

DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-10-74-51>

УДК 378:165.412

Лукашенко М.В.

Донецький національний університет імені Василя Стуса

Горбатюк С.М.

Вінницький національний медичний університет імені М.І. Пирогова

Коваль М.І.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

МЕТОДИ ПАРАДОКСІВ ТА ЇХ МІСЦЕ У РОБОТІ ВИКЛАДАЧА

Анотація. Одними з найбільш швидких та результативних методів розв'язання педагогічних завдань та проблем є парадоксальні. У статті розкривається досвід застосування таких методів у викладанні в закладах вищої освіти. Зокрема, способи перетворення проблеми на ситуацію розвитку, використання рефреймінгу симптому, припис проблеми та її посилення, уміння бачити функцію проблеми, способи отримання досвіду управління нею. Подається система питань для викладачів і студентів, яка допоможе визначити призначення проблеми, практичні «поради» та вказівки як не досягти бажаного результату, або як досягти його протилежності, як «стримувати» позитивні зміни, як перетворити проблему в союзника.

Ключові слова: парадокс, подвійний зв'язок, парадоксальні приписи, парадоксальні інтервенції, успішність.

Lukashenko Maryna

Donetsk National University named after Vasyl Stus

Gorbatiuk Svitlana

Vinnytsya National Pirogov Memorial Medical University

Koval Mariia

Taras Shevchenko National University of Kyiv

METHODS OF PARADOXES AND THEIR PLACE IN LECTURER'S WORK

Summary. The resultiveness and satisfaction of student learning is related to the lecturer's effectiveness and fullness, but this relationship is not causal but more circular. As with any system, there can be problems in these relationships. The symptom can be a decrease in student's achievement, but that may be a symptom of another system's problem. In any case, one of the fastest and most effective methods of solving pedagogical problems is paradoxical. In this article the experience of using paradoxical methods in teaching in higher education institutions is revealed. The context of study in higher education institutions can cause the aggravation of existing double-binds and the appearance of new closed circles in which students are located, namely paradoxes emerge in their lives. This context can include continuous readiness for assessment, prolonged stay in the assessment situation, increased attention of others to the level of knowledge, skills and peculiarities of their presentation, communication intensity, the need to cooperate in groups, increased responsibility, expectations and many other factors. The art of the lecturer is to properly use the phenomenon of paradoxes, for instance, turning the problem into a situation of development, be able to create them, use the reframing of the symptom value, attribution of the problem and its aggravation. It is not about concentrating on the positive, which conceals the idea of its lack, but about being able to see the meaning and function of the problem, to manage it, not to deal with it. The system of questions is opened for both the lecturer and the student in this article, that will help to understand, accept the problem and determine the values. Paradoxical pedagogical methods include advice and guidance on how not to achieve the desired result or how to achieve its opposite, how to "restrain" positive changes and results, how to turn the problem into an ally. The situations in which paradoxical methods should not be used are also described.

Keywords: paradox, double-bind, paradoxical prescriptions, paradoxical interventions, success.

Постановка проблеми. Навчання у закладах вищої освіти вимагає від здобувачів максимальної мобілізації особистісних ресурсів всіх організаційних рівнів від тілесного, емоційного, інтелектуального – до мотиваційного. Таке напруження зумовлено особливостями інформації, її переважним виключенням з досвіду повсякдення, необхідністю долати різні бар'єри. Тому актуальна навчальна ситуація і попередній життєвий досвід можуть спричинити виникнення симптомів, загострення існуючих double-bind та замкнених кіл, у яких перебувають студенти, тобто появу парадоксів у їхньому житті. Мистецтво викладача полягає в тому, щоб правильно використовувати феномен парадоксів у педагогічній діяльності, і тоді навчання може набувати психотерапевтичного ефекту, а майбутні фахівці здобудуть важливий досвід та уміння

