

8. Орлов А.А. Мониторинг инновационных процессов в образовании // Педагогика. – 1996. – №3. – С.9–14.

9. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. – М.: Наука, 1965–240 с.

10. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб., 1997.

11. Уледов А.К. Духовное обновление общества. – М.: Мысль, 1990. – 333 с.

12. Maslow A.H. Motivation and personality. – New York, 1987. – P.122.

13. Maslow A.N. A philosophy of psychology. In J.Fairchild (Ed.). – New York, 1956. – P.227.

14. Kohlberg L. / Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education // Moral Education: interdisciplinary Approaches. – Toronto: University of Toronto Press, 1971. – P.23–92.

Михайлишин Г.И. Социализация личности в мировоззренческой парадигме образования

Цель социализации – помочь личности выжить в общественном потоке кризисов и революций – экологической, энергетической, информационной, компьютерной, завладеть опытом старших поколений, понять свое призвание, определить собственное место в обществе, самостоятельно найти пути самого эффективного самоопределения в нем. Образование является общественным процессом (деятельностью, институцией) развития и саморазвития личности. Она связана с овладением социально значимого опыта, воплощенного в знаниях, умениях, навыках творческой деятельности, чувственно ценностных формах духовно-практического освоения мира – основой социализации личности.

Ключевые слова: личность, социализация, социальные ценности, индивидуальные ценности, самоопределение, образование, образовательное пространство.

Mykhaylyshyn, G.I. The socialization in worldview paradigm of education

The purpose of socialization is to help the personality to survive in the public stream of crises and revolutions such as environmental, energy, media, and computer, to possess experience of older generations to understand his calling, to find their own place in society, to find ways to make the most of their own in it. Education is a social process (activities, institution) of development and self-identity. It is associated with the mastery of socially meaningful experience embodied in knowledge, skills of creative activity, sensory valuable forms of spiritual and practical understanding of the world – the basis of socialization.

Key words: personality, socialization, social values, personal values, self-education, educational space.

УДК 1(122/129)

Гончаров В.І.

Аксіологічна модель особи сучасного вчителя

Розглядаються аксіологічні підходи в підготовці студентів як створення системи відбору, трансляції і формування у майбутніх фахівців провідних цінностей гуманістичної спрямованості, роль вчителя у цій системі. Професійно-етична модель сучасного вчителя, будучи зразком відношення педагога до своєї професії, виконує функції педагогічного ідеалу (ціннісно-орієнтуючу, формуючу, регулюючу, стимулюючу). Саме цим і визначається її роль у формуванні сучасного вчителя.

Ключові слова: аксіологічна модель, сучасний вчитель, студент, педагогічний ідеал.

Аксіологічні підходи спрямовують філософське та соціогуманітарне пізнання до аналізу феноменів особистості та індивідуальності, «людського в людині», смислам і виправданню людського буття, людським ідеалам та імперативам. Реалізація аксіологічного підходу в підготовці студентів спрямована на відбір, трансляцію і формування у майбутніх фахівців провідних цінностей гуманістичної спрямованості. Узагальнюючи філософські підходи до розуміння поняття «цінність», визначимо сутність різновекторного спрямування його тлумачень, зміст якого [1]:

- полягає у здатності задовольняти потреби та інтереси особистості;
- відображається в особливій значущості речей, явищ, процесів, ідей для життєдіяльності суб'єкта, його потреб та інтересів;
- є формою вияву різноманітних відносин людини;
- є особливою індивідуальною реальністю, що має певну позитивну значущість для суб'єкта, котрий її переживає.

Цінності, які сповідує людина, формують ціннісні орієнтації особистості, що є складовими вищих рівнів її спрямованості; диспозиціями, що регулюють загальну зорієнтованість діяльності людини на значущі соціальні об'єкти й явища, цінності різних соціальних спільнот. Ціннісні орієнтації стосуються основних сфер самореалізації людини, якими є праця, суспільна активність, освіта, спілкування тощо; соціально-моральних характеристик особистості (почуття, обов'язки, сумління тощо); взаємин із різними людьми.

Зміни в ціннісній структурі свідомості передбачають зміну світогляду. Отже, система ціннісних орієнтацій є рівнем саморегуляції і реалізується у поведінці особистості, що доцільно враховувати в процесі реалізації аксіологічного підходу під час фахової підготовки студентів у виші.

Сучасні дослідники окреслюють стратегії практичного формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців, залучаючи освітню систему вищої школи до розвитку ціннісно-смыслові сфери особистості на педагогічних засадах, а також досліджуючи аксіологічну психологію особистості. Ціннісні

орієнтації особи визначаються як складний соціально-психологічний феномен, який характеризує спрямування та зміст активності особистості, визначає загальний підхід людини до світу, до себе, надає сенсу особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. Сукупність зазначених орієнтацій характеризує репрезентованість соціально цінних уявлень у свідомості людини і пов'язана з ідеалами та життєвими цілями особистості, що конкретизується у світлі нашого дослідження з професійними ідеалами і ціннісно-акмеологічними віхами професійного становлення майбутніх фахівців у вищій школі.

Ціннісні орієнтації на індивідуальному рівні є соціально-психологічним феноменом особистості, що знаходить відображення в наданні переваги або відкиданні певних смислів і моделей поведінки людини, виявляється в її спрямованості, установках, переконаннях, містять у собі ідеали, уявлення про сенс життя та діяльності людини. Отже, ціннісна орієнтація майбутніх фахівців у вищій школі є ядром мотиваційно-ціннісної сфери особистості, що характеризується єдністю процесів саморегуляції й усвідомле-

ного саморозвитку студента в процесі набуття ним смислів-цілей, смислів-інтересів, смислів-мотивів, смислів-відношень, що уможливилось в процесі реалізації аксіологічного підходу у виші.

