

ВЧИТЕЛЬ ЯК СУБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Олена Шевнюк (Київ)

У статті представлений суб'єктний підхід до визначення цілісності особистості та діяльності вчителя, який характеризує активність його професійного саморозвитку. Як суб'єкт вчитель персоніфікує не стільки професійне, скільки загальнокультурне середовище, актуалізує і пред'являє найбільш суттєві культурні смисли у концентрованих і особистісній інтерпретації. Суб'єктний підхід є особливо актуальним в умовах сучасного динамічного суспільства.

In the article introduced to definition of integrity of the personality and activity of the teacher, which one characterises activity of professional self-development. As the subject the teacher personifies not so much professional, how many cultural medium, staticizes and presents the most significant cultural senses in concentrated and personal interpreting. The subjective approach is specially actual in conditions of modern dynamical society.

Особливості перебігу сучасних процесів модернізації і соціокультурної реформації виводять освіту у центр осмислення реальностей і перспектив українського суспільства у якості основного фактору забезпечення необхідного оновлення життя і становлення демократичного суспільства. Пам'ятаючи, що “вчителем школа стоїть” (І.Франко), розуміємо, що саме вчителю належить провідна роль у розбудові нової вітчизняної цивілізації.

Покликання вчителя — не тільки збагатити учнів і вихованців знаннями з різних сфер культурного буття людства, а, перш за все, допомогти їм знайти себе у культурному просторі, сформувати власну культурну самосвідомість. Для цього необхідно зняти абстрактність і знеособлення знань, забезпечити їх вкорінення у соціальному і національно-культурному ґрунті. Логіка і структура вчительської професії має вийти за звичні рамки індустріально-просвітницького типу мислення з його характерним акцентом на предметно-розчленованому сприйнятті світу, вузькій спеціалізації і гіпертрофованій технологізації діяльності. Цілісне осягання світу, культури, людини можливо повернути у процесі звільнення від обмеженості предметоцентризму, занурення операційно-процесуальних аспектів педагогічної професії у сутнісні і культурно-контекстні. Вимоги освітніх стандартів підготовки майбутніх

учителів, що звично формулюються у категоріях “знає”, “уміє”, “володіє”, повинні вибудовувати філософську і культурну конструкцію сучасної педагогічної професії, орієнтованої на адекватне відображення в освітній практиці нової картини світу з її фундаментальними принципами антропоцентризму, гуманізму, варіативності соціально-історичних перспектив.

Безумовно, високий рівень педагогічних знань і розвинена система професійних якостей вчителя визначають його професіоналізм і майстерність. Проте професійне формування майбутнього вчителя повинно розглядатись перш за все у контексті його особистісного становлення. Лише цілісна структура особистісних якостей вчителя скеровує різнохарактерні фактори педагогічного впливу на конкретну результативність процесу навчання. Цілісність вчителя у єдності спеціальних професійних знань, умінь і навичок та розвиненої особистісної культурної самосвідомості є тією основною ланкою, яка забезпечує цілеспрямованість і якість процесу освіти як універсальної форми діяльності по трансляції та творенню усіх форм культури суспільства.

Цілісне пізнання людини виражає найбільш характерну тенденцію усієї новітньої науки. Антропологізація змісту пізнання є “намаганням цілісного, інтегрального, міждисциплінарного дослідження людського буття” [5, 23].

Людське буття не є чимось гомогенним (С.Л.Рубіштейн, 1976). Людина — це складна багаторівнева і багатопланова структура, зміст якої залежить не лише від багатства природних її передумов, але й від широти і глибини її включення в систему суспільних відносин, а також від ступеня соціально активної діяльності. Чим більш диференційованою і складною є структура індивідуальної людської життєдіяльності і суспільних відносин, в яких вона здійснюється, тим більш активно і повно освоює індивід все розмаїття культури.

