Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К.Аммосова»

Исторический факультет

Кафедра истории, обществознания и политологии

**Курсовая работа**

**На тему:** «Культура педагогического общения»

**По дисциплине:** педагогика

 Выполнила работу: студентка 2 курса

 группы б-поип-16

 Сивцева Саина Михайловна.

 Руководитель работы: кпн доцент

 Кафедры педагогики ПИ Колпакова А.П.

Якутск 2018 г.

**Оглавление**

[Введение 3](#_Toc512678154)

[1 Теоретические аспекты и основные понятия педагогического 5](#_Toc512678155)

[общения 5](#_Toc512678156)

[1.1 Понятие и сущность педагогического общения 5](#_Toc512678157)

[1.2 Функции педагогического общения 7](#_Toc512678158)

[1.3 Классификация стилей педагогического общения 8](#_Toc512678159)

[2 Исследование культуры педагогического общения учителя с учащимися 16](#_Toc512678160)

[2.1. Организация и методы исследования 16](#_Toc512678161)

[2.2. Анализ результатов исследования 22](#_Toc512678162)

[Заключение 30](#_Toc512678163)

[Список использованных источников 32](#_Toc512678164)

#

# **Введение**

В современной образовательной ситуации, которая существует на фоне существенных преобразований в социальной, экономической, политической и культурной сферах существования общества, основная цель профессионального образования заключается в подготовке квалифицированного сотрудника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, свободно обладающего собственной профессией. В обстоятельствах разнообразия новых типов образовательных учреждений увеличились условия общества к профессиональной подготовке специалистов, случилось переосмысливание значимости педагогического общения в образовательном процессе института. Специалистами осознается, что удачное формирование личности совершается только при таком взаимодействии с педагогом, что соответствует условиям высокой культуры педагогического общения. Под культурой педагогического общения специалиста подразумевается умение реализовывать связь с учащимся на основе личностно и социально значимых педагогических ценностей.

Преподаватель регулярно встречается с самыми разными проблемами межличностного общения. Недостаток культуры педагогического общения либо её низкий уровень нередко приводят к возникновению конфликтных ситуаций, напряженности в отношениях между учителем и учеником либо целым классом. Удачное разрешение инцендентов зависит от общей психологической грамотности и уровня педагогической культуры педагога. Главными нравственными нормами, на которых основываются отношения педагога с учениками, считаются: уважение достоинства каждого из своих воспитанников, доверие и внимательное отношение к их внутреннему миру, душевная чуткость и доброжелательность.

Актуальность исследования. Одним из путей, обеспечивающих качественную подготовку выпускников университета, сегодня считается профессионально-образовательная направленность при подготовке специалистов на освоение ими профессиональной культурой, что приобретает приоритетную значимость в развитии индивидуальных качеств будущих специалистов.

Цель работы – исследовать культуру педагогического общения.

Задачи работы:

* Изучение теоретических аспектов и основные понятия педагогического общения;
* Рассмотреть понятие и сущность педагогического общения;
* Рассмотреть функции педагогического общения;
* Изучить классификацию стилей педагогического общения;
* Исследовать культуру педагогического общения и сделать выводы.

Объектом исследования является процедура формирования в вузе коммуникативной культуры педагогов.

Предмет исследования: педагогические условия формирования в вузе коммуникативной культуры преподавателей средствами тренинга педагогического общения.

Методологическую базу изучения составляют положения о всеобщей связи, взаимной обусловленности и целостности явлений и процессов окружающей действительности, о единстве теории и практики.

Теоретической основой изучения являются научно обоснованные утверждения и идеи системного, деятельностного подхода.

Гипотеза исследования: в качестве гипотезы изучения выступало мнение о наличии взаимосвязи среди стилем педагогического общения преподавателя и компетентностью учащихся, а именно: чем успешнее выбранный стиль педагогического общения, тем большие предпосылки достигает уровень формирования педагогической компетентности учащихся вузов.

Работа состоит из введения, двух разделов, заключения и списка использованных источников.

# **1 Теоретические аспекты и основные понятия педагогического**

# **общения**

# **1.1 Понятие и сущность педагогического общения**

В педагогической деятельности общение выступает как способ постановления учебно-воспитательных задач; социально-психическое обеспечение педагогического процесса; средство организации взаимоотношений педагога и учеников, и обязано гарантировать результативность обучения, воспитания и формирования личности. В этом контексте педагогическое взаимодействие включает сильный резерв роста высококлассного мастерства педагога, улучшения опции преподавательской работы и учебно-воспитательного процессу.

Педагогическое общение - концепция способов и приемов социально-психологического взаимодействия педагога и воспитанников, содержанием которого считается обмен информацией, реализация воспитательного влияния и налаживания взаимоотношений [2, с.23].

Педагог в своей деятельности старается быть и источником данных, и человеком, который познает другого человека либо категорию людей, и организатором коллективных деятельности и взаимоотношений. Педагогическое общение может помочь педагогу осуществить связь на занятии и вне его как единый процесс. Не ограничиваясь только лишь информативной функцией, оно формирует условия для обмена отношением, переживаниями, помогает самоутверждению ученика в коллективе, гарантирует сотворчество в классе.

Согласно статусу педагог и учащиеся действуют с различных позиций: педагог образует связь, а учащийся принимает, приобщается к ней для того чтобы ученик стал активным соучастником преподавательского процесса, педагогу следует обеспечить субъектный вид педагогических отношений, который состоит в равноправии психологических позиций, обоюдной гуманистической направленности, активности преподавателя и учеников, взаимопроникновении их чувств и переживаний, готовности к принятию аргументов собеседника, взаимодействия с ним.

Основными свойствами педагогического общения на человека считаются:

* личностная направленность собеседников (умение наблюдать и понимать собеседника);
* равенство психологических позиций собеседников (недопустимо доминирование преподавателя в общении, он должен признавать право ученика на собственное мнение, позицию);
* проникновение в мир чувств и переживаний, готовность осуществить точку зрения собеседника (общение по законам взаимного доверия, когда партнеры вслушиваются, разделяют ощущения друг друга, имеет особенный педагогический эффект)
* нестандартные способы общения (отклонение от исключительно ролевой позиции педагога)
* зависимости от вида взаимодействия (человек-субъектная, человек-объектная) общения учителя может являться функционально-ролевым либо личностно ориентированным[2, с.57].

Высокофункционально-ролевое взаимодействие - исключительно деловитое общение, стандартизированное, ограничено требованиями ролевых позиций. Цель его заключается в обеспечении выполнения определенных действий. За такого рода общения личные мотивы, отношение преподавателя и учащегося не учитываются.

