

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Науково-методичне забезпечення розвитку професійної освіти в умовах нових викликів», 17 листопада 2022 р.

<https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4240>



ІВАНОВА

Оксана Вікторівна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна



Анотація. Розкрито значення розвитку резильєнтності педагога в умовах війни як особистісної компетентності, що визначає відносно стійку здатність особистості до усвідомленої саморегуляції у різноманітних життєвих обставинах. Автор акцентує на взаємозв'язку розвитку комунікативної компетентності педагога й резильєнтності. Презентовано результати констатувального та формувального експериментів з розвитку комунікативного компоненту психологічної готовності вчителя НУШ до професійної діяльності. Окреслено подальші напрями наукового пошуку.

Ключові слова: комунікативна компетентність; резильєнтність; особистісна компетентність; війна; педагог.

У наш час резильєнтність як здатність людської психіки до відновлення набуває особливо великого значення у зв'язку з необхідністю опору стресам сьогодення: соціально-економічним проблемам, військово-політичним конфліктам, пандеміям та ін. Українське суспільство наразі перебуває у стані глибокої соціальної кризи, спричиненої повномасштабною війною проти України, що її розв'язала Росія 24 лютого 2022 р. Ця криза знайшла своє вираження у загостренні вже наявних проблем — політичної та економічної нестабільності, зростання безробіття, розлучень, збільшення кількості дітей-сиріт, а також у виникненні абсолютно нових, пов'язаних із дедалі більшою кількістю вимушених переселенців із різних категорій населення України, фізично і психологічно травмованих подіями війни. Сучасні тенденції швидкої глобальної трансформації на тлі загальносвітової нестабільності й постійних соціально-економічних, політичних, демографічних та екологічних змін поглиблюють вплив російської агресії на загальний психологічний стан українських чоловіків, жінок та дітей.

У зв'язку з війною населення України опинилося в ситуації реальної постійної загрози життю. Внаслідок цього значна кількість людей виявляє ознаки тривожності, депресії, розладів сну, панічних розладів, екзистенційної кризи (втрата сенсу життя, втрата бачення майбутнього, нерозуміння, як жити далі). Зазначені наслідки торкнулися зокрема й українських педагогів та всіх учасників педагогічної взаємодії. Це створює нову специфіку комунікації педагога з колегами, адміністрацією, учнями та батьками й актуалізує розвиток комунікативного компоненту психологічної готовності вчителя до професійної діяльності в умовах війни.

Мета статті — сутнісно розкрити проблему розвитку комунікативної компетентності як чинника формування резильєнтності педагога.

Виклад основного матеріалу. Вивченню резильєнтності в широкому розумінні присвятили свої наукові пошуки чимало українських і зарубіжних вчених. Термін «резильєнтність» («resilience») ввели в науковий обіг у 70-х роках ХХ століття Е. Вернер та її колега Р. Сміт (Werner, & Smith, 1992). Е. Вернер, яка вивчала дітей хворих на шизофренію матерів, виявила, що частина дітей зберегла гармонійний розвиток всупереч несприятливим обставинам. Дослідниця назвала цей феномен поняттям «resilience», яке здебільшого використовується у фізико-технічних науках для позначення здатності матеріалів відновлювати свої властивості після деформації та тривалого тиску, і в перекладі означає «стійкість, пластичність, пружність» (Хамініч, 2016). У наукових колах і досі точаться дискусії щодо конкретизації психологічного значення терміну «резильєнтність». Багато вчених ототожнюють його з такими поняттями, як стресостійкість, життєстійкість, психологічна стійкість і життєздатність (Лазос, 2019). На нашу думку, вони не є синонімічними. Це свідчить про складність точного визначення поняття «резильєнтність» у психологічному контексті. Утім, аналізу резильєнтності приділено значну увагу в наукових оглядах і аналітичних матеріалах багатьох учених у зв'язку зі зростанням значення цього феномену в забезпеченні психологічного благополуччя, психічного здоров'я і сталого розвитку людини з її індивідуальними проблемами й життєвими завданнями в умовах глобальної нестабільності, постійно мінливої реальності, екологічних катастроф і війн. На основі теоретико-методологічного аналізу Г. Лазос довела, що резильєнтність — це біопсихосоціальне явище, яке охоплює особистісні, міжособистісні та суспільні переживання і є природним результатом різних процесів розвитку впродовж певного часу. Вчена зазначає, що резильєнтність загалом пов'язана зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов, і, залежно від фокусу та предмета дослідження, резильєнтність може розглядатися і як певна характеристика особистості, притаманна тій або іншій людині, і як динамічний процес, що відіграє важливу роль у здатності та формуванні посттравматичного відновлення особистості (Лазос, 2018).

