

УДК 378

РАДЖАБОВА Сабіна Шаїдівна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри
загальної педагогіки та психології,

Черкаський національний університет імені

Богдана Хмельницького

e-mail: ssabinar@mail.ru

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ УДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ

У статті розкриваються психологічні аспекти удосконалення педагогічної майстерності. Закцентовано увагу на необхідності цілісного підходу до проблеми педагогічного спілкування вчителя з учнем. Це передбачає врахування як усвідомлюваних так і неусвідомлюваних (латентних) компонентів психіки вчителя, які мають вплив на ситуацію професійної взаємодії загалом, та педагогічного спілкування зокрема. Презентовано фрагмент емпіричного дослідження, а саме фрагмент стенограми та науково-узагальнювальний аналіз психомалюнків, у процесі якого увагу зосереджено на символічному вираженні глибинно-психологічних (неусвідомлюваних) тенденцій у контексті професійної взаємодії. З'ясовано вплив травмивного досвіду дитинства, пов'язаного із почуттям меншовартості (слабкості, непотрібності) та захисним механізмом ідентифікації, на процес педагогічного спілкування вчителя з учнем.

Ключові слова: педагогічна майстерність; педагогічне спілкування; почуття меншовартості; ідентифікація, взаєморозуміння.

Постановка проблеми. Професія педагога в сучасних умовах розвитку суспільства є досить складною та багатофакторною. Проблема педагогічної майстерності вчителя завжди привертала і привертає до себе багато уваги педагогів та науковців, практиків і теоретиків. Заявлена проблема педагогічного спілкування є фундаментальною складовою феномену педагогічної майстерності вчителя. Особливо гостро постає проблема підготовки висококваліфікованих фахівців у зазначеній галузі в межах вищого навчального закладу. Не секрет, що процес професійної підготовки майбутніх спеціалістів має відображати сучасні потреби суспільного розвитку. Лише врахування та адекватне прогнозування педагогами вищої школи сучасних викликів уможливує якісну підготовку майбутніх спеціалістів.

Формуванню педагогічної майстерності, зокрема проблемі педагогічного спілкування, присвячені праці Ю. Бабанського, О. Киричука, В. Кан-Калика, Х. Лійметса, Т. Мальковської, О. Мудрика та ін. Під педагогічним спілкуванням розуміють «професійне спілкування викладача з тими, хто навчається, в процесі навчання та виховання, яке має певні функції та спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності та взаємовідносин між педагогом і тими, хто навчається» [1, с. 47]. У дослідженнях М. Болдирева, І. Зязюна, О. Сластьоніна, Г. Сагач педагогічне спілкування відзначається як обов'язковий, проте другорядний компонент у комплексі професійно-педагогічних умінь. Серед функцій педагогічного спілкування визначальними є пізнавальна, перцептивно-комунікативна, практична, функція самоактуалізації тощо [1]. Передумови продуктивного спілкування розкрито у праці Г. Балла: «Передумовою продуктивного діалогу є додержання його учасниками принципу конкордності і толерантності. Принцип конкордності фіксує необхідність згоди учасників діалогу щодо базових знань, норм і цінностей, якими вони керуються... Суть принципу толерантності... вбачається у «презумпції прийнятності» найрізноманітніших виявів людської активності» [2, с. 341].

Окрім вищезазначеного, хотілося би відзначити, що серед структурних елементів педагогічного спілкування особливо виділяють керування спілкуванням – свідому й

цілеспрямовану організацію взаємодії з коригуванням процесу спілкування відповідно до його мети [3]. До техніки педагогічного спілкування науковці відносять уміння слухати; ставити запитання; аналізувати відповідь; бути уважним, спостережливим; розуміти інших; встановлювати контакт; бачити і розуміти реакцію аудиторії; передавати своє ставлення до того, про що йдеться; зацікавити, захопити поясненням, розповіддю, повідомленням; орієнтуватися в ситуації. На наш погляд, проблема педагогічного спілкування розглянута неповно, адже акцентується увага на свідомому керуванні процесом педагогічного спілкування. Потрібно більше уваги приділяти педагогічному спілкуванню із врахуванням цілісного підходу до психіки суб'єкта (педагога), що передбачає врахування як усвідомлюваних так і неусвідомлюваних (латентних) компонентів психіки, які мають вплив на ситуацію професійної взаємодії загалом, та педагогічного спілкування зокрема.