Культивування загальнолюдських цінностей і моральних чеснот завжди були в історії людства. Тому аксіологічний підхід у підготовці майбутніх фахівців передбачає розуміння та визнання студентами цих чеснот особистісно значущими. Їх урахування у професійній підготовці є підґрунтям у формуванні професійно-етичних цінностей і переконань студента, які в сукупності складають професійну філософію, що є центральною частиною професійної субкультури, яка формує культуру тих, хто опановує, та тих, хто прийшов у професію, і в межах якої здійснюється соціалізація. Таким чином філософія стає частиною професіоналізму.

Сьогодні освіта безперечно вважається загальнолюдською цінністю та невід'ємною ознакою кожної культурної людини. Сучасна школа має зробити вагомий внесок у становлення сутнісних сил людини, її соціально-ціннісних світоглядних характеристик і моральних якостей, які неодмінно стануть їй у нагоді в майбутньому, спрямовуючи на здійснення добрих справ на благо спільноти, забезпечення екологічної та моральної гармонії у світі. Тому впровадження аксіологічного підходу в освітній процес вишів має філософсько-антропологічне і соціально-політичне значення. Аксіологічно зорієнтована вища освіта спрямована не на підготовку знеособлених молодих кваліфікованих кадрів, а на досягнення результативності в загальному та професійному розвитку особистості студента через розкриття його персонального професійно-особистісного потенціалу. Визначена спрямованість освіти змінює звичні уявлення про її мету як формування систематизованих знань, умінь і навичок [2].

Отже, питання цінностей належить до вічно актуальних проблем, а тому завжди перебуває у площині наукового дискурсу. В аксіології категорія цінності є центральною. Закони діалектики відображають еволюцію цінностей суспільства та сприяють кращому розумінню пріоритету загальнолюдських цінностей. У наукових педагогічних дослідженнях акцентується увага на обґрунтуванні двох систем цінностей: тих, на які має орієнтуватися освіта сьогодні і в перспективі, а також тих, що мають створюватися, формуватися в самому освітньому процесі. Таким чином, у виші обидві системи цінностей реалізуються саме в процесі професіогенезу майбутнього фахівця шляхом реалізації аксіологічного підходу в професійній підготовці студентів.

Аксіологічний підхід у професійній підготовці майбутніх фахівців у вищій школі тісно пов'язано з акмеологічним підходом, оскільки професійне зростання особистості не може відбуватися поза ціннісною сферою самопізнання, самоактуалізації, поза аксіологічним виміром буття.

У світі професій, загальна кількість яких налічує декілька десятків тисяч, професія учителя залишається незмінною, хоча її зміст, умови праці, кількісний і якісний характер міняються. Педагог є одночасно як громадським суб'єктом – носієм громадських знань і цінностей, так і індивідуальним суб'єктом педагогічної діяльності. В силу цього в суб'єктивній характеристиці педагога завжди з'єднуються аксіологічна і когнітивна площини. При цьому остання включає також два плани: загальнокультурні і предметно-професійні знання.

Теоретичний розвиток моделі особи майбутнього фахівця йде в напрямі усе більш глибокого вивчення професійної компетентності педагога, таких її сторін як професійні і педагогічні знання; професійно-педагогічні уміння; професійні психологічні позиції; особові особливості, що забезпечують оволодіння учителем професійними знаннями і уміннями. Усе це знайшло свій вираз в роботах Н.Кузьміної, Г.Маркової, Л.Мітіної та ін. Етичний аспект професійної моделі сучасного педагога в цих роботах має зазвичай другорядний характер. Моральні характеристики педагога згадуються в контексті його професійних і психологічних властивостей і не відзначається специфіка етичної сторони моделі особи педагога. Проте, те, яким бачиться дослідникам сучасний педагог, має важливе значення для вироблення оптимальної професійно-етичної моделі вчителя.

У розумінні професійної компетентності існує декілька підходів. Якщо в концепції Н.Кузьміної компетентність є чинником, поєднаним з іншими чинниками педагогічної діяльності, в концепції Г.Маркової професійна компетентність є родовим поняттям. Професійна компетентність включає усі суб'єктивні властивості, що проявляються в діяльності учителя і забезпечують її ефективність. Ця точка зору має поширення і є провідною. Згідно з нею, професійно компетентною є така праця учителя, яка на висо-

кому рівні засвідчує педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, в ній реалізується особа учителя, досягаються добрі результати в навчанні і вихованості школярів.

Педагогічна діяльність є такою, що одночасно перетворює і управляє. А для того, щоб управляти розвитком особистості, треба бути компетентним. На думку російських дослідників В.Сластьоніна, І.Саєва, А.Мищенко і Є.Шиянова поняття компетентності педагога відображає єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності і характеризують його професіоналізм. Професійна компетентність – це професійні знання педагога, його педагогічні уміння, особисті психічні особливості.

Професійні знання – це відомості з педагогіки і психології про сутність праці майбутнього педагога, про особливості педагогічної діяльності і спілкування. У загальному вигляді психолого-педагогічні знання визначені навчальними програмами. Психолого-педагогічна підготовка містить в собі знання методологічних основ і категорій педагогіки; закономірностей соціалізації і розвитку особистості. Вона – основа гуманістично-орієнтованого мислення педагога.

Психолого-педагогічні і спеціальні (предметні) знання є необхідною, але зовсім недостатньою умовою професійної компетентності. З нашого погляду, професійні знання педагога – це вміння спілкуватися з учнем, це знання методологічних основ і категорій педагогіки; закономірностей соціалізації і розвитку особистості. Вони підкреслюють провідну роль теоретичних знань у формуванні практичної готовності майбутніх фахівців, єдність теоретичної і практичної підготовки, багаторівневий характер педагогічних умінь (від репродуктивного до творчого) і можливість їх вдосконалення шляхом автоматизації окремих дій.

У структурі професійної компетентності можна виділити теоретичну і практичну готовність, для яких властиві свої форми умінь. Так, теоретична готовність педагога припускає у нього наявність аналітичних, прогностичних, проектних, а також рефлексійних умінь.

