

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

УВАРОВА ЮЛІЯ ВАДИМІВНА

УДК 159: 37.015.3

**ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ
СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ
У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Київ - 2005

Дисертацією є рукопис

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, професор
ДОЛИНСЬКА ЛЮБОВ ВАСИЛІВНА,
Інститут історії та філософії педагогічної освіти
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова,
завідувач кафедри психології

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор,
дійсний член АПН України
БЕХ ІВАН ДМИТРОВИЧ,
Інститут проблем виховання АПН України, директор

кандидат психологічних наук, доцент
ХОМИЧ ГАЛИНА ОЛЕКСІЇВНА,
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Г. Сковороди,
доцент кафедри загальної і практичної психології

Провідна установа: Центральний інститут післядипломної педагогічної
освіти АПН України, кафедра психології, м. Київ

Захист відбудеться 2 грудня 2005р. о 16³⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д
26.053.10 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ,
вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий “1” листопада 2005 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

Л.І. Фомічова

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Процес гуманізації та гуманітаризації освіти на сучасному етапі призводить до зміни суб'єкт-об'єктної парадигми, коли учень є об'єктом прямого впливу чи прихованої маніпуляції педагога, на суб'єкт-суб'єктну, в якій він розглядається в якості рівноправного партнера по спілкуванню поряд з учителем. На перший план у педагогічній взаємодії вноситься безпосередньо процес спілкування педагога з вихованцями, а не різноманітні технології передачі знань. Саме тому правильно організоване спілкування, яке б сприяло взаємозбагаченню та взаєморозвитку його учасників, є одним із найважливіших професійних завдань в рамках сучасної педагогічної діяльності. Таким чином, орієнтація на міжособистісні стосунки вчителя та учнів, акцент на співпраці на протидію маніпуляції, розуміння спілкування як середовища для взаємного розвитку його учасників значною мірою підвищують рівень професійних та загальнолюдських вимог до вчителя. Водночас ефективність міжособистісної взаємодії вчителя та учнів суттєвим чином пов'язана з притаманним педагогу стилем професійного спілкування, який визначає типові для нього способи комунікативної поведінки з учнями. Саме тому проблема стилю педагогічного спілкування набуває особливої актуальності як у теоретичному, так і в прикладному аспектах. Удосконалення та корекція схильності до певних стильових проявів, які в майбутньому будуть зумовлювати стиль педагогічного спілкування, вже на етапі професійної підготовки майбутніх учителів дозволить уникнути багатьох помилок у процесі їхньої подальшої роботи.

Вивченню стилю педагогічного спілкування в цілому та окремих його аспектів присвячено ряд робіт вітчизняних та зарубіжних авторів. Так, зокрема, ними досліджуються сутність та класифікація стилів педагогічного спілкування (М.О. Березовін, В.М. Галузяк, В.О. Кан-Калик, Г.О. Ковальов, Я.Л. Коломинський, Т.Н. Мальковська, Н.Ф. Маслова, А.В. Петровський, Є.В. Суботський, А.О. Русалінова, С.О. Шеїн та ін.), проблема їх ефективності та наслідків (Р. Бернс, О.О. Бодальов, Г.В. Коломієць, Т.Н. Мальковська, Н.Ф. Маслова, В.С. Мухіна, В.А. Рахматшаєва та ін.), питання про їх детермінанти (Л.І. Габдуліна, В.М. Галузяк, А.Г. Ісмагілова, А.О. Коротаєв, Г.С. П'янкова, С.А. Рябченко, Т.С. Тамбовцева та ін.) та шляхи їх формування і корекції (В.М. Галузяк, Г.В. Коломієць, Л.А. Петровська, Т.С. Яценко та ін.).

Водночас цілий ряд аспектів даної проблеми залишається недостатньо вивченим. Зокрема, окремої уваги вимагає дослідження особистісних детермінант оптимізації стилів педагогічного спілкування. Крім того, проблема формування стилів педагогічного спілкування розглядається переважно з точки зору впливу на зовнішню, операційну сторону спілкування вчителя при ігноруванні її внутрішніх особистісних утворень як факторів ефективності їх комунікативної поведінки.

Таким чином, соціальна значущість і недостатня розробленість проблеми інтегральних особистісних детермінант формування стильових особливостей педагогічного спілкування зумовили вибір теми нашого дослідження: “Особистісні детермінанти формування стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів”.

Зв’язок теми з науковими програмами, планами, темами. Тема входить до плану науково-дослідних робіт кафедри психології Інституту історії та філософії педагогічної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (науковий напрям – “Зміст, форми, методи і засоби фахової підготовки вчителів”, тема – “Соціально-психологічні основи підготовки вчителя в умовах педагогічного вузу”). Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол №3 від 29 жовтня 2004 р.) та Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 2 від 22 лютого 2005 р.).

Об’єкт дослідження – підготовка майбутнього вчителя до педагогічного спілкування.

Предмет дослідження – особистісні детермінанти формування стильових особливостей педагогічного спілкування майбутнього вчителя.

Мета дослідження полягає у виявленні стильових особливостей педагогічного спілкування у студентів педагогічного вищого навчального закладу, особистісних детермінант стилю спілкування та шляхів, засобів і прийомів формування окремих компонентів стилю педагогічного спілкування в процесі професійної підготовки.

У ході дослідження були висунуті такі **гіпотези**:

- на початкових етапах навчання майбутніх учителів схильність до індивідуального стилю педагогічного спілкування проявляється у типах ставлення до оточуючих.

- існує тісний взаємозв’язок між типом ставлення людини до оточуючих та її самооцінкою, рівнем самоактуалізації особистості, особистісною зрілістю та іншими особистісними характеристиками.

- формування продуктивних стильових особливостей педагогічного спілкування у майбутніх учителів пов’язане з корекцією вказаних особистісних детермінант і може здійснюватися засобами активного соціально-психологічного навчання.

Відповідно до предмету, мети та гіпотез були поставлені такі **завдання** дослідження:

1. Визначити теоретичні підходи до проблеми стилю педагогічного спілкування.
2. Виявити особливості стильових проявів педагогічного спілкування у майбутніх учителів.

3. Визначити особистісні детермінанти стильових особливостей педагогічного спілкування та експериментально дослідити наявність зв’язку між стильовими особливостями педагогічного спілкування й інтегральними особистісними утвореннями майбутніх учителів.

4. Розробити та апробувати програму цілеспрямованого формування та корекції стильових особливостей педагогічного спілкування майбутніх учителів.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: концептуальні положення особистісно орієнтованого підходу до спілкування (І.Д. Бех, Т. Лірі, В.С. Мерлін, І.Л. Руденко, У. Шутц та ін.), загальнопсихологічні положення теорії педагогічного спілкування (О.О. Бодальов, В.О. Кан-Калик, Г.О. Ковальов, Я.Л. Коломинський, О.О. Леонтьєв, А.В. Мудрик та ін.), теоретичні основи формування особистості майбутнього вчителя (В.М. Галузяк, О.В. Киричук, Н.В. Кузьміна, Ю.М. Кулюткін, В.О. Сластьонін, Т.С. Яценко та ін.), теорія самоактуалізації особистості (А. Маслоу), положення теорії особистісної зрілості (Ю.З. Гільбух, Г. Олпорт, П.М. Якобсон та ін.), дослідження впливу самооцінки на міжособистісне та професійне спілкування (Р. Бернс, Л.М. Мітіна, С.А. Рябченко, Т. Шибутані та ін.), теоретико-методологічні основи активного соціально-психологічного навчання (І.В. Вачков, Ю.М. Ємельянов, Я. Морено, Л.А. Петровська, Т.С. Яценко).

