

## ПРОБЛЕМА ВІЗУАЛЬНОГО ВІДОБРАЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ З ПОЗИЦІЇ ДІАТРОПІЧНОГО ПІДХОДУ

У статті розглядається проблема візуального відображення багатомірності такого психолого-педагогічного об'єкта як професійна спрямованість особистості майбутнього вчителя з позиції діатропічного підходу. Діатропічний підхід дає можливість за допомогою застосування логіко-змістової моделі обрати професійну спрямованість особистості її тематичним ядром, встановити ключові структурні компоненти і основні конструкти кожної компоненти.

**Ключові слова:** спрямованість особистості, діатропіка, логіко-змістова модель, структурні компоненти, конструкти.

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Проблема методологічного дослідження сутності професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя передбачає виявлення таких положень як характеристика понять "особистість", "діяльність", "особистісний потенціал", визначення змісту, структури, функцій і форм спрямованості особистості, аналіз методів дослідження цих понять. Все це вимагає пошуку нових методологічних підходів і концептуальних стратегій, застосування яких допоможе не тільки описати, а й прогнозувати тенденції розвитку такого психолого-педагогічного об'єкта як професійна спрямованість особистості майбутнього вчителя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** Сьогодні в наукових дослідженнях педагога і психолога (Л. Анциферова, І. Блауберг, Е. Зеєр, В. Єгоров, М. Віленський, П. Копнін, В. Краєвський, В. Лекторський, В. Лозова, Б. Ломов, О. Мещерякова, В. Садовський, В. Швирьов, Г. Щедровицький, Е. Юдін) базуються на діяльнісному, системному, синергетичному, особистісному, аксіологічному, культурологічному і рефлексивному підходах. Аналізуючи методологічні основи стратегічних питань сучасної дидактики, науковець В. Лозова підкреслює важливість реалізації у процесі організації навчання майбутніх учителів таких підходів: особистісного, діяльнісного, системного, синергетичного, аксіологічного, ресурсного, компетентісного і гуманістичного. Отже, сучасна педагогічна концепція навчання і виховання має гуманістичний характер, тобто освіта майбутніх педагогів здійснюється в контексті світової і національної культур [4]. Цінність методологічних підходів полягає в тому, що вони слугують базисом для побудови професійної моделі майбутнього вчителя. Аналіз наукових пізнавальних моделей (схоластична, механічна, статистична, системна, діатропічна) наводить на думку, що сьогодні найбільший інтерес у здійсненні педагогічного аналізу викликають нові наукові підходи, наприклад, діатропічний, що є закономірним етапом розвитку й інтеграції наук.

**Формулювання цілей статті...** Мета статті – проаналізувати можливість візуального відображення багатомірності такого психолого-педагогічного об'єкта як професійна спрямованість особистості майбутнього вчителя з позиції діатропічного підходу.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Методологічна концепція діатропічного підходу ґрунтується на тому, що діатропіка (від грецького *diatropos* – різноманітність) – учіння про різноманітність і його закономірності, тобто, про ті загальні властивості подібності й відмінності, котрі виявляються у великих сукупностях об'єктів. Основи діатропіки належать філософу С. Мейєну, а сам термін "діатропіка" – науковцю Ю. Чайковському, який стверджував, що будь-яка наука включає діатропічний аспект, котрий базується на таких розділах: виявлення різноманітності, класифікація, виокремлення "ядра" й "периферії", випадковість і різноманітність системи, що дає можливість зрозуміти її структуру. Зв'язки між елементами, що забезпечують цілісність множини об'єктів, Ю. Чайковський назвав "системоутворювальними", а зв'язки відмінності й подібності – "діатропічними". Такий підхід у педагогіці дає можливість розглядати освіту як єдиний цілісний процес – "освітній простір", де особлива увага надається індивідуальності й "самості" особистості, дозволяє виділити "ядерні" – центральні, стабільні й "периферійні" – мінливі динамічні складові частини педагогічної системи [6; 7].

