



ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՂ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆ  
ՀՀԿԳՄՄՆ «ԵՐԵՎԱՆԻ ԼԵՈՅԻ ԱՆՎԱՆ Հ. 65 ԱՎԱԳ  
ԴՊՐՈՑ» ՊՈԱԿ

## ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

**Թեմա՝** « Социально-психологические факторы эффективности общения преподавателя и учащихся»

ԱՌԱՐԿԱ՝

Ռուսաց լեզու

ԿԱՏԱՐՈՂ՝

Գոհար Հարությունյան

ՂԵԿԱՎԱՐ՝

Օհաննա Ավետիսյան

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆ <<Գյումրու թիվ 19 հիմնական դպրոց >> ՊՈԱԿ

Գյումրի 2023

## **Оглавление**

**Введение**

**Глава 1. Социально-психологические факторы эффективности общения преподавателя и учащихся**

**1.2 Понятие и стили социально-психологические факторы эффективности общения преподавателя и учащихся**

**1.3 Психологические общения преподавателя и учащихся особенности возраста студента**

**Заключение**

**Библиографический список**

## **Введение**

В отечественной социально-психологические факторы эффективности общения преподавателя и учащихся понимание важности процесса общения учителя и ученика, специфичности этого процесса, привело к введению понятия социально-психологические факторы эффективности общения преподавателя и учащихся и целого направления работ посвященных его исследованию . Эффективности общения преподавателя и учащихся рассматривается как частный вид общения людей, имеющий как общие черты этой формы взаимодействия, так и специфические для образовательного процесса. Проблеме эффективности общения посвятили свои труды В.А. Кан-Калик, С.В. Кондратьева, А.А. Леонтьев, Я.Л. Коломинский, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан и др. Авторы этих исследований рассматривают педагогический процесс как коммуникационный процесс, в который включены учитель и учащиеся. Общение все еще остается одним из важнейших факторов возникновения, развития и укрепления познавательных интересов у учащегося. Только 20% информации, которой владеет современный человек, усваивается им из средств массовой коммуникации. Остальные 80% приобретаются по каналам межличностного общения. Педагогическое общение это целостная система социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, содержащее в себе обмен информацией, воспитательное воздействие и организацию взаимоотношений с помощью коммуникативных средств.

## **Глава 1. Социально-психологические факторы эффективности общения преподавателя и учащихся**

Проблема слова, речи, искусства воздействия говорящего на слушателей имеет давнюю, насчитывающую более двадцати столетий историю. Многие важные вопросы этой проблемы были в самом общем виде поставлены и рассмотрены еще Цицероном. Именно ему принадлежит заслуга определения основных коммуникативных задач говорящего: «что сказать, где сказать, и как сказать». В то же время общение – совсем молодая проблема XX столетия. Если в Древней Греции и в Древнем Риме ораторское искусство изучалось в рамках риторики, эвристики и диалектики, то в наши дни проблема речевого общения, в частности педагогического, изучается с точки зрения целого ряда наук: философии, социальной и общей психологии, педагогики и педагогической психологии.

Общение – особый вид деятельности, оно сопровождает все разновидности ее, оно пронизывает деятельность прямо или опосредованно (читая книгу, мы общаемся с ее автором). По этому, если педагогу не удастся правильно наладить общение со студентами, то крайне редко предметная деятельность окажется плодотворной.

Общение между учителем и учеником - одна из основных форм, в которой дошла до нас тысячелетняя мудрость, накопленная человечеством. В Новом Завете христианская доктрина изложена по большей части в виде общения Христа с учениками. Дзэн-буддизм, религиозная философия, почти не знавшая трактатов, складывается из историй о монахах-учителях и их учениках.

Под педагогическим общением, по А.А. Леонтьеву, обычно понимают профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата.<sup>[1]</sup>

### **1.2 Понятие и стили социально-психологические факторы эффективности общения преподавателя и учащихся**

Сущность и структура общения преподавателя и учащихся, а также связанная с ними продуктивность – один из актуальнейших вопросов педагогической науки и практики.

Во взаимодействии с педагогом студент не только принимает от него информацию о его настроениях, переживаниях, уровне понимания, но и дает ему «обратную связь» о

собственной включенности в процессе общения. Ориентируясь на реакции педагога, студент строит представление о собственных успехах или неудачах, ошибках или достижениях, у него возникает представление о себе как о личности.