Методи дослідження. Для досягнення мети, вирішення поставлених завдань і перевірки гіпотез застосовувався комплекс методів теоретичного та емпіричного дослідження. Основними *теоретичними* методами були: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, за допомогою яких проведено аналіз та систематизацію літературних джерел, узагальнено теоретичні та практичні дані з проблеми дослідження, визначено стан її розробленості. На етапі *емпіричного* дослідження використовувалися анкетування, стандартизовані опитувальники, психодіагностичні методики, психолого-педагогічний експеримент (констатуючий та формуючий), активне соціально-психологічне навчання. Для обробки та інтерпретації отриманих даних проводилися кількісний та якісний порівняльний аналізи, застосовувалися методи математичної статистики (метод кореляції, регресійний аналіз, метод бінарного вибору, метод обчислення t-критерію Стьюдента). Математична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм *Eview*, *Excel*.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Інституту природничо-географічної освіти та екології, Інституту української філології та Інституту педагогіки та психології НПУ імені М.П.Драгоманова (м. Київ). Усього у дослідженні взяли участь 257 студентів.

Відповідно до поставлених завдань дослідження проводилося у три етапи (пошуковий, дослідно-експериментальний, узагальнюючий) впродовж 2001-2005 рр.

Наукова новизна і теоретичне значення дисертаційного дослідження полягають у тому, що:

- вперше виділено типи ставлення до оточуючих як передумови формування стилю

педагогічного спілкування, виявлено особистісні детермінанти та встановлено зв'язки між стильовими особливостями спілкування й інтегральними особистісними утвореннями (самооцінкою, рівнем самоактуалізації особистості та особистісною зрілістю), показано їх роль у формуванні стильових особливостей педагогічного спілкування, обґрунтовано програму формування позитивного, особистісно орієнтованого ставлення майбутніх педагогів до оточуючих через корекцію їхніх інтегральних особистісних утворень, отримано емпіричне підтвердження можливості корекції непродуктивних (деструктивних) стилів спілкування через гармонізацію Я-концепції особистості та активізацію процесу самоактуалізації особистості;

- розширено і доповнено зміст понять “стиль спілкування” та “стиль педагогічного спілкування”, наявні дослідження стосовно впливу самооцінки на міжособистісне та професійне спілкування;

- дістало подальшого розвитку дослідження проблеми детермінації стильових особливостей спілкування особистості, формування стилю педагогічного спілкування, становлення особистості майбутнього вчителя та можливостей активного соціально-психологічного навчання у цьому процесі.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у підготовці майбутніх учителів до професійно-комунікативної взаємодії з учнями. Апробований комплекс методів та методик може бути використаний викладачами педагогічних вищих навчальних закладів для діагностики та корекції стильових особливостей спілкування студентів та особистісних детермінант індивідуального стилю спілкування. Розроблена та впроваджена програма тренінгу позитивного, особистісно орієнтованого ставлення може застосовуватися в навчально-виховному процесі з метою оптимізації стилю спілкування студентів як передумови формування їх стилю педагогічного спілкування, а також у роботі з учителями. Отримані теоретичні та експериментальні дані доповнюють курс педагогічної психології та можуть бути використані у темі “Психологія педагогічної діяльності” при підготовці майбутніх учителів, а також у спецкурсах з проблем спілкування та педагогічного спілкування.

Особистий внесок автора полягає у виділенні типів ставлення майбутніх учителів до оточуючих як передумови формування стилю педагогічного спілкування, виявленні особистісних детермінант стильових особливостей спілкування, розробці програми тренінгу, спрямованого на формування позитивного, особистісно орієнтованого ставлення до оточуючих. В опублікованих спільних роботах використані результати експериментального дослідження автора дисертації.

Вірогідність і надійність результатів дослідження забезпечувалися комплексним використанням методів і методик, адекватних меті та завданням дослідження,

репрезентативністю вибірки досліджуваних, поєднанням кількісного та якісного аналізу отриманих даних, застосуванням методів математичної статистики і достовірною результативністю формуючого експерименту.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення обговорювалися та дістали схвалення на Всеукраїнських науково-практичних конференціях “Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість” (Київ, 2002, 2003); на Всеукраїнській науково-практичній конференції “Соціально-психологічні детермінанти становлення громадянськості сучасної молоді у контексті спадщини А.С. Макаренка” (Київ – Полтава, 2004); на засіданнях кафедри психології та звітних наукових конференціях Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (2002-2005 рр.).

Результати дисертаційного дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Інституту природничо-географічної освіти та екології (довідка № 07-10/1028 від 10 червня 2005 р.), Інституту української філології (довідка № 07-10/1029 від 10 червня 2005 р.) Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, на факультеті додипломної освіти Університету економіки та права “КРОК” (довідка № А 30 від 30 травня 2005 р.).

Публікації. Основні теоретичні положення дисертації, результати дослідження, висновки відображені у 10 публікаціях, серед яких 7 статей у фахових наукових виданнях, затверджених ВАК України, навчально-методичний посібник, матеріали конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, який налічує 253 найменування (24 з них іноземною мовою) та 3 додатків. Основний зміст дисертації викладений на 173 сторінках комп’ютерного набору і містить 19 таблиць і 5 рисунків на 10 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми дослідження, визначено предмет, об’єкт, мету, сформульовано гіпотези та завдання, розкрито теоретико-методологічну основу, методи дослідження, висвітлено наукову новизну, теоретичне та практичне значення роботи, наведено відомості щодо апробації та впровадження отриманих результатів.

У **першому розділі** “*Теоретичні аспекти дослідження проблеми педагогічного спілкування*” висвітлюються результати вивчення проблеми стилю взагалі, стилю спілкування зокрема та його специфіки в контексті педагогічної діяльності; аналізуються основні підходи

щодо визначення поняття стилю педагогічного спілкування, його класифікації та особливостей детермінації.

У сучасній психологічній літературі стиль розглядається щонайменше у трьох його проявах: 1) як стиль життя, стиль особистості та стиль індивідуальності; 2) когнітивний стиль; 3) стиль поведінки та діяльності (О.В. Лібін). Кожен з даних напрямів дослідження стилю набув свого поширення у вітчизняній та зарубіжній науці. У радянській психології поняття стиль вживається переважно для характеристики діяльності особистості (Є.А. Клімов, О.М. Леонтьєв, В.С. Мерлін, С.Л. Рубінштейн), тоді як представники західної психології, розглядаючи даний феномен, трактують його як характеристику особистості (А. Адлер, Г. Олпорт, Р. Стагнер).