Отже, резильєнтність у широкому розумінні, за визначенням Г. Лазос, це здатність людини або

соціальної системи вибудовувати нормальне, повноцінне життя в складних умовах (Лазос, 2018). Концептуалізуючи цей феномен, D. Hellerstein виокремлює два його основні складники — фізичну резильєнтність як показник стресостійкості й толерантності та психологічну резильєнтність, що поєднує розвиток та підтримку соціальних контактів, використання соціальної підтримки, віднайдіння смислів під час складних подій або важких ситуацій, підвищення освітнього рівня та опанування різних психотехнологій, що допомагають розвитку й подоланню негативних наслідків після стресу (Werner, & Smith, 1992).

За нашим авторським визначенням, *резильєнтність* — це особистісна компетентність, що являє собою закономірне й динамічне поєднання знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних і духовних цінностей та визначає відносно стійку здатність особистості до усвідомленої саморегуляції у різноманітних життєвих обставинах.

Ця компетенція, на наш погляд, має стати ключовою компетентністю особистості ХХІ століття та особистості педагога насамперед. Адже сучасна українська освіта й суспільство потребують учителя — цілісну особистість, яка здатна адекватно реагувати на мінливу реальність, емоційно зріло будувати свою комунікацію з оточенням навіть у стресових ситуаціях та є для учня провідником на шляху його дорослішання.

Згідно з концепцією Нової української школи, на вчителя покладено велику відповідальність щодо формування особистості учня. Зазначимо, що це формування повинно здійснюватися не директивно, а опосередковано, через природний вплив особистості вчителя на особистість школяра. У цьому разі вчитель — цілісна особистість: носій позитивної Я-концепції та світосприйняття, високих цінностей, орієнтирів, моральних імперативів, а також навичок і компетенцій коуча, ментора, наставника, фасилітатора, тьютора, медіатора тощо, які він транслює учням під час будь-якої взаємодії з ними. Усі ці якості школярі переймають і засвоюють як свідомо, так і на підсвідомому рівні, наприклад, завдяки роботі дзеркальних нейронів, які були виявлені й описані Джакомо Ріццолатті в 1990 р. (Rizzolatti, & Sinigaglia, 2008). Така місія, покладена на педагога, передбачає його здатність неперервно розвиватися, навчатися, пізнавати нове й самовдосконалюватися згідно з морально-етичними принципа-

ми й вимогами сучасності. Педагогіка партнерства Нової української школи передбачає дотримання таких принципів: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення до інших; довіра у стосунках; діалог — взаємодія — взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей). Усі ці принципи, так чи інакше, виявляються у психологічній готовності до педагогічної діяльності вчителя НУШ, зокрема через її комунікативний компонент: якість і культуру комунікації педагога. Тому вчитель має бути як педагогічно компетентним, так і психологічно готовим практично здійснювати педагогічну діяльність, реалізуючи поставлені «високі» завдання, особливо в умовах війни, коли психологічний стан учнів, їхніх батьків, колег і власний — нестабільні.

Тож учитель повинен не просто володіти методичними знаннями й досконало знати свій предмет, мати високий рівень загальної ерудиції, зокрема розбиратися в тонкощах дитячої психології, а ще й бути носієм моральних цінностей, комунікабельною особистістю. Це потрібно для того, щоб діти хотіли взаємодіяти з учителем, спілкуватися, разом проводити час. Комунікативна компетентність педагога, майстерність ділового та міжособистісного спілкування є необхідним інструментом гуманізації освіти. Високих результатів у навчально-педагогічній діяльності може досягти лише той учитель, який уміє налагодити гарні стосунки з вихованцями, батьками, якому притаманні вміння зрозуміти іншого, спрямувати процес комунікації на досягнення педагогічних завдань (Максимова, 2016).

