

ТИПОЛОГІЯ СТИЛІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

В.М. Галузяк

Як свідчать численні психолого-педагогічні дослідження, стиль педагогічного спілкування є одним із визначальних факторів ефективності виховної взаємодії. Тому закономірно, що проблема стилевих особливостей педагогічного спілкування стала однією з центральних у сучасній педагогічній психології: аналізуються психологічні особливості та структура стилів, здійснюються спроби їх систематизації та класифікації, досліджується ефективність різних стилів, їх відповідність специфіці виховної взаємодії.

У психолого-педагогічній літературі зустрічається декілька підходів до класифікації стилів педагогічного спілкування. Найчастіше виділяють три стилі: авторитарний, демократичний і ліберальний. Така класифікація вперше була запропонована К.Левінім, який у 30-х рр. ХХ ст. досліджував ефективність різних стилів керівництва (лідерства) [14]. Пізніше цей підхід набув поширення і був перенесений педагогами та психологами в контекст досліджень педагогічного спілкування [1, 3, 9, 13 та ін.]. Стиль педагогічного спілкування у руслі цієї теоретичної традиції найчастіше визначається як характерна для вчителя система педагогічних прийомів і способів впливу на поведінку учнів.

О.О.Андрєєв [1] розглядає стиль педагогічного спілкування як узагальнену характеристику типових комунікативних прийомів, способів, тактик, що застосовуються вчителем у безпосередньому спілкуванні з учнями. Основними, на його думку, є авторитарний і демократичний стилі спілкування, а також їхні крайні варіанти: автократичний і ліберальний. Критерієм диференціації стилів у цьому випадку виступає обсяг і спосіб реалізації вчителем керівних функцій. Зосередження всіх функцій керівництва в руках педагога є ознакою авторитарного стилю. Часткове делегування функції прийняття рішень учням свідчить про демократичний стиль спілкування. Ліберальний стиль полягає в тому, що вчитель передає учням функції, психологічно їм не доступні. Для автократичного стилю характерна монопольна концентрація всіх функцій рольової та міжособистісної взаємодії в руках учителя.

Н.Ф.Маслова розуміючи стиль педагогічного керівництва як "прийоми виховного впливу, що проявляються в типовому наборі вимог і очікувань відповідної поведінки учнів" [4], виділяє лише два його різновиди: демократичний і авторитарний. Кожен стиль, на її думку, втілюється в характерних для вчителя формах організації діяльності та спілкування школярів і способах ставлення до них. В основу диференціації стилів Н.Ф.Масловою покладено критерій частоти використання вчителем різних форм виховного впливу: вимог, контролю за їх виконанням, оцінювання діяльності дітей та їх ставлення до поставлених вимог.

Своєрідний підхід до класифікації стилів педагогічного спілкування розвивається в роботах І.В. Субботського [8, 10]. Він диференціює стилі спілкування на основі формально-структурних особливостей взаємовпливу суб'єктів педагогічної взаємодії. Відповідно до егоїстичної чи альтруїстичної спрямованості спілкування І.В. Субботський виділяє прагматичний (егоїстичний) і альтруїстичний стилі. Прагматичний стиль виявляється в тому, що педагог використовує виховання як засіб досягнення власних цілей. Альтруїстичний стиль властивий учителям, які інтереси учнів цінують вище за власні. Залежно від розподілу між суб'єктами спілкування джерел влади і міри використання ними засобів контролю (покарань і заохочень) прагматичний стиль може виявлятися у двох формах: авторитарній і демократичній. Авторитарний стиль властивий вихователям, які беззастережно використовують наявні засоби для контролю за поведінкою дітей. При демократичному стилі вихователь керується принципом взаємності ("добро за добро, зло за зло"). У цьому випадку кооперація і співробітництво суб'єктів педагогічної взаємодії забезпечуються взаємовигідністю спілкування.

