

*О.Б. Попова,
викладач НУФСУ*

СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНА КОМУНІКАЦІЯ В ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ДИСКУРСІ

Освіта формує особистість, тобто особистість в загальному розумінні є її об'єктом. Центральною формотворчою постаттю в освіті є вихователь, викладач, учитель. У свою чергу, вчитель відчуває вплив на собі з боку державно-політичної, соціально-громадянської та духовної сфер суспільства. В його діяльності як суб'єкта освіти можна виокремити такі освітньо-виховні моменти: інформування, роз'яснення, приклад, наказ, контроль. Всі вони становлять комунікативний вираз освітнього процесу.

Як зазначає М.Фуко, проводячи аналогію між аскезою і навчанням, “аскетичне сходження передбачає постійного наставника, покровителя, того, хто візьме на себе відповідальність за дії того, хто шукає свій власний аскетичний шлях” [1, 87]. Наставник, вихователь, учитель постійно стежить за звершеннями, або, навпаки, за невдачами початківця.

Педагог залучається до освітньо-виховного процесу, відносини між ним та учнем можна назвати суб'єктно-об'єктними. Від яких же чинників залежить вплив освіти на особистість? На нашу думку, це: якість, змістом якої є ефективність, компетентність, сучасність, доброзичливість, доступність, неповторність та новизна. Ці чинники трансформуються, втілюються в практику через особистість учителя.

Розбудова національної освіти на тлі переорієнтації пострадянського простору на демократичні рейки можлива лише за умови ґрунтового підвищення професіонального рівня освітянських кадрів, суттєвих змін у навчально-виховній роботі, її переорієнтації на особистість учня, його інтереси, потреби, здібності та можливості. Відповідно оновлюється зміст освіти, впроваджуються нові технології, що вимагає появи такого педагога, який не тільки добре підготовлений професіонально, а й здатний практично і постійно вдосконалювати свою педагогічну майстерність. Сучасність вимагає від педагогів високого ступеня розвитку мислення, здатності швидко змінювати способи дій (методи і прийоми), відповідно до вимог суспільства, запитів батьків. Осмислення педагогічного досвіду минулого відіграє у цьому процесі важливу роль. У порівнянні з представниками інших професій вчителі перебувають в особливій ситуації. Особистість учителя – могутній фактор формування особистості учня, він – найважливіший актор освітнього дійства. Соціальні функції педагога – залучити підрастаюче покоління до культурної спадщини, суспільного досвіду старших поколінь, соціалізувати його в умовах суспільства, яке модернізується, і підготувати до життя в глобально орієнтованому світі.

Учитель є частиною комунікативного зв'язку дитини зі світом, без якого особистість не зможе реалізуватися, він є тим посередником для кожного учня, завдяки якому реалізується екзистенціальне існування останнього, що залишається відкритим для іншого екзистенціального існування.

Роль учителя, вихователя визначається необхідністю з'ясування особистістю учня “свого місця”, про яке говорить Ж.П. Сартр. Це те місце, яке неможливо змінити, яке не залежить від волі дитини: “Оскільки це первісне місце буде тим, на основі якого я займатиму нові місця відповідно до визначених правил, здається, ніби тут є велике обмеження моєї свободи” [2, 670]. Саме – “здається”, бо дитина ще не усвідомлює, що таке обмеження органічне, з ним непотрібно боротися. Як можна чекати такого розуміння від дитини, якщо воно залишається часто-густо недосяжним навіть для дорослих? Дитина-учень переживає свою несвободу, прагне подолати її. Тільки учитель як посередник між дитиною та світом може роз'яснити їй, що вона помиляється, допомогти подолати комплекси. Так, педоцентристська теорія, досить популярна у Великобританії, робить

учителя співбесідником, товаришем в іграх, партнером, що з повагою ставиться до власного волевиявлення учня, а не наглядцем за дитиною, що обмежує її свободу.

Швидка видозмінюваність сучасного світу, його надзвичайна трансформативність перед освітою гостро ставлять питання про адекватність та співвідносність світу молоді і світу попереднього покоління. Чи можуть навчати сучасну молодь люди, що не встигають за часом? І що ми повинні розуміти під цим “встиганням”? І.С. Кон, слідом за американським дослідником М.Мідом, звернув увагу на те, що темпи розвитку світу стали настільки швидкими, що попередній досвід може бути не тільки недостатнім, а й шкідливим, заважаючи сміливим та прогресивним підходам до нових обставин. І.С. Кон підкреслює, що культурна трансмісія між поколіннями включає в себе інформаційний потік не тільки від батьків до дітей, а й навпаки [3, 107]. У такому разі для освіти визначальним стає вчасна та адекватна реакція на внутрішній світ молоді, на її культурні орієнтації та настрої. К.Мангейм підкреслював, що освіта може бути адекватною лише тоді, коли “учитель знає соціальний світ, з якого приходять його учні і для життя в якому їх треба підготувати, а також якщо він може оцінити більшу частину своїх дій з точки зору їх соціальних результатів” [4, 467].