застосовувати метод парадоксів у своїй професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вибір теми дослідження був обумовлений досвідом високої ефективності використання парадоксальних методів у психотерапевтичній практиці та їх трансформацією, перенесенням у педагогічну діяльність. Так, основними джерелами є системні дослідження та узагальнений досвід роботи Дж. Хейлі, П. Вацлавіка, Дж. Бівіна, Д. Джексона, М. Сельвіні Палаццолі, С. де Шазера, І. Кім Берг, А. фон Шліппе та Й. Швайтцера, Дж.Р. Уікса та Л. ЛАбата. Проте, звісно, неможливо обійти увагою роботи А. Адлера, М. Еріксона та В. Франкла, які одними з перших науково обґрунтували ефективність використання парадоксів у психотерапії. Останнім поштовхом до написання даної статті стала велика популярність серед студентської молоді бестселера М. Менсона

«Витончене мистецтво забивати на все: нестандартний підхід до проблем», який в перекладі російською мовою вже в назві містить у собі меседж щодо існування «парадоксального способу жити щасливо». А також роботи С. Левітта та С. Дабнера, зокрема їх остання, «Думай як фрік. Нестандартні підходи до розв'язання проблем».

Легітимізація використання парадоксів, а також типових помилок, розвитку творчості, співробітництва та системного зворотного зв'язку відбулась в педагогіці наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. завдяки таким педагогам-новаторам, як Ш.А. Амонашвілі, І.П. Волков, Є.М. Ільїн, В.Ф. Шаталов та ін. У наш час місце парадоксів у системі освіти стало предметом дисертаційних досліджень (наприклад, дослідження Л.В. Пилипець, О.В. Ситнової та ін.), що підтвердило актуальність таких змін у педагогіці. У світовій практиці існує парадоксальна тенденція до зникнення викладачів з навчальних закладів, що приймає не лише форму «аудиторій без викладача» в багатьох вищих навчальних закладах світу, але й повної їх відсутності, як в університеті «Ecole 42», University of the People, де студенти безкоштовно навчають один одного за принципом peer-to-peer learning. Почалась інверсія навчання, коли форми роботи, які використовувалися на лекціях, сьогодні завдяки Інтернет-мережі стали домашньою роботою, а виконання практичних завдань – аудиторною, як це пропонує Khan Academy.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не менш парадоксальними є і самі галузі, у яких студенти здобувають кваліфікацію. Так, прикладами медичних парадоксів є випадки, коли препарати лікують не ті хвороби, для яких були створені; коли віруси використовуються для позначення тих клітин в організмі, які власний імунітет «пропустив»; коли ліки, які спричинили трагедії, зокрема, талідомідову, повертаються на фармацевтичний ринок, проте з іншим призначенням (при терапії прокази, множинної мієломи) та багато інших. Проте досліджень, присвячених специфіці використання парадоксів у роботі зі студентами нам знайти не вдалося, що, на наш погляд, є актуальним і важливим предметом дослідження.

Мета статті. Описати практичні результати застосування методів парадоксів у навчальному процесі та можливості їх подальшого використання майбутніми фахівцями у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Давно загальноновідомою і частково загальноприйнятою стала істина, що діти не слухають, а дивляться як правильно. Той самий закон працює і зі студентами, які не чують викладача (хоча й слухають) про доцільність тих чи інших правил, методів, а дивляться на його роботу та переймають його досвід, манеру роботи. Скільки б викладач не розповідав про ефективність та результативність парадоксальних методів роботи, наводив приклади, але якщо він не використовує їх у своїй педагогічній практиці, то ці слова у кращому випадку залишаться цікавими історіями в пам'яті юнаків та дівчат.

Цікава колекція педагогічних парадоксів зібрана С. Фаером у книзі, присвяченій феномену «траблшутінгу», коли фахівець постає мисливцем на проблеми і «відстрілює» їх ще на етапі формування [3]. Так, до безпосередніх парадоксів педагогічної діяльності можна віднести висновки А.О. Гіна, зокрема: при збільшенні ефективнос-

ті викладача зменшується його втомлюваність; творчий урок зроблений по шаблону; викладач робить помилки, аби вчити правильно. До таких парадоксів також належить і ситуація постійної перевірки домашніх завдань без витрат часу і праці викладача. Або випадки, коли студенти не списують, хоча їх ніхто не контролює. Коли вони самі ставлять собі об'єктивні оцінки і перевіряють свої контрольні (у період узгодження виставляють оцінки студент і викладач).

