

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. Астафьева»

(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Факультет начальных классов

Кафедра педагогики и психологии начального образования

Афоненко Надежда Ивановна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С УЧИТЕЛЕМ

44.03.02 Психолого-педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы
Психология и педагогика начального образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой кандидат
психологических наук, доцент по
кафедре психологии

Мосина Н.А. Мосина
« 11 » июня 2018 г.

Руководитель доцент, кандидат
психологических наук, доцент по
кафедре педагогики и психологии
начального образования

Гордиенко Е.В. Гордиенко
Дата защиты « 18 » июня 2018 г.

Обучающийся Афоненко Н.И. Афоненко
« 11 » июня 2018 г.

Оценка _____

Красноярск 2018

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. Некоторые теоретические аспекты проблемы взаимоотношений детей и взрослых	6
1.1 Сущность понятия «взаимоотношения» в научной литературе.....	6
1.2 Особенности развития детей в младшем школьном возрасте	12
1.3 Взаимоотношения младших школьников с учителем.....	20
Выводы по главе I.....	26
II Экспериментальное исследование взаимоотношений младших школьников с учителем	29
2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента	29
2.2 Анализ полученных результатов	35
2.3. Разработка программы по развитию эффективных взаимоотношений младших школьников с учителем.....	41
Выводы по главе II	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	60
Приложение	68

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Младший школьный возраст – один из самых трудных и значимых этапов онтогенеза. Это время радикальной смены социальной ситуации развития, обретения ребёнком качественно нового, ранее не известного ему, с содержательной точки зрения, социального статуса школьника.

Одновременно происходят качественные изменения в ближайшем социальном окружении. Основное изменение – это появление в жизни младшего школьника учителя. Учитель выступает в качестве источника знаний, умений и навыков, он – образец социально одобряемых черт характера и норм поведения, он – тот, кто оценивает и, тем самым, создаёт условия для формирования у ребёнка адекватной самооценки как оптимального соотношения притязаний и достижений.

Общение с учителем, те взаимоотношения, которые складываются с ним у ребёнка, оказывают существенное влияние на интерес ребёнка к школе и учебной деятельности, на академическую успешность, на содержание и специфику его установок и поведенческих реакции со взрослыми.

Существенное значение имеет так же и тот факт, что для младшего школьника учитель становится ключевой фигурой, несколько отодвигая на второй план родителей в том смысле, что его (учителя) требования становятся основополагающими ориентирами в деятельности и поведении. В ситуациях, когда необходимо сделать выбор между тем, как говорят поступить родители, и тем, как говорит поступить учитель, младшие школьники больше склонны выбрать инструкции учителя. Однако при неблагоприятных взаимоотношениях этого эффекта может и не быть, что неминуемо приведёт к падению авторитета учителя.

К вопросу об особенностях взаимоотношений младших школьников с учителем, как значимым взрослым представителем его ближайшего социального окружения, обращались многие специалисты, однако в большинстве случаев этот вопрос изучался и продолжает изучаться в контексте иных психолого-педагогических феноменов и проблем.

Так, зарубежными исследователями (Д. Мейерс, К. Роджерс) особенности взаимодействия ребёнка со взрослыми обсуждаются, главным образом, через призму концепции целенаправленного эмоционально-нравственного воспитания.

В контексте развития эмоциональной сферы ребёнка взаимоотношения его со взрослыми изучали Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, А.В. Запорожец, А.В. Зосимовский, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон и др.; в контексте проблемы организации педагогического общения – О.С. Богданова, И.С. Марьенко, В.И. Петрова, И.Ф. Харламов, Е.В. Шорохова, Н.Е. Щуркова и др.

Выявлением педагогических условий формирования эмоционально-нравственных отношений младших школьников со взрослыми в своё время занимались Г.Ф. Гаврилычева, Е.А. Шовкомуд и Н.Е. Щуркова.

Все перечисленные авторы внесли значительный вклад в освещение изучаемой проблемы, однако и теоретические, и прикладные аспекты взаимоотношений младших школьников с учителем до настоящего времени остаются малоизученными.

В этой связи исследование особенностей взаимоотношений младших школьников с учителем представляется не только актуальным, но и необходимым.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей взаимоотношений младших школьников с учителем.

Объект исследования: взаимоотношения школьников с учителем.

Предмет исследования: особенности взаимоотношений младших школьников с учителем.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что взаимоотношения младших школьников с учителем отличаются от взаимоотношений с остальными субъектами общения тем, что в большей степени проявляется желание подчиняться правилам и требованиям, подражать, общаться, доверять.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Раскрыть сущность понятия «взаимоотношения» применительно к психолого-педагогической науке.
2. Рассмотреть особенности развития детей в младшем школьном возрасте.
3. Обозначить закономерные возрастные характеристики взаимоотношений младших школьников с учителем.
4. Организовать экспериментальное исследование взаимоотношений младших школьников с учителем и подобрать соответствующий инструментарий.
5. Проанализировать полученные результаты.
6. Разработать программу работы психолога с педагогами начальной школы, способствующую оптимизации взаимоотношений младших школьников с учителем.

В данной выпускной квалификационной работе использованы общенаучные методы (опрос, анализ и синтез продуктов деятельности обучающихся), эмпирические (наблюдение, опрос), которые позволяют решить поставленные в данной работе задачи и достичь поставленной цели.

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Сосновоборска. Участниками исследования стали учащиеся 2 «В» класса.

Структура выпускной квалификационной работы. Данная работа состоит из введения, двух глав – теоретической и практической, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Глава I. Некоторые теоретические аспекты проблемы взаимоотношений детей и взрослых

1.1 Сущность понятия «взаимоотношения» в научной литературе

Взаимоотношения имеют огромное значение в формировании человеческой психики, ее развитии и становлении разумного, культурного поведения. Через взаимоотношения человек приобретает все свои высшие познавательные способности и качества. Через взаимоотношения с развитыми личностями он сам превращается в личность. Если бы с рождения человек был лишен возможности общаться с людьми, он никогда не стал бы цивилизованным, культурно и нравственно развитым гражданином. Об этом свидетельствуют многочисленные; факты, описанные в литературе и показывающие, что, будучи лишенным общения с себе подобными, человеческий индивид, даже если он, как организм, вполне сохранен, тем не менее остается биологическим существом в своем психическом развитии. В качестве примера можно привести состояния людей, которых время от времени находят среди зверей и которые длительный период, особенно в детстве, жили в изоляции от цивилизованных людей или, уже будучи взрослыми, в результате несчастного случая оказались в одиночестве, надолго изолированными от себе подобных (например, после кораблекрушения). Особенно большое значение для психического развития ребенка имеет его общение со взрослыми на ранних этапах онтогенеза. В это время все свои человеческие, психические и поведенческие качества он приобретает почти исключительно через взаимоотношения со взрослыми, так как вплоть до начала обучения в школе, а еще более определенно до наступления подросткового возраста, он лишен способности к самообразованию и самовоспитанию.

Начнем наш анализ с обращения к справочной литературе, как трактуется понятие «взаимоотношение» в словарях.

В «Толковом словаре» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой приводится следующее определение: «Взаимоотношения – это взаимные отношения между кем-чем-нибудь» [51, с.95].

В данном определении мы видим указание, во-первых, на двусторонний характер взаимоотношений, во-вторых, на то, что взаимоотношения возможны не только между одушевлёнными объектами, но и между одушевлёнными с неодушевлёнными, между неодушевлёнными.

В энциклопедическом словаре по психологии общения под редакцией А. А. Бодалева приводится следующее определение: «Взаимоотношения – это социально-психологический результат (продукт) общения. Взаимоотношения вытекают из взаимно влиятельных воздействий людей друг на друга и переживания встречных отношений. Эти воздействия наполнены эмотивным содержанием психологической деятельности, которое включает эмоциональный отклик, оценки, переживания, состояния, мотивы, чувства и отношения партнеров» [52, с.192].

В данном определении имеется указание на то, что взаимоотношения – категория сугубо антропологическая, то есть относящаяся только к людям. При этом исключительно важна эмоциональная их сторона.

Следует отметить, что авторские определения понятия «взаимоотношения» встречаются крайне редко, в отличие от определений понятия «общение».

Среди авторских определений рассматриваемого понятия можно привести следующие:

1) А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов предлагают следующее определение: «Взаимоотношения – это документально не зафиксированные субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе общения и взаимодействия».

2) Н.И. Колюхов под взаимоотношениями предлагает понимать «субъективные связи, возникающие в результате взаимодействия двух или нескольких субъектов, систему межличностных установок, ориентаций, ожиданий определяемых совместной деятельностью, проживанием и т.д.».

Раскрывая сущность понятия «взаимоотношения» следует отметить, что в научной литературе эта категория не рассматривается автономно. Понятие взаимоотношений всегда раскрывается в контексте таких понятий, как «отношения» и «общение» [2, с.380].

Ключевые моменты, которые необходимо учитывать при изучении категории «взаимоотношения», заключается в следующем [6]:

- взаимоотношения и отношения – понятия не тождественные;
- взаимоотношения – это отношения людей, проявляющиеся в групповых эффектах сотрудничества, соревнования, сплоченности, совместимости, дружбы, взаимопомощи, в то время как личные отношения – это связь человека с человеком как субъектом взаимодействия;
- отношение к личностным достоинствам и свойствам конкретного человека может не совпадать по содержанию со сложившимися взаимоотношениями.

Предлагая определение понятия «взаимоотношения», следует подчеркнуть в соответствии с семантикой термина, что речь идет об обязательном взаимном отношении человека к человеку. При этом условии взаимоотношения приобретают свойства обратимости и симметричности. На самом деле не все отношения человека к другим людям могут рассматриваться как взаимоотношения. По мнению И.Л. Васильевой, человек может определённым образом относиться к историческим личностям, политическим деятелям или писателям, однако он не может рассчитывать на ответную реакцию с их стороны, на их взаимное отношение к нему.

Функциональное предназначение взаимоотношений можно определить следующим образом.

- удовлетворение потребности в принятии (когда речь идёт о родительно-детских, дружеских, любовных взаимоотношениях),
- удовлетворение потребности в уважении (когда речь идёт о формальных, например, служебных взаимоотношениях),
- удовлетворение гедонистических потребностей (когда речь идёт о приятельских взаимоотношениях и совместном времяпрепровождении).

По словам Б.С. Волкова, взаимоотношения обязательно являются прямыми межличностными отношениями.

Они могут быть непосредственными – «лицом к лицу» или опосредованными средствами коммуникаций (телефон, телеграф, радио, телевидение) [11, с. 366].

Они могут быть одновременными или отсроченными (как, например, при переписке) [8, с.112].

Вместе с тем, во взаимоотношениях всегда должна сохраняться действительная возможность взаимности. Вот почему взаимоотношения с неодушевлёнными предметами, даже интерактивными, невозможны априори [17, с.224].

Следует иметь в виду, что взаимоотношения не обязательно предполагают симметричную и актуальную взаимность: можно испытывать к другому человеку и безответное отношение; собственное отношение к другому может не совпадать с его взаимным отношением по «знаку» [12, с. 208].

Однако при этом, как отмечалось выше, сохраняется реальная возможность какого-то личностного отношения со стороны другого.

По своей модальности взаимоотношения нередко совпадают с отношениями. Они могут быть объективными, субординационными (начальник –

подчинённый), функциональными и т. д. и, вместе с тем, личными, индивидуальными и эмоциональными [8, с. 112].

В самом общем виде все взаимоотношения их можно разделить на две больших группы, представленные на рисунке 1.

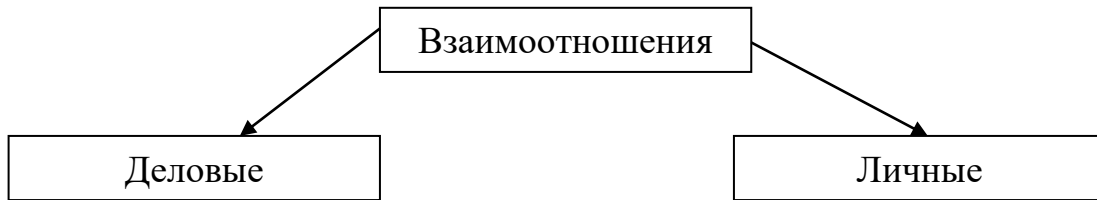


Рисунок 1 – Группы взаимоотношений

Деловые взаимоотношения вытекают из определенной деятельности и часто поддерживаются именно ею. Они контролируются правовыми нормами, реже подобные связи регулируются нормами морали и этики.

Личные взаимоотношения основываются на особенностях характера и симпатии. Они регулируются только моральными нормами и имеют сложную структуру.

Каждый вид взаимоотношений имеет свои особенности. Но каждый человек в равной степени втянут в деловые и личные связи. Причем специалистами в сфере социальной психологии отмечается, что существует тесная взаимосвязь между умением выстраивать личные отношения и успехом в деятельности, которая напрямую зависит от атмосферы в отдельной группе на основе конкретной деятельности [4, с. 304].

Взаимоотношения формируются на уровне эмпатии и общности интересов. Изначально они выстраиваются из любого контакта и взаимодействия людей, в дальнейшем влияют на любую совместную деятельность. Причем взаимоотношения имеют принцип избирательности. Они всегда ярко окрашены и зависят от сферы потребностей участников этих отношений.

Иначе говоря, каждый участник взаимоотношений преследует в них свои цели и потребности. Если они совпадают, то до реализации этих целей, либо до их изменения, взаимоотношения будут существовать и развиваться.

Система человеческих взаимоотношений динамична, и в этом смысле Г.И. Марасанов представляет ее следующим образом:

1. Первый контакт. Во время знакомства между людьми происходит активное взаимодействие на подсознательном уровне. Большинство информации, которая и определит, насколько нам приятен либо неприятен собеседник, попадает в наш мозг за первые минуты общения. В этот временной промежуток укладываются оценка собеседника по многим параметрам и определение схожести или различия жизненных установок и целей.

2. Приятельские взаимоотношения. Если первый контакт оказался успешным и неоднократным, то между партнерами сформировываются приятельские отношения. Они являются тем переходным этапом, который может длиться годами и ни во что иное не перерасти. В приятельских взаимоотношениях их участники тесно связаны на эмоциональном и рациональном уровне. Они имеют общие интересы, схожесть жизненных позиций и активно обмениваются эмоциями, получая и отдавая необходимую энергию. Но в подобной системе связей оба партнера чувствуют себя абсолютно свободными и ничем не связанными.

3. Товарищеские взаимоотношения. Данная система взаимоотношений подразумевает более глубокое проникновение в мир друг друга. Оба участника доверяют друг другу, участвуют во всех делах и всегда оказывают посильную поддержку.

Данные три этапа системы проходят абсолютно все люди, участвующие в процессе. В дальнейшем развитие взаимоотношений идет по многовариантной ветви возможностей. Они могут стать сугубо деловыми или перерасти в

интимные. В любом случае все начинается именно с первых вышеописанных этапов.

Таким образом, изучив психолого-педагогическую литературу мы можем определить взаимоотношения как специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного ответного личностного отношения. Взаимоотношения должны быть взаимными. Функциональное предназначение взаимоотношений это удовлетворение потребности в принятии, уважении, удовлетворении гедонистических потребностей. Они обязательно являются прямыми межличностными отношениями, могут быть непосредственными – «лицом к лицу» или опосредованными средствами коммуникаций. Они могут быть одновременными или отсроченными, но всегда должна сохраняться возможность взаимности. Взаимоотношения с неодушевлёнными предметами, даже интерактивными, невозможны.

Следует иметь в виду, что взаимоотношения не обязательно предполагают симметричную и актуальную взаимность: можно испытывать к другому человеку и безответное отношение; собственное отношение к другому может не совпадать с его взаимным отношением.

1.2 Особенности развития детей в младшем школьном возрасте

Начальный период школьной жизни занимает возрастной диапазон от 6-7 до 10-11 лет.

Младший школьный возраст нередко именуют вершиной детства, так как в нём сочетаются свойственные ребёнку черты непосредственности в восприятии окружающего мира с постепенно появляющейся логикой в мышлении и поведении.

