

## ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 371.132

### ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ СФЕРИ СЕНСІВ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Світлана Цюра

*Львівський національний університет імені Івана Франка  
вул. Дорошенка, 41, 79000 Львів, Україна*

Розглянуто механізми утворення мотиваційно-сенсових відношень до педагогічної діяльності, загальні структурні прототипові характеристики поняття вчителя та його вживання у сучасній практиці, проаналізовано можливості методів дослідження сфери особистісних сенсів майбутнього вчителя

*Ключові слова:* особистісні сенси, особисте значення, вчитель як професія

Окреслена проблема має мінімум чотири площини розгляду, а саме: психологічну, психолінгвістичну (семантичну), педагогічну і соціальну. Ми проведемо педагогічний аналіз тих підходів до дослідження сенсів особистості майбутнього вчителя, що їх психологія особистості пропонує сьогодні відповідно до семантичного контексту особистого (індивідуального) розуміння сенсу Я-професійного (семантичної категорії).

Дослідження сфери сенсів особистості, у цілому, зорієнтовані психологами на уточнення структури сенсів і вивчення дії механізмів сенсоутворення. Експериментальна психологія ставить своїм завданням не лише діагностику названих психічних явищ й орієнтацію у їх зовнішній і внутрішній детермінованості. Сенси особистості – це структура, оперувати знанням котрої важливо для самої людини. На це звернули особливу увагу філософи школи екзистенціалістів і висунули як першочергове значна частина школи постмодерністів. Різноманітні техніки самопізнання і їхня ефективність також перебувають у центрі уваги сучасних учених. Аналіз процесів перебудови і утворення сенсів, феномена втрати сенсу знаходимо у працях О. Асмолова, А. Бодальова, Б. Братуся, Б. Зейгарник, Є. Суботського, А. Хараш. Експериментальному вивченню внутрішньо особистісної динаміки сенсів присвячені дослідження В. Франкла, Е. Еріксона, серед сучасних

вітчизняних – конфліктних сенсів В. Століна, неklasичний виклад поняття і трактування змісту виховання у І. Підкасістого.

Виокремивши поняття особистісного сенсу як відображення у свідомості особистості мотиву діяльності до мети діяльності, вітчизняні психологи (А. Леонт'єв, П. Гальперін, Л. Виготський) звернули увагу на те, що сенс – це індивідуалізоване відображення дійсності. Особливості його розкриття, тлумачення чи читання дуже влучно охарактеризував А. Бодальов. Наведемо його цитату дослівно, оскільки вона безпосередньо стосується специфіки організації сучасної психолого-педагогічної діяльності, орієнтованої на пізнання та розвиток особистих сенсів: “У повсякденних, що стали для нас звичними, життєвих ситуаціях, коли немає потреби у глибокому проникненні у сенс поведінки людей, що нас оточують, у справжні мотиви їх діяльності, процес, що розкриває справжній психологічний зміст їхньої поведінки, згорнутий. Але варто іншій людині відійти від “само собою зрозумілої” манери поведінки або небайдужій нам людині “видати” незвичний для неї вчинок, як процес інтерпретації поведінки виходить на перший план” [2, с. 114].

Акцентувавши, що психологічним об'єктом виховання є сфера сенсів особистості (особисті сенси і змістові установки, що виражають сенси у поведінці), О. Асмолов звернув увагу, що вказане розуміння психологічного об'єкта виховання дає змогу не лише чіткіше усвідомлювати відмінність між навчанням і вихованням, але й охарактеризувати головні риси методичних принципів, дотримання яких забезпечить ефективність психологічної підтримки особистості [1, с. 383]. Аналіз літератури дав змогу нам виділити як найактуальніші такі норми:

- принцип переривання діяльності (орієнтує на пошук методів і прийомів, що мають на меті вивести за межі нормативно заданих ліній поведінки та установок і стереотипних рішень (І. Семенова, С. Степанова);
- вимоги психосемантичного підходу (спрямовує на вивчення особистості через її особисте, індивідуальну систему значень, сенсів, у ракурсі яких відбувається сприймання людиною світу, людей і себе самої, пропонує побудову суб'єктивних просторів індивідуальних значень, наприклад, процедури оцінення себе, можливих мотивів вчинку іншої людини за спеціальними шкалами (В. Петренко, А. Шмельов);
- вимоги традиційної діагностики пізнавальних процесів. Наприклад, психологічний аналіз життєвої інформації для дослідження динаміки смислових систем (Б. Братусь);
- принцип діяльнісної опосередкованості мотивів і смислових установок (для того, щоб перебудувати мотиви і смислові установки

особистості, необхідно вийти за межі цих смислових утворень і змінити діяльності, що їх зумовлюють. Прийом зміни позиції у соціальній ситуації Е. Суботського).

