

# ПРОБЛЕМА СПІВВІДНОШЕННЯ ГУМАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ ПОЗИЦІЇ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ

2005 р., В.Л. Зливков

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки  
Національного технічного університету України  
“Київський політехнічний інститут”*

Для того, щоб гуманізація педагогічного процесу не перетворилась на чергову кампанію треба визначити можливі шляхи її плідного використання в навчально-виховному процесі. В той же час, мова не повинна йти про підміну психологами дослідницької діяльності педагогів.

Таким чином, суто психологічними аспектами гуманізації освіти є:

- зосередження педагогічних впливів на найвищих рівнях управління педагогом діяльністю учня. Ці рівні “забезпечують, перш за все, його ціннісну регуляцію” [1, 115];
- створення учням психологічних умов для повноцінної “діалогічної взаємодії одне з одним, із вчителем, іншими партнерами, авторами та персонажами культури” [3].

При аналізі проблеми комунікативної позиції педагога як важливого чинника гуманізації виникає певне протиріччя між “вимогами гуманізації освіти із сучасними тенденціями до її автоматизації, віртуалізації й дистанціоналізації” [8]. Адже, до певної міри, впровадження в освітній процес нових “інструментів” зокрема, модульної системи навчання, є чинником підвищення його ефективності. З іншого боку, як слушно зауважили П.В. Матвієнко та С.О. Огієнко [8] перенесення основних освітніх акцентів на інструментальну складову може знижувати роль особистості вчителя в ході педагогічної комунікації. Очевидно, це протиріччя вимагатиме спеціального дослідження.

З іншого боку, виголошуючи про небезпеку зниження ролі особистості вчителя не потрібно забувати, що педагогічна взаємодія має дві сторони “функціонально-рольову та особистісну” і тому, можливий компенсаторний ефект [6]. Оскільки оптимальним варіантом для педагогічного процесу є настанова педагога на функціонально-рольову та особистісну взаємодію. В цьому ідеальному варіанті, як слушно зазначає О.Г. Коваленко “особистісні особливості проявляються через рольову поведінку” [5]. Педагог, реалізує свою потребу і здатність бути особистістю і, в свою чергу, взаємодіючи із учнем, формує у нього таку ж потребу і передає йому свою індивідуальність. Це відбувається, зокрема, завдяки обміну ролями. Таким чином, як варіант розв’язання протиріччя між підвищенням ролі навчального “конвеєру” і зниженням ролі вчителя як особистості можливе шляхом посилення певних соціально-комунікативних ролей і відповідно, зниженням “питомої ваги” інших.

Розглядаючи праці дослідників творчої спадщини видатного педагога-новатора В.О. Сухомлинського [2; 11] зауважимо, що досить часто вони не називаючи цього терміна, розглядають саме комунікативну позицію вчителя “...учений стверджував, що саме в мові вчителя мають бути втілені норми і правила на яких повинно виховуватись підростаюче покоління...кожен вчитель ким би він не був за фахом, повинен бути також словесником, оскільки він вчить не лише своєму предметові, а насамперед, – культурі думки, досконалості володіння словом” [11]. Розглядаючи складові комунікативної позиції вчителя дослідники спадщини В.О. Сухомлинського виділяють: емпатичну чутливість педагога до духовного життя дитини; “перцептивний аспект культури педагогічного спілкування” [2]; гнучке використання “способів та прийомів для організацій педагогічної взаємодії” [2, 26]; доброзичливість що проявляється в умінні педагога “оцінювати конкретні дії, знання, вчинки учня, а не його особистість” [2, 27]. Крім названих вище параметрів виділяються: спрямованість мови на учня, що розглядається як наявність власного ставлення до події “вміння будувати свій монолог як діалог з учнем як пряме звертання до його розуму [2, 28]; володіння вчителем технікою мовлення що є “...передумовою позитивного сприйняття вчителя учнями, батьками, колегами” [2, 29]; сюди ж відносять й виразність, конкретність, здатність викликати у слухачів візуальні картини, відчуття і співпереживання” [2, 30].