Особенности учебной деятельности ребенка представлены на Рисунке 2.

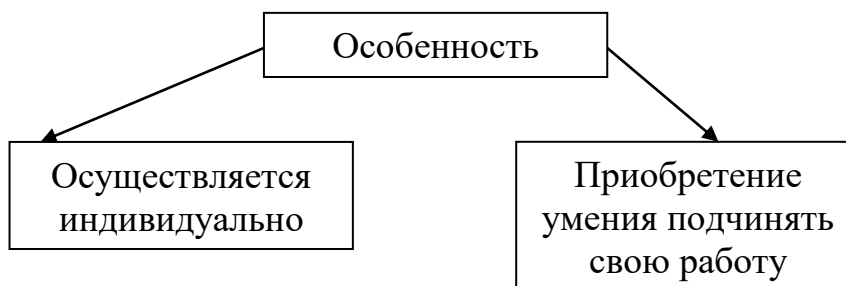


Рисунок 2 - Особенности учебной деятельности ребенка

Один из её парадоксов выделяет А.Г. Грецов. Будучи общественной по своему смыслу, содержанию и форме, она вместе с тем осуществляется сугубо индивидуально, а её продукты есть продукты индивидуального усвоения. В процессе учебной деятельности ребенок осваивает знания и умения, выработанные человечеством [15, с. 48].

Вторая особенность этой деятельности – приобретение ребенком умения подчинять свою работу на различных занятиях массе обязательных для всех правил как общественно выработанной системе. Подчинение правилам формирует у ребенка умение регулировать свое поведение и тем самым более высокие формы произвольного управления им.

С поступлением ребенка в школу резко изменяется весь его уклад жизни, его социальное положение, положение в коллективе, семье. Основной его деятельностью отныне становится учение, важнейшей общественной обязанностью – обязанность учиться, приобретать знания, а учение – это серьезный труд [18, с. 48].

С первых дней обучения в школе возникает основное противоречие, которое является движущей силой развития в младшем школьном возрасте. Это противоречие между постоянно растущими требованиями, которые предъявляют учебная работа, коллектив к личности ребенка, к его вниманию, памяти,

мышлению, и наличным уровнем психического развития, развития качеств личности [38, с. 232].

И.Б. Дерманова выделяет следующие центральные новообразования младшего школьного возраста (Рисунок 3).



Рисунок 3- Центральные новообразования младшего школьного возраста

Младший школьный возраст является сензитивным для формирования:

- мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов;
- развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, умения учиться;
- раскрытия индивидуальных особенностей и способностей;
- развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;
- усвоения социальных норм, нравственного развития;

- развития навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

Младший школьный возраст нередко именуют вершиной детства, так как в нём сочетаются свойственные ребёнку черты непосредственности в восприятии окружающего мира с постепенно появляющейся логикой в мышлении и поведении.

Познавательная сфера ребёнка в младшем школьном возрасте развивается очень интенсивно.

Применительно к воображению можно говорить о появлении так называемых продуктивных образов-представлений как новой комбинации знакомых элементов, которые приходят на смену репродуктивным.

Что касается восприятия, то на ранних этапах младшего школьного возраста оно остаётся ещё недостаточно дифференцированным, что нередко можно наблюдать в процессе написания ребёнком букв и цифр – похожие по написанию многие дети путают.

При рассматривании предметов и объектов окружающего мира ребёнок проявляет целенаправленность, однако выделяет, в первую очередь, ярко выраженные внешние их свойства – форму, цвет, величину.

Постепенно анализирующее восприятие, свойственное дошкольникам, перерастает в восприятие синтезирующее. Этот процесс протекает в течение всего четырёхлетнего периода.

Р.П. Дондокова считает, что синтезирующее восприятие помогает ребёнку улавливать связи между частными элементами единого целостного образа и переходить от внешних свойств предметов и объектов окружающего мира к внутренним, менее заметным, но более значимым.

Развитие памяти в младшем школьном возрасте происходит в направлении усиления произвольности и появления осмысленности запоминаемого.

По мнению Н.Б. Буртовой младшие школьники по-прежнему быстро и легко запоминают ту информацию, которая преподносится им в наглядной форме, с использованием ярких образов (поэтому использование наглядности так важно при обучении младших школьников, особенно, первоклассников), однако созревание мнемических процессов позволяет им запоминать и ту информацию, которая преподносится в формах, не обладающих свойством стимулирования интереса. С каждым годом интенсивность применения наглядности, призванной стимулировать произвольное запоминание, снижается, а обучение всё больше выстраивается с опорой на произвольную память [7, с.115].

Для младшего школьника, осваивающего в начальных классах базовые знания, очень важна механическая память, и за время обучения в младшей школе прогресс в её развитии достигает своего максимума.

Как отмечает И.В.Дубровина, наряду с механической памятью, достаточно активно развивается память смысловая. Это происходит за счёт осмысления воспринимаемого ребёнком учебного материала [21, с. 592].

Таким образом, развитие смысловой произвольной памяти и мышления оказываются взаимосвязанными и взаимообусловленными.

По мнению Д.А. Белухина, Внимание младшего школьника превосходит внимание дошкольника по параметру произвольности. Младший школьник способен сконцентрироваться на предмете деятельности, познаваемом объекте целенаправленно [4, с.304].

Вместе с тем, говорить о явном преобладании произвольного внимания над произвольным было бы ошибочным. Непонятный, сложный для восприятия учебный материал требует такой концентрации внимания, которая младшему школьнику ещё недоступна, поэтому учащиеся начальных классов склонны отвлекаться на внешние раздражители.

Особое внимание следует уделить развитию мышления в младшем

школьном возрасте.

Образный и наглядно-действенный типы мышления, которые ещё называют допонятийными, отходят на второй план, уступая место словесно-логическому мышлению, функционирующему на уровне конкретных понятий.

В дальнейшем, благодаря целенаправленному освоению научных знаний в обобщённом и систематизированном виде, но преподносимых в доступной для детей форме, у младших школьников формируются более сложные – научные – понятия. Одним из ключевых результатов обучения ребёнка в младших классах должно стать наличие основ понятийного (или теоретического) мышления.

В младшем школьном возрасте активно развивается не только познавательная сфера ребёнка, но и коммуникативная. Благодаря естественному расширению социального пространства, которое происходит при включении ребёнка в образовательную среду школы, сфера его коммуникаций расширяется, а содержательная сторона общения заметно трансформируется. По мнению Р.П. Дондокова, речь здесь идёт, главным образом, о том, что общение со сверстниками и взрослыми наполняется новыми смыслами, задаваемыми учебной деятельностью, а перцептивная сторона коммуникативного процесса видоизменяется, благодаря новому статусу ребёнка (статусу школьника) и появлению новых образцов для подражания (учителей) [19, с. 112].

Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность, которая определяет все стороны личностного развития ребёнка.

Вместе с тем, Т.Ю. Дорохова отмечает, что учебная деятельность, особенно на первых порах, отнюдь не заменяет собою полностью игровую деятельность, которая была ведущей в дошкольном детстве. Она лишь привносит в игровую деятельность, так же, как и в трудовую деятельность ребёнка и общение, новые свойства и характеристики [20, с. 91].

Говоря об учебной деятельности, как ведущей в младшем школьном возрасте, следует отметить её развивающий и одновременно развивающийся характер. Процесс учения складывается и устанавливается постепенно, и именно на время обучения в начальных классах приходится основная нагрузка, состоящая в освоении ребёнком ключевых составляющих учебной деятельности, в число которых входят учебные действия, саморегуляция и контроль.

Что касается трудовой деятельности младшего школьника, то, по мнению Н.С. Абрамовой, она характеризуется появлением новых трудовых отношений, для которых свойственны сохранение уже имеющихся трудовых умений и навыков и их совершенствование в новых условиях. Труд становится более осмысленным и рациональным, социально и личностно значимым [1, с. 18].

Как отмечалось выше, с вступлением ребёнка в период младшего школьного возраста игра из его жизни не уходит. Напротив, она остаётся значимым видом деятельности и существенным образом влияет на развитие младшего школьника.

Важнейшей характеристикой игровой деятельности младших школьников является качественная смена мотивов игровой деятельности. Уже к 6-ти годам интерес ребёнка в игре смещается с процессуальной стороны игры на результативную (становится важен выигрыш), и, следовательно, основой мотивации, по мнению А.Г. Грецова, на первый план выступают мотивы достижений, что переносится и на учебную деятельность [15, с. 48].

Кроме того, игровая деятельность для младшего школьника – это та среда, в которой осваиваются новые правила взаимодействия и новая система взаимоотношений, с учётом социальных ролей и статусов.

Индивидуальные предметные игры, хотя и отходят на второй план, но и они совершенствуются – в них появляется конструктивный характер, требующий применения новых знаний. Такие игры становятся уже не источником обретения знаний о предметах и объектах окружающего мира, а источником развития

ребёнка.

Таким образом, развитие игры в младшем школьном возрасте, сопряжённое с появлением и усилением мотивации достижений, приводит к постепенному переходу игровой мотивации в учебную, подразумевающую совершение действий в целях приобретения знаний и умений, которые, в свою очередь, оказывают влияние на восприятие ребёнка сверстниками и взрослыми, получение от окружающих определённых оценок, развитие самосознания ребёнка в контексте социального статуса школьника. Расширяется понятийное мышление, оно становится словесно-логическим. Трансформируется коммуникативная и познавательная сферы, внимание становится произвольным, общение со сверстниками и взрослыми наполняется новыми смыслами, задаваемыми учебной деятельностью. Развивается восприятие, оно помогает ребёнку улавливать связи между частными элементами единого целостного образа и переходить от внешних свойств предметов и объектов окружающего мира к внутренним, менее заметным, но более значимым. Развиваются навыки самоорганизации, самоконтроля, саморегуляции, происходит становление адекватной самооценки, усвоение социальных норм. Развиваются навыки общения со сверстниками, происходит установление прочных дружеских контактов. Подчинение правилам формирует умение регулировать свое поведение. С первых дней учебы возникает основное противоречие, которое является движущей силой развития. Противоречие между требованиями, которые предъявляют в школе и уровнем психического развития ребенка.

Особую важность приобретают взаимоотношения с учителем, который для младшего школьника становится самым значимым взрослым, оценивающий ребёнка как ученика и как личность, взаимодействующий с ним и воздействующий на него в ходе образовательного процесса.

1.3 Взаимоотношения младших школьников с учителем

Особенностью детей младшего школьного возраста, которая роднит их с дошкольниками, является безграничное доверие к взрослым, главным образом учителям, подчинение и подражание им. Дети этого возраста полностью признают авторитет взрослого человека, почти безоговорочно принимают его оценки.

Основной деятельностью младшего школьника является учение. С поступлением в первый класс качественно меняется и внутренняя, и внешняя позиция ребёнка. Исследования показывают, что большинство детей психологически готово к вступлению в новые условия жизни, они идут в школу с желанием воспринимать и выполнять требования учителя, активно включиться в познавательную деятельность. С самых первых дней пребывания ребёнка в школе начинают формироваться его взаимоотношения с учителем. Учитель – это человек, через которого ребёнок оценивает взрослых и своих товарищей, школу с её порядками и требованиями. Общение с учителем в этот период имеет исключительно большое значение для каждого ребёнка.

От взаимоотношений, которые сложатся между учителем и школьником зависит очень многое: его отношение к школе, к учебной деятельности, особенности успеваемости, взаимоотношения с родителями и сверстниками, самооценка ребёнка и многое другое.

По мнению Н.Ю. Синягиной, процесс формирования нравственно ценных взаимоотношений учителей и учащихся с самого начала их совместной работы в первом классе во многом обусловлен степенью и полнотой осознания учителем всех сторон этих отношений, пониманием их значения в системе воспитательных возможностей урока и внеурочной деятельности. Преобладание в общении между учителем и младшим школьником делового стиля может привести к снижению заинтересованности ученика в общении с учителем, к пассивному общению и не способствовать развитию внутренней стороны взаимоотношений.

М.Р.Даурова обращает внимание и на тот момент, что поведение детей и родителей зависит от стиля общения учителя с ними, как учитель начал формировать свои взаимоотношения с учащимися, какой психологический климат стал складываться в классе с первого урока [16, с.297].

Для младших школьников с первых занятий в школе важна нравственная сторона отношений с учителем, положительная оценка учителем их деятельности и поведения. Учащиеся 2 и 3 классов больше осознают и ценят внутреннюю сторону взаимоотношений с учителем, у них повышается требовательность к нравственной стороне личности учителя. Ученики этого возраста начинают придавать большое значение характеру общения с учителем, возможностям индивидуального взаимопонимания с учителем. И.В. Дубровина отмечает, что первоклассники же, в свою очередь, в большинстве случаев стремятся к всестороннему общению с учителем [21, с. 592].

Однако иногда уже в первом классе между учеником и учителем возникают трудности в общении. В ряде случаев затруднения во взаимопонимании создаёт и характер предъявляемых требований. Недостаточное знание психологических особенностей детей не позволяет учителю вовремя оказать помощь тому или иному школьнику, дождаться правильного и полного ответа, вовремя похвалить, указать всему классу на положительные стороны личности каждого ученика. Чаще всего, как отмечает А.В. Запорожец, основное внимание учитель уделяет деловой стороне взаимоотношений, ориентируя на это и учеников. Такой подход начинает преобладать и в оценке детьми, как самих себя, так и своих товарищей [23, с.128].

По мнению М.Р. Дауровой, у каждого учителя уже с первого урока намечаются тенденции развития и преобладания определённых показателей взаимоотношений, отображенные на Рисунке 4.



Рисунок 4- Показателей взаимоотношений учителя и ученика

Всё это приводит к формированию разного уровня взаимоотношений между учителями и учениками.

Особое значение в начальной школе играет оценка учителем деятельности младшего школьника. Мотивирования педагогическая оценка деятельности школьников и преобладание положительных оценочных суждений, создают благоприятный моральный тонус уроков, существенно повышают активность учеников. Это сказывается на их отношении к учителю, способствует развитию внутренней стороны взаимоотношений. Этому способствуют также более полное

осознание учителем воспитательных возможностей взаимоотношений своих с учениками и между учениками. Всё это в совокупности создаёт основу для формирования благоприятных взаимоотношений учителя с учениками, обеспечивает чувство взаимного удовлетворения, взаимопонимания в ходе взаимодействия на уроках и во внеурочной деятельности, способствует повышению самооценки учащихся младших классов.

Младший школьник воспринимает учителя как носителя определенной социальной позиции, все явственней ощущает его полномочия по отношению к себе в их совместной деятельности, в связи, с чем резко возрастает тревожность в отношении к этому взрослому. Младший школьник принимает правила, с которыми он сталкивается в процессе взаимодействия и взаимоотношений с учителем – и принимает самого учителя как носителя определенной социальной позиции, диктующего эти правила.

Итак, отношение младшего школьника к учителю – сложный, многоуровневый психологический процесс, в структуре которого выделяются оценочный и эмоциональный компоненты, каждый из которых характеризуется определенными показателями, претерпевающими на протяжении возраста выраженную динамику.

Оценочный аспект отношения к учителю отражает специфику видения детьми ролевой позиции учителя, особенности оценок его личностных и профессиональных качеств. Основой видения ролевой позиции учителя в младшем школьном возрасте являются следующие группы качеств: коммуникативные и профессиональные.

При наличии признаков неблагополучия, таких, как нежелание ребёнком принимать учителя как человека и педагога, противодействие предъявляемым учителем требованиям и т.д., необходимо своевременно выявлять причины и проводить коррекционную работу. Более того, для нейтрализации рисков

возникновения неприятия детьми учителя и нарушения их взаимоотношений необходимо периодически отслеживать характер этих взаимоотношений и создавать условия для укрепления позитивных аспектов.

Анализ литературных источников по теме исследования позволил операционализировать понятие «взаимоотношения».

Под данным термином в настоящей работе понимается специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного ответного личностного отношения.