Аналітичні уміння. Саме через них проявляється громадське уміння педагога мислити педагогічно. Таке уміння складається з низки умінь: поділяти педагогічні явища на складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву та ін.); осмислювати кожну частину у зв'язку з цілим і у взаємодії з іншими чинниками; знаходити в теорії навчання і виховання ідеї, висновки, закономірності адекватні логіці даного явища; правильно діагностувати педагогічне явище; знаходити основне педагогічне завдання (проблему) і способи її оптимального рішення.

Прогностичні уміння. Педагогічна діяльність припускає орієнтацію педагога на кінцевий результат, передбачення мети, педагогічне прогнозування. Залежно від об'єкту прогнозування прогностичні уміння можна об'єднати в три групи: прогнозування розвитку колективу – динаміки його структури, розвитку системи взаємовідносин зміни положення активу і окремих взаємовідносин, що вчаться в системі, і тому подібне; прогнозування розвитку особистості – її особово-ділових якостей, почуттів, волі і поведінки, можливих відхилень в розвитку особистості, труднощів у встановленні взаємовідносин і тому подібне; прогнозування педагогічного процесу – освітніх, виховних і розвиваючих можливостей навчального матеріалу, утруднень учнів у вченні та інших видах діяльності, результатів застосування тих або інших методів, прийомів і засобів навчання і виховання тощо. Педагогічне прогнозування вимагає від педагога володіння такими педагогічними методами, як моделювання, висунення гіпотез, уявний експеримент, екстраполяція тощо.

Проектні уміння включають: переклад мети і змісту освіти і виховання в конкретні педагогічні завдання; відбір змісту діяльності учнів в залежності від їх потреб та інтересів, можливостей матеріальної бази вишу, свого досвіду і особово-ділових якостей; визначення комплексу домінуючих і другорядних завдань для кожного етапу педагогічного процесу; відбір видів діяльності, адекватних поставленим завданням, планування системи спільних творчих справ; планування індивідуальної роботи з учнями з метою подолання наявних недоліків в розвитку їх здібностей, творчих сил і дарувань; відбір змісту, форм, методів і засобів педагогічного процесу в їх оптимальному поєднанні; планування системи прийомів стимулювання активності школярів і стримування негативних проявів в їх поведінці; планування розвитку виховного середовища і зв'язків з батьками і громадськістю. Оперативне планування вимагає від педагога оволодіння цілим рядом конкретних вузько методичних умінь.

Уміння рефлексії мають місце при здійсненні педагогом контрольно-оціночної діяльності, спрямованої на себе. Для ефективного здійснення самоконтролю педагог має бути здатний до рефлексії, що дозволяє розумно і об'єктивно аналізувати свої судження, вчинки і діяльність з точки зору їх відповідності задуму і умовам праці. Виділення умінь рефлексії обумовлене низкою причин. І, передусім, тією обставиною, що результати педагогічної діяльності лише за умов їх ретельного аналізу можуть вважатися нормою. Для педагога завжди важливо встановити, якою мірою як позитивні, так і негативні результати є наслідком його діяльності. Звідси і необхідність в аналізі власної діяльності, який вимагає особливих умінь аналізувати: правильність постановки цілей, їх «перекладу» в конкретні завдання і адекватність комплексу домінуючих і другорядних завдань початковим умовам; відповідність змісту діяльності вихованців поставленим завданням; ефективність методів, прийомів і засобів педагогічної діяльності; відповідність організаційних форм віковим особливостям учнів, змісту матеріалу тощо; причини успіхів і невдач, помилок і утруднень в ході реалізації поставлених завдань навчання і виховання; досвід своєї діяльності в його цілісності і відповідності з виробленими наукою критеріями і рекомендаціями.

До практичної готовності майбутнього фахівця належать організаторські (мобілізаційні, інформаційні, розвиваючі і орієнтаційні) та комунікативні уміння.

Мобілізаційні уміння пов'язані з розвитком у учнів стійких інтересів до навчання, праці та інших видів діяльності; формуванням потреб в знаннях і озброєнням їх навичками навчальної роботи, наукової організації праці, стимулюванням актуалізації знань і життєвого досвіду учнів в цілях формування у них активного, самостійного і творчого відношення до явищ навколишньої дійсності; створенням спеціальних ситуацій для прояву моральних вчинків учнів; розумним використанням методів заохочення і покарання, створенням атмосфери спільного переживання тощо.

Інформаційні уміння. Це уміння і навички роботи з інформаційними джерелами, її аналіз, інтерпретація та адаптація в процесі навчання і виховання. На етапі безпосереднього спілкування з учнями інформаційні уміння проявляються у здатності ясно і чітко викладати навчальний матеріал, логічно будувати і вести конкретну розповідь, пояснення, бесіду, проблемний виклад; органічно поєднувати використання індуктивного і дедуктивного методів викладу матеріалу; формувати питання в доступній формі, коротко, чітко і виразно; застосовувати технічні засоби, електронно-обчислювальну техніку і засоби точності, виражати думку за допомогою графіків, діаграм, схем, малюнків; у разі потреби перебудовувати план і хід викладу матеріалу.

Розвиваючі уміння припускають створення проблемних ситуацій і інших умов для розвитку пізнавальних процесів, почуттів і волі учнів; стимулювання пізнавальної самостійності і творчості мислення, потреби у встановленні логічних (частки від загального, виду до роду, конкретного до абстрактного) і функціональних (причини-наслідків, мети-засобу, якості-кількості, дії-результату) стосунків; формування і постановку питань, що потребують застосування засвоєних раніше знань; створення умов для розвитку індивідуальних особливостей, здійснення з цією метою індивідуального підходу до навчання.

Орієнтаційні уміння спрямовані на формування морально-ціннісних установок учнів і наукового світогляду, набуття стійкого інтересу до навчальної діяльності і науки, до виробництва і професійної діяльності; організацію спільної творчої діяльності, що має своєю метою розвиток соціально-значимих якостей особи.