На основі здійсненого теоретичного аналізу визначаємо *комунікативний компонент психологічної готовності вчителя НУШ до педагогічної діяльності як сукупність суто комунікативних якостей особистості, її морально-комунікативних рис і психолого-педагогічних умінь, структуру якої утворюють власне комунікативний, емпатійно-рефлексивний, морально-етичний та емоційно-регулятивний складники.*

Ми провели емпіричне дослідження рівня розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя НУШ до педагогічної діяльності. В основу програми дослідження покладено визначені нами зміст і структура комунікативного компонента психологічної готовності до педагогіч-

ної діяльності вчителя в умовах НУШ, а також критерії його сформованості.

Відповідно до них було розроблено авторський опитувальник «*Вивчення розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності (в умовах НУШ)*», який дає змогу визначати рівень розвитку (або сформованості) комунікативного компонента психологічної готовності вчителя НУШ до педагогічної діяльності.

Основою опитувальника стали психодіагностичні запитання, які дають змогу досліджувати рівень сформованості як окремих складників комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності, так і загального показника — комунікативного компонента психологічної готовності педагога НУШ до професійної діяльності. Вони також дають змогу виявляти фактори, які сприяють або перешкоджають ефективній комунікації педагога, а також його зони зростання (що потрібно розвивати для покращення ефективної комунікації).

За результатами констатувального експерименту:

- визначено загальний показник розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ серед респондентів, який становить 230,21 балів і відповідає середньому рівню;
- виявлено частку респондентів з низьким (12 %), середнім (46 %) і високим (42 %) рівнями розвитку досліджуваного феномену;
- встановлено відсоткове співвідношення розвитку складників комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності, де найбільш розвиненими є морально-етичний складник (32 %) та комунікативний складник (29 %), дещо менш розвинений емпатійно-рефлексивний складник (25 %) і найменш розвиненим є емоційно-регулятивний складник (12 %);
- проаналізовано відповіді респондентів на питання опитувальника з варіантами відповідей і відкриті питання за допомогою методу контент-аналізу, який дав змогу виявити сильні сторони і проблемні аспекти (зони розвитку) професійної комунікації вчителів НУШ.

Для виявлення сильних сторін учителів НУШ у їхній професійній комунікації респонденти дали відповіді на відкрите питання «Що допомагає мені у професійній комунікації з моїми учнями та колегами?».

Аналіз відповідей дав змогу виявити, що успішній професійній комунікації педагогів сприяють:

відкритість, бажання спілкуватися; любов до дітей і до людей загалом; щирість та доброта; емпатія; бажання допомогти, інтуїція; уважність до людей; спостережливність і толерантність; відкритість; чесність; позитив; активність; комунікабельність; спільні інтереси; почуття гумору; уміння слухати; повага; терпіння; любов до професії; досвід; знання і навички; додаткові заходи: семінари, конференції, тематичні уроки, тренінги.

Так, на питання «Що мені потрібно в собі розвинути для покращення якості моєї професійної комунікації?» найчастіше респонденти зазначали такі відповіді: «уміння зберігати спокій» — 60,6 %; «упевненість у собі» — 48,5 %; «емоційний інтелект» — 36,4 %, «позитивне мислення» — 33,3 %.

На відкрите питання «Що заважає мені у професійній комунікації з моїми учнями та колегами?» найчастіше респонденти давали відповіді, пов'язані з темами емоційної регуляції поведінки, емоційного вигорання і нересурсного стану, невпевненості в собі, відсутності позитивного мислення та розуміння з боку інших. Приклади відповідей: «деяка невпевненість у собі»; «стрибки настрою, втома, недотримання меж»; «іноді тяжко стримувати свої емоції»; «іноколи відсутність розуміння з їхнього боку»; «безпорадність, глибинна байдужість»; «іноколи треба більш позитивно ставитися до ситуацій»; «вигорання, відсутність ресурсу»; «іноколи дратуюсь, якщо мене довго не можуть зрозуміти»; «закритість, сумніви, невпевненість у своїх силах»; «втома, дратівливість, купа непотрібної роботи»; «деколи мало впевненості» тощо.

Отже, у результаті констатувального експерименту визначено середній рівень розвитку досліджуваного феномену серед вчителів НУШ. Такий показник, на нашу думку, пояснюється притаманними вчителям якостями, як-от: любов до дітей і до професії, бажання налагодити комунікацію і допомогти, емпатія, щирість, доброта, повага, терпіння, вміння слухати тощо. Достатньо високі показники вибірки також можемо пояснити набутим усвідомленням вчителями досвіду, розвиненими комунікаційними навичками та підвищенням кваліфікації на семінарах, конференціях, тренінгах і тематичних уроках.

