

Заброцький М.М. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОЦІНКИ ЕКОЛОГІЧНОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ// Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. - Т.7, вип.8. - Київ, 2006. – с.259-266.

Розглядаються методологічні проблеми оцінки екологічності комунікативної компетентності вчителя як вираження його педагогічної позиції. Представлено розуміння духовності як екзистенціальної характеристики людини, сутнісного атрибуту, що надає людині відчуття цілісності та інтегрованості, а педагогічна позиція розглядається як виявлення трансцендентної позиції вчителя, у якій виявляється його духовна сутність.

Ключові слова: *екологічність, духовність, трансцендентна позиція, педагогічна позиція, комунікативна компетентність*

Кожне нове покоління оволодіває досягненнями людської культури через включення у діяльність, аналогічну (хоч і не тотожну) тій, що спричинила появу цих досягнень. Зміст діяльності вчителя полягає, передусім, у тому, щоб організувати таку діяльність учнів, під час та внаслідок якої забезпечувався б розвиток їх духовно-моральних переконань, формування світогляду, засвоєння системи знань, практичних умінь та навичок, розвиток пізнавальних здібностей тощо. Саме ця “надзадача” визначає сутність професійно-педагогічної діяльності. Елементом, що задає структуру педагогічного процесу, є виховна ситуація. Для вихованця вона виявляється у вигляді певної задачі, поставленої перед ним педагогом. При цьому характер вимоги (те, як педагог ставить задачу) задає сутність ситуації, визначає її виховний потенціал. У свою чергу, сама вимога є вираженням певної позиції педагога стосовно вихованця.

У контексті сказаного слід також мати на увазі, що педагогічна професія відноситься до соціономічних видів праці, де спілкування є професійно значущою, суттєвою стороною. У роботах Г.О. Балла, М.Й. Боришевського, С.Л. Братченко, В.М. Галузяка, М.М. Заброцького, В.О. Кан-Каліка, М.Н. Корнєва, Я.Л. Коломінського, О.В. Киричука, С.Д. Максименка, С.О. Мусатова, О.О. Леонтьєва, Л.Е. Орбан, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелевої, Т.С. Яценко та інших обґрунтовується розуміння педагогічного спілкування як суттєвої, глибинної характеристики педагогічного процесу, різновиду професійного спілкування, через яке відбувається соціально-психологічна взаємодія вчителя з

учнями. Змістом такої взаємодії виступає обмін інформацією, пізнання особистості учнів, здійснення виховних впливів, створення оптимальних умов для розвитку мотивації навчання школярів і забезпечення творчого характеру їх учбової діяльності тощо.

На наш погляд, тим пояснювальним конструктом, що з достатньою повнотою і точністю може відобразити істотні сторони спілкування вчителя з учнями як вираження педагогічної позиції першого є поняття комунікативної компетентності вчителя [2;3;7]. У даній статті ми ставили за мету обговорити деякі методологічні проблеми екологічної оцінки комунікативної компетентності і, відповідно, педагогічної позиції вчителя.

Розпочнемо з такого. Людське існування, відповідно до філософської традиції, можна описати в понятійному полі Я, не-Я (внутрішнє - зовнішнє, суб'єкт – об'єкт) та межа між ними. Така схема вказує на фундаментальну розбіжність полярних членів тріади, яка і виявляється в понятті межі. Зразу наголосимо на парадоксальному характеру межі, оскільки ніколи неможна сказати точно, до якого з полярних елементів тріади належить межа – до першого, другого, до обох водночас чи ні до жодного з них?

Я, таким чином, ніби подвоюється, бо, з одного боку, Я і не-Я - взаємопрозорі, взаємопроникні (оскільки межа належить їм обом), а з іншого, - Я є опозиційним щодо не-Я (у тій мірі, в якій межа є чимось самотійним). Так, Я за самим своїм визначенням розуміється як щось самотійне, відособлене, самодостатнє і самоідентичне, як щось, за допомогою чого ми можемо самотійно приймати рішення, виявляти свою «вільну волю», яке в ідеалі долає детермінізм світу. Водночас Я є результатом онто- і філогенетичного розвитку людини, а тому її поведінка зумовлена зовнішнім середовищем, детермінована безліччю життєвих факторів (та породжених ними психолого-світоглядних налаштувань), що генетично передують цій поведінці. У цьому сенсі Я постає як щось, що «відбувається», як флуктуаційне місце перетину «екзистенціальних полів» у просторі природного і соціального космосу, як місце, що характеризується колосальним напруженням подій, плинністю і динамізмом.

Ми бачимо, що в цьому сенсі Я не є чимось самодостатнім і унікальним, воно є «перехрестям» функцій середовища.