Організаторські уміння педагога нерозривно пов'язані з комунікативними, від яких залежить встановлення педагогічних доцільних взаємовідносин педагога з учнями, колегами, батьками. Комунікативні уміння структурно можуть бути представлені як взаємопов'язані групи перцептивних умінь, власне умінь спілкування (вербального), умінь і навичок педагогічної техніки.

Перцептивні уміння пов'язані із сприйняттям людьми одне одного в ситуації спілкування. Проявляючись на початковому етапі спілкування, вони зводяться до найбільш загального умінь розуміти інших (учнів, педагогів, батьків). А для цього потрібне знання, передусім, ціннісних орієнтацій іншої людини, які знаходять вираз в його ідеалах, потребах та інтересах. Необхідно також і знання наявних у людини уявлень про себе, знання того, що людині, насправді подобається, що вона приписує собі, що заперечує. Сукупність перцептивних умінь можна уявити таким ланцюжком: сприймати і адекватно інтерпретувати інформацію про сигнали від партнера по спіл-

куванню, що отримуються під час спільної діяльності; встановлювати індивідуальну своєрідність людини, на основі швидкої оцінки зовнішніх характеристик людини і манер поведінки визначати внутрішній світ, спрямованість і можливі майбутні дії людини; визначати тип темпераменту, притаманний людині, за незначними ознаками встановлювати характер переживань, стан людини, її причетність або непричетність до тих чи інших подій; знаходити в діях людини ознаки, що відрізняють її від інших і самої себе в схожих обставинах у минулому; бачити головне в іншій людині, правильно визначати її відношення до соціальних цінностей, протистояти стереотипам сприйняття іншої людини (ідеалізація, «ефект ореолу» та ін.). Інформація про учнів, отримана в результаті «включення» перцептивних умінь є необхідною передумовою успішності педагогічного спілкування на усіх етапах педагогічного процесу.

Уміння педагогічного спілкування належить до найголовніших в професійній діяльності педагога. Організація безпосереднього спілкування, формування соціальних цінностей, вимагає від педагогів умінь звертати на себе увагу учнів. В.А.Кан-Калик описував чотири способи привертання уваги: мовний варіант (вербальне звернення); пауза з активним внутрішнім спілкуванням (вимогою уваги); рухово-знаковий варіант (використання таблиць, наочних матеріалів, запис на дошці тощо); змішаний варіант, що включає елементи трьох попередніх. На цьому етапі потрібні також уміння встановлювати психологічний контакт з групою, створювати атмосферу колективного пошуку, спільної творчої діяльності; налаштовувати учнів на спілкування з педагогом і його предметом викладання[3,с.87].

Управління спілкуванням в педагогічному процесі припускає уміння органічно і послідовно діяти в публічній сфері (уміння спілкуватися на людях); організувати спільну з учнями творчу діяльність; цілеспрямовано підтримувати спілкування веденням елементів бесіди, риторичних питань і тому подібне. Встановлення зворотного зв'язку в процесі спілкування допомагають емпативні процеси, що виникають під час взаємодії педагога і учня. Емоційний зворотний зв'язок досягається через уміння поведінки учнів, уловлювати загальний психологічний настрій класу; відчувати в процесі спілкування настання моменту зміни в емоційних станах учнів; їх готовність працювати; своєчасно бачити виключення окремих учнів із загальної діяльності. Одним із засобів, що підвищують ефективність комунікативної дії, є педагогічна техніка, яка є сукупністю умінь і навичок, необхідних для педагогічного стимулювання активності окремих учнів і колективу в цілому; уміння вибрати правильний стиль і тон в поведінці з вихованцями, спрямовувати їх увагу та ін.

Уміння педагогічної техніки – необхідна умова оволодіння технологією спілкування. Особливе місце тут посідає розвиток мови педагога як одного з найважливіших виховних засобів. Необхідна в діяльності педагога культура мовлення – це володіння словом, правильна дикція, дихання і міміка і жестикуляція. Важливою складовою професійної компетентності педагога, як вже зазначалося, є його професійні психологічні позиції.

Професійні психологічні позиції – це стійкі системи стосунків педагога (до учня, до себе, до колег), що визначають його поведінку. Професійна позиція виражає також професійну самооцінку, рівень професійних вмінь. Професійна позиція тісно пов'язана з мотивацією педагога, з усвідомленням сенсу своєї праці. Розрізняють особливу професійну позицію педагога (прагнення бути і залишатися учителем) і конкретні професійні позиції залежно від видів педагогічної діяльності, що віддається перевага.

Становлення професійних позицій відбувається в процесі застосування педагогічних умінь і відношення педагога до учня. З точки зору Г.Марковой, пріоритетними для педагогічної праці є позиції діагноста, самодіагноста, суб'єкта педагогічної діяльності.

Позиція «діагноста» припускає уміння педагога визначати готовність до навчання, діагностувати пізнавальні процеси (увага, пам'ять, мислення), особові особливості різного віку (самооцінки особи учнів, рівень агресії, основні властивості особи учня), міжособистісні стосунки (референтні стосунки в колективі, згуртованість колективу, взаємовідносини в групі, морально-психологічний клімат групи), індивідуальні особливості особи учня (темперамент, характер, акцентуація характеру, здібності тощо). Знаходячись у позиції «самодіагноста», педагог повинен правильно здійснювати самооцінку. Самооцінка педагога визначається розвиненістю його професійної самосвідомості. На думку Г.Марковой, структуру професійної педагогічної самосвідомості складають: усвідомлення педагогом норм, правил, моделі педагогічної професії, формування професійного кредо, концепції вчительської праці; співвідношення себе з деяким

професійним еталоном, ідентифікація; оцінка себе іншими, професійно референтними групами; самооцінка, в якій виділяють когнітивний аспект, усвідомлення себе, своєї діяльності та емоційний аспект.

Необхідно відмітити, що на адекватність самодіагностики педагога істотно впливає наявність у нього таких якостей, як самокритичність і здатність до самоаналізу. Педагог як суб'єкт педагогічної діяльності може займати різні професійно-психологічні позиції: активну, творчу, формально-ролеву, конформістську, конфліктну, відкриту і закриту.