Хоча між проаналізованими підходами існують окремі розбіжності, спільною їх особливістю є класифікація стилів на основі критерію домінантності, впливовості, директивності вихователя. Основна увага зосереджується на особливостях реалізації вихователем такої важливої функції педагогічного спілкування як вплив, керування, контроль за поведінкою дітей. Авторитарний стиль характеризується максимальною директивністю і концентрацією влади в руках учителя, демократичний – частковим делегуванням владних повноважень учням. При ліберальному стилі педагог повністю випускає важелі керування з своїх рук, надає вихованцям повну свободу дій.

Як свідчить аналіз літератури, педагоги і психологи досить часто відходять від класичної трьохкомпонентної схеми класифікації стилів керівництва, виділяючи лише два, основні, на їхню думку, –

демократичний і авторитарний або змістовно еквівалентні їм. Проте такого роду біполярні, дихотомічні класифікації, на наш погляд, не відображають достатньою мірою реальної складності та багатомірності педагогічного спілкування. Демократичний стиль спілкування, який часто протиставляється авторитарному, насправді є його антиподом лише в морально-етичному, але не психологічному сенсі. З соціально-психологічної точки зору його протилежністю є ліберальний стиль, або стиль невтручання, який характеризується дефіцитом впливовості, керівного впливу. Саме ліберальний стиль нерідко випадає з біполярних класифікаційних схем, побудованих на протиставленні “поганого” (авторитарного) і “гарного” (демократичного) стилів педагогічного спілкування. Разом з тим за своїми наслідками ліберальний стиль досить часто виявляється не менш деструктивним, ніж авторитарний.

Диференціація стилів педагогічного спілкування здійснюється не тільки на основі формально-динамічних характеристик комунікативної поведінки чи переважаючих способів і прийомів керування, але й з урахуванням пріоритетних орієнтацій учителя у педагогічній діяльності. Так, Д.Райенс, узагальнюючи результати експериментальних досліджень, виділяє два типи учителів: тип Х і тип У. Учитель типу Х прагне розвивати особистість учня, спираючись на емоційні і соціальні фактори, дотримується гнучкої програми, не замикається на змісті навчального предмета. Йому властива невимушена манера викладання, індивідуальний підхід до дітей, відвертий, дружній тон спілкування. Його антипод – відчужений, егоцентричний, закритий, дистантний учитель.

Учитель типу У зацікавлений переважно в розумовому розвитку учнів, чітко дотримується змісту навчального предмета і програми, працює за послідовною, стабільною, детально розробленою методикою, ставить перед учнями високі вимоги, суворо контролює засвоєння навчального матеріалу. Тримається відчужено, підхід до учнів суто професійний, формально-діловий. Його антипод – неорганізований, нерішучий учитель.

Аналогічні типи вчителів та відповідні їм стилі педагогічного спілкування були виділені в роботах Н.В.Кузьміної, М.А.Амінова, А.В.Петровського, Р.Бернса та ін. Р.Бернс, зокрема, виділяючи авторитарний і демократичний стилі педагогічного керівництва, звертає увагу не лише на формально-поведінкові, але й на змістовні характеристики спілкування вчителя. Перший стиль властивий, на його думку, педагогам, які ігнорують виховні цілі, зосереджуючи основну увагу на дидактичних завданнях. Їх манеру викладання відрізняє педантичне дотримання навчальної програми, регламентація та детальний контроль результатів навчальної діяльності. Учителі з демократичним стилем керівництва більше орієнтуються на формування міжособистісних контактів, позитивних емоційних стосунків з дітьми, більше довіряють останнім і частіше спонукають їх до оцінювання власних досягнень.

А.В.Петровський виділив два типи педагогічної взаємодії, які загалом відповідають поширеній в психології дихотомії авторитарного і демократичного стилів керівництва, але більшою мірою, на його думку, враховують особливості шкільної реальності. Він виділяє навчально-дисциплінарну і особистісно-орієнтовану моделі педагогічного спілкування в процесі навчання і виховання. Основні відмінності між вчителями, які притримуються цих моделей, полягають в розумінні цілей педагогічної діяльності, ставленні до учнів, а також у способах і тактиках спілкування з ними.