Студенти (майбутні вчителі, професіонали) живуть уже цілком самостійним внутрішнім життям, до якого професійна підготовка і навчання у вищій школі можуть мати дуже різний рівень дотичності. Семіосфера особистості на своєму рівні цілком усталена, оскільки основна криза ідентифікації у більшості залишилася позаду. На відміну від інших видів діяльності зміст професії вчителя студенти осягнули як жоден інший, оскільки достатньо довго спостерігали (спостерігають) її виконання різними людьми з далеко неоднаковим рівнем знань і системою цінностей у різних рольових варіаціях, настрої, типових і нетипових ефектах. Бачення професії вчителя формувалося у них і як наслідок того, якого значення вона набула у сучасному світі у цілому і середовищі їх розвитку зокрема. Але наповнитися унікальним сенсом, як і втратити сенс, чи не набути сенсу, потрапити у період нового ціннісного ранжування і вийти із нього на вищий особистий рівень доцільності й сенсу вона може лише у тигелі індивідуальної свідомості, для якої середовищний контекст не більше, але і не менше, ніж необхідний матеріал для опрацювання.

Сенс, як суть, основний зміст поведінки, інформаційного повідомлення, соціального явища може бути очевидним і таємним, демонстративно запропонованим чи завуальованим. Сенс, як явище особисте, – це значимість для певної людини тих чи інших явищ. Він завжди визначається сформованістю–не сформованістю відношення певної людини до явищ реальності та відношенням, що, на думку людини, мають означені явища до неї.

Як ключовий серед особливостей мотиваційно-сенсових відношень індивідуальності особистості виокремлюється **механізм утворення мотиваційно-сенсових відношень як похідної від місця людини**, її соціальної позиції у суспільстві і набору ймовірних мотивів діяльності, заданих цією соціальною позицією; опосередкованість зміни мотиваційно-сенсових відношень змінами, що лежать в основі діяльності; типове явище недостатнього усвідомлення особистістю сенсу для його зміни; неможливість безпосереднього втілення сенсу в його значеннях [1, с. 384–388].

Звернемо увагу на лінгвістичний контекст питання сенсу і значення професії вчителя для студента, що її здобуває. Лінгвістична семантика, розрізняючи терміни “значення” і “сенс”, для першого і другого вдало використовує порівняно недавно прижиті у педагогічній теорії терміни інваріантне (значення) і варіативне (сенс). Значення – це зміст, що стало закріпленій за деякою мовною одиницею, він має певне місце в іншій системі значень і достатньо стабільний у часі. Сенс – це пов’язана із мовною

одиноцею інформація, що змінюється у часі, варіативна залежно від властивостей комунікантів, тобто нерегламентована. Семантики пропонують розрізняти визначення сенсу залежно від його розуміння – екзистенційного, етимологічного та асоціативного. Визначення, що його пропонують для розрізнення сенсу і значення у свідомості носія мови, трактують як близькі але різні концепти, які пропонуємо нижче.

Значення Х-са – це інформація, зв'язана з Х-м відповідно до загальноприйнятих правил використання Х-са як засобу передачі інформації. СENS Х -са для Y в часі T – це інформація, яка у свідомості Y зв'язується з Х-м протягом часу T, коли Y здійснює або сприймає X як засіб передачі інформації.

Видається досить простим проаналізувати семантичну площину відповіді на запитання, що таке сENS слова вчитель, адже сенси навіть внутрішньою мовою відчуваються і проговорюються через слова і їхні значення (мама – це... мама).