Т. Яценко постулює: «... для оптимальної взаємодії з учнями вчитель повинен прагнути зрозуміти самого себе. Адже його особистісні проблеми безпосередньо відображаються на взаємостосунках з учнями. Педагог не зможе адекватно і глибоко розуміти інших, а тим більше намагатись допомогти їм, якщо не буде здатен зрозуміти себе» [4, с. 15]. Означене передбачає врахування такого поняття як особистісна проблема. Згідно психодинамічної теорії, особистісна проблема визначається як така, «яку суб'єкт сам не може розв'язати внаслідок неусвідомлюваності її передумов, каузальних аспектів, пов'язаних із внутрішньою, стабілізованою суперечністю» [5, с. 21].

Психокорекційна практика доводить, що усвідомлення суб'єктом деструктивного впливу особистісної проблеми на ситуацію взаємодії можливе лише завдяки глибинній психокорекції. Остання сприяє розширенню рефлексії суб'єктом глибинно-психологічної мотивації власних вчинків. Тому ми не можемо погодитись із Т. Василюшиною, котра постулює, що успішність процесу розвитку здатності до емпатії, яка є важливим механізмом педагогічного спілкування, значною мірою залежить саме від прагнення людини поставити себе на місце іншого. Це прагнення, зазначає дослідниця, ґрунтується на «зацікавленості іншим, на бажанні зрозуміти внутрішній світ іншої людини» [5, с. 53]. На нашу думку, це твердження відображає лише свідоме устремління (логіку свідомого) і не враховує при цьому імперативного впливу глибинно-психологічних тенденцій психіки суб'єкта на актуальну ситуацію взаємодії з оточенням, що ніколи не потрапляє в поле зору свідомості суб'єкта.

Для того, щоб продемонструвати вплив глибинно-психологічних тенденцій психіки педагога та якість його професійної взаємодії, у нашому дослідженні використано можливості малюнкових методик, які, на нашу думку, мають ґрунтовні діагностико-корекційні можливості у вивченні заявленої наукової проблеми. Здійснюючи аналіз психомалюнків, ми акцентували свою увагу на значенні архетипної символіки та візуальних характеристиках зображення.

Згідно з дослідженнями Т. Яценко, архетип є «психодинамічною тенденцією, яка сприяє розвитку навичок та вмій репрезентувати в образній формі складний психологічний зміст» [5, с. 87]. Архетипи не лише виявляються в міфах і казках, а й під їхнім впливом формуються з дитинства. Вони відображають неусвідомлюваний зміст психіки, тому в конкретному вияві архетип має індивідуальне забарвлення, відображуване символами. У своєму дослідженні ми скористались наступними малюнковими методиками: психомалюнки «Я – вчитель реальний» і «Я – вчитель ідеальний» та «Кінетичний малюнок сім'ї». Задля ілюстрації вищезначеного розглянемо малюнки та фрагмент стенограми психоаналізу малюнків протагоніста А. – студентки 3-го курсу, заочної форми навчання, спеціальність «Початкова освіта», яка вже мала досвід викладання у школі.

Фрагмент стенограми
та науково-узагальнювальний аналіз психомалюнків А.