Вчителі навчально-дисциплінарного типу головну мету своєї діяльності вбачають в озброєнні дітей знаннями, уміннями і навичками. Основними способами спілкування з учнями виступають вимоги, роз'яснення, вказівки, зауваження, заборони і т.д. В основі їх спілкування лежить тактика диктату і опіки. Учителі цього типу більш схильні карати учнів за провини, ніж заохочувати за досягнення. Суть позиції педагога навчально-дисциплінарного типу – реалізувати навчальну програму, задовольнити вимоги керівництва і контролюючих інстанцій. Наслідком такої позиції є взаємне відчуження вихователя і вихованців, деформація їх особистісного розвитку. У вихователя формуються такі негативні риси, як менторство, обвинувальний стиль реагування на фрустрацію, емоційна ригідність. Не менш негативно позначається така позиція на особистісному становленні вихованців: формується пасивність, невпевненість, негативна самооцінка, комплекс безпомічності.

Альтернативною навчально-дисциплінарній є особистісно-орієнтована модель педагогічної взаємодії. Вчителі, яким вона властива, бачать своє основне завдання в сприянні особистісному становленню учнів. У контексті такої орієнтації засвоєння знань, умінь і навичок виступає не самоціллю, а одним із засобів розвитку учнів. Пріоритетне значення надається формуванню в дітей позитивної Я-концепції, моральної свідомості, розвиткові їх творчого потенціалу, розкриттю індивідуальної своєрідності. Для спілкування таких вчителів характерна орієнтація на співробітництво, формування довірливих, особистісних стосунків, врахування інтересів, емоційних станів і якостей дітей. В арсеналі дидактичних способів впливу таких учителів переважають методи і прийоми позитивного стимулювання та заохочення. У цьому випадку вихованець сприймається як рівноправний партнер спільної діяльності. Таке спілкування розширює “ступені свободи” вихованця – його здібності, права, перспективи.

Крім того долається егоцентризм та індивідуалізм дитини, розкріпаються її мислення і воля, не сковані страхом перед невдачею чи глузуванням.

Отже, стилі педагогічного спілкування класифікуються також на основі біполярного параметра “орієнтація на навчальний предмет – орієнтація на особистість учня”. Інший вимір соціально-психологічних взаємостосунків – “симпатія – антипатія”, або “добррозичливість – агресивність” – кладеться в основу диференціації стилів педагогічного спілкування прихильниками теорії відношень В.М.Мясищева [2], [6]. У контексті цього підходу автори ведуть мову не про стиль педагогічного спілкування чи керівництва, а про стиль ставлення педагога до учнів. М.О.Березовін та Я.Л.Коломинський виділяють п’ять стилів педагогічного ставлення: активно-позитивний – полягає в позитивному ставленні до дітей і педагогічній діяльності, яке адекватно реалізується в манері поведінки, способах впливу на учнів і стосунках з батьками; пасивно-позитивний стиль – при загальному позитивному ставленні до дітей в манері поведінки і комунікативних впливах проявляється замкнутість, сухість, категоричність і педантизм; ситуативний стиль – відрізняється емоційною нестабільністю, під впливом конкретних ситуацій в поведінці вчителів спостерігаються риси позитивного і негативного стилю; активно-негативний стиль – характеризується явною емоційно-негативною спрямованістю, яка проявляється в різкості, дратівливості, акцентуванні уваги на недоліках учнів, частих зауваженнях і покараннях; пасивно-негативний стиль – властивий педагогам, які не так явно виражають негативне ставлення до дітей і педагогічній діяльності, що проявляється в емоційній в’ялості, прихованій неприязні, сухості та відчуженості, байдужості до успіхів і невдач учнів, формалізмі в роботі [2].