Плодотворное общения преподавателя и учащихся ставит одной из своих целей задачу повышения уровня межличностных отношений в реальном коллективе студентов. По данным исследований, наиболее привлекательные качества, определяющие межличностные отношения и взаимные симпатии учащихся, - отзывчивость, доброжелательность, искренность, верность слову, а также ряд качеств, связанных с волевой сферой личности. Педагог может и должен опираться в своей работе на имеющуюся систему положительных ценностей учащихся, формируя партнерскую позицию в общении.

Позитивное отношение к личности учащегося и система приемов поощрения – важная часть педагогического общения. Однако само поощрение может быть как эффективным, так и неэффективным. Критерии и признаки эффективного и неэффективного поощрения представлены в таблице 1.

Таблица 1. Эффективное и неэффективное поощрение

Эффективное поощрение	Неэффективное поощрение
1. Осуществляется постоянно.	1. Осуществляется от случая к случаю.
2. Сопровождается объяснением, что именно достойно поощрения.	2. Делается в общих чертах.
3. Учитель проявляет заинтересованность в успехах учащегося.	3. Учитель проявляет минимальное формальное внимание к успехам учащегося.
4. Учитель поощряет достижения определенных результатов.	4. Учитель отмечает участие в работе вообще.
5. Сообщает учащемуся о значимости достигнутых результатов.	5. Дает учащемуся сведения о его достижениях, не подчеркивая их значимость.
6. Ориентирует учащегося на умение организовать работу с целью достижения хороших результатов.	6. Ориентирует учащегося на сравнение своих результатов с результатами других, на соревнование.
7. Учитель дает сравнение прошлых и настоящих достижений учащегося.	7. Достижения учащегося
8. Поощрение для данного учащегося	

<p>соразмерно затраченным этим учащимся усилиям.</p> <p>9.Связывает достигнутое с затраченными усилиями, полагая, что такой успех может быть достигнут и впредь.</p> <p>10.Учитель воздействует на мотивационную сферу личности учащегося, опираясь на внутренние стимулы: учащийся с удовольствием выполняет задание, потому что оно интересное, или хочет развить соответствующее умение, т. е. получает удовлетворение от самого процесса учения.</p>	<p>оцениваются в сравнении с успехами других.</p> <p>8.Поощрение независимо от усилий, затраченных учащимся.</p> <p>9.Связывает достигнутый результат только с наличием способностей или благоприятных обстоятельств.</p> <p>10.Учитель опирается на внешние стимулы: учащийся старается лучше выполнить задание, чтобы заслужить похвалу учителя или победить в соревновании, получить награду..</p>
<p>11. Обращает внимание учащегося на то, что повышение успеваемости зависит от реализации потенциальных возможностей учащегося.</p> <p>12. Способствует проявлению заинтересованности в новой работе, когда прежнее задание выполнено.</p>	<p>11.Обращает внимание учащегося на то, что его прогресс в учебе зависит от усилий учителя.</p> <p>12.Вторгается в процесс работы, отвлекает от необходимости постоянной работы</p>

На уроке педагогу необходимо овладеть коммуникативной структурой всего педагогического процесса, быть максимально чутким к малейшим изменениям, постоянно соотносить избранные методы педагогического воздействия с особенностями общения на данном этапе. Все это требует от учителя, по мнению Березовина Н.А., умения одновременно решать две проблемы:

1. конструировать особенности своего поведения (свою педагогическую индивидуальность), своих отношений с учащимися, т. е. стиль общения;
2. конструировать выразительные средства коммуникативного воздействия. Второй компонент постоянно меняется под влиянием возникающих педагогических и

соответственно коммуникативных задач. В выборе системы выразительных средств коммуникации важную роль играет сложившийся тип взаимоотношений педагога с учащимися .[2][3]

Грехнев В.С. выделяет следующие характеристики общения в процессе педагогической деятельности:

- общая сложившаяся система общения педагога и учащихся (определенный стиль общения);
- система общения, характерная для конкретного этапа педагогической деятельности;
- ситуативная система общения, возникающая при решении конкретной педагогической и коммуникативной задачи.

Под стилем общения мы понимаем индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся. В стиле общения находят выражение:

- особенности коммуникативных возможностей учителя;
- сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников;
- творческая индивидуальность педагога;
- особенности ученического коллектива.

В наши дни выделяют много стилей педагогического общения, но остановимся на основных.

