

УКД 37.064.2

СИСТЕМА ОСОБИСТІСНИХ КОНСТРУКТІВ ЯК ЧИННИК ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОДУКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ З УЧНЯМИ

В.М. Галузяк

Анотація. У статті розглядається значення особистісних конструктів як смислових детермінант педагогічного спілкування. Виявлено зв'язок між індивідуальними стилями педагогічного спілкування майбутніх учителів та організацією їх особистісних конструктів.

Ключові слова: педагогічне спілкування, стиль педагогічного спілкування, особистісний конструкт, особистість учителя.

Аннотация. В статье рассматривается значение личностных конструктов как смысловых детерминант педагогического общения. Выявлена взаимосвязь между индивидуальными стилями педагогического общения будущих учителей и организацией их личностных конструктов.

Ключевые слова: педагогическое общение, стиль педагогического общения, личностный конструкт, личность учителя.

Summary. In the article the value of personal constructs is examined as semantic factors of pedagogical interaction. Intercommunication is studied between individual styles of pedagogical interaction of future teachers and organization their personal constructs.

Keywords: pedagogical interaction, style of pedagogical interaction, personal construct, personality of teacher.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освіти характеризується трансформацією уявлень про завдання педагогічної діяльності і професійної місії вчителя, що знайшло відображення в роботах таких авторів, як О.Г. Асмолов, О.Г. Балл, І.Д. Бех, О.С. Газман, Є.І. Ісаєв, С.Д. Максименко, В.І. Слободчиков, В.Д. Шадриков, І.С. Якиманська та ін. Переосмислюються традиційні цінності освіти і з'являються нові педагогічні орієнтири. У світлі сучасних уявлень цінність особистісного становлення вихованця розглядається у нерозривному зв'язку з цінністю особистісного розвитку вихователя. Діяльність гуманістично орієнтованого педагога-професіонала протиставляється активності виконавця і вузького спеціаліста. Сучасній школі потрібний не просто фахівець у галузі дидактики і методики, а передусім зріла особистість, готова до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дітьми, здатна сприяти їх особистісному становленню. У зв'язку із цим змінюються уявлення про критерії професіоналізму вчителя і його професійного розвитку.

Аналіз останніх досліджень. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях розробляються різні аспекти педагогічного професіоналізму: операційно-технічний, що стосується суб'єктності педагогічної діяльності; комунікативний, що визначає здатність бути суб'єктом педагогічного спілкування; професійна «Я-концепція»; професійна свідомість; професійна рефлексія; професійна компетентність; професійна позиція і т.д. Професіоналізм учителя традиційно пов'язується з розвитком його особистості (І.В. Вачков, Л.М. Мітіна, О.Б. Орлов та ін.) [2, 5, 6]. Водночас у педагогічній психології поки що недостатньо розроблені уявлення щодо смислової сфери вчителя як чинника його професійної успішності. Проте, саме із смисловими структурами особистості пов'язане формування гуманістичної спрямованості педагога, його орієнтації на цінності особистісного розвитку учнів. Слід визнати, що в науково-психологічному контексті проблема особистісної зрілості вчителя розроблена явно недостатньо, а на практиці часто «зникає» з поля зору. Звернення уваги на аспекти особистісного становлення вчителя, пов'язані з розвитком смислових структур його особистості, дасть змогу подолати один із наявних парадоксів: учитель, який володіє методичною майстерністю, визнаний як професіонал у своїй справі, що досягає високих результатів у навчанні, одночасно може деструктивно впливати на особистісний розвиток учнів, формувати у них негативну самооцінку, стримувати становлення суб'єктності і здатності до саморегуляції. Тому розгляд особистісно-смислових детермінант професіоналізму педагога і побудова системи уявлень про особистісно зрілого вчителя як суб'єкта педагогічного спілкування є одним із актуальних завдань сучасної педагогічної психології.

Мета нашої статті полягає у з'ясуванні значення особистісних конструктів як смислових детермінант стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. З феноменологічного погляду спілкування вчителя з учнями зумовлюється його суб'єктивним сприйняттям, оцінюванням і прогнозуванням педагогічних ситуацій. При цьому інтерпретація педагогічних ситуацій залежить не тільки від мотивів і професійно-ціннісних установок вчителя, але й від особистісних конструктів, за допомогою яких він осмислює і прогнозує можливі наслідки своєї поведінки. Поняття особистісного конструкту ввів у психологію американський психолог Джордж Келлі, на думку якого особистісні психологічні процеси визначаються тими способами, за допомогою яких індивід передбачає майбутнє. Особистість не просто реагує на подію або ситуацію з позицій минулого досвіду, вона оцінює їх для того, щоб передбачити можливі ситуації і події майбутнього. Індивід завчасно привносить певний смисл у майбутні події, які тим самим сприймаються (конструюються) крізь призму індивідуальних значень або категоріальних шкал. Такі шкали – конструкти – мають біполярну природу і репрезентують дійсність в термінах схожості та контрасту: «дружній – ворожий», «сильний – слабкий», «добрий – злий» і т.д. Основне призначення системи конструктів – прогнозування і передбачення результатів власних дій: «узгоджуючись з цією системою, ми живемо, передбачаємо події, будемо своєю поведінку... оцінюємо результати наших дій і коректуємо наші способи інтерпретації» [7, с.34]. Необхідно зазначити, що особистісні конструкти – не «вербальні ярлики» чи абстрактні когнітивні схеми, позбавлені емоційно-ціннісного заряду. Вони мають смислову природу і репрезентують установки і ставлення особистості до навколишньої дійсності, її позицію в різних видах діяльності.