Тобто, викладач має вміти будувати парадокси, а не лише чекати влучного моменту, коли вони самі виникнуть і будуть потребувати вже більш складного уміння використовувати double-bind та переводити їх у ресурсний стан. Важливо наголосити, що освітній процес у своєму контексті приховує певну напруженість, очікування оцінювання та страх знецінення і покарання. Тому дії студентів частіше спрямовані на уникнення покарання, ніж на заохочення та здобуття нагороди. Проте, для виникнення double-bind необхідні ще кілька умов: по-перше, важливий тісний зв'язок між студентами та викладачами; по-друге, заборона на обговорення ситуації; по-третє, заборона на вихід з неї та перенос даної комунікативної форми на всі актуальні події. При таких умовах виникає ситуація, коли людина відчуває напруження перед парадоксальними висловлюваннями та вимогами, які містять одночасно два принципово протилежні сигнали [4, с. 21]. Прикладом такої комунікації можуть бути вимоги до форм поведінки студентів, які не можуть бути реалізовані або можуть проявлятися лише спонтанно. Наприклад, вимога щирої зацікавленості у вивченні предмету; додаткові завдання на вибір, які мають бути виконані обов'язково; знецінення активності студентів, яка мала б бути проявлена за власним бажанням, а не після висловлювання невдоволення і т. п.

Для уміння створювати ресурсні парадокси необхідно мати досвід формулювання різних задач і бажано у міждисциплінарному просторі, що у закладах вищої освіти виконується a-priori. Прикладом такого уміння може бути «Урок 18», викладений колумністкою Р. Бретт у книзі «Бог ніколи не моргає: 50 уроків, які змінять твоє життя». Як журналістка, письменниця, вона формулює назву цього уроку тривіально: «Письменник – це той, хто пише. Якщо хочете бути письменником – пишіть», проте поради дає парадоксальні – що робити, щоб ним не стати. Саме у вигляді «шкідливих» настанов вона виявляє ті камені спотикання, які чатують на молодих журналістів та письменників. Серед них не лише класичні випадки прокрастинації, набуття корисних та «необхідних» навиків, але й поради зареєструватися «на найближчу конференцію письменників, замість того щоб сісти і щось писати», облаштувати кабінет, отримати «ступінь доктора в галузі красного письменництва», пройти терапію і т. п. [1, с. 96–97]. У всіх цих серйозних порадах відчувається гумор, який часто є складовою парадоксальних як терапевтичних, так і педагогічних інтервенцій, що привносить легкість у непростий процес особистісних змін.

Подібні інтервенції мають ефект гри, пробуджують креативність та сміливість випробовувати нове. Наприклад, відсутність певних знань у здобувача освіти може постати для учасників даного процесу як проблема, прояв слабкості, що стає

об'єктом уваги та боротьби як збоку студента (носія симптому), так і викладача, що мотивує їх вирішувати ситуацію шляхом заповнення прогалин інформацією, посиленням мотивації «батоном та пряником» і т. п. Викладач же, який є прихильником парадоксальної методології, має гарне почуття гумору та вміє ризикувати може розглянути дану проблему з позиції її значення: Навіщо студенту бути неуспішним та уникати даних знань? Що зміниться, якщо проблема зникне? Чому саме зараз вона потрібна? Тобто можна сказати, що викладач приймає проблему, починає з нею діалог і навіть налагоджує співпрацю. Наприклад, викладач, який вже зацікавив своїм професійним досвідом та знаннями, може «неохоче» ділитися ними, вимагати певної «ініціативи» та випробовувань від тих, хто зацікавлений у таких «дорогоцінних перлинах». Тут можна згадати багато прикладів, коли студенти відчувають радість і вдячність до одних викладачів, коли ті не питають чи відпускають раніше, а до інших, коли вони перевіряють, пояснюють і затримуються зі студентами у вільний час, про-водять клуби та гуртки.