Отож уточнимо, що саме ми знаємо, коли знаємо значення слова "вчитель", що змінюється у значенні, якщо до нього додати "професія вчитель"? Семантики, поки що мають на це запитання лише часткові відповіді [3, с. 406]. Було апробована декілька теорій, що пробують пояснити значення слів, або фраз:

1. Референтна теорія урівнює значення слова і референції, це підхід, який розглядає значення слова (або фрази) як все те, до чого воно відноситься у світі; *Вчитель – це і перша вчителька, і наставник у спортсмена, гуру в послідовника, Христос для християн.*

2. Теорія визначення значень. Буквально одиниці із слів у мові описують елементарні поняття, більшість – це ярлики для сукупності понять. Значення значної більшості слів можна розкласти на сукупність компонентів, які у певній організаційній ієрархії наявні у свідомості людини. Між різними словами і фразами виникають різні сенсові відношення, є близькі і протилежні значення слів, можна виявити відсутність зв'язку між значеннями. *Наприклад, що ми матимемо на увазі, коли скажемо людині, яка обвела нас навколо пальця, "Ти – мій вчитель"?*

Теорія значень стверджує, сенсові відношення між словами можна пояснити, якщо припустити, що слова – це сукупність усіх семантичних властивостей, певний перелік його визначень, як у словнику.

Повне значення слова "вчитель" можна спробувати скласти із набору таких семантичних характеристик: "той, хто діє – навчає, впливає і виховує, якщо безпосередньо чи умовно присутній той, кого навчають, виховують чи впливають; той, хто володіє певним досвідом, той, хто має відповідний професійний або (й) соціальний статус". Згідно із теорією значень такі визначення є у нашій голові для кожного слова із нашого словникового

запасу. Як же інакше тоді б ми знали, що має на увазі людина, що каже “не вчи мене жити”, “вони нічого не могли мене навчити”, “вони навчили мене усьому, що в житті виявилось справді важливим”. Але чи всі ці значення є рівноцінними у кожному окремому випадку?

3. Теорія прототипів. Звертає увагу на те, що у переліку значень кожного слова є те, що, як видається, має більше порівняно з іншими у сенсовому ряду навантаження. Питання ставиться так, чи справді семантичні категорії, що описуються словами, є настільки категоріальними, наскільки необхідними (те, що необхідно мати, щоб бути, вважатися вчителем) чи достатніми (тими, які є лише у вчителя) є визначальні характеристики того чи іншого слова. І тут щодо поняття вчитель виникає дуже багато запитань. *Тітонька у трамваї може делікатно та із знанням справи повчити школяра, як він себе має вести. Вона діє, у неї є досвід, школяр може із готовністю прислухатися до слушної поради. Відповідно тоді, за суттю поняття, вона є його вчителем. На уроці у буйному шостому “Г” вчителька, у якої за плечима 30 років діяльності в елітній школі, безуспішно намагається перекичати гамір і викласти знання у порожнечу свідомого їх несприйняття. Тоді, згідно з логікою теорії визначення ознак слова, для розуміння суті слова вона не є вчителька, оскільки не діє як вчителька, не сприймається як вчителька. Як ми розрізняємо вчителів, що “вчителіші” за інших?*

Згідно з теорією прототипів, значення багатьох слів описують як цілий набір рис, жодна із яких не є ні необхідною (щоб стати вчителем), ні достатньою (такою, що є лише у вчителів). Поняття скріплюється тим, що частина філософів називають структура “родинної подібності”. Дослідники виділяють:

- прототипові ознаки, що асоціюються із поняттям, вони є зручним способом виділити потенційних кандидатів – носіїв поняття. Наприклад. *Риби живуть у водоймах. Кит живе у воді. Отже, він є рибою?;*
- ознаки, що є визначальними характеристиками поняття. Вони визначають обмеження для використання поняття, диктують, до чого саме стосується/не стосується прототип. *Риби розвиваються з ікри. Кит народжується і розвивається як ссавець. Отже, кит не є рибою;*

Що входить у прототип поняття вчитель, ми спробували перелічити вище. Не будемо доводити, що асоціативні й директивні ознаки цього поняття суттєво різнитимуться у соціумі, історичному часі, культурному контексті. Водночас щодо ознак, що є визначальними характеристиками поняття, сьогодні можна зазначити таке. Коли ми кажемо, що хтось подібний на вчителя, наприклад, десятирічна дівчинка, що опікується малюками, то, очевидно, ми маємо на увазі, що помітили у її поведінці прототипові ознаки

вчителя. В іншому випадку ми могли б подумати, що вона веде себе так, як хтось інший, наприклад, як справжня мама, дресирувальник у цирку, наглядач у концтаборі.