Младший школьный возраст – период очень интенсивного развития познавательной сферы ребёнка, в которой происходят существенные количественные и качественные изменения, обуславливающие возможность осваивать новый ведущий тип деятельности – учебную деятельность.

Говоря об учебной деятельности, как ведущей в младшем школьном возрасте, следует отметить её развивающий и одновременно развивающийся характер. Процесс учения складывается и устанавливается постепенно, и именно на время обучения в начальных классах приходится основная нагрузка, состоящая в освоении ребёнком ключевых составляющих учебной деятельности, в число которых входят учебные действия, саморегуляция и контроль.

Игра для младшего школьника сохраняет свою значимость, частично компенсируя то напряжение, которое вызывается переходом в новый социальный статус, интенсивностью учебной нагрузки и переменами в образе жизни ребёнка в целом.

Что касается взаимоотношений младшего школьника с учителем, то их специфика проявляется, прежде всего, в том, что учитель значим для ребёнка в силу авторитетности своей позиции.

Кроме того, следует отметить, что в системе взаимоотношений младшего школьника со взрослыми учитель выдвигается на первый план, его слова и действия становятся приоритетными и служат своеобразным мерилom всего ценного, значительного и правильного, от его мнения и суждений о ребёнке напрямую зависит личностное развитие школьника, в особенности – его самосознание и самооценка.

Выводы по главе I

Взаимоотношения имеют огромное значение в формировании человеческой психики, ее развитии и становлении разумного, культурного поведения. Через взаимоотношения человек приобретает все свои высшие познавательные способности и качества. Взаимоотношения – это социально-психологический результат общения. Они вытекают из взаимно влиятельных воздействий людей друг на друга и переживания встречных отношений. Эти воздействия наполнены эмотивным содержанием психологической деятельности, которое включает эмоциональный отклик, оценки, переживания, состояния, мотивы, чувства и отношения людей. Взаимоотношения - обязательное взаимное отношение человека к человеку. Каждый участник взаимоотношений преследует в них свои цели и потребности. Если они совпадают, то взаимоотношения будут существовать и развиваться.

Функциональное предназначение взаимоотношений это удовлетворение потребности в принятии, уважении, удовлетворении гедонистических потребностей. Они обязательно являются прямыми межличностными отношениями, могут быть непосредственными – «лицом к лицу» или опосредованными средствами коммуникаций. Они могут быть одновременными или отсроченными, но всегда должна сохраняться возможность взаимности. Взаимоотношения с неодушевленными предметами, даже интерактивными, невозможны.

Взаимоотношения бывают деловые и личные. Функциональное предназначение личных взаимоотношений проявляется в удовлетворении потребности в принятии, деловых - удовлетворение потребности в уважении, удовлетворение гедонистических потребностей.

Для ребенка младшего школьного возраста очень важны взаимоотношения с учителем, который для него становится самым значимым взрослым, оценивающий

ребёнка как ученика и как личность, взаимодействующий с ним и воздействующий на него в ходе образовательного процесса.

С поступлением ребенка в школу резко изменяется его социальное положение. Основной его деятельностью отныне становится учение. С первых дней обучения в школе возникает основное противоречие, которое является движущей силой развития в младшем школьном возрасте. Это противоречие между постоянно растущими требованиями, которые предъявляет учебная работа к его вниманию, памяти, мышлению, уровню психического развития, развитию качеств личности.

Познавательная сфера ребёнка в младшем школьном возрасте развивается очень интенсивно. Применительно к воображению можно говорить о появлении продуктивных образов-представлений как новой комбинации знакомых элементов, которые приходят на смену репродуктивным. Что касается восприятия, то на ранних этапах младшего школьного возраста оно остаётся ещё недостаточно дифференцированным, что нередко можно наблюдать в процессе написания ребёнком букв и цифр – похожие по написанию многие дети путают. Анализирующее восприятие, свойственное дошкольникам, постепенно перерастает в восприятие синтезирующее. Синтезирующее восприятие помогает ребёнку улавливать связи между частными элементами единого целостного образа и переходить от внешних свойств предметов и объектов окружающего мира к внутренним, менее заметным, но более значимым.

Этот процесс протекает в течение всего четырёхлетнего периода.

Развитие памяти в младшем школьном возрасте происходит в направлении усиления произвольности и появляется осмысленность запоминаемого. Для младшего школьника, осваивающего в начальных классах базовые знания, очень важна механическая память, и за время обучения в младшей школе прогресс в её развитии достигает своего максимума.

Наряду с механической памятью, достаточно активно развивается память смысловая. Это происходит за счёт осмысления воспринимаемого ребёнком учебного материала.

С поступлением в первый класс качественно меняется и внутренняя, и внешняя позиция ребёнка. С самых первых дней пребывания ребёнка в школе начинают формироваться его взаимоотношения с учителем. Учитель – это человек, через которого ребёнок оценивает взрослых и своих товарищей, школу с её порядками и требованиями. Общение с учителем в этот период имеет исключительно большое значение для каждого ребёнка. Для младших школьников с первых занятий в школе важна нравственная сторона отношений с учителем, положительная оценка учителем их деятельности и поведения. Учащиеся 2 и 3 классов больше осознают и ценят внутреннюю сторону взаимоотношений с учителем. От взаимоотношений, которые сложатся между учителем и школьником зависит очень многое: его отношение к школе, к учебной деятельности, особенности успеваемости, самооценка ребёнка и многое другое. Младший школьник воспринимает учителя как носителя определенной социальной позиции, принимает правила, с которыми он сталкивается в процессе взаимоотношений с учителем – и принимает самого учителя как носителя определенной социальной позиции, диктующего эти правила.

Итак, отношение младшего школьника к учителю – сложный, многоуровневый психологический процесс, в структуре которого выделяются оценочный и эмоциональный компоненты, каждый из которых характеризуется определенными показателями, претерпевающими на протяжении возраста выраженную динамику.

II Экспериментальное исследование взаимоотношений младших школьников с учителем

2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Проанализировав теоретический материал, мы раскрыли сущность понятия «взаимоотношения» в психолого-педагогической науке, рассмотрели особенности развития детей в младшем школьном возрасте, а также обозначили закономерные возрастные характеристики взаимоотношений младших школьников с учителем.

Практическая часть исследования направлена на решение следующих задач:

- 1) организовать экспериментальное исследование взаимоотношений младших школьников с учителем и подобрать соответствующий инструментарий;
- 2) проанализировать полученные результаты;
- 3) разработать программу работы психолога с педагогами начальной школы, способствующую оптимизации взаимоотношений младших школьников с учителем.

В качестве гипотезы мы предположили, что взаимоотношения младших школьников с учителем отличаются от взаимоотношений с остальными субъектами общения тем, что в большей степени проявляется желание подчиняться правилам и требованиям, подражать, общаться, доверять.

Переходим к организации экспериментального исследования взаимоотношений младших школьников с учителем, а также к подбору соответствующего инструментария.

Для проверки гипотезы был организован констатирующий эксперимент, который реализовывался в несколько этапов.

Констатирующий эксперимент по исследованию взаимоотношений младших школьников с учителем осуществлялся в три этапа (Рисунок 5).



Рисунок 5 - Показателей взаимоотношений учителя и ученика

На начальном этапе экспериментальной деятельности нами осуществлялся отбор методов исследования и диагностического инструментария.

На данном этапе обнаружилось отсутствие специализированного стандартизованного диагностического инструментария, предназначенного для оценки взаимоотношений младших школьников с учителем.

В этой связи было принято решение об использовании таких методов исследования, как:

- невключённое наблюдение,
- опрос,
- анализ продуктов деятельности обучающихся.

Е.В. Волобуевой были сформулированы пять критериев, отражающих закономерные возрастные особенности взаимоотношений младших школьников с учителем. Критерии представлены в Таблице 1.

Критерии для оценки благополучия/неблагополучия взаимоотношений
младших школьников со своим учителем.

Критерии	Качество взаимоотношений		
	Благополучные взаимоотношения	Нейтральные взаимоотношения	Неблагополучные взаимоотношения
1. Доверие ребёнка к учителю	Ребёнок сам ищет контакта с учителем, проявляет инициативу, делится своими мыслями и переживаниями.	Ребёнок идёт на контакт с учителем, но инициатива при этом исходит от взрослого; делится некоторыми своими переживаниями, мыслями.	Ребёнок не идёт на контакт, избегает разговоров с учителем о том, что думает, о чём переживает.
2. Подчинение ребёнка требованиям учителя	Ребёнок принимает требования учителя беспрекословно и подчиняется им.	Ребёнок не сразу принимает все требования учителя, подчиняться им начинает постепенно.	Ребёнок игнорирует требования учителя, не принимая и не желая их принимать.
3. Подражание ребёнком учителю.	Ребёнок в своём поведении ориентируется на те установки и модели, которые демонстрируются учителем, во внешнем плане ярко проявляются признаки подражания.	Ребёнок в своём поведении ориентируется на те установки и модели, которые демонстрируются учителем, во внешнем плане признаки подражания проявляются редко.	Ребёнок в своём поведении ориентируется только на собственные установки, учителю либо не подражает вовсе, либо делает это в качестве насмешки.
4. Наличие у ребёнка желания общаться и взаимодействовать с учителем	Ребёнок сам идёт на контакт, регулярно проявляет инициативу, всегда откликается на просьбы учителя	Ребёнок идёт на контакт, когда инициатива исходит от взрослого, откликается на просьбы и предложения учителя, но без ярко	Ребёнок не идёт на контакт, на просьбы и предложения учителя не откликается, может проявлять выраженный негативизм.

	и предложения о совместной деятельности.	выраженного энтузиазма.	
5. Оценка ребенка учителем, как идеального	Образ идеального учителя идентичен образу классного руководителя.	В образе идеального учителя ребенок находит черты классного руководителя.	Образ идеального учителя не имеет ничего общего с образом классного руководителя.

Первые три критерия оценивались при помощи специально составленной карты наблюдений.

В целях необходимости проведения дифференцированного анализа результатов наблюдения, была введена балльная оценка, позволяющая уточнить степень выраженности каждого из наблюдаемых параметров.

В конечном итоге карта наблюдения была представлена в Таблице 2.

Таблица 2

Карта наблюдения взаимоотношений младшего школьника с учителем

Наблюдаемый параметр	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	2 балла	1 балл	0 баллов
Доверяет учителю (позволяет входить в личное пространство, отвечает на сугубо личные вопросы, делится своими мыслями и переживаниями) и пр.	Ребёнок сам ищет контакта с учителем.	Ребёнок идёт на контакт с учителем, но инициатива исходит от взрослого.	Ребёнок не идёт на контакт, избегает учителя.
Демонстрирует социальную нормативность поведения (понимает и принимает требования учителя, неукоснительно их соблюдает, адекватно воспринимает наказание за нарушение правил и требований учителя)	Ребёнок принимает требования, подчиняется им.	Ребёнок не сразу принимает требования учителя, подчиняться им начинает постепенно.	Ребёнок игнорирует требования учителя, не подчиняется им.

Подражает учителю (следит за своей внешностью и манерой поведения, поддерживает заданный стиль и тон общения, старается в любых ситуациях держаться с достоинством)	Ярко проявляются признаки подражания.	Признаки подражания проявляются редко.	Не подражает учителю, насмехается.
---	---------------------------------------	--	------------------------------------

Уровневая дифференциация по результатам наблюдения осуществляется по следующей схеме:

0 баллов – полное неблагополучие взаимоотношений

1-2 балла – относительно благополучие взаимоотношений

3 балла – полное благополучие взаимоотношений

Результаты наблюдения представлены в Приложении А.

Критерий «Наличие у ребёнка желания общаться и взаимодействовать с учителем» оценивался путём проведения опроса.

Детям были предложены вопросы, каждый из которых оценивался в баллах (Таблица 3).

Таблица 3

Текст опросника для младших школьников

Вопрос	Варианты ответа			
	Всегда	Часто	Редко	Никогда
	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
1. Нравится ли тебе общаться с учителем?				
2. Часто ли тебе хочется отвечать на вопросы учителя на уроках?				
3. Хочется ли тебе играть с учителем в игры на переменах?				
4. Нравится ли тебе рассказывать учителю о себе?				
5. Хочется ли тебе общаться с учителем на разные темы?				
6. Нравится ли тебе проводить с учителем свободное от учебы время, например, на экскурсиях?				

7.Нравится ли тебе готовиться к праздникам после уроков?				
8.Хочется ли тебе ходить с учителем в походы, ездить в театр?				
9.Хочется ли тебе проводить больше времени с учителем на дополнительных внеклассных занятиях?				
10. Любишь ли ты ходить с учителем на каток, на лыжах?				
11. Хочется ли тебе организовывать с учителем внеклассные мероприятия.				

Уровневая дифференциация по результатам опроса осуществляется по следующей схеме:

0-11 баллов – полное неблагополучие взаимоотношений

12-22 балла – относительное благополучие взаимоотношений

23-33 балла – полное благополучие взаимоотношений

Результаты опроса представлены в Приложении Б.

Критерий «Оценка ребёнком учителя как идеального» оценивался методом анализа продуктов деятельности младших школьников.

Детям было предложено написать мини-сочинение на тему «Как я представляю самого лучшего учителя».

Балльная оценка результатов производилась по следующей схеме:

0 баллов – ребёнок не выполнил задание или написал мини-сочинение, не соответствующее заданной теме;

1 балл – в сочинении ребёнка, состоящем, в основном, из абстрактных идей, прямо или косвенно упоминается классный руководитель;

2 балла – сочинение посвящено классному руководителю, через его характеристики составляется образ идеального учителя.

Результаты анализа продуктов деятельности учеников представлены в Приложении В.

В конечном итоге уровневая дифференциация по результатам наблюдения, опроса и анализа продуктов деятельности осуществляется по следующей схеме:

0-11 баллов – неблагополучные взаимоотношения.

12-24 баллов – относительно благополучные (нейтральные) взаимоотношения.

25-33 балла – благополучные взаимоотношения.

Основной этап – собственно диагностическое обследование младших школьников.

Его цель – оценить актуальное состояние взаимоотношений младших школьников с учителем, как значимым для ребёнка взрослым, с точки зрения степени их благополучности/неблагополучности, собрать эмпирические данные.

Участниками исследования стали учащиеся 2 «В» класса МАОУ СОШ № 4 г. Сосновоборска.

Количественный состав выборки – 20 человек.

Заключительный этап констатирующего эксперимента – это анализ полученных результатов (см. Приложение Г). Более подробно рассмотрим данный этап далее.

2.2 Анализ полученных результатов

Анализ результатов первичной диагностики степени благополучия/неблагополучия взаимоотношений младших школьников начнём с рассмотрения данных, полученных в ходе наблюдения.

Наблюдение взаимоотношений учащихся с учителем и сверстниками осуществлялось в течение пяти дней (одна учебная неделя).

Долевое распределение участников эксперимента по предполагаемым схемой наблюдения уровням благополучия/неблагополучия взаимоотношений со взрослыми представлено на Рисунке 6.

