

ФУНКЦІОНАЛЬНО-РОЛЬОВІ ТА СТАТУСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМІВ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

У статті автор розкриває вплив функціонально-рольових та статусних характеристик учасників педагогічної взаємодії на механізми формування міжособистісних стосунків. Розглядаються механізми педагогічних стосунків. Розкрита визначена залежність визначених механізмів формування взаємодії педагога та учня від специфіки соціальної ролі, яку вони виконують, а також від набутого статусу в групі.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, механізми взаємодії, вчитель, учень, статус, соціальна роль.

В статье автор раскрывает влияние функционально-ролевых и статусных характеристик участников педагогического взаимодействия на механизмы формирования межличностных отношений. Рассматриваются механизмы педагогических отношений. Раскрыта определенная зависимость некоторых механизмов формирования взаимодействия педагога и ученика от специфики социальной роли, которую они выполняют, а также от приобретенного статуса в группе.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, механизмы взаимодействия, учитель, ученик, статус, социальная роль.

The article reveals the influence functional role and status characteristics of participants in the pedagogical interaction mechanisms of interpersonal relationships. We consider mechanisms pedagogical relationship. Revealed The dependence of certain mechanisms of formation of interaction between teacher and student on the specific social role they perform, as well as gained status in the group.

Keywords: pedagogical interaction, interaction mechanisms, teacher, student status, and social role.

Актуальність дослідження. Проблема взаємодії в системі „вчитель-учень” є достатньою мірою дослідженою у психолого-педагогічній літературі. Її присвячені праці відомих вітчизняних та зарубіжних психологів [1; 2; 4], а також ціла низка дисертаційних досліджень. Наведена проблематика існує як один з розділів вікової та педагогічної психології, а також як самостійна проблема. Нині, коли відбулися зміни у політичному, економічному та суспільному житті країни, доступними для української педагогіки та психології стали здобутки та досягнення зарубіжних дослідників. Це сприяло більшій демократизації навчально-виховного процесу в закладах освіти та призвело до змін у педагогічному процесі та в спілкуванні між суб'єктами навчання.

Незважаючи на досить широку представленість проблематики взаємостосунків вчителя та учнів у психолого-педагогічній літературі, поза увагою дослідників залишився такий її аспект, як формування механізмів взаємостосунків у системі „вчитель-учень”, які зумовлюють їхнє ставлення один до одного. З'ясування сутності цих механізмів є досить актуальним та необхідним для

взаємодії на формування взаємостосунків у системі „вчитель-учень”.

Ці механізми, на наш погляд, мають відмінності залежно від віку, статі та стажу роботи вчителя. Крім цього, стосунки вчителів та учнів можуть залежати від місця проживання, зокрема, чи це столиця з її надмірною динамічністю та наповненістю подіями, зниженням значення соціального контролю, чи це провінційне містечко з його спокійним, виваженим життям, з високим значенням соціального контролю у діях кожного мешканця.

Виявлення проблем у спілкуванні між вчителями і підлітками та юнаками, а також тих механізмів, які їх породжують, є цікавим як у теоретичному, так і в прикладному плані. На підставі одержаних у дослідженні результатів можна дати рекомендації щодо організації ефективної взаємодії.

Міжособистісна взаємодія – це система взаємообумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинно-наслідковою залежністю, при якій поведінка кожного з учасників виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку решти. Існує для реалізації спільної діяльності, мета якої потребує розподілу та кооперації функцій, а тому – взаємного узгодження та координації індивідуальних дій.

Міжособистісні стосунки – суб'єктивні взаємозв'язки між людьми, що об'єктивно проявляються в характері та способах взаємних впливів людей в ході спільної діяльності та спілкування. Це також система установок, орієнтацій, очікувань, стереотипів та інших диспозицій, через які люди сприймають та оцінюють один одного. Ці диспозиції опосередковуються змістом, метою, цінностями і організацією спільної діяльності та виступають основою формування клімату соціально-психологічного в колективі.