### 1. Авторитарный

При авторитарном стиле характерная тенденция на жесткое управление и всеобъемлющий контроль выражается в том, что преподаватель значительно чаще своих коллег прибегает к приказному тону, делает резкие замечания. Бросается в глаза обилие нетактичных выпадов в адрес одних членов группы и неаргументированное восхваление других. Авторитарный преподаватель не только определяет общие цели работы, но и указывает способы выполнения задания, жестко определяет, кто с кем будет работать, и т. д. Задания и способы его выполнения даются преподавателем поэтапно. Характерно, что такой подход снижает деятельностную мотивацию, поскольку человек не знает, какова цель выполняемой им работы в целом, какова функция данного этапа и что ждет впереди. Следует также заметить, что в социально-перспективном отношении, как и в плане межличностных установок, поэтапная регламентация деятельности и ее строгий контроль свидетельствуют о неверии преподавателя в позитивные возможности учащихся. Во всяком случае, в его глазах учащиеся характеризуются низким уровнем ответственности и заслуживают самого жесткого обращения. При этом любая инициатива рассматривается

авторитарным преподавателем как проявление нежелательного самоволия. Исследования показали, что такое поведение руководителя объясняется его опасениями потерять авторитет, обнаружив свою недостаточную компетентность: "Если кто-то предлагает нечто улучшить, построив работу по-другому, значит, он косвенно указывает на то, что я этого не предусмотрел". Кроме того, авторитарный лидер, как правило, субъективно оценивает успехи своих подопечных, высказывая замечания не столько по поводу самой работы, сколько относительно личности исполнителя. При автократическом стиле руководства учитель осуществляет единоличное управление руководством коллективом, без опоры на актив. Учащимся не позволяют высказывать свои взгляды, критические замечания, проявлять инициативу, тем более претендовать на решение касающихся их вопросов. Учитель последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль за их выполнением. Авторитарному стилю руководства свойственны основные черты автократического. Но учащимся позволяют участвовать в обсуждении вопросов, их затрагивающих. Однако решение, в конечном счете, всегда принимает учитель в соответствии со своими установками.

## 2. Попустительский

Главной особенностью попустительского стиля руководства по сути дела является самоустранение руководителя из учебно-производственного процесса, снятие с себя ответственности за происходящее. Попустительский стиль оказывается наименее предпочтительным среди перечисленных. Результаты его апробации - наименьший объем выполненной работы и ее наихудшее качество. Важно отметить, что ученики не бывают удовлетворены работой в подобной группе, хотя на них и не лежит никакой ответственности, а работа скорее напоминает безответственную игру. При попустительском стиле руководства учитель стремится, как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность учащихся, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей и указаний администрации. Непоследовательный стиль характерен тем, что учитель в зависимости от внешних обстоятельств или собственного эмоционального состояния осуществляет любой из описанных выше стилей руководства.

## 3. Демократический

Что касается демократического стиля, то здесь в первую очередь оцениваются факты, а не личность. При этом главной особенностью демократического стиля оказывается то, что группа принимает активное участие в обсуждении всего хода предстоящей работы и ее организации. В результате у учеников развивается уверенность в себе, стимулируется самоуправление. Параллельно увеличению инициативы возрастают



общительность и доверительность в личных взаимоотношениях. Если при авторитарном стиле между членами группы царит вражда, особенно заметная на фоне покорности руководителю и даже заискивания перед ним, то при демократическом управлении учащиеся не только проявляют интерес к работе, обнаруживая позитивную внутреннюю мотивацию, но сближаются между собой в личностном отношении. При демократическом стиле руководства учитель опирается на коллектив, стимулирует самостоятельность учащихся. В организации деятельности коллектива учитель старается занять позицию "первого среди равных". Учитель проявляет определенную терпимость к критическим замечаниям учащихся, вникает в их личные дела и проблемы. Ученики обсуждают проблемы коллективной жизни и делают выбор, но окончательное решение формулирует учитель.<sup>[4][5]</sup>

#### 4. Общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью.

В основе этого стиля - единство высокого профессионализма педагога и его этических установок. Ведь увлеченность совместным с учащимися творческим поиском - результат не только коммуникативной деятельности учителя, но в большей степени его отношения к педагогической деятельности в целом. Театральный педагог М.О.Кнебель заметила, что педагогическое чувство "гонит тебя к молодежи, заставляет находить пути к ней..." Такой стиль общения отличал деятельность В.А.Сухомлинского. На этой основе формируют свою систему взаимоотношений с детьми В.Ф.Шаталов. Этот стиль общения можно рассматривать как предпосылку успешной совместной учебно-воспитательной деятельности. Увлеченность общим делом - источник дружелюбности и одновременно дружелюбность, помноженная на заинтересованность работой, рождает совместный увлеченный поиск. Говоря о системе взаимоотношений педагога с воспитанниками, А.С.Макаренко утверждал, что педагог, с одной стороны, должен быть старшим товарищем и наставником, а с другой - соучастником совместной деятельности. Необходимо формировать дружелюбность как определенный тон в отношениях педагога с коллективом.