Людина знаходиться на перетині багатьох різнопланових систем, водночас являє собою певну цілісність, інтегральність. Всередині себе людина також є не просто конгломератом різноякісних параметрів, а цілісною

системою, певною “тотальністю”, що має на цьому рівні цілісності нові специфічні якості. Ця *цілісність є фундаментальною характеристикою людини* (Б.Ф.Ломов, 1984).

Людина як цілісність — це єдність зовнішніх і внутрішніх зв’язків, єдність соціально-біологічної та тілесно духовної природи. З філософських позицій, цілісність людини заключається у діалектичній єдності її суб’єктно-об’єктної структури та індивідуальної життєдіяльності. Як міра відображення суспільних відносин, міра соціального людина виступає об’єктом впливу цих відносин на неї. Як творчо активна істота людина постає суб’єктом тих самих відносин.

З психологічних позицій, цілісність людини обумовлена впливом зовнішніх соціальних умов, які заломлюються в її внутрішній структурі (С.Л.Рубінштейна, 1976). Вона визначається характером реалізації тих цілей, що поставлені людиною в процесі діяльності, тим особистісним смислом, який надається людиною об’єктивним обставинам у діяльності (О.М.Леонтьєв, 1981). Цілісність особистості розглядається у зв’язку з її відношенням до діяльності як системою тимчасових зв’язків з останньою (В.М.Мясищев, 1975).

Структура особистості, що є взятою сама по собі, в абстрагуванні від системи діяльності, взагалі нічого не говорить. “Обмеження людської діяльності рамками професії разом з відмовою від... багатогранної людини... є у сучасному світі обов’язковою передумовою всякої продуктивної діяльності...” — зазначав М.Вебер [1, 180]. В реальній дійсності людина не в змозі інтеріоризувати всю сукупність соціальних стосунків в силу об’єктивних і суб’єктивних умов.

З філософської точки зору, людина освоює лише частину родової сутності людини і не може реально відображати сукупність всіх відносин суспільства. Вона є ансамблем тільки певних відносин, які людина в процесі життєдіяльності зробила надбанням власного “Я”. Це означає, що людина виступає окремим одиничним втіленням і відображенням родової сутності,

персоніфікацією суспільства. Мова може йти про прагнення людини освоїти якнайширше поле соціальних зв'язків, обмежене, зокрема, її місцем в системі професійних відносин.

Таким чином, розглядаючи людину як цілісність, необхідно ввести у сферу дослідження і саму професійну діяльність. Це обумовлене тим, що цілісність людини проявляється перш за все у її здатності усвідомлювати, максимально виявляти і перетворювати власні потенційні можливості тільки у різних формах діяльності.

Педагогічна діяльність вчителя розглядається як “складний психологічний процес, що складається із певних елементів, дій, взаємозалежних і утворюючих своєрідне структурне ціле (систему і послідовність), яке характеризує особистість учителя, його ідейну зрілість, чітко виявлену професійну направленість, знання основ наук, знання психології..., володіння педагогічною майстерністю, тяжіння до неперервної самоосвіти” [7, 29].

Аналіз фундаментального (Н.В.Кузьміна, 1967; Н.В.Кузьміна, 1990; О.І Щербаков, 1968), професіографічного (В.О.Сластьонін, 1976; Ю.С.Алферов, Є.Г.Осовський, 1971; В.М.Шуман, 1973). і системного (О.В.Акімова 1989; В.М.Вакуленко, 1993; Н.В.Гузій, 2000; Н.І.Дідусь, 1988; К.М.Левітан, 1990; А.К.Маркова, 1993; Л.М.Мітіна, 1999; О.Г.Мороз, 1998; С.О.Сисоєва, 1994; Б.Степанишин, 1999; Р.Ф.Суровцева, 1998) підходів до виокремлення компонентів особистісної структури вчителя дозволяє виявити наявні тенденції, по-перше, до обмеження декларованої цілісності лише професійно направленними якостями поза широким загальнокультурним контекстом професії вчителя як інтерпретатора, творця і транслятора загальнолюдських цінностей культури в особистісну систему цінностей учнів, по-друге, до жорсткої детермінації результативності виконання вчителем своїх функцій усталеною системою психологічних якостей без урахування об'єктивних і

ситуативних вимог педагогічної діяльності, що породжують творчу активність самого вчителя.

