

Цимбалюк О. М., к.пед.н., доцент (Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, м. Рівне)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

***Анотація.** У статті викладено результати теоретичного аналізу проблеми розвитку професійної комунікативної діяльності вчителя загальноосвітньої школи у теорії вітчизняної педагогіки другої половини ХХ століття. Проаналізовано основні підходи за якими здійснювалося дослідження цієї проблеми; визначено особливості, функції та спрямованість педагогічної комунікації учителя.*

***Ключові слова:** комунікативна діяльність, суб'єкт, суб'єктне спілкування, гуманістична педагогіка, педагогічна комунікація, комунікативна компетентність.*

***Аннотация.** В статье изложены результаты теоретического анализа проблемы развития профессиональной коммуникативной деятельности учителя общеобразовательной школы в теории отечественной педагогики второй половины ХХ века. Проанализированы основные подходы, по которым осуществлялось исследование этой проблемы; определены особенности, функции и направленность педагогической коммуникации учителя.*

***Ключевые слова:** коммуникативная деятельность, субъект, субъектное общение, гуманистическая педагогика, педагогическая коммуникация, коммуникативная компетентность.*

***Annotation.** In the article the results of a theoretical analysis of the problem of secondary school teacher's professional communication in the theory of national education of the second half of the twentieth century are stated. Basic approaches to the study of the problem are analyzed; features, functions and orientation of pedagogical communication of teacher are defined.*

***Keywords:** communicative activities, subject, subject of communication, humanistic pedagogy, pedagogical communication, communicative competence.*

У науковій літературі функція комунікації закріплена за соціально-професійною роллю педагога, зміст і статус якої в тій або іншій цивілізації, державі, значною мірою свідчить про справжній рівень та характер розвитку цієї цивілізації (держави). Однак, за умов глобалізації

міжнародного освітнього простору, постає (і дедалі ширше визнається, в тому числі і в Україні) необхідність серйозного реформування освіти, кардинального оновлення багатьох, якщо не всіх, її сторін. Важливою складовою цього оновлення постає посилення уваги до комунікативної компетентності педагогів.

Важливість досліджуваної проблеми, привертає до неї увагу провідних вітчизняних вчених. Так, Є. Бондаревська вважає, що учитель, який володіє високим рівнем розвитку професійної комунікативної діяльності: а) любить дітей, захищає їх права й інтереси, піклується про їх здоров'я і самопочуття, виявляє доброту і пошану до кожного школяра незалежно від успіхів у навчанні, відповідально ставиться до своїх виховних функцій, авторитетний серед дітей і батьків; б) розуміє психологію школяра, застосовує розумні вимоги до організації навчання і виховання, уміє аналізувати освітню ситуацію, причини неадекватної поведінки дітей, здатний схвалювати обґрунтовані рішення, передбачати їх соціальні наслідки; в) цікавиться наукою, володіє глибокими і різносторонніми знаннями з предмету, уміє самостійно обирати і розробляти оригінальні технології й індивідуальні програми навчання, викликає в учнів інтерес до навчання, добивається позитивних результатів у навчанні і розвитку дітей; г) творчо підходить до навчання і виховання, має індивідуальний педагогічний почерк, удосконалює систему власної (дидактичної, виховної, методичної) діяльності, має авторські методичні розробки, бере участь в інноваційній або науково-дослідній роботі, створює нові зразки педагогічної практики, надає методичну допомогу колегам в засвоєнні нововведень; д) у всіх ситуаціях педагогічної взаємодії виявляє високу культуру поведінки, здібний до етнічно-вольової саморегуляції, займається професійною самоосвітою і самовихованням, є зразком культурної людини [1, с. 40-44].