Сказане добре ілюструється так званим парадоксом розвитку (по-іншому, телеологічним парадоксом), суть якого така: якщо щось нове (у нашому випадку – Я) виникає зі старого, то воно вже має бути притаманне останньому як потенційно-можливе, так би мовити, віртуально, а тому воно не є чимось абсолютно новим. Таким чином, Я є феноменом, який потенційно містить у собі цілий всесвіт, що як цілісність передує Я. Водночас Я, як щось вільне та автономне, має бути вище детермінізму світу, стояти «поза світом», бути, як пише В. Франкл, самотрансцендентним [8]. Дійсно бути Я – це бути поза світом, походити з не-світу, ототожнювати себе з тим, чим світ як щось існуюче не є.

У кожний момент свого життя людина протистоїть світу, займає певну позицію як щодо свого природного і соціального оточення, зовнішнього середовища, так і до власного внутрішнього світу, виявляє інтегральне, властиве лише цій позиції ставлення до різних проявів свого життя (В. Франкл). Можна виділити [1], приміром, рефлексивну позицію, яка займається щодо наявних у свідомості якостей, про спонтанну появу якої у ранньому віці можна судити по затримці реакції дитини на діючий стимул, в силу чого появляється гальмування безпосередньої активності. Особистісна позиція виражає ставлення до власного буття в цілому, виникаючи з чутливості до його різних сторін як домінуючого інтересу, як певний тип цінності. Нарешті, трансцендентна позиція означає вихід людського буття за власні межі.

Власне кажучи, наявність позиції передбачає втілення деякої цілісності в конкретність, саме на цьому ґрунтується сама можливість позиції. Зі сказаного витікає, щонайменше, що від міри володіння власною цілісністю (трансцендентне переживання) залежать можливості людини у виборі позиції.

Екзистенціальною характеристикою людини, тим сутнісним атрибутом, який надає їй відчуття власної цілісності, інтегрованості є духовність. Це особлива якість нашої взаємодії з іншими людьми, трансцендентне

обґрунтування тієї істинної взаємодії, яка потенційно можлива, однак не завжди реальна, виявлена у бутті (у цьому випадку вона відображається нашою свідомістю як туга за істинним буттям, за спів-буттям з іншими людьми, за собою істинним).

Для аргументації такого розуміння зашлюся на міркування С.Л. Рубінштейна [6], який підкреслював, що свідомість людини перетворюється у самосвідомість світу; світ усвідомлює себе через людину. Приведу також думку Е. Фромма [9] про духовну сутність людини як про життя, що усвідомлює саме себе, та розмірковування К. Юнга [11] про наявність за нашим свідомим «я» деякого постійного центру (справжнього «Я», внутрішнього, духовного, трансцендентованого за межі свідомості та розуму), з якого воно «повертається» до поля свідомості.

Існування такого «Я» завжди цікавило філософію, науку, мистецтво та релігію. Зрозуміло, що трактування цього феномену суттєво відмінне у науковців (які не вбачають у ньому нічого містичного) і, приміром, у релігійних мислителів (які відхиляють як неможливу саму спробу редукувати трансцендентальні поняття до наукових), але є і спільне: визнання існування джерела мудрості і знань; трансценденція його за межі свідомості людини; підкреслення його недоступності для людини у безпосередньому досвіді.

К. Юнг, приміром, описує його як певний конструкт для вираження сутності, що не піддається пізнанню, яку ми не можемо вловити і зафіксувати як таку, оскільки вона, за визначенням, виходить за межі нашого розуміння. Витоки всього нашого психічного життя укорінені у цій сутності, і найбільш висока та кінцева мета людини полягає, мабуть, у тому, щоб прагнути до неї.

Духовне в людині зосереджується, концентрується у вигляді трансцендентної позиції. Без такої позиції людина відмовляється від власної сутності, живе не своїм, а чужим життям. У цьому випадку в її психологічному просторі місце духовності, як виявлення людської сутності, займає переживання енергетичного потенціалу, спрямованого на досягнення певного результату. Людина заперечує власне тілесне («я так хочу»), соціальне («мені

все дозволено») і психічне («можу в собі подавити»), не створюючи взамін нічого якісно (позитивно) нового.

Екзистенціальний вакуум, породжений фрустрацією потреби людини у трансцендентному переживанні, унеможлиблює досягнення нею інтегрованості власної психічної реальності. Остання розпадається на окремі деталі, не ув'язані між собою модальності. Виникає порожнеча, в якій єдино реальними стають лише організмичні, індивідні властивості людини.

Дезінтегрованість людської психіки виражається по-різному. Це і масова втрата людьми материнських та батьківських почуттів аж до повного руйнування емоційних та інтелектуальних зв'язків між поколіннями, і готовність до насильства як методу вирішення любых конфліктів, і дитяча проституція та злочинність... З іншої сторони, це втрата людиною основи моральних переживань та вчинків, - почуття власної гідності та честі; місце моралі все частіше займають групові норми поведінки, а сама людина оголошується предметом купівлі-продажу.