Введення поняття індивідуального стилю спілкування відбулося в руслі діяльнісного підходу в рамках розвитку досліджень стилю діяльності. Авторами по-різному розуміється питання співвідношення понять “стиль спілкування” та “стиль діяльності”. В межах *діяльнісного* підходу індивідуальний стиль спілкування розглядається як компонент стилю діяльності (І.О. Зімня), як окремий його випадок (В.С. Мерлін), як різновид стилю діяльності з виділенням тих самих компонентів (Е.І. Маствіліскер). У вказаних дослідженнях реальність стилю спілкування “занурена” в контекст діяльності, підкорена її логіці, виникає і функціонує завдяки їй та опосередкована її змістом. В руслі *інтерактивного* підходу пропонується розуміння стилю спілкування як способу взаємодії з партнером (Л.Я. Дофман, І.П. Шкуратова).

Ідея тотожності індивідуального стилю діяльності та індивідуального стилю спілкування як ідентичних особистісних утворень обмежує, на нашу думку, можливості дослідження специфіки останнього. Стиль спілкування ми розглядаємо як відносно самостійне явище, що має свою специфіку в порівнянні зі стилем діяльності.

У психолого-педагогічній літературі сформувалося два загальних підходи до визначення стилів спілкування та стилів педагогічного спілкування: особистісний та ситуаційний.

У рамках особистісного підходу стиль спілкування визначається як індивідуально стабільна форма комунікативної поведінки людини, яка проявляється в будь-яких умовах взаємодії (О.О. Бодальов, Г.В. Галузьяк, Л.В. Долинська, В.М. Мясичев, Л.А. Петровська, С.Л. Рубінштейн, О.Т. Соколова, Г.О. Хомич та ін.).

Ситуаційний підхід зміщує акцент в поясненні особливостей спілкування індивіда з його особистісних характеристик на зовнішні обставини, особливості ситуації: поведінку партнера по спілкуванню, взаємостосунки, які склалися між суб'єктами взаємодії, характер завдань, що вирішуються тощо (М. Аргайл, Т.Є. Аргентова, Ю.С. Крижанська, В.П. Третьяков та ін.).

Специфіка стилю педагогічного спілкування по відношенню до стилю спілкування взагалі визначається особливостями та умовами професійно-педагогічної діяльності, в яку включений вчитель.

Стиль педагогічного спілкування розуміється нами не лише як сукупність стабільних у часі, трансситуаційних способів, прийомів та експресивних проявів спілкування вчителя, а й як його особистісне надбання, що є результатом професійного самовизначення та самоактуалізації. З огляду на це, варто говорити про можливість формування певних компонентів стилю педагогічного спілкування не лише в процесі професійної діяльності вчителя, але й під час професійної підготовки студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

Одним із найпоширеніших аспектів дослідження стилів педагогічного спілкування є проблема їх класифікації. Наявність великої кількості типологій педагогічних стилів зумовлена передусім відмінністю параметрів, покладених в їх основу. Так, загального поширення набула класифікація стилів педагогічного спілкування (керівництва), започаткована К. Левіним. Узагальненим критерієм виділення стилів прихильники та послідовники даного підходу обрали об'єм та спосіб розподілу керівних функцій між вчителем та учнями, що дало змогу диференціювати три стилі: демократичний, авторитарний та стиль невтручання (ліберальний). Дана класифікація отримала широку підтримку та застосування в педагогічному процесі (О.О. Андрєєв, Р. Бернс, О.О. Бодальов, Т.Н. Мальковська, Н.Ф. Маслова та ін). Проте звернення тільки до цієї класифікації обмежує функції вчителя лише до впливу на учня, керування його діяльністю та поведінкою, а тому дещо збіднює специфіку сучасної навчально-виховної взаємодії педагога з дітьми, неповністю відображає її реалії.

Прихильники теорії ставлень В.М. Мясіщева за основу класифікації стильових особливостей педагогічного спілкування беруть параметр “доброзичливість – ворожість”, описуючи при цьому стилі ставлення педагога до учнів (М.О. Березовін, Я.Л. Коломинський).

Розрізненість окремих параметрів класифікацій зумовлює лише часткове розкриття специфіки комунікативної взаємодії вчителя та учнів, а тому поєднання вказаних параметрів, на нашу думку, дасть можливість більш повного та чіткого її розуміння.

З метою подолання вказаного протиріччя В.М. Галузьяк запропонував трьохвимірну модель стилів педагогічного спілкування. Представлена ним класифікація утворена в результаті поєднання трьох ортогональних, відносно самостійних параметрів педагогічного спілкування: “домінантність-залежність”, “симпатія, доброзичливість – антипатія, ворожість”, “дистантність – психологічна близькість, контактність”. Комбінування вказаних параметрів дало можливість виділити вісім стилів педагогічного спілкування (авторитетний, діловий, зверхній, конформний, байдужий, відчужений, формально-толерантний, агресивний).

З огляду на існування значної кількості типологій педагогічних стилів вченими окремо розглядається проблема їх ефективності. Серед дослідників спостерігаються певні розбіжності в оцінці потенціалу різних стилів. Діапазон думок з даної проблеми простягається від визнання в якості найбільш ефективного якогось одного конкретного стилю до твердження про принципову відсутність єдиного універсального стилю педагогічного спілкування або визнання стилю як ефективного утворення самого по собі. Незважаючи на певну суперечливість думок, багатьма дослідниками позитивно оцінюється демократичний стиль спілкування (або аналогічний йому за змістом), в той час, як авторитарний і ліберальний розглядаються як негативні (Р. Бернс, О.О. Бодальов, Т.Н. Мальковська, Н.Ф. Маслова та ін.).

Окремим аспектом теоретичного дослідження стала проблема детермінації стилів педагогічного спілкування. В якості основних чинників, що визначають стійкі, відносно стабільні та транситуаційні особливості комунікативної поведінки вчителя, автори називають індивідуально-типологічні властивості індивідуальності (А.Г. Ісмагілова, А.О. Коротаєв, Г.С. П'янкова, Т.С. Тамбовцева), когнітивні чинники (Л.І. Габдуліна, Ю.Н. Кулюткін, Г.С. Сухобська), мотиваційно-ціннісні детермінанти (С.Л. Братченко, В.М. Галузьяк, О.Т. Соколова), особливості самосвідомості та Я-концепції педагога (Р. Бернс, А.Г. Ісмагілова). На нашу думку, цей перелік чинників є недостатнім. В даному розділі нами висунуте припущення про детермінацію стильових особливостей педагогічного спілкування майбутніх педагогів сукупністю інтегральних особистісних утворень: самооцінкою (як компонентом Я-концепції особистості), рівнем самоактуалізації особистості та особистісною зрілістю.

У **другому розділі** *“Схильність майбутніх учителів до індивідуального стилю педагогічного спілкування та його особистісні детермінанти”* представлено теоретико-методичні засади та особливості організації констатуючого експерименту; наведено результати визначення типів ставлення майбутніх педагогів до оточуючих та показано їх динаміку протягом навчання студентів у ВНЗ; виділено особистісні детермінанти стильових особливостей педагогічного спілкування майбутніх учителів.