У роботах присвячених проблемам педагогічного спілкування Г. Балла, А. Бодальова, В. Кан-Каліка, Л. Карамушко, Л. Мітіної, А. Петровського, Г. Попишко [2; 3; 4] вивчається структура і особливості педагогічної комунікації, виділяються її основні системотворчі компоненти, вивчається їх взаємозв'язок із змістовими і методичними аспектами як педагогічного процесу, так і діяльності самого педагога. Дослідники стверджують, що разом із зовнішньою характеристикою професійної комунікативної діяльності існує її внутрішня, психологічна характеристика. Соціальна репрезентативність професійної комунікативної діяльності означає, що вона може відбуватися лише з конкретного приводу, в конкретній реальній ситуації. Проте, нинішній стан розвитку освітянського простору у світі та Україні вимагає нових досліджень зазначеної проблеми.

Метою нашої роботи визначено проведення теоретичного обґрунтування проблеми розвитку професійної комунікативної діяльності вчителя загальноосвітньої школи у теорії вітчизняної педагогіки другої половини

XX століття. Відповідно до визначеної мети в статті вирішуються такі завдання: а) аналізуються основні підходи за якими здійснювалося дослідження цієї проблеми; б) визначаються особливості, функції та спрямованість педагогічної комунікації учителя.

Найбільш дієвим чинником і стимулом для підвищення рівня професійної комунікативної діяльності є залучення вчителя до педагогічної творчості, інноваційної діяльності та дослідницького пошуку. При цьому, продуктивність суб'єктного спілкування, яке спонукає розвиток професійної комунікативної діяльності, на думку А. Бодальова визначається [5]:

- а) чітким усвідомленням педагогом мети майбутнього спілкування;
- б) достатньою кількістю (і якістю) навчально-методичних матеріалів;
- в) глибокими знаннями педагога предмету спілкування;
- г) попередньою розробкою інструментарію оцінювання результатів дій і процедур спілкування.

Принципове значення для гуманістичної педагогіки мають погляди Е. Роджерса. На думку психолога-гуманіста, в кожній людині закладені ресурси продуктивної зміни і особистісного зростання. Ці ресурси вивільняються і реалізуються при певному типі міжособистісних стосунків. Вивчаючи міжособистісні стосунки з позицій психотерапії, К. Роджерс виявив, що лише в атмосфері, безумовно, позитивних стосунків до себе зі сторони інших авторитетів, пацієнти починають визнавати свої недоліки, непристойні вчинки і самостійно формують здатності до прогресивного перетворення себе [6, с. 221].

Відомий педагог-гуманіст В. Сухомлинський, стверджував, що фундаментальною рушійною силою виховання є прагнення дитини «бути хорошою» [7, с. 332]. Але проблема не просто в тому, щоб дитина абстрактно хотіла бути хорошою, а щоб вона хотіла бути такою, виходячи із прийнятих у суспільстві моральних критеріїв і цінностей, провідником яких постає вихователь. Тому дуже важливо на кого орієнтується дитина, хто для неї є значущим, референтним для підтвердження власної цінності [7, с. 329]. На переконання вченого, справжній педагог в засобах виховного впливу на дитину є невичерпним. Завдання вчителя – опиратися на позитивні якості дитини. Виховання в дитини людяності В. Сухомлинський поклав до основи педагогічної теорії і практики. Він ставив людину на перше місце і розглядав її під кутом зору високої моралі та гуманізму. На думку педагога: «Виховання – найтонше душевне доторкання людини до людини, і якщо ми хочемо, щоб вихованець наш виріс справжнім громадянином, який розуміє обов'язок і відповідальність, уміє бути добрим і непохитним, ласкавим і суворим, люблячим і непримиренним до зла, ми повинні доторкатися до нього сердечно. Школа – святиня душевних людських доторкань» [7, с. 333].

У процесі взаємодії із авторитетними для них людьми діти засвоюють моральні цінності, переконання, ідеали і принципи поведінки. Тому, вивчаючи стан дослідження проблеми розвитку професійної комунікативної діяльності учителя, слід звернути увагу і на питання особистісної референтності педагога. Вона залежить від багатьох чинників. Зокрема, не стільки від того, який педагог сам по собі, а від того, який він має вигляд в очах учнів, що вони про нього думають і як відчують. Сприйняття і оцінка вихователя дітьми відбувається крізь призму їх ціннісних критеріїв, еталонів, потреб [1]. Таким чином, особистісна референтність, є змінною у часі в результаті зіставлення взаємовідповідності особистості і поведінки учителя, з одного боку, і мотиваційно-ціннісної сфери учнів, з іншого [6, с. 25-26].

