

3. Ивашов А. Н., Заика Е. В. Методика исследования коммуникативных установок личности // *Вопр. психологии*. 1991. № 5.
4. Коломинский Я. Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе. Минск: Народная асвета, 1967. 240 с.
5. Крупнов А. И., Жемчугова Л. В. Исследование индивидуальных различий в динамических характеристиках активности общительности старших школьников // *Вопр. психофизиологии активности и саморегуляции личности*. Свердловск: СГПИ, 1978.
6. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986. 254 с.
7. Собчик Л. Н. Диагностика межличностных отношений / *Метод. руководство*. М., 1990. 48 с.
8. Филонов Л. Б. Поиск пределов допустимого как одна из особенностей поведения «трудных» подростков // *Социальная психология личности* / *Отв. ред. М. И. Бобнева, Е. В. Шорохова*. М: Наука, 1979.
9. Шмыков В. И. Индивидуальный стиль коммуникативной активности осужденных // *Психол. журн*. 1996. № 3.

УДК 159.9:373.31
ББК 441

СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ВОСПИТАТЕЛЯ

А. Г. Исмагилова

Изменения, происходящие в системе образования на современном этапе развития, выражающиеся в ее гуманизации, предъявляют высокие требования к общей и профессиональной подготовке педагогических кадров, к проявлению их творческой индивидуальности. Профессиональное становление личности – процесс диахронический, начинающийся с момента принятия субъектом профессионализации как формы самореализации и прекращающийся с отказом личности от активной профессиональной деятельности [8]. На определенных стадиях профессионального развития, а именно на стадии профессионализма [6], как результат профессиональной активности педагога начинает складываться индивидуальный стиль его деятельности. Индивидуальный стиль

деятельности – одна из важных характеристик процесса индивидуализации профессионального труда [6]. Наличие своего стиля у профессионала свидетельствует, с одной стороны, о его приспособлении к объективно заданной структуре профессиональной деятельности, а, с другой, о максимально возможном раскрытии своей индивидуальности [1].

Педагогическая деятельность – сложная, многокомпонентная. Важную роль в ней выполняет социально-психологический компонент, т. е. педагогическое общение (ПО) [5]. Через общение в педагогическом процессе складывается неуловимая, но важная система воспитательных взаимоотношений, которая способствует личностному росту ребенка. В педагогической деятельности общение становится функциональным и профессионально-значимым. Оно выступает в ней как инструмент содействия развитию ребенка, и обычные условия и функции общения получают здесь дополнительную «нагрузку», так как из аспектов общечеловеческих перерастают в компоненты профессионально-творческие [4].

Продуктивно организованный процесс педагогического общения призван обеспечить в педагогической деятельности реальный психологический контакт между педагогом и детьми и превратить их в объекто-субъектов общения, помочь преодолеть разнообразные психологические барьеры, возникающие в процессе взаимодействия, перевести детей с привычной для них позиции ведомых на позицию сотрудничества и превратить их в субъектов педагогического творчества. Иными словами, педагогическое общение образует целостную социально-психологическую структуру педагогической деятельности.

Изучение особенностей педагогического общения воспитателей дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) позволило выделить несколько разных стилей ПО [2, 3]. Среди них представляют наибольший интерес в контексте обозначенной проблемы два противоположных стиля, имеющих разную социальную ценность.

Остановимся на характеристике **развивающего** стиля. Это название обусловлено спецификой задач, решаемых воспитателями в процессе общения с детьми. Педагоги с **развивающим** стилем ПО, общаясь с детьми, содействуют их личностному росту, относятся к ним как самоценности, уважают их и принимают такими, какие они есть, верят в их возможности. Воспитатели этого стиля ПО употребляют в основном косвенные воздействия, они направлены на создание положительной эмоциональной атмосферы за счет использования

побуждений к активности положительной оценкой и частых эмоционально-оценочных суждений по поводу поведения и деятельности детей. Положительный эмоциональный настрой последних на занятиях создаёт хороший психологический климат, что позволяет воспитателю значительно меньше внимания уделять вопросам дисциплины и организации ребят. Отсюда, атмосфера на занятиях, деятельность и поведение детей характеризуются относительной свободой, способствуют проявлению их активности, самостоятельности, творческой инициативы.