Визначальною для характеру взаємовідносин учителя і громадянського суспільства є ментальність народу даної держави. Наприклад, у Німеччині до підготовки педагогічних кадрів ставляться дуже ретельно, навіть жорстко, з точки зору дисципліни та контролю за виконанням накреслених планів. Підготовка педагогів має двофазовий характер і складається з академічної (або теоретичної) підготовки та практичної, що включає викладацьку роботу молодого спеціаліста під керівництвом ментора чи тьютора з наступним обговоренням, за участю викладачів університету. Раз на тиждень протягом трьох годин відбуваються заняття в загальному семінарі та участь у семінарах з методики викладання двох головних предметів.

В останні десятиріччя в усьому світі загострилася, а в пострадянському просторі постала як нова проблема психолога в освіті. Це людина, покликана допомогти не тільки педагогам у їхній праці, а й самій дитині відстояти її права, захистити від можливого свавілля і нерозуміння з боку дорослих. В нашій науковій і публіцистичній літературі функція шкільного психолога визначалася як сприяння піднесенню рівня морального виховання школярів, удосконалення форм та методів, що застосовуються в практичній роботі педагогічного колективу, піклування про те, щоб кожний учень постійно переконувався у доброзичливому ставленні до нього всіх без винятку вчителів, членів дитячого колективу.

Сучасний психолог трохи нагадує вихователя другої половини XIX ст., але він більш незалежний, і, за визначенням, є частиною громадянського суспільства, що забезпечує нагляд за нормальним психологічним станом дитини під час навчання. Його пасивність або низька кваліфікація означають і низький рівень участі суспільства у функціонуванні системи освіти, бо учитель занурений у навчально-виховний процес і не може постійно бути відповідальним за збереження фундаментальних принципів взаємодії освіти та суспільства. Психолог – це та проміжна ланка, без якої не можна говорити про правильну роботу всього механізму.

Інститут класних наставників та вихователів XIX ст. за деякими основними функціями нагадує сучасних психологів, а саме: стеження за поведінкою учнів, індивідуальна робота з вихованцями, з їхніми батьками. Але це тільки подібність, оскільки класні наставники та вихователі фактично були лише помічниками викладачів, підручними, що полегшували протікання навчального процесу, займалися попередженням поганої поведінки учнів. Педагоги і вихователі репрезентували себе як мудрі й справедливі батьки, від учнів вимагали синівської слухняності й поваги. Ця патріархальна парадигма мала й певні позитивні якості – турботливість, увагу до індивідуальності дитини, емоційну тональність відносин. Але переважали все ж таки відносини суб’єкт-об’єктного характеру – повсюдна вимога безапеляційного підкорення, механічного

запам'ятовування (так зване зубріння), педантичного дотримання релігійних ритуалів, конформістського світогляду тощо.

Суб'єкт-суб'єктні відносини між педагогами, вихователями, наставниками, психологами та учнями – це відносини прямі і безпосередні. Між керівником навчального закладу та учнями – або прямі (що буває рідко), або опосередковані – через учителя, наставника, вихователя. На державному рівні ці відносини завжди опосередковані – через начальство середнього рівня і учителів. Але існує ще і громадянський рівень – це освіта через впливи представників громадянського суспільства: письменників, учених-педагогів, діячів науки та культури, політичних діячів та ін. Цей рівень надто широкий, система освіти не в змозі цілком проконтролювати його вплив на об'єкт виховання, а, тим більше заборонити наказами та правилами життя на молоде покоління.

На усіх рівнях учитель відчуває тиск на свою особистість, який нівелює його зусилля, трансформує його цінності і принципи. Необхідність протистояння цьому тиску зумовлена як захисною реакцією особистості, так і інтересами системи, що спирається на інтегральну єдність особистостей суб'єктів освітньої діяльності.

Питання професіоналізму в освіті поєднано з проблемою незалежності та забезпеченості учителя, бо інакше він не зможе якісно виконувати свої функції: коли він дійсно відчує свій авторитет на обраному шляху, коли він відчуватиме, що він приносить користь, то він пишатиметься своїм званням, а не бігатиме від нього, як це часто трапляється в сучасному вітчизняному освітньому просторі.

