

Оганесова Нелли Львовна
канд. психол. наук, доцент
Чупразова Александра Андреевна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

СТИЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается понятие педагогического общения и его влияние на учебно-воспитательный процесс. Основное внимание уделяется различным стилям педагогического общения, таким как авторитарный, демократический и либеральный. Анализируются преимущества и недостатки каждого из них, предложены рекомендации по выбору оптимального стиля общения, способствующего созданию благоприятной психологической обстановки и повышению эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: стиль общения, педагогическое взаимодействие, демократический стиль, подчинение авторитету, оптимальное педагогическое общение, общение-дистанция, социально-психологическое взаимодействие, эмоциональное благополучие.

Стиль общения представляет собой устоявшийся набор методов и инструментов, определяющих взаимодействие между людьми, в контексте образования – педагогическое взаимодействие. В психолого-педагогических источниках обычно выделяют три ключевых стиля: авторитарный, демократичный и либеральный [6, с. 96].

Авторитарный тип обучения характеризуется учителями, стремящимися к строгому надзору за учениками, что проявляется в категоричных утверждениях и директивном тоне распоряжений. Педагоги, придерживающиеся такого подхода, часто стремятся лидировать, навязывая свои убеждения и решения не только студентам, но и их родителям и коллегам. Мнение других людей для

них не имеет большого значения, поэтому они предпочитают принимать решения самостоятельно и требовать их неукоснительного выполнения, создавая иллюзию общего согласия со своей позицией. Сторонники этого стиля убеждены, что одной из основных задач воспитания является выработка у ребенка умения подчиняться авторитету преподавателя (а также родителя, начальства, представителя власти).

Преподаватели, применяющие демократические методы в своей работе, как правило, стремятся к тому, чтобы слышать голоса учеников, учитывать их увлечения, нужды и индивидуальность. Любые спорные вопросы и разногласия решаются тактично и с уважением к каждой стороне. В отличие от авторитарного стиля, требования предъявляются в корректной форме, которая не задевает чувства собственного достоинства учеников.

Педагоги, склонные к либеральному стилю, обычно стараются избегать споров и конфликтов, в том числе и с учениками. Вместо прямых указаний они более расположены к убеждению и уговорам, а порой даже берут на себя часть работы воспитанников. Такой подход может выражаться в излишней мягкости или отстраненности преподавателя, в его невключенности в жизнь класса и уклонении от ответственности за происходящее.

Оптимальное педагогическое общение – это такое общение учителя со школьниками, в процессе которого возникают условия развития учебного и творческого характера учебной деятельности [5, с. 100].

Видный психолог В.А. Кан-Калик определил несколько часто встречающихся моделей коммуникации в педагогической практике. Во-первых, это общение, пронизанное энтузиазмом и совместной творческой работой. Этот стиль опирается на сочетание высокого уровня профессиональной компетентности преподавателя и его моральных принципов. Увлеченность совместным поиском новых знаний с учениками является следствием не только коммуникативных навыков учителя, но и его общего отношения к преподаванию.

Во-вторых, педагогическое общение, построенное на основе дружелюбия. Этот стиль можно рассматривать как фундамент для успешного сотрудничества

в процессе обучения и воспитания. В некотором смысле, он предваряет предыдущий стиль. Дружеское отношение является важным фактором, регулирующим общение в целом, и особенно – деловое педагогическое общение. Это стимулирует развитие и повышает эффективность взаимоотношений между педагогом и учениками. Дружелюбие и увлеченность общим делом – это модели общения, которые тесно переплетаются друг с другом.

В-третьих, взаимодействие через установление дистанции – общепринятый метод, используемый как опытными педагогами, так и начинающими. Основная идея заключается в том, что определенная дистанция в отношениях между преподавателем и учениками выполняет функцию своеобразного ограничителя. Однако важно не переусердствовать. Значительное увеличение дистанции приводит к формализации взаимодействия, что препятствует созданию творческой атмосферы. Определенная дистанция между учителем и учениками необходима, но она должна возникать естественным образом в ходе развития взаимоотношений, а не навязываться искусственно преподавателем в качестве основного принципа взаимодействия.

