



СТИЛОВЕТЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКО ОБЩУВАНЕ В СЪВРЕМЕННИТЕ ОБРАЗОВАТЕЛНИ РЕАЛНОСТИ

Иванка Николаева Шивачева-Пинеда

THE STYLES OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION IN CONTEMPORARY EDUCATIONAL REALITIES

Ivanka Nikolaeva Shivacheva-Pineda

Abstract: The subject of this paper is the style of pedagogical communication as a phenomenon in educational practice. His essence and variations in the contemporary educational reality are analysed. The current prerequisites and motives of the pedagogues for choosing a certain style, their significance, results, risks and destructive effects in the educational and personal development of the students are highlighted.

Keywords: teacher, communication, pedagogical communication, style of pedagogical communication

Увод

Учителят е основният и ръководен субект в педагогическите процеси. Той е посредник между обществото и учениците (децата). Учителят влиза в професията си и я упражнява не само с богатата система от професионални компетентности и умения, но и с богатството на своите лични качества, с цялостното си личностно „вграждане“ в професията (St. Zheкова, 1992). Качеството и ефективността на професионалната му дейност зависи от този неповторим ансамбъл и

определя в голяма степен образователните резултати. Педагогическото общуване е основен механизъм на професионалния труд на учителя (St. Zhekova, 1984) и на личностното формиране и развитие на децата. Базовото му значение извежда педагогическата общителност като водещо професионално-значимо качество за всички категории учители и други педагогически специалисти. Педагогическата общителност е сложна комплексна характеристика на личността, състояща се от богата система от компоненти. Нейното развитие и изява е строго индивидуално. От друга страна, педагогическата общителност е базата, върху която се изгражда и утвърждава стилът на педагогическо общуване на учителя (педагога).

Същност на понятието стил на педагогическо общуване

Понятието стил е дефинирано от Л. Десев като „съвкупност от характерни, типични, отличителни особености, от принципи, качества, похвати, маниери, форми и методи на действие, които се проявяват непосредствено в начина на съществуване, в поведението на човека или пък опосредствено в продуктите на труда и творчеството му“ (L. Desev, 1999, p. 554).

Стилът на педагогическо общуване пронизва цялостната дейност на учителя (педагога) и всяко негово взаимодействие с другия субект на педагогическите процеси. Той е подчинен на педагогическите цели и задачи относно образователното и личностно развитие на децата и учениците. Има основание да се подчертае направената от Б. Мизова диференциация между понятията комуникативен стил на учителя (стил на педагогическо общуване) и стил на преподаване. Авторката посочва тяхното несъвпадане и нееднозначното им и сложно съотношение. „В български и рускоезичен контекст комуникативният стил на учителя се схваща като по-широкообхатен термин, подчертаващ уникалните начини на взаимодействие на учителя с учащите, насочени към осигуряване на оптимална психо-социална среда (климат) на учебно-възпитателната дейност. Обратно, стилът на преподаване има по-ограничено смислово поле, което включва специфичните модели на професионално поведение на учителя, насочени към реализирането на

технологичната страна на обучението. В англо-саксонската специализирана литература по въпроса за съотнасянето на двата концепта съществува относителен плурализъм на позициите, в който дори се откриват двете полюсни становища – на пълното припокриване и синонимизиране на двете понятия – комуникативен стил и стил на преподаване – до строгото диференциране и разграничаване на смисловия им обхват“ (B. Mizova, 2015). В рамките на настоящата разработка стилът на педагогическо общуване ще се разглежда в неговия по-широк смисъл.

В педагогическата литература са налични разнообразни определения за същността на стила на педагогическото общуване. Д. Тодорина и К. Марулевска представят обзор на авторските формулировки:

- М. Андреев – „обобщена характеристика на типичните комуникативни начини, тактики и способности, които учителите използват при непосредственото им общуване с учениците“;
- Т. Беляева – „устойчиви особености на системата от лингвистични и нелингвистични комуникативни прийоми“;
- Ст. Иванов – „цялостна характеристика на взаимодействието в учебно-възпитателния процес“ (D. Todorina and K. Marulevska, 2010, p. 96).

Посочените дефиниции извеждат основни характеристики на стила на педагогическото общуване от гледната точка на авторите и всяка от тях обогатява понятието за разглеждания феномен. В същото време, може да се подчертае, че те го представят едностранчиво и ограничено предимно в рамките на неговата функционалност - комуникативни начини, тактики и способности, начини, прийоми, характеристика на взаимодействието. Макар и съществени, посочените елементи не представят стила на педагогическото общуване в неговата пълнота, тъй като функционалността е само крайната видима изява на по-дълбоките вътрешни диспозиции, които са водещите и подбудителни негови компоненти. В подкрепа на предложената формулировка е определянето на стила на педагогическо общуване като индивидуално-психологически особености на взаимодействието и взаимоотношенията

между педагози и възпитаници (by G. Dimitrova, 1994), но той е много по-обхватен конструкт.