Суб'єкт-суб'єктні відносини між наставником та вихованцем можливі лише за умови розуміння наставником необхідності таких відносин. Втім, він розуміє також відносність, видимість їх, бо, по суті, вони все одно залишаються суб'єкт-об'єктними. Це сутнісна ознака будь-якого навчального процесу, коли один навчає, а інший у нього навчається. Але інколи об'єкт перебирає на себе суб'єктну роль і усвідомлює, що йому потрібно, і сам творить свій освітній простір. Це відбувається, коли вихованці прагнуть саморозвиватися, вступати в комунікацію на рівних, обстоюючи власну позицію. Прояв освітньої активності об'єкта навчання демонструє перетворення його на свідомого суб'єкта, а це, в свою чергу, турбує офіційну владу і викликає активну протидію держави в авторитарному суспільстві. Проте цей процес не оминає і демократію. Багато залежить від особистості компонента, але уже на рівні об'єкта навчання, тобто учня. Але така поведінка об'єкта навчання, перетворення його на творчого суб'єкта не влаштовує державний компонент авторитарного суспільства, змушує його вдаватися до заборон та обмеження можливостей розвитку особистості.

Надмірний контроль, зарегульованість, втручання у творчий педагогічний процес (часто необґрунтоване) призводить до деформації відчуття самостійності, звички та вміння вирішувати назрілі проблеми. Як окрема особа, так і система або ж її частина можуть втратити орієнтацію, здатність вибирати шлях.

Учитель використовує мовну комунікацію для досягнення освітньо-виховної мети. Слово виступає тим ключем, який відкриває душу дитини. На допомогу приходять жест, вираз обличчя, емоційна реакція, - все те, що здатна сприйняти і відчути дитяча індивідуальність. Малюнок поведінки учителя, стан його психіки, здатність занурюватися в світ дитячих проблем створюють основу комунікації, визначають її якісний характер. Учитель повинен вміти вести бесіду.

Оскільки комунікативна акція “учитель-учень” має іманентно інтимний характер, вона залежить від їхньої підсвідомої симпатії або антипатії до учня. Якщо об'єкт навчального процесу (учень) вступає у цю комунікацію рефлексивно, не вміючи ще контролювати свої почуття, що виникають спонтанно, то суб'єкт (учитель, вихователь) не тільки вміє, а й зобов'язаний спрямовувати підсвідоме у більш сприятливе для результативності комунікації русло. Тут учитель виступає як відповідальна складова громадянського суспільства, адже як актор освітньої системи він міг би поставитись до комунікативної взаємодії з учнем формально, виходячи тільки із своїх обов'язків.

Справжня освіта можлива лише за умови, коли той, хто навчається, стає тим, хто пізнає. Але в такому разі освіта стала б наукою і перестала б бути частиною і явищем культури. Наука пізнає те, що ніколи не пізнане і не назване. Освіта передає вже пізнану третьою особою інформацію. Але чи може той, хто навчається, засвоїти щось, якщо сам не пізнає, адже навіть запам'ятовування інформації – це творчий процес, тим більше це стосується навчання як такого. Г.Ріккерт вважає, що “пізнаюче Я лишається з точки зору теорії пізнання або трансцендентної філософії суб'єктом, який, щоправда, пізнає все індивідуальне як об'єкт, але самого його не можна уявити тільки як пізнавальний об'єкт” [5, 63]. Він є суб'єктом, що пізнає, він, за словами М.Бердяєва, “і дуже обмежений і безконечний”, він “діє не за метою, а за закладеною в нього творчою енергією та благодатним світлом, що осяює” його життя [6, 313].

Суб'єкт навчається, пізнає зазвичай завдяки сприянню й допомозі інших, але для нього цей процес – вже пізнання, здійснюючи його, він виступає як творець. Для навчання конче потрібними є також уявлення і міркування, після чого, за Г.Ріккертом, настає “пізнання як визнання”.

Особистість має ставитись до навчання як до творчості і не тільки “для себе”, а й “у собі”, тобто вона створює себе таким чином, щоб навчання стало її творчою потребою – тоді творчість “виростатиме” із неї і буде такою самою природною потребою й у дорослому стані. Тільки в такому разі суспільство може сподіватися отримати від молодой людини якнайповнішої творчої віддачі, котра стимулюватиме його підніматися на вищий щабель розвитку.

Запровадження Болонського процесу спрямоване на підвищення ролі особистості учня в освітньому процесі, перетворення його на рівноправного учасника освітньої комунікації, перешкоджаючи, водночас, формуванню однобоких особистостей, здатних бути лише вузькими спеціалістами конкретної галузі. Що таке освічена людина сьогодні? Це, по-перше, фахівець в галузі економіки, політики, культури, підготовлений для ефективного функціонування на певному робочому місці. По-друге, це людина з високим ступенем відповідальності, відкрита викликам глобального характеру, готова системно діяти в інститутах громадянського суспільства.