Цю думку знаходимо ще у Ф.М.Гоноболіна: “Для успіху у роботі вчителя має значення певна діалектичність у вияві якостей особистості, приміром здібностей. Про доброго педагога не завжди можна сказати, що він строгий чи м’який, активний чи пасивний. Він звичайно буває і тим, і іншим, в залежності від обставин. Важливо враховувати певну міру прояву тих чи інших якостей” [2, 109-110]. У достатньо жорсткій структурі вимог до цілісності психологічних якостей вчителя складно сформувати індивідуальний стиль діяльності, який, як показує практика, є основним гарантом ефективності комунікативної взаємодії в освітньому процесі. На наш погляд, певною мірою традиційне нехтування перетворюючої активністю вчителя, нівелювання його загальнокультурного потенціалу по відношенню до вузько професіонального породжує звичне тиражування вчителів-виконавців, вчителів-предметників.

Зняття зазначених тенденцій можливе, з нашої точки зору, через включення у контекст теоретико-педагогічних досліджень методології *синергетичного підходу*. Відомо, що характер того типу системної цілісності, до якого належить людина як саморегульована система освіти, адекватно може бути описаний і пояснений через принципи нелінійної динаміки.

Синергетичний підхід не знімає актуальності системної методології, навпаки доповнює її на новому якісному рівні, що у контексті конкретного дослідження має наслідком, по-перше, визнання потенції вчителя до самоорганізації, активного творчого конструювання власного внутрішнього світу і багатоваріантності індивідуальних стилів педагогічної діяльності як таких, що не є лінійно детермінованими зовнішніми умовами і внутрішньою структурою, по-друге, визнання ефективності впливу лише цілісної “архітектури” якостей вчителя, як спеціальних, так особистісних, в кожній точці структури якої відбувається резонансний обмін інформацією в процесі комунікативної взаємодії з учнями.

Теоретичним підґрунтям дослідження особистісної структури вчителя на нових методологічних засадах виступають концепції В.С.Мерліна і Б.Б.Коссова. Новітні теорії особистості враховують диференціацію ситуацій в процесі розвитку особистісної структури конкретної людини. Структура особистості організується не тільки стійкими властивостями, але й перемінними ситуаціями у їх співвідношенні з цими властивостями.

У концепції інтегральної індивідуальності (В.С.Мерлін, 1986) цілісність людини забезпечується характером зв'язку між усіма властивостями людини. Ця динамічна і структурована за ієрархічним принципом система властивостей, що забезпечує пристосування людини до середовища, включає у себе підсистеми: індивідуальних властивостей організму (підсистеми — біохімічна, загальносоматична, нейродинамічна); психічних властивостей (підсистеми — темперамент, особистість); соціально-психологічних властивостей (підсистеми — соціальні ролі у групах і в соціально-історичних спільнотах). Різномірні зв'язки, що виникають в процесі життєдіяльності різномірно, формують різні стилі індивідуальності як стійкі індивідуально-своєрідні системи цілей, дій, операцій у предметній діяльності або спілкуванні [5].

В системно-стильовій концепції (Б.Б.Коссов, 1997) особистісна властивість розглядається як специфічне емпіричне узагальнення широкого життєвого досвіду. Розуміння властивостей людини як життєвих узагальнень і головного її потенціалу означає розуміння самої людини через індивідуальне розподілення її потенціалу за видами життєдіяльності.

Необхідною умовою утворення властивостей як узагальнень життєвого досвіду людини Б.Б.Коссов називає процеси диференціації (розрізнення) елементів (аспектів) цього досвіду, тобто прояв активності у різних життєвих ситуаціях [3, 61]. Основою багатовимірності структури людини є багатовимірність не тільки її властивостей, але й ситуацій активності (видів діяльностей), в яких проявляються ці властивості. Розширення сфери життєвої

активності зумовлює зростання багатовимірності та багаторівневості особистісної структури.