Аналогічні за змістом стилі були виділені А.А.Русаліною: позитивно-стійкий, позитивно-нестійкий, пасивно-позитивний і відкрито-негативний [6]. У цьому випадку стилі виділяються шляхом комбінування двох параметрів: валентності (позитивної чи негативної) і стабільності емоційного ставлення вчителя до учнів.

Параметр симпатії-антипатії, який кладеться в основу подібного роду типологій, безсумнівно, має фундаментальне значення у педагогічному спілкуванні, про що свідчить хоча б та однотайність, з якою педагоги всіх часів і народів говорять про любов до дітей як основну передумову успішного виховання. Разом з тим він відображає далеко не всю гамму емоційних стосунків і особливостей поведінки, які проявляються в спілкуванні вчителя з учнями.

Більш диференційований і різнобічний підхід до класифікації стилів педагогічного спілкування запропонував С.А.Шейн [12]. На основі аналізу та узагальнення властивих учителям “імпліцитних теорій” педагогічного спілкування він виділив сім стилів: довірливо-діалогічний, альтруїстичний, конформний, пасивно-індиферентний, рефлексивно-маніпулятивний, авторитарно-монологічний і конфліктний. Змістовну сторону виділених стилів педагогічного спілкування складає розроблена американським психологом Т.Лірі концепція двохфакторної розмірності простору міжособистісної взаємодії. Перший фактор являє собою біполярний вектор “симпатія – антипатія”, другий – “сила – слабкість” або “домінування – залежність”. Саме різні комбінації цих факторів з урахуванням міри їх вираженості, на думку С.А.Шейна, складають психологічну основу емпірично виділених ним стилів педагогічного спілкування.

По суті ці ж два фактори лежать в основі поширеної диференціації стилів виховання. Так, Й.Раншбург і П.Поппер [6] пишуть про дві вісі системи координат, в просторі яких можна розмістити найбільш типові стилі поведінки вихователів. Перша вісь відображає міру контролю вихователя за поведінкою вихованця. Вона простягається від крайньої поступливості до тотального контролю та обмеження активності дітей. Очевидно, що цей вимір відповідає тому параметру спілкування, який в інших типологіях позначається термінами домінантність, владність, контроль, позиція та ін. Друга вісь відображає валентність емоційно-ціннісного ставлення вихователя до вихованців – від “теплого”, позитивного до “холодного”, негативного. Тепле ставлення виявляється в доброзичливій, емпатійній поведінці вихователя, який часто хвалить і рідко карає, завжди пояснює мотиви своїх дій, обґрунтовує свої оцінки дитячої поведінки, заохочує намагання дітей наблизитись до нього. Протилежні характеристики властиві холодному ставленню. Комбінації крайніх полюсів двох названих факторів дають 4 стилі виховання: теплий – дозволяючий, холодний – дозволяючий, теплий – обмежуючий, холодний – обмежуючий. Перші два стилі, на думку Й.Раншбурга і П.Поппера, спрямовують розвиток особистості на шлях конфліктності, грубості, дратівливості, два останні – у бік тривожності, неспокою і нервозності.

К.Баумрінд виділяє чотири стилі виховання (авторитарний, пермісивний, авторитетний і відчужений), враховуючи такі особливості педагогічного спілкування, як структурованість взаємодії, встановлення обмежень дитячої поведінки, чуйність, відсутність гніву. Авторитарним він називає стиль, який характеризується високим рівнем структурованості взаємодії з вихованцями, встановленням обмежень і слабкими проявами чуйності. Пермісивний стиль, навпаки, проявляється у низькій структурованості (керуваності, контрольованості та організованості) виховної взаємодії, практичній відсутності обме-

жень дитячої поведінки та підвищеній чуйності, емпатійності вихователя. Відчужений стиль характеризується відносно низькою структурованістю взаємодії і відсутністю чуйності. Авторитетний стиль відрізняється вираженістю всіх перерахованих параметрів педагогічного спілкування: структурованістю взаємодії, встановленням обмежень, чуйністю та відсутністю проявів гніву [13].