Важливим для нашого дослідження є аналіз механізмів формування міжособистісних стосунків з емоційно-потребової сторони цього явища. Найбільш прийнятним у цьому плані є визначення механізмів, що наведено Р.Х.Шакуровим: механізм – це динамічна система елементів, взаємодія яких дає певний результат [8, с. 73]. Такою системою елементів виступають потреби та їх вияви – очікування і установки, переживання, емоційні реакції і стани, які виникають у людини в результаті сприймання, інтерпретації і оцінки значущості для себе поведінки партнера в певній ситуації. Взаємодія цих елементів, на наш погляд, є визначальною в процесі виникнення і розвитку міжособистісних стосунків.

Розроблений Р.Х. Шакуровим генетичний підхід передбачає, що в основі формування стосунків між людьми лежить система механізмів, які характеризують процес задоволення потреб. Припускається, що емоційні переживання, які при цьому виникають, надають якісної своєрідності ставленню особистості до діяльності, до людей, до себе тощо. Однією з найважливіших потреб, що впливають на генезу міжособистісних стосунків, Р.Х. Шакуров виокремлює афіліативну потребу, тобто потребу в духовно-психологічній, емоційній єдності з людьми – у любові, повазі, прийнятті, визнанні, доброзичливій увазі, симпатії тощо. На підставі цієї складної потреби виникають відповідні механізми: „бумеранг”,

„співзвуччя”, „співпереживання”, „еталон”, „дефіцит”, „емоційне відлуння”, „сприяння”, „упорядкування”, „пізнавальний інтерес”, „краса” [8].

На нашу думку, виокремлені Р.Х.Шакуровим механізми є цікавими у зв'язку з аналізом взаємодії в системі „вчитель-учень”, а саме як характеристика емоційних ставлень партнерів один до одного.

Одним з етапів нашого дослідження було виявлення залежності між механізмами формування ставлення і функціонально-рольовими і статусними

характеристиками учасників педагогічної взаємодії.

На нашу думку, цей аспект проблеми є досить значущим, оскільки згідно положень сучасних психологічних концепцій у процесі формування особистості великого значення набувають виконувати людиною соціальна роль та соціальний статус у групі. Для нас цікавим є те, що вчитель виконує свою соціальну роль як викладач певної дисципліни – гуманітарної, природничої чи фізико-математичної. Можна припустити, що цей чинник має певний вплив на процес формування міжособистісних стосунків з учнями. Існують також і відмінності за статусно-рольовим чинником і між учнями. Ми розглядали школяра з точки зору набутого ним неформального статусу в групі. Тому наступний етап роботи передбачає аналіз впливу об'єктивних чинників на механізми формування стосунків між учителем та учнями.

Розглянемо залежність між неформальним статусом учнів та механізмами формування їх стосунків з учителями.

Як свідчать психологічні дослідження, в підлітковому віці відбувається різка статусна диференціація членів колективу. Одні знаходяться у положенні „зірок”, „лідерів”, інші у положенні „ізолюваних”. У цьому віці кожен починає замислюватися над тим, яке місце йому відводиться в колективі залежно від того, схвалюються чи не схвалюються його особистісні якості. Як пише Р.Л.Кричевський, у групі починає діяти механізм висунення лідера. „Активатором” виступає ціннісний обмін, тобто „ціннісні характеристики обмінюються на авторитет і визнання” [4]. І як наслідок, приписування певного статусу, що на наш погляд, не може не відобразитися на соціальній поведінці учня.

Тому ми включили до аналізу результати соціометричного дослідження. З точки зору статусного параметра були складені групи за принципом полярних варіантів з числа основної вибірки досліджуваних. Тобто одна з груп складалася з учнів, які за даними соціометрії були віднесені до „зірок”, а до іншої групи були віднесені учні, чії соціометричні позиції визначалися як „ізолювані”. Статистичні дані про їхнє ставлення до вчителя представлені в таблиці 1.

