

DOI 10.23859/1994-0637-2017-5-80-20

УДК 373.2

© Белкина В.Н., 2017

Белкина Валентина Николаевна

Доктор педагогических наук, профессор,
Ярославский государственный
педагогический университет
им. К.Д. Ушинского
(Ярославль, Россия)
E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

Belkina Valentina Nikolaevna

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Yaroslavl State Pedagogical University
(Yaroslavl, Russia)
E-mail: kafedra.dosh@mail.ru

**ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ СТИЛЬ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК ФАКТОР
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
БЛАГОПЛУЧИЯ РЕБЕНКА
В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ**

**INDIVIDUAL STYLE
OF A PRESCHOOL TEACHER
PROFESSIONAL ACTIVITY
AS A FACTOR OF EMOTIONAL
WELFARE OF A CHILD
IN A GROUP OF PEERS**

Аннотация. Статья посвящена одной из проблем педагогической деятельности воспитателя детского сада – влиянию стиля этой деятельности на некоторые характеристики детской группы. В статье обсуждаются подходы к пониманию индивидуального стиля педагогической деятельности как специфического вида деятельности личности. Сделан акцент на особенностях профессиональной работы с детьми дошкольного возраста, проанализированы некоторые точки зрения на типологию индивидуального стиля деятельности воспитателя детского сада. В статье представлено также авторское видение наиболее значимых направлений изучения взаимосвязи стилевых особенностей профессиональной деятельности педагога и различных сторон взаимоотношений детей в группе сверстников.

Abstract. The article is focused on the problems of pedagogical activity of a kindergarten teacher, namely, the influence of the style of this activity on certain characteristics of the children's group. The article discusses approaches to understanding the individual style of pedagogical activity as a specific type of personal activity. The emphasis was placed on the features of professional work with preschool children. Some approaches to the typology of the individual style of the kindergarten teacher's activity were analyzed. The article also presents the author's vision of the most significant areas for studying the relationship between the style features of the teacher's professional activities and the various aspects of the relationship of children in the peer group.

Ключевые слова: индивидуальный стиль профессиональной деятельности педагога, типология индивидуального стиля профессиональной деятельности, детское общество, эмоциональное благополучие ребенка, социально-психологический статус ребенка в группе

Keywords: the individual style of the professional activity of the teacher, the typology of the individual style of professional activity, the children's society, the emotional well-being of the child, the socio-psychological status of the child in the group

Введение

Изучение факторов, влияющих на развитие межличностных отношений в группах и коллективах, представляется одним из актуальных направлений исследований в различных областях научного знания: философии, социологии, психологии, педагогики. Особенно следует подчеркнуть важность этой проблемы для психолого-педагогических наук, определяющих закономерности, механизмы, факторы развития интеллекта и личности человека.

Среди всех профессий, относящихся к системе «человек-человек», профессия воспитателя детского сада занимает особое место. Согласно классификации Е.А. Климова, ее можно отнести к сложным гностически-преобразующим специальностям [3]. В самом деле, специфика деятельности педагога дошкольного образования с учетом особенностей возрастного периода очевидна: цели и мотивы профессиональной деятельности сфокусированы на развитии ребенка как целостной личности, в совокупности всех ее проявлений и без акцента на отслеживание «нормативных показателей»; практически каждая возрастная ступень требует от педагога тщательного отбора технологий, методов, приемов работы с детьми; результативность педагогической деятельности в значительной степени зависит от того, принят или нет каждым ребенком воспитатель; педагог всегда работает с группой детей (ребенок–педагог–ребенок) и только в дошкольном возрасте он имеет реальную возможность влиять на структуру детских взаимоотношений.

Также совершенно очевидной представляется и зависимость между характером образовательно-воспитательной деятельности педагога, особенностями его личности и спецификой взаимоотношений детей в группе сверстников: эмоциональной окраской взаимодействия детей, статусной структурой группы, способов общения и других моментов, связанных с психологическим самочувствием каждого ребенка. Все это относится и к более взрослым коллективам (А.А. Бодалев, С.В. Кондратьева, Р.Л. Кричевский). Возвращаясь к детству напомним, что Д.Б. Эльконин в своих работах отмечает, что вначале ребенок подражает взрослому, действует согласно его указаниям, вовсе не выделяя себя и свое поведение из совместной деятельности с взрослым. Лишь к концу раннего детства такая непосредственная связь с взрослым видоизменяется. Дошкольник все более и более отделяет свои действия от действий окружающих людей. Это приводит к тому, что взрослые начинают выступать перед ребенком во всем своеобразии своих функций и отношений, становясь образцом поведения.

