

УДК 37.013+37.015.3+37.032

АВТОРИТАРНЫЙ СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА УГНЕТЕНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

Калугин Иван Андреевич

Саратовский национальный исследовательский государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского
410012, РФ, г. Саратов, ул. Астраханская, 83
e-mail: kaluginivan@list.ru

Аннотация.

В данной статье затрагивается тема нецелесообразности и неэффективности применения авторитарного стиля педагогического общения в соответствии с личностно-развивающей стратегией современного стандарта образования, рассматривается его тлетворное влияние на личность и здоровье учащихся. Актуальность написания данной работы обусловлена тем, что в современной системе образования большую часть педагогов до сих пор составляют приверженцы авторитарного стиля общения. Целью данного научного исследования является доказательство недопустимости применения авторитарного стиля педагогического общения. Также в статье анализируются особенности и принципиальные отличия (вплоть до взаимоисключаемости – контрадикторности) концепции авторитарного стиля педагогического общения и концепции действующего государственного стандарта (ФГОС) общего образования РФ, методологической основой которой является системно-деятельностный подход, приводится универсальная классификация стилей педагогического общения (К. Левина), анализируются и сравниваются коммуникационные конструкции педагогического взаимодействия при традиционном, системно-деятельностном подходе и авторитарном стиле педагогического общения.

Ключевые слова: *Авторитарный стиль педагогического общения, системно-деятельностный подход, взаимодействие, педагог, образование, личность, личностное развитие.*

В методологической основе современных стандартов российского образования лежит не традиционный (как было некогда ранее), а системно-деятельностный подход. Данное понятие было введено в 1985 году, в основу которого легла личность ученика, её развитие, формирование гражданской идентичности, а также возможность формирования ценностных ориентиров. Целью системно-деятельностного подхода является воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности. «Быть субъектом» значит быть ответственным за свою деятельность, т.е. обнаруживать себя как «causa sui»: возможность назначать себе цели, решать задачи, нести ответственность за результат. Основной результат – развитие личности ребенка на основе учебной деятельности. Успешность развития личности обучающегося зависит от благополучия психологической обстановки. А одним из важнейших оснований данного благополучия является правильно выбранный стиль педагогического общения.

У каждого педагога с опытом преподавания формируется своя «индивидуальная, целостная система приёмов и способов взаимодействия с учениками и их родителями, а также коллегами, отражающая характер отношений на основе социально-психологических особенностей субъектов коммуникационного процесса» (данное определение «стиля педагогического общения» было введено автором статьи), и каждая из этих систем уникальна, реализуется по-своему специфично и, соответственно, даёт определённый

результат. В системе школьного обучения стиль общения оказывает влияние не только на отношение учащихся к учителю и учебному предмету, но и на атмосферу эмоционального благополучия в коллективе, результативность учебно-воспитательной работы, в ходе которой учителем стимулируется или, наоборот, сдерживается личностное развитие детей. Младший школьный возраст является важнейшим этапом становления личности ребёнка. Именно этот возрастной период характеризуется повышенной чувствительностью (сензитивностью). Модель общения «учитель – ребёнок» становится центральной в жизни ребёнка, учитель становится для ребёнка ключевой фигурой, от которой зависит психическое состояние не только в классе, школе, его влияние распространяется также и на взаимоотношения в семье. Крайне важно отметить, что личность учителя, его состояние полностью отражаются на поведении, состоянии, личностных проявлениях учащихся не только на момент обучения в школе, но и в последующие годы. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, насколько важным является стиль педагогического общения, роль которого, в свою очередь, является основополагающей в воспитании и формировании личности учащегося.

В психолого-педагогическом мире существует множество различных классификаций стилей педагогического общения. Наиболее универсальная и ставшая традиционной классификация стилей общения была разработана немецким психологом Куртом Левиным в 1930 г. К. Левин выделил три стиля: авторитарный, демократический и либеральный. Фактически в описании данных стилей подразумевается даже не столько стиль общения педагога, сколько тактика всей его педагогической деятельности.