Може да се обобщи, че стилът на педагогическо общуване е присъща характеристика на учителя и другите педагогически специалисти. Той е сложно интегративно качество и обединява:

- спецификата и степента на развитие на елементите на педагогическата общителност (подчинение на взаимодействията с учениците на основната професионална цел – формиране и развитие на тяхната личност, уважение към личността на учениците, богатство и култура на речта, умение за изразяване и слушане, умение за боравене с невербални средства, тактичност и дискретност, емпатия, усет за аудитория и т.н.),
- съчетани с индивидуалните възгледи, идеи, принципи, относно детето и ученичеството, развитието на личността, педагогическите процеси, професията на учителя и професионалните взаимодействия с децата и учениците;
- лични и професионални мотиви и диспозиции;
- затвърден и типичен за конкретния педагог подход, поведенчески модел и особености, отношение към децата и учениците.

Компонентите на стила на педагогическото общуване са представени на фигура 1:



Фиг. 1. Компоненти на стила на педагогическото общуване

Коректно е да се подчертае, че посочената система компоненти на стила на педагогическото общуване обхваща предимно базовите елементи и е отворена за допълнение и обогатяване с други личностни характеристики. Съдържанието на разглеждания феномен предполага и неговата детерминираност:

- външна – от макро и микросоциалните фактори (политическо, граждански, социално, ценностно и нравствено развитие на обществото; водещи научни концепции – философски, педагогически, психологически и др.; развитие и функциониране на образователната и социалната система и практика и др.);
- вътрешна – личностно определена от индивидуалните характеристики на конкретния педагог.

В подкрепа на тази позиция са изведените от В. Кан-Калик детерминанти на стила на педагогическо общуване:

- „особеностите на комуникативните възможности на учителя;
- характерът на създадените взаимоотношения между възпитателя и възпитаниците;
- творческата индивидуалност на педагога;
- особеностите на ученическите общности и на отделните им членове“ (by D. Todorina and K. Marulevska, 2010, p. 96).

Стиловете на педагогическо общуване са личностно обусловени. Разнообразното съчетаване на индивидуалните специфики в тяхната структура предполага и съответното необхватно многообразие. Въпреки това, в педагогическата литература се правят опити това разнообразие да се редуцира и типизира върху основата на общи базови компоненти. Така са обособени три основни обобщени характеристики – *авторитарен, либерален и демократичен*. При някои от авторите тези стилове на педагогическо общуване получават различни наименования, но се запазва техният смисъл и съдържание.

Авторитарен стил на педагогическо общуване

Наименованието и същността на този стил се основава на смисъла на понятието *авторитарен* - който е основан на непрекословното подчинение на властта; властнически (Dictionary of the Bulgarian

language, 2001). Авторитарният стил се среща и с други наименования при различни автори: *деспотичен* - Р. Драйкърс, „*тухлени стени*“ – Б. Колоросо (by М. Тенева, 2017); *автократически* – А. Бодальов, Р. Липит и Р. Уайт, „*дистанция*“ В. Кан-Калик (by D. Todorina and K. Marulevska, 2010); „*диктатор*“ – Р. Диас (by R. Ivanova, 2001).

При този стил на педагогическо общуване взаимоотношенията учител-ученик/ученици се характеризират с голяма дистанция. Те са предимно делови и това не съдейства за опознаване на учениците и проява на индивидуален подход. Състоят се от изисквания на учителя към учениците, формулирани предимно императивно, със заповеден характер. От тях се очаква подчинение и изпълнение на изискванията. Учителят се ръководи предимно от своите възгледи, цели, предпочитания и нагласи като абсолютно истинни и значими. Разбира се, той е ръководният субект в образователният процес и това е негова професионална функция, но е необходимо да се отчита ролята на субект и на учениците. Обикновено решенията и изискванията на учителя не са съпроводени с обяснения за мотивите, целите и значението им. Възраженията, оспорването или обсъжданията от страна на учениците са нехарактерни. Учениците нямат възможност да изкажат свои идеи, предложения, становища или потребности. Именно затова не могат пълноценно да осмислят и разберат позициите на учителя. За тях те остават чужди, неясни и формални. Приемат ги не като нужни за образователното им развитие, а като необяснима „претенция и прищявка на учителя“. Въпреки това, в голяма си част изискванията на авторитарните учители биват изпълнявани от учениците, но причината е – страх. Страх от изпитване и слаба оценка, от различни санкции, наказания или тенденциозно лично субективно отношение на учителя. Това е и причината при този тип учители да се констатира относително добра успеваемост и дисциплина. Те обаче не са личностно мотивирани и осъзнати от учениците, изпълнението е формално и само при наличие на контрол от страна на учителя. При отпадане на този контрол се констатира липса на желаното положително и отговорно отношение към учебната дейност, към моралните норми и ценности, често е налице социално неприемливо

поведение. Нарушаването на дисциплината обикновено е реакция на учениците към сериозното ограничаване на свободата им, нарушаване на част от правата им, а често и унижаване на личното им достойнство.

