

*В.М. Галузяк*  
(Вінницький державний педагогічний  
університет)

## **КЛАСИФІКАЦІЯ СТИЛІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ**

Стиль педагогічного спілкування як комплекс індивідуально-типових, трансситуаційних і відносно стабільних способів, прийомів та експресивних характеристик спілкування вчителя з учнями є одним із фундаментальних факторів успішної педагогічної взаємодії. Тому закономірно, що проблема стильових особливостей педагогічного спілкування стала однією з центральних у сучасній педагогічній психології: аналізуються психологічні особливості та структура індивідуальних стилів педагогічного спілкування, здійснюються спроби їх

систематизації та класифікації, вивчається навчально-виховна ефективність різних стилів, їх відповідність специфіці виховної взаємодії.

У психолого-педагогічній літературі подано 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 роках XX ст. досліджував ефективність відповідних стилів керівництва (лідерства) [16]. Пізніше цей підхід набув значного поширення і був перенесений педагогами та психологами в контекст досліджень педагогічного спілкування [2, 4, 9, 14 та ін.]. Стиль педагогічного спілкування відповідно до цієї теоретичної традиції найчастіше визначається як характерна, типова для вчителя система педагогічних прийомів і способів впливу на поведінку учнів.

О. Андреев [2] 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 педагогічного спілкування, а також автократичний і ліберальний як їхні крайні варіанти. Критерієм диференціації стилів у цьому випадку є обсяг і спосіб реалізації учителем керівних функцій. Зосередження всіх функцій керівництва в руках педагога є ознакою авторитарного стилю. Часткове делегування учням функцій прийняття рішень свідчить про демократичний стиль спілкування. Ліберальний стиль, на думку О. Андреева, якщо вчитель передає учням функції, психологічно (в операційному і мотиваційному плані) їм недоступні. Для автократичного стилю характерна монопольна концентрація всіх функцій рольової та міжособистісної взаємодії в руках педагога.

Н. Маслова, розуміючи стиль педагогічного керівництва як "прийоми виховного впливу, що проявляються в типовому наборі вимог і очікувань відповідної поведінки учнів" [6], виділяє лише два його різновиди: демократичний і авторитарний. Кожен стиль, на її думку, втілюється в характерних для вчителя формах організації діяльності і спілкування школярів та способах ставлення до них. В основу диференціації стилів покладено критерій частоти використання вчителем різних форм виховного впливу: вимоги, контроль за їх виконанням, оцінювання діяльності дітей та їх ставлення до поставлених вимог.

Своєрідний підхід до розуміння сутності стилів педагогічного спілкування розвивається в роботах І. Суботського [11]. Він диференціює стилі педагогічного спілкування на основі формально-структурних особливостей взаємовпливу суб'єктів педагогічної взаємодії. Відповідно до вираженості в спілкуванні суб'єктів "егоїзму-альтруїзму" І. Суботський виділяє прагматичний (егоїстичний) і альтруїстичний стилі. Якщо суб'єкт використовує іншого як засіб досягнення власних цілей - це

прагматичний стиль. Альтруїстичний стиль властивий таким індивідам, які інтереси партнера цінують вище власних. Залежно від розподілу між суб'єктами спілкування джерел влади і міри використання ними засобів контролю (покарань і заохочень) прагматичний стиль може проявлятися у двох формах: авторитарна та демократична. Авторитарний стиль властивий вихователям, які беззастережно використовують наявні засоби для контролю над 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 до класифікації стилів педагогічного спілкування існують окремі розбіжності, спільною їх особливістю є виділення і класифікація стилів на основі критерію домінантності, впливовості, директивності вихователя. Основна увага зосереджується на особливостях реалізації такої важливої функції педагогічного спілкування як вплив, керування, контроль за поведінкою вихованців. Авторитарний стиль характеризується максимальною директивністю і концентрацією влади в руках вчителя, демократичний – частковим делегуванням владних повноважень учням. При ліберальному стилі педагог повністю випускає важелі керування з своїх рук, втрачає джерела впливу, і, відповідно, можливості цілеспрямованої організації поведінки учнів, надає їм повну свободу у виборі цілей та способів власної діяльності.

