

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА: ДІЯЛЬНІСНИЙ АСПЕКТ

ДОРГОВА Т.М., ПЕРТАЯ А.А.

Україна, Запоріжжя, ЗОВСІІ №31 Запорізької міської ради

Професійні цінності ми розглядаємо як орієнтири, на основі яких людина обирає, засвоює і виконує свою професійну діяльність. Вони характеризуються ступенем домінування, ступенем усвідомленості і ступенем мінливості. Розгляд діяльнісного аспекту ціннісної культури педагога є особливо значущим для професійної діяльності педагога і тому, що від нього залежить проектування соціально-педагогічних актів у безпосередньому педагогічному процесі, а також загальна гуманістична спрямованість освітньої системи.

Діяльнісна складова ціннісної культури є підґрунтям моральності особистості, по суті - методами самовизначення як бази для людського ресурса. Сформувати таку позицію можна за умови готовності власне самої особистості до духовного прийняття повноцінного виховного впливу. Тоді знання, відповідна мотивація, норми, цінності, переконання стають реальним підґрунтям для творчої самореалізації фахівця (К.А.Абульханова-Славська). Питанням ролі і значення цінностей особистості у професійному самовизначенні і професійній діяльності присвятили свої праці М.Й.Боришевський, Є.І. Головаха, І.М. Груздова, В.А. Ядов та ін., в тому числі - педагогічній М.П. Гапон, Г.С. Кожухарь, Д.В. Оборіна, О.Б. Орлов, Л.В. Разживіна, І.М. Сергієнко, І.В. Фастовец, Р.Х. Шакуров, Є.М. Шиянов та ін.

Помітна увага до формування педагогічної культури в різноманітних її аспектах приділена у працях сучасних науковців (С.М.Бреус, В.М. Гриньова, І. Драгомирова, І.Г. Єрмаков, Т.К. Завгородня, А.Й. Капська, О.В. Киричук, М.О.Коць, О.М.Олексюк, О.М.Пехота, С.О.Сисоєва, Г.В. Софінська, О.В. Сухомлинська, В. Тригубенко, Г.В.Троцько, А.І. Шинкарьок, І.П.Ящук та ін.).

У цьому дослідженні ми розглядали також професійну ціннісну культуру педагога в рамках професійно обумовленої структури особистості Е.Ф.Зеєра, положення про рівні суб'єктності та індикатори духовності людини О.В.Киричука та З.С.Карпенко, а також про суб'єктно-діяльнісний підхід до ціннісних орієнтацій Д.О.Леонтьєва для більш детального вивчення професійних цінностей на стадії молодості.

Професійна ціннісна культура педагога не є раз і назавжди сформованим утворенням, їй притаманні зміни при впливі зовнішніх і внутрішніх факторів. Такими

факторами ми вважаємо, зокрема, зміни діяльнісних уявлень, що відбуваються останнім часом у вітчизняній методології та на пострадянському просторі. Так, методологічно вагомими для поглибленого уявлення про діялісню складову в ціннісній культурі сучасного педагога, на наш погляд, є принципово важливі положення філософів, методологів, психологів та педагогів про діялісний підхід в системі цінностей особистості. Тому метою нашого дослідження є актуалізація нових ліній досліджень в рамках діялісної складової ціннісної культури педагога у сучасному суспільстві.

Ми виходимо з того, що *ціннісна культура особистості – багатоконпонентне утворення, яке є важливою якісною характеристикою особистості*. Відповідно, при аналізі та розробці педагогічних умов їх формування ми враховували закономірності розвитку особистості майбутнього вчителя початкових класів, організацію діяльності, спрямовану на розвиток цілісного процесу формування ціннісної культури в структурі професійно-педагогічної підготовки.