Личностно направленное общение - это непростая психологическая связь, которая учитывает осуществление определенных нормативных функций с проявлением индивидуального взаимоотношения. Оно направлено не в осуществление задач, как на формирование личности обучающихся. Безусловно такое общения потребует определенного уровня внутренне детерминированной деятельный личности, при котором учащиеся не идут по обстоятельствам, а готовы сами формировать эти обстоятельства, формировать собственную стратегию и сознательно совершенствоваться.
Учитель, настроен на личностно направленное взаимодействие, обязан быть открытым и объективным, с доверием относиться к ребятам, признавать их индивидуальность, интересоваться их жизнью, трудностями, обладать способностью видеть действия учеников их глазами, ощущать их внутрений мир и т.д.. Он обязан доверять в силы каждого ученика, обладать способностью создать у него веру в успех, оказывать ему помощь в духовном росте.

Одна из существенных и трудных задач педагога - оберегать и совершенствовать у детей ощущение своей ценности, значимости, компетентности, концентрировать интерес на ее потребностях, предпочтениях, определять персональный подход к достижению успеха. В случае если ребенок негативно оценивает себя, задача преподавателя - с помощью возможностей общения вносить изменения а эти представления в положительные, совершенствовать самовосприятие и необходимость в самосовершенствовании.

В случае если педагог подразумевает и принимает внутрений мир своих воспитанников безинициативно, ведет себя естественно, согласно личных переживаний, дружелюбно относится к учащимся, он подобным образом формирует необходимые условия для личностно ориентированного общения, плодотворного преподавания и обучения.

Итак, педагогическое общение как учебно-воспитательное средство, призван гарантировать взаимопонимание между учителем и учениками, считается неисчерпаемым источником для совершенствования не только обмена информацией и воспитательного процесса, но и морально-психологического климата в коллективе.

# **1.2 Функции педагогического общения**

Ученые выделяют различные функции педагогического общения. Основные функции педагогического общения следующие.

Коммуникативная. Заключается в передаче необходимого контента, в связи с чем она часто называется информационно-коммуникативной.

Интерактивная. Это роль регулировки коммуникации, её предназначение в обоюдном исправлении операций при исполнении коллективной работы.

Перцептивная. Принадлежит к психологической сфере человека и соответствует потребностям в изменении собственного психологического состояния, в представлении состояния субъектов коммуникации[3, с.14]

Помимо вышеназванных функций, выделяются и прочие функции педагогического общения: нормативная, познавательная, эмоциональная, актуализирующая, которые содействуют изучению подростками социально-типичного поведения, приобретению ими персонального общественно-логичного и индивидуального навыка коллективного общежития, социальному утверждению в концепции межличностных и групповых отношений.

В реальном непосредственном общении педагога с детьми или иными субъектами образовательного процесса все перечисленные функции выступают в единстве. Таким способом, педагогическое общение считается полифункциональным.

На характеризующую роль и большое значение педагогического общения в воспитании подростков указывали многочисленные выдающиеся педагоги. Обращаясь к учителю: «Будьте внимательны, чтобы слово не стало бичом, который, касаясь к нежному телу, обжигает, оставляя на всю жизнь жесткие рубцы. Непосредственно от данных прикосновений юность и может показаться на первый взгляд пустыней... Термин щадит и защищает душу ребенка только лишь в таком случае, если оно правдивое и идет от души педагога, если в нем нет фальши, предубежденности, желания «распечь», «пробрать».. слово педагога должно, прежде всего, успокаивать» [4, с.17].

Педагогическое общение в воспитании содержит сходные с другими видами общения черты, но ближе всего оно к общению психотерапевта и клиента: «...какой бы предмет ни преподавал педагог, он передает учащемуся прежде всего убеждение в силе людского интеллекта, могучую тягу к познанию, влюбленность к истине и установку в усердный общественно полезный труд. Если же педагог способен заодно показать обучающимся значительную и отточенную культуру межличностных взаимоотношений, достоверность в комбинации с безупречным тактом, интерес в сочетании с добропорядочной скромностью, – тогда, непроизвольно подражая этому преподавателю, младшее поколение создается духовно гармоничным, даровитым к человеческому разрешению столь нередких в жизни межличностных конфликтов...».

# **1.3 Классификация стилей педагогического общения**

Как ранее отмечалось, одним из важнейших требований, которые предъявляет педагогическая профессия к личности учителя, считается точность его социальной и профессиональной позиции. Точка зрения педагога - это концепция умственных и эмоционально-оценочных взаимоотношений к миру, педагогической действительности и педагогической работы. Социальная и профессиональная позиции педагога не могут никак не сказаться на манере его педагогического общения, под которым понимаются индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога с учащимися. Непосредственно по этой причине образ педагогического общения рассматривается в тесной взаимосвязи с единым стилем педагогической деятельности.

В стиле педагогического общения обретают выражение характерные черты коммуникативных возможностей преподавателя; сформировавшийся вид отношений педагога и воспитанников; созидательная индивидуальность преподавателя; характерные черты учащихся. Будучи категорией социально и нравственно яркой, стиль общения неминуемо отображает общую и педагогическую культуру педагога и его компетентность [4, с.58].

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский.

При авторитарном стиле общения преподаватель лично решает все без исключения проблемы, затрагивающие жизнедеятельности как классного коллектива, так и любого обучающегося. Отталкиваясь из личных установок, он определяет состояние и цели взаимодействия, индивидуально дает оценку итоги деятельности. В более ярко проявленной фигуре этот образ выражается при автократическом подходе к обучению, когда обучающиеся никак не участвуют в обсуждении трудностей, имеющих к ним непосредственное отношение, а их инициатива оценивается негативно и отвергается. Властный образ общения реализуется с помощью тактики диктата и опеки. Сопротивление подростков властолюбивому давлению преподавателя больше всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций.

Как показали исследования, педагоги, придерживающиеся этого стиля общения, не дают возможность учащимся выражать самостоятельность и инициативу. Их выделяет недопонимание ребенка, неадекватность оценок, основанных только на показателях успеваемости. Авторитарный педагог акцентирует интерес на неблагоприятных действиях ученика, но при этом не принимает в интерес его мотивы. Внешние характеристики успешности работы авторитарных педагогов (успеваемость, дисциплина на уроке и т.п.) больше всего позитивны, но социально-психическая обстановка в подобных классах, как правило, неблагополучная. Ролевая позиция данных преподавателей объективна. Личность и индивидуальность обучающегося оказываются за пределами стратегии взаимодействия. В данной связи обоюдная положительная персонализация педагога и учащегося оказывается практически невозможной.

