**Введение**

**Актуальность исследования.** Психология педагогического общения определяется, прежде всего, тем, что учитель и ученики непосредственно влияют на педагогическое общение. В настоящее время в современной школе часто проявляются разногласия и трения между учителем и учениками, особенно в старших классах.

Все больше и больше происходит столкновение интересов поколений. В основном это зависит от стиля педагогического общения и учителя не видят эту формальность или не хотят видеть. Заняв одну позицию, они стараются ее придерживаться, не смотря на последствия. Но если бы мы могли иметь более четкое представление о том, какому стилю педагогического общения соответствует то или иное поведение в конфликтной ситуации, тогда можно избежать многих, если не всех конфликтов возникающих в школе. От выбора стиля педагогического общения вообще зависит весь процесс обучения.

Педагогическое общение как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих учащихся. Среди отечественных авторов занимающихся проблемой педагогического общения можно выделить большое количество исследователей.

Под педагогическим общением, А.А.Леонтьев понимал профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся.

Следует отметить, что в качестве самостоятельного направления выделяется проблема эффективного педагогического общения (И. А. Зимняя, Я. Л. Коломинский, С. В. Кондратьева, Н. В. Кузьмина, А. А. Леонтьев, А. А. Реан и др.).

В своём исследовании С. В. Кондратьева анализировала взаимосвязь между уровнем понимания педагогом учащихся и характерной для него структурой педагогических воздействий. Уровень понимания педагогом учащихся соотносится с уровнем педагогической деятельности.

**Объект исследования** педагогическое общение как форма взаимодействия субъектов педагогической деятельности.

**Предмет исследования** психолого-педагогические аспекты овладения педагогическим общением в процессе профессиональной деятельности.

**Цель** курсовой работы изучение психологии педагогического общения.

**Задачи** исследования:

. рассмотреть теоретические аспекты психолого-педагогического общения

. выявить психолого-педагогическое общение в процессе профессиональной деятельности

**Структура работы** состоит из введения, двух глав, заключения и библиографический список использованной литературы.

**Глава 1. Теоретические аспекты психологии педагогического общения**

**1.1 Понятие о педагогическом общении**

Одной из важнейших форм взаимодействия людей является общение. Это осознанная и неосознанная вербальная связь, передача и приём информации, что наблюдается повсюду и всегда. Общение многолико; оно имеет много форм, видов. Посредством общения люди организуют различные виды практической и теоретической деятельности, обмениваются информацией, добиваются взаимопонимания, вырабатывают целесообразную программу действий, взаимно влияют друг на друга. В процессе общения формируются, проявляются и реализуются межличностные взаимоотношения [1,с. 146].

Общение взрослого и ребенка может ограничиваться формальной стороной, т. е. дисциплинарно - поведенческим аспектом. Так, например, происходит во многих семьях, где общение с ребенком сводится к реакциям (замечания, наказания) на его поведенческие нарушения. Точно так же иной классный руководитель-имитатор сводит свою работу с классом к контролю за поведением детей и решением возникающих дисциплинарных проблем. Но всякое общение (даже если оно нацелено на решение элементарных дисциплинарных задач) становится общением лишь в тот момент, когда возникает обмен духовными ценностями и смыслами - это сердцевина общения.

В этом случае общение охватывает области личных мнений, пристрастий, интересов, ценностей, смыслов ученика и педагога и становится педагогически эффективным. Таким образом, в данном выше определении педагогического общения слово «профессиональное» означает, во-первых, целенаправленность и, во-вторых, присутствие внутренней, глубинной стороны [3, с. 68].

Педагогическое общение включает словесную (вербальную) и бессловесную (невербальную) коммуникация. Речь - средство вербальной коммуникации. Истоки знакомства с невербальными средствами общения восходят в древности, на что обратил внимание французский просветитель 18 в. Жан - Батист Дюбо, обозначив особую науку нема, представляющую собой «искусство говорить, не раскрывая рта». Также достаточно давними являются и представления о хиромантии - правилах жестикуляции и умении «читать» жесты.

Основные из них: оптико-кинетическая система - общая моторика различных частей тела (рук - жестикуляция; лица - мимика; позы - пантомимика); паралингвистические - система вокализации (качество голоса, его диапазон, тональность, тембр); экстралингвистические - включение в речь пауз (покашливания, плач, смех, сам темп речи); организация пространства и времени коммуникативного процесса - размещение партнёра.

Значительная часть влияния в процессе педагогического общения происходит бессознательно. При этом активно работают все каналы восприятия - и вербальные, и невербальные. Большую роль в педагогическом общении играет принцип умеренности. Так, его реализация в отношении такого бесспорно важного момента в педагогическом общении, как юмор, предполагает выведение из арсенала педагогических средств иронии, сарказма.бязательно выполнение следующих правил: не нужно перехлестывать в подшучивании над собой; никогда не веселитесь за счет высмеивания других; помните, что даже добродушная шутка или подтрунивание над учениками может обернуться для них душевной травмой - особенно в присутствии других детей.

Проблема слова, речи, выступления, искусства воздействия говорящего на слушателей имеет, как, известно, давнюю историю, насчитывающую более двадцати столетий. Многие важные вопросы этой проблемы были в самом общем виде поставлены и рассмотрены еще Цицероном. Именно им определены основные коммуникативные задачи говорящего: «что сказать, где сказать и как сказать». Pассматривая каждую из этих задач, Цицерон выделил такое качество речевого высказывания, как уместность - ведь не всякое положение, не всякий авторитет, не всякий возраст и не всякое место, время и публика допускают держаться одного для всех случаев рода мыслей и выражений. В наше время это одно из основных правил общения - правило зависимости формы и содержания высказывания от особенностей конкретной аудитории.ассмотрим подходы к проблеме общения. C позиции деятельностного подхода общение - это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Наряду с деятельностным существуют и другие подходы. Так, один из подходов к вербальному общению соотносится с теорией связи и теорией информации и находит отражение в общепсихологических работах Ч. Осгуда, Дж. Миллера, Д. Бродбента, в работах по коммуникации Г. Гебнера, Д. Берло и др. Этот подход, восходя к работам Г. Лассвелла, определившего задачу исследования общения формулой «кто, что передал, по какому каналу, кому, с каким эффектом», направлен в основном на изучение психологических особенностей приема (восприятия) информации, характеристик коммуникатора и аудитории, условий, средств общения и т.д.. В моделях коммуникации рассматриваются компоненты (в общем виде: источник - сообщение - канал - получатель) и области их изучения (особенности коммуникатора и аудитории, условия коммуникации, ситуации, средства и т.д., языковая структура, организация и стиль сообщения, его смысловое и семантическое содержание и т.д.).истемно - коммуникативно-информационный подход позволяет определять критерии, условия и способы эффективности коммуникации на основе учета специфики протекания психических процессов в условиях передачи информации по каналу связи. При этом уточняется само понятие коммуникации и взаимодействующих субъектов как систем. Как отмечает Ю. А. Шерковин, при соединении систем в коммуникационную цепь оно уже означает зависимость их состояний. В этом случае взаимодействуют функционально согласуемые системы - психика коммуникатора и психика реципиента (или реципиентов).уществует также и более общий социально-психологический подход к интерпретации речевого общения с позиции взаимодействия людей. В русле этого подхода подчеркивается неразрывность связи коммуникации (или общения) и других более широких планов взаимодействия людей [4,с.327].

