

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи

Бакина Анна Владимировна

**ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ
УМЕНИЙ УЧИТЕЛЯ**

19.00.07 - педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ
2004

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

На правах рукописи

Бакина Анна Владимировна

**ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНЫХ
УМЕНИЙ УЧИТЕЛЯ**

19.00.07 - педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

АНКТ-ПЕТЕРБУРГ
2004

Работа выполнена на кафедре психологии Комсомольского-на-Амуре государственного педагогического университета

Научный руководитель: кандидат психологических наук,
профессор Опевалова Екатерина Васильевна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук,
профессор Колеченко Александр Кузьмич
кандидат психологических наук,
доцент Нагаева Лейла Гирфановна

Ведущая организация: Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена

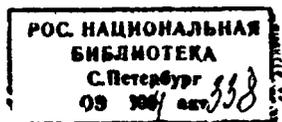
Защита состоится «__» _____ 2004 года в _____ часов на заседании
диссертационного совета Д 21223239 по защите диссертаций на соискание ученой
степени доктора наук при Санкт-Петербургском государственном университете по
адресу: 199034, г. Санкт-Петербург, наб. Макарова, дом 6, ауд. 227.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке им. М. Горького при
Санкт-Петербургском государственном университете по адресу: 199034
г. Санкт-Петербург, Университетская наб., дом 7/9.

Автореферат разослан «__» _____ 2004 г.

Ученый секретарь диссертационного совета
кандидат психологических наук, доцент

Н.Н. Киреева



ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Потребность современного общества в гуманизации образовательного процесса обостряет необходимость исследования психологических механизмов эффективного педагогического общения. Исследования психологов (А.А. Бодалева, С.В. Кондратьевой, Е.С. Кузьмина, А.Л. Леонтьева, А.А. Реана и др.) показывают, что эффективная педагогическая деятельность строится на основе законов диалогического общения. От того, как люди воспринимают и интерпретируют друг друга, во многом зависит характер их межличностного взаимодействия и результаты, к которым они приходят в совместной деятельности. В связи с этим особенно актуальным становится изучение перцептивной стороны общения, поскольку процесс познания личности учащихся зачастую носит интуитивный, неосознанный характер.

Несмотря на то, что идеи гуманизации провозглашаются обществом, остаются объективные причины, препятствующие этим позитивным тенденциям в образовательной практике. Для того, чтобы человек стал реальной ценностью общества, необходимы условия, их порождающие. В связи с этим одним из направлений совершенствования современного педагогического процесса является учет личностных особенностей учителей: профессиональная позиция, отношение к ребенку, открытость во взаимоотношениях с учеником и другие. Этим объясняется целесообразность изучения психологических особенностей личности учителя как важного фактора гуманизации педагогического процесса. Таким образом, в педагогической психологии существует необходимость в пополнении знаний о влиянии личностных особенностей учителя на характер и способы межличностного взаимодействия в образовательном процессе.

Данная проблема актуальна и тем, что необходимо, во-первых, уточнить специфику педагогических социально-перцептивных умений, обеспечивающих эффективное межличностное взаимодействие участников учебно-воспитательного процесса; во-вторых, выявить психологические условия, определяющие положительную динамику развития социально-перцептивных умений у учителя; в-третьих, объяснить выбор наиболее оптимальных средств совершенствования перцептивных умений у учителей и у студентов педагогических вузов.

Наше внимание к данной проблеме объясняется не только её практической актуальностью, но и отсутствием специальных работ, в которых отражены вопросы динамики развития социально-перцептивных умений учителей на разных этапах профессионального становления. Поэтому проблема исследования связана с поиском структуры социально-

перцептивных умений у учителей и выявлением личностных свойств учителей, в большей мере влияющих на их развитие.

Цель исследования - определить структуру социально-перцептивных умений у учителей, раскрыть динамику их развития на разных этапах профессионального становления, обосновать и выявить условия, влияющие на этот процесс.

Объект исследования - учитель в процессе подготовки и в профессиональной деятельности.

Предмет исследования - структура, условия и динамика развития социально-перцептивных умений на разных этапах профессионального становления учителя.

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что развитие социально-перцептивных умений учителя проходит путь от непосредственно-эмоционального восприятия ученика к отражению, опосредованному содержанием и особенностями субъекта педагогической деятельности, при этом на динамику развития будут определенным образом влиять профессиональные знания и личностные особенности учителя.

В соответствии с выдвинутой гипотезой и целью исследования в работе решаются следующие задачи:

1. На основе теоретического анализа литературы выделить и описать основные направления в разработке проблемы педагогической социальной перцепции.

2. Определить структурные элементы социально-перцептивных умений и проследить особенности их проявлений у учителей на этапе профессиональной подготовки и педагогической деятельности.

3. Охарактеризовать динамику развития педагогических социально-перцептивных умений у студентов педагогического вуза.

4. Выявить личностные свойства учителей и степень их влияния на уровень развития социально-перцептивных умений.