Авторитарный образ общения, порождает неполную самооценку учеников, прививает культ силы, формирует невротиков, порождает неполный уровень притязаний в общении с окружающими людьми. Более этого, преобладание авторитарных способов в общении с обучающимися приводит к искаженному пониманию ценностей, к высокой оценке подобных свойств личности, как «способность выходить сухим из воды», «способность использовать других с целью выполнения того, что обязан сделать сам», «способность принудить иных безоговорочно покоряться», «внешняя притягательность и физическая сила» и т.п. [4, с.25].

Попустительский (анархический, игнорирующий) стиль общения характеризуется рвением преподавателя минимально включаться в деятельность, что разъясняется снятием с себя ответственности за её итоги. Такие преподаватели официально осуществляют собственные многофункциональные обязанности, ограничиваясь только преподаванием. Попустительский стиль общения реализирует стратегию невмешательства, основу которой оформляют равнодушие и незаинтересованность проблемами как школы, так и учеников. Результатом такой стратегии считается недостаток контролирования за деятельностью школьников и динамикой формирования их личности. Успеваемость и дисциплина в классах подобных педагогов, как правило, неудовлетворительны.

Общими отличительными чертами попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся противоположность, считаются дистантные отношения, недостаток доверия, очевидная изолированность, отдаленность, демонстративное акцентирование собственного преобладающего положения.

Альтернативой этим стилям общения считается образ сотрудничества участников педагогического взаимодействия, чаще называемый демократическим. При этом стиле общения преподаватель ориентирован на повышение субъектной значимости обучающегося во взаимодействии, на вовлечение каждого к решению общих дел. Главная отличительная черта данного стиля - взаимоприятие и взаимоориентация. В следствии открытого и беспрепятственного обсуждения образующихся проблем обучающиеся совместно с преподавателем приходят к этому или другому заключению. Демократический стиль общения педагога с обучающимися - исключительный реальный способ организации их сотрудничества.

Для педагогов, придерживающихся данного стиля, свойственны стремительно-позитивное отношение к обучающимся, соответственная оценка их способностей, удач и неудач. Им характерны полное понимание ученика, целей и мотивов его поведения, способность предсказывать формирование его личности. Согласно внешним признакам собственной работы преподаватели демократического стиля общения уступают собственным авторитарным коллегам, но социально-психологический атмосфера в их классах всегда более благоприятен. Межличностные взаимоотношения в них отличаются доверием и большой требовательностью к себе и другим. При демократическом стиле общения преподаватель активизирует учеников к творчеству, инициативе, образует требование для самореализации, что формирует возможности для взаимной персонализации педагога и подростков.

Характеристика приведенных выше стилей преподавательского общения дана в «чистом» варианте, вместе с этим в настоящей преподавательской практике больше всего имеют место смешанные стили общения. Преподаватель никак не способен совершенно исключить из собственного запаса определенные индивидуальные приемы авторитарного стиля общения. Как выявили исследования, они становятся в некоторых случаях довольно результативными, в особенности при работе с классами и отдельными обучающимися относительно низкого уровня социально-эмоционального и личностного развития. Однако и в данном случае преподаватель должен быть в целом ориентирован на демократичный стиль общения, разговор и совместная работа с обучающимися, так как этот стиль общения позволяет максимально реализовать личностно-развивающую стратегию педагогического взаимодействия[5, с.49].

Наряду с вышерассмотренными стилями педагогического общения есть и иные подходы к их описанию. Так, положив в основу классификации стилей общения те воспитательные силы, на которые в своей деятельности опирается преподаватель, выделил между авторитарным и демократическим манерами полный ряд переходных: эмоциональный, основанный на взаимной любви и симпатиях; официальный, опирающийся на продуктивность работы и результат задач, которые встают пред обучающимися; регулирующий, предусматривающий незаметное управление поведением и работой; строгий, если проблемы ставятся непосредственно пред учениками; стимулирующий, опирающийся на вовлечение, специальное формирование ситуаций; заставляющий, основанный на давлении. В случае если в отношении авторитарного и демократического стилей общения их оценка однозначна, то в отношении промежуточных следует исходить из того, что воспитательные силы постоянно порождаются личностными отношениями, т.е. всецело зависят от личности педагога.

Наиболее результативным считается взаимодействие на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. В основе данного стиля находится единство высочайшего мастерства преподавателя и его взаимоотношения к преподавательской деятельности в полном. Сценический преподаватель это, что непосредственно преподавательское чувство «гонит тебя к молодежи, вынуждает обнаруживать пути к ней...»

 Достаточно продуктивным считается и стиль педагогического общения на базе дружеского расположения, который возможно рассматривать как посыл вышеназванного стиля. Дружеское расположение представляет стимулом развития отношений преподавателя и учащихся. Дружественность и увлеченность совместным делом объединяют эти стили между собой. Но дружественность должна быть педагогически сообразной, так как конкретная мера дистантности хранит статусные позиции и независимость любого из субъектов процесса взаимодействия. Вот почему один из достаточно известных стилей общения является общение дистанция, который применяют в полной мере как многоопытные педагоги, так и новички.

Исследования показывают, то что достаточно гипертрофированная (излишняя) дистанция проводит к формализации взаимодействия преподавателя и обучающегося. Дистанция должна соответствовать общей логике их отношений. Дистанция считается признаком основной значимости преподавателя, но должна быть основана на авторитете. Превращение «дистанционного показателя» в доминанту педагогического общения резко снижает общий творческий уровень совместной работы педагога и учащихся. Это ведет к упрочению авторитарного стиля их взаимоотношений.

Общение-дистанция в своих крайних проявлениях переходит в наиболее жесткую конфигурацию - общение-устрашение. Этот образ более востребован у молодых преподавателей, которые никак не могут осуществить результативное взаимодействие на основе увлеченности совместной работой. С целью личностно-развивающей стратегии преподавательского взаимодействия общение-устрашение считается неперспективным[6, с.67].

Не меньше отрицательную роль в действиях взаимодействия педагогов и учеников представляет общение-заигрывание, которое кроме того в главном применяется молодыми учителями. Стремясь скорее установить контакт с ребенком, прийтись по душе им, но не обладая для этого необходимой коммуникативной культуры, они приступают заигрывать с ними, т.е. кокетничать, осуществлять на уроке беседы на индивидуальные темы, пользоваться одобрениями без надлежащих на то причин.

Такие стили общения, как запугивание, заигрывание и крайние формы общения-дистанции при нехватке у преподавателя коммуникативных умений, необходимых для формирования творческой атмосферы партнерства, при их нередком применении становятся штампами, воспроизводя малоэффективные методы педагогического общения.

