

СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С УЧАЩИМИСЯ

Тюнина Л.А., Шварева Т.Н.

Россия, Мезенский педагогический колледж

luda.tunina@yandex.ru

В психолого–педагогической литературе наиболее часто выделяют 3 основных стиля общения: авторитарный, демократический и либеральный. Для педагогов, которым свойственен **авторитарный стиль**, характерно подавление своих воспитанников категоричным, не терпящим возражений суждениями, и бесцеремонностью в способах отдачи приказов и распоряжений. Такие педагоги любят командовать, навязывать свое мнение, свою волю не только школьникам, но также их родителям и своим коллегам. Мнения окружающих их мало волнуют, поэтому они предпочитают единоличное принятие решений и настойчивые требования по их выполнению, либо «организуют» чисто формальное участие коллектива в поддержке собственных решений. Сторонники этого стиля считают, что одной из самых главных ценностей, которая должна быть сформирована у ребенка, является подчинение авторитету педагога (а также родителя, начальника, представителя власти). Каждый ученик обязан уважать любого учителя, а каждый педагог должен всячески поддерживать авторитет коллег. За четкое выполнение требований ученик заслуживает поощрения, за непослушание – наказания [1].

Для педагогов, ориентирующихся на **демократический стиль** руководства, характерно стремление к опоре на мнение своих подопечных, к учету их интересов, желаний и особенностей, к тактичному и корректному решению с ними всех возникающих вопросов и противоречий. В отличие от авторитарного стиля, требования предъявляются в тактичной, не оскорбляющей достоинства учеников корректной форме. Следует отметить, что термин «демократический стиль» – это не дань современной моде, так как понятие демократического стиля встречалось в психолого–педагогической литературе задолго до 90-х годов прошлого столетия, когда в России стали бурно нарастать демократические процессы.

Для представителей **либерального стиля** характерно стремление к уходу от конфликтных ситуаций, от столкновения с окружающими, в том числе и со своими учениками. Вместо требований они предпочитают уговоры и увещевания воспитанников, а порой просто выполняют за них какую-нибудь часть поручений. Этот стиль может проявляться в попустительстве или бездеятельности педагога, в его самоустранении от жизни классного коллектива, от ответственности за все происходящее в нем.

В.А. Кан-Калик установил наиболее распространенные стили педагогического общения. Пожалуй, самым плодотворным, по его мнению, является общение на основе **увлеченности совместной творческой деятельностью**. В основе этого стиля – единство высокого профессионализма педагога и его этических установок. Ведь увлеченность совместным с учащимися творческим поиском – результат не только коммуникативной деятельности учителя, но в большей степени его отношения к педагогической деятельности в целом. Такой стиль общения отличал деятельность В.А. Сухомлинского; на этой основе формировали свою систему взаимоотношений с детьми В.Ф. Шаталов, И.П. Волков и др.

Достаточно продуктивным является и стиль педагогического общения на основе дружеского расположения. Такой стиль общения можно рассматривать как предпосылку успешной совместной учебно-воспитательной деятельности. В известной мере он как бы подготавливает выделенный выше стиль общения. Ведь дружеское расположение – важнейший регулятор общения вообще, а делового педагогического общения особенно. Это стимулятор развития и плодотворности взаимоотношений педагога с учащимися. Дружественность и увлеченность совместным делом – стили общения, тесно связанные между собой. Увлеченность общим делом – источник дружественности и одновременно дружественность, помноженная на заинтересованность работой, рождает совместный

увлеченный поиск.

Говоря о системе взаимоотношений педагога с воспитанниками, А.С. Макаренко утверждал, что педагог, с одной стороны, должен быть старшим товарищем и наставником, а с другой – соучастником совместной деятельности. Необходимо формировать дружелюбность как определенный тон в отношениях педагога с коллективом. Размышляя о вариантах взаимоотношений воспитателя с детьми, А.С. Макаренко отмечал, что никогда педагоги и руководство не должны допускать со своей стороны фривольного тона, зубоскальства, рассказывания анекдотов, никаких вольностей в языке, передразнивания, кривляния и т.п. С другой стороны, совершенно недопустимо, чтобы педагоги и руководство в присутствии воспитанников были угрюмыми, раздражительными, крикливыми. Дружелюбность должна быть педагогически целесообразной, не противоречить общей системе взаимоотношений педагога с детьми [2].

Довольно распространенным является общение-дистанция. Этот стиль общения используют как опытные педагоги, так и начинающие. Суть его заключается в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся в качестве ограничителя выступает дистанция. Но и здесь нужно соблюдать меру. Гипертрофирование дистанции ведет к формализации всей системы социально-психологического взаимодействия учителя и учеников и не способствует созданию истинно творческой атмосферы. Дистанция должна существовать в системе взаимоотношений учителя и детей, она необходима. Но она должна вытекать из общей логики отношений ученика и педагога, а не диктоваться учителем как основа взаимоотношений. Дистанция выступает как показатель ведущей роли педагога, строится на его авторитете.