Теоретической и методологической основой исследования являются:

- субъектно-деятельностный подход, разработанный в трудах С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского, Б.Ф. Ломова, А.Н. Леонтьева и других, сущность которого состоит в том, что в психологии изучение деятельности следует проводить лишь постольку, поскольку это необходимо, чтобы понять процессы, состояния и свойства субъекта;

- системный подход (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков и др.), предполагающий рассмотрение предмета психологического исследования как целостной реальности. В нашем исследовании этот принцип реализуется в рассмотрении социально-перцептивного процесса как системы;

- принцип детерминизма, разработанный С.Л. Рубинштейном, К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинским и другими, согласно которому эффект внешних причин действует только через внутренние условия;

исследования в области профессиональной деятельности, посвященные становлению субъекта деятельности (Б. Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, Е.А. Климов, В.Д. Шадриков и др.);

- результаты исследования в области педагогической психологии, раскрывающие особенности процесса профессионального становления учителя (Н.В. Кузьмина, А.С. Маркова, Л.М. Митина, А.А. Реан, Д.В. Ронзин, В.Л. Якунин и другие).

База исследования.

Экспериментальная работа проводилась в течение 1999-2003 г. на базе МООУ санаторной школы интерната №1, МОУ СОШ №8 города Комсомольска - на - Амуре и КНАГПУ. В исследовании приняло участие 80 учителей, 90 студентов (по 10 студентов первого, третьего и пятого курсов естественно-географического, физико-математического и филологического факультетов) и 80 учащихся.

Методы исследования. Для сбора фактического материала использовались: методика Б.А. Еремеева «Прогноз рефлексивного поведения»; задания Л.А. Регуш, предложенные с целью диагностики уровня наблюдательности; системно-стилевой метод изучения личности Б.Б. Коссова; цветовой тест отношений; методика В.В. Бойко «Коммуникативная установка»; «Самоактуализационный тест», адаптированный на кафедре социальной психологии МГУ; методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмпатийных способностей»; анкетирование учащихся и метод свободного описания. Организация исследования предусматривала сочетание индивидуального и группового обследования.

Положения, выносимые на защиту:

1. Педагогические социально-перцептивные умения (ПСПУ) - это умения разностороннего восприятия и адекватного познания учителем личности учащегося, способствующие прогнозированию возможных реакций ученика и определяющие эффективность взаимодействия с ним в процессе общения.

2. Структурными компонентами социально-перцептивных умений являются содержательный и операциональный. Содержательный компонент предполагает наличие у учителей перцептивных эталонов ученика, отличающихся по уровню обобщения: 1) предметных предэталонных, строящихся на основе обобщения индивидуального опыта взаимодействия с конкретным ребенком; 2) подсистемных сенсорных эталонов, отражающих опыт индивидуального и общечеловеческого взаимодействия в одной области знаний (психологии или педагогики); 3) системных эталонов, интегрирующих индивидуальный опыт и межпредметные знания по психологии и педагогике. Операциональный компонент предполагает два вида операций: 1) идентификацию образа восприятия с невербальными предметными предэталонами; 2) идентификацию образа восприятия с невербальными сенсорными эталонами (подсистемными и системными).

3. Динамика развития социально-перцептивных умений учителя обусловлена внешними и внутренними условиями. Внешним условием,

определяющим положительную динамику, является специфика профессионального обучения (содержание преподаваемых предметов), способствующая интеграции и дифференциации знаний об ученике как субъекте учебно-воспитательного процесса. Внутренними условиями, детерминирующими последующее развитие социально-перцептивных умений, являются личностные свойства учителей. Высокий уровень социально-перцептивных умений обеспечивается следующими личностными свойствами учителей: «субъект-субъектной» профессиональной позицией, позитивной коммуникативной установкой, доминированием в структуре ценностных ориентаций направленности на другого человека и высокой способностью к эмпатии.

Научная новизна п теоретическая значимость состоит в определении структуры социально-перцептивных умений учителя и динамики их развития на разных этапах его профессионального становления. Описаны уровни развития социально-перцептивных умений у учителей и у студентов педагогического вуза. Обнаружена положительная динамика развития социально-перцептивных умений у будущих учителей в процессе профессионального обучения, связанная с совершенствованием образа-представления ученика:

- на первых курсах - на уровне предметных предэталонов;
- на третьих курсах - на уровне подсистемных сенсорных эталонов;
- на выпускных курсах - на уровне системных сенсорных эталонов.

Раскрыты внутренние и внешние условия, детерминирующие развитие социально-перцептивных умений у учителя. Установлено, что большинство учителей в социально-перцептивном процессе используют предметный предэталон ученика, и определяющими факторами развития их социально-перцептивных умений выступают следующие личностные свойства:

- личностно-ориентированная профессиональная позиция;
- доминирование в структуре ценностных ориентаций направленности на другого человека;
- положительная коммуникативная установка в общении;
- эмпатическое понимание.

Практическая значимость работы состоит в том, что полученные данные могут быть использованы в работе преподавателей высшей школы и школьных психологов в целях совершенствования психологической подготовки учителей к учебно-воспитательной работе. Результаты теоретического и эмпирического исследований можно использовать при чтении курса «педагогическая психология» и при реализации программ профессиональной педагогической подготовки.

Обоснованный и отобранный в исследовании научный инструментарий может использоваться школьными психологами для изучения индивидуально-личностных особенностей учителей и оказания психологической помощи.