В таком контексте проблема взаимосвязи индивидуального стиля профессиональной деятельности воспитателя детского сада и некоторых параметров детской группы, в том числе эмоционального благополучия детей, приобретает особую значимость, тем более что речь идет о полноценном развитии каждого ребенка.

Основная часть

Стиль профессиональной деятельности педагога определяется неоднозначно: как индивидуально-типологическая особенность социально-психологического взаимодействия воспитателя и воспитанников (В.А. Кан-Калик); как устойчивые, индивидуально-своеобразные приемы и способы передачи информации в процессе общения (И.П. Шкуратова); как система общения и совместной деятельности педагога с детьми с целью их познания, оказания воспитательного воздействия, организации педагогически целесообразных взаимоотношений, формирование благоприятного для психического развития ребенка микроклимата в группе детского сада (Т.А. Репина).

В воспитательной работе каждого педагога наблюдаются индивидуальные различия в подходе к детям, в характере отношений и форме общения с ними. Параметры педагогического взаимодействия (стиль руководства, типы отношения к детям, об-

щения, индивидуальный стиль педагогической деятельности) долгое время исследовались как самостоятельные проблемы – безотносительно к тому, в рамках какой образовательной парадигмы и какой модели взаимодействия они реализуются. И только в результате существенного пересмотра и реформирования самой образовательной системы, произошедших под влиянием изменений в обществе, широкого внедрения гуманистических идей в педагогику и психологию, создались условия для целостного их анализа.

Проблема типологии индивидуальных стилевых особенностей профессиональной деятельности воспитателя рассматривается сегодня в качестве слабо разработанной, несмотря на множество упоминаний в научной литературе.

Под стилем понимают проявление в профессиональной деятельности качеств, определяющих своеобразие поведения педагога, его творческий почерк, мастерство, предпочитаемые каналы самореализации и педагогического влияния на обучающегося (В.Н. Загвязский, В.А. Кан-Калик, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.).

Другими словами, индивидуальный стиль педагогической деятельности – это система устойчивых, индивидуально-своеобразных способов и приемов решения разнообразных педагогических задач, а также некоторые особенности ритма работы, определяемые психофизиологическими особенностями педагога и его прошлым опытом.

Исходя из этого, в индивидуальном стиле профессиональной деятельности педагога выделяют ряд компонентов: стиль педагогического общения, стиль руководства, стиль саморегуляции и когнитивный стиль педагога (И.А. Зимняя).

Вместе с тем, в практике работы отдельного педагога может быть самое различное сочетание стилевых особенностей педагогической деятельности: многое зависит от ситуации, опыта, особенностей воспитанников и т.п. Вообще говоря, сам термин «индивидуальный стиль» предполагает неповторимость, невозможность абсолютно копирования.

Приведем еще несколько взглядов на проблему.

Н.А. Березовиным и Я.Л. Коломинским в зависимости от эмоциональной окраски, интенсивности, устойчивости и активности педагога к коллективу воспитанников выделяются такие типы отношений, как активно-положительный, пассивно-положительный, ситуативный, активно-отрицательный, пассивно-отрицательный. В качестве логического основания классификации отношений могут быть выделены позиции взаимодействующих субъектов: «сверху», «рядом», «снизу» [4].

В.Г. Мараловым были выделены три интегрирующих показателя отношений: оценка положительного – отрицательного в детях (интеграция когнитивного компонента), расположенность – нерасположенность (аффективный компонент), ориентация на предоставление самостоятельности либо контроль (поведенческий компонент). Сочетание этих трех компонентов позволяет выделить восемь типов отношений: оптимальный, доминирующий, лояльный, условно-позитивный, условно-негативный, авторитарный, попустительский и негативный типы [7].

Наряду с общими для педагогической деятельности чертами, как мы уже отметили, просматривается и специфика профессии воспитателя детского сада, а, значит, и классификация индивидуальных стилей его деятельности будет также иметь специфику. Так, Е.А. Панько выделила шесть стилей деятельности воспитателя: 1) воспитатель, направленный на игру; 2) педагог с художественной направленностью; 3) воспитатель-дидакт; 4) гармонический стиль деятельности воспитателя; 5) формально-прагматический стиль; 6) индифферентный стиль [5].

