

ДО РОЗРОБКИ СТРУКТУРНО-ДИНАМІЧНОЇ МОДЕЛІ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧА: ПРОБЛЕМИ ПОШУКУ І ПЕРСПЕКТИВИ

В.Л.Зливков

*кандидат психологічних наук,
провідний науковий співробітник
лабораторії методології та теорії психології
Інституту психології імені Г.Костюка АПН України*

У статті проаналізовано підходи до шляхів подолання кризи ідентичності педагога за використання самоідентифікації що в даному разі виступає як психологічний механізм переструктурування ідентичності. Описано структурно-динамічну модель самоідентифікації особистості викладача в процесі зміни його ідентичності Представлено програму покрокового переструктурування особистісно-рольової ідентичності що базується на розробленій моделі самоідентифікації. Доведено можливість самостійного переформатування ідентичності викладача в умовах використання методів активного соціально-психологічного навчання.

Ключові слова: ідентичність, самоідентифікація, модель, методи активного соціально-психологічного навчання.

Нові соціальні паттерни поведінки зовсім не обов'язково є такими, що дозволяють автоматично розв'язати соціально-психологічні проблеми, які накопичились в системі середньої та вищої освіти України протягом останніх 16 років. Це можна пояснити тим, що ринкові механізми функціонування суспільства є, перш за все, раціональними та прагматичними, і тому сучасний український істеблішмент зовсім не розглядає підвищення якісного рівня масової освіти як пріоритетну умову для свого існування. Через це, не випадково, існує точка зору, що діти більшої частини української еліти навчаються в елітарних навчальних закладах, що схожі на середньостатистичні як "Мерседес" бізнес-класу – на "Запорожець".

Відповідно, найбільшою мірою страждає випускник масової школи – головна постать, для якої, власне, й створено систему освіти. Серед викладачів вищих навчальних закладів досить поширеною є думка щодо перманентного зниження рівня підготовки основної маси абітурієнтів в останні роки. Це обумовлює значні ускладнення для повноцінного засвоєння навчальних дисциплін студентами перших курсів. Не менш важливою проблемою, що виникла в системі освіти, є повільне формування цінностей громадянського спрямування в учнів та студентів. Як підкреслив М.Боришевський, "...у відриві від згаданого контексту ... наша вельми освічена, здібна, талановита молодь – отой неоцінений скарб нації – може виявитись невмотивованою служити Батьківщині" [7, 9].

Необхідно також відмітити парадоксальність ситуації, що виникла в системі підготовки педагогічних кадрів. А саме, система підготовки викладачів для вищої школи залишилась в руслі авторитарної педагогіки при одночасному декларуванні гасел педагогіки співробітництва.

Якщо ж додати до цього й концептуальну невизначеність сучасної системи вищої освіти (наприклад, дискусії щодо доцільності впровадження Болонської системи в Україні, в той час, коли низка європейських країн з давніми освітніми традиціями ставить під сумнів її ефективність), то стає зрозумілим факт наявності глибокої кризи особистісно-рольової ідентичності сучасних педагогів. У той же час, можна лише погодитись із твердженням Г.Балла, що менш за все "...ця криза відбулася із їх (викладачів) вини" [4, 178].

Саме тому підготовці викладачів для системи вищої освіти треба надати такі психолого-педагогічні технології її гуманізації, які дійсно дозволяють викладачеві працювати на майбутнє.

Виходячи з нагальної необхідності вирішення означеної проблеми, метою нашого дослідження була розробка реально діючої технології гуманізації процесу підготовки викладачів для системи вищої освіти.

Відповідно до поставленої мети у дослідженні вирішувалися наступні завдання:

1. Розробити структурно-динамічну модель самоідентифікації особистості викладача

вищої школи в процесі переструктурування його ідентичності.

2. Створити на основі розробленої моделі програму покрокового переструктурування особистісно-рольової ідентичності викладачів від авторитарно вмотивованої до гуманістично орієнтованої.

3. Показати можливість самостійного переформатування ідентичності викладача в умовах перманентних змін як ознаку інтегративної особистості.