Достоверность результатов и выводов исследования обеспечивается методологической обоснованностью работы; применением валидных и

надежных психодиагностических методик, адекватных психологической сущности изучаемых явлений; репрезентативностью выборки, применением при обработке методов математической статистики.

Апробация результатов исследования. Основные теоретические положения и результаты исследования обсуждались на кафедре общей психологии КнАГПУ. Материалы исследования обсуждались на ежегодных научно-практических конференциях студентов и аспирантов КнАГПУ (1998-2003); на Российской межрегиональной научно-практической конференции «Психолого-педагогические исследования в системе образования» (Челябинск, 2002); на Всероссийской научно-практической конференции «Психологическая служба в обществе: Проблемы и перспективы развития» (Комсомольск - на - Амуре, 2002); на международной научной конференции: «Дальний Восток, наука и образование, XXI век» (Комсомольск - на - Амуре, 2003).

Объем и структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 180 источников, и приложения. В тексте диссертации имеется 14 таблиц, 16 рисунков, 4 приложения. Общий объем работы составляет 152 страницы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность избранной темы исследования, определяются теоретические и методологические предпосылки, цель, объект, предмет исследования; сформулирована гипотеза и задачи исследования, раскрывается практическая значимость работы, ее научная новизна, излагаются основные положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Психологическая характеристика педагогических социально-перцептивных умений и условий их развития (по материалам психологических исследований)» представлен теоретический анализ феномена социальной перцепции в отечественной и зарубежной психологии; раскрыты особенности педагогической социальной перцепции. На основе анализа эмпирических и теоретических исследований уточняется понятие «педагогические социально-перцептивные умения» и определяется его структура.

В современной психологии традиционно рассматривается «социальная перцепция» как процесс восприятия «социальных объектов», в том числе и человека. Однако в зарубежной и отечественной психологии накоплен большой эмпирический материал по проблеме социальной перцепции, что позволило рассматривать «социальную перцепцию» как самостоятельную психологическую категорию.

В зарубежной психологии поиск специфики социально-перцептивного процесса связан преимущественно с теми теоретическими концепциями, которые ориентированы, прежде всего, на гештальтпсихологшо. Главным

методологическим ограничением этого направления является исследование перцепции исключительно на уровне когнитивных процессов, при этом сами когнитивные процессы рассматриваются в значительном отрыве от проблем мотивации и реального поведения. Результаты этих исследований представлены в работах П.М. Андреевой, А.Л. Бодалева, А.М. Донцова и П.Н. Шихирева и других.

В отечественной психологии исследования, проводимые в области социальной перцепции, связаны с работами А.А. Бодалева, С.В. Кондратьевой, Е. Ф. Бажина, Т.А. Репиной, Н.А. Русалова, Л.Л. Коломинского, А.А. Реана, В.С. Агеева, Г.М. Андреевой, А.У. Хараша и другие. Указанные исследования можно условно разделить на три направления.

В рамках первого направления исследуются «общие» закономерности социально-перцептивного процесса, связанные с анализом характеристик «субъекта» и «объекта» восприятия. Полученные результаты исследований показали: во-первых, что облик другого человека может значительно «трансформироваться», «искажаться» под влиянием объективных (пол, возраст, национальность и др.) и субъективных (установка, опыт, общение, самооценка и др.) характеристик воспринимающего человека (А. А. Бодалев, Т.В. Корнев, Е.Ф. Бажин, В.Н. Куницына, И.Ф. Федотова, О.Г. Кукосян, С.П. Шульц, С.И. Торичная, В.И. Куликов и др.); во-вторых, образ другого человека имеет свою структуру, и она различна у людей, обладающих неодинаковым опытом труда, познания и общения (Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, В.Н. Панферов и др.).

Представители второго направления исследовали механизмы межличностного познания (функционирование имплицитной концепции, первое впечатление, проекция, стереотипизация, идеализация, идентификация, казуальная атрибуция, эмпатия), влияющие на адекватность формирующегося «образа» воспринимаемого человека (А.А. Бодалев, А.А. Реан, Н.А. Русалов, Я.Л. Коломинский, В.С. Агеев, Г.М. Андреева, В.Ф. Петренко, О.В. Митина и др.).

К третьему направлению исследования межличностного познания мы отнесли работы, авторы которых ставят перед собой задачу разработать принципы ценностно-личностного подхода к исследованию социально-перцептивного процесса. Основным методологическим основанием данного направления стали фундаментальные положения психологических концепций С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, В.И. Мясищева, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Л.С. Выготского.

В психическом образе всегда присутствует момент субъективно-личностной пристрастности, отражение не только характеристик самого объекта, но и его жизненного смысла для человека (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.К. Вилюнас, Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, Ю. Б. Гиппенрейтер и др.). В непосредственном восприятии и представлении объекты и явления действительности предстают тем «личностным смыслом», который они имеют для человека вследствие своего объективного места в его

жизнедеятельности, реализуя потребности субъекта восприятия. Личностный смысл объектов и явлений действительности - это неотъемлемая характеристика образа субъекта.

