

ПРОФЕСІЙНА ПОЗИЦІЯ ПЕДАГОГА ЯК ВИХОВАТЕЛЯ

У статті розкривається зміст і шляхи формування професійної позиції педагога-вихователя. Подана характеристика професійно-педагогічної позиції вихователя, вказані її рівні та умови становлення.

Тенденції сучасних глобальних перетворень у суспільно-економічному просторі сприяють появі нових освітніх парадигм, концепцій, ідей, які зорієнтовані на процеси демократизації, гуманізації та духовності. У цьому контексті набувають актуальності проблеми вибору педагогом із запропонованого діапазону стратегій та засобів виховання тих, що відповідали б його професійній позиції. Адже професійна діяльність сучасного педагога-вихователя – це не тільки дотримання професійних функцій і виконання соціально-професійної ролі, а й бачення та виявлення власного місця у педагогічному процесі.

Існує стереотип, згідно з яким вважають, що кожен педагог і так є вихователем, тому додатково говорити про його професійно-педагогічну позицію як вихователя зайве. Проте такий підхід вимагає чіткого розмежування професійної позиції вчителя-предметника – спрямованість на учня як суб'єкта навчальної діяльності та вчителя-вихователя – на забезпечення умов формування дитини як особистості. Аналіз такого бачення проблеми показує, що у здійсненні виховної діяльності недостатньо володіти лише методикою виховного процесу та організацією соціального досвіду вихованців для становлення професіоналізму педагога. Необхідні суттєві зміни в педагогічній свідомості, які забезпечать переосмислення стереотипів та усвідомлення нових підходів до виховання як духовно-практичної діяльності.

У сучасній науково-педагогічній літературі питання професійно-педагогічної позиції досліджували Г. Аксьонова, І. Бех, Є. Бондаревська, Н. Боритко, С. Вершловський, В. Войтко, О. Гонєєв, А. Григорьєва, Н. Гузій, О. Киричук, І. Колесникова, Л. Кондрашова, І. Котова, Л. Лесохіна, А. Маркова, О. Познякова, Н. Селеванова, В. Сластьонін, С. Смирнов, Є. Шиянов, Н. Щуркова, Р. Хмелюк та інші науковці.

Незважаючи на масштаб розгляду проблеми, суть професійної позиції педагога як вихователя, зокрема в сучасних умовах, є предметом наукових дискусій. Відповідно **метою статті** є визначити зміст, структуру та шляхи формування професійної позиції педагога-вихователя.

Найбільш загальне розуміння дефініції «позиція» у сучасному науковому тезаурусі розглядається як: «становище»; «кут зору, ставлення до чого-небудь, що визначає характер поведінки, дії. // Поведінка, характер дій, що зумовлені цим кутом зору, цим ставленням» [3, 1021]; «стійка система відносин людини до певних сторін діяльності, що проявляється у відповідній поведінці та вчинках. Позиція – утворення, що розвивається; зрілість її характеризується несуперечністю і відносною стабільністю» [14, 347].

Позиція як «стійкий внутрішній утвір», для якого властиві активність та ініціативність, є невід'ємною, найбільш узагальненою характеристикою особистості. С. Рубінштейн вказував на те, що позиція є сполучною ланкою між свідомістю й особистістю, де особистість завдяки свідомості займає певну позицію у взаємостосунках між людиною та світом, тобто особистість формується лише усвідомлюючи й утверджуючи свою позицію стосовно людей, суспільства [13, 436–437], на основі власного бачення світу та розуміння взаємодії з ним, через систему ціннісного ставлення до навколишньої дійсності й до самої себе.

До основних параметрів, які характеризують позицію особистості, відносять:

- спрямованість (ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, мотиви, цілі, життєві перспективи, ідеали);
- сферу функціонування цінностей (моральна, релігійна, громадянська, професійна тощо);
- стійкість позиції особистості (її незалежність від ситуації, наполегливість дій, твердість намірів);

- активність (здатність ініціювати ідеї, приймати рішення, відповідати за їх наслідки, виявляти творче ставлення до життя) [6, 88].

