

ПРОЯВ ОСОБИСТІСНИХ РИС УЧИТЕЛЯ В ЙОГО СТИЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

**Демченко Д.,
студентка магістратури Навчально-наукового інституту педагогіки,
психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації.**

У працях вітчизняних науковців розроблено модель особистості вчителя, визначено його професійно значущі особистісні якості (І. Бех, О. Бондаревська, С. Гончаренко). Акцентовано увагу на тому, що педагог у своїй діяльності повинен враховувати власні індивідуально-психологічні особливості, адекватно оцінювати свій психічний стан. Зазначимо, що чим краще педагог знає власну особистість, свої слабкі і сильні сторони, тим глибше він може пізнати особистість учня. І це обов'язково позитивно позначиться на темпі розумового розвитку і навчальних результатах учнів.

Аналіз літератури показує, що емоційна складова розглядається в комплексі з усіма проявами особистості вчителя (В. Інощенко, Н. Кузьміна В. Лазаренко), визнається її важливість. Проте, емоційна зрілість педагога, як і його особистісна зрілість, є предметом турбот тільки самого педагога (О. Кагальняк, Л. Мельник, Т. Форманюк), хоча емоційний стан учителя, як показують деякі дослідження, впливає на учнів. Так, Г. Вергелес наводить у своїй книзі результати опитування близько тисячі школярів, проведеного вчителькою Ю. Львовою [3]. 90,7% учнів відповіли, що вони вгадують настрій учителя і 84,7% відповіли, що він (настрій учителя) явно впливає на них. Якщо у вчителя гарний настрій, то у дітей він теж покращується і навпаки.

Інший автор, Є. Гуртовий, обстежував і вчителів, і учнів середніх класів і дійшов висновку, що емоційний позитивний стан учителя позитивно впливає на продуктивність уроку і на психічний стан учнів на уроці [4].

Отже, в середніх і старших класах емоційний стан учителя впливає на емоційний стан учнів і, як наслідок, на продуктивність уроку. Тобто емоційна складова особистості вчителя може опосередковано впливати на темпи розумового розвитку і навчальні результати учнів.

Питання про когнітивну складову особистості вчителя і її вплив на темп розумового розвитку і навчальні результати учнів розглядалося різними авторами в різний час. Так, О. Щербаков у своїх роботах зазначає, що формувати якості розуму, прийоми і методи розумової роботи в учнів може тільки педагог, який їх сам має [7]. На думку автора, учитель також є носієм способів опрацювання наукового матеріалу. Обмінюючись з учнями своїми способами як більш професійно продуктивними він може сам стати джерелом становлення способів, ілюструвати їх учням, створюючи тим самим сприятливі умови для оволодіння ними, перетворюючи їх на раціональні прийоми розумової діяльності. Робота зі способами стає важливою умовою перетворення їх на закріплені, спеціально відібрані прийоми, що усвідомлено використовуються в інтелектуальній діяльності. Проте, як саме впливає стиль мислення вчителя на мислення учнів в роботах О. Щербакова не говориться.

Досліджень, присвячених вивченню стилів мислення учителів у нашій країні практично немає. У роботі Ю. Аліфіренко [1], описуються стилі мислення педагогів в американських школах. За теорією психічного самоврядування, стилі мислення проявляються як за умов вирішення чисто розумових завдань, так і в контексті будь-якої іншої діяльності, що дозволяє застосовувати цю теорію при дослідженні будь-якої специфічної діяльності, зокрема викладання і навчання. Автор посібника визначає 7 стилів мислення: законодавчий, виконавський, оцінювальний, локальний, глобальний, ліберальний, консервативний. За результатами досліджень, у вчителів початкової школи переважає стиль законодавчий, а у вчителів середньої школи – виконавський стиль. Ю. Аліфіренко робить висновок, що формування стилю мислення учня не залежить від стилю мислення вчителя, але при цьому успішність дітей пов'язана з тим, чи є присутньою подібна відповідність між стилями мислення учнів і вчителів: учителям властиво високо оцінювати учнів, чий стиль відповідає їх власному і навпаки. Тому пропонується варіювати стилі викладання для того, щоб в учнів був вибір [1].