Загалом у констатуючому дослідженні взяли участь 196 студентів (104 студенти 1-го курсу, 92 студенти 5-го курсу) Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Констатуючий експеримент проходив у декілька етапів.

На першому етапі за допомогою розробленої нами анкети були визначені особливості усвідомлення майбутніми педагогами власного стилю спілкування, а саме: глибина теоретичних знань з психології спілкування взагалі та педагогічного зокрема; рівень усвідомлення та самоаналізу особливостей власного спілкування та його стильових ознак; глибина усвідомлення недоліків свого спілкування; наявність потреби у подоланні труднощів

та проблем спілкування. За визначеними критеріями були виділені три рівні усвідомлення стильових особливостей спілкування майбутніх педагогів: низький, середній та високий.

Встановлено, що переважна більшість студентів (близько 96% першокурсників та майже 82% випускників) знаходиться на низькому та середньому рівні усвідомлення стильових особливостей власного спілкування. Деяка позитивна динаміка зумовлюється, в основному, поліпшенням теоретичної обізнаності студентів, при цьому їх самоусвідомлення та самоаналіз залишаються на низькому рівні. Це дало можливість зробити висновок про необхідність посилення акценту на проблемі стилю педагогічного спілкування та аналізі студентами власної схильності до певного стилю при викладанні відповідних тем з психологічних курсів.

На наступному етапі нами було висунуте та доведене припущення про те, що на початкових етапах навчання у ВНЗ стиль педагогічного спілкування майбутніх учителів проявляється у характерних для них типах ставлення до оточуючих, які діагностувалися за допомогою методики Т. Лірі “Інтерперсональна діагностика”. За результатами проведеного опитування на основі поєднання показників за двома векторами: “Домінантність” та “Дружелюбність” нами були виділені п’ять узагальнених типів ставлення до оточуючих: *домінантно-дружелюбний, м’який; доміантно-дружелюбний, жорсткий; доміантно-агресивний; підкорено-дружелюбний; підкорено-агресивний.*

Домінантно-дружелюбний, м’який тип ставлення характеризується показниками за вектором “Домінантність” від 0 до 8 та позитивними показниками за вектором “Дружелюбність”. Домінантно-дружелюбний, жорсткий тип ставлення до оточуючих визначається високими показниками доміантності (понад 8 балів) та позитивними значеннями за вектором “Дружелюбність”. Студентам з доміантно-агресивним типом ставлення притаманні позитивні показники доміантності та від’ємні дружелюбності. І, навпаки, респонденти з позитивними значеннями дружелюбності та негативними доміантності характеризуються підкорено-дружелюбним типом ставлення. Підкорено-агресивний тип ставлення проявляється у тих студентів, які за обома векторами мають від’ємні показники.

З виділених нами п’яти типів ставлення студентів до оточуючих найбільш ефективним, таким, що відповідає вимогам продуктивної, діалогічної міжособистісної взаємодії, може вважатися доміантно-дружелюбний, м’який тип, оскільки в ньому гармонійно поєднуються вимогливість, вміння відстояти свою думку із дружелюбним ставленням, щирістю та відвертістю. Для доміантно-дружелюбного, жорсткого типу ставлення характерна орієнтація на надмірну владність, домінування, безапеляційність у поглядах та висловлюваннях, прагнення до тотального лідерства. Студенти, яким притаманний підкорено-дружелюбний тип ставлення поєднують в собі риси доброзичливості та пасивності, поступливості, безініціативності, невпевненості в собі, що, безперечно, не можна вважати оптимальною

основою для формування ефективного стилю педагогічного спілкування. В основі двох інших типів ставлення (домінантно-агресивного та підкорено-агресивного) лежать неадекватні особистісні прояви, які, в першу чергу, пов'язані з недобррозичливим, агресивним, ворожим ставленням до оточуючих, нестриманістю та роздратованістю. Цей факт дає нам підстави також віднести їх до деструктивних, на базі яких можуть сформуватися непродуктивні стилі педагогічного спілкування.

Аналіз одержаних результатів проведеної методики показав, що більшості студентів як першого, так і п'ятого курсів притаманні непродуктивні, деструктивні типи ставлення до оточуючих (див. табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка типів ставлення студентів до оточуючих впродовж
навчання у ВНЗ

Тип ставлення до оточуючих		І курс (n = 104)		V курс (n = 92)	
		Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%
Домінантно-дружелюбний	м'який	20	19,2	18	19,6
	жорсткий	25	24,1	19	20,6
Домінантно-агресивний		19	18,2	15	16,3
Підкорено-дружелюбний		22	21,2	31	33,7
Підкорено-агресивний		18	17,3	9	9,8

Як видно з таблиці, зовсім невелика група опитаних (19,2 % першокурсників та 19,6 % п'ятикурсників) може бути віднесена до числа тих, чиє міжособистісне спілкування відповідає визнаним ознакам ефективності, і на його основі можуть сформуватися продуктивні, адекватні сучасним вимогам до особистості вчителя індивідуальні стилі педагогічного спілкування. Таким чином, загальна картина схильності майбутніх педагогів до певного типу ставлення є не досить сприятливою, адже більшість студентів характеризуються деструктивними проявами інтерперсональної поведінки.

Третій етап констатуючого експерименту був присвячений виявленню особистісних детермінант стильових особливостей педагогічного спілкування майбутніх учителів та встановленню зв'язків між інтегральними особистісними утвореннями (самооцінкою, рівнем самоактуалізації особистості та особистісною зрілістю) і притаманними студентам типами ставлення до оточуючих.

Отримані результати дали можливість зробити висновок про те, що переважній більшості першокурсників, схильних до домінантно-дружелюбного, м'якого типу ставлення до оточуючих притаманна адекватна самооцінка (17,3%) і лише 1,9 % - неадекватно завищена. В даній групі не виявлено жодного студента із заниженою самооцінкою. Студенти з домінантно-дружелюбним, жорстким типом ставлення, також не демонструють занижену самооцінку, проте 16,4 % цих студентів мають неадекватно завищену самооцінку. Це негативно відбивається на їх стосунках з оточуючими, оскільки завищена самооцінка ускладнює адекватне сприймання ситуації взаємодії і тим самим гальмує удосконалення стилю спілкування. Лише близько третині першокурсників з іншими типами ставлення притаманна адекватна самооцінка. Інші ж мають неоптимальну – завищену або занижену самооцінку.

Рівень самоактуалізації особистості майбутніх педагогів визначався за допомогою модифікованого тесту РОІ І. Шострома, який дозволяє виявити як загальний рівень самоактуалізації особистості, так і за окремими шкалами.

Результати обстеження студентів свідчать насамперед про те, що їх середній рівень самоактуалізації знаходиться в межах норми і складає 46 балів (за норму ми приймаємо показники в діапазоні 45-55 балів). Проте індивідуальні значення коливаються від 29 до 59 балів. Зауважимо, що за нижньою межею перебувають 42,3% першокурсників, а за верхньою лише 9,6 %.