Однако рефлексирующий преподаватель, осмысливая и проанализировав собственную деятельность, обязан концентрировать особо пристальное внимание на то, какие способы общения считаются для него более типичными и чаще используемыми, т.е. должен владеть навыками высококлассной самодиагностики, в отсутствии чего же не способен являться сформирован стиль общения, неотъемлемый ему, соответствующий его психофизиологическим параметрам, отвечающий решению задачи индивидуального роста преподавателя и учеников.

Такие стили общения, как запугивание, заигрывание и крайние формы общения-дистанции часто порождают остроконфликтные взаимоотношения среди педагогом и учащимися. Обязанность за них всегда находится в педагоге. Однако в реальном педагогическом процессе вероятны остроконфликтные взаимоотношения и среди ребенком. В связи с этим особого рассмотрения потребует методика эмоциональной коррекции общения, т.е. методика дозволения конфликтов.

Основными факторами инцендентов в общении считаются ограничение ощущения своего достоинства партнера по общению; неподтверждение ролевых ожиданий; психическая несовместимость. К прямым методам относятся такие, как поочередное изложение сути и причин столкновения (только факты без эмоций, оценочных высказываний и очернительства); высказывание жалоб на группе, т.е. публично; применение административных наказаний; разведение конфликтующих согласно различным классам, группам. Косвенные методы подразумевают применение следующих способов: выхода чувств, психологического возмещения, авторитетного, обнажения агрессии, принужденного слушания оппонента, обмена позициями, расширения духовного горизонта спорящих.

 Но знание упомянутых и других способов разрешения конфликтных ситуаций никак не снимает с преподавателя ответственности за необходимость решения каждый раз заново педагогической задачи в указанной выше последовательности: анализ и постановка диагноза, принятие решения в основе прогнозирования, собственно решение и анализ решения[6, с.89].

Подводя итоги первой главы можно сказать, что педагогическое общение - концепция способов и приемов социально-психологического взаимодействия педагога и воспитанников, содержанием которого считается обмен информацией, реализация воспитательного влияния и налаживания взаимоотношений

Педагогическое общение как учебно-воспитательное средство, призван гарантировать взаимопонимание между учителем и учениками, считается неисчерпаемым источником для совершенствования не только обмена информацией и воспитательного процесса, но и морально-психологического климата в коллективе.

Функции педагогического общения: коммуникативная; интерактивная; перцептивная.

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский.

В настоящей преподавательской практике больше всего применяются смешанные стили общения. Наиболее результативным считается взаимодействие на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. В основе данного стиля находится единство высочайшего мастерства преподавателя и его взаимоотношения к преподавательской деятельности в полном.

# **2 Исследование культуры педагогического общения учителя с учащимися**

# **2.1. Организация и методы исследования**

Проблема формирования педагогического творчества педагога и увеличения его профессионального мастерства приобретает особенную значимость в обстоятельствах осуществления перестройки народного образования. Профессионализм педагога выражается в первую очередь в области его общения с обучающимися. Непосредственно по этой причине в последние года вырос заинтересованность преподавательской и эмоциональной урока к вопросу преподавательского общения как трудному многоаспектному процессу взаимодействия в системе «учитель ученик». Важным нюансом этой проблемы считается вопрос о индивидуальном стиле педагогического общения.

В современной психологии проделана большая работа согласно изучению и научному обоснованию различных личных стилей преподавательского общения. Следует отметить, то что в распоряжении этой проблемы имеют роль различные подходы.

Однако общим моментом для абсолютно всех данных исследований является то, что стили педагогического общения изучались в зависимости лишь от свойств личности. Воздействие же других условий, детерминирующих индивидуальный «почерк» общения педагога с обучающимися, не изучалось[9, с.86].

Нам представляется возможным преодолевание такого одностороннего подхода в постановлении трудности индивидуального стиля педагогического общения с позиции концепции накопленной индивидуальности. В свете данной концепции предполагаем индивидуальный образ преподавательского общения как целую систему действий педагогического общения, обеспечивающую результативное взаимодействие преподавателя с обучающимися и определяемую целями, проблемами педагогической работы и свойствами разных уровней индивидуальности педагога.

В своем подходе к исследованию исходили из следующих утверждений , характеризующих индивидуальный стиль работы и общения, а следовательно и индивидуальный стиль педагогического общения.

1. Система действий персонального манеры преподавательского общения находится в зависимости от разноуровневых качеств собранной индивидуальности. При этом между операциями педагогического общения и разноуровневыми индивидуальными качествами имеется многозначная взаимозависимость.

2. В индивидуальном стиле педагогического общения между операциями, зависящими от одних и тех же качеств индивидуальности, имеются статистически значимые взаимосвязи, то что и объясняет целостность концепции операций.

3. Концепции операций индивидуального стиля преподавательского общения свойственна широкая зона неопределенности. Это значит, что результат одной и той же педагогической миссии, создание одних и тех же межличностных отношений возможно с помощью различных операций учительского общения.

4. Концепции операций индивидуального стиля преподавательского общения присущи компенсаторные функции[9, с.142].

На базе данных единых утверждений в настоящем исследовании решались последующие определенные задачи:

1) выявить вид связей действий преподавательского общения с качествами различных степеней оригинальности;

2) обнаружить структуру разных видов индивидуальных манер преподавательского общения.

3. Системе действий персонального стиля преподавательского общения свойственна обширная область неопределенности. Это значит, то то что итог одной и той же преподавательской цели, создание одних и тех же межличностных отношений возможно с поддержкой разных операций педагогического общения.

4. Концепции операций индивидуального стиля педагогического общения присущи компенсаторные функции.

На основе этих единых положений в данном исследовании решались последующие определенные задачи:

1) обнаружить вид взаимосвязей операций педагогического общения с качествами разных уровней индивидуальности;

2) раскрыть структуру различных типов индивидуальных стилей педагогического общения.

Исследование проводилось в средних общеобразовательных школах г. Перми. Испытуемыми были учителя-мастера по разным предметам (29 человек), разного возраста и стажа работы (от 12 до 30 лет).

Педагогическое мастерство учителей оценивалось компетентными лицами по шкале критериев, выделенных Н.В. Кузьминой и А.И. Щербаковым.

Изучались свойства двух уровней индивидуальности педагогов: темперамента (психодинамические) и личности.

В выборе индивидуальных свойств мы исходили из их значения для профессии педагога, относящейся к профессиям типа «человек - человек». Главное содержание такого типа профессий, как указывает Е.А. Климов, состоит во взаимодействии с людьми, группами, коллективами.

По данным ряда исследований, характер межличностного общения в значительной мере обусловлен свойствами темперамента субъекта. Так, экстраверсия оказывает влияние на инициативность в общении, широту и легкость установления социальных контактов; экстрапунитивность при фрустрации провоцирует возникновение внешне выраженной раздражительности, несдержанности педагога в ситуациях нежелательного поведения учащихся и при определенных условиях может способствовать применению им неадекватных способов общения; эмоциональная возбудимость может влиять на тон общения учителя с учащимися, дистанцию в общении, скорость эмоционального реагирования на те или иные действия и поступки учащихся.