Този тип учители имат разбирането, че учениците априори са „длъжни“ да изпълняват изискванията на учителя, защото са в позицията „ученици“. Подобна презумпция е присъща за образователната парадигма, разглеждаща детето и ученика като обект на възпитателно и образователно въздействие и легитимираща „властта на учителя“. Слабост на подобна позиция е игнорирането на свободната воля на ученика (макар и дете), на неговата лична позиция, която се формира въз основа на вътрешни оценки и потребности, и която не може да се имплантирана механично чрез властта на учителя и провокирания от него страх. Тя може да бъде мотивирана, насочена и обоснована от учителя, осмислена позиция, но това при авторитарния стил на общуване не се случва.

Авторитарните учители обикновено вярват, че чрез демонстрирането на власт и провокирайки страх у учениците, ще утвърдят своя авторитет. Това, разбира се, е илюзорно вярване, особено в съвременните условия. От подобни учители учениците се страхуват, не ги харесват, участват с нежелание в техните часове или в дейности, организирани от тях. Трудно е да се твърди, че ги уважават – това отношение е противоречиво: може да оценяват компетентността им, но като личности ги отхвърлят с неприязън. Чувстват се подтиснати и ограничени, несправедливо подценявани, не чувстват добронамереност у авторитарните учители и ги приемат като враг. Конфликтите учител-ученик/ученици са чести и дълбоко личностни. Може да се твърди с категоричност, че посочените мотиви на учители с авторитарен стил на общуване са категорично погрешни. Изградени са върху основата на силата, властта и принудата. Израз са на педагогическа некомпетентност и консерватизъм.

Друг мотив за избор на авторитарния стил на общуване от учителя може да бъде неговото неумение и неспособност да мотивира учениците, да обоснове логично и убедително своите изисквания и позиции, да организира работата на учениците и да насочва тяхната

инициативност. Чувството на неувереност и слабост често провокира учителите да потърсят помощта на тази „подпора - власт и страх“. Те от своя страна се страхуват от учениците – да не им зададат въпроси, на които не могат да отговорят; да не би да оспорят позициите им и да не могат да се обосноват; да попаднат в ситуация, с която не могат да се справят и т.н. И като решение ограничават правата и дейността на учениците, за да съхранят маската на своя авторитет.

Авторитарният стил на педагогическо общуване може да бъде следствие на факта, че тези учители не уважават учениците си. Изходна позиция при тях е незачитане на личното достойнство, индивидуалните потребности и емоции, подценяване и пренебрежение или дори негативно отношение към децата като априори „лоши“, „непослушни“, „мързеливи“, „незначими“ и т.н. Подобни учители приемат, че идеите и предложенията на учениците са елементарни, посредствени и глупави, не са стойностни и не заслужават време и внимание. Именно затова и ограничават правото им на участие и мнение в обсъждания. Разбирането им е, че положителната промяна в развитието на учениците може да се случи чрез страх от санкции. Подобна концепция е несъвместима със съвременните идеи за хуманност и личностно ориентиран образователен процес.

Друг аспект при авторитарните учители е нежеланието да се ангажират с образователното и личностно развитие на всеки ученик, което, от друга страна, е професионалната цел на професията. Липсва водещото качество за упражняващите тази професия – любовта към децата и учениците, разбрана като необходимост и удоволствие от общуване с деца, загриженост за тяхното развитие и благополучие, стремеж да бъдат максимално полезни за тях чрез личния си и професионален опит. Всичко това провокира дистанциране и ограничаване на общуването, понякога нетърпимост и раздражителност, липса на съвместност и сътрудничество във взаимодействията.

Последиците от авторитарния стил на педагогическо общуване при децата и учениците са негативно отношение към ученето, правилата и нормите за поведение, пренесено от отношението към авторитарния

учител; формални и механични знания; неустойчиви знания и поведение; вътрешно отхвърляне и противопоставяне на тези учители и свързаната с тях образователна институция. Всичко това рязко снижава ефективността на педагогическата дейност, има възможност да провокира учениците да потърсят общуване с други фактори, които имат съмнително и рисково влияние върху тяхното личностно развитие.