Студенти з домінантно-дружелюбним, м'яким типом ставлення до оточуючих характеризуються більш високими показниками за шкалами гнучкості поведінки, сензитивності, контактності, самоприйняття, спонтанності, ціннісних орієнтацій та підтримки. Вони відносно незалежні у своїх діях, прагнуть спиратися на свої переконання, принципи, цілі, володіють внутрішнім локус-контролем, характеризуються гнучкою, природною поведінкою, схильні безпосередньо висловлювати свої почуття, їм притаманне знання своїх позитивних рис та прийняття себе такими, якими вони є, вони здатні до глибоких, тісних та емоційно-насичених контактів з людьми. Майбутні педагоги, яким притаманний описаний набір особистісних рис, безумовно, схильні до ефективного професійного спілкування та формування у них продуктивного комунікативного стилю. Натомість студенти з іншими, менш продуктивними типами ставлення до оточуючих, демонструють значно нижчий рівень самоактуалізації особистості за вказаними шкалами.

Для визначення рівня особистісної зрілості був використаний “Тест-опитувальник особистісної зрілості” Ю.З. Гільбуха, який дозволяє виявити як загальний рівень особистісної зрілості, так і рівні розвитку її структурних компонентів.

За результатами опитування, 48% студентів першого курсу мають незадовільний рівень особистісної зрілості. Число студентів із задовільним рівнем особистісної зрілості становить

40,4% від загальної кількості. І лише 11,6 % студентів притаманний високий рівень особистісної зрілості. Виявлено, що більшість студентів (8,7%) з високим рівнем особистісної зрілості проявляють схильність до продуктивного стилю спілкування (домінантно-дружелюбний, м'який тип). Крім того, жоден студент, який увійшов до цієї групи, не має незадовільного рівня особистісної зрілості. Першокурсники з неефективними, деструктивними типами ставлення до оточуючих показують, переважно, задовільний та незадовільний рівні психологічної зрілості.

Аналіз показників окремих шкал показує, що більш продуктивний тип ставлення до оточуючих властивий студентам з високою мотивацією досягнення, загальною спрямованістю на значущі життєві цілі, прагненням до самореалізації, самостійності, ініціативності, намаганням досягти успіху в професійному становленні, позитивною Я-концепцією та переважанням об'єктивних установок на себе, з розвинутим почуттям громадянського обов'язку та професійної відповідальності, емоційною врівноваженістю, доброзичливістю, емпатійністю, умінням встановлювати близькі стосунки з іншими людьми, з позитивною життєвою установкою.

Встановлення зв'язків між притаманним майбутньому педагогу типом ставлення до оточуючих та особливостями їх самооцінки, рівня самоактуалізації особистості та особистісної зрілості здійснювалося за допомогою методу бінарного вибору, який дозволив виявити ймовірність потрапляння студентів з різними показниками зазначених інтегральних особистісних утворень до групи з доміантно-дружелюбним, м'яким типом ставлення. Ми простежили лінійну залежність між ймовірністю потрапляння до вказаної групи і рівнем самоактуалізації та особистісної зрілості: збільшення вказаних показників підвищує ймовірність потрапляння до групи доміантно-дружелюбного, м'якого типу ставлення. Натомість, індекс самооцінки має нелінійну, параболічну залежність: ймовірність потрапляння до цієї групи зростає до порогового значення самооцінки 0,58 (цей показник відповідає верхній межі адекватної самооцінки), а потім – знижується.

Виявлення детермінант стилів спілкування дозволило нам висунути припущення про можливість формування продуктивного типу ставлення до оточуючих як чинника розвитку стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів через корекцію та оптимізацію їхніх інтегральних особистісних характеристик.

У **третьому розділі** *“Формування стильових особливостей педагогічного спілкування майбутніх учителів у процесі професійної підготовки”* представлено змістові та процесуальні засади формуючого експерименту, подано зміст та основні напрями роботи щодо формування у студентів позитивного, особистісно орієнтованого ставлення до оточуючих як передумови становлення продуктивного стилю педагогічного спілкування, представлено результати

впровадження авторської програми тренінгу з формування позитивного ставлення до оточуючих.

В основу організації та проведення формуючого експерименту було покладено припущення про те, що ефективність педагогічного спілкування залежатиме не лише від здатності вчителя застосовувати різноманітні методи та прийоми спілкування та поєднувати різні техніки або від кількості засвоєних паттернів поведінки у тій чи іншій ситуації, а передусім від особливостей особистісних утворень. Підготовка майбутнього вчителя до професійного спілкування буде продуктивною за умов цілеспрямованого впливу на його індивідуально-особистісні характеристики, а саме через оптимізацію самооцінки (як складової Я-концепції особистості), активізацію процесу самоактуалізації особистості, підвищення рівня особистісної зрілості.

У формуючому експерименті взяли участь 61 студент Інституту природничо-географічної освіти та екології та Інституту української філології НПУ імені М.П.Драгоманова (30 студентів експериментальної та 31 студент контрольної груп).

На діагностичному етапі формуючого експерименту були визначені схильність студентів експериментальної та контрольної груп до певного стилю педагогічного спілкування, рівень самоактуалізації та особистісної зрілості майбутніх педагогів, їх емпатійні здібності та самооцінка. Отримані показники дозволили виявити основні проблеми у підготовці студентів до професійно-педагогічного спілкування та посилити акценти при розробці тренінгу.

Мета власне формуючого етапу полягала у формуванні у студентів цілісної системи знань про особливості педагогічного спілкування та стилі педагогічного спілкування; у розширенні усвідомлення студентами особливостей власного спілкування та схильності до певного стилю педагогічного спілкування; у виявленні та усвідомленні майбутніми педагогами власних проблем та недоліків у спілкуванні з оточуючими та виробленні ними шляхів подолання цих проблем; у виробленні в учасників експерименту позитивного, особистісно орієнтованого типу ставлення до оточуючих через гармонізацію власної Я-концепції та оптимізацію самооцінки, розвиток емпатійних здібностей та чутливості до емоційних станів, переживань, настроїв оточуючих, активізацію рефлексивних процесів особистості, розвиток контактності та гнучкості поведінки.

Даний етап експерименту тривав впродовж навчального семестру і проводився в рамках роботи наукової проблемної групи за бажанням студентів. Він включав 17 занять (одне заняття на тиждень) по 1,5-2 години кожне. Весь курс, спрямований на удосконалення стильових особливостей спілкування майбутніх учителів, складався з двох частин: теоретичної (10 годин) та практичної (24 години), що становили єдність когнітивних, емоційних та операційних

компонентів, засвоєння яких сприяло виробленню позитивного ставлення до оточуючих як передумови для формування у майбутньому продуктивного стилю педагогічного спілкування.

