

УДК 159.923.2:371.15

З. М. Мірошник

ДВНЗ «Криворізький національний університет»

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВЧИТЕЛЯ З ЙОГО РОЛЬОВИМ РЕПЕРТУАРОМ

Розкрито психологічні особливості комунікативного спрямування особистості вчителя початкових класів. Увагу зацентовано на взаємодії спрямування спілкування учителя з його рольовим списком (виконувани ним ролі), що сприяє розвитку особистості та формуванню рольової структури.

Ключові слова: роль, рольовий список, спілкування, комунікативне спрямування особистості.

Раскрыты психологические особенности коммуникативной направленности личности учителя начальных классов. Акцентируется внимание на взаимодействии направленности общения учителя с его ролевым списком (исполняемые им роли), что способствует развитию личности и формированию ролевой структуры.

Ключевые слова: роль, ролевой список, общение, коммуникативная направленность личности.

The article describes the psychological characteristics of the communicative orientation of the individual elementary school teacher. The attention is focused on the interaction of directional communication with his teacher role-list (executable named roles), which promotes the formation of identity and role structure.

Key words: the role, role list, communication, communicative orientation of the personality.

Сучасний учитель виконує високу і таку потрібну суспільству місію – навчання, виховання та розвиток підростаючого покоління. Він постійно взаємодіє з учнями, конструє разом з ними соціальні взаємини навчаючи їх, та навчаючись у них, дбає про їхню компетентність. «Компетентний школяр характеризується тим, що його свідомість (думки, прагнення, бажання, наміри, мрії, переживання) та поведінка виявляються відповідними вимогам життя. Тільки компетентна дитина живе повноцінним життям, вирізняється оптимістичним світосприйняттям, характеризується високою продуктивністю діяльності. І це відбувається не лише завдяки набутим знанням, умінням й навичкам, а й сформованим звичкам, виховним потребам, багатому індивідуальному чуттєвому досвіду, здібностям, які не тотожні знанням» [3, с. 11].

Актуальність питання підвищення загальнотеоретичного та професійного рівня вчителя обумовлена не лише практичним процесом морального знецінювання й застарілості знань і навичок спеціалістів у сучасному світі, не лише відсутністю відповідної мотивації, не лише наявністю у фахівців (учителів) різного рівня компетентності й різного ступеня втрати нової інформації та раніше отриманих знань, а й обов'язково залежить від формування професійної особистості вчителя, від професійних ролей, виконуваних ним та об'єднаних у рольову структуру особистості вчителя початкових класів.

Слід зазначити, що рольову структуру ми розглядаємо як інтегративне об'єднання професійних ролей, детермінованих встановленням ієрархії основних компонентів – ролей (моделей поведінки) об'єднані у три групи: «психолог», «педагог», «соціал». Як бачимо, проблема професійної підготовки вчителя досить актуальна, вона відповідає складній соціальній ситуації у державі, яка, поки що, детермінує основні напрями перебудови вищої педагогічної школи.

Постановка проблеми. У зв'язку з тим, що вчитель початкових класів суспільно розвивається та існує у певних суспільних та психологічних умовах, він розвивається та існує у процесі життя з цілою низкою процесів, що активно впливають на його розвиток та саморозвиток. Отже, відносини між особистістю вчителя і середовищем характеризуються взаємовпливом і взаємозв'язками. Інтенсивність, обсяг і характер контактів особистості вчителя початкових класів з навколишнім світом, із соціальним оточенням (родина, адміністрація, колеги, учні, батьки учнів і т. ін.), залежать від широти безпосередніх і опосередкованих зв'язків вчителя, рівня його інтелекту, інтересів, запитів, професіоналізму, а також від соціальних і професійних ролей, від соціальної позиції, від її рольової структури.