Процесс педагогического общения подчиняется ряду закономерностей, которые обычно называют «эффектами».

Эффект имиджа. В восьми из десяти случаев основное впечатление на класс первоначально оказывает внешний вид учителя. Именно первое зрительное впечатление способствует самоорганизации к слушанию или выражению скепсиса по поводу того, что еще не сказал учитель. Это относится не только к первому появлению нового учителя в новом классе, а и к ежедневному приходу учителя на свои уроки - хотя, конечно, в меньшей степенииповые приемы, позволяющие продуктивно начать урок:

) интересный факт;

) неожиданные цифры;

) эмоциональная цитата;

) эпиграф урока - стихотворный или прозаический;

) короткий видеофрагмент;

) загадка (отгадка - тема урока).

Точно такие же приемы можно использовать и для начала классного часа. А профессиональный учитель находит нестандартное начало и для воспитательной беседы с провинившимся учеником.

Эффект релаксации. Чем напряженнее протекает педагогическое общение, тем больше приходится его участникам прилагать усилий по самоорганизации своего внимания. Учитель, который является в процессе педагогического общения «дирижером», должен предусмотреть периодические возможности для разрядки, эмоционального расслабления и умственного переключения (шутка, временный перевод разговора на нейтральную тему, предложение чая с баранками, перерыв во времени). В противном случае ученик будет «отключаться» сам, используя принцип «экономии внимания».

Эффект рассеяния. Многие дети изложенную учителем информацию воспринимают не совсем четко, противоречиво, а некоторые остаются при своем мнении. Если за 100 % обозначить замысел какого-либо выступления учителя, то 90 % замысла обрели словесное обозначение, 80% информации словесно обозначенной были озвучены, 70 % озвученной информации было услышано классом, 60 % информации услышанной было понято, 45 % информации было принято к размышлению, 25 % информации через некоторое время осталось в памяти. [6,c.98]

Рассмотрим важнейшие принципы речевого педагогического общения, особенно важные в процессе монологической речи (этап урока «изложение нового материала»).

. Акцентируйте тоном, высотой голоса (важные слова, словосочетания, обороты).

. Меняйте тон голоса: то повышайте, то понижайте его.

Меняйте темп речи (быстро - не очень важное, медленно - важные слова).

Делайте паузу до и после важных мыслей. Умелое интонирование и своевременные паузы способствуют тому, что усвоение информации происходит на 10-15 % лучше. Обусловлено это, в частности, тем, что придание слову или фразе определенной голосовой тональности, как правило, вызывает у слушающих определенные ассоциации - воспоминания, которые «прокручиваются» во время пауз.

Делайте компактные «выбросы информации», которые могут быть в виде: интересных цифр и фактов, привлекательных мыслей и аргументов, а также периодической интерпретации ранее сказаного, авторских обобщений по итогам какого-то фрагмента речи.

В одном из исследований была выявлена закономерная взаимосвязь между авторитетностью учителя и тем, насколько часто в их речи на уроке употребляются высказывания с функцией контакта и с поэтической функцией (т. е. не несущие прямой содержательной информации). Оказалось, эти «несущественные» высказывания встречаются в два раза чаще у учителей авторитетных, уважаемых, чем у малоавторитетных.овершенствуя технику монологической речи, на первом этапе надо свести к минимуму работу мысли над содержанием в момент выступления. Чтобы высвободить внимание для аудитории, текст нужно выучить наизусть и повторить 5-7 раз.

Большое значение в работе над собственной речью играет ее очистка от типичных ее недостатков, в той или иной мере свойственных каждому человеку.

К числу таковых относятся:

) эгоцентризм (привычка переводить разговор на себя и на свои дела, высказывать не к месту свое отношение к обсуждаемому вопросу, вместо того чтобы говорить о сути дела; самоуглубленность в свои успехи и неудачи);

) банальность (изложение хорошо известных или очевидных вещей);

) низкая эмоциональность (монотонность; равнодушие к собеседникам, угрюмость);

) льстивость (показное дружелюбие, панибратство, неоправданное сокращение дистанции с деловой до интимно-личной);

) отвлеченность (уход от основной темы) [8,с.71].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, что в педагогическом общении личность учителя играет значительную роль. Он не только передаёт информацию ученикам, но и формирует у них культуру и более глобальные составляющие психической жизни человека.

**1.2 Специфика педагогического общения**

Педагогическое общение - межличностное взаимодействие педагога и воспитанника (учащегося), опосредующее усвоение знаний и становление личности в учебно-воспитательном процессе. Часто педагогическое общение определяется в психологии как взаимодействие субъектов педагогического процесса, осуществляемое знаковыми средствами и направленное на значимые изменения свойств, состояний, поведения и личностно-смысловых образований партнеров. Общение - неотъемлемый элемент педагогической деятельности; вне его невозможно достижение целей обучения и воспитания. [10]

Педагогическое общение <javascript:void(0);> является основной формой осуществления педагогического процесса. Его продуктивность определяется, прежде всего, целями и ценностями общения, которые должны быть приняты всеми субъектами педагогического процесса в качестве императива <javascript:void(0);> их индивидуального поведения. Можно выделить соответствующие уровни педагогического общения. Основная цель педагогического общения состоит как в передаче общественного и профессионального опыта (знаний, умений, навыков) от педагога учащимся, так и в обмене личностными смыслами, связанными с изучаемыми объектами и жизнью в целом.

Кроме информационной функции, можно выделить и ряд других, например:

контактную - установление контакта как состояния обоюдной готовности к приему и передаче учебной информации и поддержания взаимосвязи в форме постоянной взаимо ориентированности;

побудительную - стимуляцию активности учащегося, направляющую его на выполнение тех или иных учебных действий;

мотивную - побуждение в ученике нужных эмоциональных переживаний ("обмен эмоциями"), а также изменение с его помощью собственных переживаний и состояний и др.

Педагогическое общение создает условия для реализации потенциальных сущностных сил субъектов педагогического процесса. Высшая ценность педагогического общения - индивидуальность педагога и учащегося.обственное достоинство <javascript:void(0);> и честь <javascript:void(0);> педагога, достоинство и честь учащихся - важнейшая ценность педагогического общения. В связи с этим ведущим принципом педагогического общения может быть принят императив <javascript:void(0);> И. Канта <http://www.ido.rudn.ru/psychology/pedagogical\_psychology/biograf129.html>: всегда относиться к себе и учащимся как цели общения, в результате которого происходит восхождение к индивидуальности. Императив - безусловное требование. Именно это восхождение к индивидуальности в процессе общения и является выражением чести и достоинства субъектов общения.