Результати наших досліджень свідчать, що вчителі відрізняються між собою як за системою властивих їм особистісних конструктів, так і за їх ієрархічною організацією, внутрішніми взаємозв'язками [1]. В процесі набуття досвіду міжособистісного та професійно-педагогічного спілкування у кожного вчителя формується система неявних припущень, уявлень про зв'язки між особливостями, способами педагогічного спілкування та їх можливими наслідками. Таку систему ієрархічно організованих особистісних конструктів можна вважати імпліцитною теорією педагогічного спілкування. На її основі вчитель сприймає та інтерпретує різноманітні ситуації педагогічної взаємодії, прогнозує можливі варіанти їх розвитку та ймовірні наслідки своїх дій, обирає такі способи спілкування, які дозволяють досягти успіху та уникнути небажаних наслідків. Йдеться про когнітивно-смисловий аспект педагогічного спілкування – індивідуально своєрідну систему особистісних конструктів, на основі яких педагог буде міжособистісну взаємодію з учнями. Від змісту й ієрархічної організації цієї системи залежить стиль педагогічного спілкування вчителя, його готовність до налагодження конструктивної міжособистісної взаємодії з учнями. Це припущення знайшло підтвердження в проведеному нами дослідженні зв'язку між імпліцитними теоріями педагогічного спілкування, представленими ієрархічною структурою особистісних конструктів, та стилями педагогічного спілкування майбутніх учителів.

Теоретичний аналіз представлених у літературі підходів до характеристики операційної структури стилів педагогічного спілкування, а також проведений факторний аналіз способів, прийомів і експресивних характеристик спілкування учителів, дав змогу виділити три загальні біполярні параметри, які характеризують фундаментальні аспекти міжособистісної взаємодії: «домінантність, директивність – залежність, пасивність»; «симпатія, доброзичливість – антипатія, критичність»; «формальність, закритість – особистісність, відкритість». Результати психологічних досліджень і педагогічна практика свідчать, що саме від вираженості у спілкуванні педагога зазначених параметрів значною мірою залежить характер його взаємостосунків з учнями, їх ставлення до нього, емоційний мікроклімат у класному колективі і, відповідно, ефективність педагогічної взаємодії. Враховуючи ортогональність і біполярність зазначених параметрів, ми виокремили вісім стилів педагогічного спілкування: авторитетний (відкритий, доміантний, дружлюбний); діловий (закритий, доміантний, дружлюбний); верхній (закритий, доміантний, недружлюбний); конформний (відкритий, пасивний, дружлюбний); байдужий (відкритий, пасивний, недружлюбний); відчужений (закритий, пасивний, недружлюбний); формально-толерантний (закритий, пасивний, дружлюбний); агресивний (відкритий, доміантний, недружлюбний) [3].

Виявилось, що кожному стилю педагогічного спілкування відповідає своєрідна організація системи особистісних конструктів, для виявлення якої ми використовували адаптований варіант техніки репертуарних решіток Дж. Келлі [7]. Побудова семантичного простору конструктів здійснювалася за допомогою факторного аналізу (за методом головних компонентів з наступним Varimax-обертанням). У результаті було виділено два головні фактори, в просторі яких розміщуються конструкти відповідно до їх факторних навантажень. Змістовий аналіз конструктів, які з найбільшими навантаженнями увійшли до складу двох головних факторів, дав підстави інтерпретувати їх як «домінантність – залежність» (1 фактор) і «симпатія – антипатія» (2 фактор).

На рис. 1 представлено семантичний простір конструктів, характерний для студентів, орієнтованих на авторитетний стиль педагогічного спілкування.

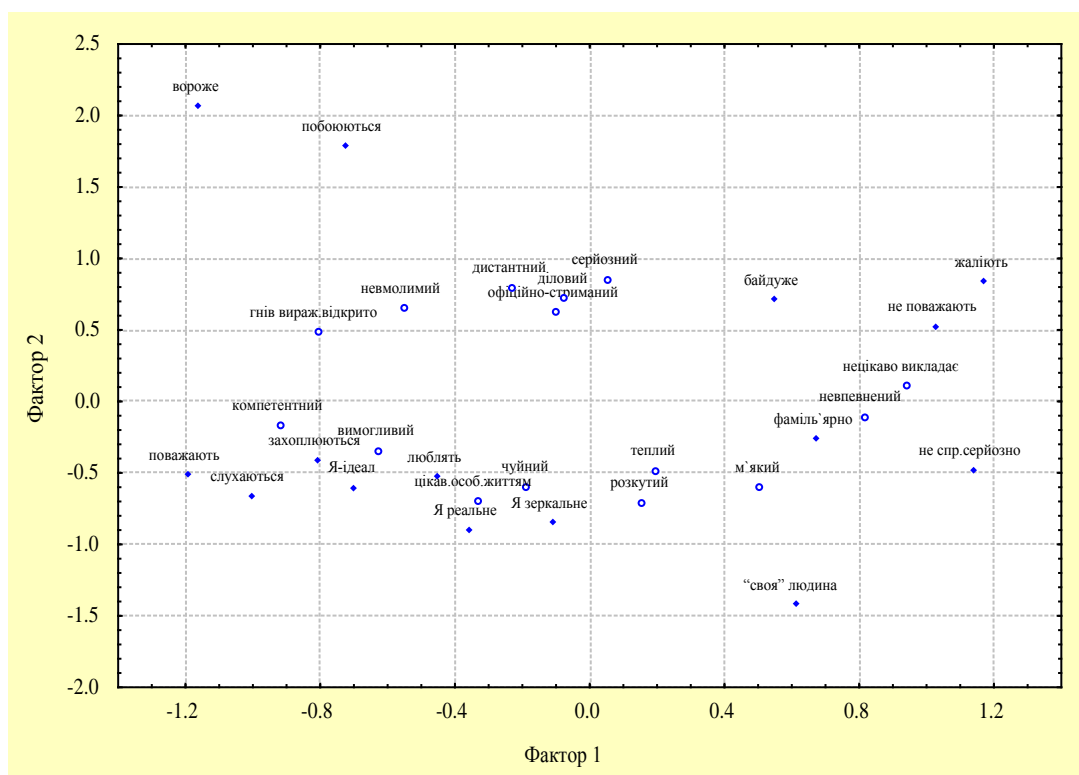


Рис. 1. Семантичний простір конструктів студента, орієнтованого на авторитетний стиль педагогічного спілкування.

Як бачимо, студент – майбутній учитель позитивно оцінює себе (актуальне Я) за фактором «симпатія – антипатія», а також вважає сприймає себе як вимогливого і принципового (актуальне Я розміщене в полюсі домінантності). Елементи, що відображають різні аспекти його самосвідомості (Я-актуальне, Я-дзеркальне, Я-ідеал), знаходяться в квадранті, утвореному векторами «домінантність» та «дружелюбність». Зазначимо, що Я-ідеал студента дещо відрізняється від Я-актуального за вираженістю фактору домінантності, що свідчить про його бажання бути більш вимогливим, впливовим у спілкуванні з учнями.

