

УДК 159.92.9.07

© О. В. Давидова, 2019

orcid.org/0000-0003-3553-7118

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2019.2.177355>

ДАВИДОВА Оксана Володимирівна

кандидат психологічних наук, асистент кафедри психології, педагогіки та філософії Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ПЕДАГОГІЧНИХ СТЕРЕОТИПІВ І УСТАНОВОК: ТЕОРЕТИЧНИЙ І ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ

У статті проаналізовано результати дослідження педагогічних стереотипів та професійних установок вчителя в рамках його професійної діяльності. Відзначено про співвідношення й форми вираження відповідних феноменів. Розглянуто структуру педагогічних стереотипів і установок та виявлено їх трьохкомпонентну структуру на когнітивному, поведінковому та емоційному рівнях, що перебувають у нерозривній єдності. Охарактеризовано особливості взаємозв'язку та функціонування педагогічних стереотипів і установок у професійній діяльності вчителя на когнітивному, поведінковому та емоційному рівнях.

Включено до аналізу особливості функціонування й форми прояву педагогічних стереотипів у пізнавальній діяльності вчителя, зокрема, через призму оціночних суджень учнів учителем. Відображено специфіку педагогічного спілкування в системі «учитель – учень» по відношенню до особистості учнів із різною успішністю за параметром «когнітивної складності»/когнітивний рівень.

Запропоновано, з метою аналізу поведінкового компоненту педагогічних стереотипів, прийняти до уваги зміст установок як поведінкових стереотипів. Висвітлено практично-сміслові поле ключових установок сприйняття педагогами учнів в процесі навчальної взаємодії на поведінковому та емоційному рівнях в розрізі емпіричного дослідження. З'ясовано, що в стосунках учителів з учнями домінує ситуативний тип установки.

Проаналізовано взаємозв'язок результатів діагностики педагогічних стереотипів учителів і типів педагогічних установок окремо по областях педагогічної реальності: стосовно професії, стосовно дітей, стосовно батьків, стосовно методів і форм роботи в групах учителів з високим та низьким рівнем педагогічних стереотипів. Виявлено взаємозв'язки педагогічних стереотипів і установок у різноспрямованих моделях професійної діяльності

вчителя та встановлено статистично значущі відмінності. Проведено порівняльний аналіз відмінностей в мотиваційний індексах педагогічних установок за середнім значенням в різноспрямованих групах педагогів.

Ключові слова: педагогічні стереотипи, установки, професійна діяльність учителя, типи професійних установок, функціонування професійних установок учителя

Постановка проблеми. Останнім часом в освіті на перший план висувуються нові реформи, які розширюють ідеї впровадження особистісно-орієнтованого навчання. Зміни у суспільстві та освіті безпосередньо торкаються особистості вчителя, коли доводиться працювати в умовах нестабільності, невизначеності. У зв'язку з цим змінюються професійні орієнтири та руйнуються складені стереотипи попередньої педагогічної ідентичності а прояви та функціонування цих феноменів на всіх рівнях установочної регуляції особистості вчителя вирішують співвідношення між застарілими стереотипами й ситуативно-зумовленими їх формами, що не виключає їх перехідний характер та є джерельним витокom зародження нових відносин в системі «учитель-учень», включаючи механізми саморозвитку, процеси організації та самоорганізації соціальних систем. З цієї точки зору необхідно підкреслити важливість педагогічних стереотипів/установок у процесах перетворення на шляху до розвитку професійної педагогічної діяльності учителя, оскільки особистісна перебудова на рівні педагогічного змінювання, переоцінка своїх життєвих та професійних можливостей та відновлення внутрішнього світу вчителя є індикатором змін в освіті на системному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему професійних стереотипів та механізмів стереотипізації займалися вчені (Б. Ананьев, О. Асмолов, О. Бодальов, Н. Бордовська, І. Бучилова, Р. Грановська, А. Деркач, А. Вираземська, Е. Зеєр, М. Зюзько, В. Кан-Калик, Ю. Крижанська, Я. Коломінський, Н. Кокорева, В. Крутецький, Н. Кузьміна, В. Куніцина, В. Маралов, А. Маркова, О. Мішагіна, Н. Посталюк, В. Прудникова, О. Прутченков, А. Реан, О. Рогуліна, Ю. Чаплигіна, А. Чекаліна, В. Юркевич).

Розвідки українських учених здебільшого присвячені дослідженням гендерних стереотипів (О. Бондарчук, Т. Говорун, Л. Карамушка, О.Літвінова, Л. Огородник, К.Радченко, Н. Рудницька, В. Сич, П.Скляр, М.Ткалич, Н.Тарнавська, Л.Хоружа, Е.Унтілова та ін) та іншим аспектам соціальних стереотипів (О.Блінова, М.Волянська та ін.).

Чимало дослідників (І.Бучилова, Е.Зеєр, Є.Рогов, Е.Рогоуліна та ін.) відзначають той факт, що стереотипи можуть виступати як в ролі дестабілізуючих так і в ролі стабілізуючих факторів професійної педагогічної діяльності. Проте у вітчизняній психології вкрай мало досліджень, у яких надано ґрунтовний аналіз психологічних засад функціонування стереотипів та особливостей їх впливу на професійну діяльність учителя.