Педагогическое общение должно ориентироваться не только на достоинство человека как важнейшую ценность общения. Большое значение для продуктивного общения имеют такие этические ценности, как честность, откровенность, бескорыстие <javascript:void(0);>, доверие, милосердие <javascript:void(0);>, благодарность, забота, верность слову.пецифика педагогического общения <javascript:void(0);>, прежде всего, проявляется в его направленности. Оно направлено не только на само взаимодействие и на обучающихся в целях их личностного развития, но и, что является основным для самой педагогической системы, - на организацию освоения учебных знаний и формирование на этой основе умений <javascript:void(0);>. В силу этого педагогическое общение характеризуется как бы тройной направленностью - на само учебное взаимодействие, на обучающихся (их актуальное состояние, перспективные линии развития) и на предмет освоения (усвоения).

В то же время педагогическое общение определяется и тройной ориентированностью на субъектов: личностной, социальной и предметной. Это происходит в силу того, что учитель, работая с одним обучающимся над освоением какого-либо учебного материала, всегда ориентирует ее результат на всех, присутствующих в классе, т.е. фронтально воздействует на каждого обучающегося. Поэтому можно считать, что своеобразие педагогического общения, выявляясь во всей совокупности названных характеристик, выражается также в том, что органически сочетает в себе элементы личностно ориентированного, социально ориентированного и предметно ориентированного общения.[12]ачество педагогического общения определяется, прежде всего, тем, что оно реализует специфическую обучающую функцию, которая включает в себя воспитывающую. Ведь исходной позицией для организации оптимального образовательного процесса является воспитывающий и развивающий характер обучения. Обучающая функция может быть соотнесена с трансляционной функцией общения, по А.А. Брудному, но только в общем плане. Обучающая функция педагогического общения является ведущей, но она не самодовлеющая, она естественная часть многостороннего взаимодействия учителя - учеников, учеников между собой.

Напомним, что среди основных характеристик этой группы профессий выделяются следующие:

Умение руководить, учить, воспитывать, "осуществлять полезные действия по обслуживанию различных потребностей людей".

Умение слушать и выслушивать.

Широкий кругозор.

Речевая (коммуникативная) культура.

"Душеведческая направленность ума, наблюдательность к проявлениям чувств, ума и характера человека, к его поведению, умение и способность мысленно представлять, смоделировать именно его внутренний мир, а не приписывать ему свой собственный или иной, знакомый по опыту".

"Проектировочный подход к человеку, основанный на уверенности, что человек всегда может стать лучше".пособность сопереживать. Общение - это процесс развития и становления отношений между субъектами, которые активно участвуют в диалоге. Речь учителя является основным средством, которое позволяет ему приобщить учеников к своим способам мышления.

Если рассматривать общение как сквозной процесс в обучении, то необходимо выделить две основные модели <javascript:void(0);> общения:

учебно-дисциплинарную;

личностно-ориентированную.

. Учебно-дисциплинарная модель общения. Она складывалась в нашей стране десятилетиями и несет на себе отпечаток когда целью обучения являлось вооружение учеников знаниями, умениями и навыками. Лозунгом в ходе взаимодействия взрослого с детьми было "Делай как я".

Для рассматриваемой модели общения характерен авторитарный <javascript:void(0);> стиль общения, где:пособы общения: наставления, разъяснения, запреты, требования, угрозы, наказания, нотации, окрик.

Личностная позиция: удовлетворить требования руководства и контролирующих инстанций.

В результате такой модели общения происходит пагубное воздействие на личность ребенка. Альтернативу этой модели составляет личностно-ориентированная модель общения.радиционно обучение и воспитание рассматривались как односторонне направленные процессы, механизмом которых являлась трансляция учебной информации от её носителя - педагога к получателю - учащемуся. Педагогический процесс, построенный на основе таких представлений, в современных условиях демонстрирует низкую эффективность. Учащийся как пассивный участник этого процесса оказывается способен лишь усвоить (по сути, запомнить) ту ограниченную информацию, которая предоставляется ему в готовом виде. У него не формируется способность самостоятельно овладевать новой информацией, использовать её в нестандартных условиях и сочетаниях, находить новые данные на основе уже усвоенных. Oдносторонне направленный учебно-воспитательный процесс практически не достигает основной цели образования - становления зрелой, самостоятельной, ответственной личности, способной к адекватным <javascript:void(0);> шагам в противоречивых и меняющихся условиях современного мира. Личность под влиянием авторитарного директивного воздействия приобретает черты зависимости, конформности <javascript:void(0);>.[14]

. Личностно-ориентированная модель общения. Цель личностно-ориентированной модели общения - обеспечить чувства психологической защищенности ребенка, доверие его к миру, радость существования, формирование начала личности, развитие индивидуальности ребенка. Для этой модели общения характерен диалогический тип общения.

Данная модель общения характеризуется тем, что взрослый взаимодействует с ребенком в процесс общения. Он не подгоняет развитие детей, а предупреждает возникновение возможных отклонений в личностном развитии детей. Формирование знаний, умений и навыков является не целью, а средством полноценного развития личности.пособы общения: понимание, признание и принятие личности ребенка, основанное на формирующейся у взрослых способности к децентрации (умение встать на позицию другого, учесть точку зрения ребенка и не игнорировать его чувства и эмоции).актика общения: сотрудничество, создание и использование ситуаций, требующих проявления интеллектуальной и нравственной активности детей.

Личностная позиция педагога: исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития.

В связи с этим, в современной науке и практике все большее признание приобретает концепция педагогического процесса как диалога, предусматривающего взаимно направленное и этим обусловленное взаимодействие участников этого процесса, а также методы групповой дискуссии. В этом плане педагогическое общение выступает как главный механизм достижения основных целей обучения и воспитания.

**1.3 Социально-психологические аспекты педагогического общения**

В социальной психологии <javascript:void(0);> принято выделять три основные стороны общения:

взаимное восприятие и понимание людьми друг друга (перцептивный аспект общения);

обмен информацией (коммуникативный аспект);

осуществление совместной деятельности (интерактивный аспект).