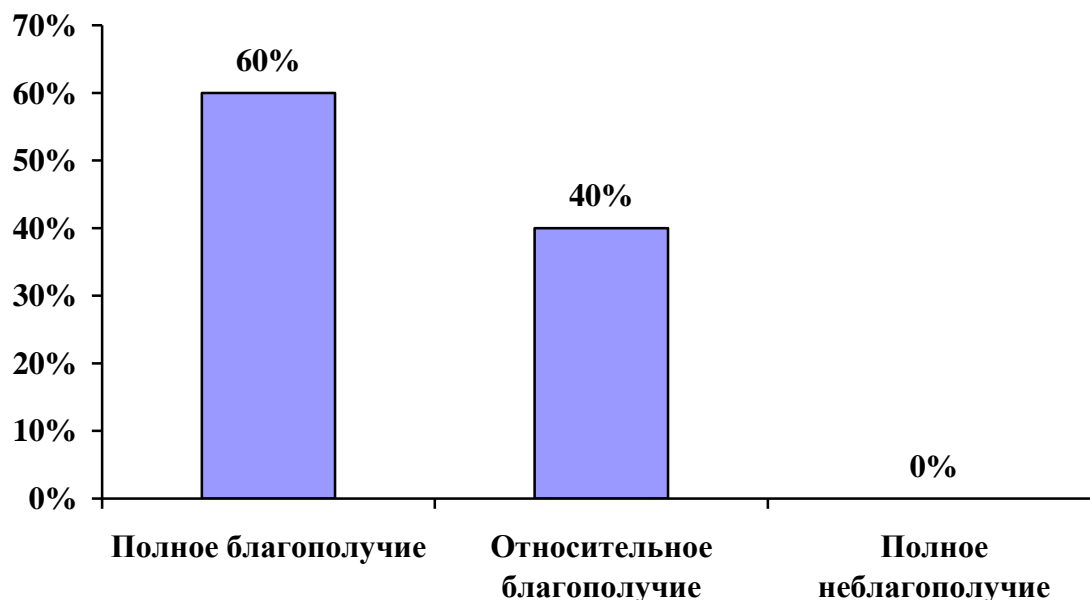


Рисунок 6 - Долевое распределение учащихся 2 «В» класса по уровням благополучия/неблагополучия взаимоотношений с учителем по результатам наблюдения

Данные, отображённые на Рисунке 6 наглядно свидетельствуют о том, что большая часть учащихся 2 «В» класса (60%) демонстрирует благополучие во взаимоотношениях с учителем.

Если мы обратимся к качественным характеристикам относительного благополучия, то обнаружим, что наиболее проблемным аспектом является способность учащихся следовать нормативным требованиям, предъявляемым учителем к поведению детей, в то время как параметры доверия к учителю и подражания ему оказываются вполне благополучными.

Значительная доля учащихся (40%) продемонстрировала средний (нейтральный) уровень взаимоотношений с учителем. Здесь больше всего страдает параметр социальной и локальной (внутришкольной) нормативности поведения детей.

Кроме того, двое учащихся показали низкий уровень доверия к учителю. Следует отметить, что это дети с нарушениями в интеллектуальном развитии, и для них свойственны трудности в установлении доверительных отношений с окружающими.

Полное благополучие взаимоотношений с учителем свойственно двенадцати второклассникам. Они демонстрируют необходимую для полноценных межличностных отношений степень доверия к значимому взрослому, понимают и принимают те требования, которые к ним предъявляются учителем, соблюдают их в полном объёме, стараются подражать учителю как образцу конструктивного поведения.

При анализе результатов опроса обнаружилось, что долевое распределение участников эксперимента по уровням благополучия/неблагополучия близко тому, которое мы получили в ходе анализа данных наблюдений (Рисунок 7).

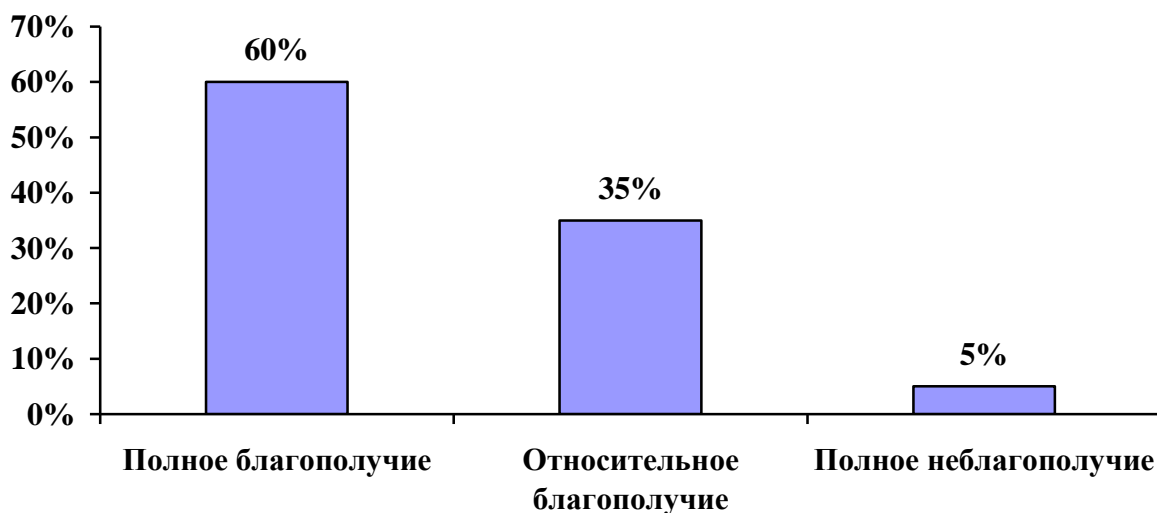


Рисунок 7 – Долевое распределение учащихся 2 «В» класса по уровням благополучия/неблагополучия взаимоотношений с учителем по результатам опроса

Применительно к относительно благополучным взаимоотношениям детей с учителем, следует отметить, что здесь основная проблема, которая не позволяет оценить их как полностью благополучные, заключается в недостаточной

сформированности у учащихся умений и навыков продуктивной совместной деятельности, саморегуляции, самоконтроля. Применительно к полному неблагополучию один ученик показал низкий результат, так как он новенький в классе и ещё не успел адаптироваться к новому коллективу и привыкнуть к учителю, налицо стеснение, боязнь совершить ошибку, страх быть непринятым.

Данные, полученные в ходе анализа мини-сочинений учащихся 2 «В» класса отображены на Рисунке 8.

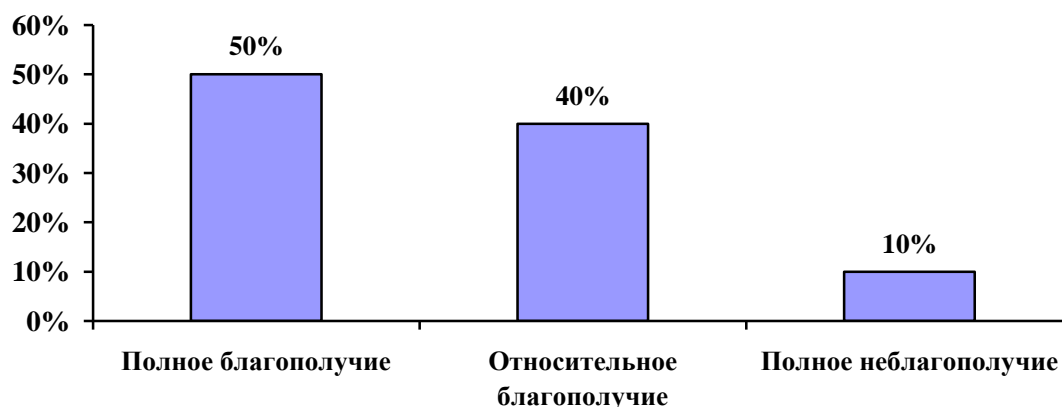


Рисунок 8 – Долевое распределение учащихся 2 «В» класса по уровням благополучия/неблагополучия взаимоотношений с учителем по результатам анализа продуктов деятельности

Данные, полученные в процессе анализа мини-сочинений, показали, что для половины участников констатирующего эксперимента образ самого лучшего учителя – это образ их классного руководителя.

Это следует расценивать как проявление закономерного для младших школьников отношения к учителю, как к самому значимому из всех взрослых, образующих его ближайшее социальное окружение.

Кроме того, ребёнок младшего школьного возраста, в особенности в 1-2 классах, склонен идеализировать учителя, что мы и обнаруживаем при рассмотрении продуктов творческой деятельности учащихся 2 «В» класса.

Один ученик в тексте своего сочинения называет учителя «идеальным во всех отношениях человеком, который знает всё на свете».

Двое учеников не справились с заданием. Это дети с нарушениями в интеллектуальном развитии, и для них свойственны трудности в написании любого сочинения.

Остальные 40 % участников констатирующего эксперимента, хотя и не посвятили свои мини-сочинения классному руководителю, тем не менее, прямо или косвенно указывают в своих работах на соответствие классного руководителя составленной ими характеристике самого лучшего (идеального) учителя.

Примечателен тот факт, что учащиеся, продемонстрировавшие неблагополучие взаимоотношений с учителем в ходе наблюдений и опроса, в процессе написания мини-сочинений показали своё благосклонное расположение к учителю и дали ему высокие оценки.

В конечном итоге, по всей совокупности диагностируемых параметров, мы получаем следующее долевое распределение учащихся по уровням благополучия/неблагополучия их взаимоотношений с учителем (Рисунок 9):

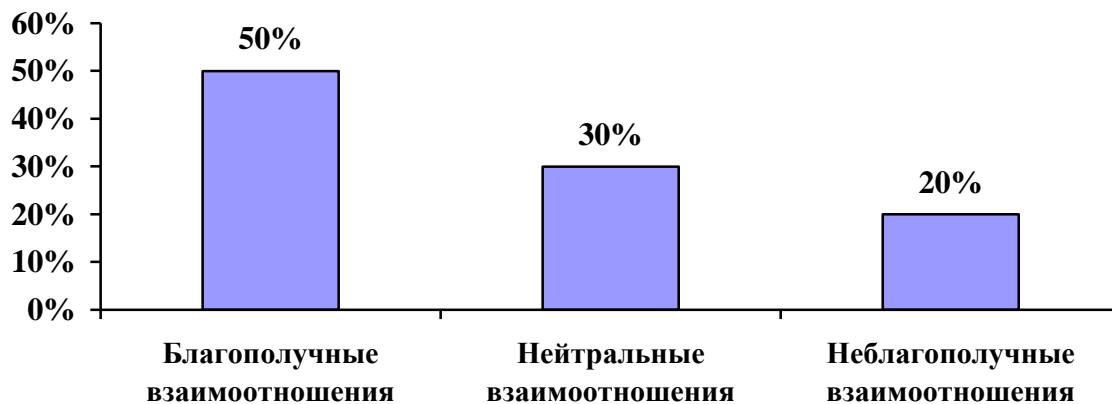


Рисунок 9 – Долевое распределение учащихся 2 «В» класса по уровням благополучия/неблагополучия взаимоотношений с учителем по совокупности всех результатов

Сведения, отображённые на рисунке 9, указывают на преобладание во 2«В» классе детей с благополучным уровнем сложившихся взаимоотношений с учителем. Такие дети благожелательно относятся к учителю, им нравится с ним общаться и взаимодействовать, они доверяют своему учителю. Вместе с тем, у них имеются определённые сложности в принятии некоторых требований, исходящих от учителя, и устанавливаемых им правил. Кроме того, имеются погрешности в качестве совместной продуктивной деятельности с учителем.

Половина участников констатирующего эксперимента (50%) продемонстрировала полное благополучие взаимоотношений с учителем.

30% младших школьников, принявших участие в эмпирическом исследовании, отличается относительным благополучием взаимоотношений с учителем. У этой категории обучающихся нарушения взаимоотношений с учителем те же, что и у тех детей, чей уровень взаимоотношений с педагогом относительно благополучен, но они более выраженные. В группе детей с показателем полное неблагополучие трое учащихся имеют интеллектуальное недоразвитие, которое, как уже отмечалось выше, препятствует установлению и поддержанию взаимоотношений высокой степени продуктивности и один

ребенок, недавно пришедший в класс, еще не адаптировавшийся в новом коллективе.

Таким образом, имеет место объективная необходимость в коррекционно-развивающих мероприятиях по оптимизации взаимоотношений младших школьников с учителем по следующим направлениям: улучшение взаимопонимания между детьми и педагогом, касающегося исполнения детьми нормативных требований и правил, предъявляемых учителем, совершенствование качества совместной деятельности школьников с педагогом. В качестве дополнительной рекомендации можно обозначить поддержание учителем того позитивного имиджа, который сложился в сознании учащихся в отношении классного руководителя.

2.3. Разработка программы по развитию эффективных взаимоотношений младших школьников с учителем

От взаимоотношений, которые сложатся между учителем и школьником зависит очень многое: его отношение к школе, к учебной деятельности, особенности успеваемости, взаимоотношения с родителями и сверстниками, самооценка ребёнка и многое другое.

Теоретико-методологическую основу программы оптимизации взаимоотношений младших школьников с учителем составляет «Концепция идеальной модели коммуникативной подготовки идеального учителя», разработанная С.В. Кривцовой [31, с. 211].

Базовым понятием в рамках данной концепции выступает понятие коммуникативной компетентности педагога.

По мнению автора концепции, педагог – это профессионал, главное назначение которого – выстраивать воспитывающее (конструктивное)

взаимодействие с учеником, воспитанником или их группой по поводу изучаемого предмета или любому другому поводу.

Если цель обучения – развитие личности ученика, то коммуникативная компетентность педагога должна стать центральной профессиональной характеристикой.

Грамотный в педагогическом общении учитель, воспитатель понимает и реализует принцип: «Развивать – это не тормозить саморазвитие ученика, а вести его за собой ненасильственными способами» [28, с. 7].

Такое переформулирование назначения педагога предполагает внесение изменений в традиционную психологическую подготовку, а именно включение значительных объемов знаний в области психологии личности, психологии потребностей, психологии эмоций, возрастной психологии, закономерностей процессов усвоения знаний и развития мотивационных процессов, а также групповых процессов и организационной психологии.

Учитель, воспитатель, который хочет и умеет выстраивать конструктивное взаимодействие по принципу «здесь и сейчас» в каждый конкретный момент своей профессиональной жизни – это идеальный педагог. Превращение в него предполагает развитие у реального педагога:

- мотива (желания) для такого неформального взаимодействия;
- знаний и умений (навыков), как взаимодействовать таким образом, чтобы на уроках всем детям было легко и радостно учиться.

Коммуникативная компетентность, как обучение навыкам, предполагает введение в деятельность ориентировку не менее обширных и дифференцированных знаний о типах навыков и типах ситуаций школьной жизни, чем при решении личностных проблем.

С точки зрения С.В. Кривцовой, логичнее начинать обучение именно с этого блока, так как, строго говоря, никто не имеет морального права предъявлять к

профессионалу требование решить собственные личностные проблемы, «изменить свою личность» [28, с. 9].

По мнению самих педагогов, в настоящее время в профессиональном мышлении современного учителя отсутствует представление о такой ценности как умение психологически грамотно строить взаимодействие с учениками, коллегами, родителями.

Вообще, определение «коммуникативная компетентность» в обыденном сознании российских учителей относится к понятию «личность», а не к понятию «поведение», то есть деятельностно не рассматривается.

По-видимому, именно это и порождает одну из распространенных педагогических иллюзий о том, что «учителем не становятся, им рождаются».

Это приводит к тому, что теоретические рассуждения о росте профессиональной культуры не становятся ни реалиями жизни конкретного учителя, ни содержанием повышения его квалификации. Базовые навыки конструктивного взаимодействия зачастую не применяются учителем не потому, что он не хочет сделать приёмы воздействия менее стереотипными, более гибкими и эффективными, а потому, что он не знает, как можно вести себя в подобной ситуации.

Таким образом, системное содержание ориентировки предполагает выделение базовых навыков конструктивного взаимодействия, в ориентировочную часть которых с необходимостью будут включены системы распознавания типовых ситуаций, требующих их применения.

Что касается организационно-методических аспектов разработки программы оптимизации взаимоотношений младших школьников с педагогом, то здесь мы исходили из давно подтверждённого психолого-педагогической наукой положения о том, что положительного эффекта в мотивационном плане можно

достигнуть в том случае, если профессиональное развитие осуществляется добровольно.

Принцип добровольности наилучшим образом реализуется в формате клубного объединения профессиональной направленности.

Идея создания профессионального педагогического клуба была вынесена на обсуждение потенциальных участников в ходе заседания методического объединения учителей начальных классов и была поддержана абсолютным большинством педагогов.

В деятельностном плане наибольшего положительного эффекта можно достигнуть при использовании активных методов обучения. В этой связи обязательной формой организации деятельности педагогов по совершенствованию коммуникативной компетентности, совершенно очевидно, является социально-психологический тренинг.