Либерален стил на педагогическо общуване

Наименованието на този стил се обуславя от значението на понятието *liberte* (от френски) – свобода. В българския език понятието *либерален* се свързва със свободомислие, широта на възгледите, търпимост, толерантност; демократичност и достъпност. (Dictionary of the Bulgarian language, 1995). Същността на либералния стил на педагогическо общуване обаче се обвързва с крайните степени на свободата – прекалена, нецелесъобразна, дори неограничена свободата. В този смисъл, посочените позитивни характеристики на понятието *либерален* не са актуални при него. Характеристиките на либералния стил на педагогическото общуване могат да се срещнат в класификациите на авторите с различни наименования: *позволяващ/толерантен* - Р. Драйкърс, „желе“ – Б. Колоросо (by M. Teneva, 2017); *свободен* – Р. Липит и Р. Уайт (by D. Todorina and K. Marulevska, 2010); „*майка*“ – Р. Диас (by R. Ivanova, 2001), но удачността на това наименование е спорна.

Либералният стил на педагогическо общуване се характеризира с изключително малка (или почти липсваща) дистанция между учител и ученици. Взаимоотношенията са предимно междуличностни за сметка на деловите. Те са по-скоро приятелски, равноправни, липсват санкции и наказания. Учителят се съобразява с предложенията, желанията и позициите на учениците. На пръв поглед подобни отношения са позитивни и градивни – проявява се уважение и зачитане на личността на учениците, създава се благоприятна позитивна атмосфера в училище, стимулира се развитието на способността им да се изявяват и утвърждават, и т.н. Но, от друга страна, изискванията на учителя към учениците са изключително занижени или почти липсват, което силно

ограничава образователния процес и постигането на някакви резултати в обучението и личностното развитие на учениците. Това всъщност е и целта на учителския труд, която тук е много силно (или напълно) пренебрегната. На практика при този стил на педагогическо общуване учителят не реализира ръководната си функция в образователния процес, а е воден от ситуативните потребности и интереси на учениците. Липсва респект към него, не може да се твърди, че е уважаван. Подобни взаимоотношения обаче се харесват на учениците, защото снемат от тях напрежението в процеса на подготовка и проверка на техните знания и умения, спестява усилията им, подкрепят тяхното самочувствие и комфорт в училище, чувстват се разбрани и значими. Ученето и развитието на личността са процеси, изискващи много усилия, концентрация, време и лишения (от определени удоволствия) от учениците. Те често се съпротивляват и търсят начини и пътища да си ги спестят, особено когато са немотивирани и нямат съответните навици, ценности, приоритети и качества. Личностното им развитие обаче е цел на професионалната дейност на учителя, която тук на практика отсъства. Въпреки ниските резултати в обучението и развитието на учениците, успехът е висок поради девалвация на оценките и тяхното необективно поставяне. Всичко това е предпоставка либералните учители да са харесвани и обичани от учениците си. Това обаче се променя, когато те завършат училище и излязат на пазара на труда с високите изисквания за квалификация и компетентности в съвременните условия на бурно развитие на технологиите. Там се сблъскват с реални и категорични претенции на работодателите относно компетентностите (обща и професионални) и личностни качества, които са пропуснали да формират в образователния процес „благодарение на толерантността“ на либералния тип учители. В този момент позитивните чувства към тези педагози постепенно се заместват с неудовлетвореност, съжаление за пропуснатото време, негодувание към липсата на професионализъм на учителя, неприязън и неуважение.

Логично е да се потърсят мотивите на поведението, характерно за либералния стил на педагогическо общуване. В съответствие с европейските и световни ценности на нашето съвремие, водещата

парадигма е хуманният и личностно ориентиран подход в образованието и разбирането на педагогическите процеси като субект-субектни. Детето и ученика се разглеждат като активни участници в своето образователно и личностно (възпитателно) развитие, като център на цялостната дейност в училище. Тези основополагащи идеи предполагат и изискват разбиране, зачитане и грижа за всяко едно дете и ученик, съобразяване с неговите потребности и възможности, зачитане на личното му достойнство, осигуряване на право на мнение и т.н. Разбира се, тези постановки имат своята ценност и значимост, но те трябва да се реализират в синхрон със същността на педагогическите процеси като *ръководство* и подпомагане на личностното развитие на децата (учениците). При либералния стил на педагогическо общуване липсва баланс между уважението и възискателността към учениците, като възискателността отсъства, а приоритетът формално е поставен върху уважението. Възискателността (изискванията) са един от инструментите, чрез които се реализира насочването, стимулирането и мотивирането на личната активност на подрастващите с цел тяхното развитие, съзряване и усъвършенстване. Уважението е формално, защото подобна позиция на учителя пренебрегва интересите на учениците от гледна точка на цялостното им бъдещо развитие като личности и професионалисти, а се фокусира върху незрели, ситуативни, преходни и неконструктивни техни позиции и състояния. Така педагогът не работи и не съдейства за бъдещото благоденствие и просперитет на децата, не проявява обич към учениците, а по-скоро некомпетентност, непрофесионализъм, незрялост.

