

УДК 37.015.3+159.923.2  
ББК Ю940

**Н. В. Елфимова**

Екатеринбург

# ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕФОРМАЦИЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ «ПЕДАГОГ — УЧАЩИЙСЯ»

ГСНТИ 14.07.01  
Код ВАК 19.00.07

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** исследование; межличностное взаимодействие; конфликтность; стили педагогического общения; коммуникативная готовность; учитель; учащийся.

**АННОТАЦИЯ.** Рассматривается понятие межличностного взаимодействия. Дается описание результатов опытно-поискового исследования деформаций межличностного взаимодействия в системе «педагог — учащийся». Предлагается занятие по психологическому тренингу для решения этой проблемы.

**N. V. Elfimova**

Ekaterinburg

# STUDY OF THE DEFORMATIONS OF INTERPERSONAL RELATIONS IN THE SYSTEM «TEACHER — STUDENTS»

**KEY WORDS:** a study, interpersonal interaction; conflict; the styles of pedagogical contact; communicative readiness; teacher; pupil.

**ABSTRACT.** The concept of interpersonal interaction is discussed. Description of experimental results of investigation of deformations of interpersonal relations in the system «teacher — pupil» are studied. A class on psychological training for the solution of this problem is proposed.

Взаимоотношения между педагогом и учащимися реализуются через общение. В общении складывается важная система воспитательных взаимоотношений, способствующих эффективности воспитания и обучения. В педагогической деятельности общение приобретает функциональный и профессионально значимый характер, выступает в ней как инструмент воздействия, а обычные условия и функции общения получают дополнительную «нагрузку», так как из общечеловеческих аспектов перерастают в компоненты профессионально-творческие.

На сегодняшний день продуктивно организованный процесс педагогиче-

ского общения призван обеспечить в педагогической деятельности реальный психологический контакт, который должен возникнуть между педагогом и учащимися, превратить их в субъектов педагогического творчества и общения, помочь им преодолеть разнообразные психологические барьеры, возникающие в процессе взаимодействия, перевести учеников из привычной для них позиции ведомых на позицию сотрудничества. В этом случае педагогическое общение образует целостную социально-психологическую структуру педагогической деятельности.

Педагогическое общение в обучении и воспитании служит инструментом

© Елфимова Н. В., 2011

воздействия на личность обучаемого. *Педагогическое общение* (по В. А. Кан-Калику) — целостная система (приемы и навыки) социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержащая в себе обмен информацией, воспитательные воздействия и организацию взаимоотношений с помощью коммуникативных средств. Кроме обычных функций специфика педагогического общения порождает еще одну функцию социально-психологического обеспечения воспитательного процесса — организаторскую функцию взаимоотношений педагога с воспитуемыми — и выступает как средство решения учебных задач.

В число наиболее сложных задач, возникающих перед педагогом, входит организация продуктивного общения, предполагающая наличие высокого уровня развития коммуникативных умений. Очень важно общение с учениками организовать так, чтобы избежать деформаций взаимоотношений.

Актуальность изучения деформаций межличностного взаимодействия в системе «педагог — учащийся» вызвана тем влиянием, которое они оказывают на личность обучающихся, на возникновение конфликтов и разногласий между участниками педагогического процесса. Если иметь более четкое представление о том, что является причиной деформаций межличностного взаимодействия в системе «педагог — учащийся», то можно избежать многих конфликтов, возникающих в школе. Наше исследование способствует реализации одного из компонентов национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», главная задача которой — формирование учителей, открытых ко всему новому, понимающих детскую психологию и особенности развития школьников, помогающих учащимся найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми.