Тренинг представляет собой область практической психологии, ориентированной на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении. Компетентность в общении представляется в коммуникативных знаниях, умениях, навыках, реализованных через социальные установки и опыт личности в ситуациях межличностного общения.

Традиционно выделяется три этапа подготовки и проведения тренинговых занятий, представленных на Рисунке 10.

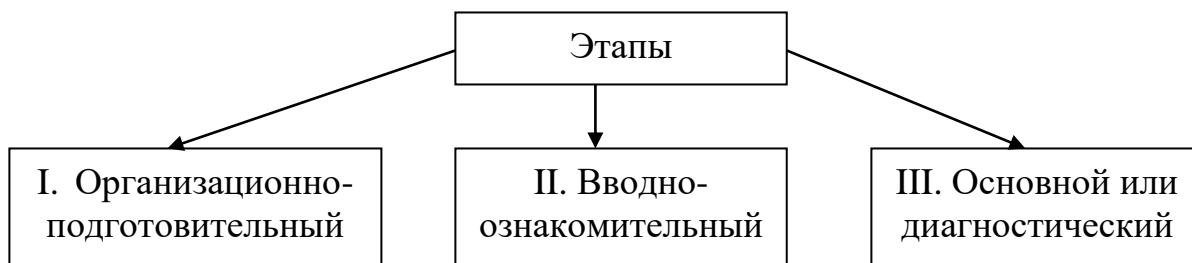


Рисунок 10 – Этапы подготовки и проведения тренинговых занятий

Рассмотрим каждый этап подробнее.

I этап – организационно-подготовительный. Он заключается в подготовке помещения и оборудования для тренинга, уточнении содержания работы тренинговой группы, определении режима работы группы.

II этап – вводно-ознакомительный. Здесь происходит сообщение ведущим принципов, норм работы в группе, обсуждаются ритуалы приветствия и прощания. Задача этого этапа – создать определенный настрой участников на предстоящую совместную работу.

III этап – основной или диагностический. В ходе этого этапа реализуются цели и задачи тренинга, происходит формирование или корректировка коммуникативных знаний, умений, навыков и поведения участников тренинга.

Сценарий любого занятия предполагает некоторый алгоритм. В нём есть вступление, описание ситуаций общения, их моделирование в виде игры или упражнения, создаются установки на анализ участниками собственного поведения, проводится рефлексия результатов и, наконец, осуществляется обратная связь в виде подведения итогов, резюмирования.

Ключевые моменты при отборе упражнений и их распределении в ходе занятий таковы:

1) Во время тренинга упражнения предлагаются участникам на четырёх уровнях: для всей группы; по подгруппам; интерперсональные упражнения в рамках группы, когда есть распределение ролей, в частности «наблюдателя»; интраперсональные – индивидуальные.

2) Выделяется цель упражнения, как явная, так и скрытая. Для того чтобы подтвердить цель, следует понаблюдать за участниками, определить, сколько человек будет участвовать в упражнении, какие роли они сыграют, что будут делать.

3) Основу занятия составляют экспериментальные упражнения, в которых чётко определена последовательность действий, выделены возможности проведения интенсивной творческой дискуссии, продуманы моменты для создания хорошего настроения на обучение.

При организации тренинговой работы следует учитывать и специфику занятости контингента участников, особенности их режима труда и отдыха.

В данном случае речь идёт о том, что долговременные тренинговые программы для педагогов, режим работы которых регламентируется расписанием учебных занятий, не подходят. Гораздо более приемлем вариант интенсивного краткосрочного тренинга, который может быть реализован в каникулярное время.

Предлагаемый в рамках настоящей программы тренинг коммуникативной компетентности педагогов рассчитан на 5 занятий.

Его цель – развитие навыков эффективного педагогического общения.

Задачи тренинга:

- обучение педагогов эффективным приёмам налаживания контактов;
- овладение техникой коррекции и снятия барьеров общения;
- повышение эффективности индивидуальных приёмов межличностного взаимодействия;
- приобретение навыков психологической защиты от манипулирования во время контактов;
- развитие навыков эмоциональной саморегуляции в профессиональных ситуациях.

Структура занятия традиционная, представлена на рисунке.

- приветствие (выполняет роль определенного настроения участников на общение);
- ряд последовательных упражнений, которые подобраны с учётом реализации целей конкретного занятия;

-рефлексия занятия (выполняет роль обратной связи).

Условия проведения тренинга:

Продолжительность каждого занятия – от 70-80 минут.

Помещение – светлая, теплая, проветриваемая комната с круглым столом, удобными и мягкими стульями. Обязательно наличие свободного пространства для проведения двигательных упражнений.

Обязательно наличие аудиовизуальных средств (магнитофона, видеоманитофона, телевизора и пр.).

Как отмечалось выше, тренинговая форма организации коррекционно-развивающей работы обладает высокой потенциальной эффективностью.

Вместе с тем, нельзя не отметить ещё одну особенность тренинга, имеющую принципиально важное значение в контексте настоящего исследования.

В данном случае речь идёт о том, насколько долговременным будет эффект от проведения тренинга.

Насыщенность и интенсивность работы группы в эмоционально благополучной, комфортной среде, с постоянным поддержанием атмосферы продуктивного сотрудничества, как правило, продуцирует всплеск мотивационной готовности к дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию. Однако ни один из достигнутых эффектов, ни в профессиональном плане, ни в личностном не может быть долговременным, если не закрепляется в дальнейшей целенаправленной работе по их закреплению.

Кроме того, выбранный нами формат клуба предполагает регулярные встречи участников, без которых его существование оказывается бессмысленным.

В этой связи логическим продолжением тренинга коммуникативной компетентности должно стать периодическое проведение семинаров-практикумов, в ходе которых более детально изучаются все аспекты профессионального педагогического общения, закрепляются ключевые теоретические положения и

совершенствуются прикладные умения и навыки. По сути, такие семинары-практикумы объединяют в себе различные формы работы психолога с педагогами: лекции, мастер-классы, тематические дискуссии, круглые столы и др.

Отбор содержания для семинаров-практикумов осуществлялся таким образом, чтобы осваиваемая педагогами информация могла быть применима ими в профессиональной деятельности в направлении оптимизации взаимодействия с учащимися младшего школьного возраста с позиции авторитетного сотрудничества.

Модульное тематическое планирование семинаров-практикумов представлено в Таблице 4.

Таблица 4

Тематическое планирование семинаров-практикумов

Наименование тем	Количество часов			
	Лекция	Тематическая дискуссия	Практикум (в т.ч. мастер-классы)	Круглый стол
Модуль 1. Основные характеристики коммуникативной компетентности и особенности её диагностики (всего – 6 часов)				
1. Современные подходы к понятию «компетентность в общении»	1	1		
2. Структура компетентности в педагогическом общении	1			1
3. Особенности диагностики и самодиагностики коммуникативной компетентности	1		1	
Модуль 2. Общение в онтогенезе, возрастные особенности общения (всего – 6 часов)				
4. Общение в онтогенезе	1			1
5. Общение с младшими школьниками, его специфика	1	1	2	

Модуль 3. Развитие компетентности в педагогическом общении (всего – 14 часов)				
6. Стратегии эффективной коммуникации	1		2	1
7. Социальное влияние педагога: манипуляция и актуализация	1	1	2	
8. Особенности невербальной коммуникации	1		2	
9. Межличностная обратная связь в педагогическом общении	1		2	

Особое внимание следует уделить проведению круглых столов.

В отличие от тематических дискуссий, в ходе которых участники ориентируются, главным образом, на собственный опыт и убеждения (в том числе, профессиональные), участие в заседании круглого стола требует предварительной подготовки докладов (текстов выступлений) с соответствующим изучением литературных источников по обсуждаемой проблематике.

Очень важно, чтобы каждый из педагогов побывал в роли докладчика, заранее определив для себя наиболее актуальную проблематику.

Из этого следует, что с тематикой круглых столов, как, впрочем, и с программой занятий клуба в целом, все участники были ознакомлены заранее и в полном объёме.

Таким образом, программа по развитию эффективных взаимоотношений младших школьников с учителем состоит из двух блоков:

- 1 – тренинг развития коммуникативной компетентности педагогов;
- 2 – серия семинаров-практикумов, посвящённых теоретическим и практическим аспектам формирования эффективных взаимоотношений младших школьников с учителем.

Подробное описание тренинговых занятий и семинаров-практикумов представлено в Приложении Д.

В виду того, что предлагаемая нами программа имеет коррекционно-развивающий характер, необходимо обозначить те результаты, которых можно ожидать от её реализации.

Ожидаемые результаты есть не что иное, как динамические сдвиги в развитии компонентов профессиональной позиции педагога в контексте деятельностной парадигмы.

Каждый из компонентов отображается в определённых показателях (Таблица 5).

Таблица 5 - Ожидаемые результаты

Компонент профессиональной позиции педагога	Показатель
Мотивационный	Ценностное отношение к педагогической деятельности, положительное отношение к самообразованию
	Удовлетворенность педагогическим трудом
	Осознание ценности педагогических знаний, признание ценности субъект-субъективных отношений
Проектировочный	Знание целей и задач педагогической деятельности, методов и алгоритмов их решения
Конструкторский	Готовность к решению педагогических задач Умение видеть, формулировать и находить оптимальные способы решения педагогических задач на основе анализа педагогических ситуаций
Гностический	Способность находить оптимальные способы решения профессиональных задач и оценивать результаты своей деятельности Способность к мобилизации воли для достижения конечного результата Ответственность за результат деятельности Способность к самоконтролю в процессе деятельности Способность к концентрации сил при принятии решений в нестандартных ситуациях в процессе профессиональной деятельности
Управленческий	Способность управлять учебно-познавательной деятельностью обучающихся

Коммуникативный	Знание основ межличностного общения в профессиональной среде Способность к профессиональной коммуникации, деловому общению
Аналитический	Умение адаптировать педагогические средства и технологии обучения для конкретных групп обучаемых Способность определять достоинства и недостатки разнообразных приёмов и технологий взаимодействия с обучающимися Способность осуществлять педагогическую рефлексию

Применительно к сведениям, отображённым в таблице 5, следует заметить, что, хотя предлагаемая нами программа ориентирована на развитие коммуникативной компетентности педагогов, сущностные характеристики самого понятия «коммуникативная компетентность» предполагают наличие определённых ценностно-смысловых установок на профессиональное общение педагога с обучающимися, а также соответствующие модели поведения в ситуациях непосредственного повседневного взаимодействия с младшими школьниками.

Оценку эффективности реализации программы целесообразно осуществлять с применением того же диагностического инструментария, который использовался нами в ходе констатирующего эксперимента. Это позволит проследить динамические сдвиги в восприятии школьниками роли и личности учителя, отношении к требованиям, предъявляемым учителем к обучающимся, установках на выбор способов поведения.

В заключение следует обозначить ещё один организационный аспект, а именно – сроки реализации программы.

Программа рассчитана на один год.

Как уже было отмечено, социально-психологический тренинг проводится в интенсивном режиме в каникулярное время. Наиболее подходящее для этого

время, на наш взгляд, – последняя неделя августа, предшествующая началу учебного года.

Проведение тренинга именно в это время будет способствовать стимулированию профессиональной активности педагогов в достижении целевых ориентиров программы, позволит сформировать мотивацию к участию в занятиях второй части программы (в семинарах-практикумах).

С формальной точки зрения, организация тренинговых занятий в последнюю неделю августа не должна вызвать каких-либо затруднений, в виду того, что у педагогов начальной школы отпуск, как правило, к этому времени уже заканчивается.

Семинары-практикумы проводятся один раз в месяц.

С учётом специфики рассматриваемых вопросов и высокой интенсивности занятий, рекомендуется проводить их в субботние дни, когда учебная нагрузка у учителей начальной школы минимальная. Во избежание недоразумений, желательно объяснить педагогам, что занятия профессионального клуба проводятся в часы, предусмотренные для методической работы учителя, составить и утвердить календарный план-график занятий.

Ещё один возможный вариант организации работы клуба – в рамках традиционных собраний внутришкольного методического объединения педагогов начальной школы.

Выбор конкретного варианта определяется по согласованию администрации школы с педагогами.

Таким образом, для проведения эмпирических исследований, направленных на изучение особенностей взаимоотношений обучающихся младшего школьного возраста с учителем, диагностический инструментарий подобрать довольно сложно.

Вместе с тем, если отдать приоритет таким методам исследования, как наблюдение, опрос и анализ продуктов деятельности, в конечном счёте, можно получить наглядную и весьма информативную картину актуального состояния взаимоотношений младших школьников с учителем.

В ходе проведённого нами исследования обозначилось следующее: взаимоотношения второклассников с учителем, по большей степени достаточно благополучные; в некоторых случаях имеют место факты непринятия и несоблюдения детьми правил и требований учителя; при наличии у отдельных учащихся стойких нарушений в интеллектуальном развитии подавляющее большинство параметров взаимоотношений с учителем развито слабо, однако при этом имидж учителя отличается позитивностью.

Признавая ведущую роль педагога в выстраивании взаимоотношений с учащимися, в целях оптимизации взаимоотношений младших школьников с учителем нами была предложена программа по развитию эффективного взаимодействия учителя начальных классов с учениками.

Теоретико-методологическую основу программы составила «Концепция идеальной модели коммуникативной подготовки идеального учителя» С.В. Кривцовой, состоящая из двух блоков.

Первый блок – интенсивный социально-психологический тренинг развития коммуникативной компетентности педагога. Он призван «запустить» мотивационные и деятельностные механизмы совершенствования профессиональных навыков коммуникации педагогов с учащимися.

Второй блок – серия тематических семинаров-практикумов, которые расширяют, углубляют и конкретизируют отдельные аспекты эффективного взаимодействия учителя начальных классов с младшими школьниками, постепенно способствуя развитию всех компонентов продуктивной

профессиональной позиции педагога, обеспечивающей конструктивные взаимоотношения между субъектами образовательного процесса.

Выводы по главе II

В рамках Главы 2 было проведено экспериментальное исследование взаимоотношений младших школьников с учителем. Данное исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 4 города Сосновоборска. В исследовании приняли участие 20 детей младшего школьного возраста (8 -10 лет), из них - 12 мальчиков и 8 девочек.

Е.В. Волобуевой были сформулированы пять критериев, отражающих закономерные возрастные особенности взаимоотношений младших школьников с учителем. Доверие ребёнка к учителю, подчинение ребёнка требованиям учителя, подражание ребёнку учителю, наличие у ребёнка желания общаться и взаимодействовать с учителем, оценка ребёнком учителя как идеального.

Использовались такие методы исследования, как невключённое наблюдение, опрос и анализ продуктов деятельности обучающихся.

Первые три критерия оценивались при помощи специально составленной карты наблюдений. Критерий «Наличие у ребёнка желания общаться и взаимодействовать с учителем» оценивался путём проведения опроса. Критерий «Оценка ребёнком учителя как идеального» оценивался методом анализа продуктов деятельности младших школьников.

Основной этап эксперимента - собственно диагностическое обследование младших школьников. Его цель – оценить актуальное состояние взаимоотношений младших школьников с учителем, как значимым для ребёнка взрослым, с точки зрения степени их благополучности/неблагополучности, собрать эмпирические данные.

Заключительный этап констатирующего эксперимента – это анализ полученных результатов.

Результаты эксперимента указывают на преобладание во 2«В» классе детей с благополучным уровнем сложившихся взаимоотношений с учителем (50%). Вторая группа – дети с относительно благополучным уровнем взаимоотношений с учителем (30%) Такие дети благожелательно относятся к учителю, им нравится с ним общаться и взаимодействовать, они доверяют своему учителю. Вместе с тем, у них имеются определённые сложности в принятии некоторых требований, исходящих от учителя, и устанавливаемых им правил. 20% детей имеют трудности во взаимоотношениях с учителем. Среди этой группы находятся дети с интеллектуальным недоразвитием и вновь прибывший ученик.

Имеет место объективная необходимость в коррекционно-развивающих мероприятиях по оптимизации взаимоотношений младших школьников с учителем по следующим направлениям: улучшение взаимопонимания между детьми и педагогом, касающегося исполнения детьми нормативных требований и правил, предъявляемых учителем, совершенствование качества совместной деятельности школьников с педагогом.