Каждый из названных компонентов в условиях педагогического процесса и педагогического общения приобретает свои особенности. Перцептивный компонент педагогического общения опосредован своеобразием ролей участников диалога. В педагогическом процессе осуществляется формирование личности учащегося, которое проходит ряд последовательных этапов, предшествующих оформлению зрелого сознания и мировоззрения <javascript:void(0);>. На ранних этапах этого процесса педагог обладает рядом изначальных преимуществ, т.к. он является носителем сформировавшейся личности, а также обладает сложившимися представлениями о целях и механизмах формирования личности воспитанников.собенности личности педагога, его индивидуально-психологические и профессиональные качества выступают важным условием, определяющим характер диалога. К необходимым профессиональным качествам педагога относится его умение отмечать и адекватно <javascript:void(0);> оценивать индивидуальные особенности детей, их интересы, склонности, настроения. Лишь выстраиваемый с учётом этих особенностей педагогический процесс может быть эффективным.[16, c. 102]оммуникативный компонент педагогического общения также во многом обусловлен характером взаимоотношения ролей участников диалога. На ранних этапах педагогического взаимодействия ребёнок ещё не обладает необходимым потенциалом равноправного участника обмена информацией, т.к. не имеет достаточных для этого знаний. Педагог выступает носителем человеческого опыта, который воплощён в заложенных в образовательную программу знаниях. Это, однако, не означает, что педагогическая коммуникация даже на ранних этапах является односторонним процессом. В современных условиях оказывается недостаточным простое сообщение ученикам информации. Необходимо активизировать их собственные усилия по усвоению знаний.собую важность при этом приобретают т.н. активные методы обучения, стимулирующие самостоятельное нахождение учащимися необходимой информации и её последующее использование применительно к разнообразным условиям. По мере овладения всё большим массивом данных и формирования способности оперировать ими, учащийся становится равноправным участником учебного диалога, вносящим значительный вклад в коммуникативный <javascript:void(0);> обмен.

Рассмотрим стереотипизацию подробнее. Под влиянием окружающих и в силу взаимодействия с ними у каждого человека образуются более или менее конкретные эталоны-стереотипы, пользуясь которыми он дает оценку другим людям. Чаще всего формирование устойчивых эталонов протекает незаметно для самого человека, и они приобретают власть над ним именно в силу их недостаточной осознанности.

Можно выделить шесть групп социально-перцептивных стереотипов:

антропологические;

социально-статусные;

социально-ролевые;

экспрессивно-эстетические;

Чаще всего эти эталоны-стереотипы срабатывают в условиях дефицита информации о человеке, когда о нем вынуждены судить по первому впечатлению.

. Антропологические стереотипы проявляются в том, что оценка внутренних, психологических качеств человека, оценка его личности зависит от особенностей его физического облика.

. Этнонацнональные стереотипы проявляются в том случае, если психологическая оценка человека опосредована его принадлежностью к той или иной расе <javascript:void(0);>, нации <javascript:void(0);>, этнической <javascript:void(0);> группе (например, "немец-педант", "темпераментный южанин" и т.п.).

. Cоциально-статусные стереотипы состоят в зависимости оценки личностных качеств человека от его социального статуса (в экспериментах выяснилось, что даже рост незнакомого человека оценивается по-разному, в зависимости от того, кем по статусу он является: чем более высоким был социальный статус, тем более высокого роста казался человек).

. Cоциально-ролевые стереотипы проявляются в зависимости оценки личностных качеств человека от его социальной роли, ролевых функций (например, стереотип военного как дисциплинированного, жесткого, ограниченного человека, стереотип профессора как умного, рассеянного и т.п.).

. Экспрессивно-эстетические стереотипы определяются зависимостью оценки личности от внешней привлекательности человека ("эффект красоты": чем более привлекательной кажется внешность оцениваемого, тем более позитивными личностными качествами он наделяется).

. Вербально-поведенческие стереотипы связаны с зависимостью оценки личности от внешних особенностей (экспрессивные особенности, особенности речи, мимики, пантомимики <javascript:void(0);> и т.п.).

В процессе познания педагогом личности учащегося механизм "Cтереотипизации" действует во всех направлениях: "работают" и социальные, стереотипы, и эмоционально-эстетические, и антропологические и пр. У педагога под влиянием своего педагогического опыта складываются специфические социальные стереотипы: "отличник", "двоечник". Так, впервые встречаясь с учащимся, уже получившим характеристику "отличника" или "двоечника", педагог с большей или меньшей вероятностью предполагает наличие у него определенных качеств. Cреди преподавателей чрезвычайно распространен стереотип о связи хорошей успеваемости учащегося с характеристиками его личности: успешно учится - значит, способный, добросовестный, честный, дисциплинированный; успевает плохо - значит, бесталанный, ленивый, несобранный и т.п. Распространен и такой стереотип у педагогов, что "неблагополучными" детьми, склонными к асоциальному поведению, чаще всего являются "ершистые", беспокойные учащиеся, те, которые не могут усидеть на занятиях, не могут молча, подчиненно реагировать на замечания, способны вступить в пререкания. [18,c.210]

А учащиеся, демонстрирующие подчиненность, действующие в зависимости от указаний и замечаний педагога, оцениваются польщенным педагогом как "благополучные".

Эмоционально-эстетические стереотипы также могут играть определенную роль в процессе педагогического общения: оценивая свое отношение к незнакомым ученикам (по их фото) и их поступкам (описание неблаговидных поступков), педагоги оказались более снисходительными к тем, у кого была более привлекательная внешность. В межличностном познании стереотипы играют негативную роль, если педагог жестко следует им и если их влияние приобретает абсолютный характер.

Использование стереотипов может быть частично приемлемо:

если педагог, опираясь на них, дает лишь вероятностную оценку личности учащегося ("Возможно, он доставит мне много хлопот");

если педагог "знает себя" и отдает себе отчет в существовании субъективных оценочных стереотипов;

если опора на стереотипы используется лишь в условиях дефицита информации, впоследствии уступая место целенаправленному, профессиональному изучению личности.

Есть некоторые факторы, которые мешают правильно воспринимать и оценивать учащихся.сновные из них таковы:

Наличие заранее заданных установок, оценок, убеждений, которые имеются у педагога задолго до того, как реально начался процесс восприятия и оценивания учащегося.

Наличие уже сформированных стереотипов, в соответствии с которыми учащиеся заранее относятся к определенной категории и формируется установка, направляющая внимание на поиск связанных с ней черт.тремление сделать преждевременные заключения о личности учащегося до того, как о нем получена исчерпывающая и достоверная информация. Некоторые педагоги, например, имеют "готовое" суждение о человеке сразу же после того, как в первый раз встретились с ним или увидели его.

Безотчетное структурирование личности учащегося - логически объединяются в целостный образ только строго определенные личностные черты и тогда всякое понятие, которое не вписывается в этот образ, отбрасывается.

Эффект "ореола" - первоначальное отношение к какой-то одной частной стороне личности учащегося распространяется на весь его образ, а затем общее впечатление о нем переносится на оценку его отдельных качеств. Если общее впечатление об учащемся благоприятно, то его положительные черты переоцениваются, а недостатки либо не замечаются, либо оправдываются. И наоборот, если общее впечатление об ученике отрицательно, то даже благородные его поступки не замечаются или превратно истолковываются как своекорыстные.