У семантичному полі конструктів Я-ідеал студента, який відображає його ціннісні орієнтації у педагогічному спілкуванні, близький до таких елементів, як: «педагог, якого учні поважають», «якого люблять», «яким захоплюються», «якого слухаються». Формуванню такого ставлення учнів, на думку студента, сприяють такі особливості спілкування, як вимогливість, компетентність, чуйність, зацікавлене ставлення до вихованців. Водночас такі риси, як дистантність, серйозність, офіційна стриманість, незворушність, відносяться ним до протилежного полюсу фактору «симпатія – антипатія» і репрезентують у його свідомості образ педагога, до якого учні ставляться вороже, якого бояться. Протилежний полюс фактору домінантності представлений у свідомості майбутнього вчителя такими конструктами, як нецікаво викладає, невпевнений, нерішучий. Такими особливостями спілкування характеризуються, на його думку вчителі, яких учні не сприймають серйозно, не поважають, до яких ставляться фамільярно або байдуже.

На рис. 2 представлено семантичний простір конструктів, характерний для студентів, орієнтованих на діловий стиль педагогічного спілкування (закритий, домінантний, дружелюбний). Розташування конструктів у просторі двох головних факторів свідчить, що студент орієнтується на доброзичливе, тактовне і водночас вимогливе спілкування з учнями: Я-актуальне, Я-майбутнє та Я-ідеал знаходяться в третьому квадранті, утвореному векторами дружелюбності та домінантності. У цьому ж квадранті розташовані такі елементи, як «учитель, якого учні поважають» і «учитель, яким учні захоплюються». Я-актуальне, Я-майбутнє та Я-ідеал представлені у свідомості студента конструктами: діловий, стриманий, спілкується по ділу, чуйний і компетентний.

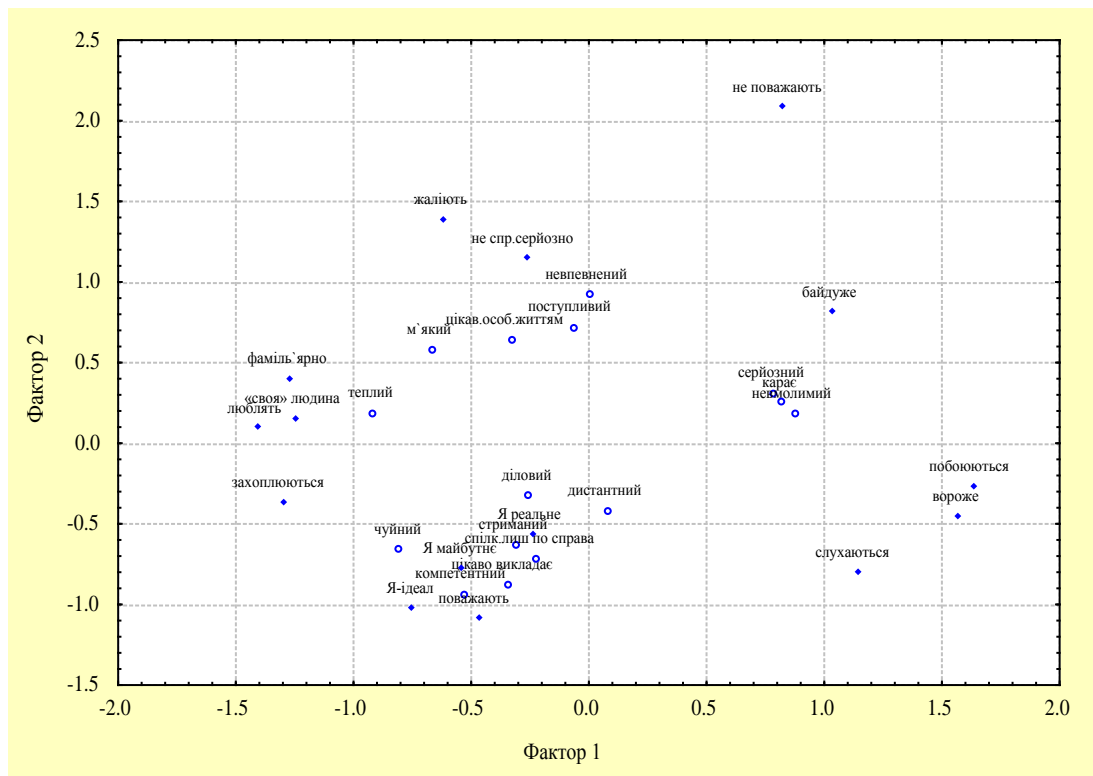


Рис. 2. Семантичний простір конструктів студента, орієнтованого на діловий стиль педагогічного спілкування.

Таким чином, ідеальним з погляду студента є таке спілкування, коли вчитель ставиться до учнів з симпатією, але уникає близьких, відкритих міжособистісних контактів, підтримує певну дистанцію, обмежуючи спілкування з учнями переважно вирішенням ділових, навчально-організаційних завдань. Саме така модель спілкування, на його думку, викликає в учнів повагу до вчителя. Відносно невелика віддаль між Я-актуальним та Я-ідеалом свідчить про задоволеність студента собою, позитивну Я-концепцію.

На рис. 3 представлено семантичний простір конструктів, характерний для студентів, орієнтованих на зверхній стиль педагогічного спілкування (закритий, домінуючий, недружелюбний).