Викладач також може бути не розстроєним чи розлюченим, якщо студенти не знають необхідної інформації, а бути у захваті від «незаангажованості» студентів у певній сфері знань, від їхньої «не зашореності», що дозволить їм свіжим оком побачити те, чого вже не бачать фахівці, які довго занурені в проблему (парадокс «новеньким щастить»). Така віра у креативність молоді та їх можливість продукувати нові ідеї, які можна одразу ж спільно перевірити на парі, дозволить відчувати радість відкриття студентам і задоволення від маевтичного методу Сократа викладачам.

Ресурсним методом парадоксальних «порад» можуть бути рекомендації викладача студентам, успішність яких починає падати, про те, як стати неуспішними та досягти виключення. Дані поради створені під впливом рекомендацій по хроніфікації проблем та курсу «як стати нещасним без сторонньої допомоги» [4, с. 126–127]. Отже, якщо Ви хочете здійснити кар'єру студента, якого виключили з університету, то маєте спрямовувати увагу на все, що відбувається в даній момент і не помічати будь-яких змін у власній успішності. Уникайте виокремлення етапів студентського життя «перехідними ритуалами», не святкуйте дні студента, складання сесій, перемоги у конкурсах та ін. Сприймайте себе як жертву, детально аналізуйте як і де ваші викладачі, одногрупники не дають вам шансу проявити себе, відповісти, заробити гарну оцінку. Згадуйте своє шкільне минуле, як сповнене нерозв'язаними проблемами, не дозволяйте ввести себе в оману думкам про те, що ваші справи в університеті сьогодні могли б іти набагато краще. Описуйте своє навчання лише як дефіцитарне, тобто через нестачу часу, здібностей, погану пам'ять, прогалини в попередній освіті і т. п., але ні в якому разі не як осмислене творче реагування на події на шляху освіти. Не сприймайте поведінку одногрупників, викладачів у контексті, а лише як вираз постійно існуючих проблемних якостей чи дефектів. Уникайте детальних фантазій про своє студентське та професійне майбутнє. Якщо вам важко вчитися, докладіть усі зусилля, аби уникнути роздумів про те, що ви робили б сьогодні, якби ситуація покращилась. Попросіть значимих людей розділяти таку позицію

стосовно ваших здібностей до навчання, посилювати її, розглядати вас як абсолютного нікчому. Уникайте в університеті такої поведінки, яку викладачі та одногрупники могли б сприймати як зрозумілу чи емоційно адекватну. Зробіть усе можливе, аби про вас завжди думали в ракурсі неуспішного важкого студента викладачі різних предметів. Ви маєте потрапити в списки до відрахування, про вашу ситуацію мають говорити на нарадах та засіданнях. Без визнання проблеми ваше оточення буде перебувати в сумнівах, чи відображає насправді ваша поведінка нездатність до навчання чи мінливий настрій. Розвивайте вашу симптоматику: погані оцінки, пропуски, конфлікти з одногрупниками і викладачами, проговорюйте про своє небажання тут вчитися, обурюйтеся внутрішніми правилами закладу. Змінюйте коло знайомих так, щоб з часом група друзів стала складатися з людей, які сприймають університет так само негативно, як і ви. Якщо ви зробили все як належить, то тепер уже незалежно від вас існує концепція проблеми, яка отримала своє власне життя. Чекайте на виключення!

Подібні рекомендації дають можливість студентам помітити схильність до виникнення проблеми у себе та усвідомити як вона може розвиватися далі.