На вопрос о том, как складывается «образ» в процессе жизни индивида, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.А. Барабанщиков и другие отвечают, что он отражает реальную жизнедеятельность индивида, его действительность. Восприятие порождается, совершается, развивается и проявляется в деятельности и поведении. Деятельность и поведение индивида - ведущие детерминанты движения перцептивной системы, которая, в свою очередь, выступает ключевым механизмом психологической регуляции поведения и деятельности человека.

Таким образом, специфика межличностного восприятия состоит в том, что оно включено в психологическую систему деятельности и опосредовано личностными характеристиками субъекта восприятия. Данное положение послужило основанием для анализа труда учителя с целью выявления особенностей педагогического социально-перцептивного процесса.

Психологический анализ труда учителя предполагает рассмотрение трех сторон: педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя. По мнению Л.М. Митиной, А.К. Марковой, К.Н. Кузьмина и др., соотношение рассмотренных сторон может быть представлено только под углом зрения проблемы личности учителя. Это обусловлено тем, что «личность учителя является стержневым фактором труда учителя, определяющего его профессиональную позицию в педагогической деятельности и педагогическом общении...» (А.К. Маркова).

В диссертации обосновывается необходимость исследования профессиональной позиции учителя и ее проявлений в образовательной практике. Для исследования возможных вариантов проявления профессиональной позиции был проведен сравнительный анализ исследований в области психологии труда учителя. В ходе исследования мы опирались на работы психологов и педагогов (Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, К. Роджерса, Ш.А. Амонашвили, А.В. Брушлинского, И.С. Якиманской, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина, В.А. Якунина, Н.В. Бордовской и др.), изучающих применяемые образовательные технологии, и выявили две принципиально различающиеся профессиональные позиции у учителей в современном образовательном процессе: первая - традиционная или обучающая, связанная с необходимостью реализации системы требований к ученику, заданной стандартами и программами обучения; вторая - гуманистическая или личностно-ориентированная, проецирующая потребность познания личности учащегося.

Результаты проведенного сравнительного анализа позволили сформулировать предположение, что профессиональная позиция существенно влияет на уровень познания учащихся.

Известно, что профессиональное самоопределение не может быть раскрыто вне целостного подхода к феномену самоопределения личности (Б. Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, Е.Л. Климов, В.Д. Шадриков, К. Роджерс и

другие). Именно поэтому в диссертации обосновывается необходимость исследования и выявления комплекса личностных свойств, характеризующих учителей с традиционной и личностно-ориентированной профессиональной позицией, так как именно они являются внутренними условиями эффективности профессионального самоопределения.

Проведенный и представленный в диссертации анализ работ, посвященных исследованию перцептивных умений (А.В. Запорожец, В.П. Зинченко, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, Ю. Б. Гиппенрейтер и др.) и педагогического социально-перцептивного процесса (А.А. Бодалев, Л.Д. Ершов, Я.Л. Коломинский, С.В. Кондратьева, В.А. Лабунская, В.Н. Панферов, О.Б. Ситников и др.), позволил дать рабочее определение социально-перцептивным умениям учителя и выделить структурные компоненты. Данный подход обусловлен известным в психологии фактом, что важнейшим звеном системогенеза деятельности является формирование умений и навыков. Умения и навыки в значительной степени отражают состояние такого системного качества субъекта, как его пригодность к деятельности, так как именно реализованные умения и навыки несут информацию о степени подготовленности субъекта к выполнению определенного вида деятельности (Б.Ф. Ломов).

В понимании социально-перцептивных умений учителя мы руководствовались следующим определением: «педагогические социально-перцептивные умения» - это умения разностороннего восприятия и адекватного познания учителем личности учащегося, способствующие прогнозированию возможных реакций ученика и определяющие эффективность взаимодействия с ним в процессе общения. Структурными компонентами педагогических социально-перцептивных умений приняты: содержательный компонент - представление-эталон об ученике, в котором кристаллизуются эмпирические и профессиональные знания учителя об особенностях личности ребенка; операциональный компонент - операции по применению невербальных оценочных эталонов в процессе наблюдения.

В ходе исследования установлено, что эффективность межличностного взаимодействия в образовательном процессе зависит от адекватности восприятия учителем и интерпретации им поведения ребенка. Это позволило в качестве критерия для оценки уровня развития ПСПУ рассматривать точность прогнозирования возможного поведения ребенка.

В социально-перцептивном процессе наибольшую роль играют знания субъекта восприятия об устойчивых и универсальных элементах невербальных интеракций. Применительно к объекту нашего исследования таковыми рассматривались знания учителя о возрастных особенностях детей, которые отражены в представлениях-эталонах об ученике. Анализ психологической литературы позволил выделить три типа педагогических социально-перцептивных представлений-эталонов ученика: 1) предметные предэталоны, строящиеся на основе обобщения индивидуального опыта взаимодействия учителя с конкретным ребенком; 2) подсистемные сенсорные эталоны, отражающие опыт индивидуального и общечеловеческого

взаимодействия с учащимися в одной области знаний (психологии или педагогике); 3) системные сенсорные эталоны, интегрирующие индивидуальный опыт учителя и его межпредметные знания по психологии и педагогике.