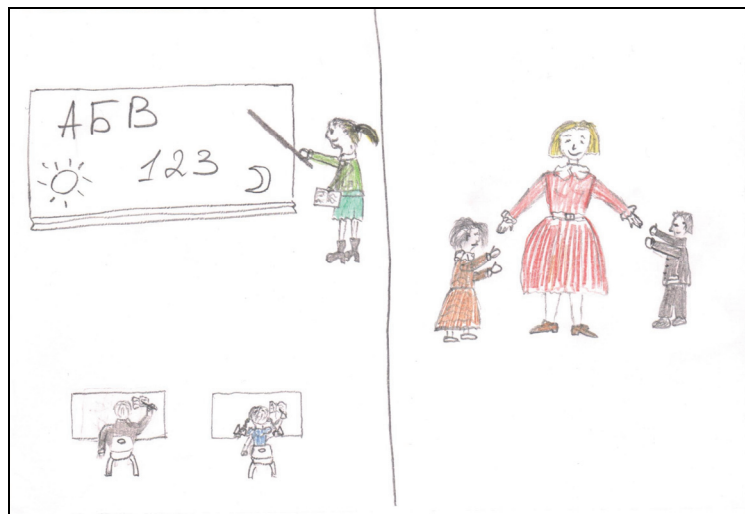


Рис. 1. «Я – вчитель реальний», «Я – вчитель ідеальний»

А. (протагоніст): На рисунку я зобразила себе так як є, коли я викладаю – стою у дошки, щось розповідаю, пояснюю. І, звичайно, так як хотілось би, там де вчитель ідеальний.

П. (психолог): А як саме хотілось би?

А.: Спілкуватись з дітьми більш безпосередньо, щоб діти до мене тягнулись...

П.: Ви вимогливий вчитель?

А.: Так, але я переконана, що по іншому не можна, адже діти зараз складні...

П.: Ви мабуть не дуже задоволені тим, як вам вдається спілкуватись із дітьми на уроках.

А.: Взагалі-то задоволена, проте мені хотілось би бути в деяких ситуаціях трохи м'якшою. Але я боюсь, що відчують слабину і «вилізуть на голову» (сміється).

П.: У вас був такий досвід?

А.: Ні, не було.



Рис. 2. «Кінетичний малюнок сім'ї»

П.: Де тут ви?

А.: Оскільки завдання було намалювати, хто чим любить займатись в батьківській сім'ї, то я сиджу за столом і роблю уроки (сміється) – зараз це актуально, адже сесія в університеті. Мама ліпить вареники – вона дуже смачно готує, сестричка грається ляльками на килимку, а тато завжди на роботі – їздить десь в командировках.

П.: Ви зобразили батьківську сім'ю таку, яка вона є зараз?

А.: Я слідувала вашому завданню намалювати батьківську сім'ю, а потім спіймала себе на тому, що все ж малюю сім'ю, як я її пам'ятаю, коли ми всі ще були разом – я ще навчалась в технікумі (зараз я вже декілька років живу окремо від батьків), а сестричка вже не грається ляльками...

П.: Мама досить грізно виглядає із цією скалкою.

А.: Мама завжди була дуже строга – все повинно було бути так, як вона сказала...

П.: Таке відчуття, що сестричці більше перепало маминої опіки...

А.: Як ви дізнались? Так і є, вона ж на 12 років за мене молодша, тому мабуть мама завжди була до неї більш прихильна.

Аналізований фрагмент стенограми психоаналізу малюнків дозволив виявити особливості педагогічного спілкування, досвід якого вже мала протагоніст, а також того бажаного, що хотілось би привнести у ситуацію педагогічної взаємодії з учнями. Окрім цього з'ясовано особливості взаємодії у батьківській сім'ї протагоніста. Завдяки багатозначності символіки, актуалізується як усвідомлюваний, бажаний зміст, який вкладає в малюнок протагоніст, так і неусвідомлюваний (глибинний). Останнє уможлиблюється завдяки порівнянню образів, врахуванню їх символічного значення тощо.