От взаимоотношений, которые сложатся между учителем и школьником зависит очень многое: его отношение к школе, к учебной деятельности, особенности успеваемости, самооценка ребёнка и многое другое.

Отбор содержания для семинаров-практикумов осуществлялся таким образом, чтобы осваиваемая педагогами информация могла быть применима ими в профессиональной деятельности в направлении оптимизации взаимоотношений с учащимися младшего школьного возраста с позиции авторитетного сотрудничества.

Системное содержание программы предполагает выделение базовых навыков конструктивного взаимодействия, в ориентировочную часть которых будут включены системы распознавания типовых ситуаций, требующих их применения.

Что касается организационно-методических аспектов разработки программы по оптимизации взаимоотношений младших школьников с педагогом, то здесь мы исходили из давно подтверждённого психолого-педагогической наукой положения о том, что положительного эффекта в мотивационном плане можно достигнуть в том случае, если профессиональное развитие осуществляется добровольно. В деятельностном плане наибольшего положительного эффекта можно достигнуть при использовании активных методов обучения. В этой связи обязательной формой организации деятельности педагогов по совершенствованию коммуникативной компетентности, является социально-психологический тренинг.

Тренинг представляет собой область практической психологии, ориентированной на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении, которая представляется в коммуникативных знаниях, умениях, навыках, реализованных через социальные установки и опыт личности в ситуациях межличностного общения.

Реализовав данную программу, педагог может не только повысить качество взаимоотношений с учениками, но при этом раскрыть и внутренние ресурсы учащихся.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании изученной нами психолого-педагогической литературы, мы рассмотрели понятия взаимоотношения. Сделали вывод, что взаимоотношения – это специфический вид отношения человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного ответного личностного отношения. Они вытекают из взаимно влиятельных воздействий людей друг на друга и переживания встречных отношений. Эти воздействия наполнены эмотивным содержанием психологической деятельности, которое включает эмоциональный отклик, оценки, переживания, состояния, мотивы, чувства и отношения людей. Взаимоотношения - обязательное взаимное отношение человека к человеку.

Функциональное предназначение взаимоотношений это удовлетворение потребности в принятии, уважении, удовлетворении гедонистических потребностей.

Так же нами были рассмотрены особенности детей младшего школьного возраста. Так как младший школьный возраст характеризуется интенсивным интеллектуальным развитием, то в данный период происходит интеллектуализация всех психических процессов. Познавательная сфера ребёнка в младшем школьном возрасте развивается очень интенсивно. Применительно к воображению можно говорить о появлении продуктивных образов-представлений как новой комбинации знакомых элементов, которые приходят на смену репродуктивным. Что касается восприятия, то на ранних этапах младшего школьного возраста оно остаётся ещё недостаточно дифференцированным. Анализирующее восприятие, свойственное дошкольникам, постепенно перерастает в восприятие синтезирующее. Этот процесс протекает в течение всего четырёхлетнего периода.

Развитие памяти в младшем школьном возрасте происходит в направлении усиления произвольности и появляется осмысленность запоминаемого.

Для первоклассников с первых занятий в школе важна нравственная сторона отношений с учителем, положительная оценка учителем их деятельности и поведения. Учащиеся 2 и 3 классов больше осознают и ценят внутреннюю сторону взаимоотношений с учителем, у них повышается требовательность к нравственной стороне личности учителя. Ученики этого возраста начинают придавать большое значение характеру общения с учителем, возможностям индивидуального взаимопонимания с учителем. Первоклассники же, в свою очередь, в большинстве случаев стремятся к всестороннему общению с учителем.

Однако иногда уже в первом классе между учеником и учителем возникают трудности в общении. Недостаточное знание психологических особенностей детей не позволяет учителю вовремя оказать помощь тому или иному школьнику, дожидаться правильного и полного ответа, вовремя похвалить. Чаще всего, основное внимание учитель уделяет деловой стороне взаимоотношений, ориентируя на это и учеников. Такой подход начинает преобладать и в оценке детьми, как самих себя, так и своих товарищей.

Для организации эмпирического исследования мы выделили следующие критерии: доверие ребёнка к учителю, подчинение ребёнка требованиям учителя, подражание ребёнку учителю, наличие у ребёнка желания общаться и взаимодействовать с учителем, оценка ребёнком учителя как идеального.

Для каждого критерия были подобраны методики: невключённое наблюдение, опрос и анализ продуктов деятельности обучающихся.

Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ №4 г. Сосновоборска, 2 В класса. Участников исследования было – 20 человек.

Первые три критерия оценивались при помощи специально составленной карты наблюдений. Критерий «Наличие у ребёнка желания общаться и

взаимодействовать с учителем» оценивался путём проведения опроса. Критерий «Оценка ребёнком учителя как идеального» оценивался методом анализа продуктов деятельности младших школьников.

Основной этап эксперимента - собственно диагностическое обследование младших школьников. Его цель – оценить актуальное состояние взаимоотношений младших школьников с учителем, как значимым для ребёнка взрослым, с точки зрения степени их благополучности/неблагополучности, собрать эмпирические данные.

Заключительный этап констатирующего эксперимента – это анализ полученных результатов.

Результаты эксперимента указывают на преобладание во 2«В» классе детей с благополучным уровнем сложившихся взаимоотношений с учителем (50%). Вторая группа – дети с относительно благополучным уровнем взаимоотношений с учителем (30%) Такие дети благожелательно относятся к учителю, им нравится с ним общаться и взаимодействовать, они доверяют своему учителю. Вместе с тем, у них имеются определённые сложности в принятии некоторых требований, исходящих от учителя, и устанавливаемых им правил. 20% детей имеют трудности во взаимоотношениях с учителем. Среди этой группы находятся дети с интеллектуальным недоразвитием и вновь прибывший ученик.

В целях оптимизации взаимоотношений младших школьников с учителем нами была предложена программа по развитию эффективного взаимодействия учителя начальных классов с учениками.

Теоретико-методологическую основу программы составила «Концепция идеальной модели коммуникативной подготовки идеального учителя» С.В. Кривцовой, состоящая из двух блоков: интенсивный социально-психологический тренинг развития коммуникативной компетентности педагога и серия тематических семинаров-практикумов

Реализация предложенной программы позволит, помимо прочего, создать условия для поддержания учителем того позитивного имиджа, который сложился в сознании учащихся экспериментального класса в отношении классного руководителя.

Итак, все поставленные задачи решены, цель достигнута, а гипотеза о том, что взаимоотношения младших школьников с учителем отличаются от взаимоотношений с остальными субъектами общения, получила свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Н.С. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. С. 17-20.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков: 2-е изд. СПб.: Питер, 2008. С.380.
3. Анцупов А.Я. Словарь конфликтолога /под ред. А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов.
4. Белухин Д.А. Основы личностно ориентированной педагогики. Часть 2/ Д.А. Белухин. М.; Воронеж: НПО МОДЭК, 2013. С 304.
5. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. Л.В. Куликов. СПб.: ЛитРес, 2009. С.464 .
6. Бука Т.Л. Психологический тренинг в группе. Игры и упражнения. Учебное пособие / Т.Л. Бука, М.Л. Митрофанова. М.: Институт Психотерапии, 2008. С. 144.
7. Буртовая Н.Б. Профессиональная и коммуникативная компетентность педагога вуза / Н.Б. Буртовая// Электронная научная библиотека «КиберЛенинка».
8. Варковецкая Г.Н. Инновационные технологии в подготовке бакалавров профессионального обучения / Г.Н. Варковецкая, А.С. Кривоногова, С.А. Цыплакова // Вестник Мининского университета. 2015. № 4 (12). С. 12.
9. Васильева И.Л. Психолого-педагогические условия развития коммуникативной компетентности студентов, обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий / И.Л. Васильева. Самара, 2011. С. 112.

10. Вачков И. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: 6-е изд., стереотип. / И. Вачков. М.: Инфра М. 2015. С.289.
11. Волков Б.С. Возрастная психология. Кн.1: От рождения до поступления в школу: Учебное пособие для вузов / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. М.: Владос, 2008. С. 366.
12. Волков Б.С. Практические вопросы детской психологии / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. СПб.: Питер, 2009. С.208.
13. Волобуева Е. В. Особенности взаимоотношений учителя и младшего школьника // Молодой ученый. 2018. №8. С. 111-115.
14. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. М.: Педагогическое общество России, 2016. С.512.
15. Грецов А.Г. Лучшие упражнения для обучения эффективной коммуникации. Учебно-методическое пособие / А.Г. Грецов. СПб.: СПбНИИ физической культуры, 2006. С. 48.
16. Даурова М.Р. Формирование социального опыта младших школьников в условиях педагогического взаимодействия / М.Р. Даурова // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка».
17. Демидова И.Ф. Педагогическая психология [Текст] / И.Ф. Демидова. – М.: Академический Проект, Трикста, 2013. – 224 с.
18. Дерманова, И.Б. Психологический практикум. Межличностные отношения: 3-е изд., доп. и перераб. / И.Б. Дерманова, Е.В. Сидоренко. СПб.: Питер, 2013. С. 48.
19. Дондокова Р.П. Сущностная характеристика и структура коммуникативной компетентности / Р.П. Дондокова // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка».

20. Дорохова Т.Ю. Формирование научно-педагогических компетенций магистрантов посредством изучения психолого-педагогических дисциплин / Т.Ю. Дорохова, А.А. Бякин // Вестник Университета им. В.И. Вернадского. 2013. № 2 (46). С. 91-96.
21. Дубровина И.В. Практическая психология образования: 4-е изд., перераб. и доп. / И.В. Дубровина. СПб.: Питер, 2004. С. 592.
22. Емелина А.В. Понятие коммуникативной компетентности обучающихся образовательных организаций / А.В. Емелина, А.В. Хижная // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации; ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2016. С. 214-216.
23. Запорожец А.В. Избранные психологические труды / А.В. Запорожец М.: Директ-Медиа, 2008. С. 1287.
24. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. М.: МПСИ, МОДЭК, 2013. С. 448.
25. Исаев, Е.И. Педагогическая психология. Учебник / Е.И. Исаев. М.: Юрайт, 2014. С.348.
26. Исаев Е.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. Учебное пособие: моногр. / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. С. 432.
27. Кипнис М.Ш. 59 лучших игр и упражнений для развития управления коммуникациями: Тренируем общение, способность влиять и убеждать / М.Ш. Кипнис. СПб.: Прайм-Еврознак, 2009. С. 224.

28. Кипнис М.Ш. Тренинг коммуникации / М.Ш. Кипнис. 2-е изд., стереотип. М.: Юрайт, 2017. С. 129.
29. Коломинский Я.Л. Основы психологии. Учебник / Я.Л. Коломинский. М.: АСТ, 2010. С. 3.
30. Конюхов Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы / Н.И. Конюхов.
31. Кривцова С.В. Концепция идеальной модели коммуникативной подготовки учителя: 2-е изд., доп. и перераб. / С.В. Кривцова. – М.: Academia, 2015. С. 211.
32. Лапшова А.В. Критерии и показатели профессионализма педагога в системе дополнительного образования / А.В. Лапшова // Вестник Мининского университета. 2014. № 4 (8). С. 31.
33. Макаров Ю.А. Введение в педагогическую психологию: Учебно-методическое пособие / Ю.А. Макаров. М.: СИНТЕГ, 2015. С. 552.
34. Мандель Б. Р. Педагогическая психология. Ответы на трудные вопросы / Б.Р. Мандель. Ростов-н/Д.: Феникс, 2014. С.384.
35. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг / Г.И. Марасанов. М.: Когито-Центр, 2007. С. 93.
36. Матюхина М.В. Возрастная и педагогическая психология / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина. М.: Просвещение, 1984. С. 256.
37. Молчанова Н.В. Тренинг просоциального поведения. Практическое пособие / Н.В. Молчанова, В.В. Гриценко. Смоленск: Маджента, 2013. С. 88.
38. Моница Г.Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители): 3-е изд., перераб. / Г.Б. Моница, Е.К. Лютова-Робертс. СПб.: Питер-Пресс, 2017. С. 232.
39. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития / В.С. Мухина. М.: Академия, 2009. С. 640.

40. Ненашева А.В. Коммуникативная компетентность педагога ДОУ. Семинары-практикумы, тренинги, рекомендации / А.В. Ненашева, Г.Н. Осинина, И.Н. Тараканова. М.: Учитель, 2014. С.144.
41. Неясова И.А. Психолого-педагогические аспекты освоения социального опыта младшими школьниками в образовательном процессе / И.А. Неясова. // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка».
42. Никандров В.В. Вербально-коммуникативные методы в психологии / В.В. Никандров. М.: Речь, 2014. С. 792.
43. Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология / Л.Ф. Обухова. М.: Триволта, 2001. С. 380 с.
44. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг. Избранные труды / Л.А. Петровская. М.: Смысл, 2007. С. 387.
45. Плотникова Г.Г. Культура речи или коммуникативная компетентность: содержательный аспект / Г.Г. Плотникова. // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка».
46. Пономарев И.Б. Психотехнология общения: 3-е изд. / И.Б. Пономарев, В.П. Трубочкин. М.: Академический проект, 2011. С. 118.
47. Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2001. С. 688.
48. Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А.А. Бодалева М.:Изд-во «Когито-Центр», 2011.
49. Психология человека от рождения до смерти: младенчество, детство, юность, взрослость, старость: полный курс психологии развития / Под ред. А.А. Реана. М.: АСТ, Еврознак, 2006. 651.
50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2002. С. 720.

51. Синягина Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений. М.: ВЛАДОС, 2005. С. 95.
52. Толикина Е.А. Коммуникативная компетентность как базовый компонент компетентностной структуры образовательного результата / Е.А. Толикина // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. № 2 (15). С. 192-195.
53. Толковый словарь русского языка / Авт.-сост. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова // Академик: Интернет-портал словарей и энциклопедий.
54. Третьякова В.С. Коммуникативная компетентность будущего педагога: понятие, сущность и структура / В.С. Третьякова, А.А. Игнатенко // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка».
55. Шапарь О.А. Детская психология: теоретический и практический курс / О.А. Шапарь. М.: Владос, 2001. С. 386.
56. Шепель В.М. Имиджеология: Секреты личного обаяния. 6-е изд. доп и перераб. / В.М. Шепель. М.: Юрайт, 2014. С. 416.