На основі викладеного можна сформулювати **завдання** дослідження, в ході якого необхідно схарактеризувати особливості взаємозв'язку та функціонування педагогічних стереотипів і установок у професійній діяльності вчителя на когнітивному, поведінковому та емоційному рівнях; висвітлити практично-сміслову поле ключових установок сприйняття педагогами учнів в процесі навчальної взаємодії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Доцільно відмітити, що у науковій літературі співвідносяться та аналізуються взаємозв'язки понять: «стереотип», «установка», «соціальна установка», «аттитюд», «прототип», «ставлення», «позиція», «диспозиція», їх когнітивні (С.Аш, Ф.Хайдер, Л.Фестингер) родові та поведінкові співвідношення та форми вираження (Г.Андреева, В.Артемов, О.Асмолов, І.Бучилова, Р.Грановська й Ю.Крижанська, І.Кон, О.Мішагіна, І.Молочкова, Г.Олпорт, Н.Речкін, М.Рокич, І.Сергеев, П.Шихирев, В.Ядов та ін.).

І.Кон у своїй праці «Психологія предрассудка» вважає стереотипи невід'ємними елементами буденної свідомості, їх суть полягає у висловленні ставлення, установки «певної соціальної групи до певного явища» (Кон, 1966, с. 188).

На думку дослідників (Андреева, 2002), стереотип розглядався в якості когнітивного елемента установки. Так, О.Тихомиров визначив, що установку можна вважати новоутворенням діяльності (Тихомиров, 1984). У контексті

теорії психологічних систем (Клочко, 1997; Шептенко, 1998), доведено системну детермінацію установок та зв'язок установок з емоційно-оціночними структурами та ціннісно-змістовними характеристиками ситуацій (Шептенко, 1998). Так, О. Шептенко (Шептенко, 1998, с. 119) в реальній життєдіяльності вважає формою прояву професійних установок самі різні феномени: «від стійкості професійної орієнтації до гіперстійкості й нездатності до трансформації; від готовності до перманентного професійного саморозвитку й самореалізації до неохочі, нестійкої самооцінки та ілюзорного самосприйняття». В. Артемов (Артемов, 1977, с. 78) установку і стереотип співвідносить як родові і видові поняття, коли стереотип, як узагальнений образ певної категорії, виду об'єктів передає загальне, а установка, як реакція індивіда на одиничний предмет – приватне. Н. Речкін установку і стереотип описує як один процес, а зв'язки установки й стереотипу вважає зв'язками «одного і того ж змісту і функції на різних рівнях, які відрізняються ступенем стійкості... ступенем стереотипізованості» (Речкін, 2006, с. 49).

Розкрито зміст установки, як психологічної основи стереотипу (Бучилова, 2002; Мищагіна, 2006; Ядов, 1960), форму вираження соціальної установки (Шихирев, 1986). Дотичними до відповідного контексту є наукова позиція щодо розуміння установки як поведінкових стереотипів (Молочкова, 2005). Варто також зазначити, що підходи до вивчення феномену установки та їх роль в психічній регуляції інтенсивно розвивалися в школі грузинських психологів (Надірашвілі, 1978; Узнадзе, 1961; Чхартишвили, 1971).

Далі розглянемо один із важливих аспектів досліджуваної проблеми через структуру педагогічних стереотипів/установок. Теоретично відомо, що педагогічні стереотипи мають складну структуру й поєднують три елементи або компоненти (когнітивний, емоційний та поведінковий, які перебувають в нерозривній єдності між собою (Бучилова, 2004; Предвечний, Шерковін, 1975; та інші). За умови такої трьохкомпонентної структури відмічається, що: 1) когнітивний компонент, представлений та може бути розгорнутий, актуалізований у вигляді ряду оціночних суджень; 2) образний компонент – існує у свідомості у вигляді наочного уявлення у тій чи іншій мірі

узагальненості; 3) емоційний – актуалізується в формі певного почуття і проявляється в тих чи інших установках і відносинах до об'єкта. У такій композиційній сукупності, коли стереотип, як знання, поряд із сильним емоційним ставленням поєднується «приписом поведінки» (Бучилова, 2004) підкреслює роль поведінкового компоненту. В нашому дослідженні будемо притримуватись відповідної структури та, з метою аналізу поведінкового компоненту педагогічних стереотипів, приймемо до уваги зміст установок як поведінкових стереотипів.

Таким чином, виходячи з попередніх теоретичних розвідок стосовно наукового розуміння поняття «установки» й «стереотипи», а також переплетеного континууму наукових поглядів щодо функціонування й проявів педагогічних стереотипів, складності та нерозривності їх 3-х компонентної структури на рівнях (когнітивний, емоційний та поведінковий) включимо до аналізу когнітивний рівень їх функціонування й проявів у пізнавальній діяльності вчителя через призму оціночних суджень, що є характерними для міжособистісного пізнання учнів учителем, зокрема за параметром «когнітивної складності» (Ананьєв, 2001; Андреева, 2007; Бодальов, 1971; Даукша, 2007; Кузьміна, 2002; Медведська, 2007; Петренко, 1986; Реан, 2000 та ін.).

Так, згідно поглядів (Даукша, Чекель, 2007), стереотипізація як механізм педагогічної соціальної перцепції, полягає у віднесенні особистості учня, на основі процесу сприймання його вчителем, до одного з відомих педагогу типів учнів (сильний, слабкий, активний, недисциплінований), а найсуттєвішою психологічною характеристикою цього процесу – є тенденція максимізувати відмінність що сприймається між групами (наприклад, сильний і слабкі учні) й мінімізувати відмінності між членами однієї й тієї ж групи. Згідно цих поглядів, в учителів домінують позитивні характеристики до сильних за навчальними досягненнями учнів і, навпаки, до слабких – негативні, а в оцінках середніх переважають позитивні якості над негативними. При цьому, в характеристиках сильних та слабких учнів педагоги називають суб'єктні якості, в характеристиках середніх – особистісні. Відповідна тенденція пояснює тим, що «розуміння вчителем суб'єктних якостей сильних учнів начебто затуляє розуміння їх особистісних

властивостей. Позитивна оцінка суб'єктних якостей цієї групи учнів переноситься на оцінку їх особистісних якостей. Суперечлива та менш стереотипна природа розуміння середніх за успіхами учнів пояснюється більшістю рефлексивних дій по відношенню до них, порівняно з учнями слабкими та сильними у навчанні, а вчителі не намагаються виділити сутність особистості та не відчують потреби пробитися через бар'єри їх успіхів чи не успіхів (Даукша, Чекель, 2007).