Іншою проблемою, що ще не знайшла чільного місця у працях дослідників є проблема багатовекторності комунікативної позиції вчителя. Оскільки традиційне, навіть, стереотипне розуміння педагогічного діалогу як акту взаємодії двох учасників (вчитель – учень) є лише одним із найпростіших варіантів педагогічної взаємодії. В той же час, навчальний діалог є значно складнішим, оскільки третьою, рівноправною стороною виступають автори підручника за яким педагог має навчати учня. Головна проблема: можливі інформаційні втрати в процесі комунікації вчителя з авторами тексту підручника, учнем та самим собою. Педагог має перетворити текст із монологічної в діалогічну форму його існування. Наголос переноситься із знака як об’єкта на все, що може виступити матеріалом знаку.

Отже, комунікативна позиція педагога за формою існування є процесуально динамічною, що змінюється під час підготовки до комунікації, безпосередньо – комунікації та аналізі результатів комунікації. Найпростіша, за складністю, комунікативна позиція вчителя містить в собі чотири етапи [4]:

- 1) розробка структури ситуації події для учня;
- 2) структурна та семіотична організація педагогічного діалогу;
- 3) участь педагога в діалозі із учнем;
- 4) до визначення структури ситуації події для учня за підсумками діалогу.

На першому етапі вчитель, готується до уроку та до взаємодії із учнем як суб'єктом діалогу. Процес визначається тим, на ґрунті яких саме форм розвиваючого знання (запитання, гіпотези, моделі, пробні дії) учень буде в змозі самостійно подолати бар'єр між відомим та невідомим і тим самим відновити новий невідомий компонент із дисципліни, що вивчається.

На другому етапі – вчитель проектує діалог як засіб “ситуації події” (термін М.В. Камінської) [4]. Він містить у собі сценарій діалогу, смислові одиниці типу “запитання – відповідь”, відновлення невідомого компоненту знання та семіотичні ресурси (ініціювання дискусії із спіранням на навчально-виховні дії). Як результат цього етапу – створюється особливий інструмент: сценарій педагогічного діалогу за темою уроку.

На третьому етапі відбувається реальна комунікація з учнем, в якій педагог виконує певну комунікативно-педагогічну роль (фасілітатор, дедакт, неформальний лідер тощо). Як зауважує з цього приводу дослідниця: “Учитель диалогического типа есть олицетворение культурной функции разума, он артистически, но не актерствуя, представляет эту функцию в учебном предметно-опосредованном взаимодействии с учеником в качестве персонажа диалога” [4, 56].

На четвертому етапі, комунікативна позиція педагога проявляється в тому, що вчитель так би мовити “доосмислює” подію побудови учнем знання. Факт “привласнення” чи “не привласнення” учнем знання стає для вчителя подією що справдила чи не справдила задуми щодо моделі діалогу.

Суб'єкти знання: три активні сторони – автори підручника, вчитель, учень. Вхідна умова комунікації: перерозподіл позицій між учителем та учнем – суміщення семантичних тезаурусів суб'єктів знань. Тезаурус авторів підручника, як то кажуть “за визначенням” не сумісний із тезаурусом учня. Тому вчитель повинен бути “сумісним” як із учнем так і із авторами підручника. Це знаходить свій прояв в тому, що “функціонування тезаурусу вчителя проявляється в перетворенні предмета знання в конкретну подію ситуації для учня” [4, 58].

Розглядаючи проблему дослідження комунікативної позиції педагога як динамічного процесу, звернемо увагу на те, що понятійний апарат в цій галузі педагогічної психології дозволяє полісемантичні тлумачення. Як приклад, термін “комунікативні технології” як стверджують деякі дослідники має більш ніж тридцять тлумачень і його використання із точки зору цих дослідників є даниною моди, а не наукової необхідності [9]. Це ж можна сказати й про твердження, що “жодне дослідження не дає чіткого системного розуміння про структуру комунікативних якостей вчителя і не виділяє послідовності реалізації їх в комунікативних уміннях” [10, 206]. Тому ми вважаємо на даному, початковому етапі дослідження доцільно говорити лише про перелік вимог до комунікативної позиції педагога, дотримання яких дозволить плідно розгорнути всі чотири її етапи в ході діалогу із учнем. Педагог має:

- встановлювати вербальний та невербальний контакт з учнем;
- визначити і зрозуміти психологічний стан партнера по комунікації;
- визначити приблизний рівень володіння учнем своєю мовою та мовленнєвою діяльністю;
- передбачити поведінку учня як мовного партнера, під час діалогу із ним;
- визначити системні помилки в комунікативні поведінці партнера із метою нейтралізації їх впливу на засвоєння нових знань;
- внести необхідні корективи в хід діалогу із учнем;

При розробці в майбутньому моделі комунікативної позиції педагога неможливо проігнорувати вплив фактору утрудненого спілкування на функціонування цієї моделі. Не розглядаючи монографію О. Цуканової, що вже стала класичною, звернемо увагу тільки на один аспект цієї проблеми – особистісний. Як зауважила В.О. Лабунська “особливості суб’єкта утрудненого спілкування саме в тому, що:

- він рідко свідомо обирає засоби, “що знищують” спілкування;
- не завжди усвідомлює наслідки власних дій;
- недостатньою мірою усвідомлює себе як суб’єкта спілкування” [7,20].

