

УДК 159.923.2

ПРОЯВЛЕНИЕ РАЗНЫХ ФОРМ АКТИВНОСТИ ПЕДАГОГА В СТИЛЕ ОБЩЕНИЯ

А.Г. Исмаилова

Пермский государственный университет, 614990, Пермь, ул. Букирева, 15
e-mail: agis43@yandex.ru

Рассматривается новый подход в исследовании стиля педагогического общения — полисистемное изучение в русле теории интегральной индивидуальности и метаиндивидуального мира. Стиль общения представлен как механизм, обеспечивающий взаимодействие трех систем метаиндивидуального мира: «педагог», «ребенок», «общество». Выделены четыре формы активности, проявляющиеся в стиле педагогического общения, в зависимости от функциональных позиций взаимодействующих систем: информативная, презентативная, перцептивная, фасилитативная.

Ключевые слова: полисистемный подход; стиль педагогического общения; системы метаиндивидуального мира; формы активности; ситуации общения; виды общения

Понимание Л.Я. Дорфманом [2] метаиндивидуального мира как специфической области взаимодействий индивидуальности с фрагментами социальной действительности позволяет выделить разные формы активности, проявляющиеся в стиле педагогического общения (СПО).

Согласно теории метаиндивидуального мира индивидуальность педагога, индивидуальность ребенка и общество можно определить как относительно самостоятельные, саморегулирующиеся и саморазвивающиеся системы, имеющие собственную логику существования и развития. Педагогическое общение в этом случае можно рассматривать как активное взаимодействие трех систем: «педагог», «ребенок», «общество». Необходимость выделения системы «педагог» и системы «ребенок» определяется сущностью педагогического общения. Выделение системы «общество» можно обосновать исходя из сущности педагогической деятельно-

сти. Педагогическая деятельность специфическая, она вызвана необходимостью воспроизводства социально выработанного опыта человечества, воспроизводства системы образцов поведения, сознания людей, а также других материальных и духовных ценностей в жизни общества. Педагог, как активный субъект профессиональной деятельности, выступает в этом случае как носитель этого опыта. Он приобщает ребенка к культурно-историческому опыту общества. Поэтому при изучении педагогического общения как взаимодействия систем метаиндивидуального мира нельзя не выделить и систему, характеризующую человеческое общество в целом, членом которого являются и педагог, и ребенок (условно — система «общество»).

Интегральное исследование стиля педагогического общения в этом случае определяет своей предметной областью три фрагмента ре-

альности — свойства индивидуальности, взаимодействие индивидуальности и социальной действительности, социальная действительность как таковая [3]. В качестве фрагментов социальной действительности в контексте педагогического общения выступают индивидуальность ребенка (индивидуальности детей) и общество, цели и ценности которого реализует педагог в общении с ребенком. Таким образом, рассматривая метаиндивидуальный мир как полисистему, складывающуюся из множества разнообразных систем, представляющих объекты этого мира или фрагменты социальной действительности, мы выделяем из всего множества систем метаиндивидуального мира только три — систему «педагог», систему «ребенок» и систему «общество». Индивидуальность педагога, индивидуальность ребенка и общество рассматриваются нами как относительно самостоятельные, саморегулирующиеся и саморазвивающиеся системы, имеющие собственную логику существования и развития. Но в то же время система «педагог», система «ребенок» и система «общество» — это взаимодействующие образования, которые являются взаимопроницаемыми и взаимопроницаемыми одновременно.

Своеобразие их попарного взаимодействия обусловлено двойственностью качественной определенности этих систем: в отношениях между собой они выступают одновременно как самостоятельные системы и как подсистемы друг друга. Взаимодействие этих трех систем рассматривается нами как включенное в контекст реализации педагогом по отношению к ребенку (детям) своей профессиональной функции, т.е. в контекст не просто общения, а именно педагогического общения. В этом случае речь идет о непосредственном активном взаимодействии двух систем — «педагог» и «ребенок», одновременно опосредованном

взаимодействием систем «педагог» и «общество».

Стиль педагогического общения отражает своеобразие этого взаимодействия в рамках конкретной индивидуальности педагога и представляет собой относительно устойчивую систему способов и приемов педагогического общения, осуществляемого в самых разнообразных ситуациях реализации воспитателем своей профессиональной деятельности в конкретной социальной общности.