Важливою особливістю використання парадоксальних методів в освітньому процесі є їх швидка результативність і враження, що зміни відбуваються наче самі собою, а не в результаті діяльності викладача, який їх собі не приписує. Цей ефект, описаний у філософії діалогу, коли найголовніше відбувається «між». Поле між співрозмовниками стає місцем виникнення нових думок та ідей. Саме завдяки станам, в яких перебували учасники діалогу, а саме дотику їхніх думок, почуттів та взаємодії, виникли ті ідеї, які стали цінними. У даній позиції проявляється основний принцип парадоксальної методики, а саме положення, що людина змінюється завдяки тому, що не змінюється.

В психотерапії його формою є припис симптому, що має спільний механізм дії з подвійним зв'язком та ефект прагматичного парадоксу. Проте, якщо при «double-bind» не існує правильної відповіді і неможливо виграти, то в терапії створюється ситуація, в якій неможливо програти. Припис клієнту поведінки, якої той бажає позбутися, супроводжується меседжем, що подібне посилення симптому є умовою виникнення змін. У викладацькій діяльності виникають ситуації, коли студент відчуває розгубленість в умовах перевірки знань, але показує чудові результати та зацікавленість на поточних заняттях. У такому випадку викладач може приписати йому свідомо викликати розгубленість на наступному модулі та скласти його погано. Якщо студент прислухається і виконає припис, то перестане бути безпомічним перед розгубленістю, зможе свідомо її викликати і контролювати. Якщо ж такий припис викличе супротив, то відмовою від його виконання стане зникнення розгубленості. Тобто в обох випадках виникає усвідомлення можливості контролювати те, що раніше не піддавалося контролю.

Даний метод має спільні риси не лише з механізмом створення терапевтичних «double-bind» (П. Вацлавік), але й з технікою парадоксального наміру, коли клієнту приписували свідомо викликати та посилювати в себе прояви симптому, а не боротися з ним (В. Франкл), методом дозволу про-

являти та посилювати симптом, пророкуванням його появи у майбутньому, більш серйозним ставленням до симптому, ніж у клієнта та проханням збагатити симптоматичну поведінку (А. Адлер). Подібні установки дозволяють зняти тривогу очікування, яка і викликає симптом, що розриває замкнене коло, змінюючи ставлення до неврозу.

Парадоксальний аспект спілкування викладача зі студентом також містить в собі елементи методу М. Еріксона, який викликав зміни через створення нового, позитивного ярлика, проводив рефреймінг змісту симптому. Так, негативний ярлик констатує те, що відхиляється від норми, наприклад, низька успішність студента, та створює ефект пророцтва, що само здійснюється, узагальнюється щодо всієї особистості (невдаха, нерозумний). Парадоксальний же розгляд симптому приписує йому роль інструменту змін, який раніше виконував функцію їхнього стримування. Наприклад, якщо причиною низької успішності стає надмірне хвилювання, то воно може бути переформульоване у здатність до захоплення та сильних почуттів, що роблять події важливими. Тому питання постає в правильному використанні таких захоплень.

Застосування симптому в якості союзника є одним з принципів парадоксальних інтервенцій, коли відбувається переформулювання значення симптому [2]. Іншим таким принципом є ідентифікація симптому та його системи. Тобто викладач має знайти зв'язок між симптомом та іншими членами системи, визначити проблему системи та систему проблеми. Чи в з кожного предмету студент має схожу проблему? Чи залежить вона від груп, в які включений студент? Коли виникла проблема? Вплив викладачів та адміністрації на її загострення...

Зміна вектору спрямованості проблеми відбувається за допомогою припису симптому, який необхідно свідомо відтворити, зіграти. Якщо викладач є частиною системи проблеми, то він також може приймати участь у цьому завданні. Наприклад, має визначати коли епізод був справжнім, а коли симульованим. Або нагадувати про необхідність виконувати завдання з посилення симптому. У такому випадку має бути визначені часові рамки виконання завдання (наприклад, перші 10 хвилин пари), припис рецидиву (викликати симптом у другому семестрі). Систематичне актуалізування симптому на кожній парі або через кілька пар має спільне з ме-

тодом ритуалізованого рецепту, який приписується до регулярного виконання в один і той самий час; в певній послідовності; у певній ситуації.