Аналіз досліджень, присвячених впливу стилю педагогічного спілкування вчителя на навчальний процес, дозволяє виокремити декілька аспектів. На думку Є. Белозерцева різні стилі педагогічної діяльності вчителів формують якісно різну мотивацію навчання у школярів:

- авторитарний стиль педагогічної діяльності розвиває зовнішню мотивацію навчання учнів, мотивацію «уникнення невдачі» і затримує формування внутрішньої мотивації навчання;

- демократичний стиль педагогічної діяльності розвиває внутрішню мотивацію навчання учнів, перешкоджає розвитку зовнішньої мотивації навчання і мотивації «уникнення невдачі»;

- стиль педагогічної діяльності «потурання» має два варіанти впливу: 1) що знижує мотивацію навчання учнів, 2) що розвиває мотивацію «надія на успіх»; найбільш сприятливу мотивацію навчання підлітків розвиває демократичний стиль педагогічної діяльності, а найбільш неблагополучним стилем педагогічної діяльності за своїм впливом на мотивацію навчання є стиль «потурання», не заснований на мотивації досягнення [2, с.34].

Вплив стилю педагогічної діяльності вчителя на мотивацію навчання учнів опосередковується віком учнів: авторитарний і демократичний стилі педагогічної діяльності легше формують мотивацію навчання у молодших підлітків, а стиль потурання другого виду – у старших підлітків.

Г. Вергелес посилається на результати досліджень, проведених К. Левінім і Р. Ліппітом у двох групах школярів 10-11 років з метою встановлення впливу авторитарного і демократичного стилів керівництва на поведінку дітей [3]. Виявилось, що стиль керівництва впливає переважно не на матеріальні, а на морально-психологічні результати спільної діяльності, передусім на атмосферу взаємовідносин у групі. В демократичній групі було менше проявів ворожості, виникла стійка внутрішня структура і установка до самостійної діяльності. Проте, аналіз результатів досліджень, проведених у різних школах США, виконаний Р. Андерсоном, дозволив йому зробити такий висновок: «Досі не вдалося довести, який стиль керівництва формує більш високу продуктивність і моральність» [1].

Інший дослідник, Г. Штерн, узагальнив дані 36 досліджень, половина з яких не була проаналізована Р. Андерсоном, і зробив висновок, що недирективний демократичний метод інструктажу в процесі навчання хоча і не має переваг у пізнавальному плані, проте більше сприяє позитивним зрушенням у формуванні внутрішнього ставлення дітей до соціального оточення, до членів групи і до самого себе.

Р. Бернс посилається на результати досліджень, проведених П. Бреді та ін.: «Проведені в цій галузі дослідження показують, що відмінності між авторитарним і демократичним стилями керівництва класом формально не позначаються на результатах навчальної діяльності як такої, проте дуже виразно впливають на характер емоційних процесів, що відбуваються на уроці. Як зазначають Брофі і Гуд (1974), в класах, де викладають демократичні вчителі, спостерігається активніша взаємодія і кооперація під час виконання навчальних завдань, менше значення має дух суперництва, і процес навчання в цілому сприймається школярами позитивніше» [1].

В. Галузяк виокремив вісім якісно своєрідних стилів педагогічного спілкування: “авторитетний” (відкритий, доміантний, дружелюбний); “діловий” (закритий, доміантний, дружелюбний); “зверхній” (закритий, доміантний, недружелюбний); “конформний” (відкритий, пасивний, дружелюбний); “байдужий” (відкритий, пасивний, недружелюбний); “відчужений” (закритий, пасивний, недружелюбний); “формально-

толерантний” (закритий, пасивний, дружелюбний); “агресивний” (відкритий, домінантний, недружелюбний) [4-7]. На думку дослідника, найбільш оптимальним у дидактичному та виховному аспектах є стиль педагогічного спілкування, в якому вимогливість, впливовість та послідовність вихователя поєднуються з доброзичливістю, прийняттям учнів та особистісною відкритістю, конгруентністю спілкування. У нашій класифікації такому типу спілкування відповідає авторитарний стиль.

А. Маркова виокремлює три різновиди стилю педагогічного керівництва (авторитарний, демократичний і вільний (потування)) і зазначає, що стиль керівництва, як показують дослідження психологів, іноді прямо, іноді побічно, за допомогою формування певних рис особистості школяра, має великий вплив на характер міжособистісних стосунків у класі [5].