Размышляя о вариантах взаимоотношений воспитателя с детьми, А.С.Макаренко отмечал: "Во всяком случае, никогда педагоги и руководство не должны допускать со своей стороны тона фривольного: зубоскальства, рассказывания анекдотов, никаких вольностей в языке, передразнивания, кривляния и т. п. С другой стороны, совершенно недопустимо, чтобы педагоги и руководство в присутствии воспитанников были угрюмыми, раздражительными, крикливыми". Подчеркивая плодотворность такого стиля взаимоотношений педагога и воспитанников и его стимулирующий характер, вызывающий к жизни высшую форму педагогического общения - на основе увлеченности

совместной творческой деятельностью, необходимо отметить, что дружественность, как и любое эмоциональное настроение и педагогическая установка в процессе общения, должна иметь меру. Зачастую молодые педагоги превращают дружественность в панибратские отношения с учащимися, а это отрицательно сказывается на всем ходе учебно-воспитательного процесса (нередко на такой путь начинающего учителя толкает боязнь конфликта с детьми, усложнения взаимоотношений). Дружественность должна быть педагогически целесообразной, не противоречить общей системе взаимоотношений педагога с детьми.

#### 5. Общение-дистанция

Этот стиль общения используют как опытные педагоги, так и начинающие. Суть его заключается в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся в качестве ограничителя выступает дистанция. Но и здесь нужно соблюдать меру. Гипертрофирование дистанции ведет к формализации всей системы социально - психологического взаимодействия учителя и учеников и не способствует созданию истинно творческой атмосферы. Дистанция должна существовать в системе взаимоотношений учителя и детей, она необходима. Но она должна вытекать из общей логики отношений ученика и педагога, а не диктоваться учителем как основа взаимоотношений. Дистанция выступает как показатель ведущей роли педагога, строится на его авторитете. Превращение "дистанционного показателя" в доминанту педагогического общения резко снижает общий творческий уровень совместной работы педагога и учащихся. Это ведет к утверждению авторитарного принципа в системе взаимоотношений педагога с детьми, который, в конечном счете, отрицательно сказывается на результатах деятельности. А.В.Петровский и В.В.Шпалинский отмечают, что "в классах, где преподают учителя с преобладанием авторитарных методов руководства, обычно бывает неплохая дисциплина и успеваемость, однако за внешним благополучием могут скрываться значительные изъяны работы учителя по нравственному формированию личности школьника"

В чем популярность этого стиля общения? Дело в том, что начинающие учителя нередко считают, что общение-дистанция помогает им сразу же утвердить себя как педагога, и поэтому используют этот стиль в известной мере как средство самоутверждения в ученической, да и в педагогической среде. Но в большинстве случаев использование этого стиля общения в чистом виде ведет к педагогическим неудачам. Авторитет должен завоевываться не через механическое установление дистанции, а через взаимопонимание, в процессе совместной творческой деятельности. И здесь чрезвычайно важно найти как общий стиль общения, так и ситуативный подход к человеку. Общение-

дистанция в известной степени является переходным этапом к такой негативной форме общения, как общение-устрашение.

#### 6. Общение – устрашение

Этот стиль общения, к которому также иногда обращаются начинающие учителя, связан в основном с неумением организовать продуктивное общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Ведь такое общение сформировать трудно, и молодой учитель нередко идет по линии наименьшего сопротивления, избирая общение-устрашение или дистанцию в крайнем ее проявлении.

В творческом отношении общение-устрашение вообще бесперспективно. В сущности своей оно не только не создает коммуникативной атмосферы, обеспечивающей творческую деятельность, но, наоборот, регламентирует ее, так как ориентирует детей не на то, что надо делать, а на то, чего делать нельзя, лишает педагогическое общение дружественности, на которой зиждется взаимопонимание, так необходимое для совместной творческой деятельности.