У нашому дослідженні ми спираємося на ідеї науковців, які вважають, що роль – це соціально-психологічна категорія, «суб'єктивне буття соціальної діяльності чи персоніфікована соціальна функція; роль як наказ, безособистісна соціальна норма в певній соціальній системі, тобто сукупність прав, обов'язків, наказів і правил, які визначають, що повинна робити людина, яка посідає в суспільстві певну соціальну позицію. Наприклад, учитель повинен навчати і виховувати дітей, контролювати роботу учнів, розподіляти навантаження, заохочувати, карати тощо; роль як очікування у конкретній ситуації, як спосіб поведінки особистості, яка посідає певне місце (позицію) і статус у групі; роль як усвідомлення індивідом своєї позиції в певній соціальній системі, розуміння ним своїх прав і обов'язків, потреби діяти певним чином; роль як ступінь прийняття чи неприйняття рольових наказів, ступінь інтерналізації, тобто психологічне ставлення індивіда до того чи іншого аспекту своєї діяльності і свого «я» у певній позиції; роль як індивідуалізована форма здійснення рольових наказів, конкретна поведінка особистості у конкретній соціальній ситуації. Причому, останні три позиції дають змогу характеризувати особистість не лише як об'єкт, а і як суб'єкт суспільних відносин» [4, с. 161].

Це дає нам підстави стверджувати, що ролі, виконувані вчителем початкових класів, є одночасно соціальним і психологічним поняттям, яке означає психологію і форму поведінки вчителя, характерні для нього в залежності від того, яке становище в суспільстві або соціальній групі він займає.

Мета статті: визначити особливості взаємодії комунікативної спрямованості вчителя з його рольовим репертуаром; проаналізувати перелік рольових позицій, що є складовими рольової структури особистості вчителя початкових класів.

Важливим, на наш погляд, є також реалізація сучасним вчителем на практиці особистісно-рольового принципу – вихідного фундаментального положення, спільного для соціології, психології і педагогіки, суть якого полягає у наявності об'єктивного факту, що системотворчими складовими в реалізації групової форми буття людей виступають особистість і соціальна роль [4, с. 116].

Під час аналізу функціонування особистості вчителя-класовода у соціальній групі (в ході організації навчального процесу) ми врахували не лише виконання вчителем професійних ролей (як він це робить), а й як його діяльність (реалізація ролі у професійній діяльності, організація педагогічного спілкування, проведення уроків і т. ін.) співвідноситься з діяльністю його учнів, як вони (молодші школярі) її сприймають (активна участь у навчальній діяльності, обговорення спільних проблем, прийняття рішень) і оцінюють, якими шляхами розгортаються складні процеси соціалізації особистості, а також ставлення до особистості, до рольових норм – вимог і цінностей.

У зв'язку з тим, що особистісно-рольовий принцип, порівняно з індивідуальним і особистісним, відкриває ширші можливості для ціліснішого, системнішого пізнання і організації основних видів людської життєдіяльності, її професійної в тому числі. У своєму дослідженні ми орієнтувалися на його реалізацію через ряд менш загальних, але надзвичайно важливих для педагогічної діяльності вчи-

теля принципів, а саме: спільної (сумісної) діяльності; максимуму особистого внеску (найбільшої активності кожного учасника навчально-виховного процесу); інтенсифікації діяльності шляхом цілеспрямованого спілкування – ділового, інформаційного, міжособистісного; зміст ролей (регулювання життєдіяльності класного колективу молодших учнів на основі зміни соціальних ролей); рольові перспективи (забезпечення кожній особі рольового, статусного зростання в реалізації її життєвої програми, а, за нашим припущенням, і рольової структури особистості) [4].

У соціально-психологічному підході, що властивий соціології та соціальній психології, особистість розглядається переважно з боку міжособистісних взаємодій, соціальної динаміки тощо (Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, І. С. Кон).

Поняття статусу має бути доповнене поняттям позиції особистості, що характеризує суб'єктивний – активний, діяльнісний, – бік становища особистості у структурі суспільства. Кожна особистість може займати у складних суспільних відносинах кілька позицій, що відрізняються одна від одної за своїм значенням. Наприклад, професійна позиція вчителя відрізняється від її сімейної, суспільно-політичної, культурної і, водночас, взаємодіє та співіснує з ними.