Взаимоотношения базируются на межличностных взаимодействиях. Проблема межличностных взаимодействий в теоретических исследованиях поставлена уже давно. В значительной степени

основные ее положения разработаны В. М. Бехтеревым, А. Ф. Лазурским, В. Н. Мясищевым, С. Л. Рубинштейном и другими учеными. Функционально в динамической структуре личности отношения занимают видное место, они не являются начальными свойствами человека. Отношения — продукт индивидуального развития, складываются и формируются на протяжении всей его жизни и деятельности, оказывают непосредственное влияние на внутренние (субъективные) условия развития активности личности, на формирование свойств ее поведения [4. С. 66]. Различают психологические, социально-психологические и социальные отношения. Особую форму взаимосвязи людей, возникающей в процессе совместной деятельности, составляют социально-психологические отношения. К этой категории относят межличностные отношения и взаимоотношения.

*Межличностное взаимодействие* — это личный контакт двух или многих людей, следствием которого являются изменения в их деятельности, поведении, взглядах и установках; система взаимообусловленных действий, в которых поведение каждого из участников выступает как стимул и как реакция на поведение других. Межличностное взаимодействие связано с разделением и кооперацией социальных функций, имеет предмет сопряженных усилий, регламентировано конкретными условиями, подчинено нормам и правилам интеракции (социального взаимодействия). Оно осуществляется в форме сотрудничества или конкуренции, столкновения противоположно направленных интересов [2. С. 21].

Таким образом, *межличностное взаимодействие* — это категория, относящаяся к социально-психологическим отношениям. Оно возникает на основе психологических мотивов: симпатии, общности взглядов, интересов и т. д. Если они исчезают, то взаимодействие может прекратиться. Система межличностного взаимодействия выражается в таких категориях, как дружба, товарищество, любовь, ненависть, отчужденность. Эти категории могут через обще-

ние видоизменяться одна в другую в зависимости от особенностей его протекания. Межличностное взаимодействие реализуется, проявляется и формируется в процессе общения, представляя собой его мотивационно-потребностную основу; это двусторонний процесс, следовательно, за качество общения отвечают обе стороны. Если одна из сторон испытывает жизненный, профессиональный, личностный дискомфорт, то это напрямую скажется на состоянии партнеров при организации межличностного взаимодействия.

Личностные взаимоотношения учителя и учащихся относятся к категории *педагогических взаимодействий* — это взаимодействия между участниками образовательного процесса. Е. В. Коротаева отмечает, что педагогические взаимодействия отличаются от обычных (бытовых, производственных) наибольшей динамичностью, выражающейся в том, что участники образовательного процесса могут становиться и его субъектами, и объектами. В педагогических взаимодействиях отношения объективно неравновесны. Учитель выступает как носитель активного начала, оказывающий влияние на личность ученика. Он — человек информирующий, обучающий, мобилизующий, поддерживающий, ориентирующий. Вместе с тем и ученик при определенных условиях может выступать как субъект взаимодействия: он активен в усвоении учебного материала, имеет свое мнение, влияет на выбор методов обучения.

Педагогическое взаимодействие реализуется через педагогическое общение. Педагогическое общение — одна из разновидностей общения в целом. Психология и педагогика выделяют педагогическое общение как специфическую форму общения между учителем и учеником в условиях совместной деятельности в системе образования. В современной педагогике педагогическое общение рассматривают как многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, поро-

ждаемый целями и содержанием их совместной деятельности [1. С. 195].

Проблему педагогического общения активно разрабатывали зарубежные исследователи в рамках гуманитарной педагогики начиная с 30-х гг. XX в. — Г. Андерсон, К. Левин, Р. Липпигт, Д. Райн, Р. Уайт; отечественные — с 60-х гг. — Н. А. Березовин, В. Г. Казанская, В. А. Кан-Калик, Я. Л. Коломинский, Е. В. Коротаева, а также А. А. Леонтьев, А. К. Маркова, А. О. Прохоров, А. А. Русалинова, Р. Х. Шакуров.

Педагогическое общение является особым видом педагогической деятельности учителя, в которой преобладающим является речевое общение, причем связанное с формированием понятий.