Зі слів А. з'ясовано, що ситуація її реального педагогічного спілкування обтяжена певними негативними емоційними станами. Малюнки також об'єктивують бажання протагоніста змінити цю ситуацію, на що вказує різниця між образами в реальності і в ідеалі. Символіка малюнку «Я – вчитель реальний» лише підтверджує і розшифровує деякі аспекти. Так, зокрема, привертає увагу розміри дошки, яка є непропорційно великою, що може означати зосередженість протагоніста на операційному аспекті педагогічної взаємодії, а саме на засобах та процесі передачі знань, а не на безпосередній взаємодії з учнями. Це підтверджується також наступним: поза вчителя – вона відвернута від учнів; дистанція – учні знаходяться на значній відстані, що може також свідчити про наявність психологічної дистанції між вчителем і учнями. Наявність в руках у вчителя гострої указки можна тлумачити як дещо агресивний стиль взаємодії з учнями, що притаманний вчителю (строгість, критичність, принциповість, категоричність). Це підтверджує і сама автор малюнків.

Малюнок «Я – вчитель ідеальний» засвідчує бажання протагоніста «наблизитись» до учнів, скоротити психологічну дистанцію між ними, демонструвати по відношенню до них більше емоційного тепла. Очевидним є усвідомлення протагоністом того, що за умов скорочення психологічної дистанції покращиться якість взаємодії, адже самі діти для А. будуть більш зрозумілими – в ідеалі вона бачить їх обличчя, діти тягнуть до неї руки.

Наступна малюнкова методика «Кінетичний малюнок сім'ї» дозволяє виявити особливості сприйняття дитиною сімейної ситуації, свого місця в сім'ї, а також її відношення до членів сім'ї. У ході психокорекційної роботи було виявлено, що стосунки А. з матір'ю характеризувались певними негативними станами з боку мами, а саме надмірною строгістю та категоричністю.

Про нестачу емоційного тепла і зв'язку загалом в родині свідчать також перегородки, якими огорожений кожен член сім'ї на малюнку 2. Всі члени сім'ї знаходяться ніби кожен у своєму просторі, що лише підкреслює наявність психологічної дистанції між членами сім'ї. Означене спричинило травмівні переживання А. у стосунках з матір'ю та актуалізацію у неї почуття меншовартості (слабкості, беззахисності, непотрібності). В дитинстві А. потребувала розуміння і опіки від мами. Натомість, строгість і категоричність мами вплинули на А. Тим більше травмуючим таке відношення було за умов порівняння ставлення мами до молодшої сестри. Коло (килимки), в якому знаходиться молодша сестра на малюнку, є символом жіночим і материнським зокрема, який і об'єктивує наявність материнської опіки по відношенню до дівчинки.

Слова автора об'єктивують ідентифікацію А. з матір'ю, хоча це не усвідомлюється нею і надмірна строгість в професійній ситуації ніяк не пов'язується із власним дитячим

досвідом. Ідентифікація з мамою засвідчує її значущість для протагоніста і прагнення єднатись з нею на лібідних засадах, що було неможливим внаслідок характеру мами.

На ідентифікацію з матір'ю вказує також глибинно-психологічна інтерпретація образів малюнків. Це, зокрема, помітно через співставлення образів вчителя на малюнку «Я – вчитель реальний» та образу матері на малюнку «Кінетичний малюнок сім'ї». Так, обидві фігури знаходяться в одній позиції та тримають в руках довгий (фалічний) предмет. Означена ідентифікація зумовлена захисною спрямованістю психіки «до сили», адже в її основі лежить прагнення позбутись, «психотерапевтуватись» від почуття меншовартості, яке спровоковано відчуженням, психологічним дистанціюванням матері. В наслідок цього суб'єкт неусвідомлювано інтроектує характерні риси лібідного об'єкта, від яких настраждалась.

В процесі наукового аналізу стенограми психокорекційної роботи з'ясовано роль ідентифікації у формуванні деструктивних тенденцій поведінки суб'єкта. Ілюзорність набутої «сили» об'єктивується завдяки наслідкам, яких у спілкуванні зазнає протагоніст, адже їй помітно, що вона може бути занадто строгою і категоричною, і їй складно вплинути на власний стан. Все це значно ускладнює процес педагогічної взаємодії А. з учнями та зменшує його ефективність.