Не занурюючись у спеціальне дослідження поняття «діялісність педагога», зазначимо лише, що ми розглядатимемо два основних його конпоненти: картину освітнього середовища, що задає необхідність нових дій та певних змін, та здійснення цих дій. Якщо ця визначеність педагога як суб'єкта педагогічної дії співпадає із рухом соціуму (вона є сучасною, актуальною, вирішує певні педагогічні завдання тощо), то його професійну діялісність можна оцінювати як соціально вагому, конструктивну. В контексті глобалізації політичних та освітніх процесів, в руслі яких опинилася й Україна, можна зазначити, що саме ці процеси актуалізують внутрішні, відмінні від зовнішніх цілей і причин, мотиви особистості щодо власної діялісності. В людині пробуджується її власна „самість”, вона сама в собі вирощує суб'єкта соціальної дії. Західні прагматичні моделі політичного та соціального устрою продукують раціональні побудови освітньої діялісності і об'єкта в ній (проекти, програми, моделі, схеми, сценарії тощо), створення середовища реалізації (ресурсне забезпечення та ін.), а також управління процесом реалізації (моніторинг, рефлексія, корекція тощо). Достатньо у цьому зв'язку згадати упровадження кредитно-модульної технології навчання у системі вищої освіти України і взагалі досить помітні зрушення у сфері технологізації освіти. Знижується рівень системної невизначеності освіти, а разом з тим, і системної невизначеності у сфері педагогічного впливу на особистість, що формується та розвивається. Однак, саме тут смислове поле діялісної складової ціннісної культури вітчизняного українського педагога виявляється розривним.

З одного боку, педагог, як дисциплінований спеціаліст, намагається розрахувати і конституювати власну професійну діяльність, а з іншого - він не може не розуміти, що окрім його власних зусиль, на його педагогічні об'єкти впливають в рамках даного соціуму сили, які він проконтролювати або проігнорувати не може. Інтеріоризація цінностей як усвідомлений процес у такій ситуації відбувається лише за умови сформованої у педагога здатності виокремлювати із безлічі впливів ті, які представляють для педагогічного процесу певну цінність (задовольняють потреби та інтереси особистості вихованців), а потім перетворювати їх в певну структуру залежно від умов, близьких і далеких цілей даного процесу, можливостей їх реалізації тощо.

Ці, отримані нами в результаті діагностики внутрішніх конфліктів у професійних цінностях за допомогою методики „УСЦД” показали, в якій мірі виявлені ціннісні орієнтації студентів відповідають сучасним вимогам, наскільки вони є адекватними цілям підготовки майбутніх вчителів в системі вищої освіти. У підсумкову шкалу потрапили перші 12 професійних цінностей, які отримали найбільший рівень значущості, а також найменший показник за шкалою ступеня узгодженості експертних рішень. У студентів випускного курсу систему професійної ціннісної культури можна вважати сформованою. В той же час ці цінності перебувають у стані внутрішнього конфлікту. Це вказує на те, що у студентів у зв'язку із неможливістю реалізувати професійні цінності та вже наявною кризою професійних експектацій більшу частину професійних цінностей характеризує стан внутрішнього конфлікту. Аналіз отриманих результатів дозволяє стверджувати, що внутрішній конфлікт майбутніх вчителів багато в чому викликаний не лише професійними експектаціями, а й неготовністю паралельно із діянням аналізувати розриви, ускладнення, протиріччя в практичній діяльності і проектувати подальші дії із врахуванням виявлених проблем та помилок. А для того, щоб осмислювати (аналізувати і проектувати) власну діяльність, доведеться розбиратися з тим, як вона побудована, за якими принципами, правилами і нормами повинна здійснюватися. Очевидно, доведеться для вирішення цього завдання проблематизувати накопичений вітчизняний досвід і впроваджувати відповідні технології, без яких ми знову будемо наступати на ті ж граблі. Можна сказати, що ці питання у сфері вищої педагогічної освіти з орієнтацією її на підвищення ефективності професійної педагогічної діяльності в сучасних умовах ще потребують свого опрацювання.