В период 2007—2008 гг. нами было проведено опытно-поисковое исследование с целью выявить основные факторы, причины деформаций межличностного взаимодействия в системе «педагог — учащийся». Исследование было проведено с помощью следующих тестов: «Конфликтотенность учителя», «Стили педагогического общения», «Коммуникативная готовность к диалогу с ребенком» [5]. Для учащихся использовали следующие методики: «Неоконченные предложения», методика выявления различных видов тревожности, диагностика состояния агрессии с помощью опросника А. Басса — А. Дарки.

Тест «*Конфликтотенность учителя*» позволяет выявить способ преодоления межличностных противоречий с учащимися. В результате исследования были получены следующие данные: 59% учителей склонны к ненасильственному преодолению межличностных противоречий с учащимися. Это свидетельствует о том, что в педагогической деятельности они реализуют демократический стиль общения, знают и используют на практике знания возрастных и психофизиологических особенностей учащихся, обладают достаточным уровнем эмпатии. 41% учителей склонны к обострению отношений — это свидетельствует о том, что в педагогической деятельности они реализуют

авторитарный стиль общения, не знают или не используют знания возрастных и психофизиологических особенностей учащихся, не обладают достаточным уровнем эмпатии.

Учителей, выбирающих неконфликтные способы разрешения конфликтов, на 18% больше, чем тех, кто прибегает к конфликтам с учащимися. 41% учителей, имеющих конфликты при взаимодействии с учащимися, — это высокий показатель. Возможные причины этого:

проведение исследования в начале учебного года, когда учителя еще «не втянулись» в работу после отпусков — перестройка с одного вида деятельности на другой требует времени (в данном случае это перестройка с отдыха на работу, а точнее на взаимодействие с учащимися), его количество зависит от психофизиологических особенностей, от опыта работы, от желания учителя выполнять эту работу;

большое количество учителей со стажем работы более 10 лет, т. е. когда появляются и проявляются признаки профессиональной деструкции (разрушение, деформация сложившейся психологической структуры личности в процессе профессионального труда [3]);

личностные негативные качества личности — подозрительность, мстительность, заниженная самооценка, комплексы и т. д.;

акцентуации характера (чрезмерная выраженность каких-либо черт характера) — ригидная возбудимость, циклотичность, демонстративность, неуравновешенность;

низкая стрессоустойчивость — вследствие невротизма личности из-за дефицита времени для принятия оптимального решения, из-за переживания ответственности и риска, постоянного самоконтроля;

свойства нервной системы, темперамент — слабый неуравновешенный или сильный неуравновешенный тип высшей нервной деятельности.

Тест «Стили педагогического общения» показывает, к какому стилю об-

щения склонен педагог. В результате исследования были получены следующие данные. Демократический стиль общения с учащимися используют 53% учителей. В педагогической деятельности они реализуют принцип ненасильственного преодоления межличностных противоречий с учащимися, знают и используют на практике знания возрастных и психофизиологических особенностей учащихся, обладают достаточным уровнем эмпатии. Склонны к проявлению авторитарности 47% учителей. В педагогической деятельности они обостряют отношения с учащимися, конфликтногенны, не используют знания возрастных и психофизиологических особенностей учащихся, не обладают достаточным уровнем эмпатии.

Учителей, выбирающих демократический стиль общения, на 6% больше, чем тех, кто придерживается авторитарного стиля. 47% учителей, применяющих авторитарный стиль при взаимодействии с учащимися, — это высокий показатель. Возможные причины этого:

личностные негативные качества; низкая самооценка, желание самоутвердиться за счет детей (применение авторитарного стиля общения при взаимодействии с учащимися, возможность повысить голос, наказывать повышают самооценку у некоторых учителей; показывая зависимость учащегося, учитель использует это как возможность самоутверждения);

возможно, корни трансляции авторитарности при взаимодействии — в семье учителя (родители общались с ребенком — будущим учителем — исключительно в стиле авторитарности, следовательно, такой стиль взаимодействия учитель переносит из семьи на свое общение);

свойства нервной системы, темперамент — слабый неуравновешенный или сильный неуравновешенный тип высшей нервной деятельности;

большое количество учителей со стажем работы более 10 лет, т. е. когда появляются и проявляются признаки профессиональной деформа-

ции;  
акцентуации характера (чрезмерная выраженность каких-либо его черт).