Педагогічний словник пропонує такі характеристики значення слова: "Учитель – це особа, що передає іншим засвоєні ним знання, вміння, набутий досвід, своє розуміння життя і ставлення до нього. У більш вузькому сенсі – посада викладача одного або декількох навчальних предметів у загальноосвітній школі, в завдання якого входить навчання і виховання учнів відповідно до специфіки предмета, який він викладає, формування загальної культури особистості, свідомого вибору й освоєння професійних програм соціально-трудової адаптації. Учитель у широкому соціальному значенні – мислитель, громадський діяч, що формує погляди і переконання людей, допомагає їм знайти свої шляхи у житті. Учителем часто називають людину, чия мудрість і життєвий досвід залишили глибокий слід у розвитку окремої особистості і її долі" [4, с. 412].

Для того, щоб уточнити, які з ознак поняття, що наведені у словнику, є прототиповими, пропонуємо проаналізувати рис. 1–3.

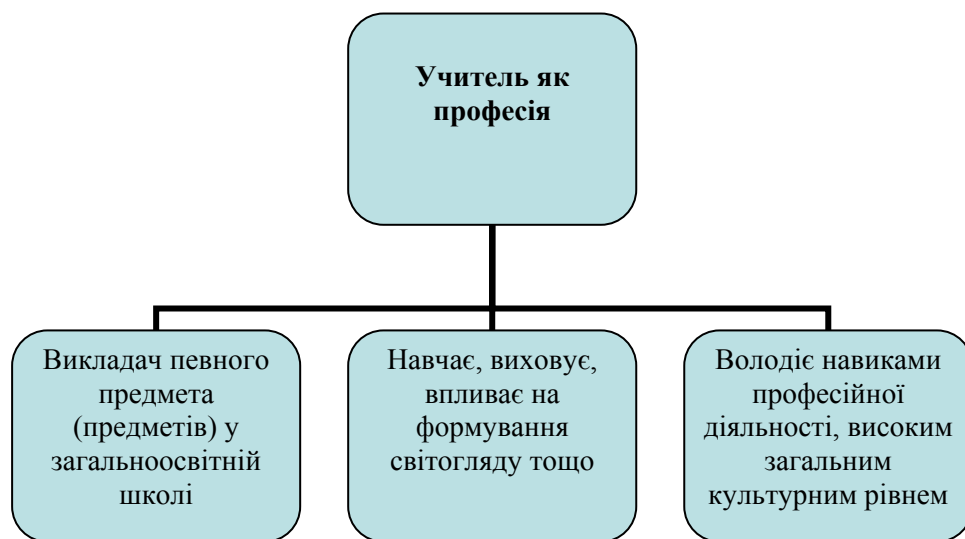


Рис. 1. Учитель – це професіонал, що виконує діяльність з чіткими завданнями, характеристиками і межами

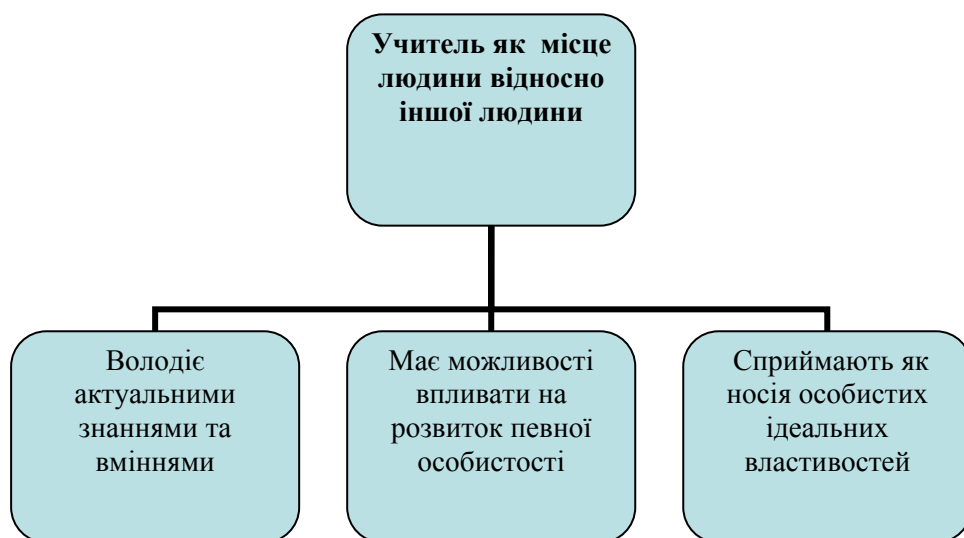


Рис. 2. Учитель – це особлива соціальна позиція, яку займає одна людина, провадячи іншу, за умови, що інша на це внутрішньо погоджується