#### 7. Заигрывание

Опять-таки характерное, в основном, для молодых учителей и связанное с неумением организовать продуктивное педагогическое общение. По существу, этот тип общения отвечает стремлению завоевать ложный, дешевый авторитет у детей, что противоречит требованиям педагогической этики. Появление этого стиля общения вызвано, с одной стороны, стремлением молодого учителя быстро установить контакт с детьми, желанием понравиться классу, а с другой стороны - отсутствием необходимой общепедагогической и коммуникативной культуры, умений и навыков педагогического общения, опыта профессиональной коммуникативной деятельности. А.С.Макаренко резко осуждал такую "погоню за любовью". Он говорил: "Я уважал своих помощников, а у меня были просто гении в воспитательной работе, но я их убеждал, что меньше всего нужно быть любимым воспитателем. Я лично никогда не добивался детской любви и считаю, что эта любовь, организуемая педагогом для собственного удовольствия, является преступлением... Это кокетничанье, эта погоня за любовью, эта хвастливость любовью приносит большой вред воспитателю и воспитанию. Я убедил себя и своих товарищей, что этого привеска... не должно быть в нашей жизни... Пусть любовь придет незаметно, без ваших усилий. Но если человек видит цель в любви, то это только вред..."

Общение-заигрывание, как показывают наблюдения, возникает в результате: а) непонимания педагогом стоящих перед ним ответственных педагогических задач; б) отсутствия навыков общения; в) боязни общения с классом и одновременно желания наладить контакт с учениками.

В чистом виде стили не существуют. Да и перечисленные варианты не исчерпывают все богатство самопроизвольно выработанных в длительной практике стилей общения. В его спектре возможны самые различные нюансы, дающие неожиданные эффекты, устанавливающие или разрушающие взаимодействие партнеров. Как правило, они находятся эмпирическим путем. При этом найденный и приемлемый стиль общения одного педагога оказывается совершенно непригодным для другого. В стиле общения ярко проявляется индивидуальность личности.

Исследование стилей педагогического руководства проведенное К. Левиным показало, что попустительский (либеральный) стиль, при прочих равных условиях, дает наихудший результат. При нем учащимися выполняется меньше работы, учащиеся выказывают низкую удовлетворенность своими результатами.

Обращение к крайностям авторитарного и свободного воспитания означает приписывание источника и движущей силы общения либо взрослым, либо детям. На самом деле движущими силами общения должны быть обе стороны – и взрослые, и дети. По обе стороны диалога находятся и творцы, и творимые (Р.Р. Кондратов). Перенос фокуса внимания к ученику, его личности лежит в основе развивающего обучения, в парадигме которого развивается современная школа. Учащиеся как компонент единой развивающейся системы «учебный материал – учитель – ученик» превращается из объекта педагогического воздействия в партнера учителя. Учитель же из «транслятора» учебного материала становится организатором познавательного взаимодействия между учебным материалом и учащимися, с которыми он составляет совокупный субъект совместного процесса познавательного и иного развития.

А.А. Леонтьев считает, что «оптимальное педагогическое общение – это общение со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности, обеспечивает благоприятный климат обучению (в частности, препятствует возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя».

Таким образом, педагогическое общение — это особенное общение, специфика которого обусловлена *различными* социально-ролевыми и функциональными позициями субъектов этого общения. Учитель в процессе педагогического общения осуществляет (в прямой или косвенной форме) свои социально-ролевые и функциональные обязанности по руководству процессом обучения и воспитания. От того, каковы стилевые особенности этого общения и руководства, в существенной мере зависит эффективность процессов

обучения и воспитания, особенности развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе. Наиболее распространенной классификацией стилей руководства, в полной мере относящейся к педагогической деятельности, является классификация, выделяющая авторитарный, демократический и попустительский стили. Наиболее эффективным в педагогическом общении в большинстве случаев оказывается демократический стиль. Следствием его применения является повышение интереса к работе, позитивная внутренняя мотивация деятельности, повышение групповой сплоченности, появление чувства гордости общими успехами, взаимопомощи и дружелюбия во взаимоотношениях.

### **1.3 Психологические обшения преподавателя и учащихся особенности возраста студента**

Студенческий возраст представляет собой особый период жизни человека. Заслуга самой постановки проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева. В исследованиях Л.А. Барановой, М.Д. Дворяшиной, Ю.Н. Кулюткина, Е.И. Степановой, Л.Н. Фоменко, В.А. Якунина и др. накоплен большой эмпирический материал наблюдений, приводятся результаты экспериментов и теоретические обобщения по этой проблеме.