Приложение

Приложение А

Уровень взаимоотношений младших школьников по результатам методики «невключенное наблюдение»

№	Имя	Количество баллов	Качество взаимоотношений
1	А.Семен	2	нейтральные
2	А.Артем	3	благополучные
3	Б.Кирилл	2	нейтральные
4	Б.Катя	3	благополучные
5	В.Артем	3	благополучные
6	В.Алиса	3	благополучные
7	Д.Соня	3	благополучные
8	К.Елисей	1	нейтральные
9	К.Ксюша	2	нейтральные
10	К.Вова	2	нейтральные
11	Л.Никита	3	благополучные
12	М.Женя	2	нейтральные
13	Н.Полина	3	благополучные
14	П.Кирилл	3	благополучные
15	Р.Степан	1	нейтральные
16	С.Тимур	3	благополучные
17	С.Даша	3	благополучные
18	Т.Слава	2	нейтральные
19	Ч.Кирилл	3	благополучные
20	Ш.Кристина	3	благополучные

Уровень взаимоотношений младших школьников по результатам методики
«опрос» (анкетирование)

№	Имя	Количество баллов	Качество взаимоотношений
1	А.Семен	16	нейтральные
2	А.Артем	31	благополучные
3	Б.Кирилл	20	нейтральные
4	Б.Катя	28	благополучные
5	В.Артем	30	благополучные
6	В.Алиса	27	благополучные
7	Д.Соня	22	нейтральные
8	К.Елисей	26	благополучные
9	К.Ксюша	18	нейтральные
10	К.Вова	13	нейтральные
11	Л.Никита	27	благополучные
12	М.Женя	17	нейтральные
13	Н.Полина	32	благополучные
14	П.Кирилл	29	благополучные
15	Р.Степан	10	неблагополучные
16	С.Тимур	32	благополучные
17	С.Даша	25	благополучные
18	Т.Слава	14	нейтральные
19	Ч.Кирилл	24	благополучные
20	Ш.Кристина	31	благополучные

Приложение В

Уровень взаимоотношений младших школьников по результатам методики «анализ продуктов деятельности»

№	Имя	Количество баллов	Качество взаимоотношений
1	А.Семен	2	благополучные
2	А.Артем	1	нейтральные
3	Б.Кирилл	2	благополучные
4	Б.Катя	2	благополучные
5	В.Артем	1	нейтральные
6	В.Алиса	2	благополучные
7	Д.Соня	1	нейтральные
8	К.Елисей	0	неблагополучные
9	К.Ксюша	1	нейтральные
10	К.Вова	0	неблагополучные
11	Л.Никита	2	благополучные
12	М.Женя	1	нейтральные
13	Н.Полина	2	благополучные
14	П.Кирилл	1	нейтральные
15	Р.Степан	2	благополучные
16	С.Тимур	2	благополучные
17	С.Даша	2	благополучные
18	Т.Слава	2	благополучные
19	Ч.Кирилл	1	нейтральные
20	Ш.Кристина	1	нейтральные

Уровень взаимоотношений младших школьников по результатам всех проведенных методик

№	Имя	Количество баллов	Качество взаимоотношений
1	А.Семен	20	нейтральные
2	А.Артем	35	благополучные
3	Б.Кирилл	24	нейтральные
4	Б.Катя	33	благополучные
5	В.Артем	34	благополучные
6	В.Алиса	32	благополучные
7	Д.Соня	26	нейтральные
8	К.Елисей	27	благополучные
9	К.Ксюша	21	нейтральные
10	К.Вова	15	неблагополучные
11	Л.Никита	32	благополучные
12	М.Женя	20	неблагополучные
13	Н.Полина	37	благополучные
14	П.Кирилл	33	благополучные
15	Р.Степан	13	неблагополучные
16	С.Тимур	37	благополучные
17	С.Даша	30	нейтральные
18	Т.Слава	18	неблагополучные
19	Ч.Кирилл	28	нейтральные
20	Ш.Кристина	35	благополучные

Программа по развитию эффективного взаимодействия учителя начальных классов с учениками

Блок 1 – Тренинг коммуникативной компетентности педагогов

Количество занятий – 5.

Цель – развитие навыков эффективного педагогического общения.

Задачи:

- обучение педагогов эффективным приемам налаживания контактов;
- овладение техникой коррекции и снятия барьеров общения;
- повышение эффективности индивидуальных приемов межличностного взаимодействия;
- приобретение навыков психологической защиты от манипулирования во время контактов;
- развитие навыков эмоциональной саморегуляции в профессиональных ситуациях.

Занятие № 1. Готовность к общению

Цель: Освоение приемов позитивного налаживания контактов и поиска активного стиля общения. Выявление степени готовности участников тренинга к взаимодействию в ситуации общения.

Вступительное слово ведущего: Люди проявляют свою социальную сущность в общении. Общение – многогранный процесс взаимодействия между людьми. В процессе взаимодействия человек создает своеобразный «банк» приёмов и способов, дающих ему возможность устанавливать позитивные отношения с другими людьми. Чтобы установить контакт, не всегда бывает достаточно лишь интуиции, нужны и коммуникативные знания, умения, навыки, и

развитая способность человека к рефлексии, которые можно совершенствовать в процессе тренинга.

Приветствие: «Здравствуйте, а вот и я!»

Цель: развитие навыков самопрезентации, налаживания позитивного настроения на предстоящее общение.

Инструкция: во время налаживания контактов немаловажную роль играет взаимонаправленность, взаимовосприятие партнеров по общению, поэтому очень важным бывает момент подачи себя. Покажите себя, заявите о себе. Способы самопрезентации могут быть самые разные: реклама, объявление в газете, рассказ о себе, песня, афоризм. В общем, всё, что поможет окружающим лучше представить вас. Пусть девизом вашего выступления будут слова: «Смотрите, кто пришел!».

Анализ:

1. Презентация кого из участников вам понравилась больше всего?
2. Что нового об участнике тренинга вы узнали?
3. Почувствовали ли вы в процессе выступления, что человек настроен на доброжелательное, открытое общение?

Упражнение 1. «Нарисуй своё имя»

Цель: преодоление барьеров контакта.

Инструкция: выбор имени имеет для человека первостепенное значение, а для тренинговых занятий это важно потому, что имя дает возможность лучше понять человека. Задание выполняется просто: нужно нарисовать свое имя, а затем написать его крупно на заранее подготовленной визитке.

Анализ упражнения заключается в обсуждении вопроса: «Почему участник тренинга оставил себе своё имя или взял тренинговое?».

Упражнение 2. «Кто кого напоминает?»

Цель: установление позитивного контакта между участниками тренинга путем восстановления ассоциативных связей.

Инструкция: чтобы наладить контакты, попытаемся перевести на какого-либо члена группы позитивные воспоминания. В течение 3 минут подумайте, есть ли среди членов группы тот, кто напоминает вам знакомых людей: родителей, брата, сестру, друга, подругу и т.д. Запишите на карточке имя того члена группы, который вызывает ассоциации. Укажите, какие чувства (лучше положительные) порождает в вас воспоминание, чем оно вызвано. Передайте карточку члену группы.

Анализ:

1. Кто и сколько карточек получил?
2. Как он к этому относится?
3. Как чувствуют себя те, кто заполнял карточки?

Упражнение 3. «Качество, которое я ценю в людях»

Цель: создание условий для лучшего восприятия друг друга в процессе общения, развитие творческого воображения.

Инструкция: подумайте, какое качество вы больше всего цените в людях. Придумайте или вспомните рассказ, историю, притчу, сказку, которые бы содержали информацию об этом качестве. Желаящие представляют свой рассказ, все остальные должны догадаться, о чем идет речь.

Анализ:

1. О каком качестве шла речь?
2. По каким признакам вы об этом догадались?
3. Совпадает ли мнение рассказчика с вашим?
4. Помогла ли вам форма представление качества проникнуть в смысл того, что говорит собеседник?

Упражнение 4. «Кто для меня самый чужой?»

Цель: преодоление страха, неловкости, негативизма во время общения с отдельными членами группы.

Инструкция: в работе любой тренинговой группы некоторые участники чувствуют себя скованно, поэтому не хотят отвечать на вопросы, не принимают задания и т.д. Чтобы снять такое напряжение, следует уяснить причину дискомфорта. Оглянитесь вокруг и постарайтесь ответить на вопрос: «Кто из участников в данный момент кажется вам чужим?». Нарисуйте портрет этого человека, выберите карандаши, которые по цвету отражают ваше отношение к нему. Подпишите портрет, поставьте дату, отдайте его тому, кого нарисовали.

Анализ:

1. Каковы критерии чуждости?
2. Насколько широк диапазон определений чуждости?
3. Чувствует ли конкретный участник облегчение после выполнения задания?
4. Каковы ощущения тех, кто получил портреты?

Рефлексия занятия. Упражнение «Разноцветные листы»

Цель: увязывание собственных целей с целями остальных участников группы.

Инструкция: впечатление от сегодняшнего занятия, представление о стиле, способах работы группы, атмосфере тренингового занятия попытайтесь выразить с помощью своих образов. На большом листе ватмана участникам дается право изобразить одно из своих представлений рисунком, словом символом. За этим следует обсуждение рисунков.

Занятие № 2. Эмоции и чувства во время общения.

Цель: создание условий для рефлексии каждым участником собственного поведения в ситуациях общения и положительного восприятия других участников тренинга. Развитие способности разбираться в собственных чувствах,

проецировать их позитивные проявления на других; формирование эмоциональной открытости, навыков восприятия и адекватной оценки эмоциональных состояний других людей.

Вступление (общее для 2 и 3 занятий). Эмоции являются постоянными спутниками человека. Они отражают окружающий мир в виде переживаний и проявляются в нашем поведении, настроении, взаимоотношениях с окружающими людьми. Но, к сожалению, многие люди не умеют выражать свои эмоциональные переживания и чувства собеседнику, предполагая, что окружающие сами должны догадываться о том, что сейчас происходит в их душе. Помимо различных субъективных препятствий, не позволяющих человеку выразить свои чувства (неуверенность, страх, неловкость, стыд и т.п.), существует ещё одно – это просто непонимание самим человеком, что он чувствует в настоящий момент и в чем причина его гнева, вдруг появившегося раздражения или радости во время общения с партнером. В быту довольно часто в таком случае говорят: «Наболело». Непонятые и невыраженные эмоции осложняют человеку жизнь и затрудняют коммуникативное взаимодействие с окружающими, и чем дальше, тем ситуация все более усложняется вплоть до ухода человека от общения и проявления агрессии. Поэтому так важно понимать и распознавать эмоции, уметь ими управлять.

Приветствие: «Погода»

Цель: создание с помощью образных представлений позитивного настроения на предстоящую работу, определение роли эмоций во время налаживания контакта между людьми.

Инструкция: часто при встрече с человеком мы испытываем некоторый дискомфорт от дурного настроения нашего партнера, и наоборот, его хорошее настроение заставляет нас забыть свои проблемы. Сегодня приветствие будет таким. Нужно передать настроение партнеру образами природы. Для выполнения

упражнения следует встать в два круга. Сначала участники внешнего круга при помощи прикосновений создают у своих партнеров из внутреннего круга ощущение той или иной погоды. Затем задание выполняет внутренний круг. Картинки природы: лето... Идет теплый дождь...Гроза, тучи, сильные порывы ветра... Зима... Холодно... Сильная метель... Мороз и солнце – день чудесный... Осень... В тихом вальсе кружатся листья... Пасмурно, промозгло, идет противный осенний дождь... Весна... Расцветают цветы... По небу тихо плывут облака...

Анализ:

1. Как смена картинок природы влияла на ваше настроение?
2. Насколько ярко были переданы образы?
3. В какой мере удалось ощутить настроение партнера и передать ему свое?

Упражнение 1. «Три плана»

Цель: акцентирование внимания на своих чувствах, отдаление их от мыслей и внешнего мира.

Инструкция: упражнение выполняется в парах. Партнеры закрывают глаза и в течение минуты обращают внимание на ощущения, идущие от своего тела, стараясь как можно полнее почувствовать и осознать свои мышечные зажимы, болевые ощущения, напряжение и т.д. Через минуту они рассказывают об этом друг другу, начиная словами: «Во внутреннем плане я ощущал...» После чего они рассказывают о своих мыслях, которые сопровождали вышеописанные ощущения, начиная со слов: «В эту минуту я думал о...».

Анализ: упражнение обсуждается по кругу всеми участниками.

1. Что было легче сформулировать: мысли или чувства?
2. Было ли формулирование ощущений во внешнем и внутреннем плане высказыванием чувств или, может быть, это было высказыванием мыслей?

Упражнение 2. «Общение без слов»

Цель: фиксация внимания на чувствах, возникающих в результате прикосновений, физического контакта с партнером.

Инструкция: упражнение выполняется молча. Необходимо встать в два концентрических круга лицом друг к другу. Внешний и внутренний круги начинают двигаться в противоположные стороны и останавливаются по команде ведущего. Оказавшиеся друг напротив друга люди образуют пару. Ведущий дает команды: закрыть глаза и поздороваться с помощью рук, открыть глаза и двигаться дальше, положить руки на плечи друг другу и посмотреть в течение минуты в глаза партнеру, улыбнуться, опустить руки и начинать двигаться дальше, выразить поддержку партнеру с помощью рук.

Анализ:

1. Какие чувства вы испытывали во время упражнения?
2. Во время общения без слов вам хотелось сократить или наоборот продолжить контакт?
3. Испытывали ли вы во время общения без слов «флюидные излучения партнера»?

В чем они выражались?

Упражнение 3. «Точно ли мы можем определить, что чувствует другой»

Цель: формирование навыков внимательной концентрации при восприятии партнера по общению.

Инструкция: мы выполняем такое задание: сидя в кругу, говорим соседу справа о его эмоциональном состоянии, затем он рассказывает о своем эмоциональном состоянии; степень соответствия этих оценок сначала определяется соседом, а потом всеми остальными. При выполнении задания состояние определяется только по внешнему виду партнера. Отмечаем, что совпадение оценок эмоционального состояния способствует установлению доверительных отношений.

Анализ:

1. Насколько совпали оценки эмоциональных состояний участников занятия?

2. По каким признакам было легче всего определить эмоции соседа?

3. Вам хотелось, чтобы все узнали о вашем эмоциональном состоянии, или, наоборот, вы хотели его скрыть?

4. Определите степень комфортности при выполнении задания.

Рефлексия занятия. Упражнение «Мой эмоциональный портрет»

Цель: осознание человеком своего эмоционального облика, создание целостного представления о нем.

Инструкция: данное упражнение является закреплением тех сведений, которые были получены в ходе занятия. Составьте свой эмоциональный портрет. Вы можете написать его в настоящем времени, может быть, это будет портрет будущей эмоциональной жизни, возможно, в нем найдут сочетание прошлое, настоящее, будущее. Для представления портрета хороши все средства: рисунок, рассказ, сказка и так далее.

По завершении выполнения задания осуществляется презентация портретов.

Занятие № 3. Управление негативными эмоциями

Цель: осознание неоднозначности эмоциональных состояний, ситуаций, провоцирующих негативные эмоции. Обучение приемам саморегуляции эмоционального состояния.

Вступление. Сегодня мы продолжаем работу по осознанию тех эмоций, которые возникают у нас в ситуациях общения. Также мы постараемся научиться тому, как можно справиться с негативными эмоциональными состояниями

Приветствие: «Какого я цвета?»

Цель: создание с помощью образных представлений позитивного настроения на предстоящую работу, осознание и выражение собственного эмоционального состояния.

Инструкция: «Сейчас каждый из нас, подумав некоторое время, скажет, какого он сейчас цвета. При этом речь идет не о цвете одежды, а об отражении в цвете вашего состояния». После того, как участники группы дают ответ, предлагается рассказать о том, как изменялось их состояние, настроение в течение утренних часов с момента, как они проснулись, и до того, как пришли сюда, и с чем были связаны эти изменения. В заключение рассказа участники еще раз характеризуют свое настоящее состояние и объясняют, почему именно этот цвет они выбрали.

Анализ:

1. Трудно ли было выполнять упражнение?
2. Согласны ли члены группы с тем, как отдельные ее участники интерпретировали цвет в соответствии с определенным эмоциональным состоянием?

Преимущественно какие цвета выбраны членами группы? Что можно сказать об общем эмоциональном настрое группы?

Упражнение 1. «Чувствую-себя-хорошо»

Цель: актуализация состояния эмоционального комфорта.

Инструкция: участникам предлагается назвать 5 ситуаций, вызывающих ощущение «чувствую-себя-хорошо», воспроизвести их в своем воображении, запомнить те чувства, которые при этом возникают. После чего участникам предлагается представить, что они кладут эти чувства в надежное место, откуда они могут их достать, когда пожелают. Участники рисуют это место и называют свои ощущения.

Анализ: упражнение обсуждается по кругу всеми участниками.

1. Какие ситуации вызывают положительные эмоции?
2. Какие трудности вы испытывали при выполнении этого упражнения?

Упражнение 2. «Мусорное ведро»

Цель: актуализация негативных эмоциональных состояний.

Инструкция: ведущий показывает иллюстрацию, где изображено мусорное ведро, и просит участников объяснить, что, по их мнению, символизирует мусорное ведро. Участникам предлагается нарисовать на бумаге мусорное ведро. Ведущий направляет дискуссию таким образом, чтобы каждому участнику представилась возможность выбросить что-то из своей жизни, и предлагает участникам представить, что они что-то выбрасывают за ненадобностью. Это может быть человек, какой-нибудь предмет, место или чувство. Изобразить это надо так, как будто оно падает с руки в мусорное ведро.