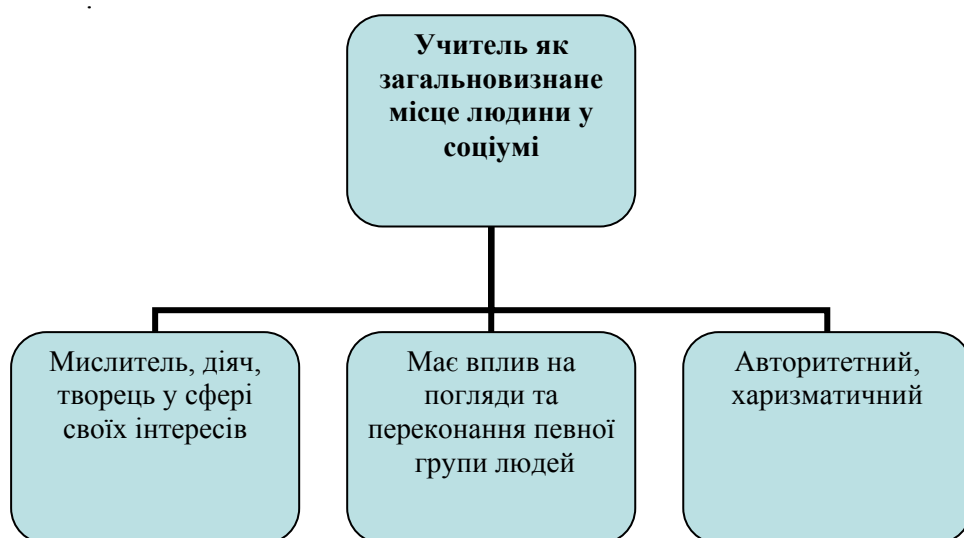


Рис. 3. Учитель – це позиція людини щодо певної, інколи великої, групи людей, що визнають право людини вести їх або спрямовувати

Сенс слова “вчитель” буде різним у сучасній східній і західній цивілізаціях, він мав різне наповнення в Україні початку і кінця ХХ ст. Аналіз сенсу свідчить, що в історичній ретроспективі значно рідше побутує той відтінок слова, що означає людину духовно і морально вищу (ментор, гуру, Вчитель). Учитель, що проводить тренінг, узагалі не має права діяти як вчитель – демонструвати, що знає і вміє краще, подавати приклад, інколи і висловлювати оцінні судження. Багато вмінь і навиків, професійні секрети, які відкривав середньовічний майстер, його учні приймали як особливу посвяту в майстерність. Сучасне суспільство нівелює вчителя до середньостатистичного службовця, що не має права на втручання у розвиток учня, його сенси, мотиви та цілі. І робить це далеко не завжди обґрунтовано.

Який сенс вкладає студент, коли вимовляє назву своєї майбутньої професії і який повинен вкладати згідно із суспільним договором? А суспільними цілями та інтересами? І що з цього приводу диктує йому дискурсивна практика? У якому напрямі змінився дискурс вчителя в Україні незалежній? Як читають його сьогоднішні студенти? Що відчувають щодо своєї професії у глибині душі?

Ми формуємо і формуємо судження про себе у цілому і зокрема про свої особисті властивості:

- завдяки процесу соціалізації, коли дізнаємося, якої ми релігії, національності, яких поглядів на гендерні ролі тощо;
- одержуючи дзеркальні оцінки, коли люди сприймають себе так, як сприймають їх інші, ті, для яких ми – добрі-погані, культурні-некультурні, сміливі-боягузливі тощо;
- шляхом зворотного зв'язку, коли люди чітко і неоднозначно реагують на ту чи іншу нашу поведінку, стиль, манери, спосіб мислення;
- завдяки дії механізму самосприймання, спостерігаючи за собою, узагальнюючи знання про себе, розвиваючи свідомо досвід рефлексивного аналізу.