Оскільки структура особистості залежить від сформованості узагальнень за тими чи іншими параметрами (моральність, мотивації, емоційна і вольова регуляція дій тощо), то проблему розвитку людини “правомірно розглядати у аспекті підвищення узагальненості змісту освіти як фактору прогресу [3, 65].

В контексті конкретного дослідження це означає, по-перше, що цілісність особистості вчителя забезпечується різнорівневими зв'язками усередині його структури, по-друге, визнання проявів активності (діяльності) умовою складення багатовимірності та багаторівневості зазначених зв'язків у цілісній особистісній структурі. У підсумку, розуміння *вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності* організує цілісність його особистісної структури як полісистемного утворення.

Фундамент *суб'єктного підходу* був закладений роботами С.Л.Рубінштейна. В них постулює, що не психічне і буття самі по собі, а суб'єкт, який знаходиться всередині буття і має психіку, перетворює реальну дійсність в процесі діяльності та спілкування. Діяльність складає умову формування і розвитку суб'єкта.

У зарубіжних дослідженнях гуманістичне трактування людини як суб'єкта, ініціативного, креативного начала у взаємодії з суспільством, життям, світом, самим собою, протистоїть розумінню його як пасивної істоти, що відповідає на зовнішні впливи (стимули) лише системою реакцій і є продуктом (об'єктом) розвитку суспільства (А.Bandura, 1986; Н.Eysenk,1961; С.S.Hall, 1958; L.Halman, 1996; G. Kelly, 1955; А.Н.Maslow, 1976; С.R.Rogers, 1951; Е.Фромм, 1986; В.Франкл, 1990 та інші).

Суб'єктний підхід до визначення буття людини є особливо актуальним сьогодні з огляду на суспільну потребу у спеціалістах з пластичною організацією психіки, готових до змін у оточуючому світі, до активного творчого реформування дійсності. Якщо людина сприймає себе лише у вузьких

рамках статусів і ролей, то вона збіднює можливості власного розвитку. Людина повинна бути готовою до зміни місця у суспільстві, оволодіння новими ролями.

У визначенні поняття суб'єкта ми виходили з концепції Б.Г.Ананьєва (1969), в якій суб'єкт розглядається як результат діяльнісно-перетворюючої взаємодії особистості із соціально-культурним цілим.

У філософській літературі (Е.Агацці, 1989; Л.П.Буєва, 1988; Є.К.Бистрицький, 1992; В.О.Малахов, 1984; В.І.Шинкарук, 1977) заявлена проблема людини як суб'єкта своєї діяльності, здатного цілеспрямовано перетворювати об'єктивну дійсність і здійснювати власний саморозвиток. У понятті суб'єкта акцентується в першу чергу, активне, діяльнісне начало людини.

Психологічні теорії ґрунтуються на визначенні у якості загального фундаменту багатоманітних виявів психіки того факту, що відображення людиною оточуючого світу здійснюється зі специфічної життєдіяльної позиції людини. Залежно від діяльності свідомості, яка визначає суб'єктивність психічного відображення, людина як саморегульована система демонструє багатовимірність і багатоваріантність психічних реакцій [4, 19].

Людина як суб'єкт — це вища системна цілісність усіх її складних і суперечливих якостей, що формуються у ході історичного та індивідуального розвитку (О.В.Брушлінський, 2000). Людина не народжується, а стає суб'єктом у процесі спілкування, діяльності та інших видів власної активності, і сама приймає участь у формуванні оточуючого світу через вплив на нього.