Своеобразие рассмотрения стиля педагогического общения в рамках концепции метаиндивидуального мира, соединяющей в себе системный и интерактивный подходы, заключается в том, что система «педагог», система «ребенок», система «общество» являются одновременно и независимыми, и зависимыми, взаимопроницаемыми и взаимообособляющимися, изменяющие другие системы и изменяемыми под их влиянием. Такой подход позволяет характеризовать взаимоотношения системы «педагог», системы «общество» и системы «ребенок» действенностью, с одной стороны, и взаимностью действий (со-действий) — с другой. Он позволяет не упустить из поля зрения проблему самобытности взаимодействующих систем [2], субъектность этих объектов метаиндивидуального мира.

Принцип, определяющий своеобразие существования метаиндивидуального мира, принцип двойственности качественной определенности, проявляющийся во взаимодействии и системы «педагог», и системы «ребенок», и системы «общество»: в отношениях между собой они выступают одновременно как самостоятельные системы и как подсистемы друг друга, позволяет различать виды активности педагога, проявляющиеся в педагогическом общении.

Характеризуя различные формы активности, проявляющиеся в педагогическом обще-

нии, отметим, что в дальнейшем речь будет идти только об активности педагога, так как предметом данного исследования является стиль педагогического общения педагога как субъекта этой активности. При этом ни коим образом не умаляется роль ребенка, его позиция как субъекта во взаимодействии с педагогом. Активность ребенка в общении с педагогом — это предмет отдельного исследования.

Основанием для различения активности педагога в педагогическом общении могут служить функциональные позиции взаимодействующих систем, источники, порождающие эту активность, и функции активности, которые она выполняет, обеспечивая это взаимодействие. Рассмотрим разные формы активности, проявляющиеся в педагогическом общении. При характеристике разных форм активности были использованы существующие в психологии виды общения: ролевое и личностное [1; 4]. Своеобразие педагогического общения проявляется в том, что эти два вида общения в нем оказываются тесно связанными друг с другом, взаимно переплетаются, взаимодополняя и взаимообогащая друг друга.

Рассмотрим ситуации взаимодействия систем, инициирующих проявление разных форм активности педагога в стиле педагогического общения.

Ситуация 1. Ролевое общение. В этом случае имеет место взаимодействие системы «педагог» и системы «ребенок», опосредованное взаимодействием системы «педагог» с системой «общество». Другими словами, в этом варианте система «педагог» одновременно выступает и как самостоятельная система по отношению к своей подсистеме «ребенок», и как подсистема самостоятельной системы «общество». Педагог в ролевом общении выступает в роли педагога, на которого общество возложило определенную функцию — функцию воспитания подрастающего поколения, в широком

смысле слова, как передачи культурно-исторического опыта, представленного знаниями о предметах и явлениях окружающей действительности, как материальной, так и социальной. Педагог транслирует опыт ребенку, передает его в виде определенной информации. Общение в этом случае выполняет коммуникативную функцию или информативную [1]. Источник активности, реализуемой в педагогическом общении в этом варианте, находится в пространстве взаимодействия двух систем — «общества» и «педагога», можно, вероятно, даже говорить о том, что эта активность педагога побуждается системой «общество», подсистемой которой «педагог» является. Она вызывается потребностью педагога выполнить как можно лучше роль, возложенную на нее обществом. Благодаря этой активности подсистема «педагог» «пристраивается» к требованиям системы «общество» с одной стороны, а с другой — «пристраивает» к себе, уже как системе, подсистему «ребенок». Вектор этой активности направлен от общества к ребенку через педагога. По функции, которую она выполняет в общении, ее можно назвать условно **информативная активность**.

Ситуация 2. Личностное общение. В этой ситуации участники общаются как личности, при этом «движущей силой» такого общения становится та ценность, которую его партнеры представляют друг для друга [5]. Сначала рассмотрим вариант, когда личность педагога является ценностью и его активность в общении направлена на приобщение ребенка к этой ценности. В этом случае система «педагог» выступает как самостоятельная система, а система «ребенок» — как ее подсистема, т.е. СПО характеризует взаимодействие системы «педагог» с подсистемой «ребенок». Отметим, что активность обусловлена потребностью педагога, предмет которой находится во «внутреннем пространстве» его индивидуальности, потреб-

ностью в персонализации [7; 8]. Педагог инициирует эту активность с целью трансляции себя, своих ценностей, своей личности в другом, в ребенке. Он стремится персонализировать свою личность в ребенке, продолжить себя в нем. Эта активность направлена на приобщение ребенка к ценностям педагога, его личности, на реализацию одной из важных профессиональных потребностей педагогов — потребности в генеративности. Благодаря этой активности система «педагог» «пристраивает» к себе подсистему «ребенок». Вектор этой активности направлен от педагога к ребенку, что позволяет назвать ее условно как **интраактивность**, т.е. активность, порождаемая интраиндивидуальностью педагога или собственно индивидуальностью, или же **презентативная активность**.