У загальному вигляді термін "освітній простір" – це множина освітніх систем, у якій кожній системі відводиться певне місце, обумовлене не тільки складом і функціями самої освітньої системи, а й зв'язками розвитку особистості. На думку науковця Т. Яркової, всі підходи до такої множини об'єднує визнання того, що "освітній простір" розглядається як частина "середовища", в межах якого міститься особистість, а сам "простір" пізнається крізь призму особистості типу "особистість і середовище", "особистість і простір". Але найголовніше полягає у визначенні суті основного "ядра освітнього простору" [9, с. 20]. Серед властивостей освітнього простору дослідники виділяють такі: цілісність, системність, відкритість, організованість, багатомірність, самоорганізованість тощо. До основних характеристик належать такі типові функції освітнього простору: інформаційна, комунікативна, прогностична, інноваційна, розвивальна, проектувальна та інші. Аналіз психолого-педагогічних систем можна здійснювати виділенням основних елементів системи ("гомологічних рядів"). Оскільки

галузь освіти існує в певному соціальному середовищі, котре визначає її функціонування, то такі системи, що перебувають у певних умовах, стають залежними від них.

З точки зору системного підходу уявлення про особистість як систему, її структуру і підструктури, однією з яких є спрямованість особистості, доволі різноманітні і суперечливі. Пояснюється це тим, що структура особистості, котра виокремлює сукупність стійких зв'язків між множиною компонентів системи, залишається незмінною при змінюванні системи. Віддаючи перевагу динамічному підходу до вивчення багатомірності якісних змін у структурі особистості, дослідниця Л. Анциферова підкреслює, що особистість існує у процесі постійної розбіжності з собою. Для того, щоб зберегти сталість певних своїх параметрів, особливо важливих для її існування саме як особистості – життєвих цілей, цінностей, принципів, моральних якостей, – вона мусить в умовах багатообразно мінливої соціальної дійсності змінювати свої психологічні якості. Отже, особистість – це “жива рухлива системна цілісність”, котра розвиває й удосконалює себе в соціально-значущій сукупності діяльностей, але в психолого-педагогічних дослідженнях недостатньо розкривається динаміка психічного життя особистості. На тлі цього, виникає необхідність розробки динамічної моделі розвитку особистості у процесі діяльності, що надає можливість дослідити послідовність етапів діяльності, як елементів динаміки розвитку мотивів. Дослідити “ядро” і динамічні складові такої педагогічної системи можна тільки за допомогою діатропічного підходу.

Розробляючи принцип системності у психології, науковець Б. Ломов усвідомлював, що системний підхід до розгляду психічних явищ має обмеженість, тому що система психічних явищ багаторівнева і будується ієрархічно. Вона включає ряд підсистем, котрі мають різні функціональні якості. Зв'язки між цими рівнями та підсистемами характеризуються високою динамічністю, що утворює найскладніший момент їхнього системного аналізу. Тому таку систему можна розглядати в різноманітних системних вимірюваннях, кожне з яких дозволяє виявити певну групу властивостей. Відповідно до цього “модель особистості” передбачає багатомірне її відображення в системі координат, котра характеризує багатоманітність її аспектів [5]. Саме таке визнання багатоманітності психолого-педагогічних явищ обумовлює розгляд професійної спрямованості особистості з позиції такого методологічного підходу як діатропічний, інструментальним засобом реалізації якого є багатомірне відображення різноманітного знання шляхом побудови логіко-змістових моделей. Важливе значення в таких моделях надається змістово-утворювальним зв'язкам. Багатомірність логіко-змістової моделі дає можливість уявляти значну кількість різних елементів знань, що групуються за допомогою координат у змістові групи. В такій моделі частина елементів виконує тільки ілюстративну функцію, однак усі разом вони утворюють систему, котра допомагає уявити міждисциплінарний характер проблеми.