Стиль педагога подчёркивает не только индивидуальность учителя, он создаёт особый эмоционально-психологический климат во взаимодействии учителя с учащимися, определённым образом влияя на личность каждого из учащихся, их здоровье. На стиль педагогического общения оказывают влияние множественные факторы, но преимущественно индивидуальные особенности учителя: тип нервной системы учителя, темперамент, моторика, тип восприятия, развитие речи и др.

Я думаю, что не следует объяснять, что в реальной педагогической практике учитель чаще всего использует смешанные стили общения, и выбор конкретного стиля зависит от ситуации и индивидуальных характеристик субъектов общения. Педагог не может абсолютно отказаться от использования некоторых частных приёмов того же, например, авторитарного стиля общения. Так, например, в классах с низким уровнем социально-психологического и личностного развития авторитарный стиль общения является довольно эффективным. Но и в данном случае недопустимо, чтобы педагог был ориентирован на авторитарный стиль общения, он обязан реализовать личностно-развивающую стратегию, согласно современному стандарту образования. Но если, всё-таки, основную часть приёмов педагога при общении составляют диктат, приказы, тотальный контроль, замечания, угрозы, негативизм, неуважительное отношение к учащемуся, то такого педагога смело можно назвать авторитарным.

В современной системе образования большую часть педагогов до сих пор составляют приверженцы авторитарного стиля общения. Так, например, по результатам некоторого эмпирического исследования [1] 42% педагогов начальной школы склонны к авторитарному стилю общения, 26% - к либеральному, 32% - к демократическому.

Далее речь пойдёт именно о таких авторитарных педагогах, где я более подробно хотел бы рассмотреть и проанализировать авторитарный стиль педагогического общения с его недостатками и отрицательными проявлениями.

Вся коммуникационная конструкция авторитарного педагога выстроена по системе субъект-объектных отношений (как и при традиционном подходе). Такой педагог достаточно строг, зачастую подавляет инициативу учащихся и любые формы ее проявления, отдаёт четкие приказы и требует их беспрекословного выполнения.

Для авторитарного стиля характерными чертами являются чрезмерная опека и навязывание определенных действий и способов поведения – как в целом в школьной жизни,

так и в учебе. При авторитарном стиле педагог выступает как транслятор правильных образцов поведения, как человек, знающий лучший способ действий, а ученики – как те, кому надо привить этот способ. Это может быть актуально и для других стилей педагогического взаимодействия, но в авторитарном стиле от учеников требуется безусловное подчинение, выражение своего мнения часто пресекается, а отклонения от образца жестко порицаются. В данном случае инициатива и самостоятельность учеников как минимум не поощряется, что с течением времени приводит к повышению пассивности детей, а иногда и к пассивной агрессии [2, 3].

Непонимание детей, их неадекватное оценивание также присуще авторитарному стилю педагогического общения. Методы наказания у такого учителя - замечание, угроза; негативные оценочные суждения у такого учителя значительно преобладают над позитивными, что можно объяснить отсутствием учета индивидуальных особенностей учеников.

Результатом взаимодействия такого учителя с учениками является созданная атмосфера нервозности, которая, по меньшей мере, снижает познавательную активность учащихся; ведет к конфликтности, неприязни, враждебности в отношениях между учителем и учениками. Низкий уровень доброжелательности по отношению к неуспевающим сверстникам, более медлительным детям и сосредоточенность на их ошибках (негативизм) приводит к тому, что робкие, стеснительные, нерешительные дети, с ослабленным здоровьем, с низким уровнем умений и навыков ощущают дискомфорт, испытывают беспокойство, нервозность как в классе, так и во всей школе.

В результате чего часто у медлительных детей появляется реакция отказа посещать школу, нарушается коммуникация между медлительным учащимся и педагогом. Все это может привести медлительного ребенка к школьной дезадаптации [4].

Поведение ребенка в классе у такого педагога защитное, он пытается подстраиваться. Мотивы такого ученика в данных условиях обучения - желание угодить, сокрыть свои «огрехи», страх, неприязнь, ненависть, агрессия к учителю.