Активна життєва позиція людини відрізняється ідейною принциповістю, послідовністю у відстоюванні своїх поглядів, єдністю слова і дії. Що ж до активної професійної позиції педагога, то вона, разом з численними характеристиками, включає ще і такі, як особову (людську) спрямованість педагогічної діяльності. Професійна активність педагога мотивується, як правило, орієнтацією на розвиток особистості учня, прагненням бути і залишатися педагогом, долати перешкоди і труднощі у своїй роботі. Показником ефективності активної позиції педагога є навчання і виховання учнів. Активна позиція педагога може бути як позитивною, спрямованою на високі професійно-етичні цінності, так і негативною, такою, що ігнорує ці цінності, а також – непослідовною, тобто не завжди орієнтованою на педагогічні ідеали.

Творча позиція. Творчість – діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей. Творча позиція педагога, на думку Р.Немова, має своєю метою створення нових знань, предметів, умінь і навичок. Думається, що це не зовсім так. Фактично будь-яка діяльність включає елементи наслідування (М.Гнатко, О.Ковальов, Б.Паригін, В.Просецький, П.Рудік). Як пише В.Просецький: «Наслідування і творчість протилежні: наслідування є відтворенням (відображенням) образів (прикладів), а творчість – створенням нових і притому оригінальних суспільно значимих зразків. Проте ця протилежність не метафізична, а діалектична. Незважаючи на протилежності і навіть полярності по відношенню одне до одного, наслідування і творчість взаємозв'язані між собою. У творчій позиції учителя в діалектичній єдності можуть бути поєднані такі її елементи, як наслідування (копіювання), творче наслідування, наслідувальна творчість і справжня творчість».

Проблема співвідношення наслідування і творчості особливо яскраво проявляється в діяльності молодих фахівців. Їх творча діяльність має наслідувальний характер, що є природним етапом на шляху становлення творчої індивідуальності, на шляху до справжньої творчості, вільної від наслідування. Творча позиція педагога має прояв в його умінні налагодити педагогічне спілкування, донести до учнів необхідні знання, встановити нормальні стосунки з колегами.

Формально-ролева позиція. На думку В.Леві, педагог в процесі своєї професійної діяльності виконує безліч ролей. Ставлення педагога до виконання своїх ролей може бути не лише творчо активним, зацікавленим, але і формальним, пасивним, незацікавленим. Педагогічне спілкування в цьому випадку може бути формально-ролевим, регламентованим інструкціями і посадовими обов'язками. Формально-ролева позиція, зазвичай, властива педагогам, що мають вік більше 45 років і стаж більше 20 років. Для цих педагогів, притаманним є відсторонено-унікаючий тип педагогічного спілкування[4, с.231].

Конформістська позиція. Конформізм – поняття, що означає пристосовництво, пасивне прийняття існуючого порядку речей, пануючих думок і так далі. Конформістська позиція означає відсутність власної позиції, безпринципне і некритичне наслідування будь-якого образу, що має найбільшу силу тиску (думка більшості, авторитет, традиції і тому подібне). Комфортність, вважає М.Обозів, – буває двох типів. Перший тип конформної поведінки характеризується тим, що людина свідомо стає на бік більшості під тиском, проте внутрішньо залишається при своїй думці. Але як тільки дія припиняється, він повертається до своєї первинної позиції. Другий характеризується тим, що особа при розбіжності думок з іншими членами групи спочатку підлаштовується під загальноприйнятту точку зору, яка поступово позначається на її сприйнятті. Думка стає менш стійкою і, нарешті, співпадає з позицією більшості[5, с.56]. Конформістській позиції педагога властиві усі ці типи поведінки. Педагог може займати погоджувальну позицію з учнями, з колегами і адміністрацією. Конформістська позиція властива найчастіше молодим педагогам, а також тим, які мали серйозні конфлікти з адміністрацією і колегами по роботі.

Конфліктна позиція. Коли люди думають про конфлікт, вони найчастіше асоціюють його з агресією, загрозами, суперечками, ворожістю. В результаті існує думка, що конфлікт – явище завжди небажане, що його слід негайно припиняти, як тільки він виникає. Але у багатьох ситуаціях конфлікт допомагає виявити різноманітність точок зору, дає додаткову інформацію, допомагає виявити більше число альтернатив або проблем. Відомо, що конфлікти призводять часом до ломки особи, асоціальним формам поведінки, невротичним проявам і психосоматичним захворюванням. «Конфліктна компетентність» педагога припускає диференційований підхід до конфліктів, їх класифікацію, вибір певної стратегії і стилю поведінки в конфліктній ситуації. Конструктивне ставлення до конфліктів припускає не уникнення або пригнічення усіх конфліктів, а диференційований підхід до них. Ідея про корисну функцію конфліктів видається не такою парадоксальною, якщо пам'ятати, що джерелом всякого розвитку є протиріччя, зіткнення різностямованих тенденцій і сил. Природно, далеко не кожний конфлікт сприяє розвитку особистості, групи.

В психології визнанням є такі стилі поведінки в конфліктній ситуації: стиль конкуренції, стиль ухилення, стиль пристосування, стиль співпраці, стиль компромісу. Учителю потрібно пам'ятати, що кожен з цих стилів ефективний тільки в певних умовах і жоден з них не може бути виділений як найкращий. Найкращий підхід буде визначатися конкретною ситуацією.

В педагогічній взаємодії учитель може займати відкриту або закриту позиції. Відкрита позиція характеризується відкритістю в сенсі здатності висловлювати власну точку зору на предмет конфлікту і готовність врахувати позиції інших (учнів, педагогів, адміністрації, батьків). Займаючи відкриту позицію, педагог відмовляється від власного педагогічного всезнання і непогіршеності, відкриває свій особистий досвід учням, і спів ставляє свої переживання з їхніми, подає навчальний матеріал крізь призму свого сприйняття. В ході цього здійснюється діалог педагога з учнями, для якого характерні поважне ставлення до думки опонента, уміння сприйняти точку зору співрозмовника, критично осмислити власну позицію, педагогічний оптимізм і довіра, «зустрічний рух» до учня. Допускається право учнів на помилку. Критика використовується у формі самокритики: учитель приписує собі помилкове судження, типове для учнів і піддає це судження критиці, при цьому показуючи, в чому полягає помилка і як він її виправляє.