Ю. Аліфіренко [1], посилаючись на результати досліджень, проведених Р. Ліпштом і К. Уайтом, робить висновок, що демократичний стиль найбільш ефективний у створенні сприятливої морально-психологічної атмосфери в групі і стимулюванні ініціативи й самостійності дітей, але за діловою продуктивністю дещо поступається авторитарному стилю або ж дорівнює йому. За умов потураючого стилю керівництва діти були теж досить активні, але не продуктивні. Специфіка цього стилю полягає в пасивності керівника. Він нічого не вимагає від дітей, не висловлює оцінних суджень, а обмежується, головним чином, повідомленням інформації про можливі напрями діяльності дітей і з'ясуванням їх думок відносно індивідуальних і групових планів діяльності. Діти переживали яскраво виражене почуття незадоволення, не включалися в колективну роботу, таким чином, потураючий стиль виявився неефективним.

А. Мороз досліджувала вплив трьох стилів керівництва на нормативну поведінку молодших школярів і дійшла таких висновків: 1) стиль керівництва вчителя впливає на динаміку нормативної поведінки школярів на уроці; 2) авторитарний стиль керівництва найчастіше супроводжується під час роботи дітей неприємним шумом; нормативна поведінка нестабільна; 3) демократичний стиль супроводжується в роботі тихим приємним шумом; нормативна поведінка стабільна; 4) для стилю потування характерний під час роботи інтенсивний аномальний шум; недисциплінована поведінка [6, с.72].

Стиль керівництва вчителя впливає на розвиток ціннісних орієнтацій, на норми поведінки. Авторитарний стиль, викликаючи у дитини переживання емоцій тривоги, страху, неадекватну самооцінку, утруднює реалізацію потреби у визнанні, сприяє розвитку орієнтації на підпорядкування. Демократичний стиль керівництва, сприяючи реалізації потреби в позитивних емоціях і визнанні, виникненню адекватно високої самооцінки, успішно розвиває мотивацію дисципліни і навички саморегуляції поведінки. Стиль потування, не впливаючи цілеспрямовано на емоційну сферу дитини, викликаючи неадекватну самооцінку, гальмує розвиток як ціннісних орієнтацій щодо норм поведінки, так і на орієнтації щодо підпорядкування вчителів. Ефективне формування нормативної поведінки молодших

школярів відбувається в умовах демократичного стилю керівництва.

Отже, дослідження, проведені різними авторами, доводять, що стиль керівництва впливає на морально-психологічні результати спільної діяльності і нормативну поведінку молодших школярів.

Література

1. Аліфіренко Ю.С. Оцінка та атестація кадрів освіти за кордоном / Під ред. Ю.С. Аліфіренко і В.С. Лазарєва. – К.: Вища школа, 2007. – 167 с.
2. Белозерцев Є.П. Підготовка вчителя в умовах перебудови / Є.П. Белозерцев. – К.: Вища школа, 2009. – 207 с.
3. Вергелес Г.І. Методика аналізу та оцінки якості підготовки фахівця: Навчально-методичний посібник / Г.І. Вергелес. О.І. Раєв. – Суми. Педагог, 2005. – С.48-59.
4. Галузяк В. М. Класифікація стилів педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. – вип. 26. – С. 23-33.
5. Галузяк В. М. Мотиваційна детермінація стильових особливостей педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 8. – Вінниця, 2003. – С. 158 – 163.
6. Галузяк В. М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». – Вінниця, 1999. – №1. – С. 96-106.
7. Галузяк В. М. Проблема індивідуального стилю педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Методичні засади конструювання змісту професійної освіти : Науково-методичний збірник / Ред. кол. : І.А. Зязюн (голова), Н.М. Шунда (заст. голови), Н.Г. Ничкало, Р.С. Гуревич та ін. – Вінниця: ВДПУ імені М.Коцюбинського, 1998. – Ч.2. – С. 51-59.
8. Гуртовий Є.С. Концепція інтегрованого підходу до підготовки сучасного вчителя / Є.С. Гуртовий // Педагогіка і психологія. – 2005. – С. 5-14.
9. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 2000. – №8. – С. 82-88.
10. Мороз А.Г. Формування готовності до педагогічної діяльності в молодих учителів / А.Г. Мороз // Психолого-педагогічні основи вдосконалення підготовки фахівців в університеті. – Дніпропетровськ: ДГУ, 2014. – С.71-75.
11. Щербаков О.І. Вдосконалення системи психолого-педагогічної освіти майбутнього вчителя // Проблеми психології. – 2001. – №5. – С.13-21.