При аналізі наведених у таблиці результатів можна помітити наявність значної різниці у змісті найбільш значущих оцінних суджень про учителів між „зірками” та „ізолюваними”. Це пов'язано, на наш погляд, з тим, що неформальний статус людини в групі дуже впливає на рівень актуалізації її афіліативної потреби і гостроту її емоційних реакцій на дії інших. Формування ставлення до іншої людини – це дуже складний процес, до якого належать багато чинників суб'єктивного і об'єктивного плану. Тому відчуття свого статусу в групі накладає відбиток на те, які якості в партнері стають найбільш важливими і дефіцитними.

Таблиця 1. - Відмінності в оцінках улюблених (x1) і нелюбимих (x2) вчителів школярами, що мають полярні соціометричні статуси в колективі

№ з/п	Оцінні судження	„Зірки”	„Ізолювані”	Різниця	Рів.знач
		x1-x2	x1-x2		
1	2	3	4	5	6
1.	Може відповісти на будь-яке запитання	2,3	2,23	0,07	p<0,01
2.	Дає учням глибокі знання з предмета	2,7	1,67	1,03	p<0,05
3.	Якщо потрібно, повторно пояснює складний матеріал	2,87	3,13	-0,26	p<0,001
4.	З готовністю відповідає на запитання за	2,43	2,43	0	p<0,001

	новим матеріалом				
5.	Вірить у можливості своїх учнів	2,77	2,93	-0,16	p<0,001
6.	Вимогливий, вміє підтримувати дисципліну	2,2	3	-0,8	p<0,001
7.	Простий у спілкуванні з учнями, спілкується як з рівними	2,9	2,17	0,73	p<0,05
8.	У кожному учневі бачить особистість	1,07	3,53	-2,46	p<0,001
9.	Розмовляє доброзичливо, без роздратування	2,7	1,73	0,97	-
10.	Ставиться до учнів з теплою й щирістю	1,47	2,43	-0,96	p<0,001
11.	Не чіпляється до дрібниць	2,53	1,53	1	p<0,05
12.	Якщо не знаєш, не ставить відразу двійку	1,87	1,97	-0,1	-
13.	Об'єктивно оцінює знання учнів	2,37	1,47	0,9	-
14.	Не поспішає сварити, а намагається зрозуміти	2,77	1,67	1,1	-
15.	Цікаво і з захопленням веде уроки	2,5	2,43	0,07	p<0,05
16.	Цікавий у спілкуванні, приємний співбесідник	2,07	2,57	-0,5	p<0,001
17.	Говорить гарною мовою, образно, грамотно	1,83	2,4	-0,57	p<0,001
18.	Спокійний, витриманий, не кричить на учнів	0,63	1,33	-0,7	p<0,001
19.	Працює творчо, не за шаблоном	1,43	1,83	-0,4	p<0,01
20.	Гарний, привабливої зовнішності	1,53	1,63	-0,1	p<0,05
21.	Підтягнутий, акуратний, стежить за собою	1,83	2,4	-0,57	p<0,001
22.	Близький до учнів думкою	1,77	2,03	-0,26	-
23.	Дозволяє сперечатися з собою	1,3	1,17	0,13	-
24.	Якщо розуміє, що не правий, визнає це відкрито	2,07	3	-0,93	p<0,001
25.	Йому подобаються наші захоплення	1,67	1,63	0,04	-
26.	З ним можна поділитися своїми думками	1,53	0,53	1	p<0,05
27.	Добре розуміє учнів	2,87	2,4	0,47	-
28.	Справляє на учнів великий позитивний вплив	2,87	0,93	1,94	p<0,001
29.	Користується довірою і авторитетом серед учнів	2,97	2,1	0,87	p<0,01
30.	Я з задоволенням ходжу на уроки цього вчителя	2,13	3,43	-1,3	p<0,001

$\Sigma (x_1 - x_2) 63,95; 73,7 \lambda^2=10,42;$

Порівняльний аналіз свідчить про те, що „ізолювані” насамперед цінують в учителів його готовність бачити в кожному учневі особистість і здатність поважати його достоїнства (різниця 2,46 при p<0,001). Близькі до попередніх судження: „ставляться до учнів з теплотою і щирістю” (0,96 при p<0,001); „спокійний,

витриманий, не кричить на учнів” (0,70 при p<0,001); „якщо розуміє, що не правий, визнає це відкрито” (0,93 при p<0,001).