Аналізуючи когнітивний компонент педагогічного спілкування в системі «учитель – учень» по відношенню до особистості учнів із різною успішністю виявлено специфіку: при розумінні вчителем учнів з високим рівнем успішності ведучою є категорія «комфортність у спілкуванні»; середніх – «раціональний самоконтроль»; учнів з низьким рівнем успішності – категорія «зарозумілість». Такий підхід свідчить не про результат узагальнення педагогом індивідуального досвіду взаємодії з учнем, а про конвенціональний (безособистісний) характер спілкування, засоби пізнання особистості учнів, які являються «життєвими за походженням, застарілими за змістом, стереотипними по формі, простими по внутрішній організації, антигуманістичними по ціннісно-мотиваційній направленості» (Медведська, 2007).

Не менш цікава є точка зору щодо діагностики «стереотипу успішного учня» авторів (Фетискін, Козлов, Мануйлов, 2002). За словами Н. Фетискіна та інших його колег, можна досліджувати стереотипи учнів за наступними педагогічними оцінками: суб'єктивно-творчий; загальнодіяльнісний; що володіє навчальними вміннями; що володіє хорошими пізнавальними здібностями; мотиваційно-вольовий; пристосувальний; комбінований, що вбирає в себе різнотипні якості. Такий діапазон стереотипів «успішного учня» запропоновано для діагностичного вимірювання у підручнику (Фетискін, Козлов, Мануйлов, 2002) На думку цих вчених виявлений педагогічний стереотип учня «дозволяє проникнути в індивідуальне уявлення школяра про сутність навчальної діяльності, про технологію успіху: його ціннісне ставлення до творчого стилю діяльності, розуміння значущості базових навчальних умінь, схильності до формально-пристосувальної тактики навчальної поведінки, детально визначити віднесення успіху на рахунок або

вроджених якостей розуму, або вольової напористості» (Фетискін, 2002, с. 178). Проте зауважимо, що даний опитувальник складено лише на основі позитивних якостей особистості та включає технологічну сторону успіху навчальної діяльності, й отже, шаблонізує педагогічну погоджувальну суб'єктивну оцінку вчителем учня.

У гуманістичному ключі К. Роджерса (Роджерс, 1994, с. 21), в рамках установки педагога-фасилітатора: 1) «Істинність», «Відкритість», «Справжність», «Конгруентне самовираження в спілкуванні»; 2) «Безумовне позитивне прийняття», «Довіра»; 3) «Емпатійне розуміння».

Виходячи з попереднього, у подальшому необхідним було розглянути особливості функціонування професійних установок учителів на сприйняття педагогами учнів в навчальному процесі, що дало змогу глибше проаналізувати поведінковий та емоційний компонент відповідних феноменів в розрізі емпіричного дослідження.

Загальна кількість учасників дослідження склала 205 осіб вчителів: жінок до 5 років (9,3%), 5 – 15 років (26,3%), більше 15 років (54,1%); чоловіків до 5 років (2,0%), чоловіків 5 – 15 років (2,9%), чоловіків більше 15 років (5,4%).

Для досягнення поставленої мети нами використано експрес-діагностику професійних установок Ф. Фідлера, (в модифікації І. П. Волкова, Н. Ю. Хрящової, А. Ю. Шалито) (Шептенко, 1998). Показники LPS та ASO дозволяють виділити 5 типів установок: активно-позитивний, функціональний, ситуативний, нейтральний (або байдужий) та приховано-негативний. Індекс ЛПС вказує на оціночні характеристики найбільш небажаних учнів, а індекс АСО відображає схильність до авторитарного стилю керівництва вчителя. Узагальнені дані розподілу типів установок в учителів представлено в таблиці 1.

Таблиця 1
Кількісно-якісний розподіл типів педагогічних установок (у %)

Позитивні	Ситуативні	Функціо- нальні	Нейтраль- ні	Приховано- негативні
29,8	41	18,0	6,3	4,9

Отже, дослідження складової поведінкового компоненту стереотипів через установки показало, що в учителів домінує ситуативний тип установки 41%. Цей тип установки є характерним для реальних педагогічних ситуацій. Активно-позитивний тип – у 29,8% вчителів, функціональний тип – 18%, нейтральні – 6,3%, приховано-негативний тип – 4,9% педагогів. Тобто, кількість досліджуваних учителів із позицією замаскованості та жорсткого розподілу ролей (учитель – учень) не значна.

Відповідаючи на запитання про домінування в навчальній взаємодії установок ситуативного типу у реальних ситуаціях педагогічної взаємодії висловимо деякі міркування з приводу механізмів їх зміни. Характер взаємодії між установками різних рівнів та характеристики ситуативних установок у своїх працях підкреслював (Асмолов, 1978). Автор звертав увагу стосовно порівневевої їх ієрархії (операційна, цільова і змістовна), доказовості реальності й дієвості поведінки, гнучкості та пристосування до мінливих умов середовища, а також рухливість рівнів установочної регуляції. Дотичними до цієї наукової позиції є наукові погляди стосовно системної детермінації установок, а саме питання особистісного сенсу як диспозиції В. Ядова (Ядов, 1960), точка зору на конфлікт між особистісно-установочною і особистісно-регулятивною складовими (Шептенко, 1998), причини якого виступають основним протиріччям кризи професійного розвитку вчителя та можливістю змінювання його професійних установок. У цьому зв'язку, притримаємось думки щодо динамічної зміни всього «професійного образу» вчителя. Відповідну логіку можуть підтверджувати й результати попередніх наукових досліджень, які здійснювались в умовах різних освітніх парадигм, де було визначено відсоток активно-позитивного типу установок учителів, що складає 87% випадків (Молочкова, 2005). Це може означати, що в різні педагогічні парадигми на перший план в професійній діяльності вчителя виходили інші типи їх установок.