Клепцова Е.Ю. предлагает разделить педагогов детского сада на следующие группы: педагоги с преобладанием снисхождения как формы выражения терпимого

отношения к детям («Черепаша Тортилла»); педагоги с преобладанием сотрудничества как формы выражения терпимого отношения к детям («Миролубец»); педагоги с преобладанием уступчивости как формы выражения терпимого отношения к детям («Альтруист»); педагоги с преобладанием высокомерия как формы выражения толерантного отношения к детям («Сноб»); педагоги с преобладанием терпеливости как формы выражения толерантного отношения к детям («Золушка»); педагоги с преобладанием пренебрежения как формы выражения нетерпимого отношения к детям («Диктатор»), педагоги с преобладанием отстраненности как формы выражения нетерпимого отношения к детям («Снежная королева»); педагоги с преобладанием импульсивности как формы выражения нетерпимого отношения к детям («Боец») [2].

Наш подход к выделению типов индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога дошкольного образования базируется на известной классификации стилей руководства К. Левина: авторитарный, демократический, либеральный. Мы предлагаем выделять стили педагогической деятельности в зависимости от особенностей педагогического регулирования педагогом взаимодействий детей со сверстниками, поскольку именно этот аспект работы воспитателя является преобладающим по времени и педагогическим задачам. В связи с этим нами выделены: гармоничный стиль (основан на характеристиках демократического стиля), организаторский, контролирующий, деспотичный (варианты авторитарного стиля), либерально-творческий, либерально-попустительский (типы либерального стиля) [1].

Требуется пояснение, почему мы разделили авторитарный и либеральный стили деятельности на несколько типов. Раннее и дошкольное детство как известно отличается от всех возрастных периодов развития человека яркими особенностями: стремительностью изменений, преобладанием роли взрослого в процессе становления психологических характеристик, динамичностью взаимодействия с ровесниками, выраженными индивидуальными, в том числе психофизическими, показателями, повышенной импульсивностью, открытостью, непосредственностью и др. Поэтому каждый год возрастного развития объективно требует особых способов взаимодействия педагога с детьми. Для малышей даже порицаемый сегодня императив вполне допустим (детям нужен образец действия, поведения – «Делай как я!»). И авторитарный стиль вполне вписывается в педагогический процесс, только, конечно, не с позиций деспотизма, агрессивного подавления ребенка, а как вариант организации и контроля, что мы и приписываем содержанию двух вариантов этого, авторитарного, стиля. Там, где нет достаточных умений и навыков у детей, они эффективны. В старшем же дошкольном возрасте такие педагогические установки не должны превалировать. Более того, некоторые особенности стилового поведения зависят, и мы уже упоминали об этом, от ситуации, возникающей в процессе жизнедеятельности детского группы: одна ситуация требует равноправного активного творчества и детей и взрослых, и тогда либерально-творческая позиция педагога уместна вполне, другая – контроля и организации какого-либо нового вида взаимодействия детей.

Гибкость в использовании педагогом, воспитателем типов профессионального общения с детьми – показатель опыта, способности интеллектуально оценивать педагогическую ситуацию, рефлексировать свое педагогическое поведение. Это вовсе не означает, что у педагога нет устойчивого профессионального почерка, но умение использовать разнообразные педагогически целесообразные средства в работе – показатель его мастерства.

Неоспорим в контексте наших рассуждений тот факт, что отношение взрослого опосредует многое во взаимоотношениях детей со сверстниками: эмоциональное самочувствие ребенка в группе, его статус в среде сверстников, упорядоченность коммуникативных действий детей и многое другое.

Исходя из специфики взаимодействия «взрослый – ребенок», отношение воспитателя к ребенку рассматривается как система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в обращении с ним, особенностей понимания и восприятия характера ребенка, его поступков.

Необходимым условием эмоционального благополучия дошкольника является удовлетворение таких важных психологических потребностей как потребность в защищенности, притязание на признание значимыми для ребенка взрослыми и сверстниками, принадлежности к определенной социальной группе. Неудовлетворенность данных потребностей негативно сказывается сначала на психологическом, а затем и физическом здоровье воспитанников детского сада (Панько Е.А., Шебеко В.Н., Чеснокова Е.П.).

Эмоциональное неблагополучие, связанное с затруднениями в общении с другими детьми, может приводить к двум типам поведения [8].

К первой группе относятся дети неуравновешенные, легковозбудимые: безудержность эмоций у них часто становится причиной дезорганизованности их деятельности и общения. При возникновении конфликтов, особенно в среде ровесников, эмоции детей часто проявляются в аффективном поведении: вспышках гнева, обиде, нередко сопровождаемых слезами, грубостью, дракой. Негативные эмоциональные реакции могут быть вызваны как серьезными, так и незначительными причинами. Однако быстро вспыхивая, они быстро угасают.