Студенческий возраст, по утверждению Б.Г. Ананьева, является сензитивным периодом для развития основных социогенных потенций человека. Образование оказывает огромное влияние на психику человека, развитие его личности. За время обучения в колледже, при наличии благоприятных условий у студентов происходит развитие всех уровней психики. Они определяют направленность ума человека, т.е. формируют склад мышления, который характеризует профессиональную направленность личности. Для успешного обучения в колледже необходим довольно высокий уровень общего интеллектуального развития, в частности восприятия, памяти, мышления, внимания, уровня владения определенным кругом логических операций.

При массовом переходе на многоуровневую структуру подготовки в колледже преподавателями отмечается, что для достижения высокого уровня научно-практической подготовки студентов необходимо решить две главные проблемы: обеспечить возможность получения студентами глубоких фундаментальных знаний и изменить подходы к организации учебной деятельности с тем, чтобы повысить качество обучения, развить творческие способности студентов, их стремление к непрерывному приобретению новых

знаний, а также учесть интересы студентов в самоопределении и самореализации (А. Вербицкий, Ю. Попов, Е. Андресюк).

Организация и совершенствование системы непрерывного образования учащейся молодежи невозможно без целостного понимания психической и познавательной деятельности учащегося и глубокого изучения психофизиологических детерминант развития психики на всех ступенях обучения (Б.Г. Ананьев, В.В. Давыдов, А.А. Бодалев, Б.Б. Коссов, В.П. Озеров).[40,65] Важнейшим принципом при этом является принцип комплексного подхода к изучению способностей студентов. При организации и совершенствовании системы непрерывного образования необходимо опираться не только на знания закономерностей психического развития, но и на знание индивидуальных особенностей студентов и в связи с этим планомерно направлять процесс интеллектуального развития.

Л.С. Выготский, не рассматривавший специально психологию юношеского возраста, впервые не включил его в детские возрасты, четко разграничив детство от взрослости. «Возраст от 18 до 25 лет составляет скорее начальное звено в цепи взрослых возрастов, чем заключительное звено в детском развитии...». Следовательно, в отличие от всех ранних концепций, где юность традиционно оставалась в пределах детских возрастов, она впервые была названа Л.С. Выготским «началом зрелой жизни». В дальнейшем эта традиция была продолжена отечественными учеными.

Студенчество в качестве отдельной возрастной и социально-психологической категории выделено в науке относительно недавно – в 1960-х годах ленинградской психологической школой под руководством Б.Г. Ананьева при исследовании психофизиологических функций взрослых людей. Как возрастная категория студенчество соотносится с этапами развития взрослого человека, представляя собой «переходную фазу от созревания к зрелости» и определяется как поздняя юность - ранняя взрослость (18-25 лет). Выделение студенчества внутри эпохи зрелости - взрослости основано на социально-психологическом подходе.

Рассматривая студенчество как «особую социальную категорию, специфическую общность людей, организованно объединенных институтом высшего образования», И.А. Зимняя выделяет основные характеристики студенческого возраста, отличающие его от других групп населения высоким образовательным уровнем, высокой познавательной мотивацией, наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. В плане общепсихического развития студенчество является периодом интенсивной социализации человека, развития высших психических функций, становления всей интеллектуальной системы и личности в целом.

Если рассматривать студенчество, учитывая лишь биологический возраст, то его следует отнести к периоду юности как переходному этапу развития человека между детством и взрослостью. Поэтому в зарубежной психологии этот период связывают с процессом взросления.

Период юности рассматривался издавна как период подготовки человека к взрослой жизни, хотя в разные исторические эпохи ему придавался разный социальный статус. Проблема юности волновала философов и ученых издавна, хотя возрастные границы этого периода были нечетки, а представления о психологических, внутренних критериях юношеского возраста были наивны и не всегда последовательны. В плане научного изучения юность, по выражению П.П. Блонского, стала относительно поздним достижением человечества.

Юность однозначно оценивалась как этап завершения физического, полового созревания и достижения социальной зрелости и связывалась с взрослением, хотя представления об этом периоде развивались со временем, и в разных исторических обществах оно было отмечено различными возрастными границами.