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 вчителя у педагогічній діяльності. Так, Д. Райнс, узагальнюючи результати експериментальних досліджень, виділяє два типи учителів: тип *X* і тип *У*.

Учитель типу *X* прагне розвивати особистість учня, опираючись на емоційні і соціальні фактори, дотримується гнучкої програми, не замикається на змісті навчального предмета. Йому властива невимущена 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 проаналізовані в роботах А. Петровського, М. Амінова [1] та ін. А. Петровський, зокрема, виділив навчально-дисциплінарну і особистісно-орієнтовану моделі педагогічного спілкування. Вчителі навчально-дисциплінарного типу основну мету своєї діяльності вбачають в озброєнні дітей знаннями, уміннями і навиками із навчального предмета. В основі їх спілкування з учнями лежить тактика диктату і опіки: використання настанов, роз'яснень, вказівок, зауважень, заборон тощо. Учителі цього типу більш схильні карати учнів за провини, ніж заохочувати за успіхи. Суть їхньої позиції в тому, щоб реалізувати навчальну програму, задовольнити вимоги керівництва і контролюючих інстанцій.

Альтернативною є особистісно-орієнтована модель педагогічної взаємодії. Вчителі, яким вона властива, вбачають основне завдання педагогічної діяльності в сприянні особистісному розвитку учнів. У контексті такої орієнтації формування знань, умінь і навиків виступає не самоціллю, а одним із засобів особистісного розвитку учнів. Пріоритетне значення надається формуванню в дітей позитивної Я-концепції, моральної свідомості, розвитку творчого потенціалу, розкриттю індивідуальної своєрідності. У спілкуванні з учнями переважають методи і прийоми позитивного стимулювання та заохочення.

Отже, стилі педагогічного спілкування класифікуються також на основі біполярного параметра "орієнтація на навчальний предмет – орієнтація на особистість". Інший вимір соціально-психологічних взаємостосунків - "симпатія – антипатія" або "доброзичливість – ворожість" - кладеться в основу диференціації стилів педагогічного спілкування прихильниками теорії відношень В. М'ясищева. У контексті цього підходу автори ведуть мову не про стиль педагогічного спілкування чи керівництва, а про стиль ставлення педагога до учнів, під яким розуміють "складний сплав його особистісної і професійної спрямованості" [3]. М. Березовін та Я. Коломинський виділяють п'ять стилів педагогічного ставлення: активно-позитивний - емоційно-позитивне ставлення до дітей і педагогічної діяльності, що адекватно реалізується у манері поведінки, способах впливу на учнів і стосунках з батьками; пасивно-позитивний стиль - при загальному позитивному ставленні до дітей у манері поведінки і комунікативних впливах проявляється замкнутість, сухість, категоричність і педантизм; ситуативний стиль - емоційна нестабільність (під впливом конкретних ситуацій у поведінці вчителів проявляються риси позитивного і негативного стилю), активно-негативний стиль - відверта емоційно-негативна спрямованість, що проявляється в різкості, дратівливості, акцентуванні уваги на недоліках учнів, частих зауваженнях і покараннях; пасивно-негативний стиль - властивий педагогам, які не так

проявляють негативне ставлення до дітей і педагогічної діяльності, що реалізується в емоційній в'ялості, прихованій неприязні, сухості та відчуженості, байдужості до успіхів і невдач учнів, формалізмі в роботі [3].

Аналогічні за змістом стилі раніше були виділені А. Русаліною: позитивно-стійкий, позитивно-нестійкий, пасивно-позитивний і відкрито-негативний [7]. У цьому випадку стилі виділяються внаслідок комбінування двох параметрів: валентності (позитивної чи негативної) емоційного ставлення до учнів та його стабільності.