Категорія суб'єкта є продуктивною в контексті становлення людини як суб'єкта професійної діяльності, перетворення її на професіонала. *Майбутній вчитель як суб'єкт професійної діяльності* характеризується направленістю на педагогічну працю і якісною своєрідністю внутрішніх потенційних сил, що виникає на певному етапі онтогенетичного розвитку і виявляється у здатності відображати процеси педагогічної взаємодії, чим забезпечується оптимальна

орієнтація у педагогічній діяльності. Студент вищої педагогічної школи, майбутній вчитель формується в умовах впливу процесів соціального розвитку, педагогічного керівництва з боку освітньої системи, але перш за все за умови виявлення власної активності у професійному середовищі. Активність професійного становлення майбутнього вчителя в рамках педагогічної освіти виявляється в набутті здатності ставити завдання педагогічної діяльності та вирішувати їх відповідно до конкретної ситуації взаємодії з учнем. Визнання майбутнього вчителя суб'єктом професійно-педагогічної діяльності передбачає не лише готовність засвоїти спеціальні теоретичні та практичні професійні знання і навички, а також спроможність взяти на себе відповідальність виконувати соціальні функції професії, осмислити провідну мету професійної діяльності, сприйняти професію вчителя як життєву цінність, тобто передбачає розвинення суб'єктної активності.

У працях по психології професіоналізму професійна активність особистості розглядається як одиниця психологічного аналізу професійного становлення [6]. Важливою умовою становлення вчителя як суб'єкта діяльності є його власна активність, потреба у самоздійсненні.

Професіоналізм вчителя як його функціонування у якості суб'єкта професійної діяльності означає здатність активно відтворювати себе у кожній новій ситуації педагогічної взаємодії. Саме у актуалізації суб'єктності вчителя — залог ефективності його діяльності. Вчитель не тільки повторює та інтерпретує суттєву в освітньому процесі культурну інформацію, але й відтворює її кожен раз заново, чим безкінечно розширює межі і масштаби своєї професійної активності.

У визначенні суб'єктності вчителя як професіонала ми виходили з положення С.Л.Рубінштейна про два способи життя (С.Л.Рубінштейн, 1976). Перший з них — це життя, що не виходить за межі безпосередніх зв'язків, в яких знаходиться людина. Другий спосіб існування пов'язаний із появою внутрішньої рефлексії, яка виводить людину за межі безпосереднього життя.

Другий спосіб орієнтує на життя, наповнене цінностями і смислами. Саме активна діяльність і забезпечує вихід людини за межі себе шляхом творення.

Універсальним механізмом формування суб'єктності є діалектика опредметнення-розпредметнення. Розпредметнення виступає процесом освоєння культурного у суб'єктній формі, опредметнення — реалізацією людиною як суб'єктом діяльності творчо освоєного культурного змісту.

Освоюючи теоретично і практично об'єктивний світ в процесі розпредметнення вчитель опановує об'єктивні культурні змісти як професійної діяльності, так і особистісного буття у широкому контексті. Цей процес відбувається в суб'єктній формі в напрямку творчої переробки усього загальнокультурного досвіду людства. Опредметнюючи власні сутнісні та професійні сили на суб'єктному рівні в процесі професійно-педагогічної самореалізації, вчитель збагачує загальнокультурний досвід, стверджує себе не як вузький професіонал, а як родова істота, тобто виходить за межі безпосереднього існування.

Для нашого дослідження є прийнятною позиція Л.М.Мітіної (1999), яка характеризує учителя як суб'єкта педагогічної діяльності через його здатність вийти за межі безперервного потоку буденної педагогічної практики і побачити свій труд у цілому. Цей прорив дає можливість відчутти себе повноцінним конструктором педагогічного процесу, тобто внутрішньо розуміти, усвідомлювати і оцінювати складності і протиріччя професійної діяльності, самостійно і конструктивно розв'язувати їх відповідно з конкретними педагогічними ситуаціями, розглядати складності як стимули для подальшого розвитку, як подолання власної обмеженості. Це означає потенцію до зміни самого себе заради досягнення певних цілей професійної діяльності.