Оперирование эталонами из любой выделенной нами группы предполагает их применение в процессе наблюдения учителя за поведением ребенка. В процессе такого наблюдения повторяющиеся эмпирические факторы и явления соотносятся с общепринятыми (теоретическими) знаниями и интегрируются у учителя в перцептивном эталоне ученика. Опираясь на результаты исследования (А.А. Реана» Я.Л. Коломенского, О.Б. Ситникова, С.В. Кондратьевой, Е.К. Черневой, Л.А. Регуш и др.), установлено, что основным личностным качеством, оказывающим влияние на полноту социально-перцептивного восприятия ученика, является наблюдательность. Она обеспечивает дифференцировку и видение малозаметного во внешнем облике человека, что способствует интерпретации внутреннего, психического состояния или свойства воспринимаемого ученика. В диссертации уровень развития наблюдательности у учителя принимается в качестве критерия для оценки его умения оперировать перцептивными невербальными эталонами. В ходе исследования рассматривались два вида перцептивных операций, применяемых учителем в социально-перцептивном процессе: 1) операции идентификации образа восприятия с предметными невербальными предэталонами; 2) операции идентификации образа восприятия с невербальными сенсорными эталонами (подсистемными и системными).

Результаты теоретического анализа, представленные в первой главе, позволили разработать программу эмпирической части исследования, связанную с изучением структуры и выявлением динамики развития социально-перцептивных умений у учителей в процессе профессионального становления в которой:

- критерием для оценки уровня развития социально-перцептивных умений у учителя принята точность прогнозирования возможного поведения ребенка;

- внешним условием, определяющим развитие социально-перцептивных умений, считалась специфика профессионального обучения будущих учителей и практическая деятельность учителя;

- в качестве основного фактора, детерминирующего развитие педагогических социально-перцептивных умений, рассматривались личностные свойства учителя: профессиональная позиция, коммуникативная установка, ценностные ориентации и эмпатийные способности.

Во второй главе «Организация и методы исследования» дается характеристика выборки, описываются эмпирические методы и способы количественной и качественной обработки полученных материалов.

В исследовании приняло участие 250 человек, из них: 80 учителей, 90 студентов и 80 учеников. По данным Е.А. Климова, профессиональное становление проходит несколько фаз: оптанта (выбор профессии); адепта (приобщение к профессиональной деятельности - профессиональное

обучение); адаптанта (адаптация молодого специалиста к самостоятельной профессиональной деятельности); интернала (опытный работник); мастерства (приобретение индивидуального стиля деятельности); авторитета; наставничества (передача профессионального опыта). По мнению автора, фазы адепта и интернала связаны с приобретением знаний, умений и навыков, необходимых для профессиональной деятельности. В соответствии с предложенной целью и задачей исследования изучение динамики развития ПСПУ у учителя в процессе профессионального становления проводилось у студентов педагогических вузов и работающих учителей (стаж 5-10 лет).

В исследовании участвовали учителя и студенты разной специализации (биологи, географы, литераторы, физики, математики), что позволило избежать «эффекта смещения» и распространить результаты исследования на популяцию учителей предметников. Наличие выборки учащихся связано с процедурой определения уровня развития педагогических социально-перцептивных умений.

С целью реализации поставленных задач и проверки гипотезы для организации исследования использовался метод сравнительных срезов, который позволил определить структуру и выявить динамику развития социально-перцептивных умений в процессе профессионального становления учителя. В качестве конкретных методик сбора фактического материала использовались методика Б.А. Еремеева «Прогноз рефлексивного поведения»; задания Ж.А. Регуш, предложенные с целью диагностики уровня наблюдательности; системно-стилевой метод изучения личности Б.Б. Коссова; цветовой тест отношений; методика В.З. Бойко «Коммуникативная установка»; «Самоактуализационный тест», адаптированный на кафедре социальной психологии МГУ; методика В.В. Бойко «Диагностика уровня эмпатийных способностей»; анкетирование учащихся и метод свободного описания. Организация исследования предусматривала сочетание индивидуального и группового обследования.

Для обработки эмпирического материала использованы методы качественного анализа первичной информации (контент-анализ) и методы математической статистики. Статистическая обработка данных исследования проводилась на компьютере с помощью программы SPSS и MS Excel for Windows.

В третьей главе «Результаты исследования структуры, динамики и условий развития социально-перцептивных умений учителя» дано описание полученных автором результатов, характеризующих структуру и динамику развития социально-перцептивных умений учителя на разных этапах профессионального становления и проявления личностных особенностей у учителей с разной точностью прогноза поведения ученика. Сбор эмпирических данных проводился с помощью разных методов. Точность прогноза поведения ребенка изучалась с помощью методики Б.А. Еремеева. В результате обработки были выделены две группы учителей, точно прогнозирующих поведение ученика (с высоким уровнем развития ПСПУ) и

неточно осуществляющих прогноз (с низким уровнем развития ПСПУ). Результаты анализа представлены в рис. 1.

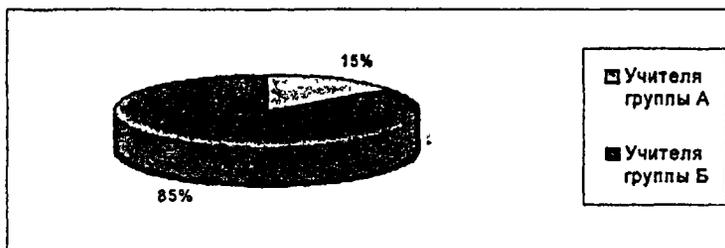


Рис. 1 Распределение учителей по точности прогнозирования

Полученные данные говорят о том, что только у небольшой части учителей (15%) прогноз является точным, у большей части учителей (85%) прогноз ошибочный, неточный.