Эффект "проецирования" - другому человеку приписываются по аналогии с собой свои собственные качества и эмоциональные состояния. Человек, воспринимая и оценивая людей, склонен логически предположить: "все люди подобны мне" или "другие противоположны мне". Упрямый подозрительный человек склонен видеть эти же качества характера у партнера по общению, даже если они объективно отсутствуют. Добрый, отзывчивый, честный человек, наоборот, может воспринять незнакомого через "рoзовые очки" и ошибиться. Поэтому, если кто-то жалуется, какие мол, все вокруг жестокие, жадные, нечестные, не исключено, что он судит по себе.[19]

Эффект "первичности" проявляется в том, что первая услышанная или увиденная информация об ученике или событии, является очень существенной и мало забываемой, способной влиять на все последующее отношение к этому человеку. Даже потом, если человек получит другую информацию, которая будет опровергать первичную, он все равно будет больше помнить и учитывать первичную информацию. На восприятие другого влияет и настроение самого человека: если оно мрачное (например, из-за плохого самочувствия), в первом впечатлении о человеке могут преобладать негативные чувства. Чтобы первое впечатление о незнакомом человеке было полнее и точнее, важно положительно "настроиться на него".тсутствие желания и привычки прислушиваться к мнению других людей, стремление полагаться на собственное впечатление о человеке, отстаивать его. Отсутствие изменений в восприятии и оценках учащихся, происходящих со временем по естественным причинам. Имеется в виду тот случай, когда однажды высказанные суждения и мнение об ученике не меняются, несмотря на то, что накапливается новая информация о нем.

Эффект "последней информации" - если последняя информация, полученная о человеке, будет негативной, она может изменить прежнее мнение о нем. То есть в межличностной коммуникации <javascript:void(0);> как особая проблема выступает интерпретация сообщения, поступившего от учителя ученику и наоборот. Во-первых, форма и содержание сообщения существенно зависят от личностных особенностей как учителя, так и ученика, их представлений друг о друге и отношений между ними, всей ситуации, в которой происходит общение. Во-вторых, переданное учителем учебное сообщение не остается неизменным: оно трансформируется, изменяется под влиянием индвидуально - типологических особенностей ученика, отношения его к учителю, самому тексту, ситуации общения.[20]

Можно назвать ряд причин, важнейшей из которых является наличие или отсутствие в процессе коммуникативных барьеров.

В самом общем смысле коммуникативный барьер - это психологическое препятствие на пути адекватной передачи учебной информации между участниками педагогического процесса. В случае возникновения барьера учебная информация искажается или теряет изначальный смысл.

В общем можно выделить три группы барьеров педагогического общения:

личностные;

социально-психологические;

физические.

Некоторые из них мы рассмотрим.реди личностных барьеров большую группу составляют так называемые барьеры неправильной установки сознания:

стереотипы мышления;

предвзятость;

неправильное отношение друг к другу;

отсутствие внимания и интереса к другому;тереотипы представляют собой устойчивое, упрощенное мнение о людях (учителях, учениках) и ситуациях. Они возникают в педагогическом процессе двояким образом: смысл информации может быть искажен а) стереотипом говорящего; б) стереотипным мышлением воспринимающего (слушающего).

**Глава 2. Психолого-педагогическое общение в процессе профессиональной деятельности**

**2.1 Стиль педагогического общения и стиль руководства как предпосылка продуктивного взаимодействия педагога и учащегося**

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит от стиля общения и стиля руководства воспитанниками.

Стиль - это совокупность приемов, способов работы, это характерная манера поведения человека. По определению психолога А. А. Бодалева, стиль - это индивидуально-своеобразная манера действования.тиль общения педагога с детьми - категория социально и нравственно насыщенная. Исходя из этого, В. А. Кан-Калик писал: «Под стилем общения мы понимаем индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся».

Стилевые особенности педагогического общения и педагогического руководства зависят, с одной стороны, от индивидуальности педагога, от его компетентности, коммуникативной культуры, эмоционально-нравственного отношения к воспитанникам, творческого подхода к профессиональной деятельности, с другой стороны, от особенностей воспитанников, их возраста, пола, обученности, воспитанности и особенностей ученического коллектива, с которым воспитатель вступает в контакт.ассмотрим типичные стили педагогического общения, характеристика которых дана В. А. Кан-Каликом. Наиболее плодотворно общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Оно предполагает содружество, совместную заинтересованность, сотворчество. Главное для этого стиля - единство высокого уровня компетентности педагога и его нравственных установок.

Эффективен и стиль педагогического общения на основе дружеского расположения. Он проявляется в искреннем интересе к личности воспитанника, к коллективу, в стремлении понять мотивы деятельности и поведения ребенка, в открытости контактов. Этот стиль стимулирует увлеченность совместной творческой деятельностью, плодотворные взаимоотношения педагога с воспитанниками, но при этом стиле важна мера, «целесообразность дружественности».

В выделенных стилях общения взаимодействие «учитель - ученик» рассматривается как двустороннее субъект - субъектное взаимодействие, предполагающее активность обеих сторон. В учебно-воспитательном процессе эти гуманистически направленные стили создают ситуацию комфорта, способствуют развитию и проявлению индивидуальности. В системе взаимоотношений педагогов и учащихся в обучении и воспитании распространен стиль общение - дистанция. Начинающие педагоги часто используют этот стиль для самоутверждения в ученической среде.

Дистанция должна существовать, она необходима, так как педагог и воспитанники занимают различные социальные позиции. Чем естественнее для воспитанника ведущая роль учителя, тем органичнее и естественнее для него дистанция в отношениях с педагогом. Для педагога очень важно владеть искусством дистанции. На важность этого момента указывал А. С. Макаренко, подчеркивая, как важно избежать фамильярности в общении.ыделяют и негативные стили общения. К ним можно отнести:

а) общение-устрашение, которое строится на жесткой регламентации деятельности, на беспрекословном подчинении, страхе, диктате, ориентации детей на то, чего делать нельзя; при этом стиле не может быть совместной увлеченности деятельностью, не может быть сотворчества;

б) общение-заигрывание, основанное на желании нравиться воспитанникам, завоевать авторитет (но он будет дешевым, ложным); молодые педагоги избирают этот стиль общения в силу отсутствия опыта профессиональной деятельности, опыта коммуникативной культуры;

в) общение-превосходство характеризуется желанием педагога возвыситься над воспитанниками; он поглощен собой, он не чувствует учащихся, мало интересуется своими отношениями с ними, отстранен от детей.трицательные стили общения ориентированы на субъект - объектные отношения, т. е. в них преобладает позиция педагога, рассматривающего воспитанников как объект воздействия.