На наш погляд, це продиктовано статусом учня. Учні, які в класі виявилися в ролі „ізолюваних”, найгостріше переживають почуття, пов'язані з приниженням або підвищенням їх власної гідності. У школі частіше за все принижують „двієчників”, слабких учнів, і вони більше, ніж інші, потребують уваги. Такі школярі, якщо не одержують належної емоційної підтримки, заглиблюються в себе або висловлюють протест у потворних формах поведінки. Тому не випадково наступним за значущістю виявився механізм „сприяння” (3,0 порівняно з 2,2). Для таких учнів актуальним виявилось і оцінне судження „вимогливий і вміє підтримувати дисципліну на уроках” (різниця 0,80 при p<0,001).

Цей факт цікавий тим, що в інших групах школярів ця якість вчителя не

займає настільки значного місця. Причина, на наш погляд, полягає в тому, що перебуваючи у ролі „ізгоя”, „ізолюваний” покладає надії на вчителя, на його здатність підтримувати дисципліну в класі, захищаючи тим самим тих, кого переслідують та не даючи ображати їх. Тому значущими також є оцінні судження – „якщо потрібно, повторно пояснює складний матеріал, займається з учнями додатково” ($p < 0,001$) і „вірить в можливості своїх учнів” ($p < 0,001$), що є відображенням прояву потреби в допомозі вчителя у навчальній діяльності. Механізми „пізнавальний інтерес” – різниця складає 0,5 при $p < 0,001$ і „краса” – 0,57 при $p < 0,001$ за вагомістю займають своє місце в числі значущих у цій групі.

За даними кореляційного аналізу, ставлення „ізолюваних” до уроку тісніше за все пов’язано зі схильністю вчителя бачити в них особистість і надавати їм підтримку і допомогу ($r = 0,540$ і $r = 0,637$ при $p < 0,001$). Це свідчить про те, що ситуація дефіциту визнання учня як особистості актуалізує дію, насамперед, механізмів „бумеранг” і „сприяння”.

У групі „зірок” картина пріоритетності дії механізмів змінюється. В ній перше місце займає механізм „еталон” (різниця 1,94, $p < 0,001$). У числі найбільш значущих знаходяться також „сприяння” (різниця 1,03 $p < 0,001$), але цей механізм має іншу порівняно з „ізолюваними” спрямованість, що виражено в оцінному судженні „дає учням глибокі знання з предмета”. Далі, в порядку зниження значущості йдуть механізми „співзвуччя” – „з ним можна поділитися своїми думками” (різниця 1,00, $p < 0,001$) і „дефіцит” (різниця 0,87, $p < 0,001$).

Таким чином, аналіз результатів, одержаних за параметром „статус” показує наявність тісної залежності між даною характеристикою і механізмами формування ставлень учнів до педагога.

Перейдемо до обговорення результатів, що належать до вибірки учителів, з яких були складені групи за ознакою предмета викладання за циклами: фізико-математичний, гуманітарний, природничий і факультативний. Ми припускаємо, що на характер формування ставлень до учня, можливо, впливає позиція предметника. Цей чинник певною мірою визначає статус учителя в очах учня і його місце в класному колективі за „діловими” критеріями – залежно від навчальних досягнень – в очах учителя. Можна зробити припущення, що цей факт має значення в процесі формування того чи іншого образу учня, а значить і в ставленні до нього вчителя.

Розглянемо одержані дані, в яких представлено результати статистичного аналізу груп учителів-предметників за виокремленими циклами.