Знання статусу та позиції особистості необхідне для визначення її соціальних ролей. Роль узагалі в психології розглядається як динамічний аспект статусу, як реалізація зв'язків, заданих позиціями особистості в суспільстві. За визначенням І. С. Кона, роль особистості – це соціальна функція, нормативно схвалений спосіб поведінки, яка очікується від кожного, хто займає дану позицію. Загальною для соціологів і психологів характеристикою ролей особистості як соціальних функцій є ціннісна орієнтація груп і особистостей, спільність цілей діяльності, життєва спрямованість або мотивація поведінки людей. Ще однією важливою характеристикою особистості є її ранг. Ранг особистості, її масштаб і значення для суспільства визначаються багатьма факторами, серед яких найважливішим є продуктивність основних видів діяльності особистості, зокрема професійної і творчої. Саме рангу особистості відповідають її престиж, репутація, авторитет, популярність у групі, колективі, суспільстві. У сучасній психології цей феномен представлений як явище персоналізації, згідно з яким у кожній людині існує потреба бути представленою, продовженою в іншій людині своїми думками, почуттями, світоглядом тощо. Так, сучасний учитель продовжується у своїх учнях. Завдяки персоналізації люди пов'язані між собою в єдине духовне ціле, соціальну, культурну спільність. Ця спільність формується у ході спілкування, коли від однієї особистості, у даному контексті особистості вчителя початкових класів, до іншої (особистість кожного найменшого у школі учня) передаються духовні, культурні цінності. Основою навчально-виховного процесу в школі виступає спілкування. Професійне спілкування вчителя з учнями на уроці і поза ним, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату та досягнення спільної мети, називається педагогічним спілкуванням. Це певна система взаємодії вчителя і класу, змістом якого є обмін інформацією, здійснення навчально-виховного впливу, організація стосунків тощо. У психології та педагогіці педагогічне спілкування виступає між учителем та учнями в умовах спільної діяльності в системі сучасної освіти. Значна кількість дослідників (Ш. О. Амонашвілі, В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. О. Бодальов, Ф. Н. Гоноболін, В. А. Кан-Калик, А. В. Мудрик) наголошують на тому, що ефективність освітньої діяльності на пряму залежить від тих взаємин, які склалися між учителем та учнями. Педагогічне спілкування є обов'язковою умовою освітнього процесу. Дійсно, майже вся специфіка даного спілкування обумовлена змістом і метою спільної діяльності того, хто навчає і того, хто навчається. Сам зміст і форми педагогічного спілкування відносно строго регламентовані, а рольові позиції його учасників чітко визначені. Отже, орієнтуючись на нову па-

радигму сучасної освіти – особистісно-орієнтоване виховання, – вчитель з одного боку керує педагогічним спілкуванням і відповідає за його якість як професіонал, і в цьому сенсі його партнери по взаємодії – учні – все таки виступають у якості об'єкта його впливів (А. В. Мудрик). З іншого боку, вчитель зацікавлений у тому, щоб спілкування з учнями було діалогічним, тобто дотримувався принцип рівності партнерів.

М. М. Бахтін [1] розробив ідею діалогічності як принципу взаємодії, що означає рівність свідомостей у відношенні до істини. Якщо таке рівноправ'я існує при взаємодії людей, то їх спілкування може бути визначене як діалогічне. Спілкування суб'єктів одне з одним може бути діалогічним або монологічним. Діалогічне та монологічне спілкування розглядається соціальною психологією як типи спілкування. Розподіл спілкування на діалогічне та монологічне визначається, відповідно, за критерієм рівності партнерів. Взаємодія може здійснюватися на суб'єкт-суб'єктному рівні (діалогічне спілкування) і на об'єкт-об'єктному рівні (монологічне спілкування).

Діалогічне спілкування здійснюється тоді, коли співрозмовники позитивно налаштовані по відношенню одне до одного та сприймають себе в якості рівноправних партнерів. Під час діалогічного спілкування кожен співбесідник сприймає іншого як особу, що має право на свою власну думку, хоча і не означає повного узгодження між партнерами по спілкуванню. Зміст діалогу включає в себе проблеми й невирішені питання. У той же час діалог дозволяє вирішувати проблеми спільними зусиллями тих, хто спілкується. У нашому випадку це вчитель та учні. Це спілкування по суті.