Розглядаючи особистість викладача як ключову ланку навчально-виховного процесу, спробуємо виділити шляхи можливого його самовдосконалення. Визначальними поняттями в контексті проблеми, яку ми розглядаємо, виступають *нормовідповідність* та *ідентичність* особистості викладача, яку ми розуміємо в даному випадку як ототожнення викладачем себе із певними зразками рольової поведінки.

Аналіз останніх наукових публікацій дозволяє виділити декілька наукових підходів, що розглядають структуру, генезис і особливості становлення нормовідповідності в структурі рольової ідентичності, і при цьому мають власну предметну сферу аналізу.

З погляду Г.О.Балла, норма діяльності являє собою усталену модель її здійснення, яка відповідає сукупності соціально-детермінованих вимог і сповідань щодо викладачів [1]. Більшість норм професійної діяльності, які діють в межах виконання викладачем певних функціональних ролей, спрямовані лише на регуляцію суто зовнішньої поведінки. Внутрішні психічні дії, зокрема ставлення викладачів до виконуваних ними функціональних ролей, очікування ними певної реакції на ці ролі із боку студентів та ін., детермінуються передусім специфікою функціонування рольової ідентичності особистості викладача.

У працях Е.Еріксона ідентичність визначалась як почуття відповідності індивіда вимогам суспільства [8]. За Е.Еріксоном структуру ідентичності складають: природно обумовлені задатки (час реакції на подразник; тип темпераменту тощо); базові потреби, що визначають рівень та форму забезпечення життєдіяльності людського організму; ефективні "захисти", що пропускають у свідомість лише ті оцінки діяльності людини, що дозволяють їй виправдати свою поведінку; успішні сублімації; "постійні" ролі, що нав'язані індивідові суспільством значущі ідентифікації, що визначають, з якими саме моральними цінностями та зразками поведінки індивід прагне солідаризуватись.

Незаперечною є точка зору, що норми, які регулюють професійну діяльність викладача

вищого навчального закладу, "функціонують завжди у межах деякої їх системи" [1, 27]. Відповідно, перехід до нових норм обов'язково пов'язаний із зміною системи норм. Якщо ж виходити з тактичного завдання змінити норми "тут і зараз", то слід мати на увазі, що такий перехід не здійснюється одномоментно і може затягнутися на тривалий період.

Доводиться констатувати, що у вищій школі паралельно і одночасно функціонують дві системи норм [1]:

1) *проголошуваних* (зокрема, зафіксованих у нормативних документах) – гуманізації освіти, концепції школи "діалогу культур", запровадження Болонської системи;

2) *реально діючих*, (тобто таких, яких викладач фактично дотримується).

Слід зазначити, що не обов'язково реально діючі норми є ознакою консерватизму. Інколи вони бувають гнучкішими порівняно із нормами проголошуваними. Наприклад, неприйняття Болонської системи в освіті певна частина викладачів вищих навчальних закладів пояснює значною перевантаженістю кількістю лекційних годин (порівняно із західноєвропейськими професорами) та відсутністю в Україні серверів, до яких мала б збігатися вся інформація про студентів, та ще й англійською мовою.

До того ж, наявність системи норм, які не є взаємобалансованими, призводить до кризи як особистісної так і професійної ідентичності, оскільки для нормативності є характерною "одночасна дія *норм-стандартів* (що фіксують вимоги до суб'єкта, який займає певну соціальну позицію) та *норм-ідеалів* (що вказують на перспективну мету, до якої треба прагнути) [2]. Окрім того, "...ефективна нормативна система містить у собі також *норми індивідуального прогресу*, що вимагають певного співвідношення, нових результатів до попередніх із врахуванням можливостей суб'єкта та умов його діяльності" [2].

Невипадково С.Д.Максименко розглядаючи генетичний аспект розвитку особистості стверджує, що мова йде про розвиток окремої підструктури, а про послідовний розвиток в якому розвивається вся особистість. Іншими словами, мова йде про розвиток напрямку зміни всієї інтегративної особистості, у складі якої відповідно змінюється й підструктура, що є об'єктом уваги дослідника [7].