Другой стиль ПО – **организационный**. Воспитатели с этим стилем чаще ставят и решают дидактические и организационные задачи, т. е. больше внимания уделяют организационно-деловой стороне педагогического процесса, игнорируя при этом постановку воспитательных целей. В ходе занятия они чётко регламентируют деятельность детей, давая им часто конкретные указания, строго следят за их выполнением, контролируют действия детей. Меньше внимания эти воспитатели уделяют активизации ребят, а если и активизируют, то чаще пользуются отрицательной оценкой. В начале занятия они обычно решают организационную задачу, наводят порядок в группе и только затем уже переходят к обучению. Строго следят за дисциплиной, в ходе занятия не оставляют без внимания нарушения детей, делают им часто замечания. Своевременно и быстро реагируют на ответы детей, исправляют ошибки, помогают найти необходимый ответ. Атмосфера на занятиях этих воспитателей характеризуется строгостью, требовательностью, ограничением самостоятельности детей, сдерживанием их инициативы.

Как было отмечено выше, выделенные стили ПО имеют различную социальную значимость. Так, организационный стиль, направленный на реализацию учебно-дисциплинарной модели взаимодействия, следует расценивать как педагогически не вполне целесообразный, препятствующий гармоничному развитию личности ребенка, и наоборот, развивающий стиль, реализующий личностно ориентированную модель общения, можно характеризовать как педагогически целесообразный стиль, обеспечивающий личностное развитие ребенка. Т. е., в стиле педагогического общения, выработываемом в процессе овладения профессиональной деятельностью, как сознательно, так и стихийно, могут закрепиться и положительные, и отрицательные способы ПО, что приводит к становлению позитивного или негативного стиля. Этот факт дает ос-

нование утверждать, что не всякий стиль ПО является оптимальным для данного педагога и обеспечивает успешность его деятельности.

От чего же зависит возможность формирования целесообразного или нецелесообразного с точки зрения влияния на развитие ребенка стиля педагогического общения?

Для ответа на этот вопрос были проанализированы индивидуальные особенности воспитателей с разными стилями ПО. Оказалось, что выделенные стили обусловлены разными симптомокомплексами индивидуальных свойств педагогов. Развивающий стиль обусловлен специфическим симптомокомплексом свойств, среди которых наиболее ярко выражены сила и инертность нервной системы, психическая уравновешенность при высоком уровне субъективного контроля. Очевидно, эти индивидуальные особенности педагогов и определяют своеобразие их стиля общения с детьми: положительная эмоциональная атмосфера на занятиях во многом, вероятно, определяется инертностью их нервной системы и психической уравновешенностью, которые обеспечивают отсутствие внутренней напряженности, активность в общении; а тенденция к развитому субъективному контролю свидетельствует о том, что они контролируют свои взаимоотношения с детьми, стремятся обеспечить их эмоциональное благополучие.

Аналогичным образом можно объяснить и особенности педагогического общения, свойственные воспитателям с организационным стилем. Анализируя индивидуальные особенности, свойственные этим воспитателям, можно предположить, что вследствие высокой подвижности и лабильности нервных процессов, деятельность этих воспитателей характеризуется высоким темпом, быстрой сменой разнообразных заданий, быстрой реакцией на деятельность детей, что вызывает определенную напряженность у педагогов. А психическая неуравновешенность, свойственная этим лицам, может усиливать эту напряженность, доводя ее до нервозности, способствуя быстрому возникновению усталости. Низкий уровень субъективного контроля, характерный для них, способствует тому, что они мало внимания уделяют анализу складывающихся взаимоотношений с детьми, не осознают императивности своих воздействий, недостаточно контролируют негативные проявления свойств нервной системы и темперамента в общении, ищут причины своих неудач не в себе, а в окружающих, пытаются объяснить их стечением обстоятельств.

Таким образом, противоположные стили ПО, развивающий и организационный, обусловлены и противоположными типологическими свойствами педагогов: инертностью и подвижностью нервных процессов, психической уравновешенностью и неуравновешенностью.

Возникает вопрос: следует ли считать воспитателей с подвижной нервной системой следует считать профессионально непригодными, так как их типологически обусловленный стиль ПО является педагогически нецелесообразным? Конечно же, нет! Влияние свойств нервной системы и темперамента не является жестким и однозначным. Скорее всего, природные задатки играют большую роль на первоначальном этапе становления стиля ПО. Определяющую же роль в процессе выработки стиля играют личностные и социально-психологические характеристики педагогов. При определенном уровне их развития становится возможным овладение способами ПО, характерными для противоположных типологически обусловленных стилей.