Утім, незважаючи на середній рівень загального показника розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до професійної діяльності, визначено, що найменш розвиненим є емоційно-регулятивний складник досліджуваного феномену. Цей результат підтвердили та-

кож відповіді респондентів на відкрите питання опитувальника, завдяки яким ми виявили проблемні аспекти розвитку комунікативного компонента. Вони пов'язані з проблемами емоційної регуляції поведінки, емоційного вигорання і відсутності ресурсу, невпевненості у собі, схильності до негативного мислення, відсутності порозуміння з оточенням. Виявлено також потреби у розвитку емоційного інтелекту, вмінні зберігати спокій, позитивному мисленні і впевненості в собі.

Результати аналізу отриманих даних стали підґрунтям для розроблення й апробації програми розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ.

Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив середній рівень розвитку компонента психологічної готовності вчителів НУШ до професійної діяльності. Утім, встановлено 12 % респондентів з низьким рівнем розвитку досліджуваного феномену. Найменш розвиненим складником комунікативного компонента психологічної готовності вчителя НУШ до педагогічної діяльності виявився емоційно-регулятивний. Про це також засвідчили відповіді респондентів на відкрите питання, які показали наявні проблеми, що заважають повноцінній ефективній професійній комунікації, а саме: складність емоційної регуляції власної поведінки; емоційне вигорання і відсутність ресурсу; невпевненість у собі; негативізм (негативне мислення); відсутність порозуміння з оточенням.

Ці проблеми свідчать про нагальну потребу розвитку емоційного інтелекту, який охоплює розвиток як позитивного мислення і самоставлення, так і впевненості в собі, навиків збереження й відновлення особистісного ресурсу, емпатії та рефлексії.

Оскільки розвиток емоційного інтелекту та інших зазначених вище феноменів вважаємо складниками того поєднання знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних й духовних цінностей, що визначають відносно стійку здатність особистості до усвідомленої саморегуляції у різноманітних життєвих обставинах, ця потреба, на нашу думку, виявляє прямий зв'язок з розвитком резильєнтності особистості педагога.

Окреслена емпірично встановлена потреба вчителів НУШ і розуміння того, що характер, якість й ефективність комунікації напряму зале-

жать від здатності розпізнавати й ідентифікувати як власні, так і чужі емоції й емоційні стани, розуміти чинники їх виникнення, обирати конструктивні й коректні в певних ситуаціях способи вираження власних емоцій і допомагати у цьому іншим, а також керувати своїми поведінковими реакціями (свідома поведінка), зумовили необхідність розроблення «Програми розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ».

Форми роботи, які пропонує програма: міні-лекції, групові обговорення, групові та індивідуальні практичні завдання і вправи, самостійне опрацювання літературних джерел та наданих завдань, індивідуальні психологічні консультації.

Структура програми включає: два тренінги і три семінари-практикуми, а також індивідуальні психологічні консультації.

Тривалість кожного тренінгу / семінару-практикуму — 3 години.

Тривалість індивідуальної психологічної консультації — 1 година на тиждень з кожним учасником.

Періодичність проведення тренінгів / семінарів-практикумів — 1 раз на тиждень.

Загальна тривалість програми — 5 тижнів.

Після апробації «Програми розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ» аналіз результатів засвідчив таке.

В експериментальній групі визначено загальний показник розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ серед респондентів експериментальної групи, який становить 230,29 балів і відповідає середньому рівню, а на початку формувального експерименту становив 140,21 балів, що відповідає низькому рівню.

Отже, у результаті участі у «Програмі розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ» загальний показник розвитку досліджуваного феномену в експериментальній групі виріс на 64,3 %.

Встановлено нове відсоткове співвідношення розвитку складників комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності, де найбільш розвиненими є: емпатійно-рефлексивний складник (30 %), решта складників розвинені приблизно на одному рівні, а саме: емоційно-регулятивний складник (24 %), морально-етичний складник (23 %), комунікативний складник (23 %).

Отримані дані засвідчили більш рівномірний розвиток у експериментальній групі всіх складників комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ. При цьому рівень розвитку емоційно-регулятивного складника виріс на 10 %, а емпатійно-рефлексивного — на 6 %.

У контрольній групі визначено загальний показник розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ серед респондентів експериментальної групи, який становить 145,01 балів і відповідає середньому рівню, а на початку формувального експерименту становив 141,01 балів і відповідав низькому рівню.