Впровадження вищезгаданих інноваційних технологій у процес підготовки майбутніх вчителів безпосереднім чином протистоїть інформованості та накопиченню знань, якими так грішить вітчизняна система підготовки спеціалістів. Знання заважають

розуміти і паралізують пошукову діяльність, тому що вони законовідповідні, перевірені вченими, об'єктивні. А педагогові часто доводиться діяти у незаконовідповідній ситуації, суб'єктивно. Тут з'являється момент ризику і необхідність випробувань. Тому у майбутнього педагога має реалізуватися вибір: «Або я беру участь в цій справі і, відповідно, повинен змінювати себе, щоб відповідати сучасним вимогам, або я виходжу із неї».

Сучасний освітній простір побудований так, що педагогові вкрай необхідно не стільки оперувати готовими знаннями, скільки будувати знання відповідно до ситуації. А для цього необхідно засвоювати способи входу і виходу із діяльності, готувати до перетворення себе в інструмент продуктивного діяння. Впровадження кредитно-модульної технології навчання є перехідним, не зовсім продуктивним, але необхідним етапом у вирішення цього завдання у системі вітчизняної вищої педагогічної освіти.

На жаль, діяльнісна тематика як у філософії, так і в психології дещо втрачає свої позиції (В.А.Лекторський, 2001). Консервативно налаштовані філософи звинувачують діяльнісний підхід в антропоцентризмі. Не можна не відзначити, що зазначені акценти присутні і в сучасній педагогічній літературі. Як зазначає В.А.Лекторський, подібне „діяльнісне” втручання та конструювання всього навколи породжують наслідки, що ставлять під загрозу існування не лише природи, а й самої людини [8, с.61]. Однак, за думкою автора, який вказує на можливості іншого розуміння діяльності (не лише в рамках ідеала антропоцентризму, а й в контексті ідеала коеволюції, нового розуміння проектності в культурі), «особливості сучасної ... соціальної ситуації не лише не ведуть до відмови від діяльнісної тематики, а й, навпаки, надають останній найбільш актуального характеру» [8, с.63].

Очевидно, що вище згадані звинувачення на адресу діяльнісного підходу викликані ефектом «розповзання» діяльності у постмодернізмі: вона набуває фрагментарного характеру, її норми стають цілком умовними, а результати не можуть піддаватися контролю - тому проектувати діяльність є безглуздом заняттям. Головне ж полягає в тому, що таке розуміння діяльності передбачає відсутність її носія-діяча: особистість як агент дії, який передбачає наявність певної ціннісної культури, а також уявлень про права, обов'язки та відповідальність за вчинки, втрачає свій сенс. В педагогіці така ситуація була б цілковитим нонсенсом. Тому ми компромісно погоджуємося з В.А.Лекторським в тому, що цілком можливі „культури і форми діяльності (і відповідні до них форми комунікації), за яких індивід може брати участь як агент в колективній діяльності і разом з тим не володіти Я і внутрішнім світом як суб'єктивно усвідомленим [8, с.64-65].

Загальний висновок автора полягає, зокрема, в тому, що діяльнісний підхід в сучасних умовах не лише є можливим, а й досить перспективним. Зараз потрібна не стільки інтеграція існуючих діяльнісних уявлень, скільки спроби розуміння тих феноменів (зокрема, феноменів сфери свідомості), які були виявленими в недіяльнісних та антидіяльнісних уявленнях - феноменології, аналітичній філософії, когнітивній психології та ін.

В.С.Швирьов в статті „О деятельностином подходе к истолкованию „феномена человека” (попытка современной оценки)” намагається прояснити загальну для всіх прибічників діяльнісного підходу філософсько-світоглядну позицію, пов'язану із визнанням примата ролі і значення соціокультурних норм щодо ставлення людини до світу, трансцендентності по відношенню до природи культурних норм, які здатні блокувати певні механізми вітальної поведінки [9, с.108-110]. Така трактовка дозволяє уникнути критики з традиціоналістських позицій експліцитно виявленої активістської установки щодо ставлення людини до світу, яка є характерною для цивілізації західного типу. Разом з тим, робота у сфері культури, і у сфері педагогіки, зокрема, завжди передбачає зусилля, „діяння”, тобто діяльнісне начало в найбільш широкому сенсі. Саме це сприяє виявленню гуманістичного потенціалу освіти, її ставлення до людини як суб'єкту пізнання, спілкування і творчості. Рішення цього завдання пов'язане із розглядом ціннісних аспектів освіти і виховання, її „людського виміру”. У зв'язку з цим важливим показником ціннісної культури педагога є система таких установок, як установка на співробітництво з учнями; прагнення до спільного з ними особистісного росту і саморозвитку; готовність до діалогічної взаємодії з учнями, відкритості, щирості во взаємодії з ними; установка на пізнання себе і своїх вихованців.