Для доказательства этого положения целесообразно обратиться к характеристикам других стилей ПО, полученных в ходе исследования. Кроме противоположных стилей были выделены и промежуточные стили педагогического общения. Например, **организационно-стимулирующий** стиль. Он характерен для воспитателей с подвижной нервной системой и психической неуравновешенностью, но при этом более выраженными в системном комплексе их индивидуальных свойств являются личностные качества (педагогические установки, удовлетворенность профессиональной деятельностью).

Сравнивая организационно-стимулирующий стиль с организационным и развивающим стилями, можно отметить, что он занимает промежуточное положение между ними, при этом по своим проявлениям он больше тяготеет к организационному стилю, что можно объяснить присутствием подвижности нервной системы и психической неуравновешенности в обоих симптомокомплексах. Но воспитатели, владеющие организационно-стимулирующим стилем, уделяют больше внимания, чем воспитатели с организационным стилем, созданию положительной эмоциональной атмосферы на занятиях, используя для этого стимулирующие действия. Это становится возможным, видимо, благодаря сформированным у них позитивным педагогическим убеждениям. Именно последние и определяют приоритет решения на занятиях воспитательных задач, наряду с дидактическими. Возможность использования педагогических средств в соответствии со своими педагогическими убеждениями, по-

ложительная эмоциональная атмосфера на занятиях способствуют высокой удовлетворенности своей профессиональной деятельностью. Следовательно, в детерминации этого промежуточного стиля в гораздо большей степени проявляется влияние личностных характеристик, в частности, позитивных педагогических убеждений. Это позволяет, в какой-то мере, преодолеть негативное влияние свойств нервной системы и темперамента на развитие стиля ПО и способствует его совершенствованию в сторону личностно ориентированного общения. Эти воспитатели относятся к детям более уважительно, терпимее, не ограничивают их активность, а, наоборот, ее стимулируют.

Таким образом, влияние индивидуальных свойств на проявления стиля ПО различно. Индивидуально-типологические свойства нервной системы и темперамента могут опосредовать процесс выработки стиля ПО. Но это влияние не является жестким и однозначным, определяющую роль в этом процессе играют личностные характеристики воспитателя. При определенном уровне развития этих свойств возможно овладение способами педагогического общения, характерными для противоположного типологически обусловленного стиля ПО.

Формирование индивидуального стиля деятельности – процесс длительный, непрерывный, сопровождающий творческую личность на всем протяжении осуществления профессиональной деятельности. Наличие своего стиля у профессионала свидетельствует о его приспособлении к объективно заданной структуре профессиональной деятельности. Как показывают исследования, выработка стиля деятельности может происходить как сознательно, так и стихийно в процессе профессионализации субъекта. Стихийное овладение профессией при отсутствии способности к самоанализу, позитивных педагогических убеждений может привести к формированию и негативного стиля деятельности. Такой стиль характеризуется как система приемов и способов работы, соответствующая определенным типологическим особенностям нервной системы, но не всегда отвечающая требованиям деятельности. Например, излишняя жесткость и авторитарность педагога (организационный стиль), обусловленная силой и подвижностью нервных процессов, во многом ограничивает свободу детей, сковывает их инициативу и самостоятельность, что и позволяет рассматривать его как негативный, педагогически нецелесообразный стиль ПО. И только позитивный стиль педагогического общения обеспечивает его успешность и является показателем профессионализма. Стремление педагога

выработать свой стиль ПО на этапе профессионализации ускоряет этот процесс и повышает эффективность профессиональной деятельности, что и позволяет рассматривать стиль ПО как способность субъекта к его осуществлению [7]. Чем раньше педагог осознает необходимость формирования своего стиля ПО, тем больше возможностей для формирования позитивного стиля, для проявления творческого потенциала личности, тем эффективнее будет протекать процесс становления его как профессионала.