Для закритої позиції педагога характерні знеособлена, підкреслено об'єктивна манера викладу, відсутність власного розсуду і сумнівів, переживань, втрата емоційно-ціннісного підтексту навчання.

У психології і педагогії дискусійною темою залишається проблема психолого-педагогічних здібностей педагога. Якщо, за С.Рубінштейном, розвиток розумових здібностей є передумовою освоєння знань, то за Б.Тепловим, передумовою розвитку самих здібностей є задатки як природжені анатомофізіологічні особливості. На основі цих положень дослідники виділили набір психологічних здібностей педагога: здатність до передачі дітям знань в короткій і цікавій формі; здатність розуміти учнів, самостійний і творчий характер мислення; винахідливість або швидке і точне орієнтування; організаторські здібності, необхідні як для забезпечення роботи самого учителя, так і для створення хорошого учнівського колективу.

Розвиваючи зміст цих п'яти основних здібностей і деталізуючи їх, Ф.Гоноболін називає вже 12 здібностей, об'єднавши які, ми отримаємо такі групи: дидактична група здібностей – це здатність робити учбовий матеріал доступним для учнів, зв'язувати його з повсякденним життям, передавати знання в короткій і цікавій формі; група здібностей, пов'язаних з рефлексією, гностичними здібностями людини – розуміння учителем учня, інтерес до дітей, творчість в роботі, спостережливості по відношенню до дітей; інтерактивно-комунікативні здібності – це педагогічно вольовий вплив на дітей, педагогічна вимогливість, педагогічний такт; група здібностей, що характеризують змістовість, яскравість, образність і переконливість мови учителя.

У найбільш узагальненому виді педагогічні здібності були представлені В.Крутецьким, який дав їм загальні визначення. Дидактичні здібності – здібності передавати учням учбовий матеріал, роблячи його доступним, подавати матеріал ясно і зрозуміло, викликати інтерес до предмета, збуджувати у учнів активну самостійну думку. Педагог з дидактичними здібностями уміє у разі потреби відповідним чином реконструювати учбовий матеріал, важке робити легким, складне – простим, незрозуміле – зрозумілим.

Професійна майстерність вклучає здатність не лише доступно викладати матеріал, але і здатність організувати самостійну роботу учнів, самостійне отримання знань, розумно і точно «диригувати» пізнавальною активністю учнів, направляти її в потрібну сторону. Академічні здібності – здібності до відповідної галузі знань. Здібний педагог знає предмет не лише в межах навчального курсу, а ширше і глибше, стежить за відкриттями у своїй науці, вільно володіє матеріалом, виявляє до нього велику цікавість, веде дослідницьку роботу.

Перцептивні здібності – здібності проникати у внутрішній світ учня, психологічна спостережливість, пов'язана з тонким розумінням особи учня і його тимчасових психічних станів. Здібний педагог за незначними ознаками, зовнішніми проявами уловлює щонайменші прояви у внутрішньому стану учня.

Мовні здібності – здібності ясно і чітко висловлювати свої думки і почуття за допомогою мови. Мова здібного педагога на уроці завжди звернена до студентів. Чи повідомляє педагог новий матеріал, чи коментує відповідь, чи виражає схвалення або осуд, мова його має внутрішню силу, переконаність, зацікавленість в тому, про що він говорить.

Організаторські здібності – це здатність організувати колектив на рішення важливих завдань; правильно організувати свою власну роботу, уміти планувати і самому контролювати її; у досвідченого педагога виробляється почуття часу – уміння укладатися в намічені терміни, розподіляти роботу за часом.

Авторитарні здібності – здібності безпосереднього емоційно-вольового впливу на учнів і уміння на основі цього бути для них авторитетом. Авторитет створюється завдяки знанням предмету, чуйності, такту педагога. Авторитарні здібності залежать від комплексу особистих якостей (рішучості, витримки, наполегливості, вимогливості та ін.). А також від почуття відповідальності за навчання і виховання учнів, від переконаності педагога у тому, що він правий, від уміння передати переконаність своїм вихованцям.

Комунікативні здібності – здібності до спілкування із студентами, уміння знайти до них підхід, встановити з ними гарні взаємовідносини, наявність педагогічного контакту.

Педагогічна увага – прогностичні здібності, вміння передбачити наслідки своїх дій у виховному проєктуванні особи учнів, в умінні прогнозувати розвиток тих або інших якостей учнів. Здатність до розподілу уваги одночасно між декількома видами діяльності також важлива для педагога. Здібний, досвідчений педагог змістовно викладає навчальний матеріал, тримає в полі уваги усіх учнів, реагує на ознаки стомлення, нерозуміння, помічає порушення дисципліни.

Узагальнюючи дослідження щодо педагогічних здібностей, Н.Кузьміна виділяє два їх рівні: перцептивно-рефлекторний та проєктний. Педагогічні здібності, на думку дослідників школи Н.Кузьміної, припускають високий рівень розвитку загальних здібностей: спостережливості, мислення, уваги, а також таких спеціальних здібностей, як поетичні, письменницькі.

Одним з найважливіших чинників педагогічної діяльності П.Каптерев називав «особові якості» учителя – цілеспрямованість, наполегливість, скромність, спостережливість. Значимі для педагога дотепність, ораторські здібності, артистичність. Особливо важлива в роботі педагога готовність до емпатії, тобто до розуміння психічного стану учнів і співпереживання. Важливими психологічними якостями педагога Г.Маркова називає педагогічну ерудицію, педагогічне цілеполагання, педагогічне (практичне і діагностичне) мислення, педагогічну інтуїцію, педагогічну імпровізацію, педагогічну спостережливість, педагогічний оптимізм, педагогічну винахідливість, педагогічне передбачення, педагогічну рефлексію.