Роль логіко-змістових моделей як універсальних “дидактичних інструментів” визначена В. Штейнбергом, який розробив “дидактичну багатомірну технологію” (ДБТ), що відноситься до інструментальної дидактики і заснована на паралельному представленні інформації як у традиційній аудіоформі, так і у візуальній, спеціально перетвореній, концентрованій, логічно зручній формі за допомогою дидактичних багатомірних інструментів (ДБІ), котрі реалізують логіко-змістове моделювання у процесі різних видів діяльності: пізнавальної, вербально-логічної, професійної, творчої. Науковець наголошує, що в сучасних умовах застосування інформаційних технологій рівень багатомірного інструментального забезпечення залежить від когнітивно-візуальних засобів бінарного типу з ілюстративними і регулятивними властивостями, конкретною формою реалізації яких слугують логіко-змістові моделі (ЛЗМ) – це образно-понятійні моделі, котрі мають змістові й логічні компоненти. Змістова компонента базується на когнітивних принципах представлення інформації в семантичній формі, а логічна – утворена координатно-матричними графічними елементами й змістовими зв'язками між ними [8]. Особливого значення логіко-змістова модель як “відкрита система” набуває для відображення об'єктів у такій дидактичній багатомірній системі, як професійна діяльність.

У зв'язку з цим заслуговують на увагу погляди науковця В. Єгорова на “філософію відкритого світу”, в яких значне місце відводиться “відкритим системам, котрі характеризуються різноманітністю, нестійкістю, нелінійними зв'язками”, що передбачає обмеженість системного підходу [1, с. 34]. З позиції системності світ являє собою лише найбільшу загальну систему, а в порівнянні з іншими системами це виключає відкритість будь-якого світоглядного поняття. Об'єднання в один простір вікових змін особистості, неперервної професійної освіти і провідної діяльності дозволяє уявляти професійний розвиток особистості як відкрити, нелінійну систему, що є предметом діатропічного підходу. Такої ж думки дотримується дослідник психології професійного розвитку особистості Е. Зесер, який наголошує, що проектування логіко-змістової моделі у психолого-педагогічних дослідженнях здійснюється в певній послідовності:

- обирається об'єкт конструювання моделі (діяльність, особистість, особистісний потенціал, спрямованість особистості, свідомість, інтелект), котрий стає тематичним ядром моделі і розташовується в її центрі;
- встановлюються базові, ключові компоненти психологічного об'єкту, явища або процесу;
- визначаються основні структурні і складові частини (конструкти) кожної компоненти;

- конструюється опорно-вузлова система координат, у центрі якої перебуває психологічний об'єкт (феномен, процес);
- на координатних вісях, що перетинаються в центрі й дорівнюють кількості компонент, розташовані психологічні конструкти; на міжкоординатному просторі відображаються змістові взаємозв'язки конструктивів [2, с. 75].

Важливого значення для встановлення базових компонент такого психологічного явища як особистість набуває виділення Б. Ломовим (на рівні свідомості) функцій психічного розвитку особистості: когнітивної (пізнання – активне цілеспрямоване набування знань); регулятивної (довільність – реалізується у вольовій регуляції діяльності і визначає процес розвитку суб'єкта самосвідомості й діяльності); комунікативної (реалізується як можливість розвитку своєрідних форм людського спілкування) [5].

З позиції діатропічного підходу інваріантами (конструктами) когнітивної компоненти слід вважати: процедурні (діяльнісні) знання, сенсомоторні й пізнавальні процеси (здібності), оцінювання (контроль і самоконтроль). Діяльнісні знання націлюють майбутніх учителів на способи і прийоми навчально-пізнавальної діяльності, що базуються на уявленнях про предмети і явища, інформаційно забезпечують студентів професійним досвідом. Головним дидактичним завданням такого “когнітивного наuczіння” є формування навичок. Під загальними сенсомоторними й пізнавальними здібностями слід розуміти індивідуально-психологічні здібності особистості, що сприяють виконанню продуктивної діяльності у цілому. Спеціальні здібності дослідники розглядають як властивість функціональної системи, що виявляється в успішному засвоєнні й реалізації професійної діяльності: сприйняття (перцептивні процеси), пам'яті (мнемічні процеси), мислення (розумові процеси), уявлення (іманжитивні процеси), уваги (атенційні процеси). Інтегративною характеристикою пізнавальних здібностей є академічний і практичний інтелекти, розвиток яких відбувається у процесі освіти і вирішення навчально-пізнавальних завдань. Важливий конструкт когнітивної компоненти – оцінювання (контроль і самоконтроль) є судженням про рівні показників пізнавальних процесів, що посилює і конкретизує мотиви навчально-пізнавальної діяльності майбутнього вчителя [2].