Авторитарный стиль включает единоличное принятие решений педагогом в вопросе решения задач, достижения целей класса. При этом нередко эти цели ставит сам педагог, несмотря на мнение учеников. Таким образом, дети оказываются вовлечены в деятельность, которая им часто неинтересна, навязана извне, но они не могут от нее отказаться. Манера общения педагога при этом затрагивает и каждого отдельного ученика, и весь коллектив детей. Одним из последствий авторитарного стиля является ухудшение психологического климата в коллективе - дискомфорт и напряжение каждого учащегося вносят вклад в общее настроение класса [5].

Внешне деятельность авторитарных педагогов (успеваемость учащихся, дисциплина на уроке и т. п.) выглядит, довольно-таки, благополучной, но, взглянув изнутри, можно сразу сделать вывод о неблагополучной социально-психологической атмосфере в таком классе.

Стили педагогического взаимодействия можно оценивать по разным параметрам, например, по особенностям вербальной коммуникации. Она может быть симметричной и асимметричной.

Коммуникативная симметрия подразумевает равенство возможностей участников коммуникативного акта (действия) в плане передачи сообщения и предоставления обратной связи. Симметричная коммуникация характеризуется аналогией в позициях (лидер и лидер). Асимметричная коммуникация сталкивает противоположности (генератор идей и их критик). Именно педагог задает симметричность – асимметричность учебной коммуникации. Явление психологического нажима, духовной экспансии, информационного давления смещает доминанту коммуникации в сторону отправителя (асимметрия). Полная подстройка под уровень и потребности получателя также создает асимметрию. В комплементарных взаимоотношениях участники своими действиями и позицией дополняют друг друга. Например, если один участник занимает ведущую позицию в коммуникации, то другой органично подстраивается и дополняет его. Взаимоотношения между участниками

поддерживаются тем, что дополняющие типы поведения нуждаются друг в друге для их дальнейшего развития. Замысел речи учителя можно полностью связать с позицией ученика, его запросами и особенностями, а можно ориентироваться лишь на собственное желание выговориться или необходимость транслировать программный текст. В одном случае строить сообщение следует в зависимости от того, каковы психологический тип человека, его возраст, пол, уровень его интеллектуального развития, каковы его психологическое состояние и состояние здоровья в эту минуту. В другом случае педагог будет заботиться только о реализации собственной логики, не обращая внимания на готовность слушателей ее воспринимать.

В зависимости от количества взаимодействующих субъектов педагогическая коммуникация приобретает различный характер: монологический – преобладают коммуникативные действия и высказывания субъекта – организатора действий на фоне слушания других субъектов – участников общения; диалогический – субъекты коммуникации взаимно активны; полилогический – свободно коммуницирует множество активных участников; внутренний (мысленный) диалог – адресат и отправитель сообщения являются одним лицом.

Для авторитарного стиля характерна асимметрия в коммуникации, так как здесь инициатива ученика подавляется, и педагог берет ведущую, доминирующую роль в коммуникации. Обратная связь от учеников не запрашивается, или запрашивается формально, что связано с отсутствием стремления к пониманию учеников. Педагог чаще использует императивные (повелительные) выражения, а на невербальном уровне могут преобладать жесты и мимика, отражающие доминирующую позицию. Нередко процесс коммуникации строится в форме монолога педагога. Попытки вступить в диалог или формирование полилога чаще всего подавляется, иногда может вызвать агрессию у педагога. Как уже было отмечено выше, такая ситуация снижает самостоятельность и активность учеников, полностью подчиняющихся учителю [6].

Следствием такого стиля взаимодействия является снижение интереса к учебе, механистический, формальный подход к обучению и выполнению заданий, ориентация не на познание, а на избегание негативных оценок и эмоций со стороны педагога. Таким образом, мотивация обучения меняется с мотивации достижения на мотивацию избегания.