Эмпирическое исследование содержательного и операционального компонентов социально-перцептивных умений у учителей с разной степенью точности прогноза поведения ученика обнаружило, что учителя, осуществляющие точный прогноз, используют в процессе социального восприятия системный сенсорный эталон ученика, в котором отражен общественный опыт общения с детьми подросткового и юношеского возраста, и, преимущественно, операцию идентификации с невербальными сенсорными эталонами. Учителя, неадекватно прогнозирующие поведение ученика, используют предметный предэталон ученика, в котором накоплен опыт индивидуального общения с детьми подросткового и юношеского возраста в образовательном процессе, и, преимущественно, операцию идентификации с невербальными предметными предэталонами.

Использование корреляционного критерия Брауэ-Пирсона показало наличие значимых положительных связей между показателями по точности прогноза испытуемых и баллам по распознаваемости эмоций ($r = 0,35$ при $p = 0,01$); баллами по дифференцированности ($r = 0,31$ при $p = 0,01$) и точности ($r = 0,23$ при $p = 0,05$) в сочинениях. Это говорит о том, что чем выше точность прогнозирования поведения ребенка у учителя, тем более точное и дифференцированное представление об «ученике» сформировано и используются более совершенные операции идентификации с невербальными оценочными эталонами в процессе социальной перцепции. Наши данные не противоречат результатам, полученным в исследовании Л.В. Лежиной, которое выявило наличие корреляционной связи между наблюдательностью и точностью прогноза поведения.

Таким образом, теоретически построенная модель педагогических социально-перцептивных умений подтверждена эмпирическими данными, полученными на группе учителей, точно прогнозирующих поведение ученика.

Результаты эмпирического исследования социально-перцептивных умений у студентов представлены на рисунке 2. Динамика встречаемости испытуемых, точно прогнозирующих поведение объекта восприятия, выглядит следующим образом: на первом курсе 33,3 %, на третьем курсе - 43,3 %, на пятом курсе - 56,6 % случаев, у учителей 15 %.

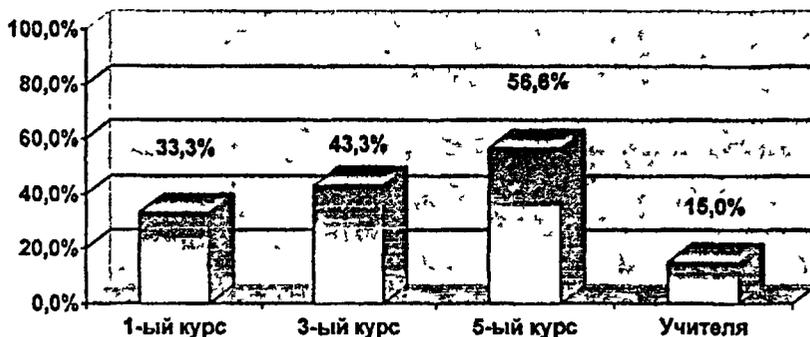


Рис. 2. Распределение точно прогнозирующих испытуемых в процентах

Обнаружена положительная динамика в виде прироста показателя точности прогноза от первого курса до пятого на 233 %. У работающих учителей количество испытуемых, строящих точный прогноз, уменьшается.

Изучался содержательный компонент представления о личностных особенностях учеников у совокупного субъекта (студентов 1, 3, 5 курсов и учителей) с помощью метода контент-анализа и корреляционных плеяд (в сочинениях были выделены категории, с помощью которых описывались возрастные особенности, а затем между ними устанавливали корреляционную связь, выявляя структуру представлений). Обнаружено, что в процессе профессионального обучения у будущих учителей представления об ученике подросткового и юношеского возраста становятся более интегрированными, дифференцированными и когнитивно сложными.

Студенты первого курса в своих представлениях акцентировали внимание на характеристиках, которые являются хорошо наблюдаемыми в конкретной ситуации взаимодействия с учениками подросткового и юношеского возраста. Эти характеристики являются важными, но в силу того, что причины, обусловившие указанные особенности личности данной категории детей являются «не прозрачными», они и не отражены в содержании представлений. Этим можно объяснить когнитивную простоту и дискретность (не связаны в единый блок, не выделены существенные характеристики) представлений об ученике. Анализ слов, которые использовали респонденты данной категории («бешеные», «сумасшедшие», «хамы», «драчуны» и др.), также дает основание для отнесения этих обобщений к эмпирическим. В диссертации делается вывод, что студенты

первого курса в процессе социального восприятия используют предметные предэталоны ученика.

В представлениях студентов 3 курса отражены существенные психологические характеристики данных возрастных групп (старшеклассники, подростки) и нет приложения психологических знаний к практической деятельности педагога. На основе эмпирических данных в диссертации делается вывод, что студенты 3 курсов в процессе социального восприятия используют подсистемные сенсорные эталоны ученика, в которых зафиксирован общественный опыт взаимодействия с детьми подросткового и юношеского возраста, но только в области психологии.