В образовательном процессе в школе манера взаимодействия оказывает влияние не только на восприятие учениками учебной дисциплины, но и на их общее самочувствие, создавая благоприятный эмоциональный фон для учебной деятельности. В свою очередь, общение с позиции дистанции является промежуточным этапом, предшествующим негативной форме общения, а именно – общению через устрашение.

В-четвертых, применение тактики запугивания в общении, нередко используемой неопытными педагогами, зачастую обусловлено отсутствием у них навыков организации продуктивного взаимодействия, основанного на взаимном интересе к совместной деятельности. Построение такого рода коммуникации – задача сложная, и молодой преподаватель нередко выбирает более простой путь, прибегая к угрозам или чрезмерному отстранению. С точки зрения развития креативности, общение через устрашение деструктивно по своей сути. Вместо создания благоприятной коммуникативной среды, необходимой для

проявления творческих способностей, оно, напротив, ограничивает ее, переключая внимание учащихся с задач, требующих выполнения, на то, что запрещено. Такой подход лишает педагогическое взаимодействие атмосферы дружелюбия, являющейся основой для взаимопонимания, которое, в свою очередь, крайне важно для успешной совместной творческой работы [7, с. 99].

В-пятых, использование заигрывания в общении, часто наблюдаемое у начинающих педагогов, свидетельствует об их неумении выстраивать эффективную коммуникацию в образовательном процессе. По сути, подобный подход представляет собой попытку добиться показного признания со стороны учеников, что противоречит принципам педагогической этики. Этот стиль общения возникает, с одной стороны, из-за стремления молодого специалиста быстро установить контакт с классом и расположить к себе учеников, а с другой – из-за недостатка педагогической и коммуникативной компетентности, отсутствия необходимых умений и опыта в профессиональной коммуникации. Анализ показывает, что заигрывание в общении является следствием: недостаточного осознания преподавателем значимости и сложности задач в сфере образования; несформированности коммуникативных навыков; страха перед взаимодействием с классом, сочетающегося с потребностью установить контакт с учениками. Важную роль играет и недостаточное владение коммуникативными технологиями, отсутствие у преподавателя необходимых техник. Такие стили общения, как запугивание, заигрывание и излишняя дистанция, опасны тем, что при отсутствии у педагога профессиональных навыков общения они могут прочно закрепиться в его индивидуальном стиле, превращаясь в привычные шаблоны, затрудняющие педагогический процесс и снижающие его эффективность [7, с. 100–101].

В исследованиях психолога К.Н. Волкова были определены критерии, которым должен соответствовать педагог для формирования доверительных отношений со школьниками. К ним относятся: коммуникабельность, легкость и адаптивность в общении с учащимися; демократический подход к управлению, сочетающий уважение к индивидуальности каждого ребенка с разумной требовательностью. Важны также: способность к пониманию, выдержка, широкий кругозор, ак-

туальность знаний, образованность, отзывчивость, эмпатия – то есть качества, способные расположить подростка к наставнику и создать атмосферу открытости. Иными словами, учитель должен обладать набором характеристик, которые побуждают ученика довериться воспитателю и раскрыться перед ним [4, с. 72].

Таким образом, можно сказать, что стиль общения непосредственно влияет на атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, которая, в свою очередь, во многом определяет результативность учебно-воспитательной деятельности.

Анализ исследований в области коммуникации демонстрирует, что в ходе педагогического взаимодействия атмосфера занятия подвергается значительным трансформациям, оказывающим заметное влияние на творческое состояние как преподавателя, так и учеников. Это явление возникает и укрепляется благодаря эмоциональному единству чувств педагога и учащихся, являясь одновременно и следствием этой общности. Следовательно, можно заключить, что манера педагогического общения оказывает воздействие на психологическое развитие младших школьников, их когнитивные процессы и восприятие собственной значимости.