Вместе с тем среди многообразных факторов успешности педагогической деятельности важная роль принадлежит свойствам личности учителя. В исследованиях Н.В. Кузьминой и А.И. Щербакова убедительно обоснована необходимость высокого уровня педагогической направленности для успешного осуществления профессионально-педагогической деятельности. Установлено также, что положительное отношение учителя к учащимся благоприятно сказывается на активности и разносторонности общения с учениками. И наоборот, проявление авторитарно-доминирующих тенденций педагога затрудняет общение учителя с учащимися и общение учащихся между собой. Кроме того, исследования показывают, что высокая экстрапунитивность учителей в социальных фрустрирующих ситуациях может оказывать отрицательное влияние на отдельные компоненты педагогической деятельности.

На основе приведенных данных для изучения были выбраны следующие профессионально значимые свойства темперамента и личности: экстраверсия/интроверсия, эмоциональная возбудимость, экстрапунитивность при фрустрации, доминирование, экстрапунитивность в социальных фрустрирующих ситуациях (социальная экстрапунитивность), педагогические установки относительно взаимоотношений учителя с учащимися.

Для исследования психодинамических свойств и свойств личности использовались следующие методики.

Экстраверсия/интроверсия измерялась по модифицированным методикам Р. Кеттелла:

1) «широта классификации»,

 2) «неструктурированные рисунки». Эмоциональная возбудимость измерялась 1) с помощью разработанного и апробированного нами опросника с пятиступенчатой шкалой оценок, 2) по ассоциативной методике Юнга. Экстрапунитивность при фрустрации определялась посредством разработанного и апробированного нами опросника с четырехступенчатой шкалой оценок.

Доминирование определялось посредством методики незавершенных рассказов, используемой в целом ряде исследований. В индивидуальном эксперименте испытуемому предлагалось завершить рассказы, в которых описывались факты нежелательного поведения учащихся. Проявление доминирования в ответах оценивалось по пятибалльной шкале. Показателем доминирования служила сумма оценок доминирующих реакций в его ответах по всем ситуациям.

Экстрапунитивность в социальных фрустрирующих ситуациях определялась по количеству экстрапунитивных реакций учителя в специально отобранных ситуациях теста Розенцвейга. Данная методика описана и используется в различных исследованиях.

Педагогические установки определялись по разработанным нами аттитюдам, оцениваемым по принципу теста САН, с применением пятиступенчатой шкалы. Измерялся уровень мягкости-авторитарности педагогических взглядов относительно взаимоотношений педагога с учащимися.

Особенности педагогического общения учителей - мастеров изучались посредством наблюдения и специально составленной нами анкеты. Она включала пункты, отражающие конкретные проявления операций общения, и заполнялась учащимися старших классов (IX X), в которых данные учителя вели уроки в течение целого ряда лет. Наблюдение и анкета позволили выявить частоту использования учителями тех или иных операций педагогического общения. Всего было выделено 43 операции.

Условно их можно объединить в несколько групп:

1) организаторские (указания, советы, запреты, приказы и т. д.);

2) оценочные (одобрение, похвала, порицание и др.);

3) эмоционально-коммуникативные (ирония, шутки, юмор, ласка и т. д.); 4) фасцинирующие (тон общения, дистанция и др.).

Полученный фактический материал, содержащий количественные характеристики психодинамических, личностных свойств и используемых учителями операций педагогического общения, изучался методами корреляционного и факторного анализа.

Исследование проводилось в средних общеобразовательных школах г. Владивосток. Испытуемыми были учителя по различным предметам (29 человек), разного возраста и стажа работы (от 12 до 30 лет).

Изучались качества двух уровней индивидуальности педагогов: темперамента (психодинамические) и личности.

В подборе личных качеств измерили из их значения для профессии педагога, относящейся к специальностям типа «человек человек». Основное содержание подобного вида профессий, заключается во взаимодействии с людьми, группами, коллективами.

По сведениям ряда исследований , вид межличностного общения в значительной мере обусловлен свойствами темперамента субъекта. Таким образом, экстраверсия проявляет влияние на инициативность в общении, широту и легкость установления социальных контактов; экстрапунитивность при фрустрации провоцирует возникновение внешне выраженной раздражительности, несдержанности педагога в ситуациях нежелательного поведения учащихся и при конкретных условиях может способствовать применению им неадекватных способов общения; эмоциональная возбудимость может воздействовать на тон общения педагога с обучающимися, дистанцию в общении, темп психологического реагирования на эти либо другие воздействия и действия учеников.

Вместе с тем из числа многообразных условий успешности преподавательской работы существенная роль относится свойствам личности педагога. В изучениях Н.В. Кузьминой и А.И. Щербакова наглядно обоснована потребность высочайшего уровня педагогической направленности для эффективного осуществления профессионально-педагогической деятельности. Установлено также, что положительное отношение педагога к обучающимся положительно влияет на деятельный и разносторонности общения с учениками. И наоборот, проявление авторитарно-доминирующих тенденций педагога затрудняет общение учителя с учащимися и общение учащихся между собой. Кроме того, исследования показывают, что значительная экстрапунитивность преподавателей в социальных фрустрирующих ситуациях может оказывать отрицательное влияние на единичные компоненты педагогической деятельности[14, с.18].

На базе приведенных данных для изучения были выбраны следующие профессионально значимые качества характера и личности: экстраверсия/интроверсия, эмоциональная возбудимость, экстрапунитивность при фрустрации, доминирование, экстрапунитивность в социальных фрустрирующих ситуациях (социальная экстрапунитивность), педагогические установки относительно взаимоотношений учителя с учащимися.

Для исследования психодинамических свойств и качеств личности использовались следующие методики.

Экстраверсия/интроверсия измерялась по модифицированным методикам Р. Кеттелла:

1) «широта классификации»,

2) «неструктурированные рисунки». Эмоциональная возбудимость измерялась с помощью разработанного и апробированного нами опросника с пятиступенчатой шкалой оценок,

3) согласно ассоциативной методике Юнга. Экстрапунитивность при фрустрации определялась посредством разработанного и апробированного нами опросника с четырехступенчатой шкалой оценок.