Стили педагогического общения находят свое выражение в стилях педагогического руководства.тиль педагогического руководства проявляется в позициях педагога и воспитанников, в преобладающих способах взаимодействия с личностью и коллективом, в соотношении дисциплинарных и организационных воздействий, прямых и обратных связей, в оценках, тоне, форме обращения.

Наиболее распространена классификация стилей руководства, включающая авторитарный, демократический и либеральный стили.

При авторитарном стиле руководства педагог все берет на себя. Цели деятельности, способы ее выполнения единолично задаются педагогом. Свои действия он не объясняет, не комментирует, проявляет чрезмерную требовательность, категоричен в суждениях, не принимает возражений, с пренебрежением относится к мнениям, инициативе учащихся. Педагог постоянно проявляет свое превосходство, у него отсутствует сопереживание, сочувствие. Воспитанники оказываются в позиции ведомых, в позиции объектов педагогического воздействия.

Преобладает официальный, приказной, начальственный тон обращения, форма обращения - указание, поучение, приказ, инструкция, окрик. Общение строится на дисциплинарных воздействиях и подчинении.

Этот стиль можно выразить словами «Делайте, как я говорю, и не рассуждайте». [22]

Такой стиль тормозит развитие личности, подавляет активность, сковывает инициативу, порождает неадекватную самооценку; в отношениях он воздвигает, по словам Г. И. Щукиной, непроницаемую стену, смысловой и эмоциональный барьеры между учителем и учениками.

При демократическом стиле руководства общение и деятельность строятся на творческом сотрудничестве. Совместная деятельность мотивируется педагогом, он прислушивается к мнению учащихся, поддерживает право воспитанника на свою позицию, поощряет активность, инициативу, обсуждает замысел, способы и ход деятельности. Преобладают организующие воздействия. Этот стиль характеризуется положительно-эмоциональной атмосферой взаимодействия, доброжелательностью, доверием, требовательностью и уважением, учетом индивидуальности личности.

Основная форма обращения - совет, рекомендация, просьба. Данный стиль руководства можно выразить словами: «Вместе задумали, вместе планируем, организуем, подводим итоги».

Этот стиль располагает воспитанников к педагогу, способствует их развитию и саморазвитию, вызывает стремление к совместной деятельности, побуждает к самостоятельности, стимулирует самоуправление, высокую адекватную самооценку и, что особенно значимо, способствует становлению доверительных, гуманистических отношений.

При либеральном стиле руководства отсутствует система в организации деятельности и контроля. Педагог занимает позицию стороннего наблюдателя, не вникает в жизнь коллектива, в проблемы отдельной личности, довольствуется минимальными достижениями. Тон обращения диктуется желанием избежать сложных ситуаций, во многом зависит от настроения педагога, форма обращения - увещевания, уговоры.

Этот стиль ведет к панибратству или отчуждению; он не способствует развитию активности, не побуждает к инициативе, самостоятельности воспитанников. При таком стиле руководства отсутствует целенаправленное взаимодействие «учитель - ученик».

Этот стиль может быть выражен словами: «Как все идет, так и пусть идет». Заметим, что в чистом виде тот или иной стиль руководства встречается редко.

Таким образом, стиль руководства педагога характеризуется гибкостью, вариативностью, зависит от конкретных условий, от того, с кем он имеет дело - с младшими школьниками или старшеклассниками, каковы их индивидуальные особенности, каков характер деятельности.

**2.2 Стратегии преодоления конфликтов в педагогическом общении**

Одна из основных трудностей педагогического общения состоит в том, что это высоко конфликтное общение. И это - его объективная особенность.лишком много противоречий содержится в нем:

) между «надо» и «хочу» (что в глазах детей часто выглядит как противоречие между «я хочу» и «учитель хочет»);

) между объективными потребностями развития ребёнка и «прихотями минуты»;

) между отдельными взаимоисключающими интересами ребёнка;

) между «надо» и «могу» (точнее - «не могу»);

) между содержанием речи учителя и формой словесных и бессловесных действий, в которую это содержание облечено.

Конфликты могут возникать по различным причинам.

Причины конфликтов:

) различие в целях, в интересах, в способах достижения цели, мнениях, в психологических особенностях;

) конфликтогены (слова, действия, которые могут приводить к конфликту помимо желания человека);

) эскалация конфликтогенов (усиление ответной агрессивности).

Едва ли не подавляющее большинство учителей на вопрос о том, что в педагогическом общении является для них самым сложным и когда они чаще всего ощущают собственное педагогическое бессилие, чаще всего отвечают лаконично: «Хамство». [24]братите внимание на то, что по-настоящему хамят тем, кто позволяет себе нахамить. Есть такие люди, с которыми фокус унижения не проходит. Они не хлопают дверью, не рыдают, не кусают губы в смертельной обиде, не стараются ответить обидчику тем же. Они просто не обращают на это внимания, полагая, что какая-то реакция на унижение от хама ниже их достоинства. Можно даже по-человечески общаться с хамом, принципиально не замечая его хамства, - общаться как с обычным человеком. Просто надо на определенном этапе изменить свою установку по отношению к хамству, сказав себе следующее:

) хамство - это не то, что подлежит немедленному и безоговорочному искоренению любыми способами и потому требует вашей мгновенной педагогической (репрессивной, конечно) реакции;

) хамство - это не сознательная попытка задеть вас, унизить, оскорбить со стороны ученика;

) хамство - это неприятная форма обращения, за которой может скрываться вполне разумное содержание речевого сообщения - рефлексируйте не хамскую форму высказывания, а смысл слов;

) хамство - это духовная болезнь ребенка, подростка, которую надо лечить, а лечение, как известно, не всегда требует хирургии - вполне эффективны бывают и терапия, и даже гомеопатия.

«Терапией» в данном случае и будет человеческое общение с учеником, который привык хамить, игнорирование его хамства - практика показывает, что это едва ли не единственный способ помочь ребенку избавиться от привычки. И это относится не только к хамству. В любых конфликтных ситуациях примерно в 50 % случаев можно полностью исчерпать конфликт, попросту дав вашему оппоненту выговориться в вашем присутствии.

Но возможен и другой вариант конструктивного поведения: в ситуации хамства мгновенно стать в позицию наблюдателя-исследователя феномена бескультурья, грубости, тупости и т. д. Пронаблюдайте мимические гримасы хамящего ученика, определите, какими бессловесными и словесными действиями он пользуется, проанализируйте его лексикон, выражение лиц окружающих, сравните ситуации с ранее виденными аналогами. Поверьте, вы увидите массу неожиданного, интересного, интригующего, что впоследствии может вам пригодиться.[26]амое сложное и там, и здесь - мгновенно стать в рациональную позицию и не дать овладеть собой привычке реагировать агрессивно. Но если вы не можете этого сделать - то, что же вы хотите от ребенка? Ведь ваша агрессивная реакция в его глазах выглядит точно так же, как его хамство - в ваших. И, так же как и вы, искренне убеждены, что ваша реакция ответна, подросток совершенно уверен, что нахамил вам не просто так, а потому, что вы перед этим как-то задели его достоинство. Какой-то замкнутый круг! Необходимо добраться до его начала.