За значущістю деяких показників, що характеризують учнів, між учителями різних предметних груп немає істотних відмінностей. Але за деякими показниками виявилися досить суттєві відмінності. Загалом всі механізми найбільш значущі в групі природничого циклу – за винятком „еталона”. Механізм „еталон” має домінуюче значення в групі учителів-гуманітаріїв, „бумеранг” – у вибірці вчителів-природничиків. Для вчителів фізико-математичного циклу „бумеранг” найменш значущий – для них важливішим є механізм „упорядкування” (дисциплінованість, організованість, підтягнутість учня).

Аналіз показав, що у вчителів природничого циклу більше, ніж в інших, виражена диференціація в оцінках „улюбленого” і „нелюбимого” учня за механізмами „бумеранг”, „сприяння”, „пізнавальний інтерес”, „співзвуччя”. Це свідчить про те, що вчителі цих предметів більше мають проблем у процесі роботи з учнями, ніж інші групи педагогів. Це свідчить, насамперед, про проблему

психологічної компетентності учителя в спілкуванні. Вчені виокремлюють низку чинників, що заважають учителю бути професіоналом у педагогічному спілкуванні, один з яких – наявність в роботі певних стереотипів і штамів, інший – психологічні бар'єри [1]. Наведені чинники, можливо, зумовлюють в цій вибірці дію перелічених механізмів, що мають високу інтенсивність вияву.

Для вчителів-гуманітаріїв, порівняно з іншими вчителями-предметниками, найбільше значення має механізм „еталон”, індекс різниці порівняно з групою „математиків” – 0,53, $p < 0,001$ і 0,3, $p < 0,001$ порівняно з „природничниками”. Звичайно, цей механізм у всіх групах вчителів посідає пріоритетне місце. Але статистичний аналіз показує, що для вчителів-гуманітаріїв він є найбільш значущим.

Психологи вказують на те, що в учителя можуть переважати або позиція предметника, або позиція вихователя. Особливістю вчителів даного циклу є те, що вони можуть об'єднати ці дві позиції через систему навчальних дій на прикладі історичних, літературних творів, передаючи суспільний досвід, моральні прагнення суспільства. Вони більше від інших фіксовані на проблемі відповідності поведінки учня соціально-культурним стандартам.

Наступним важливим механізмом для цієї вибірки вчителів є механізм „сприяння”, що має велике значення порівняно з учителями-„математиками”. Це відображається через такі оцінні судження: „дисциплінований на уроках” – різниця – 0,60, $p < 0,001$, і „працьовитий, не приходять до школи лише відсиджувати уроки” – різниця – 0,40, $p < 0,001$. Підставою для виокремлення цих суджень до числа найбільш значущих є порівняно низька мотивація вивчення цих предметів школярами у даний час.

Механізмами, які мають більшу значущість для вчителів-„гуманітаріїв” порівняно з учителями-„математиками”, є „бумеранг” (різниця – 0,40, $p < 0,001$).

Для вчителів фізико-математичного циклу виокремлені механізми також мають своє значення, але при порівнянні з іншими вчителями-предметниками вони не так яскраво позначені. Разом з тим слід зазначити, що в цій вибірці виокремлюється оцінне судження „любить ваші уроки, чекає на них” („бумеранг”), яке має найбільше значення порівняно з групою вчителів-„гуманітаріїв” – різниця –

0,30, $p < 0,001$, підтверджуючи положення про те, що в основі вчительської праці лежить основна потреба – любов учня. Не одержуючи цього, вчитель у складних ситуаціях використовує механізми психологічного захисту. Ось приклад з практики. Учитель математики, „новенька” у школі, зайнявши місце „улюбленого” учнями вчителя, з перших днів відчула, що клас її прийняв насторожено. Орієнтуючись на образ попередньої вчительки, не дуже вірячи в себе в цій ситуації і, відчуваючи почуття тривоги, вона закрилася як щитом посадовою моделлю, яка виявилася в голому функціонерстві. Головною її метою стала реалізація наміченого сценарію уроку, поставленого в тематичний план. Заходячи до класу, вона починала виконувати це з великим ентузіазмом. Клас відреагував на це явно негативно – такий стиль поведінки різко не співпадав з поведінкою улюбленого учителя. У більшості випадків шкільної практики причиною таких невдач у формуванні та розвитку стосунків у системі „вчитель-учень” виступає позиція односторонньої каузальності без урахування внутрішніх мотивів обома сторонами.. У таких умовах зазвичай увага вчителів спрямована не на психічний стан учнів, а на обставини, які заважають вести урок.