Представления студентов 5 курса отражают существенные психологические характеристики детей и их особенности как субъектов образовательного процесса. Соответственно делается вывод, что студенты 5 курсов в процессе педагогического социального восприятия используют системный сенсорный эталон ученика, в котором зафиксированы не только психологические знания, но и опыт взаимодействия с детьми в учебно-воспитательном процессе.

В ходе исследования большая часть учителей (85%) показала низкую способность к прогнозированию поведения детей. Представления таких учителей дискретны, в них отражены свойства ученика, хорошо наблюдаемые в конкретной ситуации педагогического взаимодействия. Существенное отличие представлений об ученике у учителей от студентов заключается в том, что в них отражен только индивидуальный опыт взаимодействия с детьми подросткового и юношеского возраста в образовательном процессе, невостребованные психологические знания утрачены.

Качественный анализ распознавания эмоций и представлений об ученике совокупного субъекта (студента 1 курса, студента 3 курса, студента 5 курса и учителя) обнаружил, что операциональный компонент в процессе профессионального становления учителя не совершенствуется. Студенты и большая часть учителей в процессе социальной перцепции используют преимущественно операцию идентификации с невербальными предметными предэталонами, о чем свидетельствует низкий процент распознавания ими эмоций. Возможно, это происходит из-за низкой значимости данных умений при оценке уровня квалификации учителей и степени подготовленности будущего специалиста к профессиональной деятельности.

Средние значения точности (сравнивались выделенные в сочинениях характеристики с особенностями данных детей, обозначенных в специальной литературе) и дифференцированности (количество выделенных характеристик) представления о «подростке» и «старшекласснике» у студентов 1,3,5 курсов и учителей (каждое сочинение оценивали в баллах по выделенным критериям), а также средний балл по распознаванию эмоций каждой группой испытуемых представлены в таблице 1.

Из таблицы видно, что есть незначительные колебания среднего балла по распознаванию эмоций и дифференцированности представлений по мере

приобщения студентов к профессиональной деятельности. Основные изменения происходят в точности представлений. Применение критерия Манна-Уитни показало достоверно значимые различия в точности представлений о личности учащихся между следующими группами испытуемых: учителями и студентами 5 курса ($U=0,03$); студентами 1 курса и студентами 5 курса ($U=0,03$).

Таблица 1

Средние баллы точности, дифференцированности по сочинениям и распознаванию эмоций у испытуемых разных групп

Показатели	Средние баллы у испытуемых разных групп			
	Учителя	Студенты 1 курса	Студенты 3 курса	Студенты 5 курса
1. Распознавание эмоций	13,4	13,5	13,8	13,6
2. Точность сочинений	2,3	2,2	2,7	3,2
3. Дифференцированность сочинений	3,7	3,5	3,8	3,3

Результат содержательного анализа личностных свойств учителей разных групп позволил составить психологические портреты педагогов с разным уровнем развития социально-перцептивных умений.

Учителей с высоким уровнем развития социально-перцептивных умений отличает позитивная коммуникативная установка, что указывает на их умение налаживать продуктивное взаимодействие с другими людьми, в том числе и с учениками. Отсюда и эмоционально-положительное отношение ко всем категориям детей. Возможно, это связано, со склонностью данной группы учителей воспринимать природу человека в целом как положительную («люди в массе своей хорошие»). Эти учителя демонстрируют гибкость при реализации своих ценностей в поведении и взаимодействии с окружающими людьми. Они быстро и адекватно реагируют на изменяющиеся ситуации в процессе педагогического общения. Возможность такого успеха связана с тем, что учителя данной группы постоянно рефлексиируют свое эмоциональное состояние и чувства, непосредственно их выражают, не боясь вести себя естественно и раскованно. При этом они способны к сопереживанию, к сочувствию по отношению к другим людям и, как следствие, хорошо понимают внутренний мир ребенка и умеют адекватно прогнозировать его поведение. В процессе педагогического общения они способны создать атмосферу открытости, доверия и задушевности. В своей профессиональной деятельности такие учителя придерживаются личностно-ориентированной позиции.

Учителя с низким уровнем развития социально-перцептивных умений характеризуются ярко выраженной негативной коммуникативной установкой, что отрицательно сказывается на самочувствии партнеров по общению и создает напряженность во взаимоотношениях. Эти учителя подозрительны по отношению к окружающим людям в целом, в том числе и к своим ученикам. Они замечают недостатки и ошибки других людей, считая их непреодолимыми. Учителя этой группы демонстрируют ригидное поведение во взаимоотношениях с другими людьми в связи с тем, что у них не развита сензитивность по отношению к собственному внутреннему миру. Свои эмоции и настроения боятся открыто демонстрировать. Вероятно, с этим связана низкая способность к эмпатии и, как следствие, - напряженность, неестественность в процессе общения с учениками. Их профессиональную позицию можно охарактеризовать как «субъект-объектную». Вектор педагогического действия таких учителей однонаправлен, поэтому и отношение к разным категориям учащихся неоднозначное: к «отличникам» и «старшеклассникам» - эмоционально-положительное; к «двоечникам» и «подросткам» - негативное. Объясняется данный факт учителями, как «препятствие» в реализации целей своей профессиональной деятельности.