Однак можливі певні застереження:

- більшість людей неохоче шукатиме у собі нові недоліки (окрім певних типів акцентуацій). Старі недоліки, про які знаємо, звичні й зручні, для них є готові пояснення і виправдання. Нові (небажані, неприємні) закриті для осмислення покривалами заміщення;
- свідомому аналізу можна піддавати, здебільшого, лише поле свідомого, а не те, витіснене, закамфльоване в установки і стереотипи, – складно, так просто сам у собі нове про себе не розкриєш;
- вдало висвітлена площа власних недоліків або справжніх мотивів власного вчинку може зумовити такий потужний емоційно



забарвлений викид негативу (або й викличе суїцидні ідеї), що вдруге повторити зважиться лише людина із схильністю до психологічного мазохізму.

Водночас можна звернути увагу і на достатньо цікаві позитивні речі:

- власна поведінка, що вийшла далеко за межі власних же стандартів, може бути знехтувана оточенням, але не самим собою;
- покарання та самообмеження за недопустиму власну поведінку можуть лавиноподібно вибудувати альтернативну площину цінностей і установок, що унеможливить таку поведінку у майбутньому, або, принаймні, поставить її симптоми у фокус самоконтролю.

Теорія самосприймання, запропонована Дерілом Бемом, стверджує, що рефлексія, як джерело знань про себе, може бути корисною для здебільшого неосновних і найбільш важливих аспектів власного “Я”. “Велика кількість сторін власного “Я” має чіткі внутрішні референти у формі стійких переконань, установок і афективних переваг, тому наявна ймовірність того, що самосприймання як джерело знань про себе стосується швидше другорядних, ніж значимих сторін власного “Я” [5, с. 61].

Як виявлено нами, ефективними методиками діагностування, прогнозування та вдосконалення системи особистісних сенсів є дельфійський метод, методи паралельних прогнозів та двовекторного прогнозування (Вульфсон, Яновський). Поєднання їх у дослідженні сфери сенсів майбутнього вчителя дає змогу не лише оперувати кількісними показниками сформованості–несформованості професійної концепції у студента, проходження–непроходження ним кризи ідентифікації з професією, але й піддати якісному аналізу складові “Я-професійного” особистості, які студент помістить у прогнозованих характеристиках. Як лінгвістичну одиницю висловлювання про майбутню професію оптимально використовувати фразу (відносно закінчений мовномовленнєвий аналог уявленої як дійсної ситуації).

Сукупність наведених студентом характеристик проєктованої студентом особистої професійної реальності може виявитися у:

- відсутності чітких ознак “Я-професійного” й зосередженні уваги на особистих стосунках, дозвіллі тощо;
- більш-менш цілісній професійній “Я-концепції”;
- переліку окремих підсистем Я-професійного;
- завуальованій відмові від повноцінного розвитку Я-професійного і вияву себе через призму професійної ролі;
- опис механізмів заміщення потреби вияву себе у професії.

Слід звернути увагу, що вторинну форму використання мови (та, що закріплює ідеї і концепції людини, втілює її світобачення у певних текстах), не можна розглядати як суто суб’єктивне явище. Так вважають і відомі

психолінгвісти (Колшанський, Шаліков). Що ж до співвідношення об'єкта і суб'єкта, то **картина світу у мовному вираженні зберігає свої реальні якості**, а роль суб'єкта зводиться лише до **вибору** тих чи інших реальних якостей, але **не** їх іманентно суб'єктивного **конструювання** [6, с. 6].

Дотримуючись положень теорії “структура тексту – структура світу” (“Textstruktur – Weltstruktur Theorie”), як і у інших теоріях, що предметом аналізу розглядають структуру тексту, опрацювання авторського діагностичного тесту – це безпосередня семантична інтерпретація текстів та їхніх окремих композиційних одиниць, за умови, що інтерпретованому природною мовою тексту попередньо приписують канонічну репрезентацію, яку в подальшому інтерпретують.

Розглянемо вихідні положення, теорії “структура тексту – структура світу”:

- констатація (визначення) дескриптивної когерентності: інтерпретатор вважає текст з позиції певної особи дескриптивно когерентним, якщо він спроможний поставити у відповідність цьому тексту визначений корелят, що є цілісним з погляду цієї особи (словникові кореляти наведені нами у схемах 1-3);
- як корелят розглядають фрагмент реальності, який інтерпретатор приписує інтерпретованому тексту;
- можливо, що певний текст, який трактовано як некогерентний з погляду одного інтерпретатора, може бути сприйнятий іншою особою як когерентний;
- можливо, що текст, охарактеризований як дескриптивно некогерентний, буде визнаний когерентним на рівні есплікативної (експланаторної) і/або оцінної інтерпретації;
- адекватність інтерпретації у кінцевому підсумку ґрунтується на теоретико-практичному результаті пізнання, що відображає той чи інший фрагмент реальності через його об'єктивні властивості;
- інтерпретація тексту в кінцевому підсумку, незалежно від особливостей суб'єкта, особистісних інтересів, повинна бути адекватною саме фрагменту реальності, а не настрою особистості.