Оскільки позиція – це характеристика не тільки особистості людини, а і її діяльнісного вираження, то вона вимагає розгляду в суб'єктно-діяльнісному контексті. На думку А. Н. Леонтьєва, позиція є не результатом, а передумовою та умовою розвитку особистості і її свідомості [9]. Відповідно, займаючи будь-яку вихідну позицію, спрямовану на якість продукту діяльності, суб'єкт через діяльність і в діяльності проходить шлях формування особистості у системі суспільних відносин. Неодноразовий прояв самостійного вибору суб'єкта у системі його відносин є виявом позиції. Будучи стійкою, розвивальною характеристикою, її неможливо сформулювати одномоментно. Для цього потрібно виокремити провідні, вибіркові відносини, зробити їх домінуючими в подальшій діяльності, відзначивши усвідомленість цих відносин, тобто зайняти стратегічну й тактичну позицію [15, 48–49].

У цьому контексті особливого значення набуває позиція педагога, яку В. Сластьонін трактує як систему інтелектуальних, вольових і емоційно-оцінних відносин зі світом, педагогічної дійсності і педагогічної діяльності, що є джерелом активності вихователя. Цю систему визначають, з одного боку, тими вимогами, очікуваннями і можливостями, які ставить та надає педагогу суспільство, а з іншого – діють внутрішні, особисті джерела активності (переживання, мотиви та завдання педагога, його ціннісні орієнтації, світогляд, ідеали тощо) [11, 25–26]. У позиції педагога виявляється його особистість, характер соціальної орієнтації, тип громадянської поведінки і діяльності.

Соціальна позиція педагога багато в чому визначає і його професійну позицію. Однак тут немає прямої залежності, оскільки виховання завжди ґрунтується на особистісній взаємодії. Саме тому педагог, чітко усвідомлюючи, що він робить, далеко не завжди може дати розгорнуту відповідь, чому він чинить так, а не інакше, нерідко всупереч здоровому глузду та логіці. Жодний аналіз не допоможе виявити, які джерела активності перемогли у виборі педагогом тієї або іншої позиції в ситуації, що склалася, якщо він сам пояснює своє рішення інтуїцією.

Вибір професійної позиції педагога залежить не тільки від рівня культури особистості, а й ширшого суспільного контексту. Центральною складовою нового педагогічного мислення є гуманізм як система ідей та поглядів на людину, котра розглядається як найвища цінність. З огляду на це, пріоритет гуманістичного виховання – створення педагогом-вихователем умов для самовизначення, самореалізації, саморозвитку вихованця у системі суб'єктних відносин. Н. Щуркова розглядає гуманістичну професійну позицію педагога як «таке розміщення педагога стосовно дитини у просторі їх фізичної та духовної взаємодії, коли дитина для педагога виступає у своїй основній соціальній ролі Людини, не залежно від віку, рівня розвитку, характеру, успішності діяльності, здібностей, статусу у групі, статевої та соціальної приналежності» [15, 48]. Отже, ступінь особистісної зорієнтованості у діяльності педагога-вихователя прямо залежить від його системи ціннісних орієнтацій, реалізованості самосвідомості.

За таких умов на основі принципу єдності свідомості та діяльності, який демонструє позиція педагога, діяльність є способом реалізації цінностей особистості. Ми погоджуємось із думкою А. Григор'євої щодо визначення професійної позиції педагога у сфері виховання як способу реалізації педагогом власних базових особистісних і професійних цінностей у діяльності із створення умов для розвитку особистості дитини [12, 24]. У такій виховній діяльності цінності визначають цілі, а не навпаки.

Основні ідеї діяльнісного підходу вимагають детальнішого розгляду співвідношень понять «виховна робота» і «виховна діяльність». Розглядаючи виховання як управління процесом розвитку особистості, необхідно позбутися встановлених штампів про дотримання обов'язкових «актів» процесу виховання, якими треба займатися в межах професійних обов'язків. Виховання – це не робота, а діяльність, яку неможливо засвоїти за рецептом, інструкціями, правилами, її треба «виростити» у своїй свідомості, стати її суб'єктом. Справжній вихователь не грає роль, не підтримує статус, не виконує функції. Він перебуває у сфері духовних відносин з вихованцем, реалізує тим самим позицію вихователя [7, 111].