У ставленні до життя починає домінувати нігілізм, набуваючи усе більш руйнівного характеру (взаємне відчуження членів сім'ї, недовіра, байдужість до страждань Іншого, насильство, знущання над ним, - ось лише деякі приклади його виявлення на побутовому рівні). Переживання своєї енергії, своєї сили замінює людині її цілісні сутнісні характеристики (духовність), виступаючи альтернативною формою самовиявлення. «Я-концепція» і «концепція Іншого» все більше спрощуються, примітивізуються, втрачають свою глибину, а можливості впливу вичерпуються – аж до вбивства та самогубства.

Трансцендентне переживання пов'язане зі зустріччю з абсолютним, безмежним, неосяжним, що виходить за межі відчуттів людини. Людина пізнає абсолютне у символі (міфі), саме символ робить абсолютне достатньо реальним для того, щоб можна було зайняти пов'язану з ним трансцендентну позицію. Людині потрібні такі міфи для досягнення трансцендентного переживання. Вони несуть у собі потужний заряд психічної енергії, наповнюють смислом

людське життя, роблять людину сильною, спроможною винести любові випробовування.

Особливим проявом трансцендентної позиції (або відсутності останньої) виступає педагогічна позиція, оскільки в її основі лежить переживання рівня залежності людей один від одного. Переживання екзистенції іншої людини тут персоніфікується та співвідноситься з переживання власної рівності (нерівності) з нею як момент прийняття рішення про вплив на неї, про дозволеність такого впливу, яка обґрунтовується саме цими екзистенціальними переживаннями. По суті, займати педагогічну позицію стосовно когось - це приймати рішення про вплив на нього, вчити його через цей вплив доцільній поведінці, тобто ставати для цієї людини носієм мети, смислу життя. В історії офіційної та народної педагогіки представлено ряд типів педагогічних позицій. Не зупиняючись на характеристиці останніх, вкажемо ще раз, що кожна з них буде знаходити відповідне вираження в типологічно-стильових характеристиках педагогічного спілкування та особливостях комунікативної компетентності вчителя.

Відомим спеціалістом в області методології та теорії екологічної психології Ю.М. Швалбом було запропоновано поняття екологічності, відповідно до якого оцінювати як екологічну слід таку взаємодію, що створює двосторонні умови для розвитку всіх значущих компонентів системи. Якщо характеристики середовища поліпшують умови розвитку людини, то можна говорити про екологічно позитивний зв'язок. Він стає по-справжньому екологічним, якщо сама людина своїми діями поліпшує умови функціонування та розвитку компонентів самого середовища. Та найбільш високим рівнем екологічності буде така діяльність людини, яка завдяки розвитку елементів оточення створює середовища власного розвитку [10].

З даного визначення, на нашу думку, випливають деякі важливі висновки. Одним із стратегічних завдань реформування школи є її переорієнтація на особистісний розвиток учнів. Останнє можливе лише за умови забезпечення вчителем певного типу управління діяльністю учнів, а саме, – рефлексивного,

яке полягає у зміні позиції учня, у перетворенні його із об'єкту зовнішніх впливів у активного суб'єкта власної діяльності, здійснюваної у загальному контексті соціального життя, у розвитку його спроможності до самоуправління (саморегулювання, самоорганізації та самоконтролю) власною діяльністю. Відповідно екологічною можна вважати ту педагогічну взаємодію (і адекватний їй рівень комунікативної компетентності вчителя), яка створює умови для такого суб'єктного розвитку учня. При цьому найбільш високий рівень екологічності буде у тієї взаємодії вчителя з учнями, завдяки якій створюються також умови для особистісного і професійного розвитку вчителя.

Орієнтуючись на запропонований вітчизняним психологом Г.О. Ковальовим [6] загальний підхід до визначення стратегій педагогічної взаємодії, розрізняють її монологічну та діалогічну різновиди.

У випадку монологічної стратегії лише педагог є повноцінним суб'єктом діяльності, «носієм істини», що стосується як її імперативного, так і маніпулятивного проявів. У першому випадку учень виконує задані педагогом дії, запам'ятовує роз'яснені знання, розв'язує запропоновані задачі тощо. У другому, - прямі вказівки замінені створенням таких умов діяльності (часто досить складних), коли вона розгортається у наперед визначеному напрямку, забезпечуючи тим самим досягнення поставлених цілей. При цьому не слід забувати, що педагогічне маніпулювання здебільше пов'язане з щирою турботою вчителя про краще майбутнє для учня. Просто вчитель вважає, що останній ще не спроможний збагнути, що для нього буде корисним, він не в змозі сам ставити перед собою цілі, і, отже, це має робити за нього вчитель. Зрозуміло, що монологічна стратегія не заперечує використання вчителем, наряду з іншими, і діалогічних процедур, однак останні відіграють допоміжну, службову роль. У контексті сформульованої вище мети така стратегія характеризується мінімальною екологічністю (водночас вона може мати більшу екологічність у контексті інших цілей, приміром, щодо формування добросовісного виконавця тощо).