Далі з'ясуємо психологічні особливості професійних стереотипів і установок вчителя в різних за рівнем дидактичної комунікації моделях взаємодії вчителів з учнями. Нажаль, в межах цієї статті, упустимо процедуру розподілу учасників

емпіричного дослідження на групи з низьким і високим рівнем педагогічних стереотипів в різних областях професійної педагогічної діяльності (відповідні дослідження були проведені нами раніше) та обмежимось лише їх уточненням: педагогічні стереотипи стосовно професії, стосовно дітей, стосовно батьків, стосовно методів і форм роботи (Давидова, 2017). Натомість, детальніше проаналізуємо взаємозв'язок результатів діагностики педагогічних стереотипів учителів і типів педагогічних установок окремо по названих областях педагогічної реальності та групах учителів з різним педагогічних стереотипів. Отримані дані відображено на рис. 1.

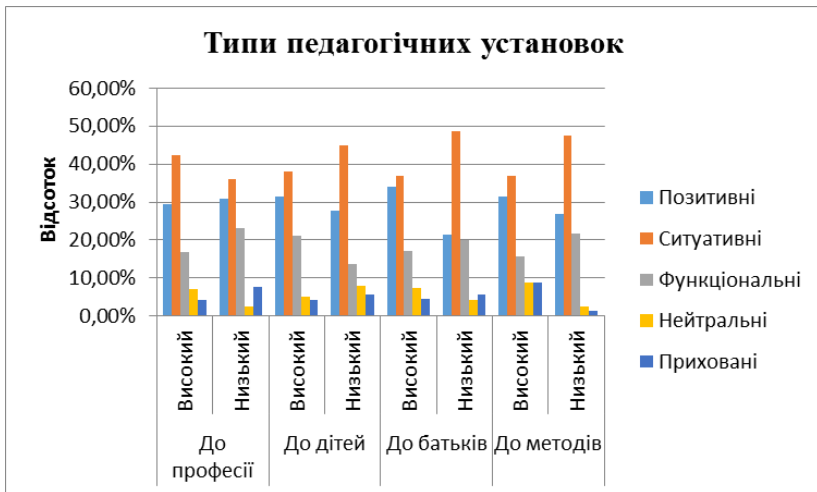


Рис. 1. Особливості прояву типів установок в групах педагогів з різними рівнями стереотипності по областях педагогічної реальності

Як бачимо на рисунку 1, в області стосовно професії у групі педагогів з високим рівнем педагогічних стереотипів частіше спрацьовують установки ситуативного типу, порівняно з вчителями з нижчим рівнем педагогічних стереотипів (42,2% проти 35,9%). Для учителів з високим рівнем педагогічних стереотипів характерні ситуативні коливання настрою та спрямованість лише на ділові контакти, а також «маска» зовнішньої ввічливості (нейтральні установки в них спрацьовують частіше (7,2% проти 2,6%). Учителям з низьким

та помірним рівнем стереотипності стосовно професії більш притаманні позитивні за типом установки (30,8% проти 29,5%), що і цілому позначається на доброзичливо-вимогливих стосунках при взаємодії з учнями. Також, у цій групі є виразнішим приховано-негативний фон, який резонує педагогічну вимогливість та захист щодо необхідності навчальних інтересів для учнів (7,7% проти 4,2%) та активніше спрацьовують функціональні установки (23,1% проти 16,9%), що залежить від профілю «успішності учня».

По-іншому розподіляються установки в області педагогічних стереотипів стосовно дітей. В учителів з високим рівнем стереотипів у цій області домінують позитивні установки (31,4% проти 27,6%). Педагогічні стосунки складаються в доброзичливо-вимогливій манері щодо успіхів учнів та їх навчальної дисципліни, а за рахунок збільшення відсотку функціонального типу установок/залежність їх від успішності учнів (17% проти 13,8% у тих вчителів, які мають низький та помірний їх рівень).

Більшою ситуативністю характеризуються педагоги з низьким та помірними рівнем стереотипності (44,8% проти 38% у тих, що мають високий рівень педагогічних стереотипів). У педагогів з низьким рівнем стереотипів у відповідній області фоновими є приховано-негативні установки (5,7% проти 4,2%), як наслідок, вони більш замасковані зовнішньою привітністю, витримкою у спілкуванні з учнями (8% проти 5,1%).