Ґрунтуючись на цих положеннях, можна проаналізувати ідеальні уявлення студентів про свою професійну концепцію, зафіксувавши ідеальність значним уявним відривом визначивши як канонічну інтерпретацію всі три словникові концепти (учитель як професія, учитель як місце людини щодо іншої людини, учитель як місце людини у соціумі) у баченні окремої групи респондентів.

Що саме у системі особистісних сенсів майбутньої професійної діяльності студента може бути виявлено за допомогою методики паралельних прогнозів?

Перше. На якому рівні виявлені окреслені нами параметри-характеристики професійної діяльності: перший (початковий) очевидно, буде представлений окремими елементами професійної ролі, передусім зовнішніми характеристиками діяльності; другий рівень (середній) міститиме дві-три головні ознаки, вагомі для професійної діяльності у середовищному контексті, але, очевидно, не матиме вияву у всіх площинах прогнозу, що свідчатиме про відсутність зрілої ідентифікації, за якої незалежно від обставин професійний вибір зроблено остаточно; третій рівень (високий) – цілісна система професійних характеристик у взаємозв'язках з “Я-концепцією” особистості, буде наявна у всіх чотирьох прогнозах.

Друге. Параметри “Я-професійного” і співвіднесення їх із “Я-концепцією” – ототожнення, відокремлення, структурна ієрархія:

- професійна роль і її репертуар: функції, обов'язки, сфери докладення зусиль; місце у професійній ієрархії;
- характеристика відношень особистості й професії. Відчуття повноти сенсу професійного життя, відсутності сенсу, процесу болісного пошуку сенсу;
- моральне задоволення. Особистісно-емоційне насичення професійної діяльності – опис відчуттів у антонімах задоволений–незадоволений; творю–не можу творити; виявляю себе–обмежений у самореалізації; щасливий–нещасливий;
- матеріальна винагорода і її відповідність докладеним зусиллям;
- суспільно-економічний статус і престиж;
- професійні цілі і плани або їх відсутність;
- особисте життя і його співвіднесення із професійним.

Сучасні напрями досліджень сфери сенсів особистості майбутнього вчителя розмістилися у трьох площинах: розкриття очевидних сенсів через безпосередню пізнавальну рефлексивну діяльність; створення умов для аналізу прихованих сенсових значень шляхом паралельних прогнозів як організованого способу “переривання” діяльності; безпосередньої семантичної інтерпретації текстів. Названі напрями роботи з сферою “Я-професійного” студента створюють цілий спектр умов щодо суттєвого розширення педагогічного простору для самоорганізованого розвитку майбутнього вчителя.

- 
1. *Асмолов О.* Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. М., 2001.
  2. *Бодальов А. А.* Личность и общение. М., 1983.

3. Глейтмен Г. Основы психологии: Пер с англ. / Под ред. В. Ю. Большакова, В. Н. Дружинина. СПб., 2001.
4. Словарь-справочник по педагогике / Авт.-сост. В. А. Мижериков; Под общ. ред. П. И. Пидкасистого. М., 2004.
5. Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс. 10-е изд. СПб., 2004.

### **PSYCHOLOGICAL AND PSYCHOLINGUISTIC ASPECTS OF LEARNING THE PROSPECTIVE TEACHER PERSONAL MEANINGS**

**Svitlana Tsiura**

*Ivan Franko National University of L'viv  
Doroshenko Str., 41, UA-79000 L'viv, Ukraine*

The paper portrays the mechanisms of motives and meaningful attitudes to the teacher activity forming, the general archetype characteristics of the teacher concept and its practical meaning. It analyses the possibilities of researching the personal meanings of prospective teacher.

*Key words:* personal senses, teacher as a profession, personal meaning

Стаття надійшла до редколегії 21.06.2007  
Прийнята до друку 17.10.2007