За даними наукових досліджень М. М. Бахтіна, О. О. Бодальова, А. Б. Добровича, особливого значення діалогічне спілкування набуває у педагогіці та психології при всіх процесах навчання та виховання.

Діалогічне спілкування завжди особистісно орієнтоване на співбесідника й персоніфіковане, тобто воно ведеться співучасниками від свого власного імені. При цьому істинні почуття й бажання суб'єктів є відкритими. Партнери по спілкуванню налаштовані на актуальний стан обох учасників процесу в актуальний момент часу. Цілком зрозуміло, що таке спілкування дозволяє досягти глибокого взаєморозуміння, саморозкриття та самореалізації. Тому досить часто визначається як гуманістичне. Діалогічне спілкування виключає ігри, пози, штучну поведінку та сприяє розвитку довіри до людей одне до одного й самого себе.

У контексті нашого дослідження ми припустили, що саме вчителі початкових класів з діалогічною комунікативною спрямованістю у своїй професійній діяльності реалізують виконуваними ними соціальні та професійні ролі свідомо, цілеспрямовано, комплексно, демонструючи при цьому: готовність взаємодіяти з усіма учнями свого класу, їхніми батьками, колегами; високий рівень емпатії та рефлексії; гуманістичну спрямованість спілкування. Рольова структура особистості такого вчителя представлена об'єднанням його рольового переліку у три групи міжособистісних взаємин у такій послідовності: «психолог», «педагог», «соціал».

З метою з'ясування цих питань, нами було використано методика С. Л. Братченка «Спрямованість особистості в спілкуванні» («СОС»), адаптовану в умовах педагогічної діяльності Т. Б. Хомуленко [5].

Методика «СОС» належить до проєктивних, в її основі – метод незакінчених речень. З її допомогою можуть вивчатися індивідуальні особливості комунікативної компетентності, етичної самосвідомості, важливі аспекти професійної свідомості представників комунікативно насичених професій (педагогів, керівників тощо). При відповідній модифікації методика «СОС» орієнтована на вивчення комунікативної спрямованості в конкретній сфері, у тому числі й у педагогічній, для аналізу спрямованості в педагогічному спілкуванні.

Теоретичною основою методики «СОС» є концепція діалогу, на базі якої в спеціальному дослідженні було виділено шість основних видів «СОС»: діалогічна комунікативна спрямованість (Д-СОС), авторитарна (АВ-СОС), маніпулятивна (М-СОС), альтероцентристська (АЛ-СОС), конформна (К-СОС), індиферентна (І-СОС). Ці види комунікативної спрямованості характеризуються такими ознаками (вони є одночасно й критеріями для оцінки проєктивного матеріалу):

– Д-СОС – орієнтація на рівноправне спілкування, засноване на взаємній повазі і довірі;

– АВ-СОС – орієнтація на домінування в спілкуванні, прагнення «придушити» особистість співрозмовника, орієнтація на стереотипне «спілкування-функціонування», комунікативна ригідність;

– М-СОС – орієнтація на використання співрозмовника і всього спілкування у своїх цілях, для одержання різного роду вигоди;

– АЛ-СОС – добровільна «центрація» на співрозмовника, орієнтація на його меті, потреби і т. п. і безкорисливе жертвування своїми інтересами;

– К-СОС – відмовлення від рівноправності в спілкуванні на користь співрозмовника, орієнтація на підпорядкування сили авторитету, спрямованість на наслідування, реактивне спілкування, готовність «підстроїтись» під співрозмовника;

– І-СОС – таке відношення до спілкування, при якому ігнорується воно саме з усіма його проблемами, домінування орієнтації на «суто ділові» питання, «відхід» від спілкування як такого.

На виявлення ступеня виразності у респондента кожного з цих шести видів «СОС» і спрямована методика.

«Стимульний матеріал» методики «СОС» являє собою набір незакінчених пропозицій – стемів. Даний варіант методики містить 30 стемів.