А начало всякого конфликта - первый конфликтоген, который мы не всегда замечаем. Конфликтогенами называют любые слова, действия (или бездействие), могущие привести к конфликту. Слово, могущие, является здесь ключевым. Оно раскрывает причину опасности конфликтогена. То, что он не всегда приводит к конфликту, уменьшает нашу бдительность по отношению к нему. От этого появляется «конфликтогенная неряшливость» в общении, и человек может, сам того не замечая, становиться источником конфликтогенов. Такой «ходячий конфликтоген» - первый тип людей, которых мы называем «тяжелыми в общении». А второй тип «тяжелого человека» - тот, кто, хотя и следит за своей речью, стараясь не допускать конфликтогенов, но при этом обязательно отреагирует на любой конфликтоген собеседника.

«В конфликте нужно одержать победу над противником». На самом деле, даже если вы одержали над своим воспитанником видимую победу, она по сути своей бессмысленна. Ваша победа означает для него поражение, он ощущает ваше превосходство и собственное унижение. Вместо победы вы достигли того, что загнали конфликт в глубь, и заметным образом, ухудшили отношение воспитанника к вашей персоне.

«Cдерживать эмоции - здоровью вредить. Эмоции надо выплескивать». На самом деле агрессивная эмоциональность гораздо более разрушительна для здоровья, чем сдержанность, а перерастая в привычный тип реагирования, она начинает угрожать и здоровью ваших близких. Если уж говорить о здоровье, то гораздо больший «очищающий» эффект дает реакция типа «расплакаться».

Попадая в конфликтную ситуацию нужно придерживаться некоторых стратегий поведения в конфликтной ситуации, а именно:

1) уход (уклонение) (стремление уйти от конфликта);

) приспособление, уступчивость (отказ от борьбы, от своих интересов);

) компромисс (взаимные уступки, «половинчатые решения»);

) сотрудничество, решение проблемы (учесть законные интересы друг друга и найти взаимоприемлемое решение.уществует стратегия, пошаговое решение конфликта, а именно:

) выявить скрытые и явные причины конфликта (что является предметом разногласий);

) выявить, какие интересы, желания у конфликтующих;

) понять доводы, аргументы, интересы оппонента;

) эмоциональная выдержка, сохранить позитивное отношение к оппоненту (дайте партнеру «выпустить пар агрессии» - самому вести себя спокойно; не давайте партнеру отрицательных оценок, а говорите о своих чувствах);

) отделить отношения и эмоции от самой проблемы (оба спокойно обоснуйте свои претензии, факты, желаемые конечные результаты, свои варианты решения проблемы, устранив неприязненное отношение друг к другу);

) искать разумное и справедливое решение проблемы с учетом законных прав и интересов обеих сторон (Каким может быть справедливое решение? Какие варианты справедливого решения?):

стремление найти решение;

сохранить свое достоинство;

сохранить позитивные отношения с оппонентом;

дайте партнеру «сохранить свое лицо», не задевайте его достоинство, не характеризуйте словесно его эмоциональное состояние («Чего ты злишься?»);

держаться в общении на равных.

Разрешение конфликта является сложной задачей в педагогическом общении, и для его разрешения нужны действия обеих сторон (учителя и ученика).

**2.3 Основные психолого-педагогические приёмы обучения педагогическому общению**

Наиболее распространенными являются пять приемов, позволяющих установить оптимальное педагогическое общение между преподавателем и обучаемыми:

) преподаватель должен учитывать индивидуальные особенности учащихся;

) учащиеся понимают своего преподавателя и принимают его как наставника;

) действия преподавателя должны соответствовать поведению учащихся или сложившейся ситуации;

) преподаватель должен уважать каждого учащегося, учитывать его мнение;

) учащиеся сознательно и упорно принимают требования преподавателя или всего коллектива.уществуют профессионально-важные качества педагогического общения, этими качествами должны обладать и собеседники (учитель и ученик):

) интерес к людям и работе с ними, наличие потребности и умений общения, общительность, коммуникативные качества;

) способность эмоциональной эмпатии и понимания людей;

) гибкость, оперативно-творческое мышление, обеспечивающее умение быстро и правильно ориентироваться в меняющихся условиях общения, быстро изменять речевое воздействие в зависимости от ситуации общения, индивидуальных особенностей студентов;

) умение ощущать и поддерживать обратную связь в общении;

) умение управлять собой, управлять своими психическими состояниями, своим телом, голосом, мимикой, умение управлять настроением, мыслями, чувствами, умение снимать мышечные зажимы;

) способность к спонтанности (неподготовленной) коммуникации;

) умение прогнозировать возможные педагогические ситуации, последствия своих воздействий;

) хорошие вербальные способности: культура, развитость речи, богатый лексический запас, правильный отбор языковых средств;

) владение искусством педагогических переживаний, которые представляют сплав жизненных, естественных переживаний педагога и педагогически целесообразных переживаний, способных повлиять на студентов в требуемом направлении;

) способность к педагогической импровизации, умение применять все разнообразие средств воздействия (убеждение, внушение, заражение, применением различных приемов воздействия, «приспособлений» и «пристроек»).

В условиях импровизации (вследствие возникновения неожиданной ситуации) возможны разные типы поведения:

) естественный тип: плодотворные импровизационные действия не вызывают у педагога психологических и эмоциональных затруднений;

) напряженно - преобразовательный тип: происходит мобилизация всех ресурсов личности на преодоление возникшей трудности;

) преднамеренно - уклончивый тип: сознательное уклонение педагога от преодоления неожиданной педагогической ситуации («не заметить»);

) непроизвольно - тормозной тип: растерянность и полная заторможенность действий педагога;

) эмоциональный взрыв: педагог действует бесконтрольно, бессистемно, усугубляя конфликт, не умея управлять или скрывать свои чувства;

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод. Учитель должен учитывать личность каждого ребенка, его эмоциональное и психологическое состояние. Обладая всеми положительными качествами, учитель сможет создать благоприятные условия для педагогического общения.

педагогический общение психология стиль

**Заключение**

Tаким образом можно сделать вывод. Эффективность педагогической деятельности во многом зависит от стиля общения и стиля руководства воспитанниками. Стиль - это совокупность приемов, способов работы, это характерная манера поведения человека. По определению психолога А. А. Бодалева, стиль - это индивидуально-своеобразная манера действования. Выделяют такие (положительные) стили педагогического общения, как: общение на основе увлеченности совместной деятельностью, общения на основе дружеского расположения, «общение - дистанция», и отрицательные - «общение - устрашение» и «общение - заигрывание». Стили педагогического общения находят свое выражение в стилях педагогического руководства. Наиболее распространена классификация стилей руководства, включающая авторитарный, демократический и либеральный стили. Таким образом, стиль руководства педагога характеризуется гибкостью, вариативностью, зависит от конкретных условий, от того, с кем он имеет дело - с младшими школьниками или старшеклассниками, каковы их индивидуальные особенности, каков характер деятельности.