Участники описывают негативные моменты своей жизни так, как они изобразили это на картинке. Комментируя и задавая вопросы, они изучают выбор каждого. Ведущий помогает группе идентифицировать свои чувства и общие темы. Для одних это может быть вполне реальное разочарование, например, от бесполезного подарка. Другие будут описывать абстрактные понятия, такие как ненужные взаимоотношения.

Упражнение 4. «Релаксация»

Цель: овладение приемами релаксации.

Инструкция: ведущий рассказывает о том, что в случаях, когда человек испытывает напряжение, можно помочь себе, расслабившись при помощи простых приемов, которые помогут не только почувствовать себя комфортнее и спокойнее, но и создать условия для более взвешенного, обдуманного поведения, не наносящего ущерба интересам другого человека.

Рефлексия занятия.

Упражнение «Бывают ли бесполезные эмоции»

Цель: осознание неоднозначности эмоций.

Инструкция: проводится групповая дискуссия:

- 1) бывают ли бесполезные или стопроцентно вредные чувства?
- 2) бывают ли чувства, не приносящие абсолютно никакого вреда?

Участники делают вывод о том, что не бывает абсолютно бесполезных, полезный или вредных эмоций.

Занятие № 4. Об умении слушать и слышать

Цель: формирование навыков эффективного слушания.

Вступление. Общение как акт коммуникации реализуется через одно из самых важных коммуникативных умений – умение слушать. Когда говорят об умении слушать, то часто его отождествляют с умением слышать, которое имеет врожденный, инстинктивный характер. Из-за такого неправильного отождествления перед человеком возникает множество проблем общения: потеря важной информации, замешательство, раздражение, неправильное восприятие и понимание инструкций партнера по общению. Умение слушать предполагает утонченный мыслительный процесс, требует от человека определенной дисциплины и затрат энергии. Это активный процесс, но и, пожалуй, наиболее трудный аспект акта общения. Этому и будет посвящено занятие.

Приветствие: «Оказываем знаки внимания собеседнику»

Цель: показать влияние знаков внимания на активизацию процесса слушания.

Инструкция: нормальные, дружеские отношения между людьми невозможны без оказания знаков внимания друг другу. Они выполняют роль «поглаживания» человека. Положительные знаки внимания укрепляют веру человека в свои силы. Сегодняшнее занятие мы начнем с оказания знаков внимания друг другу. Предъявление их собеседнику может осуществляться в разных формах: комплимент, поздравительная открытка, письмо, подарок.

Упражнение 1. «Слушаем тишину»

Цель: настройка на предстоящую работу, концентрация внимания участников тренинга, разграничение понятий «слушаем», «слышим».

Инструкция: сегодня мы настроимся на занятие следующим образом: сядем поудобнее, закроем глаза, сконцентрируем свое внимание и постараемся услышать звуки внутри аудитории и за ее пределами.

Упражнение 2. «Испорченный телефон»

Цель: демонстрация участникам тренинга приемов слышания.

Инструкция: давайте вспомним детскую игру «Испорченный телефон». Поиграем в нее... А теперь еще один вариант для взрослых. Все участники группы выходят за дверь и по приглашению ведущего входят в комнату по одному. Каждому входящему дается инструкция: «Представьте себе, что вы получили письмо, информацию к размышлению, телефонограмму, содержание которых должны передать следующему участнику группы. Текст вам сейчас зачитают, его можно не передавать дословно, главное - как можно точнее выразить содержание». Затем ведущий зачитывает текст первому участнику группы, который должен передать его следующему вошедшему, тот - следующему и т.д.

Анализ упражнения:

1. В чем отличие умения слышать от умения слушать?
2. От чего зависит активность слушания?
3. Какие условия надо соблюсти, чтобы услышать или быть услышанными?

Упражнение 3. «Упражняемся в активном слушании»

Цель: определение характерных признаков типов реакций и приемов в момент активного слушания собеседника.

Задание: Решив ситуацию, соотнести реакцию собеседника с имеющимися типами реакций: сопереживанием, потоком рекомендаций, критикой, просьбой о дополнительной информации. Записать результаты. Разыграть ситуацию в парах,

показав разные типы реакций (сопереживание, поток рекомендаций, просьбу о дополнительной информации, критику).

Ситуация: Не знаю, что и делать! Начальник постоянно просит меня задерживаться на работе подольше, чтобы подготовить письма на завтра, а я не могу ему ничего возразить – ведь он мой начальник. Я с удовольствием кое-что ему бы сказала, но просто не могу рисковать.

Упражнение 4. «Выслушивание».

Цель: показать роль техник активного слушания в процессе общения.

Инструкция: работа организуется в парах: один – рассказчик, другой – слушатель. Партнерами выбирается тема для беседы, затем один из них начинает рассказ, а другой просто слушает, ничего не делая и никак не реагируя на партнера. (Важное замечание! Собеседники не должны перейти на беседу, иначе задание теряет смысл). Затем партнеры меняются ролями и содержание задания изменяется: теперь, наоборот, следует помогать партнеру в его рассказе, используя разные техники активного слушания.

Примерные темы беседы: «Мои увлечения», «Профессиональные перспективы», «Планы на будущее», «Вещи или люди, которые мне нравятся», «Мир поэзии (музыки)».

Анализ задания:

1. Слушание мешает или, наоборот, помогает рассказчику?
2. Что вам хотелось сделать, чтобы увидеть или услышать реакцию партнера?
3. Какими техниками пользовался слушатель, чтобы помочь рассказчику

Рефлексия занятия. Оценка собственной манеры слушать

Цель: осознание собственной манеры слушать для улучшения общения и отношений с другими людьми.

Занятие № 5. Уверенное и защитное поведение в процессе общения.

Подведение итогов тренинга

Цель: осознание признаков и отработка уверенного поведения; определение механизмов и способов защиты от манипулирования в ситуации общения; подведение итогов тренинга.

Вступление. Общение – многогранный процесс, который регламентируется своими предписаниями. Мы говорим о позитивных контактах и взаимодействии между людьми, но между тем, это не всегда так. В общении зачастую имеют место манипуляции, которые бывают такими тонкими, что их сложно осознать, есть лишь неприятный «осадок», будто бы нас обидели или чем-то оскорбили. Сегодня мы будем учиться распознавать манипуляторов, в частности, использующих уничижительные высказывания, и уверенно с ними справляться.

Приветствие: «Книга рекордов»

Цель: поднятие значимости партнера по общению.

Инструкция: все мы знаем о книге рекордов Гиннеса. Сейчас мы в свою «Книгу рекордов» запишем рекорды каждого из участников, определив их достоинства и достижения. Приветствие начинается со слов: «Я обязательно запишу тебя в Книгу рекордов Гиннеса, потому что...».

Анализ:

1. Согласны ли члены группы с тем, что сказали о них соседи?
2. Какие качества были выделены наиболее точно?

Упражнение 1. «Скажи о себе...»

Цель: осознание собственных положительных и отрицательных качеств.

Инструкция: ведущий обращается к участникам в случайном порядке с блиц-опросом: «Скажи о себе...», попеременно предлагая назвать что-то положительное или что-то отрицательное. Вопросы могут быть: «Что хорошего есть в твоём характере?», «Какой недостаток имеется в твоём характере?».

«Назови дело, выполненное тобой в последнее время, за которое ты был горд», «Назови поступок, совершенный тобой в последнее время, за который ты испытывал чувство стыда», «За что ты нравишься людям?», «Что в тебе людям не нравится?» и т.п. Ведущий фиксирует время (в сек), которое потребовалось участникам для того, чтобы ответить на вопрос. Затем ведущий оглашает среднее время, необходимое для актуализации положительного в собственной личности, а также отрицательного.

Анализ: Что было проще актуализировать в себе – положительное или отрицательное? Почему?

Упражнение 2. «Герб моей профессии»

Цель: закрепление позитивного образа профессии.

Инструкция: каждый участник получает набор пиктограмм (солнце, радуга, маяк, «скорая помощь», сердце, зонт, магнитофон и т.д.), из которых необходимо выбрать три символа, ассоциирующиеся с профессией учителя (значение может также иметь выбираемая форма и цвет герба). Затем они должны придумать к нему девиз.

Анализ гербов, представленных участниками, включает анализ содержания рисунка, его формы и тех изобразительных средств, которые использовал художник. Ведущий обращает внимание на то, что большинство гербов имеет форму щита. Подводя итог этого упражнения, ведущий подчеркивает необходимость психологической защиты человека, работающего в сфере взросло-детских коммуникаций.

Упражнение 3. «Театр манипуляций»

Цель: определение видов манипуляции.

Инструкция: участникам тренинга предлагается разыграть мини-спектакль по мотивам следующей педагогической ситуации.

Ситуация: Новый учитель первый раз заходит в класс. Ученики оценивающе смотрят на него. По их виду заметно, что они заинтересованы появлением нового педагога. Учитель представляется, называет тему и начинает вести урок. Изложение нового материала он начинает с вопроса... В ответ поднимается несколько рук. Учитель начинает спрашивать учащихся, и вместо ответов следуют вопросы: «А где Вы раньше работали?», «А что закончили?», «А сколько вам лет?» и т.п. Учитель смущен. Такое количество вопросов для него неожиданность... Он решает, что же делать дальше...

Анализ:

1. Какими видами манипуляции пользовались ученики?
2. Какие могут быть способы распознавания манипулятора в ситуации общения?
3. Что лежит в основе манипулирования: намеренность или случайность?
4. Как можно оценить игру «артистов» со стороны критиков или зрителей?
5. Можно ли предположить какой-нибудь другой исход ситуации?

Упражнение 4. «Уничижительные высказывания»

Цель: овладение приемами психологической защиты, уверенного поведения.

Инструкция: участникам тренинга предлагается ответить на уничижительные высказывания, возникающие в различных ситуациях общения. Ведущий зачитывает высказывание, члены группы представляют ситуацию, в которой оно могло бы быть произнесено, человека, который его мог бы произнести, и записывают в тетради свой ответ.

Уничижительные высказывания:

1. «Что от тебя можно ждать, ты ведь всего лишь женщина...»
2. «Я знаю, это не мое дело, но если бы я был на твоём месте, я бы...»
3. «Как, ты еще не закончила с этим?!»

4. «Ладно, все знают, какими средствами ты добиваешься привилегий...»

5. «Вот ты сейчас пойдешь туда и скажешь...»

6. «Вот Таня, которая до тебя здесь работала, была на самом деле хорошим специалистом. Такого больше не найти...»

7. «Я знаю, что ты мало, что в этом понимаешь, поэтому специально для тебя я написал простую инструкцию...»

8. «А ты поплачь, поплачь, больше все равно ты не на что не способна...»

9. «Ты что, с детства такой ...»

10. «Если хочешь здесь работать, делай то, что я тебе говорю...»

Анализ: участникам предлагается разделить свои ответы на три категории, характеризующие поведение в предложенных ситуациях: уверенное (конструктивное), агрессивное, пассивное.

Рефлексия занятия. Завершение тренинга.

Заключительная беседа «Планы на будущее».

Цель: выявление эффективности тренинговых занятий в личностно-профессиональном плане.

Инструкция: проводится беседа за круглым столом. Вопросы для обсуждения:

1. Дать анализ результатов тренинга коммуникативных умений для личностного и профессионального становления участников.

2. Каково эмоциональное впечатление от занятий?

3. Прозвучала ли в высказываниях участников перспектива на будущее, и в какой форме она была оглашена?

Блок 2 – Содержание семинаров-практикумов.

Тема №1. Современные подходы к понятию «коммуникативная компетентность».

Общественные и межличностные отношения. Эмоциональная основа межличностных отношений. Историческое развитие форм общения в человеческом обществе. Развитие общения в онтогенезе. Содержание, цели и средства общения. Формы, функции, виды и уровни общения. Основные закономерности общения. Деятельность и общение. Социальная природа деятельности. Деятельностный подход к анализу общения в отечественной психологии.

Тема № 2. Структура компетентности в педагогическом общении.

Различные точки зрения на структуру общения. Основные формы и феномены общения. Различные классификации видов общения. Воздействие в процессе общения. Информационный подход к анализу коммуникации. Особенности человеческой коммуникации. Виды коммуникации. Основные средства коммуникации. Понятие фасцинации. Причины возникновения коммуникативных барьеров. Вербальная коммуникация. Коммуникативные свойства человеческой речи.

Тема № 3. Особенности диагностики и самодиагностики коммуникативной компетентности.

Современные средства диагностики. Стандартизированные и нестандартизированные средства диагностики. Видеотренинг как возможность осознания коммуникативных ресурсов.

Тема № 4. Общение в онтогенезе.

Образовательные системы и развитие личности. Самоактуализация и самотрансценденция личности. Особенности изучения взаимоотношений в детских группах и коллективах. Ученик в системе личных взаимоотношений. Потребность в общении. Основные системы отношений в школьных классах

Положение ученика в системе личных взаимоотношений. Взаимность выборов и удовлетворенность в общении. Как переживает ученик свои взаимоотношения с другими членами группы.

Тема № 5. Общение с младшими школьниками, его специфика.

Положение ученика и успеваемость. Социально-психологическая наблюдательность педагога. Психологическая структура школьного класса. Понятие о структуре взаимоотношений. Структура личных взаимоотношений и организационная структура школьного класса. Динамика личных взаимоотношений. Устойчивость личных взаимоотношений в различных экспериментальных ситуациях. Динамика отношения ученика к ученику. Устойчивость положения, ученика. Что определяет положение ученика в системе личных взаимоотношений. Обоснование детьми выбора партнёра.

Тема № 6. Стратегии эффективной коммуникации.

Факторы, повышающие эффективность «убеждающей коммуникации». Модель коммуникативного процесса Г. Лассуэлла. Характеристика основных подходов к эффективности процесса коммуникации (Куница, Лабунская и др.).

Тема № 7. Социальное влияние педагога: манипуляция и актуализация.

Подход к взаимодействию в транзактном анализе Э.Берна. Типы взаимодействия. Исследование конфликта в социальной психологии. Конструктивный и деструктивный конфликт. Структура, функции, динамика конфликта. Стили разрешения конфликтов. Экспериментальные схемы регистрации взаимодействия. Схема Р.Бейлза. Теории «диадического взаимодействия»: использование математического аппарата теории игр для анализа стратегии партнеров. Анализ категории взаимодействия в «символическом интеракционизме». Исследование взаимодействия в отечественной психологии. Деятельностный подход к анализу категории

взаимодействия. Классификация форм совместной деятельности. Подходы к понятиям «манипуляция» и «актуализация» (Сидоренко, Доценко, Шостром).

Тема № 8. Особенности невербальной коммуникации.

Основные виды и системы невербальной коммуникации. Оптикокинетическая система знаков. Основные положения кинетики. Культурная детерминированность использования оптико-кинетической системы. Паралингвистическая и экстралингвистическая система знаков. Пространственно-временная система организации коммуникативного процесса. Исследование форм пространственной организации общения Э. Холла. Основные сферы практического применения данных проксемики. Значение визуального контакта в коммуникативном процессе.

Тема № 9. Межличностная обратная связь в педагогическом общении.

Место и роль межличностного восприятия в процессе общения. Возможные подходы к взаимопознанию и взаимопониманию. Механизмы межличностного восприятия (идентификация, рефлексия). Роль эмпатии в процессе общения. Эффекты межличностного восприятия: «ореола», «первичности», «новизны». Процесс стереотипизации. Эффект установки. Процесс формирования первого впечатления о человеке. Проблема точности межличностного восприятия. Понятие компетентности в общении. Практические средства повышения компетентности в общении. Различные формы социально-психологического тренинга. Феномен «обратной связи» в общении.

Методика невключенное наблюдение.

Цель методики – изучение особенностей поведения, деятельности и взаимоотношений младших школьников с учителем. Невключенное наблюдение предполагает исследование «со стороны», наблюдатель не вступает во взаимодействие с изучаемым объектом исследования.

Результаты наблюдения взаимоотношений младших школьников с учителем