Регулятивна компонента включає в себе емоційно-вольові процеси і забезпечує здатність особистості до саморегуляції діяльності, самоконтроля й впливу на поведінку інших людей. Психічну регуляцію вчені (Е. Зеєр, Є. Ільїн, Є. Климов, О. Конопкін, Б. Ломов, В. Мерлін) розглядають як процес упорядкування, стабілізації стану будь-якої системи. Регуляція навчально-пізнавальної діяльності дає майбутнім учителям можливість одержати певний спосіб досягнення мети навчання у відповідності з навчальними програмами, котрі виступають засобами регуляції. Саморегуляція особистості передбачає не стільки дії, що спрямовані на перетворення предметного світу, скільки дії, спрямовані на встановлення відносин між людьми, ставлення до самого себе. Тому конструктами регулятивної компоненти особистості у процесі навчальної діяльності будемо вважати: регуляцію психічних станів, діяльності, поведінки, індивідуальний стиль діяльності й поведінки.

Комунікативні процеси особливо важливі для професійної діяльності майбутнього вчителя. Психологи надають перевагу соціоекономічним професіям типу “людина-людина”, тому структурні складові комунікативної компоненти визначаються міжособистісними комунікаціями, котрі відображають змістовий аспект соціальної взаємодії й виокремлюють такі види: переконання, навювання, самопросування, примушення тощо. Комунікативна компонента включає такі складові: соціально-комунікативну інтеграцію (здатність особистості узгоджувати свої потреби, ціннісні орієнтації, соціальні установки з професійними); перцептивну адекватність (сприйняття, розуміння і оцінка самого себе, інших людей, соціальних ситуацій тощо); комунікабельність, що є інтегративною якістю міжособистісної комунікації (здатність ефективно взаємодіяти й впливати на інших людей з метою задоволення своїх мотивів і потреб). Такий структурно-функціональний аналіз дозволяє виокремити не тільки базові компоненти особистості, а й структурні складові кожної компоненти – конструкти.

Узагальнену логіко-змістову модель відображення багатомірності особистості Е. Зеєр пропонує будувати за допомогою “гомологічних рядів”, якими виступають такі її соціально-психологічні компоненти: регулятивна, когнітивна, комунікативна, професійно-освітня, компонента спрямованості. Об'єднання цих компонентів навколо такого центрального ядерного утворення як “діяльність” дозволяє уявити будову структури особистості у формі логіко-змістової моделі [2, с. 74]. Така модель відображає багатомірність і відкритість особистості як складного інтегративного, психологічного утворення (рис. 1). На координатній вісі, що характеризує спрямованість особистості, розташовані такі психологічні конструкти, як мотивація, ціннісні орієнтації, настанови, взаємини, “Я-концепція”. До регулятивної компоненти належать: регуляція психічних станів, цілепокладання, регуляція діяльності й поведінки, самоконтроль. Комунікативна компонента охоплює такі конструкти, як аттрактивність (інтерес до виду діяльності), перцептивна адекватність, толерантність, соціально-комунікативна інтеграція. Конструктами когнітивної компоненти визначені процедурні знання, пізнавальні вміння, академічний і практичний інтелект, оцінювання. Професійно-освітня компонента в матричному просторі характеризується базовими компетентностями, ключовими компетенціями, метапрофесійними якостями (комплекс психологічних якостей, що забезпечують ефективне виконання інтегративних дій), професійною підготовленістю.