Учитель должен учитывать личность каждого ребенка, его эмоциональное и психологическое состояние. Обладая всеми положительными качествами, учитель сможет создать благоприятные условия для педагогического общения. Общение - не только основа формирования личности, но и необходимые условия человеческой жизнедеятельности. Педагогическое общение - это профессиональное общение педагога с детьми, направленное на решение задач обучения, развития, воспитания. Значительную роль в педагогическом общении занимает личность учителя, он не только передаёт знания, но и взаимодействует с учениками, формируя у них культуру и личностные качества.

Педагогическое общение характеризуется, по меньшей мере, тройной направленностью: на само учебное взаимодействие, на обучающихся (их актуальное состояние, перспективные линии развития) и на предмет освоения (усвоения). Важное качество педагогического общения обуславливается, прежде всего, его обучающей функцией, которая включает в себя воспитывающую функцию, поскольку образовательный процесс имеет воспитывающий и развивающий характер.

Эффективность педагогической деятельности во многом зависит от стиля общения и стиля руководства воспитанниками. Стиль - это совокупность приемов, способов работы, это характерная манера поведения человека. По определению психолога А. А. Бодалева, стиль - это индивидуально-своеобразная манера действования. Выделяют такие (положительные) стили педагогического общения, как: общение на основе увлеченности совместной деятельностью, общения на основе дружеского расположения, «общение - дистанция», и отрицательные - «общение - устрашение» и «общение - заигрывание».тили педагогического общения находят свое выражение в стилях педагогического руководства. Наиболее распространена классификация стилей руководства, включающая авторитарный, демократический и либеральный стили. Tаким образом, стиль руководства педагога характеризуется гибкостью, вариативностью, зависит от конкретных условий, от того, с кем он имеет дело - с младшими школьниками или старшеклассниками, каковы их индивидуальные особенности, каков характер деятельности. Учитель должен учитывать личность каждого ребенка, его эмоциональное и психологическое состояние. Обладая всеми положительными качествами, учитель сможет создать благоприятные условия для педагогического общения.

**Библиографический список использованной литературы**

1. Айсмонтас Б. Б. Общая психология. - М.: «ВЛАДОС - ПРЕСС», 2009. - 192 с.

. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений, - 5-е изд., испр. и доп. - М.: Аспект Пресс, 2011. - 363 с.

. Аткинсон Р. Л., Аткинсон Р. С., Смит Э. Е. Введение в психологию. Учебник для студентов университетов: 13 издание, 2009. - 672 с.

. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология. - Ростов н/Д: «Феникс», 2009. - 416 с.

. Большой психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б. Г., Зинченко В. П., 2009. - 672 с.

. Бутенко Н. Ю. Педагогическое общение: Учебное пособие. - М.: Феникс, 2010. - 383 с.

. Вердербер Р. К. Психология общения: ученик для вузов, - К.; 2009. - 320 с.

. Волков Б. С. Психология школьников: Учебное пособие, 3-е Изд., испр. и доп. - М.: Педагогическое общество России, 2009. - 128 с.

. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: Информ. метод. пособие курсу Г18 «Психология человека». - М.: Педагогическое общество России, 2010. - 276 с.

. Григорович Л. А., Марцинковская Т. Д. Педагогика и психология: учебное пособие, 2009. - 480 с.

. Дружинина В. Н. Психология: Учебник для гуманитарных вузов; Санкт-Петербург. 2009. - 656 с.

. Дубровина И. В. Психология: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан - 6-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2011. - 464 с.

. Еникеев М. И. Общая и социальная психология: учебник для вузов; Издательская группа НОРМА-ИНФРА, - М., 2009. - 624 с.

. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов; Изд. второе, доп., исп. и перераб. - М.: Издательская корпорация «Логос», 2009. - 384 с.

. Клюева Н. В. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведения / Н. В. Клюева, С. Н. Батракова, Ю. А. Варенова, Т. Б. Кабанова, М. М. Кашапов и др.; - М.: Издательство ВЛАДОС - ПРЕСС, 2009. - 400 с.

. Корнев М. Н. Социальная психология: Учебное пособие / М. Н. Корнев, А. Б. Коваленко - М., 2009. - 304 с.

. Максименко С. Д. Общая психология: ученик для студентов высших учебных медицинских заведений; - М.: «Реал-бук», 2009. - 528 с.

. Мижериков В. А. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Мижериков, Т. А. Юзефавичус - М.: Педагогическое общество России, 2010. - 352 с.

. Орлов А. А. Введение в педагогическую деятельность: Практикум: Учеб.-метод. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А. А. Орлов, А. С. Агафонова - М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 256 с.

. Петровский А. В. Введение в психологию / Под общ. ред. проф. А. В. Петровского. - М.: «Академия», 2009. - 496 с

. Радугин А. А. Психология и педагогика: учебное пособие для вузов.; - М.: «Центр», 2009. - 256 с.

. Роботова А. С. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. В. Леонтьева, А. С. Роботова, И. Г. Шапошникова и др.; - М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 208 с.

. Рогов Е. М. Психология общения. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. - 335 с.

. Семиченко В. А. Психологія спілкування. - К.: «Магістр-S», 2009. - 152 с.

. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности: Учебное пособие: Питер, 2009. - 316 с.

. Словарь-справочник по социальной психологии / В. Г. Крысько. - СПб.: Питер, 2009. - 416 с.

. Сорокин П. А. Основы психологии: учебное пособие; ПГПУ, 2010. - 312 с.

. Степанов В. Е., Ступницкий В. П. Психология: учебник для вузов. - М.: «Дашков и К», 2009. - 576 с.

. Степанов С. Популярная психологическая энциклопедия; 2-е издание, 2010. - 672 с.

. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология. Серия «Учебники и учебные пособия». - 2-е изд., перераб. и доп. - Ростов н/Д: «Феникс», 2009. - 544 с.

. Столяренко Л. Д., Самыгин С. И. 100 экзаменационных ответов по психологии: экзаменационный экспресс-справочник. - Ростов-на-Дону. Издательский центр «МарТ», 2009. - 256 с.

. Тертель А. Л. Психология в вопросах и ответах: учебное пособие, - М. - 2010. - 176 с.

. Тугушева Р. Х. Общая психология: учебник для вузов.; 2011. - 560 с.

. Школьные технологии // Н. В. Крутова Невербальное общение учителя. - 2009. - № 6 - с. 197

. Щербатых Ю. В. Общая психология. Завтра экзамен: учебное пособие; - М., 2011. - 272 с.