Психологическое содержание юности связано с развитием самосознания, решения задач профессионального самоопределения и вступления во взрослую жизнь. В ранней юности формируются познавательные и профессиональные интересы, потребность в труде, способность строить жизненные планы, общественная активность, утверждается самостоятельность личности, выбор жизненного пути. В молодости человек утверждает себя в выбранном деле, обретает профессиональное мастерство и именно в молодости завершается профессиональная подготовка, а, следовательно, и студенческая пора.

А.В. Толстых подчеркивает, что в молодости человек максимально работоспособен, выдерживает наибольшие физические и психические нагрузки, наиболее способен к овладению сложными способами интеллектуальной деятельности. Легче всего приобретаются все необходимые в выбранной профессии знания, умения и навыки, развиваются требуемые специальные личностные и функциональные качества (организаторские способности, инициативность, мужество, находчивость, необходимые в ряде профессий, четкость и аккуратность, быстрота реакций и т.д.).

Студент как человек определенного возраста и как личность может характеризоваться с трех сторон:

- 1) с психологической, которая представляет собой единство психологических процессов, состояний и свойств личности. Главное в психологической стороне - психические свойства (направленность, темперамент, характер, способности), от которых зависит протекание психических процессов, возникновение психических состояний,

проявление психических образований;

2) с социальной, в которой воплощаются общественные отношения, качества, порождаемые принадлежностью студента к определенной социальной группе, национальности;

3) с биологической, которая включает тип высшей нервной деятельности, строение анализаторов, безусловные рефлексы, инстинкты, физическую силу, телосложение и т. д. Эта сторона в основном предопределена наследственностью и врожденными задатками, но в известных пределах изменяется под влиянием условий жизни.

Изучение этих сторон раскрывает качества и возможности студента, его возрастные и личностные особенности. Если подойти к студенту как к человеку определенного возраста, то для него будут характерны наименьшие величины латентного периода реакций на простые, комбинированные и словесные сигналы, оптимум абсолютной и разностной чувствительности анализаторов, наибольшая пластичность в образовании сложных психомоторных и других навыков. Сравнительно с другими возрастами в юношеском возрасте отмечается наивысшая скорость оперативной памяти и переключения внимания, решения вербально-логических задач. Следовательно, студенческий возраст характеризуется достижением наивысших, «пиковых» результатов, базирующихся на всех предшествующих процессах биологического, психологического, социального развития.

Если же изучить студента как личность, то возраст 18-20 лет - это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых и др. С этим периодом связано начало «экономической активности», под которой демографы понимают включение человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и создание собственной семьи. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентации, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией - с другой, выделяют этот возраст в качестве центрального периода становления характера и интеллекта. Это время спортивных рекордов, начало художественных, технических и научных достижений.

Студенческий возраст характерен и тем, что в этот период достигаются оптимумы развития интеллектуальных и физических сил. Но часто «проявляются «ножницы» между этими возможностями и их действительной реализацией. Непрерывно возрастающие творческие возможности, развитие интеллектуальных и физических сил, которые сопровождаются и расцветом внешней привлекательности, скрывают в себе и иллюзии, что это возрастание сил будет продолжаться «вечно», что вся лучшая жизнь еще впереди,



что всего задуманного можно легко достичь».

Характерной чертой нравственного развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Заметно укрепляются те качества, которых не хватало в полной мере в старших классах - целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой. Повышается интерес к моральным проблемам (цели, образу жизни, долгу, любви, верности и др.).

Вместе с тем специалисты в области возрастной психологии и физиологии отмечают, что способность человека к сознательной регуляции своего поведения в 17-19 лет развита не в полной мере. Нередки немотивированный риск, неумение предвидеть последствия своих поступков, в основе которых могут быть не всегда достойные мотивы. Так, В.Т. Лисовский отмечает, что 19-20 лет - это возраст бескорыстных жертв и полной самоотдачи, но и нередких отрицательных проявлений.[50, 72]

Юность - пора самоанализа и самооценок. Самооценка осуществляется путем сравнения идеального «Я» с реальным. Но идеальное «Я» еще не выверено и может быть случайным, а реальное «Я» еще всесторонне не оценено самой личностью. Это объективное противоречие в развитии личности молодого человека может вызвать у него внутреннюю неуверенность в себе и сопровождается иногда внешней агрессивностью, развязностью или чувством непонятности.