Суб'єктність вчителя в системі педагогічної діяльності означає можливість і необхідність робити вибір, а значить, з одного боку, відчувати власну свободу, а з іншого, власну відповідальність за все, що відбувається і буде відбуватись [6, 11].

У такому аспекту важливими сутнісними характеристиками вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності виступають активність і суверенність внутрішнього його світу, широка загальнокультурна контекстність особистісних якостей, вибірковість ставлення до педагогічних реалій, усвідомлена реалізації конкретного спрямування власних сутнісних сил, здатність бути самостійним творцем власної життєдіяльності. Динаміка суб'єктного буття вчителя передбачає безперервне становлення, розвиток і реалізацію особистісних і професіональних сил через активний вплив на оточення.

Як суб'єкт, вчитель персоніфікує не стільки професійне, скільки загальнокультурне середовище, актуалізує і пред'являє усталені у суспільстві найбільш суттєві культурні смисли у концентрованій і особистісній інтерпретації.

Вчитель організує освітній простір школи як простір культури і сам розвивається у ньому, відчуваючи особистісну відповідальність за результати професійної діяльності, свідомо вибирає методи навчання, планує сходження учня до самостійного мислення і практики. Вчитель повинен здійснити такий вплив на учня, в результаті якого останній отримує таке прискорення у своєму розвитку, що стає активним учасником освітнього процесу, навчається сприймати зовнішні імпульси і продовжує своє удосконалення посередництвом самовиховання. Вчитель як суб'єкт педагогічної діяльності повинен залучити учня до педагогічного дуету. Це стає можливим, коли педагогічна взаємодія являтиме собою співтворення культурних цінностей у ході спільної діяльності суб'єктів — учителя і учнів. У такому контексті вчитель стає посередником між дитиною і культурою, здатним прилучити дитину до світу культури і здійснити підтримку дитячої особистості у її індивідуальному самовизначенні у світі культурних цінностей.

Таким чином, *вчитель як суб'єкт характеризується активним конструюванням педагогічної діяльності у широкому культурному*

контексті, здійсненям підтримки дитини на шляху її самовизначення у світі культурних цінностей, а також потенцією до зміни самого себе з метою досягнення певних цілей професійної діяльності.

Вчитель як суб'єкт педагогічної діяльності — це професіонал на вищому для себе рівні активності, цілісності, системності, автономності. Найважливіша якість вчителя — бути суб'єктом, тобто творцем, конструктором власної життєдіяльності. Цілісність вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності є фундаментом системності, інтегративності всіх його якостей. Відповідно, суб'єктність майбутнього вчителя повинна стати природною цінністю, а формування її — метою професійно-педагогічної підготовки. Майбутнього вчителя необхідно не лише навчати основним принципам і технологіям професійної діяльності, а й сприяти присвоєнню ним цілісних змістів загальнокультурного досвіду людства на особистісному рівні.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вебер М. Протестантська етика і дух капіталізму. — К.: Основи, 1994.— 261 с.
2. Гоноболин Ф.Н. О некоторых психологических качествах личности учителя // Вопросы психологии. — 1975.— №3.— С.100-111.
3. Коссов Б.Б. Личность: актуальные проблемы системного подхода // Вопросы психологии.— 1997.— №6.— С.58-68.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М.: Наука, 1984.— 444 с.
5. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности.— М.: Педагогика, 1986.
6. Митина Л.М. Учитель на рубеже веков: психологические проблемы // Психологическая наука и образование.— 1999.— №3-4.— С.5-19.
7. Мороз А.Г. Профессиональная адаптация молодого учителя. — К., 1998.—326 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Шевнюк Олена Леонідівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

Коло наукових інтересів: культурологія, мистецтвознавство, педагогіка вищої школи

Адреса: вул.Олеся Гончара, буд.53, кв.12, м.Київ, 01034

Тел. 235-83-33

Наукові записки. Вип.45.Ч.ІІ.Серія: Педагогічні науки. Кіровоград: РВЦ
КДПУ ім.В.Винниченка, 2002. С.170-175.