Щодо неоднозначності побутової сутності діяльнісного начала і органічно пов'язаного з ним культурного будівництва, то для людини цілком можливо створювати соціокультурні механізми, які блокуватимуть різні види небезпеки, які є неминучим результатом вихода людини за межі „наявного побуту” [9, с.114-115]. У роботі В.Кудрявцева та У.Уразалієвої в аспекті співвідношення понять „діяльність”, „дія”, „дійство” отримує розвиток думка В.В.Давидова про те, що субстанцією розвитку людської свідомості - як родової, так і індивідуальної - є не сама по собі діяльність, а розвиток цілісної діяльності (діяльностей). Якщо у психологічному плані механізм такого розвитку розглядають у дії, то в культурологічному він ідентифікується із культурним дійством. Перший з цих планів розкривається авторами на прикладі навчальної діяльності, суб'єкт якої є тією інстанцією, на рівні якої відбувається перехід із режиму розвитку в режим саморозвитку через особливу дію або

систему дій [В.Кудрявцев, У.Урузалієва, 2001]. Культурологічним аналогом таких дій виступає, зокрема, ігрова культура. Зазначимо в цьому контексті, що ця форма дійства в освітньому процесі сучасної школи, в тому числі - на першому її ступені, надає великі можливості для розвитку діяльності та її самодетермінації.

На які загальнометодологічного плану висновки викликають нас представлені погляди на діяльнісний підхід? Серед інших можна вказати на такі, як-от: необхідність подолання існуючих теорій діяльності за умови збереження загальних рамок діяльнісного підходу (В.А.Лекторський); визнання примата ролі і значення соціокультурних норм у ставленні людини до світу, трансцендентності у ставленні до природи культурних норм (В.С.Швирьов); подолання трактованої з вузьких позицій установки у ставленні людини до світу, що є характерною для цивілізації західного типу - зокрема, пов'язаною із проектуванням та штучною побудовою діяльності (В.А.Лекторський, В.С.Швирьов).

Цей консенсус у формуванні ціннісної культури педагога у її діяльнісному аспекті дозволить йому бути не лише „організаційною людиною”, яка несе на собі певні технологічні схеми, а й розуміти смисл того, що відбувається, і на цій основі формувати нові діяльності, знаходити правильні рішення відповідно до ситуації та життєвих потреб особистості учня.

Література:

1. *Гуменюк О.Є.* Психологія впливу: монографія. – Тернопіль: Економічна думка, 2003. – 304 с.
2. *Карпенко З.* Аксіопсихологія особистості. – К.: ТОВ „Міжнародно-фінансова агенція”, 1998. – 216 с.
3. *Киричук О.В., Карпенко З.С.* Рівні суб'єктності та індикатори духовності людини // Педагогіка і психологія, 1995. - № 1. – С.3-11.
4. *Кудрявцева В.Т., Урузалиева У.У.* Развитие деятельности и её самодетерминация // Вопросы философии. – 2001. – № 3. – С.28-32.
5. *Лазарук А.* Розвиток ціннісно-сміслової сфери особи за модульно-розвивального навчання // Психологія і суспільство. – 2002. - №№ 3-4. – С.170-186.
6. *Лекторский В.А.* Деятельностный подход: смерть или возрождение // Вопросы философии. – 2001. – № 2. – С.56-65.
7. *Швырёв В.С.* О деятельностном подходе к истолкованию „феномена человека” (попытка современной оценки) // Вопросы философии. – 2001. – № 2. – С.110-115.