Н.В. Елфимова отмечает, что под влиянием авторитарного стиля педагогического взаимодействия у ребенка могут формироваться неврозы, в частности школьный невроз – состояние, вызванное психологическим и эмоциональным напряжением и дискомфортом, которое может проявляться в навязчивых действиях, эмоциональной неустойчивости и страхах. Под влиянием авторитарного педагога у ребенка могут формироваться страхи, которых ранее не было, и они в первую очередь бывают связаны со школой – сильный страх опоздания, получения плохой оценки или ошибки, страх самого учителя. Также страхи могут проявляться в других сферах жизни, «смещаясь» со школы и педагога. В целом для страхов характерно сочетание с повышенной тревожностью, скованностью в школе, заторможенностью. Поведение из-за стресса вследствие авторитарного стиля может быть как более тихим, зажатым, так и агрессивным (выражение протеста) [7].

Одной из негативных черт авторитарного стиля является также снижение рефлексии своего поведения со стороны педагога, ослабление самоконтроля и критичной оценки своих действий. Это негативно влияет на учеников и в целом на образовательный процесс. Эффективность обучения снижается, у учеников формируется нестабильная и неадекватная самооценка, могут развиваться различные невротические состояния, повышенные требования к себе и окружающим, формируется культ силы [5]. У ребенка парализуется воля, возникает нежелание идти в школу, могут развиваться дидактогении, ятрогении. Дидактогения может проявиться в особенностях личностного контакта (неуважительное отношение к ученику, студенту, подавление его инициативы, прилюдное вышучивание его ответов) и в том, как преподносятся знания (подчеркивание отрицательных моментов того или иного явления, с

которым может столкнуться в своей жизни ученик, утверждение о недоступности для него изучаемого материала и т. д.) [8].

Основываясь на приведенных выше характеристиках коммуникации, рассмотрим также системно-деятельностный подход в педагогическом общении. Ключевым в системно-деятельностном подходе является развитие личности учащихся в процессе работы, формирование у них активности, творческого подхода в деятельности. Одной из важнейших задач данного подхода является переход от простой передачи знаний к способности самостоятельно получать эти знания тем или иным способом [9]. Для достижения целей системно-деятельностного подхода в общении должен преобладать полилогический и диалогический характер коммуникации, однако также не исключается монолог (но здесь его доля меньше, чем при авторитарном стиле). Взаимодействие более симметричное, чем при авторитарном стиле. Вместе с тем, не всегда возможно добиться полной симметрии в общении, но она здесь более очевидна и преобладает большую часть времени. Для системно-деятельностного подхода более свойственно запрашивание обратной связи от учеников. Все это позволяет участникам коммуникативного процесса (и педагогу, и ученикам) чувствовать себя на равных, более уверенно себя проявлять, не бояться инициативности. Отсутствие строгих четких рамок действия и навязанных извне целей позволяет проявлять творческую активность, повышает интерес к учебе и ее эффективность [6].

На основе этого мы видим, что авторитарный стиль не позволяет решать задачи в рамках системно-деятельностного подхода, так как при таком стиле взаимодействия педагога и учеников подавляется инициатива и активность последних, снижается интерес к учебе, так как со стороны педагога происходит прямая передача информации, необходимой к запоминанию, а творческий подход к изучению предмета не поддерживается.

Вместе с тем, авторитарный стиль коммуникации больше соответствует подходу в обучении, преобладавшему ранее, до введения системно-деятельностного подхода. Это – традиционный подход в обучении. Он был ориентирован на передачу знаний от учителя к учащимся, сообщение какой-либо информации, готовых способов действий, которые должны быть усвоены учениками и далее воспроизведены в собственной деятельности. Инициатива в данном подходе зачастую не поощрялась, так как только педагог являлся носителем необходимых знаний и умений. В традиционном подходе ярко выражено планирование занятий, переход от одной темы к одной, объем и содержание информации, необходимой к разбору на каждом уроке. Так как информация заранее конкретно определена, нет необходимости в творческой активности обучающихся и самостоятельной организации деятельности для получения знаний. Наоборот, это воспринимается как помеха обучению, так как урок и учебный семестр или год четко регламентированы по содержанию, и отступление от плана нежелательно. Для данного подхода более подходящим видится именно авторитарный стиль общения, так как учитель здесь единолично передает информацию и четко указывает необходимые действия для достижения поставленных целей [6]. Вместе с тем, в рамках традиционной модели можно применять и другие стили педагогического взаимодействия (например, демократический), однако иногда это может приводить к нарушению плана по объему или скорости передачи ученикам информации.