Слід відзначити, що в групах вчителів-„математиків”, „природничників” і

„гуманітаріїв” до числа високозначущих механізмів не увійшла „співзвучність”, що, можливо, і визначає причину інформаційного дефіциту у вчителів цієї групи. Разом з тим, „співзвучність” – механізм, якого найбільш потребують підлітки та старшокласники, оскільки в цей віковий період школяр має потребу в дорослій людині, яка близька йому за способом мислення і поглядами на життя.

Перейдемо до наступного етапу аналізу, пов'язаного з соціометричними параметрами. Статусна належність вчителя визначалася методом співпадання об'єктивних і суб'єктивних даних. Об'єктивними даними були набутий авторитет, зафіксований у посадових регаліях „кращий вчитель року, району, школи, кафедри” тощо. Суб'єктивними – опитування школярів, які виокремлювали вчителів за соціометричними показниками. Виокремлення цієї групи вчителів було продиктовано необхідністю одержати відповідь на запитання, чи є дійсні відмінності в диференціації ставлень до „улюбленого” і „нелюбимого” учня у вчителя, що має певний соціометричний статус у школі. Групи для аналізу були складені за принципом крайніх варіантів з числа основної вибірки вчителів. Результати представлені в таблиці 2.

Порівняльний аналіз індексу середніх між групами вчителів-„зірок” і „ізолюваних” показав, що існують значущі відмінності на рівні $\lambda_2=2,50$, $p<0,05$. За структурою виокремлення основних механізмів є певна пріоритетність в тій та в іншій групі.

Порівнюючи результати, виокремимо ті судження, які мають високий вагомий індекс різниці. Аналіз показує, що для „ізолюваних” значення всіх механізмів, що визначають ставлення до учня, значно вище. Насамперед це стосується механізму „сприяння” (3,4). За цим механізмом виокремлено групу оцінних суджень, які мають достатній рівень достовірності відмінностей. До них належать: „допитливий, прагне знати більше з предмета” – різниця $-0,60$, $p<0,01$; „працьовитий, не приходять до школи лише відсиджувати уроки” – різниця $-0,50$, $p<0,001$; „прислухається до зауважень та порад вчителя” – різниця $-0,35$, $p<0,05$. Гостра потреба змінити ситуацію, що склалася, зумовлює інтенсивну дію даного механізму у вчителя.

Звідси фіксація уваги на модуси поведінки учня, спрямовані на підтримку зусиль учителя. Крім того, для вчителя, що належить до категорії „ізолюваних”, більше ніж для „лідерів”, значущим є механізм „співзвуччя” – різниця $-0,30$, $p<0,01$, а також „еталон”, який об'єднує групу оцінних суджень („має широку ерудицію, різнобічні інтереси” – різниця $-0,30$, $p<0,05$ і „чесний, порядний, не обманює вчителів” – різниця $-0,20$, $p<0,05$).

Таблиця 2. - Відмінності в оцінці улюблених (x1) і нелюбимих (x2) учнів учителями, що мають полярні соціометричні статуси в школі.