Цікавим є той факт, що в різнорівневих за стереотипами групах учителів стосовно батьків різниця у активно-позитивному ставленню до дітей в навчальній діяльності складає 10% на користь педагогів з високим рівнем стереотипів. Можна припустити, що така педагогічна лінія переплітається з розумінням особливостей методики батьківського виховання та емпатійним, гіперсоціалізованим ставленням педагогів до дітей, які зростають в умовах дефіциту батьківської любові чи уваги. Про подібну тенденцію схильності авторитарних педагогів (у яких високі стереотипи) до гіперопіки та прояву у них відповідних інтимно-особистісних установок відмічається в дослідженнях (Бучилова, 2004). Підтверджує цю логіку й те, що вчителі цієї підгрупи менше вступають в неофіційне спілкування а, здебільшого, проявляють замасковану зовнішню

ввічливість за рахунок домінантності нейтральних установок (7,4 % проти 4,3% у протилежній підгрупі). Очевидним є факт у групі вчителів з високим рівнем стереотипності збільшення відсотку позитивних та функціональних типів установок (31,4% проти 21,2%), ніж у педагогів з низьким та помірними рівнем педагогічних стереотипів (21,4% і 20%). У групі педагогів з низьким та помірним рівнем педагогічних стереотипів в даній області ситуативні установки спрацьовують майже на 10% частіше, ніж у тих, хто має високий рівень стереотипів (48,6% порівняно з 38,1%). Фіксуємо й вищий приховано-негативний фон у педагогів з низьким рівнем педагогічних стереотипів (5,7% проти 4,2%).

Розподіл типів установок стосовно методів навчання й виховання у групі педагогів з високим рівнем педагогічних стереотипів вказує на перевагу типів позитивних установок в роботі з учнями (31,5% проти 26,9%). Однак, у цій групі простежується найбільший відсоток педагогів з нейтральними та приховано-негативними установками, порівняно з усіма іншими областями, та складає в загальному 17,4%, що відбивається через високу педагогічну вимогливість, упереджене ставлення до учнів. Ситуативні та функціональні типи установок притаманні здебільшого групі педагогів з низьким та помірним рівнем педагогічних стереотипів.

Отже, результати діагностики взаємозв'язку педагогічних стереотипів і типів педагогічних установок по областях вказують на те, що *стосовно професії* вчителі з високим рівнем педагогічних стереотипів характеризуються діапазоном гнучкості при взаємодії з учнями. Краще спрацьовують позитивні та функціональні установки в учителів з низьким рівнем педагогічних стереотипів.

Виявлено протилежну тенденцію в сфері *педагогічних стереотипів стосовно дітей*, порівняно з областю стереотипів стосовно професії: ситуативні установки краще спрацьовують в учителів з низьким рівнем педагогічних стереотипів. Проте, вчителі з високим рівнем стереотипів стосовно дітей також проявляють себе в доброзичливо-вимогливій атмосфері за рахунок розвиненості позитивних установок щодо успіхів учнів та їх навчальної дисципліни.

Важливими є отримані дані щодо *педагогічних стереотипів стосовно батьків*. Так, учителі з високим рівнем педагогічних стереотипів у цій області проявляють гіперсоціалізованість у ставленні до дітей які зростають в умовах дефіциту батьківської любові чи уваги, хоч із самими батьками таких учнів проявляють замасковану зовнішню ввічливість. Можне припустити, що така поведінка вчителя компенсується за рахунок високої розвиненості позитивно-активних професійних установок.

Область *педагогічних стереотипів стосовно методів навчання й виховання* відзначається наступними особливостями. Вчителі з високим рівнем педагогічних стереотипів, за рахунок домінантності нейтральних та приховано-негативних установок, проявляють найбільшу вимогливість та упереджене ставлення до учнів на відміну від педагогів з менш виразним рівнем педагогічних стереотипів. Більшою мірою групі педагогів з низьким рівнем педагогічних стереотипів притаманні ситуативні та функціональні типи установок, що впливають на діапазон поведінки та емоційний стан самого вчителя.

Далі проаналізуємо взаємозв'язки педагогічних стереотипів і установок у різноспрямованих моделях професійної діяльності вчителя. Тому, надалі дослідницька тактика передбачає: 1) вивчення особливостей дидактичної комунікації учителів які в професійній діяльності орієнтовані на розвиток/ результат за опитувальником «Шкала ефективності педагогічного стилю» М. Амінова, Н. Шеліхова (Амінов, 1997); 2) проведення порівняльного аналізу в різноспрямованих групах учителів (фасилітативній, диференційно-орієнтованій та контролюючій) та визначення установочних відмінностей в індексах Асо, ЛПС за методикою Ф. Фідлера (в модифікації І. Волкова, Н. Хрящової, А. Шалито) (Шептенко, 1998).

Виходячи з попереднього, по-перше: застосовуючи нормальний закон розподілу для шкали відповідної методики (Амінов, 1997) (АС - рівень педагогічної майстерності вчителя), було встановлено різнорівневі групи, що відповідають рівням педагогічної майстерності: – низький (-2,83) – (- 0,23); середній - (- 0,22) – 0,78; високий - (0,79 – 2,25). Відповідні характеристики та профілі груп представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Психологічні профілі різнорівневих груп учителів за шкалою АС/рівнем педагогічної майстерності методики «Шкала ефективності педагогічного стилю» М. Амінова та Н. Шеліхова

Назва групи	Кількість досліджуваних		Характеристика педагогів
	(осіб)	(%)	
Фасилітати вна (високий рівень)	44	21,5	У структурі психологічних професійних здібностей домінують інструментальні здібності, виражений «підтримуючий стиль дидактичної комунікації», орієнтована на розвиток
Диференці йно- орієнтована (середній рівень)	124	60,5	У структурі психологічних професійних здібностей домінують загальні й спеціальні (або термінальні й інструментальні) здібності, ситуативно- орієнтована
Контролю юча (низький рівень)	37	18	У структурі психологічних професійних здібностей домінують термінальні здібності, виражений «контролюючий стиль дидактичної комунікації», орієнтована на результат

По-друге: Результати проведеного порівняльного аналізу відмінностей в індексах Асо, ЛПС (мотиваційні індекси) педагогічних установок за середнім значенням в різноспрямованих групах педагогів представлено на рис. 2.