У той же час "зразок" ("модель") сам по собі не розв'язує проблему, яка постала перед сучасною системою вищої освіти саме тому, що не є дійовим на рівні побутової свідомості. Саме тому, стверджують певні дослідники, мова має йти про "...взірець як певну ієрархію цінностей, взірець як реальне або сконструйоване обличчя, що має мотивувати

до наслідування" [5, 128]. Лише в такому сенсі взірць може бути нормативним для певної соціальної або спеціалізованої сукупності громадян.

Таким чином, ми підійшли до проблеми дослідження психологічних механізмів самоідентифікації викладача. Ми виходили з припущення, що значущі ідентифікації можуть виступати в ролі своєрідного "пускового механізму" переструктурування ідентичності й приведення її в оптимальний стан відповідно до вимог суспільства, що змінилось [6].

При розробці моделі самоідентифікації особистості ми виходили із ключових положень генетичної теорії С.Д.Максименка, що розглядає особистість як відкриту динамічну систему яка здатна до саморозвитку [7] трирівневої концепції нормотворчості Г.О.Балла [2].

Розглянемо умови, необхідні для створення структурно-динамічної моделі самоідентифікації особистості викладача в процесі переструктурування його ідентичності.

Перша умова: модель має функціонувати, принаймні, на трьох етапах нормотворчості ідентичності. При цьому, вони можуть виступати і як автономно діючі структури і як складові процесуальної динаміки ідентичності. Таким чином, мова йде про:

а) етап актуалізації залучення структури ідентичності нових особистісних та соціальних цінностей;

б) етап переструктурування ідентичності відповідно до специфіки її нових структурних елементів;

в) етап визначення ієрархії пріоритетності відповідно до нових елементів та її порівняння із попереднім комплексом особистісних рольових цінностей викладача.

Друга умова передбачає:

а) використання норм-стандартів, як критерію "вхідного контролю", що формує нормотворче завдання, яке визначає рівень вимог до суб'єкта ідентичності;

б) використання норм-ідеалів, які формують нормотворчу мету, що має відбутися на кінцевому (у певний часовий інтервал, звичайно) етапі самоідентифікації;

в) застосування норм індивідуального прогресу, як показника, так би мовити "швидкості" переструктурування ідентичності, що має кількісно визначати, наскільки ідентичність суб'єкта може бути "відкритою" та "гнучкою" до нових соціальних смислів.

Виходячи наведеного вище, модель самоідентифікації матиме спіралеподібний вигляд, що складатиметься з трьох етапів (залучення, переструктурування, визначення ієрархії), та системи норм (норм-стандартів, норм-ідеалів, норм індивідуального прогресу),

що визначатимуть як якісну специфіку протікання кожного етапу так і швидкість переструктурування ідентичності. В той же час, взаємодія цих компонентів між собою на проміжних етапах самоідентифікації (у вигляді своєрідної матриці) має визначити кінцевий результат – швидкість та специфіку переструктурування ідентичності. Мета цієї моделі – створення на її основі тренінгових програм, які не матимуть універсального характеру (що трохи схоже в деяких роботах на пропаганду панацеї), а розв'язуватимуть цілком конкретні проблеми, що стоять перед учасниками тренінгових груп.

Здатність до творчого довизначення норм, незалежно від її місця в ієрархічній структурі викладача, є важливою професійно значущою рисою його особистості. Чим глибший зв'язок між нормовідповідними і творчими компонентами діяльності викладача, чим вища швидкість індивідуального прогресу – тим вищий рівень його професійного потенціалу (що передбачає постійну зміну пріоритетів відповідно до нових наукових концепцій та шкіл).

Практика показує, що при розробці тренінгових програм із переструктурування ідентичності потрібно враховувати певні індикативні показники учасників Т-груп. Це дозволить обрати ті корекційні вправи, які, потрібні саме цим особистостям. А саме:

- міра закритості особистісного простору для партнера із спілкування;
- ступінь актуалізації соціального аспекту в ході педагогічної комунікації;
- характер педагогічних ролей, до яких тяжіє викладач в ході взаємодії з аудиторією;
- специфіка взаємодії між викладачем та студентом;
- форми реального, а не декларативного, зворотного зв'язку викладача з аудиторією;
- характер розвитку ідентичності в часовому просторі.