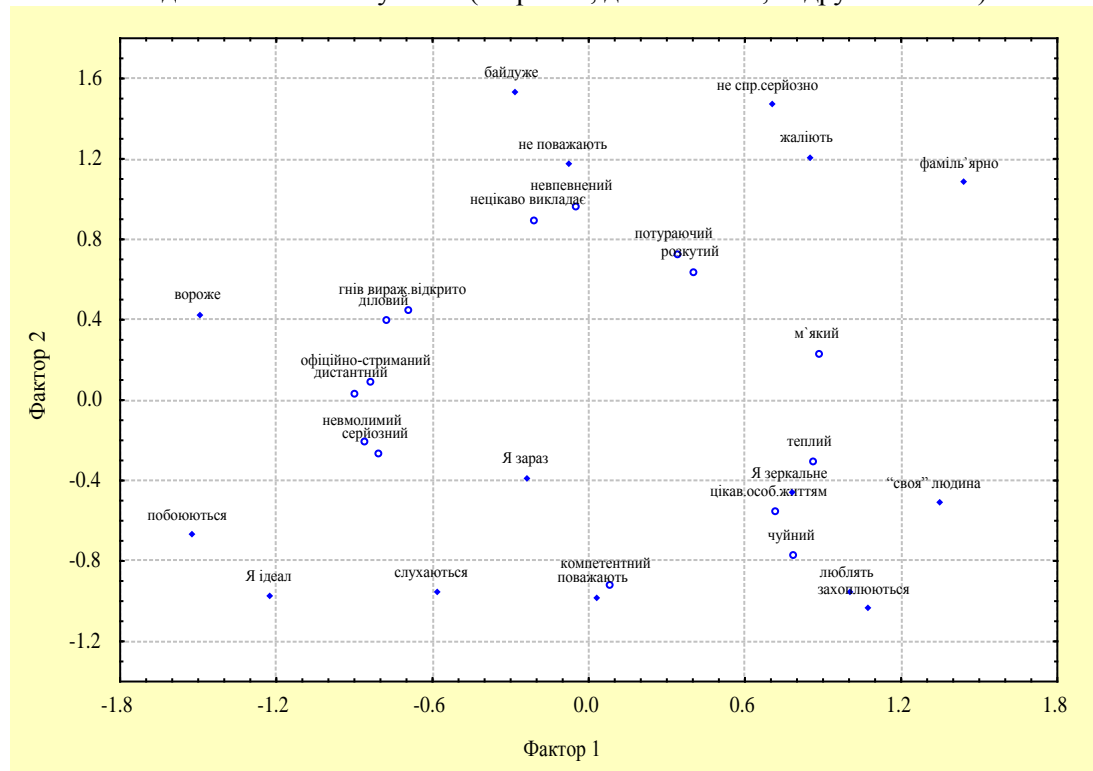


Рис. 3. Семантичний простір конструктів студентки, орієнтованої на зверхній стиль педагогічного спілкування.

Образ Я-актуального студентки характеризується певною ізольованістю. Він знаходиться в тому ж квадранті (утвореному векторами доміантності та ворожості), що й Я-ідеал і елементи: «учитель, якого учні слухаються» та «учитель, якого учні побоюються». Семантично близькими до цих елементів є конструкти «серйозний» і «невблаганний». Тобто, на думку студентки, учні слухаються тих учителів, яких побоюються, які поведуться серйозно та безапеляційно. Очевидно, що вона орієнтується на директивні, авторитарні способи впливу, розраховані на стимуляцію в учнів почуття страху. Разом з тим, на думку студентки, учні вважають її теплою, чуйною, зацікавленою в них, про що свідчить розташування у семантичному просторі її Я-дзеркального. Очевидною є парадоксальність, суперечливість її Я-концепції: з одного боку, вона вважає, що учні ставляться до неї як до педагога, якого люблять, з іншого – орієнтується на авторитарний тип спілкування. По суті, її Я-ідеал є протилежним Я-дзеркальному. Значний розрив між Я-актуальним і Я-ідеалом свідчить про глибинну невдоволеність собою, негативну самооцінку. Це узгоджується з дослідженнями, в яких було виявлено, що вчителі з авторитарним стилем спілкування часто характеризуються негативною Я-концепцією [1].

На рис. 4 представлено семантичний простір конструктів, характерний для студентів, орієнтованих на конформний стиль педагогічного спілкування (відкритий, пасивний, дружелюбний).

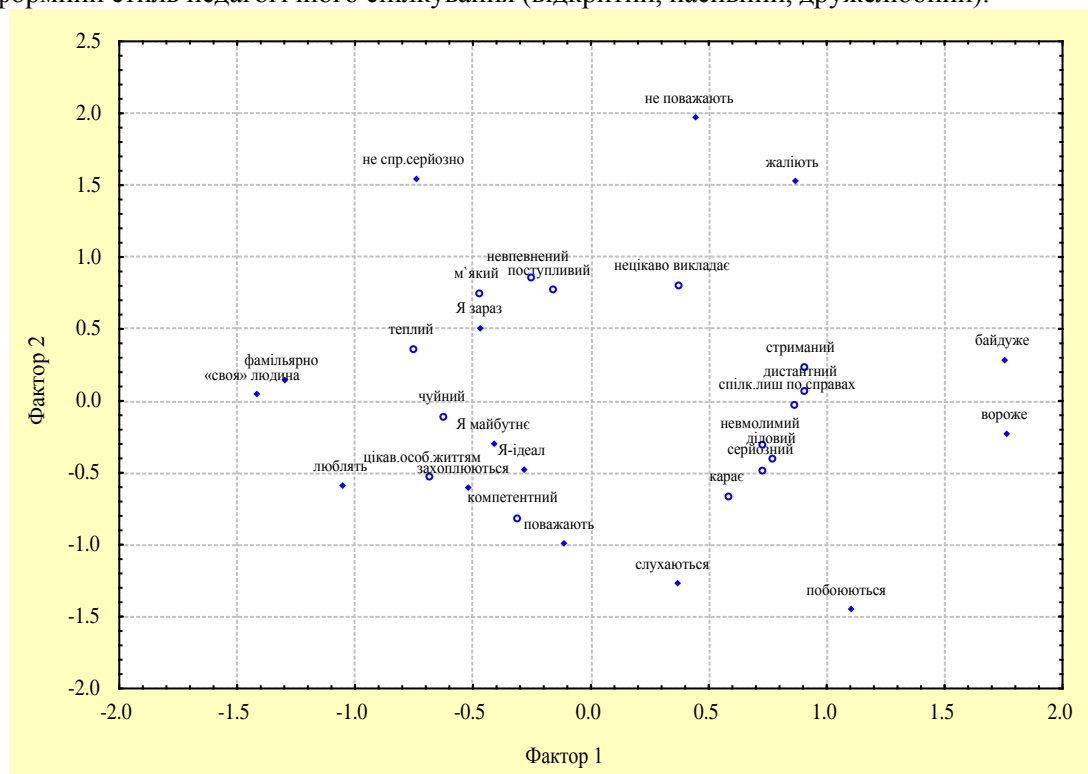


Рис. 4. Семантичний простір конструктів студентки, орієнтованої на конформний стиль педагогічного спілкування.