В заключении диссертации сформулированы основные выводы, полученные в результате проведенного исследования.

1. Педагогические социально-перцептивные умения - это умения разностороннего восприятия и адекватного познания учителем личности учащегося, способствующие прогнозированию возможных реакций ученика и определяющие эффективность взаимодействия с ним в процессе общения. Структурными компонентами перцептивных умений являются: содержательный компонент (представление - эталон ученика); операциональный (операции по применению невербальных оценочных эталонов). Динамика развития перцептивных умений у учителя связана с изменениями указанных компонентов.

2. Эмпирическое исследование социально - перцептивных умений у студентов педагогических вузов и у учителей подтвердило теоретически обоснованную структуру данных умений и позволило обнаружить динамику в их развитии.

Положительная динамика развития ПСПУ у студентов связана с овладением более совершенными перцептивными эталонами. Представления о «подростке» и «старшекласснике» у студентов по мере приобщения к профессиональной деятельности становятся более интегрированными, дифференцированными и когнитивно сложными. Студенты 1 курсов в социально-перцептивном процессе используют - предметные предэталон ученика (в представлениях обобщен индивидуальный опыт общения), студенты 3 курсов - подсистемные сенсорные эталоны ученика (в представлениях отражены психологические знания), а студенты 5 курсов - системные сенсорные эталоны ученика (в представлениях интегрированы

психологические и педагогические знания о ребенке подросткового и юношеского возраста).

Операциональный компонент по мере приобщения студентов к профессиональной деятельности не совершенствуется. Студенты всех курсов используют операцию идентификации с невербальным предметным предэталоном, в связи с чем был обнаружен низкий уровень распознавания эмоций по внешним проявлениям. Возможно, это происходит из-за низкой значимости данных умений при оценке уровня квалификации учителей и степени подготовленности студента к будущей педагогической деятельности.

3. У учителей была выявлена отрицательная динамика развития социально-перцептивных умений в сравнении со студентами. В их представлениях об учащихся подросткового и юношеского возраста отражены характеристики, хорошо наблюдаемые в процессе взаимодействия, причем именно те, которые характеризуют ребенка как субъекта учебно-воспитательного процесса. Существенным отличием представлений учителей от студентов пятого курса является факт утраты психологических знаний о ребенке и использование ими в процессе социального восприятия предметных предэталонов ученика. Как и студенты, учителя, имеющие опыт педагогической работы, распознают только сильные и часто наблюдаемые эмоции. Эмоции более слабые во внешнем проявлении (отвращение, смущение, недовольство, внимание, интерес, удивление) распознаются такими учителями с трудом. В работе делается вывод, что учителя в процессе социальной перцепции преимущественно используют операцию идентификации с невербальным предметным предэталоном.

4. Данные эмпирического исследования подтвердили гипотезу о том, что внутренними условиями, детерминирующими развитие социально-перцептивных умений учителя, являются такие личностные свойства, как профессиональная позиция, коммуникативная установка, ценностные ориентации и эмпатийные способности.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

1. Бакина А.В. К проблеме исследования педагогической социальной перцепции // Психолого-педагогические проблемы развития системы среднего и высшего образования // Материалы II Российской Межрегиональной конференции «Психолого-педагогические исследования в системе образования», состоявшейся 16-18 мая 2002 года в Чел. гос. пед. ун-те. - М.: Изд-во МПСИ, 2002. В 3 частях. Часть 1. - С 197-208.

2. Бакина А.В. Влияние педагогической направленности в профессиональной деятельности на уровень развития социально-перцептивных навыков // Психологическая служба в обществе: Проблемы и перспективы развития: Материалы Всероссийской научно-практической конференции: В 3 ч. / Под ред. Опеваловой Е.В. - Комсомольск - на - Амуре: Изд-во Комсом. - н/А. гос. пед. ун-та, 2002. Часть 2. - С. 89-99.

3. Бакина А.В., Сысоева И.А. Влияние профессиональной деятельности на личность педагога: Программа и методические материалы к спецкурсу со

спецпрактикумом. - Комсомольск - на - Амуре: Изд-во Комсом. гос. пед. ун-та, 2000. - 50 с.

4. Бакияя А.В. Анализ динамики развития представлений о подростке и старшекласснике у студентов 1,3 и 5 курсов педагогического вуза //Дальний Восток: наука, образование. XXI век: Материалы международной научно-практической конференции, Комсомольск-на-Амуре, 16-18 апреля 2003: В 2 т. - Комсомольск - на - Амуре: Изд-во ГОУ ВПО Комсом. н/А. гос. пед. ун-та, 2003.-Т2.-С.-91-104.

БАКИНА АННА ВЛАДИМИРОВНА

АВТОРЕФЕРАТ

Подписано в печать с оригинал-макета 09.03.04.
Формат 60x84/16. Бумага офсетная. Печать трафаретная.
Уч.-изд. л. 1,0. Печ. л. 1,25. Тираж 100 экз. Заказ № 72. С За.

Санкт-Петербургская государственная лесотехническая академия
Издательско-полиграфический отдел СПбЛТА
194021, Санкт-Петербург, Институтский пер., 3

#-8426