В процессе становления стиля можно выделить три стадии: когнитивную, аффективную, поведенческую. Сравнивая стихийное и сознательное формирование стиля, можно заметить, что последовательность этих стадий различна. В ходе сознательной выработки стиля первой стадией является когнитивная. В процессе когнитивной стадии воспитатель целенаправленно изучает, осваивает разнообразные способы выполнения деятельности, иными словами, он как бы формирует «зону неопределенности деятельности» [7]. Благодаря последней, у педагога складывается достаточно разнообразный арсенал способов взаимодействия с детьми, наличие которого позволяет ему проектировать свое общение с ними, отбирая такие способы взаимодействия, которые наиболее оптимально соответствуют ситуации общения и его индивидуальным возможностям. Антиципация вероятного стиля общения позволяет воспитателю пережить эмоциональное удовлетворение. Таким образом, процесс выработки стиля переходит на вторую стадию – аффективную. На аффективной стадии педагог, благодаря эмоциональным переживаниям, подкрепляющим его когнитивные представления об оптимальном стиле общения, как бы утверждает в правильности своих проектов, что позволяет ему перейти к третьей стадии – поведенческой. На этой стадии субъект реализует «свой» стиль общения в реальном взаимодействии с детьми.

Иная последовательность смены стадий происходит при стихийном становлении индивидуального стиля общения. Здесь первой является поведенческая стадия. Воспитатель в процессе взаимодействия с детьми путем «проб и ошибок» ищет способы общения, субъективно удобные, соответствующие его индивидуальным особенностям. По мере их осуществления он переживает эмоциональное удовлетворение или неудовлетворение, т. е. наступает вторая стадия – аффективная. В результате переживания удовлетворения или неудовлетворения от реализуемых способов взаимодействия воспитатель пытается

осознать их эффективность, принимает одни из них и отвергает другие, т. е. переходит к когнитивной стадии.

Естественно, что в реальном взаимодействии с детьми процесс формирования индивидуального стиля не может протекать только по одной схеме. В зависимости от множества внешних и внутренних факторов эти последовательности стадий могут чередоваться, могут идти параллельно. Случается так, что, несмотря на сознательный отбор способов взаимодействия на этапе ее проектирования, в ходе реального общения возникают непредвиденные ситуации, требующие от воспитателя мгновенных решений в соответствии с изменяющимися условиями общения, и он их находит, т. е. выбирает один из способов и, реализуя его, сначала на эмоциональном уровне, а затем и на когнитивном, оценивает его эффективность. А это в дальнейшем позволяет включить этот способ в свой стиль. Поэтому в каждом конкретном случае можно говорить о преобладании одной из названных выше последовательностей стадий формирования индивидуального стиля педагогического общения.

Эффективность формирования стиля педагогического общения воспитателя во многом зависит от его профессиональной активности. В свою очередь, профессиональная активность воспитателя зависит от его личностных, профессионально значимых характеристик. К ним можно отнести: направленность личности (мотивы выбора профессии, отношение педагога к профессиональной деятельности, педагогические установки, педагогическая позиция, словом, то, что К. Роджерс называет системой ценностей); особенности самосознания (осознание и самооценка своих профессиональных качеств, способность к рефлексии, к самоанализу своей профессиональной деятельности); особенности эмоциональной сферы (переживание удовлетворения от осуществления профессиональной деятельности). Следовательно, процесс профессионализации воспитателя включает в себя: а) формирование стиля ПО, как важной характеристики его профессиональной деятельности, характеризующей уровень его профессионализма; б) совершенствование его личностных, профессионально значимых характеристик. Эти два аспекта тесно связаны и взаимно обуславливают друг друга. С одной стороны, изменения в личности во многом зависят от того, насколько она активна в выработке стиля профессиональной деятельности, стиля ПО в том числе, с другой – своеобразие стиля профессиональной деятельности во многом определяется личностными особенностями педагога.

Таким образом, в процессе профессионального становления воспитателя складывается стиль его общения с детьми. Стиль ПО может быть целесообразным или нецелесообразным с точки зрения эффективности личностного развития детей. Но только педагогически целесообразный стиль ПО является показателем профессионализма воспитателя, так как именно он содействует оптимальному личностному росту ребенка.

Литература:

1. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы. М., 1970.
2. Исмаилова А. Г. Индивидуальный стиль педагогического общения воспитателя детского сада: Автореф. дис.... канд. психол. наук. М., 1989.
3. Исмаилова А. Г. Стиль общения // Интегральная индивидуальность человека и ее развитие / Под ред. Б. А. Вяткина. М., 1999.
4. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987.
5. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Л., 1967.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996.
7. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М., 1986.
8. Поваренков Ю. П. Содержание психологической концепции профессионального становления личности // Психология и практика. Ежегодник Рос. психол. о-ва. Ярославль, 1998. Т. 4. Вып. 5.