Як бачимо, студентка вважає себе (Я-актуальне) теплою, м'якою, поступливою, невпевненою. Її актуальне Я знаходиться в тому ж квадранті, утвореному векторами пасивності та дружелюбності, що й «учитель, до якого учні ставляться фамільярно», «якого не сприймають серйозно», «якого вважають «своєю людиною». Я-майбутнє майже співпадає з Я-ідеалом, який асоціюється в свідомості студентки з «учителем, яким учні захоплюються» і «учителем, якого поважають». Таке ставлення викликають, на її думку, компетентні, чуйні вчителі, які цікавляться особистим життям учнів. Майбутня вчителька орієнтується на відкриту, неформальну модель спілкування і вважає, що саме вона викликає в учнів повагу і визнання. Водночас стримана, дистантна, офіційно-ділова манера спілкування, на її думку, викликає в учнів вороже або байдуже ставлення до вчителя. Показово, що Я-ідеал студентки суттєво відрізняється від актуального Я за фактором доміантності. Це свідчить про те, що вона не зовсім задоволена своїм стилем спілкування і в майбутньому бачить себе більш вимогливою, активною, впливовою. Ця тенденція є характерною для більшості студентів з конформним стилем педагогічного спілкування, яким не вистачає впевненості у собі, вимогливості і послідовності у словах і діях. Їм часто не вдається органічно поєднувати дружелюбне ставлення до учнів з принциповістю та високою вимогливістю. Вони ніякують, коли потрібно зробити зауваження або зупинити девіантну поведінку учнів, роблять вигляд, що не помічають порушень, у конфліктних ситуаціях демонструють стратегії пристосування або уникнення.

На рис. 5 представлено семантичний простір конструктів, характерний для студентів, схильних до байдужого стилю педагогічного спілкування (відкритого, пасивного, недружелюбного).

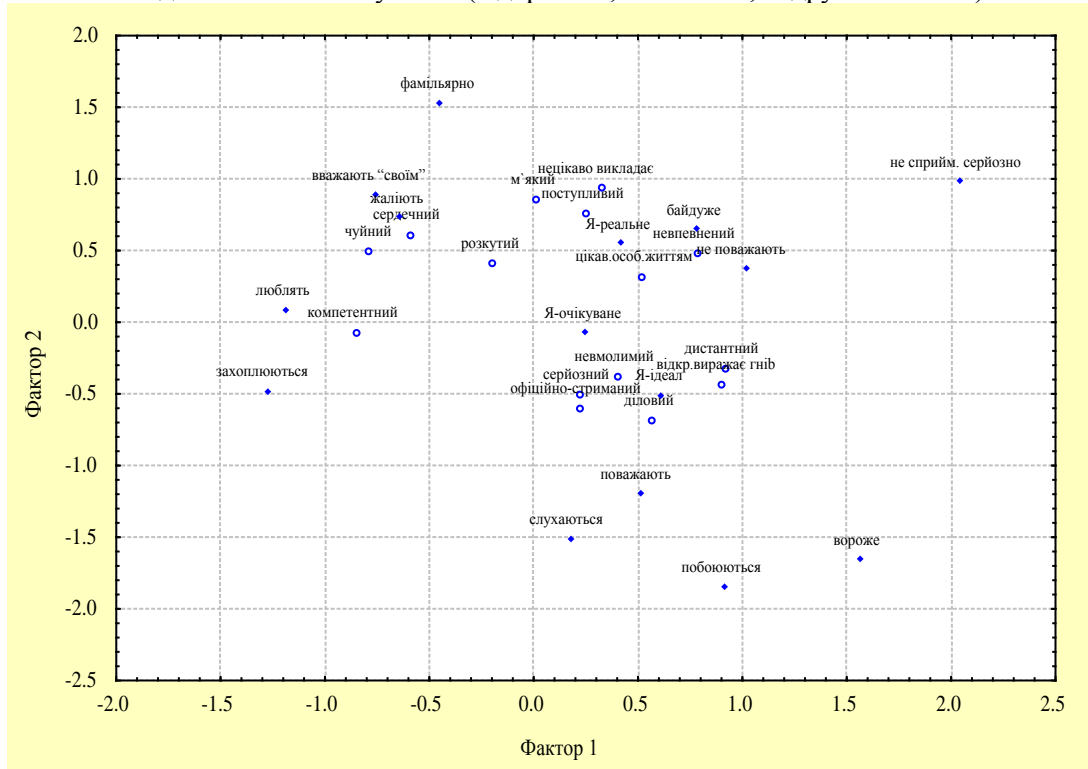


Рис. 5. Семантичний простір конструктів студента, схильного до байдужого стилю педагогічного спілкування.

Як бачимо, студент вважає себе (Я-актуальне) невпевненим, поступливим, м'яким, нерішучим. Розташування Я-актуального в тому ж квадранті, що й елементів «учитель, до якого учні ставляться байдуже», «учитель, якого не поважають», «учитель, якого учні не сприймають серйозно», свідчить про негативну самооцінку та невдоволеність своїм стилем спілкування. Про негативну самооцінку свідчить також значна віддаль між Я-актуальним і Я-ідеалом, який асоціюється у свідомості студента з такими особливостями спілкування, як дистантність, невблаганність, серйозність, офіційна стриманість, діловитість, відкритий прояв гніву. Я-ідеал знаходиться в тому ж квадранті, що й елементи «учитель, до якого учні ставляться вороже» і «учитель, якого учні побоюються», що свідчить про авторитарну спрямованість студента в спілкуванні. Така структура семантичного простору конструктів дає підстави стверджувати, що подібна орієнтація має захисний характер. В своїй основі вона спричинена тривожністю, невпевненістю та почуттям незахищеності, які особливо характерні для вчителів-початківців. Їх надмірна особистісна напруженість проявляється у вразливому самолюбстві і дріб'язкових образах, у невпевненості, схильності до суперництва, в боязні виявитися неадекватним, незграбним, неприйнятним. Симпатію та прийняття себе учнями вони намагаються завоювати «демократизмом» спілкування, підкресленим ігнорування формальностей, статусно-рольової субординації, особистою відкритістю та доступністю. Однак така стратегія спілкування часто сприймається учнями як вседозволеність і призводить до втрати важелів впливу на їх поведінку. Відчуваючи загрозу повної втрати контролю над учнями, такі учителі через деякий час намагаються перейти до більш жорстких і директивних засобів спілкування. Однак, високий рівень тривожності та занижена самооцінка, як правило, не дозволяють їм змінити у відповідному напрямі своє спілкування. Періодичні переходи від лібералізму до авторитарності призводять до формування напруженості та втрати контакту між учителем і учнями. Причому, винними в цьому вчитель, як правило, вважає учнів, яких характеризує як невдячних, безтактних, невихованих і т.д.