Отже, теза про важливість розвитку професійної комунікативної діяльності, впродовж останніх десятиліть ХХ століття червоною ниткою пронизувала педагогічну літературу та обґрунтувала необхідність запровадження спеціальної комунікативної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл у ВНЗ. Так, К. Роджерс показав ефективність реалізації гуманістичних принципів у навчанні. Якщо вони є особистісними настановами учителя і знаходять втілення в його педагогічній діяльності, то сприяють формуванню учня як суб'єкта навчання, орієнтованого не на оволодіння сумою знань, а на навчання як безперервного творчого процесу, який одночасно стає процесом його саморозвитку. Тому, орієнтований на клієнта напрям в психотерапії переріс в особистісно-орієнтований підхід у педагогіці. Переконаність кожної особистості у власній цінності для значущого іншого (учителя) дає змогу повнішого вияву власної природи. К. Роджерс вирізнив три основні настанови, якими повинен володіти гуманістично орієнтований педагог: істинність і відвертість досвіду, безумовне позитивне ставлення до іншого, емпатичне розуміння іншого [6, с. 321-322]:

а) перша настанова – істинність або відвертість – припускає відвертість педагога своїм власним думкам, відчуттям і переживанням, а також здатність виражати їх відкрито в міжособистісному спілкуванні з учнями;

б) друга настанова – безумовне позитивне ставлення до учня, що стимулює готовність педагога спілкуватися з будь-якими учнями і сприймати їх такими, які вони є. Проте це не означає, що він прощає їм усі провини у поведінці або схвалює всі особистісні якості. Проте педагог не стане принижувати дитину як особистість через ті або інші негативні риси;

в) третя настанова – емпатичне розуміння – припускає бачення педагогом поведінки дитини, її реакцій, дій і вчинків очима самої дитини; розуміння думок і відчуттів дитини [6, с. 341].

При наявності таких настанов педагог, на думку ученого, не просто модифікує методи роботи із класом – він революціонує їх. Він перестає бути авторитарним інструктором, бере на себе місію неформального

навчання, віддаючи пріоритет емоційному життю учнів, що повністю визначає напрям їх пізнавальних зусиль, цілі навчання в цілому. Взаємини з учнями набувають глибокого особистісного сенсу. Педагог стає природним у своїх виявах, щирим другом, який відкинув ритуальну маску. Він стає справжньою особистістю для своїх учнів, а не уособленням вимог навчальної програми і не стерильною судиною, через яку відбувається ніби переливання знань від одного покоління до іншого [8].

В. Кан-Калік вважає, наприклад, що в творчості педагогів-новаторів Ш. Амонашвілі, І. Волкова, С. Лисенкової, В. Шаталова і інших об'єднуються:

- по-перше, особистісна їх відвертість до дітей, учитель постає як людина, яка по-справжньому зацікавлена в спілкуванні;
- по-друге, уміння організувати спілкування, що забезпечує взаєморозуміння і співпрацю;
- по-третє, схвалення школяра як повноцінного партнера по спілкуванню [4, с. 17].

Слід також відмітити цикл досліджень проблеми розвитку професійної комунікативної діяльності, які здійснив Зязюн І. А. Як необхідні умови автор виділяє формування здатності правильно регулювати свою поведінку відповідно до вимог партнерів по спілкуванню, оцінювати свої вчинки і результати, необхідність вибору засобу передачі іншим людям своїх думок, щоб добитися, по можливості, повного взаєморозуміння [3, с. 221].

Узагальнюючи проведені дослідження можна зробити такі висновки:

1. Историко-хронологічний аналіз стану теоретичної та експериментальної розробки досліджуваної проблеми дозволили виокремити основні підходи за якими здійснювалося дослідження професійної комунікативної діяльності учителя у теорії вітчизняної педагогіки другої половини ХХ століття.