Ситуация 3. Та же **ситуация личностного общения**. Ценностью, побуждающей общение, здесь выступает личность ребенка. Функциональные же позиции систем, взаимодействующих в общении, представлены следующим образом: система «ребенок» выступает как самостоятельная система, а система «педагог» — как ее подсистема, т.е. СПО характеризует взаимодействие подсистемы «педагог» с системой «ребенок». В этом случае активность порождается потребностью, предмет которой находится во «внешнем пространстве» индивидуальности педагога, — это личность ребенка. Она представляет определенный интерес для педагога как партнера по общению и направляет активность педагога на познание ребенка с целью эффективного взаимодействия. В этой ситуации система «ребенок» побуждает подсистему «педагог» подстраиваться к себе. Успешность этой «пристройки» во многом определяется активностью педагога, направленной на познание ребенка. Педагог воспринимает личность ребенка, его внутренний мир, его переживания, чувства, убеждения, т.е. то, что осознается субъектом как его индивидуальное

психическое Я, с тем, чтобы учесть их в процессе взаимодействия с ним и строить общение с ребенком как с субъектом. Вектор этой активности направлен от ребенка к воспитателю, т.е. ее источник находится во «внешнем пространстве» или в пространстве межиндивидуальных связей [7]. Вышеизложенное позволяет назвать этот вид активности как **«интерактивность»** или **перцептивная активность**.

Ситуация 4. Снова **ситуация личностного общения**. Но в этом случае предметом анализа выступает сама ситуация взаимодействия двух систем «педагог» и «ребенок», независимо от их функциональных позиций, т.е. она может иметь место в обеих ситуациях их взаимодействия. В данном случае активность, порождаемая самой ситуацией взаимодействия систем «педагог» и «ребенок», направлена на создание эмоционально-психологического пространства общения, обеспечивающего эмоциональное благополучие партнеров, переживание эмоционального комфорта во взаимодействии друг с другом. В этой активности проявляются фасилитативные способности педагога, направленные на ребенка, «помогающие» общению [9], способствующие его эмоциональной стимуляции, разрядке, облегчению или, иными словами, созданию социально-значимого аффективного отношения партнеров друг к другу. Благодаря этой активности ребенок начинает иначе относиться к педагогу, испытывает симпатию к нему, чувство уважения, благодарности. Вектор этой активности находится во «внешнем пространстве» индивидуальности педагога — пространстве взаимодействия педагога и ребенка. Функции, роль этой формы общения во взаимодействии двух систем — «педагог» и «ребенок» позволяют назвать ее как **аффективная активность** или **фасилитативная активность** [6].

Естественно, что в реальной ситуации общения системы «педагог», «ребенок» и «обще-

ство» находятся в непрерывном взаимодействии, что ведет к попеременному изменению их позиций и соответственно смене форм активности. В реальном процессе общения эти четыре ситуации неразделимы, они находятся между собой в отношениях взаимодополнительности, т.е. гармонично дополняют друг друга. Воспитывая ребенка, общаясь с ним в процессе реализации своей профессиональной педагогической деятельности, педагог стремится приобщить ребенка к культурно-историческому опыту, знаниям, к ценностям общества, которое он представляет в рамках своей профессии. Но воспитать личность, ее самосознание, ее мировоззрение, ее отношение к другим и самой себе, только передавая ей определенные знания, формируя конкретные навыки и умения, нельзя. Личность ребенка воспитывается личностью педагога, именно она призвана «оставить свой след» в личности ребенка, на что неоднократно указывали известные педагоги и психологи прошлого. Вместе с тем воспитание не может абстрагироваться от личностных особенностей воспитуемого, оно всегда обращено к нему именно как к личности, как к субъекту, как к уникальному и полноправному партнеру в общении [4]. В связи с этим педагог не может не познавать индивидуальности ребенка, именно познание и знание индивидуальных особенностей ребенка позволяют педагогу выстроить процесс общения с ним адекватно этим особенностям. Но в то же время эффективность общения, эффективность реализации всех его функций (как ребенок будет усваивать ту информацию, которую преподносит ему педагог, как ребенок будет относиться к личности педагога, к его ценностям, как ребенок будет «раскрываться» перед педагогом) во многом определяется той эмоциональной атмосферой, которая складывается в общении. Следовательно, в процессе педагогического общения происходит попеременное изменение позиций педагога и

ребенка, что ведет к проявлению в общении разных форм активности, реализующих разные функции педагогического общения.