Друг мотив за избор на либералния стил на педагогическо общуване е желанието на учителите да бъдат харесвани от учениците, да спечелят техните симпатии. Ефективността на педагогическите процеси зависи в изключителна степен от личността на учителя и характеристиката на изградените взаимоотношения с учениците. Но симпатията на учениците не бива да бъде самоцел. Мисията на учителя е не да бъде харесван от учениците и да „събира лайкове“, да „спечели конкурса“, а да работи и да бъде полезен за личностното развитие на учениците. Тази мисия се постига с цената на много усилия,

творчески решения, понякога с разочарования и лични компромиси. Поставайки акцента върху собствената си личност и комфорт при избора на този стил, учителят по-скоро афишира своя непрофесионализъм и егоизъм. Често подобни мотиви могат да се съпътстват и с липса на професионални умения да се мотивират, организират и включат подрастващите за активно участие в образователния процес, със стереотипност и шаблонност в работата.

Съвременната образователна реалност у нас, наситена с множество проблеми, извежда и друг мотив за избор на либералния стил на педагогическо общуване – стремеж на учителите да избегнат проблеми с учениците – конфликти, неприятности и напрежение в общуването по различни поводи (присъствие в училище, отношение към обучението и задълженията си, образователни резултати, дисциплина и др.). Социалните проблеми в страната рефлексират и в училище, отразяват се на отношението и поведението на учениците. Всичко това прави труда на учителя сложен и труден. Провокациите и предизвикателствата пред него са много. Това са актуалните обективни реалности в образователната система. Те обаче не могат да бъдат причина за абдикирането на учителя от професионалните отговорности и задължения. Спокойствието и благоденствието на учителя не е неговата професионална мисия.

Резултатите от либералния стил на педагогическо общуване са изключително тревожни – високи необективни самооценки на учениците, високи претенции, липса на умения са самокритичност и саморефлексия, потребителско съзнание и поведение, неуважение към другите хора и социалните норми, усещане за безнаказаност, егоцентризъм. Този стил съдейства за развитие на реактивни личности – пасивни, инертни, зависими. Тяхната реализация в обществото е трудна и свързана с ниска ефективност в личен и социален план. За съжаление в нашето съвременно общество делът на подобни личности не е малък. Тази позиция се подкрепя от резултатите от Програмата за международно оценяване на учениците PISA, от категоричните заявления на работодателите относно проблемите с осигуряване на кадри с необходимите минимални компетентности и умения, от

широката гама социални проблеми, провокирани от ниската култура на гражданите.

Демократичен стил на педагогическо общуване

В основата на този стил е понятието *демокрация*, разбрана като зачитане правата на другите и свободата да участват равноправно в решаването на общите въпроси и проблеми (Dictionary of the Bulgarian language, 2006).

Демократичният стил на педагогическо общуване може да се преоткрие с различни наименования в анализите на педагозите: *учители „гръбнаци“* – Б. Колоросо (by M. Teneva, 2017); *демократически* – Р. Липит и Р. Уайт (by D. Todorina and K. Marulevska, 2010); *„възпитател“* – Р. Диас (by R. Ivanova, 2001). Диана Баумринд назовава този стил *авторитетен*, основавайки се на неформалния авторитет, който заслужено си спечелват тези учители (по R. Sternberg, W. Williams, 2014, p. 308). При Сн. Янакиева с идентични характеристики е представен *хуманистичният* стил на педагогическо общуване (Sn. Yanakieva, 2016). В. Гюрова влага в смисъла на хуманната среда в училищата на XXI век „уважение, загриженост, приемане, доверие, високи очаквания, вяра на учениците и на учителите един в друг, радост и забавление“ (V. Gyurova, 2018, p. 61). Подобно наименование има своето основание, но в същото време трябва да се има предвид, че понятията хуманен и демократичен не са тъждествени и имат своята специфика. От тази гледна точка, авторката конкретизира вложения от нея смисъл.

Демократичен стил на педагогическо общуване се характеризира с взаимно уважение на двете страни в педагогическите процеси – учител и ученици. Уважението към учениците се изразява в зачитане на достойнството им, грижа за тяхното образователно и личностно развитие, индивидуален подход, създаване на благоприятен психологически климат, емпатия и добронамереност, поощряване на техните усилия и др. Тези учители обичат децата, изпитват потребност и удовлетворение от работата с учениците и постигнатите от тях резултати, търпеливи и толерантни са. В работа им хуманният и