Рис 1. Логіко-змістова модель відображення багатомірності особистості

Така логіко-змістова модель, по-перше, виконує функцію дидактичних багатомірних інструментів (ДБІ), по-друге, відображає багатомірність і відкритість такого складного інтегративного, психологічного утворення, як особистість. Міжкоординатний простір такої моделі утворює психологічний потенціал особистості. Обсяг потенціального розвитку особистості залежить від її особистісних компонентів.

Якщо обрати центральним ядерним утворенням особистісний потенціал майбутнього фахівця, то його логіко-змістова модель буде характеризуватися такими соціально-психологічними компонентами: психолого-фізіологічна, пізнавально-освітня, кваліфікаційна, комунікативна, компонента спрямованості особистості. Психологічні конструкти компоненти спрямованості особистості слід зобразити у висхідному напрямі, тобто від потреб особистості до переконання, що є найвищою формою відображення спрямованості особистості.

Дослідження різноманітних підходів до визначення компонентів професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя (С. Асадуліна, О. Гребенюк, А. Губайдуліна, Т. Деркач, С. Зимічева, Є. Ільїн, А. Маркова, Т. Маралова, Є. Никиреєв, В. Сластьонін, П. Якобсон, В. Якунін та ін.) дало змогу виокремити і схарактеризувати основні компоненти у структурі професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя, а саме: мотиваційна, емоційна, рефлексивна, когнітивна, діяльнісна [3].

Мотиваційна компонента характеризується професійними потребами, мотивацією вибору педагогічної професії, мотивацією на педагогічну діяльність, професійними ідеалами, професійно-ціннісними орієнтаціями й нахилами, пов'язаними з педагогічною діяльністю, інтересом до фаху, переконанням правильності вибору професії вчителя.

До емоційної компоненти професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя входять стійке емоційно-позитивне ставлення до професії вчителя, до психолого-педагогічних знань, задоволення від педагогічної діяльності, зокрема від її процесу, результату, а також спілкування, взаємодії з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу, певні емоційні переживання, пов'язані з професією вчителя.

Рефлексивна компонента професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя передбачає самооцінку й самопізнання з подальшим цілеспрямованим наполегливим удосконаленням своїх особистісних умінь, навичок і якостей, прагненням до професійного вдосконалення, усвідомленим ставленням до труднощів своєї педагогічної діяльності.

Когнітивна компонента охоплює систему психолого-педагогічних, методичних і фахових знань, що сприяють розумінню суспільної значущості й важливості професії вчителя, своїх функцій та завдань у її здійсненні, забезпечують інформованість щодо умов професійної діяльності та її цілей, допомагають пізнати себе, свої особливості, здібності.

Діяльнісна компонента професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя характеризується системою вмінь і навичок із психолого-педагогічних, методичних і фахових дисциплін: організаційні, фахові, комунікативні, проєктивні, рефлексивно-творчі.

Наявність розглянутих конструктів кожної компоненти підкреслює можливість візуального відображення багатомірності такого психолого-педагогічного феномена як професійна спрямованість особистості майбутнього вчителя у вигляді логіко-змістової моделі.

**Висновки...** Методологічні орієнтири передбачають розробку аспектів різних підходів до дослідження професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя. Діатропічний підхід дає можливість за допомогою технології візуального проєктування і застосування логіко-змістової моделі обрати професійну спрямованість особистості її тематичним ядром, встановити ключові структурні компоненти і основні конструкти кожної компоненти. Оскільки така логіко-змістова модель за способом свого формування є відкритою структурою, то в подальшому дослідженні експериментальні дані щодо реалізації педагогічної технології формування компонентів професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя дозволять внести в таку структуру відповідні корективи, розташувати конструкти у висхідному напрямі, що допоможе не тільки візуально відобразити, а й прогнозувати тенденції розвитку кожної компоненти професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя.