Авторитарный стиль, которым пользуется педагог, не только неэффективен в осуществлении цели системно-деятельностного подхода и достижения необходимого результата, а также он обладает рядом побочных воздействий на учеников, начиная с дидактогении и заканчивая невротизацией и расстройствами психики, но и абсолютно идет наперекор самой сути, лежащей в основании ныне принятого системно-деятельностного подхода: авторитарный стиль не способствует благоприятному развитию личности ребёнка. Кроме негативного влияния на личность ученика, данный стиль также препятствует познавательному развитию учащегося, так как приводит к снижению интереса к учебе, снижению инициативности и самостоятельности, формированию подчиненности и мотивации, основанной на страхе и избегании наказания. Данный стиль педагогического общения должен был отмереть, кануть в прошлое вместе с традиционным подходом (где

роли личности ученика не было отведено вообще никакого места), согласно которому ученик являлся объектом педагогической деятельности, которому нужно было передать определенное количество знаний, а учитель, в свою очередь, был ведущим – передатчиком образца эталонных знаний и умений, осуществляющим контроль учебной деятельности детей, и в результате из учащегося мы получали индивида, способного к примитивной исполнительской деятельности. При таком подходе авторитаризм иногда был уместен и оправдан (учитывая, что личности ученика, её развитию, не говоря уж о возможном причинении ей ущерба, не было отведено ни доли внимания).

Сейчас же при деятельностном подходе ученик рассматривается исключительно как субъект учебного процесса. Уровень взаимодействия учителя с учеником был поднят до сотрудничества (партнерства), при этом сам учитель и его личность, безусловно, выступает для учеников моделью поведения. Партнерство и авторитаризм – априори две несовместимые вещи. И результатом данного взаимодействия должна стать развитая личность (без какого-либо ущерба по отношению к учащемуся), способная к самостоятельной познавательной-творческой деятельности, что маловероятно, как я считаю, используя авторитарный стиль педагогического общения.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что в современной системе образования авторитаризму места нет, его применение противоречит принципам, прописанным в законодательстве (ФГОС), выполнение которых строго обязательно. Повторюсь, что во главу современного ФГОС поставлен системно-деятельностный подход, который исключает использование авторитарного режима, т.к. это противоречит его положениям.

Список цитированной литературы:

1. Гусева, Ю. Е. Личность педагога и психологический климат в коллективе / Ю. Е. Гусева, К. М. Николаева // Научно-теоретический журнал "Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров". — 2020. — № 1 (42). — С. 58-70.
2. Осолодкова, Е. В. Влияние стиля педагогического общения на здоровье и развитие младших школьников в процессе учебной деятельности / Е. В. Осолодкова // Инновационная наука. — 2017. — № 4. — С. 125-126.
3. Сысоева, Е. Ю. Коммуникативная культура преподавателя вуза: учебное пособие / Е. Ю. Сысоева. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2014. – 144 с.
4. Веретенникова, Л. К. Коммуникативные стратегии в педагогическом взаимодействии в образовательном процессе / Л. К. Веретенникова, Г. М. Выгонская // Наука и школа. — 2018. — № 1. — С. 145-150.
5. Подлиняев, О. Л. Стиль педагогического общения. Его влияние на психологическое благополучие школьников / О. Л. Подлиняев, С. Е. Иванов // Проблемы педагогики. — 2018. — № 3 (35). — С. 20-22.
6. Подлиняев, О. Л. Стили педагогического общения и их психологическая природа / Подлиняев О. Л. // Педагогический имидж. — 2016. — № 3 (32). — С. 134-142.
7. Елфимова, Н. В. Причины школьных неврозов и их проявления / Н. В. Елфимова // Альманах современной науки и образования. — 2010. — № 3-1. — С. 151-153.
8. Платонов, К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: учебное пособие / К. К. Платонов. — М.: Высшая школа, 1984. — 174 с.
9. Жданко, Т. А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / Т. А. Жданко // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири «Magister dixit» — 2012. — №4.