При розробці програми тренінгу ми керувалися положенням про те, що найбільш оптимальним шляхом оптимізації процесу міжособистісного та професійного спілкування майбутніх вчителів є організація цього процесу в умовах їх реальної життєдіяльності, в рамках навчально-виховного процесу ВНЗ, розглядаючи його як пусковий механізм соціально-психологічної наочності індивіда, який в подальшому реалізовуватиметься в практиці професійної діяльності вчителя. При цьому саме активні методи навчання сприятимуть як виробленню поведінкових та перцептивних навичок професійної діяльності, так і гармонізації особистості майбутнього вчителя, стимулюватимуть процеси професійного самовизначення та самоактуалізації особистості.

Змістовою стороною тренінгу особистісно орієнтованого ставлення стали ті сторони Я-концепції, самоактуалізації особистості та особистісної зрілості, які, по-перше, об'єктивно піддаються формуванню за відносно короткий проміжок часу; по-друге, є професійно-значущими для особистості майбутнього педагога та суттєвим чином визначають ефективність стильових особливостей їх спілкування. На основі аналізу інтегральних особистісних характеристик майбутніх учителів, їх кількісних та якісних показників та з урахуванням зазначених принципів нами були виділені наступні компоненти, на які спрямовувалися активність студентів та наші зусилля під час тренінгової роботи: адекватна самооцінка; сензитивність; здатність до емпатії; гнучкість поведінки; контактність.

Кожне тренінгове заняття включало наступні структурні елементи: формування працездатності групи; обмін досвідом з приводу виконання домашнього завдання; виконання психогімнастичних вправ; обмін досвідом, набутим впродовж заняття; повідомлення домашнього завдання. Вправи, в залежності від мети заняття, були спрямовані на оптимізацію самооцінки майбутніх учителів, розвиток їх здатності до самоаналізу та самопізнання, стимулювання позитивного ставлення учасників до себе та один до одного, розвиток здібностей до соціально-перцептивного аналізу та емоційної відкритості, чутливості до емоційних станів та переживань інших людей, розвиток умінь встановлювати тісні та глибокі контакти з оточуючими, сприяли усвідомленню студентами своєї схильності до певного стилю спілкування та стилю педагогічного спілкування, виробленню гнучкості поведінки.

Внаслідок формуючого експерименту у студентів експериментальної групи відбулася гармонізація Я-концепції особистості, що проявилось, перш за все, у зміщенні самооцінки у бік адекватності. Певних змін також зазнав і рівень самоактуалізації, який збільшився за рахунок підвищення показників за окремими шкалами (гнучкості поведінки, контактності, сензитивності, самоприйняття та самоповаги). За іншими шкалами намітилася тенденція до

позитивних змін. Простежується позитивна динаміка і щодо загального рівня особистісної зрілості, особливо за шкалами ставлення до свого “Я” та здатності до психологічної близькості з іншими людьми.

Зрушення у внутрішній, особистісній сфері призвели до трансформації зовнішніх, поведінкових проявів стильових особливостей спілкування майбутніх учителів (див. табл. 2).

Якщо на початку занять значній кількості студентів були властиві непродуктивні типи ставлення, що характеризуються диспропорціями у вираженості параметрів домінантності та дружелюбності, то на завершальному етапі 60 % студентів переорієнтувалися на домінантно-дружелюбний, м'який тип ставлення, який характеризується гармонійним поєднанням зазначених параметрів (оптимальним проявом домінантності та дружелюбності) та визначається нами як ефективний та педагогічно доцільний. Відповідно, кількість студентів з деструктивними типами ставлення суттєво зменшилася. Одержані дані засвідчують помітну гармонізацію проявів домінантності та дружелюбності у студентів експериментальної групи.

Підкорені студенти стали більш впевненими у собі та здатними відстоювати свою точку зору; надмірна авторитарність у стосунках змінилася на помірне домінування; агресивність, недоброчливість трансформувалася у дружелюбне ставлення. Загалом спостерігається становлення більш позитивного, особистісно орієнтованого ставлення до оточуючих у студентів експериментальної групи.

Таблиця 2

Динаміка типів ставлення до оточуючих у студентів
експериментальної та контрольної груп

Тип ставлення до оточуючих		Експериментальна група (n=30)				Контрольна група (n=31)			
		1 зріз		2 зріз		1 зріз		2 зріз	
		Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%	Абс. к-ть	%
Домінантно-дружелюбний	м'який	6	20,0	18	60,0	7	22,6	8	25,8
	жорсткий	7	23,3	3	10,0	8	25,8	7	22,6
Домінантно-агресивний		4	13,3	2	6,7	4	12,9	4	12,9

Підкорено-дружелюбний	8	26,7	4	13,3	7	22,6	7	22,6
Підкорено-агресивний	5	16,7	3	10,0	5	16,1	5	16,1

Зафіксовані зміни в особливостях ставлення майбутніх педагогів до оточуючих та їх інтегральних особистісних утворень є статистично значущими.

Таким чином, формуючий експеримент підтвердив ефективність особистісного підходу до формування продуктивного типу ставлення майбутніх педагогів до оточуючих та корекції непродуктивних. Обраний нами принцип впливу через особистісний компонент, спрямований на гармонізацію Я-концепції особистості, стимулювання процесу самоактуалізації та підвищення особистісної зрілості майбутніх учителів, зумовив відповідну трансформацію в зовнішній, поведінковій сфері, що сприяло виробленню позитивного, особистісно-орієнтованого ставлення студентів до оточуючих, один до одного, становленню сприятливого емоційно-психологічного клімату в групі. Все це, безумовно, є передумовою для формування у майбутньому ефективного стилю педагогічного спілкування.

Одержані результати підтвердили висунуті нами гіпотези і дали підстави для таких висновків.

ВИСНОВКИ

В дисертації наведено теоретичне узагальнення та експериментальне вирішення проблеми особистісних детермінант формування стильових особливостей педагогічного спілкування у майбутніх учителів, яке проявилось у дослідженні схильності студентів до певного стилю педагогічного спілкування, визначенні особистісних детермінант стильових особливостей спілкування, розробці програми цілеспрямованого формування та корекції стильових особливостей педагогічного спілкування.

1. Ефективність міжособистісної взаємодії вчителя та учнів суттєвим чином пов'язана з притаманним педагогу стилем професійного спілкування, який визначає типові для нього способи комунікативної поведінки з учнями. З-поміж термінів, що відображають специфіку взаємодії вчителя та учнів (стиль педагогічного керівництва, стиль педагогічної взаємодії, стиль ставлення вчителя до учнів, стиль педагогічних стосунків), ми вважаємо доцільним вживати термін “стиль спілкування”, як такий, що найбільш повно відображає сутність навчально-виховної взаємодії педагога з дітьми. Ми визначаємо стиль педагогічного спілкування не лише як сукупність стабільних у часі, трансситуаційних способів, прийомів та експресивних проявів спілкування педагога, але і як особистісне надбання вчителя, що є результатом його професійного самовизначення та самоактуалізації. З огляду на це, доцільно говорити про можливість формування певних компонентів стилю педагогічного спілкування не

лише в процесі професійної діяльності вчителя, а вже під час професійної підготовки студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

2. Наявність великої кількості типологій стилів педагогічного спілкування пояснюється, в першу чергу, відмінністю параметрів, які покладені в їх основу. Найбільш поширеною та загальноживаною є класифікація, у якій критерієм виділення стилів виступає об'єм та спосіб розподілу керівних функцій між вчителем та учнями, проте вона не відображає усієї складності процесу їхньої взаємодії та дещо однобічно представляє різноманітність стилів педагогічного спілкування. Більш доцільно, на нашу думку, в основі виділення стилів педагогічного спілкування розглядати декілька параметрів, таких як “домінантність – залежність, підкореність”, “дружелюбність – агресивність”.