Вторую группу составляют дети с устойчивым негативным отношением к общению со сверстниками. Такие дети характеризуются обособленностью, замкнутостью, отсутствием интереса к общению.

К сожалению, все это может привести к внутриличностному конфликту, стать индивидуальной характеристикой ребенка.

В связи с проблемой, обозначенной нами в статье, вспомним достаточно известный в психологии эксперимент, проведенный под руководством А.В. Петровского. В экспериментальной ситуации использовался «метод отраженной субъектности», который был модифицирован для дошкольного возраста и назван приемом персонификации. Воспитатель просил ребенка его «замещать», то есть создавалась ролевая деловая игра, в которой ребенок оказывается в положении взрослого. Перед дошкольником в такой ситуации вставал выбор – или актуализировать образ значимого другого, или, соотнеся свои действия с привычными, ежедневно наблюдаемыми действиями взрослого, внести некоторые поправки, вплоть до конфронтации с ним.

В результате было установлено, что общая направленность, эмоциональная окрашенность действий, поведения педагога улавливаются и достаточно точно транслируются детьми, играющими роль их «заместителя». Однако индивидуальное своеобразие воспитателя все же преломляется в сознании детей. В связи с этим выделены три варианта поведения ребенка: идентификация с какими-то сторонами личности воспитателя, конфронтация с ними и их модификация. При этом преобразуются как отрицательные, так и положительные свойства. Ребенок не просто копирует воспитателя, он перестраивает изображаемое [5].

Наряду с внешними особенностями поведения воспитателя наиболее значимым для детей оказывается эмоционально-оценочное воздействие воспитателя на них (Б.Г. Ананьев, Ш.А. Амонашвили, А.В. Запорожец). Кажется, что в применении оценки нет ничего сложного: совершил ребенок неверный поступок – дать отрицательную оценку, поступил в соответствии с нормами – оценить положительно. Однако не всегда такое отношение к поведению детей будет правильным. В любой группе детского сада можно встретить детей вызывающих тревогу. С ними никто не хочет играть или присоединяться к сверстникам, занятым каким-либо другим делом – это, как правило, приводит к конфликтам. Отрицательная оценка воспитателем

поступков таких детей в присутствии сверстников может серьезно усугубить их эмоциональное состояние. И в таких случаях задача воспитателя заключается в том, чтобы устранить причины, приведшие к неблагоприятному положению детей в обществе сверстников. А ребенок всегда ждет от взрослого адекватной оценки, поддержки своих поступков, внимания.

Возвращаясь к теме нашего разговора о взаимосвязи стилевых особенностей профессиональной деятельности педагога дошкольного образования и эмоционального самочувствия детей в детской группе, попытаемся выделить наиболее существенные аспекты проблемы, вовсе не претендуя на полноту осмысления, а лишь прогнозируя возможные направления исследований, касающихся не только эмоционального самочувствия ребенка в детской группе, но и других ее параметров.

На наш взгляд, было бы важно более глубоко изучить взаимосвязь стилевых особенностей деятельности воспитателя и эмоционального фона жизнедеятельности детей в группе сверстников с точки зрения механизмов такой взаимосвязи. Как показывают некоторые наши данные, молодые педагоги, у которых стиль профессиональной деятельности находится в процессе формирования, часто испытывают тревожность в общении с детьми и родителями, тем самым создавая эмоционально нестабильную атмосферу в группе. Особенно отчетливо это наблюдается у младших дошкольников, для которых воспитатель достаточно долгое время – «чужой» взрослый. У старших же дошкольников в описываемой ситуации наблюдается картина плохо управляемого поведения детей, неустойчивого эмоционального фона взаимодействия друг с другом.

Значим также аспект взаимосвязи индивидуального стиля деятельности педагога и особенностей социально-психологической структуры детской группы, что тоже влияет на ее микроклимат. В частности по нашим данным, полученным по 12 детским садам, наиболее четкая картина детских отношений выстраивается в случае преобладания организаторского и гармоничного стиля деятельности: взаимоотношения детей вполне замотивированы; представители различных статусных групп комфортно себя чувствуют; изолированные, отверженные дети постепенно включаются в процесс взаимодействия со сверстниками и не испытывают постоянной тревоги среди ровесников.

Важным является и восприятие родителями педагога. Мы просматривали этот аспект в одном из исследований. Как правило, родители ориентированы в большей степени на возраст, а следовательно, на опыт и мастерство педагога. Однако в семьях обсуждается воспитатель, общение родителей, бабушек и дедушек с педагогом происходит на глазах у ребенка, поэтому создается определенная установка на него и у детей.