Встановлено статистично значущі відмінності за допомогою *T*-критерію ($p < 0,01$). Отже, в учителів *контролюючого типу* дидактичної комунікації індекс ЛПС (середнє значення – 4,31) є нижчим, порівняно з *фасилітаторами* (середнє значення – 4,57) та може свідчити про меншу точність сприйняття і сильнішу негативну емоційну реакцію на учнів з поганими характеристиками. Індекс АСО в учителів *контролюючого типу* (середнє значення (19,65) відображає їх схильність до авторитарного стилю керівництва, порівняно із середнім значенням (18,46) при фасилітативній взаємодії, яка

відзначається при взаємодії в системі «вчитель – учень» демократичністю стосунків. Найвищий індекс АСО в диференційній моделі (19,83), проте педагоги даної підгрупи мають лояльнішу (вищу) (4,33) точність сприйняття учнів, порівняно з педагогами контролюючого стилю комунікації (4,31). Саме така тенденція характерна для установок ситуативного типу. Очевидно, що в підгрупі учителів диференційної групи здебільшого спрацьовують установки ситуативного реагування.

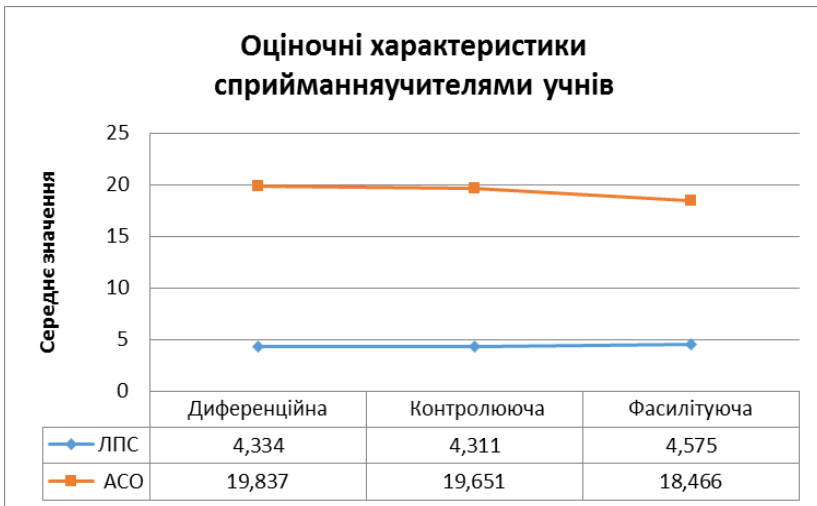


Рис. 2. Індеси педагогічних установок (оціночних характеристик) педагогами учнів

Отже, у результаті дослідження констатовано, що поведінкові стереотипи/установки) в учителів залежать від їх рівня встановлення дидактичної комунікації з учнями. А саме, чим менш розвинений *рівень дидактичної комунікації* /когнітивний компонент, тим сильніша негативна емоційна реакція та менша точність сприйняття учнів, що й зачіпає емоційний компонент професійної установки вчителя.

Висновки з проведеного дослідження: проведений теоретичний та емпіричний аналіз даних стосовно особливостей взаємозв'язку педагогічних стереотипів і установок в професійній діяльності учителя показав:

- у стосунках вчителів з учнями домінує ситуативний тип установки, а факт нової детермінації установок/їх ситуаційна обумовленість ймовірно пов'язана з динамічною трансформаційною зміною всього «професійного образу» професіонала, готовністю до переосмислення власної професійної концепції, перебудовою в напрямку ситуативних начальних освітніх потреб з «безликої передачі знань» на установки посередника, фасилітатора;

- ситуативні професійні установки у взаєминах «вчитель – учень» частіше спрацьовують у вчителів із низьким рівнем педагогічних стереотипів. У вчителів з високим рівнем педагогічних стереотипів більш розвинені позитивно-активні установки у ставленні до дітей, які зростають в умовах дефіциту батьківської любові чи уваги. Проте, наявний арсенал методів навчання й виховання вчителів з високим рівнем педагогічних стереотипів вказує на домінантність професійних установок, які традиційно пов'язують з функціональним типом безкомпромісні в рамках соціальних ролей «вчитель» – «учень»;

- у ході аналізу взаємозв'язків педагогічних стереотипів і установок у різноспрямованих моделях професійної діяльності вчителя зафіксовано, що в підгрупі учителів диференційного типу, здебільшого спрацьовують установки ситуативного реагування; така установочна ситуаційність може пояснюватись не з точки зору дефіциту поведінки, а розцінюватись в якості адекватної програми конструювання нових можливостей відкритих динамічних педагогічних систем.

- констатовано, що поведінкові стереотипи/установки в учителів залежать від їх рівня встановлення дидактичної комунікації з учнями. А саме, чим менш розвинений *рівень дидактичної комунікації* вчителів/когнітивний компонент, тим сильніша негативна емоційна реакція та менша точність сприйняття учнів, що й зачіпає емоційний компонент професійної установки вчителя;

Перспективи подальших розвідок полягають у вивченні та дослідженні педагогічних стереотипів у контексті професійної саморегуляції вчителя, що буде підставою для вдосконалення програми психологічного супроводу вчителів в руслі екофасилітації та підтримки індивідуальної траєкторії розвитку вчителя на шляху до особистісного змінювання.