Параметр симпатії-антипатії, що кладеться в основу подібного роду типологій, безумовно, має фундаментальне значення в педагогічному спілкуванні, про що свідчить хоча б та однотайність і послідовність, з якою педагоги всіх часів і народів говорять про любов до дітей як основну передумову ефективної педагогічної взаємодії. Разом з тим він відображає далеко не всю гамму емоційних стосунків та особливостей поведінки, що проявляються в спілкуванні вчителя і визначають ефективність педагогічної взаємодії.

Більш диференційований і різнобічний підхід до класифікації стилів педагогічного спілкування запропонував С. Шеїн [13]. На підставі аналізу та узагальнення властивих учителям "імплицитних теорій" педагогічного спілкування він побудував емпіричну класифікацію стилів, серед яких виділяє довірливо-діалогічний, альтруїстичний, конформний, пасивно-індиферентний, рефлексивно-маніпулятивний, авторитарно-монологічний і конфліктний.

К. Баумрінд виділила чотири виховні стилі (авторитарний, пермісивний, авторитетний і відчужений), ґрунтуючись на таких особливостях педагогічного спілкування, як структурованість взаємодії; встановлення обмежень дитячої поведінки; чуйність; теплота; відсутність гніву.

*Авторитарний* — це стиль, що характеризується високим рівнем структурованості взаємодії з вихованцями, встановленням обмежень і слабкими проявами чуйності.

*Пермісивний*, навпаки, проявляється в низькій структурованості (керованості, контрольованості та організованості) виховної взаємодії, практичній відсутності обмежень дитячої поведінки та підвищеній чуйності, емпатійності вихователя.

*Відчужений* характеризується відносно низькою структурованістю взаємодії і відсутністю чуйності.

*Авторитетний* відрізняється вираженістю всіх перерахованих параметрів педагогічного спілкування: структурованістю взаємодії, встановленням обмежень, чуйністю та відсутністю проявів гніву [14].

На підставі теоретичного аналізу поданих у літературі підходів до типологізації стилів педагогічного спілкування можна 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 "симпатія, доброзичливість – антипатія, ворожість"; "домінантність, директивність – залежність, пасивність"; "формальність, дистантність – особистісність, автентичність".

Соціально-психологічні дослідження підтверджують правомірність виділення даних вимірів міжособистісного спілкування (Л. Гозман, О. Соколова, В. Столін, Т. Лірі). М. Виш, наприклад, називає такі вісі простору інтерперсональної взаємодії: "кооперація – конкуренція", "рівність – нерівність", "інтимність – формальність" [17].

Т. Високинська-Гонсер виділяє п'ять базових характеристик спілкування, від яких залежить успіх взаємодії групового психотерапевта з групою: директивність – недирективність; визначеність – невизначеність висловлювань; активність; анонімність – саморозкриття; вираження позитивного або негативного ставлення [5]. Аналогічний підхід до аналізу параметрів психотерапевтичного спілкування подано у В. Ташликова, який виділяє такі біполярні виміри: директивність – недирективність; опіка і підтримка – фрустрація і підвищення напруження; однозначність – неоднозначність поведінки; емоційна дистанція – емоційна експресія [12].

Р. Бейлз визначив три виміри простору міжособистісного сприймання. По-перше, індивід може сприйматись "вищим" або "нижчим" у соціально-психологічному сенсі (маса, сила, вплив, керування іншими). Полюсами цього виміру є доміантність – залежність, поступливість. По-друге, людина може сприйматись як прихильно, позитивно (викликає симпатію) або негативно (викликає неприязнь) настроєна. По-третє, індивід може сприйматись як стурбований вирішенням проблем і орієнтований на досягнення предметних цілей спільної діяльності або як орієнтований на формування сприятливих емоційних стосунків з партнерами. Цей вимір характеризується полюсами: інструментальність – експресивність. Зазначені виміри розглядаються Бейлзом як ортогональні, тобто самостійні і взаємонезалежні [14].