личностният подход в образованието намират своята пълноценна реализация. При този стил учителите умеят да балансират взаимоотношенията с учениците с оптимална вискателност. Установени са ясни и достъпни правила за учебната дейност и поведението на децата. Правилата са анализирани, разяснени и обсъдени съвместно с учениците, а не императивно наложени. Така те стигат до съзнанието на учениците, стават индивидуално значими и се превръщат във вътрешни мотиви на поведението им. Отнасят се за всички ученици и това създава у тях усещане за справедливост, формира се способност да се съобразяват с правилата и социалните норми, но и критичност и самокритичност. Характерна особеност при този стил на педагогическо общуване е доверието между учителя и учениците. Подрастващите често се обръщат за консултация и съвет към учителя. За тях той е авторитет, чиято компетентност и професионализъм ценят и личност, която уважават. В отношенията не присъства страх. Подрастващите имат свободата да представят свои идеи и предложения, да ги обосновават и доказват, развивайки активност, инициативност, интелигентност и креативните си способности. Толерантността е присъща при демократичния стил на педагогическия стил и формира това качество и у учениците. Конфликтите са рядко срещани тук и с вещина разрешавани, като се запазват добрите взаимоотношения, достойнството и интересите на всички страни. Демократичните учители умеят да управляват градивните възможности на конфликтните ситуации, обогатявайки опыта на учениците с нови и различни гледни точки и изводи. В същото време оценките са обективни. Постигнатите резултати и личното активно участие на учениците провокират удовлетворение и радост от дейността и успеха, формират позитивно отношение към ученето и дейностите в училище.

Демократичните учители са ръководени от грижа за детето, за и неговото развитие и усъвършенстване. В името на тази кауза и професионална цел те влагат усилия и творчески търсения, преодоляват на трудности (понякога дискомфорт и лишения), търпение. Водени са от разбиране на сложността, продължителността,

противоречивостта и субект-субектната същност на учебно-възпитателния процес и на личностното развитие на децата и учениците. Осъзнават необходимостта от *баланс* между уважението и хуманния подход към подрастващите, от една страна, и възискателността към тях, от гледна точка на ефективността на професионалната им дейност и реалния принос и подкрепа на личностно съзряване и усъвършенстване на учениците. Демократичните педагози не търсят личен комфорт, успехи. Техните успехи и победи са успехите и просперитета на децата.

Демократичните учители имат увереност в своите компетентности и възможности. Не се страхуват за авторитета си и за тях той не е самоцел. Имат силата да признаят евентуални свои грешки, да потърсят различни от своите решения, като по този начин стават важен пример за учениците си и провокират тяхната креативност и инициативност. Тези учители са търсещи, креативни и иновативни педагози, притежаващи висока емоционална интелигентност. Учениците високо оценят, уважават и обичат подобни учители и това отношение ирадиира към целия образователен процес, училището като институция и познанието. Ето защо отиват и участват с желание в съвместните дейности с учители с демократичен стил на педагогическо общуване.

Резултатите при работата на демократичните учители е съдействие и ръководство за пълноценно развитие на личността на учениците – образователно и интелектуално развитие, нравствено развитие като отговорни проактивни личности, които имат способността да поемат и изпълняват ангажиментите си, активни и инициативни млади хора с изградени социални ценности и поведение, емоционално богати и уверени в собствените си способности, които биха се реализирали успешно в обществото.

Освен посочените три основни стила на педагогическо общуване, в педагогическата литература се посочват и по-подробни класификации:

- Н. Березовин и Я. Коломински: активно-положителен (може да се търси корелация с демократичния), ситуативен, пасивно-положителен, пасивно-отрицателен и активно-отрицателен;

- В. Кан-Калик: стил на общуване на основата на увлечеността от съвместната творческа дейност; на основата на „дружеско разположение“; „дистанция“; „кокетиране“;
- А. Щербаков: автократичен, авторитарен, демократичен, игнориращ и непоследователен;
- Г. Абрамова: ситуативен, операционен и ценностен;
- Н. Шипковенски акцентира негативни стилове на педагогическо общуване: авторитарно-диктаторски; презрително-унижаващ; скандален; дистантно-отстраняващ и непоследователно-превзет (by D. Todorina and K. Marulevska, 2010, p. 97). Категорично може да се твърди, че тези стилове са не само негативни, но напълно несъвместими с педагогическите професии и вредни за децата и учениците.
- Слейтър: стил на толерантността, на топлотата, на съпричастието и на строгостта;
- Рейналдо Диас: „диктатор, „майка, „лекар“ и „възпитател“ (by R. Ivanova, 2001).

Анализът на предложените по-разширени класификации на стиловете на педагогическо общуване извежда две тенденции:

- констатира се допирни точки и корелации на част от посочените варианти на стилове с анализиранияте три основни стила на педагогическо общуване;
- част от обособените стилове имат своите специфики и нюанси, но в същото време могат да се разглеждат и като частни проявления в състава на анализиранияте три основни стила на педагогическо общуване.

Съвременните образователни реалности и стилът на общуване

Образователната действителност в страната е отражение и следствие от цялостното развитие на обществото и на световните тенденции. Цялостният анализ ѝ в дълбочина има своята твърде голяма обхватност. В настоящата разработка ще се акцентират само определени нейни аспекти, които корелират най-пряко със стила на

педагогическо общуване. Започвайки от базовите компоненти е наложително да се изведе актуалната парадигма, разглеждаща педагогическите процеси като *субект-субектни*.