#### **Використана література:**

1. Егоров В. С. Философия открытого мира / В. С. Егоров. – М. : МПСИ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 320 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.
3. Левченко Я. Е. Формування професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : монографія / Я. Е. Левченко. – Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2012. – 416 с.
4. Лозова В. І. Стратегічні питання сучасної дидактики / В. І. Лозова // Шлях освіти. – 2003. – №2. – С. 11-16.
5. Ломов Б. Ф. Системность в психологии: Избранные психологические труды / Б. Ф. Ломов; [под ред. В. А. Барабанщикова, Д. В. Завалишиной, В. А. Пономаренко]. – М. : МПСИ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 424 с. – (Серия «Психологи России»).
6. Морева О. В. Основы педагогической диатропики: монография / О. В. Морева. – Тюмень : Вектор Бук, 2004. – 187 с.
7. Чайковский Ю. В. Диатропика С. В. Мейена: сегодняшний взгляд / Ю. В. Чайковский // Вопросы философии. – 2006. – №5. – С. 95-102.
8. Штейнберг В. Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика: монография [Текст] / В. Э. Штейнберг. – М. : Народное образование, 2002. – 304 с.
9. Яркова Т. А. Управление педагогическими исследованиями в регионе: монография. Ч. 1. / Т. А. Яркова. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : НОУ «Экспресс», 2010. – 224 с.

**Левченко Я.Э.**

### **ПРОБЛЕМА ВИЗУАЛЬНОГО ОТОБРАЖЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ С ПОЗИЦИИ ДИАТРОПИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

*В статье рассматривается проблема визуального отображения многомерности такого психолого-педагогического объекта как профессиональная направленность личности будущего учителя с позиции диатропического подхода. Диатропический подход дает возможность с помощью применения логико-смысловой модели выбрать профессиональную направленность личности ее тематическим ядром, определить ключевые структурные компоненты и основные конструкты каждой компоненты.*

**Ключевые слова:** *направленность личности, диатропика, логико-смысловая модель, структурные компоненты, конструкты.*

**Y.E.Levchenko**

### **THE PROBLEM OF THE VISUAL DISPLAY OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE TEACHER'S PERSONALITY IN THE VIEW OF THE DIATROPIC APPROACH**

*The problem of the visual display of the multidimensionality of such psychological and pedagogical object as professional orientation of future teacher's personality is analyzed in the article.*

*The diatropic approach gives the opportunity with the help of the logical and meaningful model to choose the professional orientation of the personality to be as its thematic core and to define the key structural components and the main items of each component.*

*The methodological concept of the diatropic approach is based on the defining of diatropia which studies the common properties of similarities and differences which are manifested in the large populations of the objects. Any science includes the diatropic aspect which contains such parts: the definition of the difference and the classification, the defining of the "core" and the "periphery", the randomness and the diversity of the system which enables to understand the structure of the system./*

*Such approach in pedagogics enables to consider this phenomenon as the whole holistic process where the special attention is paid to the personality's individuality, enables to distinguish the "nuclear" – central, stable constituents and the "peripheral" – dynamic, structural constituents of the pedagogical system.*

*Due to this fact it is necessary to develop the dynamic model of the professional orientation of the personality.*

*To investigate the "core" and the dynamic constituents of such pedagogical system is only possible with the diatropic approach.*

**Key words:** *personality's orientation, diatropia, logical and meaningful model, structural components, constructs.*

Подано до редакції 12.10.2017.

УДК 378.011.3 - 051 : 74]: 37.015.031

© 2017

Лі Хан

## СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ТВОРЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

*У статті систематизовано науково-теоретичний матеріал щодо визначення сутності та змісту творчої педагогічної позиції, яка є достатньо складним феноменологічним утворенням і розглядається з позицій різних наукових підходів. Окреслено систему понять, які пов'язані з проблемою дослідження, розкрито їхню сутність. З'ясовано, що сформована у майбутнього вчителя образотворчого мистецтва стійка, дієва, спрямована творча педагогічна позиція стане підґрунтям до формування та закріплення творчого стилю діяльності в процесі його самостійної художньо-педагогічної діяльності.*