Тест «Коммуникативная готовность к диалогу с ребенком» демонстрирует уровень коммуникативной готовности учителя к диалогу с учащимся.

В результате исследования были получены следующие данные: 51% учителей показали достаточный уровень коммуникативной готовности к диалогу с учащимися, 49% учителей — недостаточный.

Учителей с уровнем коммуникативной готовности к диалогу с учащимися на 2% больше, чем тех, кто показал недостаточный уровень. 49% учителей с недостаточным уровнем коммуникативной готовности к диалогу с учащимися — это высокий показатель. Возможные причины этого:

- личностные негативные качества;
- недостаточное знание (или незнание) психологии и психологии каждой возрастной группы учащихся (общение — взаимодействие учителя с учащимися — должно строиться с учетом психологических особенностей различных возрастных групп учащихся; та манера общения, которая подходит для пятиклассников, не будет восприниматься десятиклассниками и наоборот);
- неразвитость коммуникативных навыков (взаимодействие осуществляется прежде всего через общение; неразвитость коммуникативных навыков у учителя существенно затрудняет этот процесс, следовательно, взаимодействие происходит не на должном уровне и не в полном объеме);
- застенчивость — страх и неумение общаться существенно затрудняют процесс общения;
- отсутствие или неразвитость эмпатии — неумение и / или нежелание сопереживать другим людям, ставить себя на их место;
- отсутствие или неразвитость аутокомпетентности — нежелание видеть в себе качества, мешающие продук-

тивному взаимодействию;  
авторитарный или попустительский стиль руководства — (и тот, и другой стиль отрицательно влияет на процесс общения);

свойства нервной системы, темперамент — слабый неуравновешенный или сильный неуравновешенный тип высшей нервной деятельности;

большое количество учителей со стажем работы более 10 лет, т. е. когда появляются и проявляются признаки профессиональной деформации;

акцентуации характера (чрезмерная выраженность каких-либо его черт).

Далее проведем расчет t-критерия Стьюдента по результатам тестов «Конфликтотенность учителя», «Стили педагогического общения», «Коммуникативная готовность к диалогу с ребенком» с целью выявить наличие или отсутствие статистической взаимосвязи трех случайных величин, а также для статистической оценки степени и характера взаимосвязи между ними.

Обозначим тест «Конфликтотенность учителя» — тестом 1, тест «Стили педагогического общения» — тестом 2 и тест «Коммуникативная готовность к диалогу с ребенком» — тестом 3. С помощью корреляционного анализа был вычислен t-критерий Стьюдента.

Величина t-критерия Стьюдента выборок теста 1 и теста 2 ( $t_{эм12}$ ) = 16,8, т. е. полученное эмпирическое значение находится в зоне *значимости*, следовательно, существует зависимость между конфликтотенностью учителя и стилем его педагогического общения. По данным теста 1 и теста 3 t-критерий Стьюдента ( $t_{эм13}$ ) = 2,2. Полученное эмпирическое значение находится в зоне *неопределенности*, а это значит, что между конфликтотенностью учителя и его коммуникативной готовностью к диалогу с ребенком может существовать зависимость, а может и отсутствовать.