Друг аспект на съвременната образователна реалност е *хуманният подход*. Хуманността е водеща декларирана ценност в световен аспект и в частност в образователната и социалната сфера. Хуманността е разбрана като човеколюбие, човечност, доброта, милостивост, милосърдност, състрадателност, отзивчивост, благородност и се свързва не само с грижа за подрастващите, но и със задължително уважение и зачитане на личността им, на техните чувства и достойнство и т.н. Отчитането на подрастващите като субекти на собственото им развитие и хуманният подход изискват от педагозите да насочат професионалните си усилия за мотивирането и спечелването им за тази кауза съобразно обществените ценности, педагогически цели и задачи. Стъпвайки на посочените характеристики на образователната и социална ситуация, е почти невъзможно постигане на желаните педагогически резултати чрез авторитарния стил на общуване, защото трудно с подобен подход може да се спечелят децата и учениците, да се мотивират и убедят съзнателно да се „подчинят“ на наложените външни цели. Те очаквано оказват съпротива и се противопоставят на подобна позиция, която им се отрежда при авторитарния стил на педагогическо общуване. От друга страна, либералният стил в неговата крайна, нецелесъобразна и формална хуманност (но не и реална) не съдейства за личностно развитие и израстване на децата, въпреки създадения позитивен климат, а по-скоро го задържа. Той категорично не е изява на грижа за децата. Неговият продукт са ограничени личности, генериращи персонални и социални проблеми при включването си в обществото.

Друг аспект на съвременната образователна реалност в нейните функционални измерения е свързан с участието (влиянieto) на родителите в дейността на институциите. В тази връзка е налице комплексен проблем като следствие на тенденцията на постоянно и силно *намаляващия брой деца* (ученици) в резултат на ниската раждаемост и емиграцията на тревожен брой млади хора, от една

страна, и *делегираните бюджети* основани на брой ученици, от друга. Създадената ситуация поставя учениците и техните родители в позиция, в която имат възможност и често реално оказват натиск и манипулират учители, педагози и ръководства на институциите. В основата на подобно поведение могат да се визират неоснователни претенции относно възможностите, оценяването, поведението на детето, делегиране на собствените отговорности и т.н. Често учителите са обект на тенденциозни обвинения и заплахи от страна на родителите, породени от собствената им ниска култура (в това число и педагогическа), погрешно разбираната опека над децата като грижа или/и користи намерения. Възможностите за професионална защита на педагогическите специалисти в подобни ситуации са ограничени. Поставени в подобна зависимост, педагозите често са принудени да пренебрегнат професионалните си принципи и убеждения като занижават критериите и вискателността си, завишават оценките, извиняват трупащите се отсъствия и т.н. Авторитетът на подобни педагози е силно накърнен, техните ръководни функции се изпразват от съдържание, професионалната им дейност се формализира. Следствие на подобни обстоятелства е провокирането и затвърдяване на либералния стил на педагогическо общуване с всички свои негативни последствия.

Може да се обобщи, че авторитарният и либералният стил на педагогическо общуване имат своите сериозни негативи. Най-ниски образователни и възпитателни резултати се констатират при либералния стил, въпреки позитивния климат във взаимоотношенията учите-ученик. Относително добрите образователни резултати при авторитарният стил обаче са съпроводени с негативна психологическа атмосфера и дефицити във възпитателните взаимодействия. Тези ефекти от посочените стилове на педагогическо общуване се комплицират със съществуващите организационни трудности и проблеми в управлението на образователната и социална система и институции – масови отсъствия и отпадане от училище, девалвация на оценките, функционална неграмотност сред значителна част от учащите и т.н. В подкрепа на тази позиция е анализът на Зл. Желязкова на

причините за отпадане от училище. Авторката обвързва този проблем с противоречието между декларираните високи стандарти за учителската професия и изпълнението на многобройните ѝ роли, от една страна, и, от друга страна, данните от проведеното изследване, че попадналите в проблемна ситуация ученици (образователна или възпитателна) не търсят съдействие от учителите и другите педагогически специалисти, а от приятели, родители и други неспециалисти и външни за системата лица (Zl. Zhelyazkova, 2018). За съжаление, посочените данни сочат, че учениците нямат доверие на педагогическите специалисти, не са изградени взаимоотношения на сътрудничество, отношенията са формални и съществуват значими бариери. Тези характеристики кореспондират с авторитарния и отчасти с либералния (в частта му на незаинтересованост за развитието на учениците) стил на педагогическо общуване. Налаганият се извод е, че учителите и другите педагогически специалисти с действащ демократичен стил на общуване не са често срещани в образователната ни система.

Категорично позитивен и препоръчителен е демократичният стил на педагогическо общуване. *Публичността* на професията на учителя и другите педагогически специалисти е предпоставка за отговорно отношение за изпълнение на професионалните ангажименти и цели.