Перед проведенням методики дослідним зачитувалась інструкція:

«Уявіть, будь ласка, що Вам необхідно обговорити з добре знайомою людиною важливу для Вас проблему. Пропоновані незакінчені фрази необхідно завершити таким чином, щоб вони відповідали Вашим уявам про те, як буде відбуватись це спілкування. Намагайтеся відповідати швидко, пам'ятаючи, що немає „гарних“ чи „поганих“ відповідей – важливо, щоб вони відображали Вашу думку. Відповідати потрібно в порядку пред'явлення речень, додавати чи виправляти „відповіді“ після ознайомлення з наступними фразами не можна. Щоб дослідження мало сенс, „відповідати“ потрібно максимально щиро, природно, орієнтуючись не на те, „як треба“, а на те, що найближче самому відповідаючому».

Стеми диктуються в досить швидкому темпі (30–35 секунд на кожну відповідь), «відповіді» записуються респондентами одразу («перше, що приходить в голову», самі стеми не записуються, але обов'язково фіксується номер пропозиції). Характер, зміст, стиль, розмір і т. д. «відповідей» ніяк не регламентується – у цьому респондент цілком вільний (єдине обмеження – час на кожну «відповідь»). Загальний час на проведення методики «СОС» (разом з інструктажем) – близько 30 хвилин.

Для обробки проєктивного матеріалу використовується описана вище система категорій (види комунікативної спрямованості). Кожній «відповіді» (частина стемів – № 1, 9, 10, 13, 22, 24, 27, 28, 29 – виконують специфічні функції та в даному контексті обробці не підлягають) на підставі зіставлення з характеристикою видів СОС присвоюється певна категорія – «Д» чи «АВ», чи «М» і т. д. у випадку неможливості однозначно інтерпретувати ту чи іншу «відповідь» допускається приписування відразу двох категорій, а в більш неясних випадках категорія не приписується. Крім оцінки «відповідей» по категоріях (якісна оцінка), кожному з них привласнюється також і бали в залежності від ступеня повноти і чіткості виразності у «відповіді» даної спрямованості (кількісна оцінка). Для більш точної

оцінки проєктивного матеріалу по цьому питанню, важливим критерієм в методиці використаний спеціальний прийом, що одержав назву «інвертований стем». Суть його полягає в тому, що частина стемів має в списку «дзеркальну пару» – тобто та сама комунікативна ситуація представлена в одній схемі з позиції того, хто відповідає, а в іншій – з позиції його уявного співрозмовника, причому, у списку, який диктується респонденту, «парні» стемі розташовані не поруч, а рознесені (наприклад, одну з пар складають стем № 5 «Я очікую від співрозмовника...» і стем № 11 «співрозмовник очікує від мене...»). «Відповіді» на парні стемі оцінюються як ціле шляхом зіставлення обох відповідей між собою, а для додання більшої питомої ваги оцінка пари (у балах) збільшується на три. Кожна «відповідь», таким чином, одержує певну оцінку – категорію і бал. Потім виводиться підсумкова оцінка всього протоколу, для чого додаються бали по кожній категорії окремо (враховуються як оцінки окремих стемів, так і пара).

Експериментом, який розпочався у 2008 році, було охоплено вчителів початкових класів шкіл м. Кривого Рогу Дніпропетровської області.

Розподіл учителів за переважною комунікативною спрямованістю в їхній професійній діяльності представлений на рис. 1.

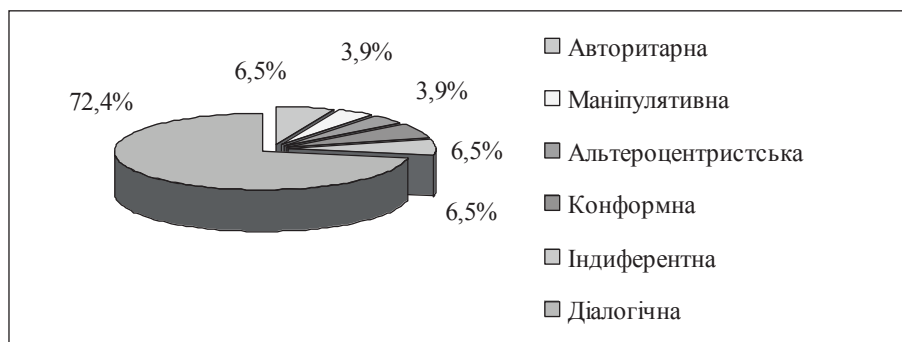


Рис. 1. Розподіл учителів за комунікативною спрямованістю (N = 76)

Як бачимо, у даній виборці переважає діалогічна комунікативна спрямованість (Д-СОС) у спілкуванні особистості вчителя початкових класів. Очевидно, комунікативна спрямованість проявляється у певних особливостях спілкування в ході реалізації на практиці індивідуального «рольового переліку» (списку послідовно виконуваних професійних і соціальних ролей).