Перебуваючи у просторі «духовного буття» та шляху духовної місії, педагог-вихователь повинен прагнути до суб'єктивності як активного, творчого, діяльнісного начала, мотиви якого

знаходяться у сфері ціннісних орієнтирів та ціннісних відношень. Суб'єктивний стиль взаємовідносин повинен базуватися не на оцінці, котра директивно визначає взірці та норми зовнішньої поведінки вихованця, а на категоріях цінності, що є надбанням моральної свідомості і гуманістичного світогляду. Адже специфіка сутності духовної особистості проявляється не стільки у просторово-часових вимірах (наявність життєвих і професійних планів), як у ціннісно-змістових (прагнення до духовних ідеалів та відповідної системи цінностей). Із цього випливає закономірність: життєва позиція педагога-вихователя повинна збігатись із професійною, а побудова гуманістичної життєвої концепції – віддзеркалюватись у професійній діяльності. Проте тут присутня невідповідність між реальним духовним рівнем розвитку особистості і тими вимогами, які професія висуває до стратегії й тактики життя педагога-вихователя, тобто наскільки система професійних цінностей відповідає істинному змісту життя.

Свідомість кожної людини унікальна, але вона не може не відображати змін у системі соціальних та духовних координат того суспільства, в якому вона живе. Як зазначає С. Гончаренко, прискорення темпу життя різко загострило у сучасної людини відчуття швидкості перебігу часу. Особливо сильним воно є в молоді. Це породжує дві тенденції: 1) індивідуалістичне споживацтво (лови момент, бери від життя все, що можна зараз, тому що завтрашнього дня може й не бути); 2) творча самореалізація (роби максимум можливого зараз, твоя сьогоднішня праця – твоя «завтрашня радість», а чого не встигнеш зробити сам – завершать інші, без яких твоє особисте буття позбавлене смислу) [5, 20].

Вважаємо істотним зауваження О. Дубасенюк, що, породжуючи виховну діяльність і перебуваючи з нею у природній єдності, виховання може водночас суперечити діяльності педагога, що зумовлено відставанням цілеспрямованої підготовки молоді до швидкоплинних умов життя [45, 5]. Зважаючи на це, рівень ефективності виховної діяльності педагога-вихователя залежить від успіхів у різних сферах (цілемотиваційній, системі відносин, виховній спрямованості, успішності розв'язання виховних завдань тощо), рівня педагогічної майстерності та її продуктивності, знання особливостей виховної роботи з учнями різних типів загальноосвітніх навчальних закладів і рівня розвитку їхніх особистісних властивостей.

Виховна діяльність містить репродуктивну і продуктивну частини з переважанням останньої. Саме завдяки продуктивній частині відбувається примноження соціального й особистісного досвіду вихованців. Для здійснення цього процесу важливим є постійний обмін знаннями та вміннями. Збереження усього корисного, що набуто в діяльності, є виявом нормативності. Разом з тим завдяки варіативності дій педагога відбувається вироблення індивідуального стилю виховної діяльності і підходу до вибору форм, методів, прийомів і засобів у роботі з учнями.

Загальний аналіз сутності професійної позиції педагога-вихователя вимагає практичного спрямування. Логічно постає питання: «Як потрібно формувати позицію педагога-вихователя?». Відповідно до положень гуманістичної педагогіки необхідно розпочинати з усвідомлення значення самовизначення у професійному становленні особистості педагога. Самовизначення, як процес і результат вибору особистістю власної позиції, цілей і засобів самоздійснення, у професійному вимірі спрямований на пошук смислу своєї професійної діяльності впродовж усього професійного шляху, тобто на пошук і реалізацію свого професійного «Я» [10, 90–91]. Особливістю цього динамічного процесу є його ціннісно-смісловий характер, на основі якого формуються відносини особистості до тих аспектів буття, стосовно яких відбувається самовизначення. Для того, щоб професійні цінності стали надбанням особистості, важливо їх з відповідними переконаннями й мотивацією застосовувати у безпосередній діяльності, а не тільки у процесі пізнання, на рівні знань, тобто вони продукуються, а не приходять ззовні. Вибір цінностей веде до відтворення ціннісних пріоритетів, встановлення ціннісних орієнтацій. У цьому контексті важливою є рефлексія як системна якість, що дозволяє здійснювати вибір цінностей, доводити свою моральну позицію. У процесі професійного рефлексивного аналізу, на основі роздумів, спостережень над собою і оточенням, оцінки певних явищ, перебуваючи у «внутрішньому діалозі», проходить співвідношення можливостей свого «Я» з тим, чого вимагає обрана професія. Таким чином педагог-вихователь формує особистісне оцінювання взаємостосунків, домінантним орієнтиром яких є моральні відносини.