Выводы. Полисистемное изучение стиля педагогического общения в русле системного и интерактивного подходов, рассматриваемого с позиций теории метаиндивидуального мира, позволяет рассматривать его как механизм, обеспечивающий взаимодействие трех систем метаиндивидуального мира: «педагог», «ребенок» и «общество», включенных в контекст реализации педагогом своих профессиональных функций.

Психологическое изучение стиля педагогического общения в русле теорий интегрального исследования индивидуальности и метаиндивидуального мира предполагает рассмотрение его путем выделения разных формы активности общения: информативной, генеративной, перцептивной и фасилитативной.

Своеобразие этих форм активности определяется разными функциональными позициями взаимодействующих систем, источниками их порождающими, функциями активности во взаимодействии систем:

- информативная активность проявляется в ситуации, когда система «педагог» одновременно выступает и в качестве подсистемы системы «общество» и системы по отношению к подсистеме «ребенок», ее источником является система «общество», реализация этой формы активности направлена на трансляцию духовно-практического богатства общества;
- презентативная активность проявляется в ситуации, когда система «педагог» занимает позицию системы, а система «ребенок» — ее подсистемы, источник активности находится в индивидуальности педагога, т.е. она направлена на персонализацию личности педагога, его ценностей в ребенке, на продолжение себя в другом;

- перцептивная активность имеет место в ситуации, когда система «ребенок» выполняет роль системы, а система «педагог» выступает как ее подсистема, ее источник находится в ребенке, т.е. направлена она на познание ребенка, как субъекта общения;
- фасилитативная активность проявляется при взаимодействии систем «педагог» и «ребенок» в обоих вариантах, ее источник находится в пространстве взаимодействия этих систем, она направлена на обеспечение эмоционально-психологического комфорта партнерам этого взаимодействия.

Процесс общения педагога с ребенком рассматривается как процесс непрерывного изменения их позиций, что соответственно находит отражение в изменении форм активности.

Проявление разных форм активности во взаимодействии системы «педагог», системы «ребенок» и системы «общество», основанном на принципе двойственности качественной определенности, является иллюстрацией одного из конституирующих признаков метаиндивидуального мира — «полифоничности активности».

Список литературы

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 1988. 432 с.
2. Дорфман Л.Я. Метаиндивидуальный мир. М., 1993. 456 с.
3. Исмагилова А.Г. Психология стиля педагогического общения: Полисистемное исследование: монография / Перм. гос. пед. ун-т. Пермь, 2003. 272 с.
4. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М., 1988. 319 с.
5. Каган М.С., Эткин А.М. Общение как ценность и как творчество // Вопр. психол. 1988. № 4. С. 25-34.
6. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998. 200 с.
7. Петровский А.В. Возможности и пути построения общепсихологической теории личности // Вопр. психол. 1987. № 4. С. 30-44.
8. Петровский А.В., Петровский В.А. Категориальная система в психологии // Вопр. психол. 2000. № 5. С. 3-17.
9. Rogers C. Freedom to learn for the 80's. Columbus-Toronto-London-Sydney: ch. E. Merrill Publ. Company, A Bell & Howell Company, 1983. 312 p.

THE MANIFESTATION OF VARIOUS FORMS OF PEDAGOGUE'S ACTIVITY IN COMMUNICATION STYLES

A.G. Ismagilova

Perm State University, 614990, Perm, Bukirev st., 15

A new approach toward styles of pedagogical communications is considered. The approach implies polysystemic research according to the principles of integral individuality and metaindividual world theory. Communication style is introduced as a mechanism supplying an interaction of three systems of metaindividual world: "pedagogue", "child", and "society". Four forms of activity are singled out which exhibit themselves in styles of pedagogical communication subject to functional positions of interacting systems: informative, presentative, perceptive, and facilitative.

Key words; polysystemic approach, style of pedagogical communication, systems of metaindividual world, forms of activity, communicative situations, kinds of communication