Психокорекційний діалог по означених вище малюнкам дозволив об'єктивувати вплив дитячої травми на актуальну ситуацію професійної взаємодії, яка очевидно сприймається протагоністом як стресова, що й обумовлює означене перенесення.

Таким чином, вищевикладений аналіз наукових джерел засвідчує, що у наукових працях дослідниками приділяється багато уваги феномену педагогічного спілкування: об'єктивуються його особливості, компоненти, фактори ефективного формування тощо. Дослідники розглядають педагогічне спілкування як основну форму здійснення педагогічного процесу [6–8]. При цьому нівелюються глибинно-психологічні детермінанти дій та вчинків вчителя, які пов'язані з механізмами, що формуються на ранніх етапах його розвитку.

Висновки. Професіоналізм педагога, зокрема його професійна компетентність, на нашу думку, напряму залежить від рівня його особистісної відкорогованості. Остання безпосередньо пов'язана із нівелюванням деструкцій психіки особи, які мають витoki з дитинства особи. Адже, як доводить представлений емпіричний матеріал, будь-яка поведінкова активність, у тому числі й в службовій ситуації, може виражати прояви деструктивних тенденцій психіки, що детермінуються особистісною проблемою суб'єкта. Психокорекційна практика засвідчує, що особистісна проблема усвідомлюється суб'єктом викривлено, фрагментарно. У свідомість суб'єкта потрапляють переважно наслідки дії особистісної проблеми – це певні труднощі, що об'єктивуються у взаємодії з оточуючими людьми. Згідно з психодинамічною теорією, особистісна проблема суб'єкта має глибинно-психологічні витoki і деструктивно впливає на його поведінку та життєдіяльність загалом та процес взаєморозуміння зокрема.

Явище педагогічного спілкування потребує додаткового вивчення. Підвищення ефективності педагогічного спілкування можливе за умов врахування у педагогічному процесі глибинно-психологічних особливостей особистості суб'єкта. Можливими способами вирішення проблеми удосконалення педагогічного спілкування є необхідність участі студентів у психологічних тренінгах, групах особистісного росту, групах психологічної підтримки і інших формах оволодіння практичним досвідом самопізнання та саморефлексії. Численні дослідження доводять, що це забезпечить всебічний розвиток психологічної культури, грамотності та особистісної корекції майбутнього вчителя загалом, та безпосередньо впливатиме на якість його педагогічного спілкування. Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у розробці нових методичних положень з урахуванням усіх вище зазначених обставин.

Список використаної літератури

1. Кайдалова Л. Г. Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник / Л. Г. Кайдалова, Н. Б. Щокіна, Т. Ю. Вахрушева – Х.: Вид-во НФаУ, 2009. – 140 с.
2. Балл Г.О. Парадигма діалогу і проблема прилучення до наукової культури / Г.О. Балл // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / За ред. Т. Левовицького, І. Зязюна, І. Білш. Н. Ничкало. – Ченстохова: Київ, 1999. – С. 335–347.
3. Ягупов В. Військова психологія: Підручник / В. Ягупов. – Київ : ТанDEM, 2004. – 656 с.
4. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Т.С. Яценко. – К. : Освіта, 1993. – 208 с.
5. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання: навч. посіб. / Т.С. Яценко – К. : Вища шк., 2004. – 679 с.
6. Василишина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т. В. Василишина. – К., 2000. – 202 с.
7. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. / Зязюн І. А., Сагач Г. М. – К. : Україно-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
8. Савенкова Л. О. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. О. Савенкова ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 1989. – 413 с.