3. В процесі професійної підготовки майбутніх учителів доцільно вести мову не про стиль педагогічного спілкування, а про схильність до певного комунікативного стилю, що виражається в особливостях ставлення студентів до оточуючих, оскільки стиль педагогічного спілкування може проявлятися лише за умови включення особистості в професійно-педагогічну діяльність.

4. Усвідомлення студентами власних особливостей спілкування відрізняється глибиною теоретичних знань з психології спілкування взагалі та педагогічного зокрема, рівнем усвідомлення та самоаналізу особливостей власного спілкування та його стильових ознак, глибиною усвідомлення недоліків власного спілкування, наявністю потреби у їх подоланні. На основі визначених критеріїв виділяються три рівні усвідомлення стильових особливостей спілкування майбутніх педагогів: низький, середній та високий. Переважна більшість студентів знаходиться на низькому та середньому рівнях усвідомлення стильових особливостей власного спілкування.

5. На початкових етапах навчання стиль педагогічного спілкування проявляється у п'яти основних типах ставлення до оточуючих: домінантно-дружелюбному, м'якому; домінантно-дружелюбному, жорсткому; підкорено-дружелюбному; домінантно-агресивному; підкорено-агресивному. Найбільш ефективним та педагогічно доцільним (тобто таким, що відповідає суб'єкт-суб'єктним стосункам між вчителем та учнями) є домінантно-дружелюбний, м'який тип ставлення, який характеризується оптимальним проявом домінантності та доброзичливості у спілкуванні з оточуючими, а отже може слугувати позитивною передумовою для подальшого формування у майбутніх учителів ефективного стилю педагогічного спілкування. Однак лише п'ята частина студентів як молодших, так і старших курсів, проявляють схильність до оптимального стилю спілкування. Такі показники не можна вважати задовільними з огляду на важливість стилю педагогічного спілкування для здійснення якісної професійної діяльності вчителя.

6. Особистісними детермінантами, які обумовлюють типові для майбутніх педагогів, стійкі та транситуаційні засоби та прийоми їх комунікативної поведінки і лежать в основі формування стилів педагогічного спілкування, а отже і визначають ефективність навчально-виховної взаємодії вчителя та учнів є самооцінка (як компонент Я-концепції особистості), рівень самоактуалізації особистості та особистісна зрілість. Продуктивному типу ставлення до оточуючих відповідають вищі показники рівня самоактуалізації та особистісної зрілості й адекватно висока самооцінка.

7. Формування продуктивного типу ставлення до оточуючих, як чинника розвитку стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів, можливе за умови стимулювання та корекції вищезазначених особистісних характеристик активними методами навчання.

Наслідком формуючого експерименту стали оптимізація самооцінки та розвиток здатності до рефлексії та саморефлексії, що проявилися у впевненості в собі, відкритості, позитивному налаштуванні на міжособистісне спілкування, бажанні самовдосконалюватися, адекватній критичній оцінці себе, усвідомленні власної відповідальності за свої дії. Прискорення процесів самоактуалізації особистості майбутніх педагогів проявилось насамперед у показниках шкал сензитивності, самоприйняття, самоповаги, контактності та гнучкості поведінки. Помітна динаміка й за шкалами особистісної зрілості (шкалою ставлення до свого "Я" та здатності до встановлення психологічної близькості з іншими людьми). Всі описані внутрішні, особистісні зміни призвели до трансформації у зовнішній, операційній сфері і стимулювали формування позитивного, особистісно орієнтованого типу ставлення студентів до оточуючих.

На фоні всіх вище зазначених змін відбулася гармонізація проявів домінантності та дружелюбності у студентів експериментальної групи. Підкорені студенти стали більш упевненими у собі та здатними відстоювати свою точку зору; надмірна авторитарність у стосунках змінилася на помірне домінування; агресивність, недоброчливість трансформувалися у дружелюбне ставлення. Збільшилася кількість студентів з домінантно-дружелюбним, м'яким типом ставлення.

Закріплення досягнутих результатів вимагає подальшої цілеспрямованої роботи з формування продуктивних стилів спілкування впродовж усього періоду професійної підготовки у ВНЗ.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування стилів педагогічного спілкування. Подальшого вивчення потребують питання інтегрального вивчення чинників і детермінант стилів педагогічного спілкування та їх взаємообумовленості, створення методик для діагностування безпосередньо стилю педагогічного спілкування, пошуку

різноманітних шляхів формування стилю педагогічного спілкування у професійній підготовці та інтеграції особистісного та ситуаційного підходів у цьому процесі.

Зміст дисертації відображено у таких публікаціях автора:

1. Уварова Ю.В. Наукові підходи до визначення стилю педагогічного спілкування // Вісник Харківського національного університету. Серія Психологія. – Харків, 2002. - №576. – С. 204-206.
2. Уварова Ю.В. Визначення типів ставлення студентів до оточуючих та їх динаміка під впливом навчання у вищому навчальному закладі // Психологія: Зб. наук. праць НПУ імені М.П. Драгоманова. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – Випуск 22. – С. 174-179.
3. Уварова Ю.В. Самооцінка майбутніх педагогів як детермінанта їх міжособистісного спілкування // Психологія: Зб. наук. праць НПУ імені М.П. Драгоманова. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – Випуск 24. – С. 219-224.
4. Уварова Ю.В. Рівень самоактуалізації майбутніх педагогів як показник ефективності їх міжособистісного спілкування // Вісник Дніпропетровського університету. Серія Педагогіка і психологія. – Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетровського ун-ту, 2004. – Випуск 10. – С.63-69.
5. Уварова Ю.В. Особистісні детермінанти стильових особливостей педагогічного спілкування майбутніх педагогів // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологія. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – № 3 (27). – С. 199-205.
6. Уварова Ю.В. Формування позитивного ставлення майбутніх учителів до оточуючих методами активного соціально-психологічного навчання // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2005. – № 7 (31). – С. 212-217.
7. Долинська Л.В., Уварова Ю.В. Особливості усвідомлення стильового спілкування майбутніми вчителями // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К., 2004. – Т.VI. – Випуск 2. – С.104-110.
8. Уварова Ю.В. Проблема стилю педагогічного спілкування // Молодь, освіта, наука культура та національна самосвідомість: Зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2002. – Т.1. – С. 226-228.
9. Уварова Ю.В. Стиль педагогічного спілкування в контексті інших психологічних понять // Молодь, освіта, наука культура та національна самосвідомість: Зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. – К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2003. – Т.2. – С. 343-346.
10. Долинська Л.В., Уварова Ю.В. Формування стильових особливостей педагогічного спілкування у майбутніх учителів. Навчально-методичний посібник. – К.: Аверс, 2005. – 48 с.