Увеличаващата се *конкуренция* между образователните институции е стимул за творческа и иновативна инициатива, за професионална идентификация с професията, съпричастност към развитието на децата и тяхната съдба. Тези условия в актуалната образователна ситуация могат да се разглеждат и като провокиращи и подпомагащи развитието и реализирането на демократичния стил на педагогическо общуване в съвкупността му от ценностни и технологични компоненти. Позитивите при него са както за учащите (които са анализирани по-горе), така и за самите педагози. Изследване на Е. Шевырева (за условията в Русия) установява, че при демократичните учители нивото на професионалния стрес е най-ниско в сравнение с другите учители, притежаващи авторитарен и либерален стил на общуване (Е. Shevyreva, 2016). Макар и с непредставителна извадка изследването определя, че преобладаващата част от проучваните

учители (62 %) притежават демократичен стил на общуване. Този факт, противоположен за резултатите у нас, е все пак обнадеждаващ и е предпоставка за висока бъдеща ефективност в учебно-възпитателния процес при прогрес на социално-педагогическите условия и система.

В заключение, подчертавайки ролята на учителя и характера на неговите взаимодействия с децата и учениците върху ефективността на педагогическите процеси, образователните резултати и личностното развитие на учениците като пълноценни граждани, е необходимо да се насочи вниманието към подготовката и професионалното развитие на учителите (и другите педагогически специалисти) с акцент и върху формиране на позитивен стил на педагогическо общуване - с висока комуникативна техника и култура, но и професионални и личностни ценности и позиции.

Литература / References

- Gyurova, B. (2018). For children, the love and humane upbringing. In: *The child and Pedagogy*. Jubilee collection in honor of the 70th anniversary of Prof. Dr. Emilia Vasileva, Compiled by Ya. Rasheva-Merdzhanova, I. Petkova and M. Koseva (pp. 57-62). Sofia: University publishing house "St. Kl. Ohridski".
- Desev, L. (1999). *Dictionary of Psychology*. Sofia: Bulgarika.
- Dimitrova, G. (1994). Communication as an educative phenomenon. In: *Theory of Education*. Compiler L. Dimitrov (pp. 122-137). Sofia: ASKONI-IZDAT.
- Zhekova, St. (1984). *Psychology of Teacher*. Sofia: National Publishing House "Public Enlightenment".
- Zhekova, St. (1992). Teacher profession - a unified pedagogical system. In: St. Zhekova, N. Koleva, E. Pencheva, M. Mihaylov, R. Valchev. *Problems of professional work and the personality of the teacher. Introduction to pedevtology* (pp. 23-61). Bourgas: University publishing house "NOVISSIMA VERBA".
- Zhelyazkova, Zl. (2018). *Effective learning of English grammar*. Stara Zagora: Trakia University - Faculty of education.
- Ivanova, R. (2001). Intentional upbringing. In: *Pedagogy*. Compiler P. Radev

- (pp. 78-82). Plovdiv: Publishing House "Hermes".
- Miozova, B. (2015). A style of teacher communication and approaches to his study. *RHETORIC AND COMMUNICATIONS*, A Peer Reviewed Scientific Journal, № 17, ISSN 1314-4464 <http://rhetoric.bg>стил-на-общуване-на-учителя-и-подходи-3
- Dictionary of the Bulgarian language*. (2001). Т. 1 (А – Б). 2. completed and revised edition. Sofia, Academic Edition "Prof. Marin Drinov", ET "EMAS".
- Dictionary of the Bulgarian language*. (2006). Т. 3 (Г – Деятел). 2. completed and revised edition. Sofia, Academic Edition "Prof. Marin Drinov", ET "EMAS".
- Dictionary of the Bulgarian language*. (1995). Т. 8 (Координатограф – Л). Sofia, Publishing House of the Bulgarian Academy of Sciences, 1995.
- Sternberg, R., Williams, W. (2014). *Educational Psychology*. Sofia: East-West.
- Teneva, M. (2016). *Who is a good teacher?* Stara Zagora: Trakia University - Faculty of education.
- Todorina, D., Marulevska, K. (2010). *Pedevtology*. Blagoevgrad: University publishing house "Neofit Rilski".
- Shevyreva E. (2016). Peculiarities of manifestation of emotional burnout Syndrome among teachers depending on the style of pedagogical communication. In: *Scientific journal BULLETIN OF SCIENCE AND PRACTICE*, 2 (5), pp. 550-556. <http://www.bulletennauki.com>
- Yanakieva, Sn. (2016). Communication and upbringing. In: *Upbringing*. (2016). Compiler S. Chavdarova-Kostova (pp. 132-146). Sofia: University publishing house "St. Kl. Ohridski".

Контакти / Contacts:

Assoc. Prof. Ivanka N. Shivacheva-Pineda, PhD

Trakia University - Stara Zagora

Faculty of Education

Stara Zagora, Bulgaria

e-mail: ivanka.shivacheva@trakia-uni.bg