Отже, в результаті участі у «Програмі розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ» загальний показник розвитку досліджуваного феномену в контрольній групі виріс на 2,84 %.

Встановлено нове відсоткове співвідношення розвитку складників комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності, де найбільш розвиненими є морально-етичний складник (29 %) та комунікативний складник (29 %), дещо менш розвинений емпатійно-рефлексивний складник (27 %) і найменш розвиненим є емоційно-регулятивний складник (15 %).

Отримані дані засвідчили більш рівномірний розвиток у експериментальній групі всіх складників комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ, порівнюючи з попередніми. Водночас рівень розвитку емоційно-регулятивного складника виріс на 1 %, а емпатійно-рефлексивного — на 4 %.

Отже, результати формувального експерименту засвідчили дієвість «Програми розвитку комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до педагогічної діяльності в умовах НУШ», зокрема емпірично підтвердилося, що на загальний показник рівня розвитку досліджуваного феномену головним чином впливають його емоційно-регулятивний та емпатійно-рефлексивний складники, які зокрема є дуже важливими, на наш погляд, і для розвитку резильєнтності педагога.

Висновки. Психологічними детермінантами розвитку комунікативної компетентності педагога або комунікативного компонента психологічної готовності вчителя до професійної діяльності виступають: конструктивне/позитивне мислення, позитивне самоставлення, розвиток емоційного інтелек-

ту, рефлексії та емпатії, профілактика емоційного/ професійного вигорання, особистісний розвиток.

Комунікативна компетентність означає вміння не просто вступати в комунікацію, а й знаходити порозуміння з оточенням, залагоджувати конфліктні ситуації, спілкуватися з абсолютно різними людьми на рівних, встановлювати контакт і будувати стосунки на засадах взаємоповаги й довіри з людьми незалежно від статі, віку, віросповідання і соціального статусу. Сформованість комунікативної компетентності є ознакою цілісної, емоційно, соціально і духовно зрілої особистості. Особливої актуальності таке вміння набуває в умовах війни, коли психіка людей «розхитана» жорстокими реаліями сьогодення, тотальною невизначеністю й постійною загрозою життю. Припускаємо, що із розвитком комунікативної компетентності педагога в умовах війни відбувається опосередкований розвиток резильєнтності як особистісної компетенції сучасної людини XXI століття. Дослідження розвитку резильєнтності особистості педагога становить наступний крок нашого наукового пошуку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Васильєва, В.В. (2018). Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи. *Всеосвіта*. <https://bit.ly/3RNLYe9>
- Лазос, Г.П. (2018). Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології: Консультативна психологія і психотерапія*, 3(14). <https://bit.ly/3E0zX5P>
- Лазос, Г.П. (2019). Теоретико-методологічна модель резильєнтності як основа побудови психотехнології її розвитку. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2-3 (17). <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.9>
- Максимова, О.О. (2016). Комунікативна компетентність вчителя початкової школи. *Молодь і ринок*. 5 (136). <http://eprints.zu.edu.ua/21881/1/3.PDF>
- Хамініч, О.М. (2016). Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 6(2). <https://bit.ly/3YnHTGI>
- Rizzolatti, G., & Sinigaglia, C. (2008). *Mirrors in the brain — how our minds share actions and emotions*. Oxford University Press. <https://amzn.to/3IfWvBO>
- Werner, E., & Smith R. (1992). *Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood*. Ithaca, New York: Cornell University Press. <https://bit.ly/3Ihanfe>

THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A FACTOR IN THE FORMATION OF TEACHER RESILIENCE

Scientific report at the methodological seminar of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine “Scientific and Methodological Support for the Development of Vocational (Professional) Education under New Challenges”, November 17, 2022

Oksana Ivanova

PhD in Psychology, Senior Research Fellow of the Department of Occupational Psychology, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

Abstract. *The article reveals the significance of the development of the teacher’s resilience in the conditions of war as a personal competence which determines the relatively stable individual’s ability for conscious self-regulation in various life circumstances. The author of the article focuses on the interrelation between the development of a teacher’s communicative competence and resilience. The results of ascertaining and formative experiment on development of communicative component of psychological readiness of a teacher of the New Ukrainian School (NUS) for professional activity are presented. Further directions of scientific research are outlined.*

Keywords: *communicative competence; resilience; personal competence; war; teacher.*

Дата публікації: 28 грудня 2022 р.