Список використаних джерел

- Аминов Н. А. Диагностика педагогических способностей / под общ. ред. М. Р. Гинзбурга. Москва : Ин-т практ. психологи ; Воронеж : МОДЭК, 1997. 80 с.
- Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб. : Питер, 2001. 288 с. (Серия «Мастера психологии»).
- Андреева Г. М. Психология социального познания : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Изд. 2-е, перераб. и доп. Москва : Аспект Пресс, 2000. 288 с.
- Артемов В. Л. Стереотип и установка в процессе пропагандистского воздействия. *Вопросы теории и методов идеологической работы*. Москва, 1977. Вып. 7. С. 70–88.
- Асмолов А. Г. Диспозиционная структура регуляции социального поведения личности: от гипотезы к концепции. *Вопросы психологии*. 1980. № 3. С. 178–180.
- Асмолов А. Г. Об иерархической структуре установки как механизма регуляции деятельности. *Бессознательное, его природа, функции и методы исследования*. Тбилиси : Мецниереба, 1978. Т. 1. С. 147–157.
- Блинова О. Е. Роль соціальних стереотипів у регуляції поведінки особистості. *Навковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського* / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокімової. 2013. Т. 2, Вип. 10(91). С. 37–42. (Серія «Психологічні науки»).
- Бодалев А. А., Куницына В. Н., Панферова В. Н. О социальных эталонах и стереотипах и их роли в оценке личности. *Человек и общество*. 1971. Вып. 9. С. 151–160.
- Бучилова И. А. Психологические особенности преодоления педагогических стереотипов у студентов и воспитателей дошкольных учреждений : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Череповец, 2002. 204 с.
- Давидова О. В. Психологічні особливості впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07/ НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2017. 167 с.
- Даукша Л. М. Стереотипность педагогической социальной перцепции. *Ананьевские чтения – 2007: материалы науч.-практ. конф.* / под ред. Л. А. Цветковой. СПб. : Изд-во С-Петербург. ун-та, 2007. 690 с.
- Кон И. И. Психология предрассудка: о социально-психологических корнях этнических предубеждений. *Новый мир*. 1966. № 9. С. 187–205.
- Медведская Е. И. Семантическое пространство личности учеников с разными уровнями успеваемости у педагогов средней школы.

Психологический журнал. 2007. № 2. URL: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.pj/issue.14/article.7.html>

- Мишагина О. М. Акмеологические технологии преодоления негативных стереотипов у студентов младших курсов в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Шуя, 2006. 288 с.
- Молочкова И. В. Психологическое сопровождение профессионального развития педагога : учеб. пособ. Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2005. 130 с.
- Петренко В. Ф. Семантический анализ профессиональных стереотипов. *Вопросы психологии*. 1986. № 3. С. 133–143.
- Речкин Н. С. Стереотипы и процессы стереотипизации в социальных системах: на примере систем школьного образования : дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.08. Ростов н/Д, 2006. 334 с.
- Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва : Прогресс, 1994. 480 с.
- Тихомиров О. К. Психология мышления: учеб. пособие. Москва : Изд-во Москов. ун-та, 1984. 272 с.
- Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва, 2002. 490 с.
- Шептенко О. Б. Системная детерминация профессиональных установок в реальной жизнедеятельности (на материале педагогического труда) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Барнаул, 1998. 150 с.
- Ядов В. А. К вопросу о теории «стереотипизации» в социологии. *Философские науки*. 1960. № 2. С. 48.

References

- Aminov, N. A. (1997). *Diagnostika pedagogicheskikh sposobnostej [Diagnostics of general abilities]*. Moscow: In-t prakt. Psihologii; Voronezh: MODEK [in Russian].
- Anan'ev, B. G. (2001). *Chelovek kak predmet poznaniia [Human as a object of cognition]*. Sankt-Petersburg: Piter [in Russian].
- Andreeva, G. M. (2000). *Psihologiya sotsialnogo poznaniia [Psychology of social cognition: Handbook]*. Moscow: Aspekt Press [in Russian].
- Artemov, V. L. (1977). Stereotip i ustanovka v processe propagandistskogo vozdejstviya [Stereotype and attitude in the process of propagandistic influence]. *Voprosy teorii i metodov ideologicheskoy raboty [Questions of the theory and methods of ideological work]*, 7, 70-88 [in Russian].
- Asmolv, A. G. (1980). Dispozitsionnaya struktura regulatsii sotsialnogo povedeniia lichnosti: ot gipotezy k kontseptcii. [Dispositional structure of the regulation of social behavior of personality: from