На рис. 6 зображено семантичний простір конструктів, характерний для студентів, схильних до відчуженого стилю педагогічного спілкування (закритого, пасивного, недружелюбного). Семантичний простір конструктів майбутніх учителів з таким стилем педагогічного спілкування досить часто свідчить про суперечливість, конфліктність їх Я-концепції, негативне самовідношення. Прикладом може бути студент, система конструктів якого представлена на рис. 6. Як бачимо, що студент вважає себе невпевненим, м'яким, поступливим, водночас серйозним, діловим, офіційно-стриманим, дистантним, про що свідчить локалізація в семантичному просторі його Я-актуального. Воно

знаходиться в тому ж квадранті, утвореному векторами «пасивність» і «антипатія», що й елементи: «учитель, якого учня не сприймають серйозно», «учитель, якого учні не поважають» та «учитель, до якого учні ставляться байдуже». Очевидно, що студент вважає себе неавторитетним для учнів.

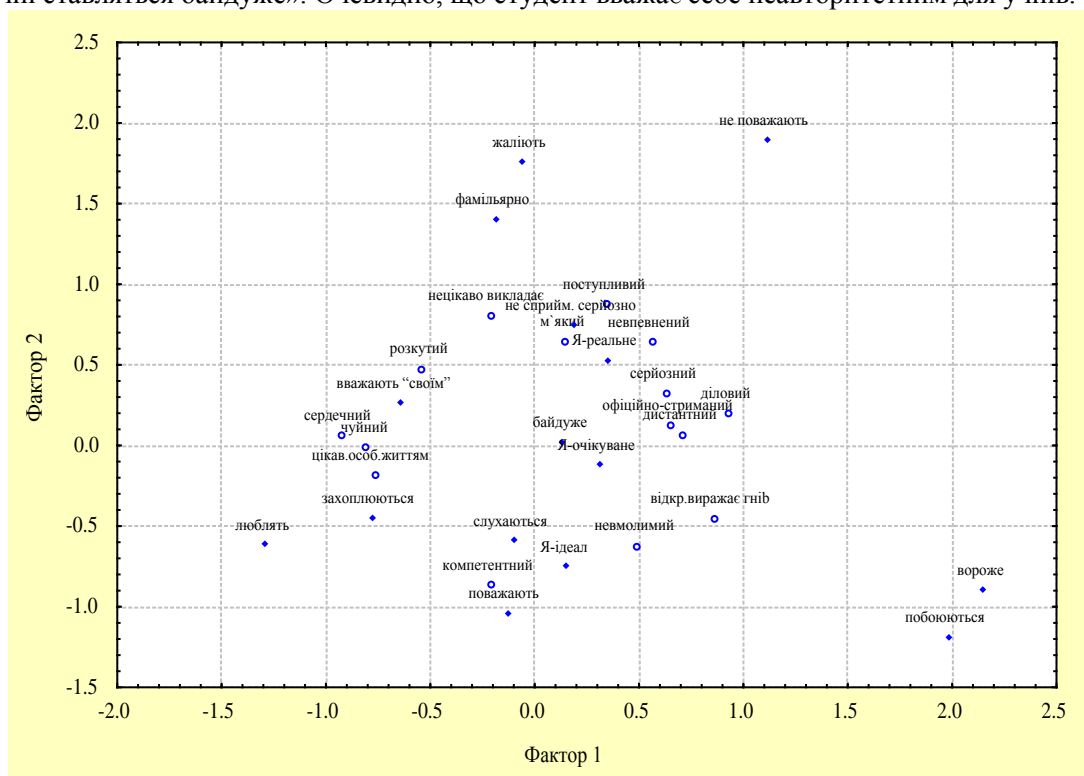


Рис. 6. Семантичний простір конструктів студента, схильного до відчуженого стилю педагогічного спілкування.

Такі студенти під час практики, як правило, уникають персоналізованих, близьких, відкритих контактів з учнями, створюють враження занадто стриманих, холодних, офіційних, що ускладнює їх спілкування з учнями. Особистісна закритість, дистантність, поверховість і деперсоналізованість спілкування виконують при цьому захисну функцію, забезпечуючи уникнення суб'єктивно загрозливих, тривожних ситуацій. Розташування образів Я-актуального та Я-ідеалу у семантичному просторі студента свідчить про певну суперечливість його Я-концепції, незадоволеність власним стилем спілкування. Причому, розбіжність стосується головним чином фактору домінантності. Студент прагне бути більш впливовим, схожим на «вчителя, якого учні слухаються» і «вчителя, якого поважають». Таке ставлення з боку учнів, на його думку, викликають компетентні, строгі та вимогливі вчителі, що свідчить про орієнтацію на авторитарну модель педагогічного спілкування. Співвідношення між образом Я-актуального і Я-ідеалом дає підстави зробити припущення, що така орієнтація до певної міри зумовлена низькою самооцінкою та дією механізмів психологічного захисту (зокрема такого, як формування реакції).