References

1. Kaydalova, L. G., Shchokina, N. B., Vakhrusheva, T. Yu. (2009). *Teacher's pedagogical mastery: textbook*. Kharkiv: Publishing House of National University of Pharmacy.
2. Ball, H. O. (1999). In T. Levovytskyi, I. Zyazyun, I. Bilsh, N. Nychkalo (Eds.). *The paradigm of dialogue and the problem of involving in scientific culture*. Chentokhova: Kyiv (in Ukr.).
3. Yahupov, V. (2004). *Military psychology: textbook*. Kyiv: Tandem.
4. Yatsenko, T. S. (1993). *Active social and psychological teacher training for communication with pupils*. Kyiv: Education.
5. Yatsenko, T. S. (2004). *Theory and practice of group psychocorrection: active social and psychological training: textbook*. Kyiv: Higher School.
6. Savenkova, L. O. (1998). *Theoretical and methodical foundations of future teachers' training for professional communication* (Doctor of Science dissertation). Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University (in Ukraine).
7. Vasylyshyna, T. V. (2000). *Empathy as a factor of pedagogical communication efficiency* (PhD dissertation). Kyiv: H. S. Kostyuk Institute of Psychology of Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (in Ukraine).
8. Zyazyun, I. A., Sahach, H. M. (1997). *Beauty of pedagogical action: textbook*. Kyiv: Ukrainian-Finnish Institute of Management and Business.

RADZHABOVA Sabina,

Ph.D in Psychology, Associate Professor of General Pedagogy and Psychology Department,
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy
e-mail: ssabinar@mail.ru

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION IMPROVEMENT

Abstract. *The article deals with psychological aspects of improving pedagogical mastery that always attracted and still attracts attention of many pedagogues and scholars. The presented problem of pedagogical communication is a fundamental element of teacher's pedagogical mastery. Pedagogical communication is regarded as an obligatory, however secondary component in the complex of professional pedagogical skills. The most important functions of pedagogical communication are cognitive, perceptive and communicative, practical, self-actualizing, etc. In the article the need for an integrative approach to the problem of pedagogical communication between teacher and pupil has been actualized. This contributes to taking into account both conscious and subconscious (latent) components of teacher's psyche that affect the situation of professional interaction in general and pedagogical communication in particular. The mentioned above emphasizes such notion as a personal problem that has profound psychological (subconscious) origins and is associated with internal, stabilized inconsistency of psyche. Psychocorrection practice proves that subject's realizing the destructive influence of a personal problem on the situation of interaction is possible only due to profound psychocorrection. The latter encourages subject to broad the reflection of profound psychological motivation toward their own actions. In order to demonstrate the influence of profound psychological tendencies of teacher's psyche and quality of their professional interaction, we have used the picture-based methodology, which, in our opinion, has substantial diagnostic-correctional perspectives for*

studying the outlined scientific problem. Thus, we have applied to such psycho pictures as “I am a real teacher”, “I am an ideal teacher” and “Kinetic picture of a family”. Analyzing psycho pictures, we have emphasized the significance of archetypal symbolism and visual characteristics of those pictures that objectified the content of profound psychological (subconscious) tendencies in the context of professional interaction. In addition, we have found out the influence of traumatic childhood experiences connected with inferiority complex (weakness, needlessness) on the process of pedagogical interaction between teacher and pupil. Also, while analyzing the shorthand report of psychocorrection we have defined the role of defense mechanism within identification in forming destructive tendencies of subject’s behaviour. The defined identification is caused by protective orientation of psyche “towards strength” as it is based on the desire to overcome inferiority complex (“to undergo self-psychotherapy”). As a result, subject subconsciously introjects alienable traits of libidinal object. This considerably complicates the process of pedagogical communication between protagonist and pupils as well as decreases its efficiency. Teacher’s professionalism and their professional competency in particular directly depend on the level of their personal improvement. The latter is associated with leveling the destructions of individual’s psyche that originated in their childhood. Based on the presented empirical data we can prove that any behavioural activity, including professional situations, may demonstrate the destructive tendencies of psyche that are determined by subject’s personal problems.

Key words: *pedagogical mastery; pedagogical communication; subject’s personal problem; inferiority complex; identification; mutual understanding.*

*Одержано редакцією 14.01.2017
Прийнято до публікації 16.01.2017*