Отже, огляд літератури з психології свідчить, що виділені три параметри інтерперсональної поведінки мають універсальний характер і з тими чи іншими варіаціями виділяються дослідниками як фундаментальні фактори успішності різних форм соціально-психологічної взаємодії. Слід зазначити, що далеко не завжди вони чітко диференціюються і розглядаються в комплексі. Досить часто стилі інтерперсональної поведінки класифікуються на основі лише одного або двох параметрів. Проте цілісне, всебічне уявлення про стиль педагогічного спілкування можна отримати тільки внаслідок комплексної характеристики

особливостей інтерперсональної поведінки вчителя в просторі трьох визначених вимірів.

Враховуючи їх полярність та ортогональність, можна виділити вісім типологічно відмінних стилів педагогічного спілкування: відкритий домінантний, доброзичливий; закритий, домінантний, доброзичливий; закритий, домінантний, недоброзичливий; відкритий, пасивний, доброзичливий; відкритий, пасивний, недоброзичливий; закритий, пасивний, доброзичливий; відкритий, домінантний, недоброзичливий.

*Відкритий, домінантний, дружєлюбний стиль* можна умовно назвати *авторитетним*. Учителі, яким властивий цей стиль у спілкуванні з учнями, відкрито, безпосередньо проявляють свої особисті якості та почуття, часто і охоче спілкуються з ними в позаурочний час, не уникають розмов на особисті теми. Їх спілкування, здебільшого, має неформальний, відкритий, особистісний характер. Між ними та учнями, як правило, встановлюються близькі, довірливі стосунки. Характерними для цього стилю є також прояви теплої, доброзичливої, зацікавленої ставлення до учнів, чуйності, допомоги і підтримки. Особливості цього спілкування поєднуються з досить високим рівнем вимогливості та принциповості педагогів. Вони ставлять перед учнями чіткі вимоги і послідовно вимагають 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 й визнання учнів.

*Закритий, домінантний, дружєлюбний 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. Сорока-Росинський називав теоретистами: для них учні - "лише об'єкт навчання, і діляться вони на улюблених - добре встигаючих, на дуже нелюбимих - 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, суворо дотримуються професійно-рольових норм та правил спілкування.

*Закритий, домінантний, недружелюбний стиль (зверхній):* домінантність, директивність поєднуються із закритістю, формальністю спілкування, дефіцитом чуйності та доброзичливості в ставленні до учнів. Спілкування з учнями має суто діловий, спрощений, деперсоналізований характер і відбувається головним чином на уроках та формалізованих виховних заходах. Для таких учителів характерний низький рівень розуміння учнів, яких вони оцінюють здебільшого на основі показників їх успішності та дисципліни. 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 таких особливостей у спілкуванні учителя призводить до частих конфліктів та конфронтації з учнями.

*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 поєднуються з делікатністю, часто надмірною м'якістю, пасивністю й поступливістю. У спілкуванні з учнями такі вчителі ігнорують статусно-рольову дистанцію. Молоді вчителі з таким стилем інколи ставляться до учнів як до ровесників. Нерідко вони не звертають уваги на порушення дисципліни, уникають застосування покарань, вимог, зауважень і наказів, використовуючи натомість переконування, прохання та вмовляння, ніякують і розгублюються в конфліктних ситуаціях. Для таких вчителів характерною є непослідовність у діях, нерідко вони змінюють свої вимоги, поступаючись тиску з боку учнів, уникають дій, що можуть викликати найменше невдоволення оточуючих. Цей стиль спілкування, як правило, призводить до формування фамільярного, панібратського ставлення учнів до вчителя. Доброта таких учителів часто виливається в поступливість, всепрощення і благодущність. У кінці кінців такий стиль спілкування дезорганізує учнів, формує в них безвідповідальність і розбещеність.

*Відкритий, пасивний, недружелюбний стиль (байдужий) –* особистісна відкритість, конгруентність учителя поєднуються з пасивністю і проявами байдужого, незацікавленого ставлення до учнів. Такі учителі не приховують за маскою офіційності чи конвенційної делікатності своє байдуже або негативне ставлення до учнів, відкрито проявляючи його в своїй поведінці, міміці та мовленні. Їх пасивність проявляється в рідкому використанні організаційних, спонукальних та обмежуючих дій, активних способів впливу на поведінку учнів з метою її вдосконалення і корекції. Вчителі займають пасивну, споглядальну позицію сторонніх.