Особливе місце в «особових якостях» педагога займає педагогічна спрямованість. Педагогічна спрямованість, відмічає Л.Мітіна, виступає стрижнем психологічного портрету ідеального педагога. Вона, на думку Н.Кузьміної, є одним з найважливіших суб'єктивних чинників досягнення вершини в професійно-педагогічній діяльності. Продовжуючи розгляд якостей педагога, необхідно відмітити, що в дослідженні Л.Мітіної було виділено більше п'ятидесяти особових властивостей педагога (як професійно-значимих, так і власне особових характеристик)[6, с.298].

Таким чином, в розробці проблеми особових якостей і властивостей педагога, по-перше, їх перелік можна істотно продовжити, він не обмежується тільки названими властивостями; по-друге, разом з діловими і психологічними властивостями існує клас

властивостей і якостей морально-етичного порядку. Вони, здебільшого, не позначені в списку (моральність, рішучість, сумлінність, чесність тощо), хоча і посідають в морально-психологічній структурі особи педагога значне місце.

За своєю поведінкою, як справедливо відмічає І.Зімова, педагог має бути зразком для наслідування, викликати прихильність до себе вихованців, вченість, компетентність, культурно поведінки і педагогічного спілкування. Саме ці якості, на її думку, складають структуру психологічного портрета педагога. Оскільки педагог як суб'єкт педагогічної діяльності є сукупністю психологічних і моральних якостей, то в даному випадку можна, на наш погляд, говорити про морально-психологічний портрет педагога.

Враховуючи сказане вище, зазначимо, що педагога, як суб'єкта педагогічної діяльності в цілому характеризують цілеспрямованість, активність, саморегулятивність; педагогічна самосвідомість як специфічний для суб'єктної діяльності образ світу; індивідуально-психологічні властивості, що визначають його відповідність педагогічній діяльності; структура педагогічних здібностей; педагогічна спрямованість, адекватність самооцінки сучасного педагога. З нашого погляду вона охоплює такі блоки: блок професійно-предметних і етичних знань; блок професійно-педагогічних умінь; блок психологічних знань про професійні позиції учителя; психолого-етичний блок знань про морально-психологічні якості учителя і його професійну етику.

Перший блок – це професійні психолого-педагогічні знання, що визначені навчальними програмами. Сюди також належать етичні знання (основних категорій етики і понять моральної свідомості, природи, специфіки і функцій моралі, моральних принципів і норм, професійної етики учителя і правил етикету).

Другий блок пов'язаний з теоретичною і практичною готовністю педагога до здійснення педагогічної діяльності і характеризує його професіоналізм. Останній реалізується в аналітичних, прогностичних, проєктних, організаційних, мобілізаційних, інформаційних, розвиваючих, орієнтаційних, комунікативних і перцептивних уміннях. Ми згодні з думкою В.Сластеніна, Й.Ісаєва, Є.Шиянова, С.Злобіна про те, що комунікативна компетентність, уміння педагогічного спілкування є серцевиною професіоналізму педагога в його професійній діяльності. Педагог повинен також добре володіти педагогічною технікою і прикладними уміннями.

Третій блок – це психологічні позиції, які може займати педагог по відношенню до учнів, самого себе і колег. По відношенню до учнів він може виступати діагностом, по відношенню до себе – самодіагностом. Як суб'єкт педагогічної діяльності, він може займати найрізноманітніші позиції (активну, творчу, формально-ролеву, конформістську, конфліктну, відкриту і закрити). З точки зору формованої професійно-етичної моделі педагога повинен займати позитивно-активну, творчо-інноваційну і стабільно-відкриту позиції. Реальна педагогічна практика не виключає наявність в ній формалізму, конформізму, конфліктності і закритості. Педагог повинен уникати конформістської позиції і при цьому бути толерантним, тобто терпимо ставитися до слабкостей і недоліків учнів і колег. Що ж до поведінки педагога в конфліктній ситуації, тут важливе значення має його конфліктна компетентність – знання природи, структури, класифікації і способів вирішення конфлікту. Педагогові потрібно завжди пам'ятати, що максимальний виховний ефект досягається при відкритій позиції педагогічного спілкування.

У четвертий блок входять педагогічні здібності (гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаційські та ін.), морально-психологічні якості особистості педагога (спрямованість, емоційна гнучкість, добродіяння тощо), етичні цінності. У структуру психолого-етичного блоку також входять прагнення педагога будувати спілкування на гуманній, демократичній основі, керуватися принципами, нормами і правилами професійної етики і етикету, затверджувати особову гідність кожного учня, організувати творчу співпрацю з групою і з кожним учнем, ініціювати сприятливий клімат спілкування.

На думку С.Злобіної, професійна компетентність педагога вклучає шість блоків. Додаю до розглянутих, в її структуру входять ще естетичні і технологічні блоки. Естетичний блок вклучає уміння гармонізувати внутрішні і зовнішні особові прояви, бути артистичним, естетично виразним, залучати учнів до високої культури спілкування, активізувати їх емоційний тонус і оптимістичний світогляд, переживання радості спілкування, почуття прекрасного. Технологічний блок вклучає уміння використати навчально-виховні засоби, методи, прийоми, різноманіття форм взаємодії, вибирати оптимальний стиль керівництва спілкуванням, дотримуватися педагогічного такту,

органічно поєднувати комунікативні і предметні взаємодії, забезпечувати його виховну ефективність.

Оскільки в даному випадку йдеться про естетичні та технологічні вміння, то, з нашого погляду, можна не виділяти додаткові блоки, оскільки є спеціальний блок (складова), де і позначені ці педагогічні уміння.

Професійна компетентність вчителя – поняття динамічне, багатогранне й багатоаспектне, його зміст змінюється у відповідності із процесами, що відбуваються в суспільстві й освіті. Структура професійної компетентності також повинна періодично видозмінюватися, корегуватися в зв'язку зі стрімким розвитком науки й практики. Питання визначення змісту, форм, рівнів, механізмів та структури «професійної компетентності» учителя загальноосвітнього навчального закладу потребують подальшої розробки, систематизації, аналізу й узагальнення.