Вивчення процесів формування особистості в системі освіти буде неповним без аналізу комунікативної взаємодії цієї системи із такою важливою складовою громадянського суспільства, як сім'я.

Гегель, створюючи концепцію громадянського суспільства, виділив сім'ю в окрему соціальну сферу, що є фундаментальною для гармонійного розвитку та життя особистості поряд з державою та громадянським суспільством. Сучасні концепції визнають цю інституцію однією з базових у структурі громадянського суспільства. Парадокс сучасності полягає в значній видозміні сімейних традицій та реалій сімейної комунікації порівняно з часами Гегеля.

Нинішній стан суспільства, зміни у сімейних відносинах, у стосунках між статями, хоча й впливають на процеси в системі освіти, все ж таки не є домінантою у вирішенні освітніх питань для конкретної особистості. Як раніше, вирішальну роль відіграє економічний компонент, тобто наявність матеріального достатку, який гарантує дитині доступ до якісної освіти. Безумовно, нормальне виховання дитини, її психологічний стан, її різнобічне формування як особистості одні тільки гроші гарантувати не можуть. Повноцінна і гармонійна сім'я – це краще, ніж неповна, а любов між батьком і матір'ю – краще, ніж розлучення і ворожнеча.

Іманентна зумовленість моральних норм для кожної людини визначається сімейними відносинами і ними ж перевіряється. Дитина, скоріше, на підсвідомому рівні відчуває фальш, непослідовність і негармонійність вчинків батьків, невідповідність між словами та ділами. Якщо не спинити її, свідком якого дитина стала, їй прищепляться брехня, цинізм, лицемірство, блюзнірство як нормальні і цілком адекватні риси у

комунікативному дискурсі. В такому випадку освіта навряд чи буде спроможна протистояти ганебним впливам з боку сім'ї.

Різкі, непрофесійні кроки акторів освітнього процесу можуть назавжди закрити дитячу душу для сприйняття загальнолюдських та суспільних цінностей, зробити неможливим позитивний і відкритий розвиток особистості. І тільки обізнаність педагога з внутрішнім світом дитини, взаємодія із громадянським суспільством, де живе і виховується дитина, може дати позитивний результат в освітньо-виховному процесі. Освіта із трансцендентно-ворожої сфери для вихованця стане іманентно зумовленою, необхідною умовою існування і розвитку його особистості.

Отже, виняткова важливість та визначальність постаті педагога та вихователя в системі освіти вимагають недопущення надмірної зарегульованості його діяльності та втручання у творчий процес, оскільки це може порушити і навіть знищити позитивний характер освітньо-виховної взаємодії між учителем та учнем, що, у свою чергу, зробить неможливим перетворення суб'єкт-об'єктної комунікації на суб'єкт-суб'єктну.

Важливим учасником освітньо-виховної комунікації є сім'я та найближче оточення вихованця поза навчальним закладом. Врахування всіх нюансів і складностей сімейного стану учня є неодмінною умовою такої комунікації.

Швидка видозмінюваність сучасного світу, його трансформаційність гостро ставлять перед освітою питання про адекватність та співвідносність світу молоді до світу старших поколінь. Розбудова національної освіти в Україні на тлі переорієнтації пострадянського простору на демократичні рейки можлива лише за умови суттєвих змін у навчально-виховній роботі, її переорієнтації на особистість учня, його інтереси, потреби, здібності та можливості, через оновлення змісту освіти, впровадження нових технологій, появу такого педагога, який був би не тільки добре підготовлений професійно, а й постійно вдосконалював свою педагогічну майстерність.

Відкриті демократичні системи здатні реально наблизити до вирішення проблеми самостійності педагога у творчому процесі, зумовлюючи, водночас, необхідність його участі у загальному процесі становлення громадянського суспільства. Цементуючим моментом нормального функціонування системи освіти є високий авторитет учителя як для учнів, так і для їхніх батьків. Формування суб'єкт-суб'єктних відносин між педагогом і учнем, коли учень стає рівноправним учасником освітньої комунікації, наближає освітній процес до ідеалу розвинутого громадянського суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Фуко М. Диспозитив сексуальности // Воля к истине. По ту сторону знания, власти и сексуальности. – М., 1996.
2. Сартр Жан-Поль. Буття і ніщо. – К., 2001.
3. Кон И. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива. – М., 1988.
4. Манхейм К. Диагноз нашего времени. – М., 1994.
5. Риккерт Г. Философия жизни. – К., 1998.
6. Бердяев Н.А. Духовный кризис интеллигенции. – М., 1998.