І. Вачков класифікує вчителів на підставі трьох параметрів [4]. Перший з них – творче начало. Саме виразність творчої складової визначає оцінку вчителя як «особистості» чи «сірості». Цю характеристику педагога І. Вачков представляє у вигляді першого параметра: «самостійність – залежність». Другий параметр педагогічного спілкування задається поняттями «прийняття» і «неприйняття» учнів. Третя фундаментальна характеристика педагогічного спілкування – основний спосіб його здійснення. На одному полюсі цього параметра – дії, спрямовані на придушення особистості і самостійності дитини, на примус до навчання і регламентацію поведінки (система примусу). На іншому полюсі – дії, орієнтовані на створення оптимальних умов для творчої самодіяльності дитини (система, спрямована на розвиток). На основі цих параметрів І. Вачков побудував тривимірну модель простору педагогічного спілкування. Виділені фундаментальні характеристики трьох основних сторін праці вчителя – творчість, система відносин, спосіб реалізації педагогічних дій – він представляє як осі тривимірної системи координат. Вісім просторових кутів визначаються трьома сторонами кожен і можуть інтерпретуватися як вісім можливих варіантів прояву вчителем своїх особливостей у педагогічному спілкуванні. Розглянемо кожен із них.

1. “Наполеон”. Девіз: *Учні – неприємний, але необхідний засіб моєї творчої діяльності*. Неприязне ставлення до дітей тут поєднується з відвертим використанням їх у власних цілях. Такий учитель нагадує полководця, для якого солдати – це просто «гарматне м'ясо». Володіючи прекрасними творчими здібностями, він може демонструвати чудові методичні знахідки і високо цінуватися керівництвом. Але діти його не люблять. За його абстрактними побудовами людини часто не видно. Цей тип, на думку І. Вачкова, часто зустрічається в адміністраціях шкіл, рай- і міськвнво.

2. “Самодур”. Девіз: *Ви винні, що я посередність*. Це яскравий представник агресивних обивателів, що потрапив до школи через несприятливий і випадковий збіг обставин. Цей тип руйнівний і страшний для дітей. Нездатність до творчості і ворожість до дітей виливаються у жорсткий контроль над ними, у прагнення обмежити учнів твердими рамками заборон.

3. “Нарцис”. Девіз: *Я творю, а ви мені не заважаєте*. Цей тип характеризується неприязним ставленням до учнів, але без активного маніпулювання ними, з концентрацією на собі і своїй творчій роботі. Такий учитель схожий на лектора, що натхненно читає лекцію й уважно стежить за зовнішньою реакцією слухачів, яка повинна підтверджувати його професіоналізм. Але насправді він зовсім байдужий до того, яка їхня справжня думка. Його не цікавлять слухачі як особистості. Головне, що він по своєму реалізувався, одержав задоволення. Інший приклад – академічний учений, що споглядално розуміє цінність і унікальність інших людей, але в педагогічній діяльності орієнтується тільки на свої наукові проблеми, намагаючись не виявляти ніякого насильства стосовно дітей.

4. “Спостерігач”. Девіз: *Я вас не чіпаю, і ви мене не чіпайте*. Педагогічна діяльність у цьому випадку перетворюється в пасивне невтручання з відтінком недоброзичливості у відносинах. Відсутність творчості робить такого вчителя нездатним навіть до маніпуляцій.

5. “Штампувальник”. Девіз: *Я вас люблю, але якщо треба...* Такий учитель любить дітей, але через відсутність творчого начала діє на основі сформованих стереотипів, шаблонів, застарілих вимог, працює за готовими рецептами однаково з усіма класами і з усіма дітьми. Намагаючись підвести всіх під один шаблон, учитель вдається до своєї форми насильства над дітьми.