Побудова на такій основі професійної «Я-концепції» педагога-вихователя повинна розпочинатись ще під час навчання у ВНЗ. Н. Боритко зазначає, що професійно-особистісне самовизначення студентів пов'язане з вибором форм їх навчання. Самовизначенню, яке відіграє суттєву роль у формуванні особистісно-професійної позиції педагога, сприяє аналіз педагогічної ситуації, що проводиться на семінарсько-практичних заняттях; проектне дослідження, яке інтегрує лекційний матеріал; лабораторно-практичні заняття; педагогічна практика, що спрямована на оволодіння системою методів розуміння дитини, педагогічного процесу та досвіду вчителя, на застосування системного підходу у проектуванні та реалізації позааудиторної виховної роботи, на моделюванні та уявленні своєї педагогічної системи [2, 58]. Подальше самовизначення і формування активної педагогічної позиції потрібно здійснювати у практичній діяльності, в середовищі освітянського колективу.

Зважаючи на те, що самооцінка, самосвідомість, самоствердження і соціальний статус є структурними елементами педагогічної позиції вчителя [12, 87], а самовизначення – основою для самовиховання, самовдосконалення і саморозвитку, то сукупність цих процесів забезпечує особистісне і професійне зростання педагога-вихователя. Останнє призводить до якісних змін у його потенціалі, зокрема, розширює свідомість.

Свідомість існує лише там, де людина самостійно вибирає життєву позицію та оцінює своє місце у житті. Це підтверджує, що особистість здатна до самоактуалізації незалежно від будь-яких зовнішніх обставин. Розглядаючи свідомість як ступінь розвитку особистості, адекватно співвідносимо рівень професійної свідомості педагога-вихователя з його професійною позицією. Відповідно до типології рівнів розвитку професійної педагогічної свідомості встановлено такі рівні педагогічної позиції:

- «об'єктивний» (зосередженість на об'єкті своєї діяльності. Педагог-вихователь не «бачить» власної діяльності, будучи зайнятим безпосереднім процесом її здійснення. Цінності декларуються, проте не переводяться в цілі діяльності);

- «задачний» (педагог-вихователь розглядає виховну діяльність як комплекс об'єктивних, зовнішніх умов досягнення поставленої виховної цілі. Ця установка вироблена у педагога на вирішення навчально-пізнавальних завдань. При цьому цінності власної виховної діяльності педагог реалізує доти, допоки вони не протирічають способу (технології, методиці) діяльності);

- «проблемний» (педагог-вихователь є суб'єктом, який активно шукає і конструює засоби реалізації цінностей виховання людини. Одночасно він є суб'єктом професійного саморозвитку, котрий шукає та конструює засоби професійної самореалізації. Для педагога-вихователя з таким рівнем професійної свідомості характерне «вміння вчитися». Саме цей рівень повністю відповідає особистісно-професійній позиції педагога як вихователя) [12, 31].

Отже, потенційні можливості для становлення суб'єктно-авторської позиції педагога-вихователя лежать у його ціннісній свідомості як усвідомленні своєї значущості у світі, самоцінності і зміщенні цілей виховної діяльності в особистісно-розвиваючі функції. Цьому сприяє спрямованість на себе з погляду гуманістичного ідеалу, що здійснюється через мотивацію позитивної активності та забезпечує професійний саморозвиток педагога-вихователя.