# **2.2. Анализ результатов исследования**

Как ранее фиксировалось выше, нашими испытуемыми были учителя - мастера педагогического труда. Их выделяет стабильный заинтересованность в сфере преподаваемой урока, наглядно выраженная профессионально-педагогическая направленность, любовь к детям, значительная культура и гражданственность. В общении с людьми они формируют высоконравственную атмосферу требовательности и отзывчивости, гуманности и объективности. Профессионализм, общее качество подборки, бесспорно, положило отпечаток на собранный нами фактический материал. В частности, операции педагогического общения образуют у этих педагогов определенную структуру, характеризующую индивидуальный стиль педагогического общения.

 Результаты взаимосвязанного рассмотрения выявили, во-первых, взаимозависимость самых разных операций педагогического общения с одного и того же свойства интегральной индивидуальности. Таким образом, более близкие и разнообразные связи операции педагогического общения имеют с показателями педагогических установок. С этим качеством коррелирует больше пятидесяти процентов назначенных операций. Причем мягкие, благожелательные действия педагогического общения статистически объединены с мягкими педагогическими установками и, наоборот, жесткие действия значимым способом коррелируют с авторитарными установками (коэффициент корреляции от 0,366, р<0,05 до 0,648; р<0,001) [14, с.25].

С разными операциями педагогического общения статистически объединены и подобные индивидуальные качества, как экстрапунитивность в общественных фрустрирующих моментах и доминирование. В частности, то и иное свойства значимо коррелируют с разными операциями авторитарного вида (показатель корреляции от 0,356, р<0,05 до 0,511 р<0,01).

С большим количеством операций педагогического общения тесно связаны и психодинамические свойства. Показатели экстра-, интроверсии либо положительно, либо негативно статистически достоверно коррелируют с 27 операциями, а характеристики психологической возбудимости - с 28 (коэффициент корреляции от 0,352, р<:0,05 до 0,560, р<0,001).

Во-вторых, в следствии рассмотрения экспериментальных данных была выявлена и другая взаимозависимость: одна и та же процедура преподавательского общения находится в зависимости от различных качеств индивидуальности. Например, представление недовольства в гневной, резкой форме у учителя статистически связано и с интроверсией (-0,454, р<0,01), и с невысокой психологической возбудимостью (-0,401, р<0,05), и с экстрапунитивностью присутствие фрустрации (0,465, р<0,01), и с авторитарными педагогическими установками (-0,527, р<0,01). Преобладание отрицательных оценок у педагога кроме того связано и с интроверсией (-0,461, р<0,01), и с низкой эмоциональной возбудимостью (-0,387, р<:0,05), и с экстрапунитивностью при фрустрации (0,358, р<0,05), и с авторитарными педагогическими установками (-0,648, р<0,001), и т. д..

Таким образом, на базе приобретенного материала можно заявлять, что между свойствами интегральной индивидуальности и операциями педагогического общения существует многозначная зависимость. Данное значит, то что с одного какого-либо качества накопленной индивидуальности зависят различные действия педагогического общения. И напротив, одна и та же процедура находится в зависимости от различных качеств оригинальности. Таким образом, один и то же подход педагога к ребятам способен являться выражено при помощи разных действий педагогического общения и, напротив, различные взаимоотношения могут быть выражены при помощи одних и тех же действий.

Кроме того, было также определено, то что действия педагогического общения, имеющие нравственный значение либо профессиональную значимость, в большей степени обусловливаются качествами личностного уровня. Об этом свидетельствует количество определенных корреляционных связей и величина коэффициентов корреляций.

В следствии факторного анализа выделилось три значимых (по Фрахтеру) факторных комплекса, представляющих собой различные виды личных стилей педагогического общения.

В структуру факторного комплекса I вошло 45 значимых по весу характеристик из 60 (что составляет 75%). Из них 25 показателей с позитивными и 20 характеристик с отрицательными знаками. Из количества характеристик с позитивными знаками с более значительными весами считаются следующие действия педагогического общения: использует дружеский, ласковый тон общения (0,894); выражает легкость в обращении (0,893); создает замечания и порицания в мягкой форме (0,868); предъявляет требования в мягкой форме (0,847); осуждает деликатно и спокойно (0,851); в большей степени использует согласие и похвалу, чем осуждение и порицание (0,808); обращается на «ты», дружелюбно, тепло (0,774); часто ободряет учащихся в период решения либо при исполнении какого-либо задания (0,754); выражает уверенность в положительных действиях учащихся, к примеру, то что использованный материал станет выучен (0,759); создает предупреждения в мягкой форме (0,723); в конфликтных ситуациях ограничивается мягкими упреками (0,674); зачастую направляется за рекомендациями к учащимся (0,666); хвалит и подтверждает в эмоционально-восторженной форме (0,520) и др.

Каков же психологический смысл вступивших в структуру факторного комплекса I показателей с отрицательным знаком? Принимая во внимание присутствие отрицательного знака, возможно интерпретировать этого рода характеристики фактора I как «операции избегания», по другому изъясняясь, этих действий педагога в своем общении с ребенком избегают либо совершенно не применяют. Таким образом, они избегают: делать предупреждения в строгой форме (-0,941); выполнять критические замечания и порицания в гневной и резкой форме (-0,884); повелительного тона общения (-0,863); холодного тона общения (-0,854); предпочтительного применения порицания и порицания, чем похвалы (-0,794); резкой и гневной оценки (-0,793); использования угроз (-0,781); выражения недовольства в гневной форме (-0,772); громкого возмущения (-0,769); проявления строгости в обращении (-0,762) и др.
Рассмотренные характеристики действий педагогического общения, попавшие в факторный комплекс I со значимыми весами, статистически связаны друг с другом и формируют стройную операциональную текстуру, характеризующуюся показателем плавности и деликатности.

Эта индивидуальная стратегия действий педагогического общения в психодинамическом уровне связана с такими свойствами, как экстраверсия (0,492) и эмоциональная возбудимость (0,454), а с личностных свойств - с педагогической направленностью личности педагогов. При этом наиболее высокий факторный вес имеют суммарный показатель демократических педагогических установок учителей (0,631) и аттитюды: основным в работе педагога должно быть взаимодоверие к обучающимся (0,496); основным во взаимоотношениях с обучающимися - тепло, ласка (0,432); как бы ни мала была заслуга ученика, похвалить, стимулировать его совершенно необходимо (0,461).

Таким образом, учителя со структурой индивидуального стиля, соответствующей факторному комплексу I, предпочитают общение с обучающимися на индивидуальном уровне и стараются определить с ними эмоционально-личностные отношения.