Таким чином, професійно-етична модель – явище, що розвивається. Її розвиток випереджає практичне втілення в діяльності і морально-психологічних якостях педагога. Професійно-етична модель, будучи зразком відношення педагога до своєї професії, виконує функції педагогічного ідеалу (ціннісно-орієнтуючу, формуючу, регулятивну, стимулюючу). Саме цим і визначається її роль у формуванні сучасного вчителя.

Список використаних джерел

1. Мельничук І.М. Філософсько-методологічний аналіз аксіологічного підходу в системі вищої освіти / І.М.Мельничук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки. – 2012. – №3. – С.10-17.
2. Варенко Т. К. Аксіологічний підхід та доцільність його реалізації в сучасній системі вищої педагогічної освіти [Електронний ресурс] / Т. К. Варенко. – Режим доступу: http://www.dspace.univer.kharkov.ua/.../2/Axiological_Approach_Varenko.doc.
3. Кан-Калик В.А. Грамматика общения / В.А.Кан-Калик. – М.: Роспедагентство, 1995. – 108 с.
4. Леви В.Л. Направляющая сила ума / В.Л. Леви. – М., 2008. – Изд. «Торбоан». – 352 с.
5. Обозов Н.Н. Психологическая культура взаимных отношений / Н.Н. Обозов. – М.: Знание. – СПб., 2006. – 231 с.
6. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие / Л.М.Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

Гончаров В.И. Аксиологическая модель личности современного учителя

Рассматриваются подходы аксиологии в подготовке студентов как создание системы отбора, трансляции и формирования у будущих специалистов ведущих ценностей гуманистической направленности, роль учителя в этой системе. Профессионально-этическая модель современного учителя, будучи образцом отношения педагога к своей профессии, выполняет функции педагогического идеала (ценностно-ориентирующую, формирующую, регулятивную, стимулирующую). Именно этим и определяется ее роль в формировании современного учителя.

Ключевые слова: модель аксиологии, современный учитель, студент, педагогический идеал.

Goncharov, V.I. Model of axiology of face of modern teacher

Approaches of axiology are examined in preparation of students as creation of the system of selection, translation and forming for the future specialists of leading values of humanistic orientation, role of teacher in this system. The professionally-ethic model of modern teacher, being the standard of relation of teacher to the profession, executes the functions of pedagogical ideal (valued-orienting, forming, regulative, stimulant). Exactly by it and her role is determined in forming of modern teacher.

Key words: model of axiology, modern teacher, student, pedagogical ideal.

Потреба та технології збільшення наукового потенціалу педагогічного процесу в період інформаційної революції

Аналізується місце та роль наукового потенціалу навчально-виховного процесу, підвищення якого визначається одним з головних чинників якості освіти.

Ключові слова: людина, освіта, наука, культура, науковий потенціал.

Науковий потенціал – визначальний елемент продуктивних сил суспільства. Вузівська наука, яка є ключовим елементом наукового потенціалу країни, значною мірою визначає якість підготовки висококваліфікованих фахівців у системі вищої школи.

Аналіз значень компонентів наукового потенціалу (кадрового, матеріально-технічного, інформаційного, організаційно-правового та результативного) дозволяє судити про його величину. Зокрема, проблеми, зачепили всі компоненти наукового потенціалу вузів: 1) «старіння» кадрів; завантаженість викладачів роботами по навчанню студентів; низька затребуваність наукового потенціалу викладачів, за їх власними оцінками; падіння престижності наукової праці, особливо для молодих і енергійних людей; 2) низький матеріально-технічний рівень забезпечення, недостатнє фінансування наукової праці; 3) слабка інформаційна взаємодія вузівського сектора з підприємствами; 4) недоліки та упущення в нормативно-правовій базі, відсутність системи контролю; 5) недостатність умов для ефективного використання результатів НТР. Все це свідчать про скорочення наукового потенціалу вітчизняних вузів.

«Необхідною умовою запобігання незворотного руйнування наукового потенціалу вузів та забезпечення його відтворення, на думку Ю. А. Єгорова, є посилення всіх форм державної підтримки наукової діяльності» [1, с.88].

Найважливіша закономірність і форма розвитку наукового потенціалу педагогічного процесу є суворе спадкоємність ідей, концепцій, методів дослідження, які складають зміст будь-якої науки. Забезпечити його повною мірою можуть вузівські наукові школи, які становлять головні організаційні форми розвитку самої науки, де в процесі розвитку науки люди старшого покоління буквально «з рук в руки» передають молодим накопичений досвід. Наука не може розвиватися поза певних структурних форм. Наукові школи грають у ній організуючу і направляючу роль. Успіхи в науці безперервно пов'язані саме з досягненнями наукових шкіл, створених та очолюваних чудовими вченими.

Наукові школи – це ті основні осередки науки, у яких формуються її нові сили при постійній взаємодії між досвідченими кадрами і початківцями, вчителями та учнями, засновниками наукових шкіл і їх наступниками. Для наукової школи характерно не тільки навчання мистецтву дослідника, але і придбання навичок по кооперації своїх зусиль для вирішення загальної проблеми.

На сучасному етапі розвитку вищої школи і науки слід шукати оптимальні шляхи розвитку наукового потенціалу вищої школи. Один з таких шляхів – створення можливості для роботи студентів у вузах. Сьогодні існують різноманітні форми співпраці академічної та вузівської науки.

«Вузівські наукові школи, стверджують Л. Ф. Глушенко та Н. А. Глушенко, найбільш мобільний резерв прискорення нарощування наукового потенціалу вузу. Вони відрізняються багатопрофільністю, володіють вченими із світовими іменами, молодими кадрами, можливістю проводити весь цикл робіт від фундаментальних досліджень до отримання нової продукції. Тому інтеграція наукових шкіл академічної, галузевої