6. “Кім Леопольд”. Девіз: *Хлопці, давайте жити дружно!* Цьому типу властива слабкість творчого начала, сором'язливість, повага і любов до дитини. Ці характеристики приводять до страху нашкодити, до повної пасивності. Такий учитель нагадує садівника, який настільки любить деревце, що побоюється навіть поливати його, обкопувати, обрізати, сподіваючись, що воно найкраще розвіється саме, без усякої допомоги. Подібна позиція часом призводить до негативних наслідків у вихованні.

7. “Доктор Фаустус”. Девіз: *Я зроблю тебе таким, яким хочу бачити!* Учитель «ліпить» учня у відповідності зі своїми уявленнями про потрібну суспільству людину, «формує» особистість.

8. “Самоактуалізатор”. Девіз: *Ти унікальний, як і я, але ми зрозуміємо один одного!* Цьому педагогу властивий стиль спілкування з дітьми, заснований на прийнятті їх як цінностей, на любові до них. Такі вчителі орієнтуються на розвиток унікальної сутності кожної дитини.

Теоретичний аналіз представлених у літературі підходів до типологізації стилів педагогічного спілкування дозволяє виділити три загальні біполярні параметри або виміри, кожен з яких відображає один із фундаментальних аспектів міжособистісної взаємодії і може бути покладений в основу класифікації стилів педагогічного спілкування. На наш погляд, такими параметрами спілкування є “симпа-

тія, доброзичливість – антипатія, ворожість”; “домінантність, директивність – залежність, пасивність”; “формальність, дистантність – особистісність, автентичність”.

Огляд психологічної літератури свідчить, що виділені параметри інтерперсональної поведінки мають універсальний характер і з тими чи іншими варіаціями виділяються дослідниками як фундаментальні фактори успішності різних видів соціально-психологічної взаємодії. Слід, однак, зазначити, що далеко не завжди вони чітко диференціюються і розглядаються в комплексі. Досить часто стилі спілкування класифікуються на основі лише одного або двох параметрів. Проте цілісне, всебічне уявлення про стиль педагогічного спілкування можна отримати тільки внаслідок комплексної характеристики особливостей спілкування вчителя у просторі трьох визначених вимірів. Враховуючи їх полярність і ортогональність, ми виділяємо вісім стилів педагогічного спілкування.

1. Відкритий, доміантний, дружелюбний стиль можна умовно назвати *авторитетним*. Учителі, яким він властивий, відкрито, безпосередньо виявляють у спілкуванні з учнями свої особисті якості та почуття, часто і охоче спілкуються з вихованцями в позаурочний час, не уникають розмов на особисті теми. Їх спілкування, здебільшого, має неформальний, відкритий, особистісний характер. Між ними та учнями часто встановлюються близькі, довірливі стосунки. Характерними для цього стилю є прояви теплої, доброзичливої, зацікавленого ставлення до учнів, чуйності, допомоги і підтримки. Вказані особливості спілкування поєднуються з досить високим рівнем вимогливості та принциповості: вчителі ставлять перед учнями чіткі вимоги і послідовно домагаються їх дотримання, активно впливають на поведінку учнів, спрямовують їхні дії, перевіряють, виправляють, дають вказівки і рекомендації. Послідовність, вимогливість і справедливість учителя в поєднанні з чуйністю та особистісним, індивідуалізованим характером спілкування, як правило, викликають повагу і визнання учнів.

2. Закритий, доміантний, дружелюбний стиль (*діловий*): доброзичливе, зацікавлене ставлення до учнів поєднується з вимогливістю та особистісною закритістю. У спілкуванні з учнями вчителі неухильно дотримуються статусно-рольової субординації, тримаються на значній соціально-психологічній дистанції від них, уникають контактів у позаурочний час, відвертих розмов на особисті теми. Їхня взаємодія з учнями має переважно формально-діловий характер і відбувається здебільшого з приводу розв’язання навчальних і організаційних проблем. Для них характерний суто професійний підхід до спілкування з учнями. Це той тип учителів, яких В.М.Сорока-Росинський називав “теоретистами”: для них учні – «лише об’єкт навчання, і діляться вони на улюблених – добре встигаючих, на дуже не любимих – відстаючих, з якими без роздратування вони не можуть розмовляти, і на інших – однорідну, малоцікаву для них масу» [10, с. 216]. Такі вчителі рідко відкрито проявляють свої почуття та емоції, поводять себе стримано і підкреслено коректно.