Можна виділити, як мінімум, три основні вимоги, виконання яких є необхідним для реалізації такого підходу на практиці, (вже не в ролі учасника Т-групи, а реально діючого викладача).

Перша вимога полягає в оволодінні досконалими нормами професійної діяльності як основи для постійного професійного самовдосконалення викладача.

Другою вимогою є застосування методів навчання, які наближають процеси опанування обов'язковими нормами професійної діяльності до процесів творчої діяльності. Досягти цього можна забезпечивши проблемність навчальних завдань, а

також спрямувавши увагу слухачів на засвоєння суті явищ, які вони вивчають. Успіх у використанні теоретичного матеріалу для розв'язання запропонованих проблемних ситуацій підсилює особистісну значущість та мотивацію пізнавальної діяльності студентів.

Третя вимога передбачає усвідомлення викладачами того факту, що їхня творча активність розгортається в межах норм, що регулюють їхню професійну діяльність "зверху" [1]. Особливою мірою це стосується ціннісно-мотиваційної домінанти особливості викладача, що має бути спрямована на тактовне та доброзичливе передавання студентам "...свого досвіду, своїх почуттів, переконань" [3]. Можна лише погодитись з О.Донченко, що робить висновок що "говорити про формування нового етичного стилю в новій Україні не доводиться, бо нічого нового в психології людини як такої не з'являється разом із новою владою" [5, 132].

В результаті проведеного дослідження представилося можливим сформулювати наступні висновки.

1. Соціальні зміни, що постійно відбуваються у суспільстві, висувують нові вимоги до особистості викладача. Завдяки запропонованій моделі самоідентифікації та розроблених на її основі тренінгових програм з'являється можливість адаптувати соціальні норми викладачів вищих навчальних закладів до вимог суспільства.

2. Динамічно-процесуальну модель пере-структурування особистісно-рольової ідентичності, що пропонується, особливо доцільно використовувати, розробляючи програми покрокового коригування ціннісної сфери слухачів, які мають підвищену схильність до консерватизму в оцінках.

3. Це дозволить викладачам повніше реалізувати себе в умовах неминучих змін у навчально-виховному процесі вищої школи, оскільки вони зможуть об'єднати в єдине ціле як константні так і нові елементи власної ідентичності.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Балл Г.А.* Нормы деятельности и творческая активность личности // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 25-34.
2. *Балл Г.А.* Уплотнение системы нормативной регуляции деятельности как феномен тоталитарного и посттоталитарного сознания // Психология в радиогуманистической перспективе: Избр. работы. – К.: Основы, 2006. – С. 255-256.
3. *Балл Г.О.* Про психологічний зміст і духовну сутність педагогічної складової вищої освіти // Міжнародна конф. "Університетська педагогічна освіта як шлях гуманізації суспільства" (Київ, 1999): Матеріали доповідей. – К.: КНЕУ, 1999. – С.14-18.
4. *Балл Г.О.* Самоідентифікація вчителя як передумова гуманізації освіти // Соціальна психологія. – 2005. – № 5. – С.177-179.
5. *Донченко О.* Насильство, заборона і взірць як складові педагогічної свідомості // Соціальна психологія. – 2005. – № 6. – С.120-132.
6. *Зливков В.Л.* Самоідентифікація в педагогічній комунікації. – К: Український центр політичного менеджменту, 2005. – 144 с.
7. *Максименко С.Д.* Генезис существования личности. – К.: КММ, 2006. – 240 с.
8. *Психологічні закономірності розвитку громадянської спрямованості особистості /* М.Й.Боришевський, Т.М. Яблонська, В.В. Антоненко та ін. / За загальною редакцією М.Й.Боришевського. – К.: Міленіум, 2006. – 298 с.
9. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. – М.: Изд. группа «Прогресс», 1996. – 396 с.

Стаття надійшла до редакції 31.01.2007 р.