Вищий рівень екологічності притаманний діалогічній стратегії,

принципова відмінність якої полягає, насамперед, у орієнтації педагога на співробітництво з учнем, визнанні принципової особистісної рівноцінності з ним у діалозі та спільній творчості, коли за учнем визнається право на власну позицію, яку, звичайно, слід обґрунтовувати. Вчитель, користуючись своїм досвідом і знаннями, звертає увагу на її слабкі сторони, але він принципово поважливо ставиться до думки учня і, при необхідності, вносить корективи у власну позицію.

Орієнтація на таку стратегію педагогічної взаємодії пов'язана з педагогічним оптимізмом, доброзичливою вимогливістю, поєднаною з довірою до учнівської самостійності, опорою на позитивний потенціал учня та дитячого колективу. Її носіям притаманні впевнена відкритість, щирість та природність у спілкуванні; безкорислива чуйність та емоційне прийняття учнів як партнерів по спілкуванню; індивідуальний підхід до вирішення педагогічних задач, поглиблене та адекватне сприймання та розуміння поведінки учнів, їх особистісної проблематики, врахування полімотивованості їх вчинків; цілісний вплив на особистість та її ціннісно-сміслові позиції; висока імпровізаційність у спілкуванні, готовність до новизни, орієнтація на обговорення, дискусію; прагнення до власного професійного та особистісного розвитку; достатньо висока і адекватна самооцінка; розвинуте почуття гумору тощо.

Екологічність загалом являє собою ідеальний конструкт, який передбачає у згорнутому вигляді природність та можливість розвитку всіх учасників педагогічної взаємодії, що, з свою чергу, пов'язане з трансцендентною позицією вчителя, переживанням ним власної цілісності та інтегрованості. Відповідати вимозі екологічності комунікативна компетентність вчителя буде за умови розвитку його компетентності у реалізації, насамперед, суб'єкт-суб'єктної взаємодії з партнерами по спілкуванню (зрозуміло, що спілкування за типом розпоряджень, інструкцій, вимог тощо (суб'єкт-об'єктна модель взаємодії) також має бути освоєною педагогом; компетентності у розв'язанні не лише репродуктивних, але й продуктивних задач спілкування; компетентності у

реалізації як операційно-інструментального, так і особистісного, глибинного рівня спілкування.

Схематично сказане можна представити у вигляді ортогональної системи типологічних дихотомій «активність, довільність – пасивність, спонтанність» та «співробітництво, природність – конфліктність, вимушеність», якою можна скористатися для оцінки комунікативної компетентності (педагогічної позиції) вчителя у різних педагогічних системах, у чому ми і вбачаємо перспективи подальших наукових пошуків.

Література

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1997. – 704 с.
2. Заброцький М.М. До визначення структури комунікативної компетентності педагога// Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. – №6 (30). Ч.1.- К., 2005. – С. 63-71.
3. Заброцький М.М. Духовність і педагогічна позиція особистості// Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка. - Т.3, ч. 8. - Київ, 2001. – С. 90-94.
4. Заброцький М.М. Екоцентрована позиція і духовність особистості// Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка. - Т.7, ч.1. - Київ, 2003. – С. 120-126.
5. Ковалев Г.А. Диалог как форма психологического воздействия// Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации - М., 1987.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: «Питер», 2000. — 712 с.
7. Технологія спілкування (комунікативна компетентність вчителя: сутність і шляхи формування)/ С.Д. Максименко, М.М. Заброцький. - К.: Главник, 2005. – 112 с.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М: Прогресс, 1990. – 368 с.
9. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. - М.: Республика, 1994. -
10. Швалб Ю.М. К проблеме определения экопсихологических систем// Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка. – К., 2003. – Т.7, ч.1. – С. 426-433.
11. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 336 с.

Заброцкий М.М.

Рассматриваются методологические проблемы оценки экологичности коммуникативной компетентности учителя как выражения его педагогической позиции. Представлено понимание духовности как экзистенциальной характеристики человека, сущностного атрибута, придающего человеку ощущения целостности и интегрированности, а педагогическая позиция рассматривается как выявление трансцендентной позиции учителя, в которой обнаруживается его духовная сущность.

Ключевые слова: *экологичность, духовность, трансцендентная позиция, педагогическая позиция, коммуникативная компетентность.*