**Ключові слова:** *позиція особистості, позиція педагога, педагогічна позиція, творча педагогічна позиція, майбутній учитель образотворчого мистецтва.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Сучасні пріоритети розвитку освіти та шкільної практики вимагають переорієнтації підготовки вчительських кадрів з вузько предметної орієнтації на широкий особистісний контекст професійної кваліфікації – її духовно-творчі, морально-аксіологічні, комунікативні засади. Функціональна своєрідність професійної діяльності вчителів мистецьких дисциплін полягає у гармонійному поєднанні її творчих аспектів як художньої, так і педагогічної складових. Це повною мірою стосується і вчителів образотворчого мистецтва, які у своїй роботі стикаються із широкою варіативністю програм, методик навчання, особливістю викладання образотворчих предметів у різних типах освітніх установ, що вимагає від них свідомого професійного вибору, неможливого без сформованої творчої педагогічної позиції. Саме творча педагогічна позиція зумовлює здатність вчителя образотворчого мистецтва успішно впливати на моральне й духовне становлення учнівської молоді, орієнтуватися у складних соціокультурних реаліях сьогодення, продуктивно транслювати духовні, інтелектуальні й художні цінності, адекватно оцінювати досягнуті результати професійної діяльності та проектувати нові педагогічні цілі й завдання. Це актуалізує проблему наукової рефлексії феноменології творчої педагогічної позиції вчителя образотворчого мистецтва та розроблення продуктивних методичних підходів до її формування у студентів як важливого чинника їх успішної професійної підготовки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** У міждисциплінарних дослідженнях зарубіжних та вітчизняних науковців в галузі людинознавства значна увага приділяється трактуванню дефініції «позиція особистості» (Б. Ананьев, Г. Андреева, О. Асмолов, Л. Божович, Є. Бондаревська, Л. Буєва, Н. Бурдакова, О. Венгер, Н. Дивитовська, В. Маркин, І. Кон, А. Копйов, О. Леонтьєв, В. Ляудіс, Т. Мар'ялова, В. Мерлін, Т. Мальковська, В. Маркин, В. Мясіщев, Б. Паригін, А. Петровський, Л. Петровська, В. Сластьонін, А. Співаковська, Л. Федорова, В. Ядов та ін). Її проекція на контекст професійної діяльності педагогічних працівників здебільшого витлумачується крізь призму понять «позиція педагога», «педагогічна позиція», «професійна позиція педагога», «професійно-педагогічна позиція» (Г. Абрамова, Г. Аксьонова, А. Асмолов, В. Бедерханова, Н. Боритко, Н. Бочкіна, А. Данильчук, Т. Дулінець, Л. Жуйкова І. Ісаєв, І. Колеснікова, Л. Кондрашова, С. Краснов, Л. Красовська, А. Маркова, Л. Мітіна, А. Міщенко, Н. Нестерова, С. Осипова, В. Сластьонін, В. Слободчиков, Г. Суходольський, Н. Талізінна О. Темченко, М. Целих, А. Чернявська, В. Шаталов, Є. Шиянов, С. Щербина, І. Якиманська та ін.).

Феноменологія творчої педагогічної позиції майбутнього вчителя опосередковано розглядається у контексті його підготовки до творчої педагогічної діяльності в аспектах розвитку емоційно-творчої природи педагога (В. Кан-Калік, А. Тряпціна, А. Гогоберідзе); становлення творчої індивідуальності майбутнього вчителя (Л. Мільто, Н. Пилюгіна, Н. Осухова); формування творчого ставлення до засвоєння професійних знань (С. Гуревич, Н. Сичкова); інтенсифікації процесу професійної підготовки майбутніх учителів (В. Андреев, Н. Гузій, І. Гуткіна, П. Щербань, Р. Шакуров та ін.). У ряді досліджень підкреслюється значення сформованості певних особистісно-професійних позицій учителя як важливого показника розвиненості його творчого особистісного потенціалу (Л. Ведернікова, М. Єрмолаєва, А. Маркова, В. Сластьонін, Н. Щуркова та ін.). На необхідності формування творчої педагогічної позиції у майбутніх учителів у процесі підготовки у ВНЗ наголошують у своїх працях А. Данильчук, І. Колеснікова, Л. Красовська, А. Маркова, В. Сластьонін та ін. Опосередковано наукове