В експериментальній частині дослідження ми намагалися орієнтуватися на особистісний розвиток учителя, на становлення його як професіонала шляхом оволодіння ним загальним рольовим репертуаром (шість ролей), відокремлених нами на попередніх етапах дослідження, відпрацьовуючи «рольовий перелік» кожного вчителя початкових класів, оскільки саме він сприяє розвитку.

Висновки і перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. У цілому, поняття соціальна роль є широкоживаним під час описування соціальної взаємодії, коли регулярно протягом досить тривалого часу відтворюються певні моделі поведінки. Таким чином, кожна з вищеперелічених ролей розглядається як аспект цілісної поведінки вчителя початкових класів. У той же час, засвоєна ним роль, без сумніву, і, на наше тверде переконання, стає частиною особистісної структури індивіда, а в контексті нашого дослідження, складовою РСОВПК, впливаючи на звички, типові способи поведінки, індивідуальний стиль педагогічної діяльності, педагогічну майстерність і взагалі на розвиток його особистості як такої. Отже, соціальна роль як соціальна функція людини, що втілюється на рівні

свідомості в експектаціях, нормах, санкціях і реалізується в соціальному досвіді індивіда (у педагогічній діяльності вчителя) виступає основною соціально-психологічною особливістю вчителя початкових класів.

Бібліографічні посилання

1. **Бахтин М. М.** Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
2. **Бодалев А. А.** Психология о личности : моногр. / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Моск. унта, 1988. – 188 с.
3. **Кононко О.** Розвинена особистість як гарант життєвої компетентності / О. Кононко // Початкова школа. – 2001. – № 3. – С. 10–15.
4. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 216 с.
5. **Хомуленко Т. Б.** Основи психосоматики : навч.-метод. посіб. / Т. Б. Хомуленко. – Вінниця : Нова Книга, 2009. – 120 с.

Надійшла до редколегії 24.04.2012 р.

УДК 159.923:82

Т. Ю. Мозгова

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ЕЛІТАРНИХ ДОМАГАНЬ ОСОБИСТОСТІ ТА ШЛЯХИ ЇХ ФОРМАЛІЗАЦІЇ

Розглянуто проблему елітарних домагань особистості під психологічним кутом зору, розроблено концептуальну модель елітарних домагань особистості та визначено шляхи їх формалізації.

Ключові слова: життєві домагання, домагання, антиципація, еліта, елітарність, елітарні домагання.

Рассмотрена проблема элитарных притязаний личности с психологической точки зрения, разработана концептуальная модель элитарных притязаний личности и определены пути ее формализации.

Ключевые слова: жизненные притязания, притязания, антиципация, элита, элитарность, элитарные притязания.

In the article the problem of personality's elite claims is regarded from the psychological point of view, the conceptual model of personality's elite claims is developed and the ways of its formalization are researched.

Key words: vital claims, claims, anticipation, elite, eliteness, elite claims.

Питання елітарних домагань особистості в епоху кризових явищ, нестабільності та швидкоплинності життя українського суспільства набуває особливого значення. У цих умовах практично кожна сучасна людини намагається встигнути за течією життя та забезпечити собі й своїй родині благополуччя, гідне існування та процвітання. Рівень домагань людини постає відправним пунктом та орієнтиром в досягненні нею поставлених цілей та в процесі самореалізації. Адже саме за допомогою домагань особистість моделює своє майбутнє, передбачає той рівень досягнень, який є для неї найбільш бажаним та життєво необхідним для повноцінного функціонування в суспільстві.

Актуальним для психологічної науки постає питання вивчення вміння особистості планувати своє майбутнє, прогнозувати результати своєї життєдіяльності.