Таким образом, в юности человек стремится к самоопределению как личность и как человек, включенный в общественное производство, в трудовую деятельность. Поиск профессии – важнейшая проблема юности. Знаменательно, что в юности некоторая часть молодежи начинает тяготеть к лидерству как предстоящей деятельности. Эта категория людей стремится научиться оказывать влияние на других и для этого изучает социальные процессы, сознательно рефлексирова на них.

Юность, обретая потенциал личности, входящей в пору второго рождения, начинает чувствовать освобождение от непосредственной зависимости тесного круга значимых лиц (родных и близких людей). Эта независимость приносит сильнейшие переживания, захлестывает эмоционально и создает огромное количество проблем. Для того чтобы дойти до понимания относительности любой независимости, для того чтобы ценить родственные связи и авторитет опыта старшего поколения, юности предстоит духовный путь библейского блудного сына через трудные, непереносимо тяжелые переживания отчуждения от круга значимых людей, через глубинные рефлексивные страдания и поиск истинных ценностей к возвращению в новой ипостаси – теперь уже в качестве взрослого,

способного проидентифицировать себя со значимыми близкими и теперь уже окончательно принять их как таковых. Именно взрослый, социально зрелый человек несет в себе постоянство мировоззрения, ценностных ориентаций, органически сочетающих в себе не только «независимость», но и понимание необходимости зависимости – ведь личность несет в себе бытие общественных отношений.<sup>[8][9][10]</sup>

## **Заключение**

В современном образовании возрастает роль преподавателя, расширяется диапазон его психологического и педагогического воздействия на учащихся. Преподаватель уже не может быть только проводником знаний и информации, он должен быть педагогом, психологом, психотерапевтом. От этого во многом зависит успешность его педагогической деятельности и авторитет.

В отечественной педагогике понимание важности процесса общения учителя и ученика, специфичности этого процесса, привело к введению понятия «педагогическое общение» (А.А. Леонтьев, В.А. Кан-Калик) и целого направления работ посвященных его исследованию (А.А. Леонтьев, В.А. Кан-Калик, Л.М. Митина, Г.А. Ковалев). Педагогическое общение рассматривается как частный вид общения людей, имеющий как общие черты этой формы взаимодействия, так и специфические для образовательного процесса. Проблеме эффективности педагогического общения посвятили свои труды В.А. Кан-Калик, С.В. Кондратьева, А.А. Леонтьев, Я.Л. Коломинский, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан и др. Авторы этих исследований рассматривают педагогический процесс как коммуникационный процесс, в который включены учитель и учащиеся. Педагогическая деятельность педагога характеризуется определенным стилем – устойчивой системой способов, приемов, проявляющихся в различных условиях ее осуществления.

Стиль педагогической деятельности, отражая его специфику, включает: стиль управления, стиль саморегуляции, стиль общения, когнитивный стиль педагога. На стиль педагогической деятельности оказывают воздействие три основных фактора: индивидуально-психологические особенности субъекта деятельности (педагога), особенности самой деятельности, особенности обучающихся: возраст, пол, статус, уровень знаний и т.д.

## Библиографический список:

1. Абульханова К. Личность в условиях дефицита общения.: Психологический аспект. // Воспитание школьников, 2000, №10, с. 4 — 8.
2. Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. М., 1984. 295 с.
3. Ананьев Б. Г. Психология педагогической оценки // Избр. психол. труды: В 2 т. Т. 2. М., 1980. 232 с.
4. Андрианов М. Невербальная коммуникация. // Вопросы психологии, 1999, №6, с. 89 – 100.
5. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М., 1992. 192 с.
6. Баранов С.П., Болотина Л.Р. и др. Педагогика, М.: Просв., 1991 г.
7. Березовин Н. А., Коломинский Я. Л. Учитель и детский коллектив. М., 1995. 158 с.
8. Бодалев А. А. Об особенностях понимания преподавателем студента. — В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. Л., 1998, с. 3—11.
9. Бодалев А.А. Личность и общение, М.: Педагогика, 1993 г.
10. Бондаренко А. Ф. Важный аспект оптимальной реализации методов обучения. — Советская педагогика, 1981, № 1, с. 57—63.
11. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001.
12. Бушелева Б.В. Поговорим о воспитанности: Книга для учащихся. – М.: Просвещение, 1988.
13. Возрастная и педагогическая психология / под ред. М.В. Гамезо, М.: Просв., 1994 г.
14. Волков Ю. Г. Социология, 2001 г.
15. Выготский Л.С. Антология гуманной педагогики [сборник]. – М., 1996.
16. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1999.