3. Закритий, доміантний, недружелюбний стиль (*зверхній*): доміантність, директивність поєднується з закритістю, формальністю спілкування і дефіцитом чуйності та доброзичливості у ставленні до учнів. Спілкування з учнями має суто діловий, спрощений, деперсоналізований характер і відбувається головним чином на уроках і формалізованих виховних заходах. Для таких учителів характерний низький рівень розуміння учнів, яких вони оцінюють здебільшого на основі їх успішності та дисциплінованості. Вони часто вступають у суперечки з учнями, використовують холодний, наказний тон спілкування, проявляють зверхність, зарозумілість. Можливості учнів, їх ініціатива і прагнення до самостійності недооцінюються або просто ігноруються. Поєднання у спілкуванні учителя таких особливостей призводить до частих конфліктів, конфронтації з учнями.

4. Відкритий, пасивний, дружелюбний стиль (*конформний*): учителі доброзичливо ставляться до учнів, допомагають, підтримують, співчують, схвалюють їхні дії, спілкуються з ними на рівних, відкрито виражають свої особисті думки і почуття, відрізняються самокритичністю, визнають перед учнями власні недоліки і помилки. Відкритість, відвертість і доброзичливість поєднується з делікатністю, часто надмірною м’якістю, пасивністю і поступливістю. У спілкуванні з учнями такі вчителі часом повністю ігнорують статусно-рольову дистанцію. Молоді вчителі з таким стилем інколи ставляться до учнів як до ровесників, не звертають уваги на порушення дисципліни, уникають покарань, вимог, зауважень і наказів, використовуючи натомість переконання, прохання і вмовляння, ніякують і розгублюються в конфліктних ситуаціях. Для таких вчителів характерною є непослідовність у діях, нерідко вони змінюють свої вимоги, поступаючись тиску учнів, уникають дій, які можуть викликати найменше невдоволення оточуючих. Такий стиль спілкування, як правило, приводить до формування фамільярного, панібратського ставлення школярів до вчителя. Доброта таких учителів часто виливається в поступливість, всепрощення і благодусність. У кінцевому рахунку конформний стиль спілкування дезорганізує дітей, формує у них безвідповідальність і розбещеність.

5. Відкритий, пасивний, недружелюбний стиль (*байдужий*): особистісна відкритість учителя поєднується з пасивністю і проявами байдужого, незацікавленого ставлення до учнів. Такі вчителі не приховують за маскою офіційності чи конвенційної делікатності своє байдуже або негативне ставлен-

ня до школярів, відкрито демонструють його у поведінці, міміці та мовленні. Їхня пасивність виявляється у рідкому використанні організаційних, спонукальних та обмежуючих дій, активних способів впливу на поведінку учнів з метою її корекції та вдосконалення. Вчителі займають пасивну, споглядальну позицію сторонніх спостерігачів.

6. Закритий, пасивний, недружелюбний стиль (*відчужений*). Як і в байдужому стилі, спілкування вчителів характеризується дефіцитом тепла, чуйності та активності. Проте, на відміну від попереднього, воно має формальний, деперсоналізований характер. Учителі приховують свої справжні почуття під маскою офіційної стриманості та серйозності, уникають розмов на особисті теми, контактів з учнями в позаурочний час, звертаються до них здебільшого по прізвищу. Характерними для їх спілкування є скучність, емоційна невиразність, слабо виражена експресивність, нерішучість.