2. Комунікативна діяльність учителя, на відміну від будь-якої іншої професії, має освітню спрямованість у тому сенсі, що вона є не лише його особистісною якістю, але й припускає наявність уміння і бажання транслювати свої знання у галузі духовної культури і відчуття самовдосконалення.

3. Педагогічна комунікація стимулюється на всіх трьох основних рівнях мотивації людської активності: біологічному, соціальному та духовному. Якщо перші два рівні не потребують особливих коментарів, то стосовно третього слід відзначити, що педагогічна функція комунікації впливає тут з найзаповітнішої потреби людини: бути визнаною іншими та передати своє внутрішнє буття (вистражданий соціальний досвід, переконання, любов і ненависть, уподобання, заперечення, пристрасті, тягар нездійснених намірів) іншим, насамперед, своїм дітям або близьким людям, аби продовжити себе таким чином у них.

4. Педагогічна функція комунікації у працях педагогів другої половини ХХ століття постає як різновид управлінської. Остання ж для досягнення

мети підпорядковує собі інформативну, емотивну та фактичну (пов'язану зі встановленням контактів) функції. Водночас зазначимо, що характерним для педагогічного управління є досягнення мети не тільки завдяки адміністративному чи психологічному тиску, через вказівки, накази, прохання, а й за допомогою виховання учнів в душі певних ідей, тлумачення інформації, узгодження позиції, переконування, а також застосування прийомів навіювання, сприяння наслідуванню, через співпереживання, контактування на прийнятному для партнерів рівні, встановлення особистісних зв'язків (у тому числі – взаємної симпатії, приязні), тощо.

5. Альтруїстична спрямованість педагогічної комунікації чітко помітна в активних діях батьків з метою передачі дітям особистого досвіду та навчанням їх, зокрема, на прикладах власних помилок. Тому "батьківська" і "народна" педагогіка в цілому побудовані на застереженнях і мають більше заперечний, імперативний, ніж роз'яснювальний характер. При цьому, основне дидактичне завдання батьки помилково вбачають у тому, щоб сформулювати висновок, а не його аргументацію: діти ж бо мають у всьому довіряти старшим. Саме тут криється своєрідний "егоїзм" педагогічної комунікації.

Тому, дефінітивні узагальнення комунікативної діяльності вчителя загальноосвітньої школи, наявні у працях сучасних науковців, можуть стати перспективною основою для спеціального розгорнутого дослідження цієї проблеми. Виявлення взаємозв'язків, взаємозалежностей між етапами розвитку українського суспільства, національної української школи і педагогічної думки, з одного боку, і розвитком самої історико-педагогічної науки, з іншого, дасть змогу повніше усвідомити закономірності розвитку вітчизняного педагогічного процесу в цілому.

1. Бондаревска Е. В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность / Е. В. Бондаревска. - К., 1999. – 165 с. 2. Библер В. С. Культура: диалог культур [опыт определения] / В. С. Библер // Вопросы философии, 1989. - № 6. – С. 34-38. 3. Зязюн І.А. Духовна еліта у суспільстві / І. А. Зязюн // Трибуна: Всеукраїнський громадсько-політичний і теоретичний журнал. – Київ, 2003. – № 5/6. – С. 20-24. 4. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя [Текст] / В. А. Кан-Калик — М.: Просвещение, 1987. – 190 с. 5. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком [Текст] / А. А. Бодалев. – М.: Наука, 1982. – 271 с. 6. Роджерс К. Коммуникация в организациях [Текст] / К. Роджерс, Р. Агарвала-Роджерс. – М.: Прогресс, 1980. – 112 с. 7. Василь Сухомлинський і сучасність: Науково-методичний збірник / Упорядник і відповідальний редактор [Текст] / М.Я. Антоненц. – Київ, 1994. – Випуск 1. – 162 с. 8. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук [Текст]: 13.00.01 / Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1990. – 48 с.

Рецензент: д.пед.н., професор Дем'янчук А. С.