Ще один парадоксальний спосіб покращення успішності студентів – стримування позитивних змін. Наприклад, роздуми про негативні наслідки зникнення симптому, наприклад, якби студент перестав бути найслабшим у групі, то його б почали сприймати серйозно, уважніше слухати, давати складніші завдання, питати при всіх, очікувати правильні відповіді та допомогу іншим... Тому певний час викладач має пригальмовувати і забронювати зміни у таких студентів, декларувати власну безпомічність щодо їхнього навчання. Передбачати погіршення після покращення успішності, погоджуватися з сумнівами та страхами студента. Коли ж покращення стане стабільним, то відповідальність за успіх делегується лише студенту.

Проте парадоксальні інтервенції у викладацькій діяльності застосовувати не варто, коли не встановлений контакт зі студентом, відсутня співпраця, він не зацікавлений у змінах, а також при високому ризику саморуйнуючої поведінки. Також слід пам'ятати, що кожна людина в кожній точці свого індивідуального розвитку володіє широким спектром можливостей вирішувати для себе, що слід, а чого не слід робити; що з впливів світу викличе відгук в її душі, а що залишиться непоміченим. А викладач у своєму арсеналі педагогічних методів може мати різні способи впливу: від фасилітацій до парадоксальних інтервенцій, які є сенс використовувати, пам'ятаючи слова С. К'еркегора про те, що двері щастя відчиняються ззовні, та слова К. С. Льюїса, що двері пекла замкнені зсередини. Викладач не зможе директивно заставити студента чудово оволодіти його предметом, але має спробувати постукати і відчинити його двері та дати можливість відчути радість і щастя пізнання.

Висновки і пропозиції. Досвід роботи та аналіз застосування методів парадоксів у різних сферах, свідчить про їх високу ефективність, швидку результативність та пов'язаність з позитивними емоціями, які викликані елементами гри та гумору, що є складовими парадоксальних приписів. При умові збереження етичності та поваги до студентів, використання парадоксальних рекомендацій, приписів та інтервенцій є доцільним у вищих закладах освіти.

Список літератури

1. Бретт Р. Бог ніколи не моргає: 50 уроків, які змінять твоє життя. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2019. 271 с.
2. Уїкс Дж.Р., Л'Абат Л. Психотехніка парадокса. Практическое руководство по использованию парадоксов в психотерапии. Москва : Маркетинг, 2002. 278 с.
3. Фаер С. Траблшутинг. Как решать нерешаемые задачи, посмотрев на проблему с другой стороны. Москва : Альпина Паблшер, 2018. 226 с.
4. Шлиппе А.Ф., Швайтцер Й. Учебник по системной терапии и консультированию. Москва : Институт консультирования и системных решений, 2007. 363 с.

References:

1. Brett, R. (2019). *Boh nikoly ne morhaye: 50 urokov, yaki zminyayt' tvoye zhyttya* [God Never Blinks: 50 Lessons for Life's Little Detours]. Kharkiv : Klub simeynoho dozvillya. (in Ukrainian)
2. Uiks, Dzh.R., & L'Abat, L. (2002). *Psikhotekhnika paradoksa. Prakticheskoye rukovodstvo po ispol'zovaniyu paradoksov v psikhoterapii* [Psychotechnology of the paradox. A Practical Guide to the Use of Paradoxes in Psychotherapy]. Moscow : Marketing. (in Russian)
3. Fayer, S. (2018). *Trablshchting. Kak reshat' nereshayemyye zadachi, posmotrev na problemu s drugoy storony* [Troubleshooting. How to solve unsolvable problems by looking at the problem from the other side]. Moscow : Alpina Publisher. (in Russian)
4. Shlippe, A.F., & Shvayttser, Y. (2007). *Uchebnik po sistemnoy terapii i konsul'tirovaniyu* [Systemic Therapy and Counseling Textbook]. Moscow: Institut konsul'tirovaniya i sistemnykh resheniy. (in Russian)