*Закритий, пасивний, недружелюбний стиль (відчужений)* — спілкування вчителів характеризується дефіцитом тепла, чуйності та активності як і в байдужому стилі. 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 скованість, емоційна невиразність, слабо виражена експресивність, невпевненість мовлення.

*Закритий, пасивний, дружелюбний стиль (формально-толерантний)* - пасивність, поступливість і закритість поєднується з конвенційно-делікатним, тактовним ставленням до учнів. Спілкування з учнями є дистантним, формально-рольовим. Доброзичливість у цьому випадку має поверховий, формально-нормативний характер і не призводить до формування близьких, довірливих, особистіших стосунків із учнями. Таким педагогам властива емоційна невиразність, навіть в емоційogenних ситуаціях вони проявляють незворушність.

*Відкритий, домінуючий, недружелюбний стиль (агресивний)* - такий стиль властивий учителям, які відверто виражають свої особисті думки та почуття, не приховуючи їх за маскою нормативної тактовності. Їх відрізняє емоційна експресивність, збудливість, розкутість та прямолінійність. Відкритість спілкування поєднується в цьому стилі з самовпевненістю, домінуючістю і дефіцитом чуйності, зацікавленості чи навіть негативним ставленням до учнів, яке проявляється в наказному тоні, погрозах, іронічних зауваженнях, глузуванні, частому використанні покарань, різких, сердитих висловлювань. У конфліктних ситуаціях такі учителі, як правило, займають конфронтаційну позицію, вдаються до агресивних способів вирішення проблем.

Запропонована класифікація одержана внаслідок комбінування трьох ортогональних параметрів педагогічного спілкування. Вона відображає лише екстремальні варіанти стилів. Зрозуміло, що в дійсності кожен параметр по-різному використовується в спілкуванні вчителів, а тому існує велика кількість "проміжних" стилів, що тією чи іншою мірою наближаються до "екстремальних".

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

## Література

1. Аминов Н.А. Модели управления образованием и стили преподавания // Вопросы психологии. - 1994. - №2. - С. 88-91.
2. Андреев А.А. Влияние стиля педагогического общения на познавательную активность учащихся на уроке: Автореф. дис. ...канд. психол. наук. - Л., 1984. - 20 с.
3. Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. - Минск: Изд-во БГУ, 1975. - 160с.
4. Бодалев А.А. Воздействие стиля общения педагога с учащимися на их эмоциональный опыт // Личность и общение. Избранные труды. - М.: Педагогика, 1983. - С. 65-69.
5. Высокинская-Гонсер Т. Поведение группового психотерапевта // Групповая психотерапия / Под. ред. Б.Д.Карвасарского, С.Ледера. - М.: Медицина, 1990.-С. 160-172.
6. Маслова Н.Ф. Стиль руководства учителя как способ социально-психологического воздействия // Руководство и лидерство. - М., 1973.- С. 45-53.
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.-23с.
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. Ташлыков В. А. Роли психотерапевта. Групповые ситуации // Групповая психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского, С. Ледера. - М.: Медицина, 1990. -С. 182-188.
13. Шеин С.А. Типология стилей педагогического общения и анализ потенциала их развивающего воздействия // Психология воздействия (проблемы теории и ирактики). - М.: Изд-во АПН СССР, 1989.- С. 132-141.
14. Bales R.F. Personality and interpersonal behavior. - New York: Holt, Rinehart & Winston, 1970.

15. 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.

16. Lewin K., Lippitt R. & White R.K. Patterns of aggressive behavior in an experimentally created social climate // Journal of Social Psychology. -1939.-№10.-P.271-299.

17. Wish M. Perceived dimensions of interpersonal relations // Journal of Pers. and Soc. Psychol. - 1976. - V.33. - P. 409-420.