- hypothesis to conception]. *Voprosy psihologii [Questions of psychology]*, 3, 178-180 [in Russian].
- Asmolv, A. G. (1978). Ob ierarkhicheskoi strukture ustanovki kak mekhanizma reguliatsii deiatelnosti [About ierarchic structure of the set as a mechanism of activity regulation]. In *Bessoznatelnoe, ego priroda, funktsii i metody issledovaniia [Unconscious, it's nature, functions and research methods]*, vol. 1. (pp. 147-157). Tbilisi: Mecniereba [in Russian].
- Blynova, O. E. (2013). Rol sotsialnykh stereotypiv u rehuliatcii povedinky osobystosti [Role of social stereotypes in the regulation of personality's behavior]. In S. D. Maksimenko, & N. O. Yevdokimova (Eds.). *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho [Scientific bulletin of V. O. Sukhomlynsky Mykolayiv State University]*, 2, 10(91), 37-42 [in Russian].
- Bodalev, A. A., Kunicyna, V. N. & Panferova, V. N. (1971). O sotcialnykh etalonakh i stereotipakh i ikh roli v otcenke lichnosti [About social standards and stereotypes and their role in personality assessment]. *Chelovek i obshhestvo [Human and society]*, 9, 151-160 [in Russian].
- Buchilova, I. A. (2002). *Psikhologicheskie osobennosti preodolenii pedagogicheskikh stereotipov u studentov i vospitatelei doskolnykh uchrezhdenii [Psychological peculiarities of the overcoming of pedagogic stereotypes in students and educators in pre-school establishments]*. (PhD dissertation). Cherepovec [in Russian].
- Davydova, O. V. (2017). *Psykhologichni osoblyvosti vplyvu pedahohichnykh stereotypiv na profesiinu diialnist uchytelia [Psychological peculiarities of the influence of pedagogic stereotypes on teacher's professional activities]*. (PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].
- Dauksha, L. M. (2007). Stereotipnost pedagogicheskoi sotcialnoi pertceptcii [Stereotypity of the pedagogic social perception]. In L. A. Tsvetkovoi (Ed.). *Ananevskie chteniia: materialy nauch.-prakt. konf. [Ananyev readings: materials of scientific-applied conference]*. Sankt-Petersburg: Izd-vo S-Peterburg. un-ta [in Russian].
- Kon, I. I. (1966). Psikhologiiia predrassudka: o sotcialno-psikhologicheskikh korniakh etnicheskikh predubezhdenii [Psychology of prejudice: about social-psychological roots of ethnical prejudices]. *Novyj mir [The New world]*, 9, 187-205 [in Russian].
- Medvedskaia, E. I. (2007). Semanticheskoe prostranstvo lichnosti uchenikov s raznymi urovnjami uspevaemosti u pedagogov srednej shkoly [Semantic space of pupils personalities with different levels of proceeding in secondary school]. *Psikhologicheskii zhurnal [Psychological journal]*, 2. Retrieved from

- <http://elibrary.miu.by/journals!/item.pj/issue.14/article.7.html> [in Russian].
- Mishagina, O. M. (2006). *Akmeologicheskie tehnologii preodolenija negativnyh stereotipov u studentov mladshih kursov v processe professional'noj podgotovki* [Acmeological technologies of the overcoming of the negative stereotypes in students in the process of professional training]. (PhD dissertation). Shuja [in Russian].
- Molochkova, I. V. (2005). *Psihologicheskoe soprovozhdenie professional'nogo razvitija pedagoga: Uchebnoe posobie* [Professional assistance of pedagoge professional development]. Cheljabinsk: Izd-vo JuUrGU [In Russian].
- Petrenko, V. F. (1986). Semanticheskii analiz professionalnykh stereotipov [Semantic analysis of the professional stereotypes]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 3, 133-143 [in Russian].
- Rechkin, N. S. (2006). *Stereotipy i protsessy stereotipizatsii v sotcialnykh sistemakh: na primere sistem shkolnogo obrazovaniia* [Stereotypes and processes of stereotypization in the social systems: by example of school education]. (PhD dissertation). Rostov on Don [in Russian].
- Rodzhers, K. (1994). *Vzglyad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka* [View at the psychotherapy. The human becoming]. Moscow: Progress [in Russian].
- Tihomirov, O. K. (1984). *Psihologija myshlenija: ucheb. posobie* [Psychology of thinking: Handbook]. Moscow: Izd-vo Moskov. un-ta [in Russian].
- Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V., & Manuilov G. M. (2002). *Sotcialno-psikhologicheskaja diagnostika razvitiia lichnosti i malykh grupp* [Social-psychological diagnostics of personality development and small groups]. Moscow [in Russian].
- Sheptenko, O. B. (1998). *Sistemnaia determinatsiia professionalnykh ustanovok v realnoi zhiznediatel'nosti (na materiale pedagogicheskogo truda)* [System determination of the professional sets in real life activities (on the material of pedagogic labor)]. (PhD dissertation). Barnaul [in Russian].
- Jadov, V. A. (1960). K voprosu o teorii "stereotipizatsii" v sociologii [To the question of "stereotypization" in sociology]. *Filosofskie nauki* [Philosophical sciences], 2, 48 [in Russian].

O. Davydova

PECULIARITIES OF INTERACTION BETWEEN EDUCATIONAL STEREOTYPES AND MINDSETS: THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS

The article analyzes the results of research of educational stereotypes and professional mindsets of a teacher within the framework of his professional activity.

Correlation and form of expression of the corresponding phenomena are noted. The structure of educational stereotypes and mindsets is considered, and their three-component structure is revealed on cognitive, behavioral and emotional levels which are in inseparable cohesion. The peculiarities of the relationship and functioning of educational stereotypes and mindsets in teacher's professional activity on the cognitive, behavioral and emotional levels are characterized.

Peculiarities of functioning and forms of educational stereotypes display in teacher's cognitive activity are included in the analysis, in particular, through the prism of students' estimates by a teacher. The peculiarity of educational communication in the "teacher - student" system is depicted concerning personality of students with different success level by the "cognitive complexity" / cognitive level parameter.

In order to analyze the behavioral component of educational stereotypes, it is suggested to take into account the mindset content as behavioral stereotypes. The practical and semantic field of key mindsets of perception of students by their teachers in the process of educational interaction on the behavioral and emotional levels in the context of empirical research is highlighted. It is found out that relationship between a teacher and a student is dominated by situational mindset type.

The interrelation of the results of the diagnostics of teachers' educational stereotypes and types of educational mindsets separately in the fields of educational reality is analyzed: regarding profession, children, parents, methods and forms of work in groups of teachers with high and low levels of educational stereotypes. The interrelations between educational stereotypes and mindsets in multidirectional models of teacher's professional activity are revealed and statistically significant differences are established. Comparative analysis of the differences in the motivational indices of educational mindsets on expected value in multidirectional groups of teachers was conducted.

Key words: *educational stereotypes, mindsets, teacher's professional activity, types of professional mindsets, functioning of teacher's professional mindsets.*

Надійшла до редакції 27.03.2019 р.