Факторный комплекс II включает в себя 50 % важных согласно весу характеристик, что кроме того свидетельствует о его силе. Эта индивидуальная стратегия педагогического общения характеризуется взаимной связью следующих действий: предоставляет объяснение в лаконичной форме (0,657); создает предотвращения в жесткой форме (0,641); использует повелительный тон общения (0,628); создает замечания и порицания в гневной, внезапной форме (0,529); хвалит и одобряет в сухой, удержанной форме (0,503); выражает строгость в обращении (0,488); громко возмущается (0,489); допускает внезапные выражения (0,467); зачастую использует иронию (0,455); предъявляет условия в строгой фигуре (0,477); зачастую использует приказы (0,417); обращается на «вы», но холодно, соблюдая дистанцию (0,446), и т.д.Операции с отрицательным знаком дополняют по смыслу и как бы усиливают и подчеркивают характер проявления вошедших в этот фактор жестких операций педагогического общения. Приведем для иллюстрации лишь показатели с высокими факторными весами: избегают восторженного тона общения (-0,694); избегают обращаться к учащимся с просьбами (-0,653); избегают хвалить и одобрять в эмоционально-восторженной форме (-0,585) и др.

Данная система жестких, авторитарных действий преподавательского общения с психодинамических свойств связана с интроверсией (-0,566), низкой эмоциональной возбудимостью (-0,471) и экстрапунитивностью при фрустрации (0,481). На личностном уровне эта концепция операций связана с экстрапунитивностью в социальных фрустрирующих ситуациях (0,537), с доминированием учителя во взаимоотношениях с учащимися (0,463) и с авторитарной педагогической направленностью личности. Об этом свидетельствуют значимые факторные веса с отрицательным знаком суммарного показателя педагогических установок (-0,587) и ряда аттитюдов, смысл показателей которых в следующем: при возмутительном поведении учащихся резкие формулировки в их местоположение целесообразны (-0,512); отношения с обучающимися всегда необходимо строить на основе непреклонной требовательности (-0,466); не опасаться конфликтов, предъявляя к учащимся самые высокие требования, доводить их до окончательного разрешения (-0,434); как бы ни незначительна была причина ученика, санкцию совершенно необходимо (-0,403).

Учителя, структура индивидуального стиля педагогического общения которых соответствует факторному комплексу II, предпочитают общаться с обучающимися в ролевом уровне, т. е. стремятся установить с ними чисто деловые отношения.
Факторный комплекс III характеризуется соответствующими особенностями. В него со значимыми весами вошло 30 % всех использованных в исследовании характеристик. Показатели, вошедшие в фактор III, образуют подобную ведь жесткую концепцию действий преподавательского общения, равно как данное прослеживается в I и II условиях.

Операциональная структура данного фактора характеризуется некоторой противоречивостью. С одной стороны, сюда вошел целый ряд мягких операций педагогического общения: обращается в «ты», дружески, тепло (0,433); проявляет заботу, сочувствие ученикам (0,417); ободряет учащихся (0,434); часто использует юмор, шутки (0,701); использует дружеский, ласковый, теплый тон общения (0,473); преимущественно использует одобрение и похвалу, чем порицание и осуждение (0,439); часто ободряет учащихся во время ответа или при исполнении какого-либо задания (0,431); хвалит и одобряет в эмоционально-восторженной форме (0,402); часто в своей речи использует эпитеты, метафоры, сравнения (факторные веса соответственно 0,667 и 0,604); часто дает советы (0,400). С другой стороны, в операциональную структуру данного фактора входят и жесткие операции: недовольство выражает в гневной, резкой форме (0.420); в конфликтных ситуациях проявляет жесткость (0,421); часто использует иронию (0,646); часто использует приказы (0,412); делает предупреждения в жесткой форме (0,405) и др.

Отмеченные операции педагогического общения в данном факторе связаны с психодинамических свойств лишь с высокой эмоциональной возбудимостью (0,488). На личностном уровне они связаны с доминированием (0,424) и с отдельными педагогическими аттитюдами: необходимо всегда облекать свои требования к учащимся в форму совета, просьбы, предложения (0,502); на уроке необходимо строить с учащимися эмоционально окрашенные отношения, используя шутки, юмор, иронию, лирические отступления (0,514); главным в работе учителя должен быть жесткий контроль (0,427).

Анализ данного фактора позволяет заключить, что перечисленные показатели, как и в первых двух факторах, представляют закономерно связанную систему компонентов, образующих единое целое - определенный тип персонального манеры преподавательского общения. Некто выделяется с первых двух типов гибкостью, в результате чего учителя этого типа одинаково успешно используют как мягкие операции на уровне эмоционально-личностного общения, так и жесткие операции на уровне деловой коммуникативной деятельности.

Таким образом, в результате факторного анализа выявилось три типа индивидуальных стилей педагогического общения, которые были обозначены нами как «мягкий», осуществляющийся на эмоционально-личностном уровне общения, «жесткий» - на деловом уровне и «гибкий», с равным успехом осуществляющийся на основе как эмоционально-личных, так и деловых отношений. Следовательно, индивидуальный стиль педагогического общения, как показывает анализ, характеризуется не только зоной неопределенности операций общения, но и неопределенностью цели установить тип межличностных отношений - эмоционально-личного, делового или смешанного характера.

Проведенное исследование показало, что педагоги достигают положительного эффекта в своей работе, используя не только самые различные, но и прямо противоположные операции общения. Причем некоторые приемы их общения с детьми, принятые отдельно, имеют все шансы являться оценены или только лишь равно как позитивные, например, щедрость на похвалу, ее яркое эмоциональное выражение, либо как отрицательные, например, применение в определенных ситуациях резких выражений или насмешливого тона общения. Но в практической деятельности в системе индивидуального стиля педагогического общения эти действия выступают в целостном комплексе и во взаимосвязи, компенсируя друг друга и обеспечивая взаимно заинтересованные и доброжелательные взаимоотношения педагогов с учащимися.

Так, узкий область общения одних учителей компенсируется его углубленностью, сдержанность одобрительных речевых реакций с преобладанием порицающих и критических замечаний - подчеркнуто уважительным тоном общения, а умелое использование шуток и юмора компенсирует резкие, гневные или насмешливые высказывания. Следует отметить, что в основе положительно окрашенных взаимоотношений педагогов с различными стилями педагогического общения с учащимися лежат любовь учителя к детям, забота о их нравственном, культурном, интеллектуальном развитии и ярко проявленная увлеченность педагогическим трудом. Это еще раз подтверждает полученный в психологической школе факт о формировании индивидуального стиля благодаря положительному отношению к деятельности и соответствующей идейной направленности. Списал: «Мы изучали индивидуальный стиль у учеников, рабочих, спортсменов с положительным отношением к деятельности и положительной идейной направленностью и полагаем, что один из источников усвоения стиля находится на высших иерархических степенях накопленной оригинальности (в сфере тем, взаимоотношений личности, личностного статуса). Совместно с этим результативность избранной типом концепции перемещений, операций и переходных целей обусловливается также и низшими иерархическими степенями персональности (соматическими свойствами, качествами нервной системы, характера)».