Превращение «дистанционного показателя» в доминанту педагогического общения резко снижает общий творческий уровень совместной работы педагога и учащихся. Это ведет к утверждению авторитарного принципа в системе взаимоотношений педагога с детьми, который, в конечном счете, отрицательно сказывается на результатах деятельности. А.В. Петровский и В.В. Шпалинский отмечают, что в классах, где преподают учителя с преобладанием авторитарных методов руководства, обычно бывает неплохая дисциплина и успеваемость, однако за внешним благополучием могут скрываться значительные изъяны работы учителя по нравственному формированию личности школьника.

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

В системе школьного обучения стиль общения влияет не только на отношение учащихся к предмету, но и на общее настроение детей, атмосферу их эмоционального благополучия в деятельности. Так, по данным А.А. Бодалева и Л.И. Криволапа, состояние спокойного удовлетворения и радости относительно чаще возникает у учащихся из тех классных коллективов, во главе которых стоит воспитатель, придерживающийся демократических принципов в своем общении со школьниками-подростками [3].

Демократичные формы общения педагога с учащимися положительно сказываются на эффективности учебно-воспитательного процесса прежде всего потому, что они более подвижны, гибки, позволяют постоянно прилаживать к методике воздействия необходимую систему общения, а главное, создают социально-психологическое единство педагога и обучающихся, необходимое для продуктивной совместной деятельности.

Общение-дистанция в известной степени является переходным этапом к такой негативной форме общения, как общение-устрашение. Этот стиль общения, к которому также

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

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

Не менее отрицательную роль в работе с детьми играет и **общение-заигрывание**, опять-таки характерное в основном для молодых учителей и связанное с неумением организовать продуктивное педагогическое общение. По существу, этот тип общения отвечает стремлению завоевать ложный, дешевый авторитет у детей, что противоречит требованиям педагогической этики. Появление этого стиля общения вызвано, с одной стороны, стремлением молодого учителя быстро установить контакт с детьми, желанием понравиться классу, а с другой стороны – отсутствием необходимой общепедагогической и коммуникативной культуры, умений и навыков педагогического общения, опыта профессиональной коммуникативной деятельности. А.С. Макаренко резко осуждал такую «погоню за любовью». Он говорил: «Я уважал своих помощников, а у меня были просто гении в воспитательной работе, но я их убеждал, что меньше всего нужно быть любимым воспитателем. Я лично никогда не добивался детской любви и считаю, что эта любовь, организуемая педагогом для собственного удовольствия, является преступлением... Это кокетничанье, эта погоня за любовью, эта хвастливость любовью приносит большой вред воспитателю и воспитанию. Я убедил себя и своих товарищей, что этого привеска... не должно быть в нашей жизни... Пусть любовь придет незаметно, без ваших усилий. Но если человек видит цель в любви, то это только вред...»[4].

Общение-заигрывание, как показывают наблюдения, возникает в результате: а) непонимания педагогом стоящих перед ним ответственных – педагогических задач; б) отсутствия навыков общения; в) боязни общения с классом и одновременно желания наладить контакт с учениками. Как видно, определенную роль играет и незнание технологии общения, отсутствие у педагога нужных приемов общения.

Такие стили общения, как устрашение, заигрывание и крайние формы общения-дистанции, опасны еще и потому, что при отсутствии у педагога профессиональных навыков общения могут укорениться и «въестся» в творческую индивидуальность учителя, а порой становятся штампами, усложняющими педагогический процесс и снижающими его эффективность.

Психолог К.Н. Волков выявил следующие требования, которые предъявляет школьник к учителю в качестве обязательных условий для возникновения чувства доверия: контактность, умение легко и гибко вступать в общение с детьми, демократизацию стиля руководства, предполагающую сочетание уважения к личности каждого ученика с необходимой требовательностью; понимание, терпение, разнообразие интересов, умение идти в ногу со временем, эрудиция, чуткость, способность к сопереживанию – одним словом, все то, что может открыть душу подрастающего человека навстречу воспитателю.

В продуктивных стилях общения реализуется логика общения, подсказанная в свое время А.С. Макаренко: я не столько педагог, сколько старший, который руководит жизнью своих воспитанников при их же участии. Такой подход, естественно, предполагает дружественное общение учителя с учениками на основе увлеченности совместной деятельностью.