АНОТАЦІЇ

Уварова Ю.В. Особистісні детермінанти формування стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів. - Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2005.

Дисертація присвячена проблемі формування позитивного, особистісно орієнтованого ставлення майбутніх учителів до оточуючих як передумови становлення індивідуального стилю педагогічного спілкування. На основі поєднання двох параметрів: “домінантність - підкореність” та “дружелюбність – агресивність” виділено п’ять узагальнених типів ставлення до оточуючих (домінантно-дружелюбний, м’який; доміантно-дружелюбний, жорсткий; доміантно-агресивний, підкорено-дружелюбний; підкорено-агресивний). Обґрунтовано та виділено особистісні детермінанти стильових особливостей спілкування майбутніх педагогів: самооцінка (як компонент Я-концепції особистості), рівень самоактуалізації особистості та особистісна зрілість. Розроблено та апробовано програму формування позитивного ставлення студентів до оточуючих через гармонізацію Я-концепції особистості майбутніх учителів, активізацію процесів їх самоактуалізації та підвищення рівня особистісної зрілості.

Результати дослідження можуть бути використані в процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності.

Ключові слова: стиль спілкування, педагогічне спілкування, стиль педагогічного спілкування, тип ставлення до оточуючих, особистісні детермінанти стилю педагогічного спілкування, самооцінка, Я-концепція, рівень самоактуалізації особистості, особистісна зрілість, активне соціально-психологічне навчання.

Уварова Ю.В. Личностные детерминанты формирования стиля педагогического общения у будущих учителей. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, Киев, 2005.

Диссертация посвящена проблеме формирования положительного, личностно-ориентированного отношения будущих учителей к окружающим как условия становления индивидуального стиля педагогического общения.

В диссертационном исследовании представлены анализ и обобщение научных подходов к изучению стиля общения и стиля педагогического общения, на основе которых раскрыта

сущность понятия “стиль педагогического общения”, подходы к его классификации, особенности детерминации, его роль в эффективности организации профессиональной педагогической деятельности учителя.

В психолого-педагогической литературе сформировались два подхода к определению стилей общения и стилей педагогического общения: личностный и ситуационный.

Личностный подход связан с описанием и углубленным анализом типологически отличных стилей общения, построением их классификаций, изучением личностных детерминант. В рамках этого подхода стиль общения определяется как индивидуально-стабильная форма коммуникативного поведения человека, которая проявляется в любых условиях взаимодействия.

Ситуационный подход смещает акцент в объяснении особенностей общения индивида с его личностных характеристик на внешние обстоятельства, особенности ситуации: поведение партнера по общению, взаимоотношения, которые сложились между субъектами взаимодействия, характер решаемых задач.

Стиль педагогического общения рассматривается нами не только как совокупность присущих учителю устойчивых, стабильных во времени и транситуационных способов коммуникативного поведения, но и как его личностное приобретение, являющееся результатом его самоопределения и самоактуализации. Такое понимание стиля педагогического общения дает возможность говорить о формировании его отдельных компонентов не только в процессе профессиональной деятельности учителя, но уже и во время профессиональной подготовки студентов педагогических вузов. Речь идет при этом не собственно о стиле педагогического общения, а о склонности к определенному стилю, поскольку стиль педагогического общения может проявляться только при условии включения личности в профессионально-педагогическую деятельность.

Выделены типы отношения будущих педагогов к окружающим как предпосылка формирования в дальнейшем стиля педагогического общения (доминантно-дружелюбный, мягкий; доминантно-дружелюбный, жесткий; доминантно-агрессивный; подчиненно-дружелюбный; подчиненно-агрессивный). Доминантно-дружелюбный, мягкий тип отношения к окружающим рассматривается как наиболее продуктивный, на основе которого может сформироваться эффективный индивидуальный стиль педагогического общения, поскольку сочетает в себе дружелюбное отношение к окружающим с требовательностью, умением отстаивать своё мнение, склонностью к лидерству. Все другие выделенные типы отношения к окружающим являются непродуктивными, так как характеризуются диспропорциями в проявлениях показателей доминирования и дружелюбия.

Обнаружена взаимосвязь между типами отношения студентов к окружающим и их интегральными личностными образованиями: самооценкой (как компонентом Я-концепции личности), уровнем самоактуализации личности и личностной зрелостью. Продуктивному типу отношения к окружающим соответствует более высокий уровень самоактуализации и личностной зрелости и адекватно высокая самооценка.

Разработана программа формирования положительного, личностно-ориентированного отношения будущих учителей к окружающим посредством коррекции их интегральных личностных образований. Работа проходила в рамках активной групповой формы организации обучения, построенного по принципам социально-психологического тренинга.

В результате формирующего эксперимента у студентов произошла гармонизация Я-концепции личности, которая проявилась в смещении самооценки в сторону адекватности; активизировались процессы самоактуализации личности, и повысился уровень личностной зрелости. Изменения во внутренней, личностной сфере привели к трансформации внешних, поведенческих проявлений стилевых особенностей общения будущих учителей: значительное число студентов переориентировалось на доминантно-дружелюбный, мягкий тип отношения к окружающим, который характеризуется гармоничным сочетанием параметров доминирования и дружелюбия.

Результаты исследования могут быть использованы для повышения эффективности подготовки будущих учителей к профессионально-коммуникативной деятельности.

Ключевые слова: стиль общения, педагогическое общение, стиль педагогического общения, тип отношения к окружающим, личностные детерминанты стиля педагогического общения, Я-концепция, самооценка, уровень самоактуализации личности, личностная зрелость, активное социально-психологическое обучение.

Uvarova Y.V. Personal determinants of forming pedagogical communication styles of future teachers. – Manuscript.

The dissertation for obtaining a degree of the Candidate of Psychological Sciences, Major - Pedagogical and Developmental Psychology (Major #19.00.07), M.P. Dragomanov National Pedagogical University, Kyiv, Ukraine, 2005.

The purpose of this study was to examine the problem of forming positive, personally-oriented attitude toward others as the condition of formation of individual pedagogical communication style of future teachers.

Based on the integration of two parameters: “domination – submission” and “amicability – aggression,” the researcher determined five generalized types of attitude toward others: dominant-amicable – gentle; dominant-amicable – tough; dominant-aggressive; submissive-amicable;

and submissive-aggressive. Also, the researcher specified and substantiated personal determinants of the stylistic features of communication of future teachers, including: self-appraisal (as the component of personal Me-conception); level of self-actualization, and personal maturity. The researcher developed the program of forming students' positive attitude toward others through harmonization of Me-conception of future teachers, activation of the processes of their self-actualization, and increasing of the level of their personal maturity.

The results of this study can be used for professional preparation of future teachers.

Key words: style of communication, pedagogical communication, style of pedagogical communication, type of attitude toward others, personal determinants of style of pedagogical communication, self-appraisal, Me-conception, level of personal self-actualization, personal maturity, active social-psychological training.