№ з/п	Оцінні судження	„Зірки”	„Ізолювані”	Різниця	Рів.знач.
		x1-x2	x1-x2		
1	2	3	4	5	6
1.	Дисциплінований на уроках	1,8	2,15	-0,35	-
2.	Здібний, все схоплює на льоту	2,15	2,35	-0,2	-
3.	Прислухається до зауважень учителя	2,3	2,65	-0,35	$p<0,05$
4.	Прагне дізнатися з предмета більше	2,8	3,4	-0,6	$p<0,01$
5.	Любить ваші уроки, чекає на них	2,15	2,4	-0,25	-
6.	Вміло відстоює свої погляди	2,45	2,45	0,2	-
7.	Незалежний у судженнях	1,9	1,35	0,55	-
8.	Працьовитий	2,75	3,25	-0,5	$p<0,001$
9.	Ставиться з повагою до вчителів	2,2	2,5	-0,3	$p<0,05$

10.	Виявляє до вас симпатію, любить вас	2,25	2,3	-0,05	-
11.	Чесний, порядний, не обманює вчителя	2,65	2,85	-0,2	p<0,01
12.	Добрий, чуйний і милосердний	2,3	2,3	0	p<0,01
13.	Ввічливий з учителем	2,3	2,5	-0,2	p<0,05
14.	Близький вам за думкою	2,6	2,85	-0,25	p<0,05
15.	Поділяє вашу думку	1,85	2,15	-0,3	p<0,01
16.	Має широку ерудицію	2,65	2,95	-0,3	p<0,05
17.	Спокійний, витриманий	1,8	2	-0,2	p<0,01
18.	Цікавий у спілкуванні, приємний співбесідник	3	2,85	0,15	-
19.	Організований, зібраний, підтягнутий	2,9	2,85	0,05	-
20.	Прагне підтримувати з учителем добрі стосунки	2,2	2,35	-0,15	-

$\Sigma (x_1 - x_2) 47; 50,25 \lambda^2=2,50; p<0,05$

У вчителів-„ізолюваних” інтенсивніше, ніж у вчителів-„зірок” виявляється і „бумеранг” – різниця -0,20, p<0,01. Я-концепція „ізолюваного” вчителя більш нестійка, адже у нього через невміння чи неможливість завоювати авторитет немає впевненості в собі як професіоналові. Звідси велика сензитивність до виявів різних форм ставлень з боку учнів. У вчителів-„зірок” вказані механізми також мають значення, але меншою мірою, ніж у групі „ізолюваних”.

Таким чином, особливості неформального статусу вчителя помітно впливають на механізми формування його ставлення до учня.

На підставі проведеного аналізу можна зробити **висновок** про наявність залежності певних видів механізмів формування взаємостосунків учителя і учня до вчителя від специфіки соціальної ролі, яку вони виконують, а також від набутого статусу в групі. Зміст цих механізмів визначається ситуацією дефіциту цінності,

необхідної для задоволення певної потреби, супроводжуючись емоційними переживаннями комуніканта у навчальній взаємодії.

Список використаних джерел

1. Кан-Калик В.А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования / В.А. Кан-Калик, Г.А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1989. – № 4. – С. 9–16.
2. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. Система личных взаимоотношений / Я.Л. Коломинский. – Минск, 1982. – 239 с.
3. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон – М. : Политиздат, 1987. – 366 с.
4. Кричевский Р.Л. О механизме детерминации статуса личности в социальной группе / Р.Л.Кричевский / Проблемы формирования ценностных ориентаций и активности личности. – М., 1987. – С. 128-142.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н.Леонтьев. – М. : Наука, 1984. – 493 с.
6. Максименко С.Д. Генетичне дослідження психіки / С.Д. Максименко // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : матеріали Міжнародної наукової конференції, присвяченої 35-річчю наукової та педагогічної діяльності академіка С.Д. Максименка (17-18 грудня 2001 р., м. Київ). – Т.1. – К. : Міленіум, 2002. – С.7–13.
7. Максименко С.Д. Психологія учіння людини : генетико-моделюючий підхід : монографія / С.Д.Максименко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 592 с.
8. Шакуров Р.Х. Психологія керівництва педагогічним колективом : учеб.пособ. для педвузів / Р.Х. Шакуров. – М., 1995. – С. 184.

Отримано 15.03.2013 р.