Отже, суб’єктом утрудненого спілкування “стає людина, яка не визнає свободу унікальності партнера по спілкуванню, що знаходить свій прояв у прагненні домінувати над ним, в неприязні, ворожості, що призводить до деформації особистості не лише іншого, але й власної” [7, 20]. Таким чином, авторитарно вмотивований педагог що тяжіє до командної монологічної педагогіки буде в змозі деформувати не лише особистість учня, а й всю комунікативну позицію вчителя в разі використання традиційних шляхів впровадження в освітній процес ідей гуманістичної психології.

Узагальнюючи все вищесказане, можна зробити висновок, що гуманізація навчального процесу пред’являє досить жорсткі вимоги до комунікативної позиції вчителя.

### *1. Вимоги до особистості вчителя.*

- 1.1. Орієнтація на діалогічність.
- 1.2. Суб’єкт-суб’єктні стосунки в ході комунікації.
- 1.3. Орієнтація на позитивну взаємодію із партнером.
- 1.4. Переорієнтація із стратегії здійснення впливу на стратегію взаємодії.

### *2. Структура педагогічної комунікації.*

- 2.1. Модель комунікації (конкретний клас, учні, тема навчального матеріалу);
- 2.2. Зближення тезаурусу педагога із тезаурусом учня;
- 2.3. Використання зворотного зв’язку на всіх етапах функціонування комунікативної позиції.

### *3. Комунікативна атака.*

- 3.1. Конкретизація комунікативної позиції.
- 3.2. Уточнення умов та структури взаємодії.
- 3.3. Здійснення початкової фази комунікації (другий етап комунікативної позиції).
- 3.4. Управління ініціативою в педагогічні комунікації (третій етап комунікативної позиції).

4. *Аналіз результатів педагогічної комунікації, наскільки справдилась чи не справдилась розроблена конкретна стратегія що до моделі діалогу.*

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г.А. Г.Костюк и методологические уроки // Психологический ж-л. – 2000. – Т. 21. – № 3. – С.112-116.
2. Витвицька С.С. Культура вчителя в системі педагогічних поглядів В.О. Сухомлинського // Педагогіка і психологія: Вісник Академії педагогічних наук України. – 2003. – № 2. – С. 24-30.
3. *Діалогічна* взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи // Книга для вчителя. За ред. Г.О. Балла, О.В. Киричука, Р.М. Шамелашвілі. – К.: Вища школа, 1997. – С. 47-59.
4. Каминская М.В. Педагогическая деятельность как феномен культуры // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 3. – С. 53-68.
5. Коваленко О.Г. Значення ролей і соціальних очікувань в педагогічному процесі // Педагогіка і психологія: Вісник Академії педагогічних наук України. – 2002. – № 1-2. – С.104-109.
6. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Педагогическое взаимодействие // Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Академия, 1999. – С. 64-96.
7. Лабунская В.А. Психологический портрет субъекта затрудненного общения // Психологический ж-л. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С.14-22.
8. Матвієнко В.П., Огієнко С.О. До питання про сучасні педагогічні парадигми в системі вищої школи // Педагогіка і психологія: Вісник Академії педагогічних наук України. – 2003. – № 2. – С. 20-23.
9. Скрябина А.К. Кризис педагогической культуры // Педагогика как наука и как учебный предмет: М-лы международной научно-практической конференции, 26-28 сентября 2000 г., г.Тула. – С. 93-94.
10. Рябичкина Г.В. О некоторых аспектах педагогической коммуникации // Педагогика как наука и как учебный предмет: М-лы международной научно-практической конференции, 26-28 сентября 2000 г., г.Тула. – С. 205-207
11. Ткаченко Г.М. В.О. Сухомлинський про культуру мови вчителя // Педагогіка і психологія: Вісник Академії педагогічних наук України. – 2003. – № 2. – С. 40-43.