Стиль общения непосредственно влияет на атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, которая, в свою очередь, во многом определяет результативность учебно-воспитательной деятельности. Наиболее плодотворный процесс воспитания и обучения

обеспечивается именно надежно выстроенной системой взаимоотношений. Но мы в своем исследовании будем опираться на классификацию стилей, предложенную А.К. Марковой и А.Я. Никоновой. В основу различия стиля были положены следующие основания: содержательные характеристики стиля (преимущественная ориентация учителя на процесс или результат своего труда, развертывание учителем ориентировочного и контрольно и оценочного этапов в своем труде); динамические характеристики стиля (гибкость, устойчивость, переключаемость и др.); результативность (уровень знаний и навыков учения у школьников, а также интерес учеников к предмету). На основе этого ими было выделено 4 стиля педагогического общения:

1. Эмоционально – импровизационный стиль (ЭИС). Учителя с ЭИС отличает преимущественная ориентация на процесс обучения. Объяснение нового материала такой учитель строит логично, интересно, однако в процессе объяснения у него часто отсутствует обратная связь с учениками. Во время опроса учитель с ЭИС обращается к большому числу учеников, в основном - сильным, интересующих его, опрашивает их в быстром темпе, задает неформальные вопросы, но мало дает им говорить, не дожидается, пока они сформулируют ответ самостоятельно. Для учителя с ЭИС характерно недостаточно адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. Для отработки на уроке он выбирает наиболее интересный учебный материал; менее интересный материал, хотя и важный, он оставляет для самостоятельного разбора учащимися. В деятельности учителя с ЭИС недостаточно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Учителя с ЭИС отличает высокая оперативность, использование большого арсенала разнообразных методов обучения. Он часто практикует коллективные обсуждения, стимулирует спонтанные высказывания учащихся. Для учителя с ЭИС характерна интуитивность, выражающаяся в частом неумении проанализировать особенности и результативность своей деятельности на уроке.

2. Эмоционально-методичный стиль (ЭМС). Для учителя с ЭМС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса, высокая оперативность, некоторое преобладание интуитивности над рефлексивностью. Ориентируясь как на процесс, так и на результаты обучения, такой учитель адекватно планирует учебно-воспитательный процесс, поэтапно отрабатывает весь учебный материал, внимательно следит за уровнем знаний всех учащихся (как сильных, так и слабых), в его деятельности постоянно представлены закрепление и повторение учебного материала, контроль знаний учащихся. Такого учителя отличает высокая оперативность, он часто меняет виды работы на уроке, практикует коллективные обсуждения. Используя столь же богатый арсенал методических приемов при отработке учебного материала, что и учитель с ЭИС, учитель с ЭМС в отличие от последнего стремится активизировать детей не внешней развлекательностью, а прочно заинтересовать особенностями самого предмета.

3. Рассуждающее-импровизационный стиль (РИС). Для учителя с РИС характерны ориентация на процесс и результаты обучения, адекватное планирование учебно-воспитательного процесса. По сравнению с учителями эмоциональных стилей учитель с РИС проявляет меньшую изобретательность в подборе и варьировании методов обучения, не всегда способен обеспечить высокий темп работы, реже практикует коллективные обсуждения, относительное время спонтанной речи его учащихся во время уроков меньше, чем у учителей с эмоциональным стилем. Учитель с РИС меньше говорит сам, особенно во время опроса, предпочитая воздействовать на учащихся косвенным путем (посредством подсказок, уточнений и т.д.), давая возможность отвечающим детально оформить ответ.

4. Рассуждающее-методичный стиль (РМС). Ориентируясь преимущественно на результаты обучения и адекватно планируя учебно-воспитательный процесс, учитель с РМС проявляет консервативность в использовании средств и способов педагогической деятельности. Высокая методичность (систематичность закрепления, повторения учебного материала, контроля знаний учащихся) сочетается с малым, стандартным набором используемых методов обучения, предпочтением репродуктивной деятельности учащихся,

редким проведением коллективных обсуждений. В процессе опроса учитель с РМС обращается к небольшому количеству учеников, давая каждому много времени на ответ, особое внимание уделяя слабым ученикам. Для учителя с РМС характерна в целом рефлексивность[5].

Таким образом, мы видим, что стиль является важной характеристикой педагогического общения. Необходимо подчеркнуть, что стиль общения педагога с детьми – это категория социальная и нравственная. Наиболее плодотворно общение на основе увлеченности совместной деятельностью. Этот тип общения складывается на основе высоких профессионально – этических установок, на основе его отношения к педагогической деятельности в целом. Овладение основами педагогического общения – это творческая задача учителя. Он должен решать ее, находя свой индивидуальный стиль общения.

Литература

1. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М., 1986.
2. Психолого-педагогический словарь / под ред В.А. Межерикова. Ростов - на Дону, 2006.
3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка. М., 2009.
4. Макаренко А.С. Проблема школьного советского воспитания //Пед. соч.: в 8 т. М., 2009. Т.4.
5. Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 40-48.