7. Закритий, пасивний, дружелюбний стиль (*формально-толерантний*): пасивність, поступливість і закритість поєднуються з конвенційно-делікатним, тактовним ставленням до учнів. Спілкування з учнями є дистантним, формально-рольовим. Доброзичливість у даному випадку має поверховий, формально-нормативний характер і не приводить до формування близьких, довірливих, особистісних стосунків з учнями. Таким педагогам властива емоційна невиразність, навіть в емоціогенних ситуаціях вони демонструють незворушність.

8. Відкритий, домінуючий, недружелюбний стиль (*агресивний*). Вчителі з цим стилем відверто виражають свої особисті думки та почуття, не приховуючи їх за маскою нормативної тактовності. Їх відрізняє емоційна експресивність, збудливість, розкутість і прямотинність. Відкритість поєднується в цьому стилі з самовпевненістю, домінуючістю і дефіцитом чуйності, зацікавленості чи навіть негативним ставленням до учнів, яке виявляється в наказному тоні, погрозах, іронічних зауваженнях, глузуванні, частому використанні покарань, різких, сердитих висловлюваннях. У конфліктних ситуаціях такі учителі, як правило, займають конфронтаційну позицію, вдаються до агресивних способів розв'язання проблем.

Запропонована класифікація стилів побудована на основі комбінування трьох ортогональних параметрів педагогічного спілкування. Вона відображає лише "екстремальні" варіанти стилів. Зрозуміло, що в дійсності кожен параметр може бути різною мірою вираженим у спілкуванні вчителів, а тому існує велика кількість "проміжних" стилів, які тією чи іншою мірою наближаються до "екстремальних".

На наш погляд, для всебічного і адекватного відображення багатогранної структури міжособистісної взаємодії і, відповідно, структурних особливостей стилів педагогічного спілкування, необхідно у комплексі враховувати три виділені параметри. Теоретичні підходи, які зосереджують увагу лише на одному із них, ігноруючи інші, неодмінно виявляються односторонніми і неадекватними реальній складності та багатоаспектності педагогічного спілкування.

1. Андреев А.А. Влияние стиля педагогического общения на познавательную активность учащихся на уроке: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – Л., 1984. – 20 с.
2. Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. – Минск: Изд-во БГУ, 1975. – 160 с.
3. Бодалев А.А. Воздействие стиля общения педагога с учащимися на их эмоциональный опыт // Личность и общение. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1983. – С. 65-69.
4. Вачков И. Такие разные учителя или новая типология педагогов // Школьный психолог. – 2000. – № 3. – С 24-30.
5. Маслова Н.Ф. Стиль руководства учителя как способ социально-психологического воздействия // Руководство и лидерство. – М., 1973. – С. 45-53.
6. Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности. – М.: Педагогика, 1983. – 160 с.
7. Русалинова А.А. Влияние взаимоотношений между мастером и учащимися на формирование коллектива учебной группы профессионально-технического училища. – М., 1968.
8. Семенова Г.С. Влияние стиля общения на отношение ребенка к взрослому в игровых и учебных ситуациях: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 1986. – 23 с.
9. Симонов П.В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – М.: Международная педагогическая академия, 1985. – 192 с.
10. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
11. Субботский Е.В. Генезис личностного поведения у дошкольников и стиль общения // Вопросы психологии. – 1981. – №2. – С. 68-78.
12. Шеин С.А. Типология стилей педагогического общения и анализ потенциала их развивающего воздействия // Психология воздействия (проблемы теории и практики). – М.: Изд-во АПН СССР, 1989. – С. 132-141.
13. Baumrind D. The development of instrumental competence through socialization // Pick A.D. (ed). Minnesota Symposium on Child Development. V7. – Minneapolis: U. of Minnesota Press, 1973.
14. Lewin K., Lippitt R. & White R.K. Patterns of aggressive behavior in an experimentally created social climate // Journal of Social Psychology. – 1939. – p10. – P.271-299.