Аспект сочетания индивидуальных стилей профессиональной деятельности воспитателей, работающих в одной группе, тоже чрезвычайно важен. Можно предположить, что противоположные по характеру черты профессионального поведения педагога чаще всего негативно влияют на структуру детских взаимоотношений, эмоциональный фон взаимодействия детей, поведение лидеров и отверженных. Но это предположение может быть и ложным, поскольку многое зависит от возраста детей и самих стилевых особенностей педагогов – ведь может сработать и механизм дополнения.

Выводы

Таким образом, проблема изучения деятельности педагога дошкольного образования чрезвычайно многоаспектна. Обозначенные нами направления исследований в этой области далеко не исчерпывают круг актуальных вопросов профессиональной работы с маленькими детьми. Эти вопросы важны не только с точки зрения получе-

ния собственно научных данных. Многое сегодня не решено с позиций отбора абитуриентов в среднее и высшее педагогическое звено профессионально-педагогической подготовки, с позиций осознания и коррекции стиля деятельности в процессе профессионального образования, с позиций соотнесения особенностей личности и профессионального почерка воспитателя с возрастом детей и образовательной программой работы дошкольной образовательной организации.

Литература

1. Белкина В.Н. Психолого-педагогические аспекты взаимодействия детей со сверстниками. Ярославль: ЯГПУ, 2014. С. 206.
2. Клепцова Е.Ю. Терпимое отношение к ребенку: психологическое содержание, диагностика, коррекция. М.: Академический Проект, 2005. 192 с.
3. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие. М.: МГУ Академия, 2004. С. 238.
4. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: Система личностных взаимоотношений. Мн.: Народная асвета, 1984. С. 239.
5. Панько Е.А. Психология труда воспитателя. Мн., 1993. 207 с.
6. Петровский А.В. О некоторых феноменах межличностных взаимоотношений в коллективе // Методология и методы социальной психологии. М.: Знание, 1977. С. 136–147.
7. Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми / под ред. В.Г. Маралова. М.: Парадигма, 2006. С. 282.
8. Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А.Д. Кошелевой. М., 1985. 175 с.

References

1. Belkina V.N. *Psichologo-pedagogicheskie aspekty vzaimodeistviia detei so sverstnikami* [Psychopedagogical aspects of interaction of children with peers]. Yaroslavl: YAGPU, 2014, p. 206.
2. Kleptsova E.Yu. *Terpimoe otnosheniye k rebenku: psichologicheskoe sodержanie, diagnostika, korrekciya* [Tolerance to the child: psychological content, diagnosis, correction]. Moscow: Academic Project, 2005. 192 p.
3. Klimov E.A. *Pedagogicheskii trud: psichologicheskie sostavlyayushchie* [Pedagogical work: psychological components]. Moscow: Academy, 2004, p. 238.
4. Kolominsky Ya.L. *Psichologiya detskogo kollektiva: Sistema lichnostnyh vzaimootnoshenii* [Psychology of children's collective: System of personal relationships]. Minsk: People's Asveta, 1984, p. 239.
5. Panko E.A. *Psichologiya truda vospitatelia* [Psychology of the teacher's work]. Minsk. 1993. 207 p.
6. Petrovsky A.V. O nekotorykh fenomenakh mezhlichnostnyh vzaimootnoshenii v kollektive [About some phenomena of interpersonal relationships in the collective]. *Metodologiya i metody social'noi psichologii* [Methodology and methods of social psychology]. Moscow: Knowledge, 1977, pp.136–147.
7. *Psichologicheskie osobennosti orientatsii pedagogov na lichnostnyy model' vzaimodeistviia s det'mi. Pod red. V.G. Maralova* [Psychological features of the orientation of teachers on the personal model of interaction with children. ed. V.G. Maralov]. Moscow: Paradigm, 2006, p. 282.
8. *Emotsional'noe razvitiye doshkol'nika* [Emotional development of a preschooler]. Moscow, 1985. 175 p.

Белкина В.Н. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности педагога дошкольного образования как фактор эмоционального благополучия ребенка в группе сверстников // Вестник Череповецкого государственного университета. 2017. №5(80). С. 163–169.

For citation: Belkina V.N. Individual style of a preschool teacher professional activity as a factor of emotional welfare of a child in a group of peers. *Bulletin of the Cherepovets State University*, 2017, no. 5 (80), pp. 163–169.