На рис. 7 представлено семантичний простір конструктів, характерний для студентів, схильних до формально-толерантного стилю педагогічного спілкування (закритого, пасивного, дружлюбного). Як бачимо, актуальне я студента знаходиться у квадранті, утвореному векторами «симпатія» і «залежність». Він приписує собі такі особливості спілкування, як чуйність, тепле ставлення до учнів, серйозність, стриманість, м'якість, діловитість. У цьому ж квадранті локалізуються такі елементи, як «учитель, якого учні люблять», «учитель, якого учні вважають «своєю людиною» та «учитель, до якого учні ставляться фамільярно». Отже, студент вважає себе на даний час недостатньо впливовим, строгим і вимогливим. Про його невдоволеність власним стилем спілкування свідчить значний розрив між Я-актуальним, з одного боку, та Я-ідеалом і Я-майбутнім – з іншого. На відміну від Я-актуального, його Я-ідеал міститься в квадранті, утвореному векторами «симпатія» і «домінантність». Отже, студент прагне бути більш впевненим у собі та впливовим. Його ідеал асоціюється з такими типами учителів, як «учитель, яким учні захоплюються» та «учитель, якого учні поважають». Ідеальним, на його думку, є педагогічне спілкування, в якому доброзичливе, чуйне ставлення до учнів поєднується з впевненістю і наполегливістю вчителя.

Семантичний простір конструктів, типовий для студентів, схильних до агресивного стилю педагогічного спілкування (відкритого, домінантного, недружлюбного), представлений на рис. 8.

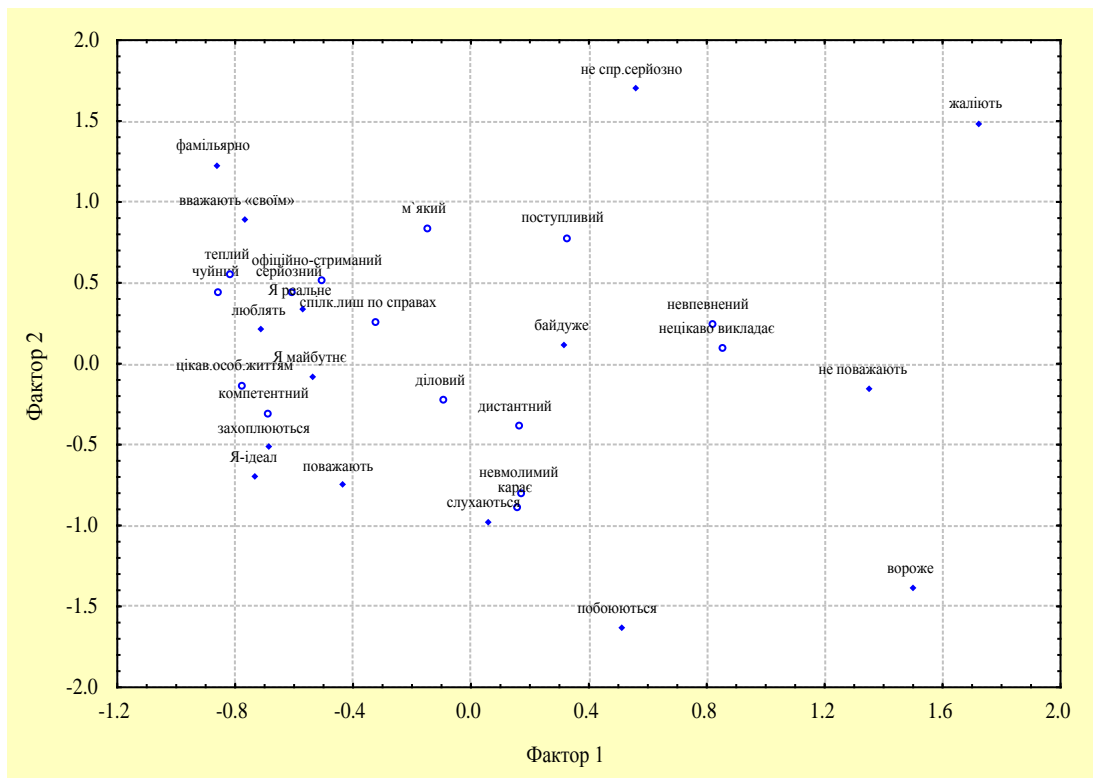


Рис. 7. Семантичний простір конструктів студента, схильного до формально-толерантного стилю педагогічного спілкування.

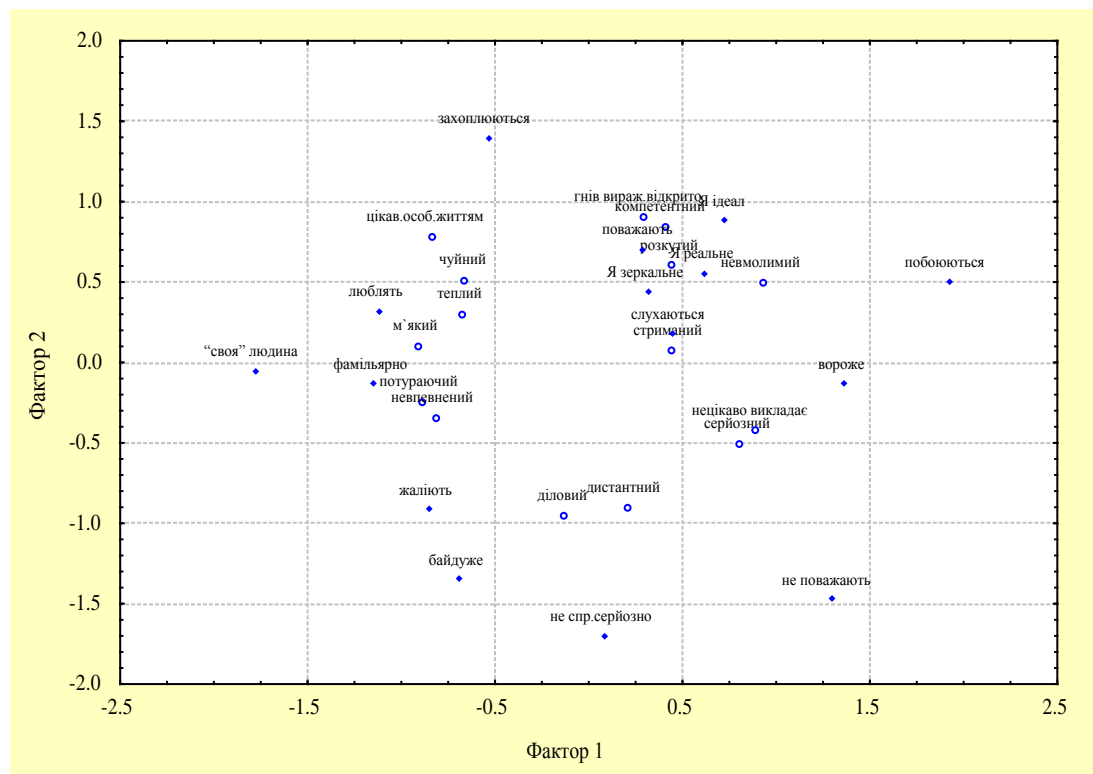


Рис. 8. Семантичний простір конструктів студента, схильного до агресивного стилю педагогічного спілкування.