Одним з основних завдань сучасної педагогіки є створення цілісної особистісно зорієнтованої теорії гуманістичного виховання. Формувальна основа у таких змінах належить розвитку гуманістичної позиції педагога-вихователя та володіння ним тими технологіями, які дають змогу йому працювати в цій парадигмі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Законопростір сучасного виховного процесу // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1. – С. 33–40.
2. Боритко Н. М. Педагог в пространствах сучасного виховання. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Гол. ред. В. Т. Бусел. – К.–Ірпінь: Перун, 2005. –1021 с.
4. Воспитательная деятельность педагога / Под общ. ред. В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005.
5. Гончаренко С. Гуманізація освіти – запорука виховання творчої та духовно багатой особистості // Дидактика професійної школи: Зб. наук. праць / Редкол.: С. У. Гончаренко (голова), І. Є. Каньковський, В. О. Радкевич та ін. – Хмельницький: ХНУ, 2005. – Вип. 3. – С. 19–23.

6. Енциклопедія освіти / Гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008.
7. Григорьева А. И. Позиционный подход к деятельности воспитателя // Современные гуманитарные подходы в теории и практике воспитания / Сост. и отв. ред. Д. В. Григорьев; под ред. Е. И. Соколовой. – Пермь, 2001.
8. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. – 367 с.
9. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1.
10. Никитина Н. Н., Кислинская Н. В. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика. Учеб. Пособие. – М.: Академия, 2006. – 224 с.
11. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под. ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
12. Развитие личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя: Сб. науч. трудов / Под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. – СПб., 2005. – 236 с.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 720 с.
14. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. – Харків: Прапор, 2005. – 347 с.
15. Щуркова Н. Е. Прикладная педагогика воспитания. – СПб.: Питер, 2005.

Йоанна ФРЕЙМАН

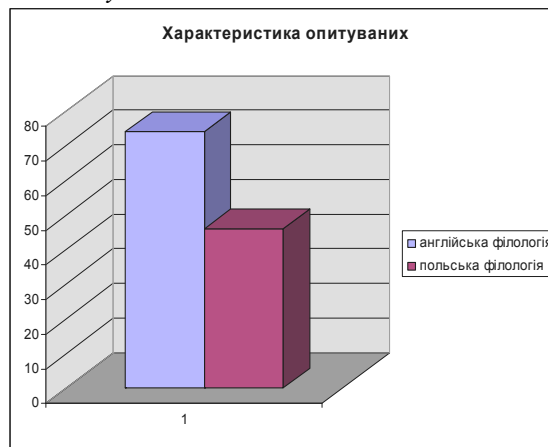
ЕМІСІЯ ГОЛОСУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті обґрунтовано актуальність введення навчального курсу «Емісія голосу» для студентів педагогічних ВНЗ. На основі проведеного анкетування з'ясовані практичні основи емісії голосу майбутніх учителів. Вказується на необхідність використання щодо емісії голосу теоретичних і практичних вправ.

За останні роки можна помітити зростання інтересу до емісії голосу (Рокітянська, Ляковська 2003; Тарасевич 2003; Вішневський 2003 та ін.). Особливо цікавляться нею особи, котрі працюють голосом. Переважно – це вчителі, для яких голос є основним засобом дидактичної й виховної праці.

У польській освітній системі запроваджено, відповідно до розпорядження міністра національної освіти й спорту від 7 вересня 2004 р., нові стандарти навчання майбутніх учителів. «Емісія голосу» стала обов'язковим навчальним курсом для студентів ВНЗ, зокрема педагогічних напрямків і вчительських спеціальностей.

У статті ми представляємо невелике діагностичне опитування, що стосується обізнаності з тематикою голосу та його емісії. Дослідження проведено серед студентів II і III курсів двох філологічних напрямків з учительської спеціальності. Було опитано 120 осіб, з яких 74 – це студенти англійської філології, а 46 – польської філології. Метою анкетування було перевірити обізнаність з терміном «емісія голосу» і пов'язаних з ним понять.



Більшість респондентів (117 осіб) заявила, що вперше зустрічається з проблемою емісії голосу, й тільки 3 особи знали цю тематику, бо вони брали участь в майстер-класах або курсах,