По следующему t-критерию Стьюдента теста 2 и теста 3 ( $t_{эм23}$ ) = 22. Следовательно, делаем вывод, что полученное эмпирическое значение находится в зоне *значимости*, т. е. между

стилем педагогического общения учителя и его коммуникативной готовностью к диалогу с ребенком наблюдается зависимость. Поэтому на основании данных можно сделать вывод о следующих явлениях:

*взаимосвязь конфликтности учителя и стилей его педагогического общения* (как правило, между ними существует достаточно сильная связь: авторитарному и попустительскому стилю педагогического общения свойствен более высокий уровень конфликтности учителя, либеральному — средний уровень, самый низкий уровень конфликтности у педагога, реализующего демократический стиль педагогического общения);

*взаимосвязь стиля педагогического общения и коммуникативной готовности к диалогу с ребенком* (обычно между ними существует прямая связь: авторитарному и попустительскому стилю педагогического общения свойствен низкий уровень коммуникативной готовности учителя к диалогу с учащимися, либеральному — низкий, а иногда средний уровень, самый высокий уровень коммуникативной готовности к диалогу с ребенком у педагога с демократическим стилем педагогического общения);

*неопределенная значимость (зависимость) конфликтности учителя и коммуникативной готовности к диалогу с ребенком* (педагоги с высокой коммуникативной готовностью к диалогу с учащимися могут демонстрировать как низкий, так и высокий уровень конфликтности).

Рекомендуем для решения проблемы деформаций межличностного взаимодействия в системе «педагог — учащийся» проводить психологические тренинги с целью гармонизации внутреннего мира педагога, ослабления его психологической напряженности, развития внутренних психических сил, расширения профессионального самосознания.

Предлагаем занятие по психологи-

ческому тренингу, состоящее из 5 этапов, которые необходимо осуществлять в следующей последовательности.

1. *Построение модели профессиональной ситуации* — для проигрывания ситуации ведущий предлагает группе проблему, моделирующую ту или иную ситуацию из профессиональной деятельности педагогов.
2. *Обсуждение* — каждый участник группы высказывает свое мнение и дает оценку происшедшего, далее идет обмен мнениями по поводу того, как надо действовать в подобных обстоятельствах.
3. *Проигрывание реальной ситуации* — при обсуждении на тему «Что я делаю в такой ситуации» учителя выделяют случаи, вызывающие у них затруднения. Ведущий предлагает проиграть в группе эти ситуации.
4. *Обсуждение* «Что нужно делать» — при анализе ситуаций, взятых из реального опыта педагогов, ведущий направляет их внимание на поиск таких способов общения с учениками, с помощью которых можно получить положительный педагогический результат.
5. *Проигрывание ситуации «Как надо делать»* — после нахождения эффективных способов педагогической деятельности желательно предложить группе ситуацию, которую они могли бы попробовать проиграть, применяя найденные при групповом обнаружении новые способы и приемы работы.

Участвуя в проигрывании и обсуждении ситуаций, в которых моделируют профессиональную деятельность, учитель получает возможность проанализировать свой профессиональный опыт, пополнить педагогические знания, опробовать в искусственно заданных ситуациях новые способы деятельности, выбрать удачные приемы и отказаться от неэффективных методов преподавания.

На занятиях педагогического тренинга учитель получает возможность увидеть самого себя со стороны, глазами других учителей и ведущего, проанализировать способы своих действий

и обсудить результаты. В целом у учителя развивается педагогическая рефлексия — умение выделять способы

собственных действий, корректировать и изменять их для нахождения оптимальных решений.

#### Л И Т Е Р А Т У Р А

1. АНДРИЕНКО Е. В. Социальная психология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М. : Изд. центр «Академия», 2000.
2. ЕНИКЕЕВ М. И., КОЧЕТКОВ О. Л. Общая, социальная и юридическая психология : краткий энциклопедический словарь. М. : Юридическая литература, 1997.
3. ЗЕЕР Э. Ф., СЫМАНЮК Э. Э. Психология профессиональных деструкций : учеб. пособие для вузов. М. : Академический проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2005.
4. КОЛЛЕКТИВ. Личность. Общение : словарь социально-психологических понятий / под ред. Е. С. Кузьмина и В. Е. Семенова. Л. : Лениздат, 1987.
5. РЫДАНОВА И. И. Основы педагогики общения. Мн. : Изд. дом «Беларуская навука», 1998.

Статью рекомендует д-р психол. наук, проф. Э. Э. Сыманюк