Исследование позволило отметить во всем разнообразии личных операций общения педагога типичные образования, структуры типы индивидуального стиля педагогического общения.

Практическое значение итогов реализованного научного поиска состоит в том, что на их основе является допустимым предоставление методичной поддержки в процессе целенаправленного формирования у будущих и молодых преподавателей этого стиля педагогического общения, который более подойдет к их индивидуальности.

Индивидуальный стиль педагогического общения формируется на базе независимого подбора педагогом коммуникативных действий. Подбор, сделанный в соответствии с требованиями деятельности и свойствами оригинальности педагога, вызывает у него эмоциональное состояние удовлетворенности, и, наоборот, если он противоречит индивидуальным свойствам, начинается обратное положение психологического дискомфорта. Таким образом, эмоциональное положение распоряжается процессом выбора. В связи с этим помощь в формировании персонального стиля педагогического общения должна быть направлена главным образом в компанию самопознания и профессионального самовоспитания учителя.

Развитие индивидуальности педагога и ее гармонизация благодаря индивидуальному стилю педагогического общения с социально ценными целями деятельности, исключающие подражание и копирование какого-либо образца, являются определяющим фактором формирования педагогического мастерства.

# **Заключение**

Педагогическое общение - концепция способов и приемов социально-психологического взаимодействия педагога и воспитанников, содержанием которого считается обмен информацией, реализация воспитательного влияния и налаживания взаимоотношений

Педагогическое общение как учебно-воспитательное средство, призван гарантировать взаимопонимание между учителем и учениками, считается неисчерпаемым источником для совершенствования не только обмена информацией и воспитательного процесса, но и морально-психологического климата в коллективе.

Функции педагогического общения: коммуникативная; интерактивная; перцептивная.

Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на авторитарный, демократический и попустительский.

В настоящей преподавательской практике больше всего применяются смешанные стили общения. Наиболее результативным считается взаимодействие на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. В основе данного стиля находится единство высочайшего мастерства преподавателя и его взаимоотношения к преподавательской деятельности в полном.

В современной психологии проделана большая работа согласно изучению и научному обоснованию различных личных стилей преподавательского общения. Следует отметить, то что в распоряжении этой проблемы имеют роль различные подходы.

Для исследования психодинамических свойств и качеств личности использовались следующие методики.

Экстраверсия/интроверсия измерялась по модифицированным методикам Р. Кеттелла:

1) «широта классификации»,

2) «неструктурированные рисунки». Эмоциональная возбудимость измерялась с помощью разработанного и апробированного нами опросника с пятиступенчатой шкалой оценок,

3) согласно ассоциативной методике Юнга. Экстрапунитивность при фрустрации определялась посредством разработанного и апробированного нами опросника с четырехступенчатой шкалой оценок.

Практическое значение итогов реализованного научного поиска состоит в том, что на их основе является допустимым предоставление методичной поддержки в процессе целенаправленного формирования у будущих и молодых преподавателей этого стиля педагогического общения, который более подойдет к их индивидуальности.

Индивидуальный стиль педагогического общения формируется на базе независимого подбора педагогом коммуникативных действий. Подбор, сделанный в соответствии с требованиями деятельности и свойствами оригинальности педагога, вызывает у него эмоциональное состояние удовлетворенности, и, наоборот, если он противоречит индивидуальным свойствам, начинается обратное положение психологического дискомфорта. Таким образом, эмоциональное положение распоряжается процессом выбора. В связи с этим помощь в формировании персонального стиля педагогического общения должна быть направлена главным образом в компанию самопознания и профессионального самовоспитания учителя.

Развитие индивидуальности педагога и ее гармонизация благодаря индивидуальному стилю педагогического общения с социально ценными целями деятельности, исключающие подражание и копирование какого-либо образца, являются определяющим фактором формирования педагогического мастерства.

# **Список использованных источников**

1. Андреев А.А. Влияние стиля педагогического общения на познавательную активность учащихся: Автореф. дис. . канд. психол. наук. Л., 2014. С. 20.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2014. С. 365.
3. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системе // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анцыферовой. М.: Наука, 2015. С. 3-19.
4. Батищев Г.С. Нравственный смысл и содержание всесторонне-целостного развития человека // Нравственный прогресс и личность / Отв. Ред. В. Жямайтис и др. Вильнюс, 2014 – с.142
5. Башлакова JI.H. Исследование факторов влияющих на организацию общения воспитателя с детьми // Пути совершенствования педагогического процесса в старших группах детского сада. Минск: НИИП МП БССР, 2015. С. 5-16.
6. Белкина В.Н. Особенности профессиональной деятельности педагога дошкольного образования в рамках гуманистической парадигмы // Ярославский Педагогический Вестник. 2011. № 3-4.
7. Бернс Р. Развитие Я концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. С. 422.
8. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. С. 219.
9. Глуханюк Н.С. Психологические основы развития педагога как субъекта профессионализации: Дис. . д-ра психол. наук. Екатеринбург, 2001. С. 313.
10. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Книга для учителя и родителей. - М., 2013. - С. 173-178.
11. Ильин Е.П. Мотивы человека: теория и методы изучения. Киев, 1998.
12. Коротаев А.Н., Тамбовцева Т.С. Качественная психологическая характеристика индивидуальных стилей педагогического общения учителей // Интегральное исследование индивидуальности: стиль деятельности и общения. Пермь: Перм. пед. ин-т, 2012. С. 79-88.
13. Кудрявцев В.Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития // Дошкольное воспитание. 2014. № 10. С. 114-121.
14. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Л., 1967.Марамкулова Р.К. Потребность в самоактуализации как основа творческого роста будущего учителя начальных классов. М., 2015. – с. 247
15. Пазенкова Г.Е. Профессионализм педагога в реализации личностно-ориентированного подхода: Дис. . канд. психол. наук. Ульяновск, 2013. С. 167.
16. Пископпель А.А. Природа человека в концепции А. Маслоу // Вопросы психологии. 2014. № 2. С. 75-86
17. Рябченко С.А. Психологические детерминанты авторитарного и диалогического стилей педагогического общения: Дис. . канд. психол. наук. СПб., 20144. С. 157.
18. Фонарев А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации // Вопросы психологии. 2012. № 2. С. 88-93
19. Шведчикова Ю.С. Взаимосвязь профессиональных способностей и стиля деятельности учителя предметника в связи со свойствами индивидуальности: Дис. . канд. психол. наук. Пермь, 2012. С. 207.
20. Ясвин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред // Психологический журнал. 2014. № 4. С. 79-88.
21. Щербаков А. И*.* Психологические основы формирования личности советского учителя. Л., 2013.