Як бачимо, Я-актуальне студента локалізується в тому ж квадранті, що й «учитель, якого учні поважають», «учитель, якого учні слухаються», «учитель, якого учні побоюються». Він характеризує себе такими конструктами, як розкутість, відкритий прояв гніву, невмоливість, компетентність. Те, що Я-ідеал та Я-майбутнє студента знаходиться в тому ж квадранті, що й Я-актуальне, свідчить про його свідому орієнтацію на жорстку модель педагогічного спілкування. Семантична близькість образів «учителя, якого учні поважають» та «вчителя, якого учні побоюються» підтверджує його силову,

авторитарну позицію у спілкуванні з учнями («боятися – значить поважають»). Показовим є ставлення студента до вчителів, які проявляють м'якість, тепле ставлення, потурають учням. На його думку, учні люблять таких учителів, вважають їх «своїми», однак ставляться до них фамільярно, без поваги. Тобто, прояви тепла у спілкуванні з учнями розцінюються як ознака слабкості вчителя. Взаємостунки між педагогом та учнями, вважає студент, повинні будуватися на основі чітких вимог, обов'язків, а не особистих симпатій.

Результати дослідження дають підстави зробити висновок, що стилі педагогічного спілкування значною мірою детермінуються властивою майбутнім учителям ієрархічно організованою системою особистісних конструктів. В основі непродуктивних стилів педагогічного спілкування лежать стихійно засвоєні студентами в процесі набуття індивідуального досвіду неадекватні уявлення про педагогічну доцільність та ефективність різних способів і моделей міжособистісної взаємодії. Іншими словами, непродуктивні стилі педагогічного спілкування певною мірою зумовлюються неадекватними переконаннями і очікуваннями студентів щодо доцільності тих чи інших способів і моделей педагогічного спілкування, а також деформаціями Я-концепції (негативна самооцінка, неадекватний Я-образ, значний розрив між Я-актуальним, Я-ідеальним і Я-майбутнім), що спричиняють деструктивне функціонування механізмів психологічного захисту.

Відзначимо загальну, характерну для більшості студентів тенденцію у розташуванні в семантичному просторі двох факторів (симпатія – антипатія, домінантність – залежність) елементів, які репрезентують різні типи вчителів. Як правило, елементи «учитель, якого учні побоюються» та «учитель, до якого ставляться вороже» знаходяться в квадранті, утвореному векторами «домінантність» і «антипатія». Такі вчителі сприймаються студентами як строгі, вимогливі, жорсткі та негативно, критично настроєні до учнів. Елементи «учитель, якого не поважають», «учитель, до якого ставляться байдуже», «учитель, якого учні не сприймають серйозно» у більшості випадків локалізуються в квадранті, утвореному векторами «залежність» і «антипатія». Тобто, вони оцінюються як позитивно налаштовані до учнів але пасивні, поступливі, невимогливі. Елементи «учитель, якого учні поважають», «учитель, якого люблять» «учитель, яким учні захоплюються», «учитель, якого учні слухаються» здебільшого потрапляють у квадрант, утворений векторами «симпатія» і «домінантність», тобто сприймаються як чуйні, позитивно налаштовані до учнів і одночасно вимогливі. Елементи «учитель, якого учні жаліють», «учитель, до якого учні ставляться фамільярно», «учитель, якого учні вважають «своєю людиною», як правило, локалізуються в квадранті, утвореному векторами «симпатія» і «залежність», тобто характеризуються як добрі, чуйні і водночас пасивні, поступливі, невимогливі.

Висновок. Загалом отримані результати дають змогу стверджувати, що стихійне становлення індивідуальних стилів педагогічного спілкування в багатьох випадках не забезпечує готовності майбутніх учителів до налагодження конструктивної, особистісно розвивальної взаємодії з учнями. Стихійно сформовані стилі педагогічного спілкування досить нерідко характеризуються ригідністю, внутрішньою суперечливістю, диспропорціями у вираженості таких параметрів, як «симпатія, безумовне прийняття учнів – антипатія, неприйняття», «домінантність, активність – поступливість, пасивність», «відкритість, контактність – закритість, дистантність». Це свідчить про необхідність здійснення у вищих педагогічних навчальних закладах спеціальної підготовки студентів до продуктивної міжособистісної взаємодії з учнями, спрямованої на корекцію та гармонізацію їх стилів педагогічного спілкування. У зв'язку з цим існує потреба в науковому обґрунтуванні та розробці методики підготовки майбутніх учителів до професійного спілкування, яка б забезпечувала не тільки засвоєння необхідних комунікативних умінь, а сприяла б гармонізації мотиваційно-ціннісної сфери студентів, їх цілісному розвитку як суб'єктів педагогічної діяльності.

Література

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. - М.: Прогресс, 1986. - 420 с.
2. Вачков И.В. Развитие самосознания учителей и учащихся в полисубъектном взаимодействии: : дис. ... докт. психол. наук: 19.00.13/ Игорь Викторович Вачков. – М., 2002. – 374 с.
3. Галузяк В.М. Класифікація стилів педагогічного спілкування / В.М. Галузяк // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. – вип. 26. – С. 23-33.
4. Галузяк В.М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування / В.М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». - Вінниця, 1999. - №1. - С. 96-106.
5. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М.Митина. - М.: Академия, 2004. - 362 с.
6. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. - М.: Академия, 2002. – 272 с.
7. Франселла Ф. Новый метод исследования личности / Ф.Франселла, Д.Баннистер. - М.: Прогресс, 1987. - 236 с.