Взаимодействие преподавателя с детьми должно быть окрашено эмоциями и способствовать личностному росту. Ключевая компетенция педагога заключается в способности нивелировать коммуникативные барьеры, возникающие из-за разного уровня знаний, а также вселять в учеников уверенность в своих коммуникативных навыках. Важно, чтобы учитель осознавал: суть общения заключается не в поддержании порядка, а в обмене духовными ценностями с учениками. Достижение взаимопонимания с детьми предполагает использование языка доверия, а не команд. Основным инструментом педагогического взаимодействия выступает устная речь. Слова учителя должны затрагивать чувства и разум учеников, стимулировать их мышление и воображение, формировать потребность в исследовательской работе [1, с. 202 – 208].

Вопросу влияния педагога на учеников уделял особое внимание А.С. Макаренко. Он подмечал необходимость изучения учителем техники педагогического мастерства, а именно техники педагогического общения:

«Нужно уметь читать на человеческом лице, на лице ребенка, и это чтение может быть описано в специальном курсе. Ничего хитрого, ничего загадочного нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений. Педагогическое мастерство заключается и в постановке голоса учителя, и в управлении своим лицом, мимикой, жестами. Педагог не может не играть. Не бывает педагога, который не умел бы играть. Но нельзя играть только внешне. Есть приводной ремень, который должен соединять с этой игрой вашу прекрасную личность. Я сделался мастером только тогда, когда научился говорить «иди сюда» с 15–20 оттенками, когда научился давать 20 нюансов в постановке лица, фигуры, голоса» [2, с. 256].

Также много внимания педагогическому общению уделял выдающийся советский педагог С.Т. Шацкий. Ему принадлежит мысль о том, что учитель должен заботиться не только о содержании своих требований, но и о форме и тоне их предъявлений.

В.А. Сухомлинский резко критиковал «пустословие» в школе. «Каждое слово, звучащее в стенах школы, должно быть продуманным, мудрым, целеустремленным, полновесным и – это особенно важно обращенным к совести живого, конкретного человека, с которым мы имеем дело... чтобы не было обесценивания слов, и наоборот – чтобы цена слова постоянно возрастала» [3, с. 216].

Посыл учителя, по словам В.А. Сухомлинского, прежде всего является проявлением человечности, чуткости, терпимости. «Будьте осмотрительны, чтобы слово не стало кнутом, который, прикасаясь к нежному телу, обжигает, оставляя на всю жизнь грубые рубцы. Именно от этих прикосновений отчество и кажется пустыней... Слово щадит и берегает душу подростка только тогда, когда оно правдивое и идет от души воспитателя, когда в нем нет фальши, предубежденности, желания «распечь», «пробрать». Слово педагога должно прежде всего успокаивать» [2, с. 221].

Подводя итог рассмотрению педагогического общения, целесообразно акцентировать внимание на ключевых составляющих профессионального взаимодействия педагога: коммуникативной, интерактивной и перцептивной. Именно

эти компоненты служат фундаментом для определения основных функций, выполняемых в процессе педагогического общения.

Список литературы

1. Вартанова И.И. Мотивация учебной деятельности и особенности детско-родительских отношений / И.И. Вартанова // Психологическая наука и образование. – 2014. – №3. – С. 55–59.
2. Вартанова И.И. Развитие учебной мотивации и методы обучения в школе / И.И. Вартанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2015. – №2. – С. 16–24.
3. Вилюнас В.К. Психология развития мотивации / В.К. Вилюнас. – СПб.: Речь, 2016. – 458 с.
4. Волков Б.С. Психология младшего школьника: учеб. пособие / Б.С. Волков. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Центр педагогического образования, 2017. – 223 с.
5. Жукова Н.А. Исследование эмоционально-ценостного отношения школьников к учению / Н.А. Жукова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2016. – №60. – С. 378–381.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2014. – 384 с.
7. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2013. – 512 с.