

Плиска Ю. С.

## КУЛЬТУРОЛОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

*У статті порушується питання взаємозалежності розвитку професійного самовизначення в умовах загальної культурно-історичної ситуації в суспільстві. Розглядається особистість учителя як професіонала, особливості формування його професійних навичок в умовах їх розвитку.*

**Ключові слова:** професійне самовизначення, особистість учителя, професіонал.

*В статье поднимается вопрос взаимозависимости развития профессионального самоопределения в условиях общей культурно-исторической ситуации в обществе. Рассматривается личность учителя как профессионала, особенности формирования его профессиональных навыков в условиях их развития.*

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, личность учителя, профессионал.

*In the article was raised the question of interdependence of self-professionalism in terms of general cultural and historical situation in society. Also, were considering the personality of the teacher as a professional, especially the formation of his professional skills in terms of their development.*

**Keywords:** professional self-identity of teacher professional.

Постановку проблеми почнемо із формулювання питань. Чи завжди розвиток та саме існування професійного самовизначення буде залежати від загальної культурно-історичної ситуації в суспільстві? Чи може особистість професіонала-вчителя формуватися і розвиватися за своїми власними закономірностями, самостійно без суворої детермінації суспільних потреб? Ці питання носять принциповий характер не тільки для профорієнтації, але й для всієї педагогічної науки в цілому, адже йдеться про те, чи в змозі вчителі справді випереджувати суспільство, а чи їх покликом і надалі залишається лише відображення процесів, що вже відбулися в суспільстві, і допомагати учням лише адаптуватися до цих процесів. Адже відомо (А. Швей-

цер), коли суспільство впливає на індивіда сильніше, аніж індивід на суспільство, починається деградація культури, тому що в цьому випадку нівелюється вирішальна величина – духовні і моральні задатки людини. Безумовно, що вищевикладене слід віднести і до професійного самостановлення вчителя як особливого педагогічного напрямку, що має претендувати на самостійність, представлену конкретними професіоналами-індивідами, покликаними збагатити культуру своєї діяльності. Стосовно професії вчителя ця проблема виглядає ще гостріше порівняно з іншими оскільки її престиж явно не відповідає реальній складності культурологічної спрямованості особистості педагога [1, с. 71].

Однак, класичною істиною є те, що під впливом вимог колективу навколишнього середовища формуються вимоги особистості вчителя до себе самого, його свідоме ставлення до своїх обов'язків, його вміння узгоджувати свої прагнення з прагненнями інших людей, його здатності контролювати і регулювати свою поведінку. Кожна особистість має загальні, спільні риси з іншими особистостями. Разом з тим у неї є і своє, особливе, індивідуальне, поодиноке, що відрізняє їх від інших людей. Тобто особистість вчителя, як і взагалі особистість, являє собою єдність загального та індивідуального. Слід відзначити, що індивідуальні особливості особистості є результатом її розвитку, який відбувається під провідним впливом культурологічних умов життя. Культурологічна спрямованість особистості вчителя характеризується передусім співвідношенням первинних та вторинних потреб в його житті. З цим співвідношенням пов'язаний зміст і характер тих цілей, на досягнення яких спрямована діяльність вчителя, їх близькість чи віддаленість, їх суспільна значущість. Характерно, що саме первинні потреби не характеризують вчителя як особистість, характерним для нього може бути спосіб задоволення цих потреб і їх місце в системі всіх мотивів діяльності. Провідну ж роль у визначенні спрямованості культурологічних структур особистості вчителя відіграють вторинні, зокрема духовні потреби, які зумовлюються суспільними обставинами його життя. Як показують наші дослідження компаративістики культури вчителів України і Польщі, потреби вчителя, їх зміст і різноманітність залежать від суспільних умов життя, від місця, яке він посідає у цьому житті, ступеня розвитку суспільства, яке його оточує, від економічних, пізнавальних, естетичних потреб, що домінують у цьому суспільстві.

Ми виявили різний ступінь співвідношення матеріальних і духовних потреб у спрямованості особистості вчителя України та Польщі.

Це співвідношення виявляється у змісті і характері тих видів діяльності, якими зайнятий вчитель після школи, як він використовує своє дозвілля, як часто відвідує театральні вистави, концерти, оперні виступи, кіно, музеї, картинні галереї, історичні місця, подорожі тощо. Така спрямованість особистості вчителя виявляється в його інтересах. Інтерес являє собою особливість людини, яка виявляється в її спрямованості на певні об'єкти, прагнення їх пізнати, оволодіти ними. Інтерес, як показують наші дослідження, нерозривно пов'язаний з пізнавальною діяльністю і особливо з мисленням вчителя. Експериментальні дослідження свідчать, що нове педагогічне мислення – досить складне і динамічне явище. Чим вищий ступінь становлення педагогічного мислення, тим впевненіше вчителі долають невпевненість у собі, невпевненість у можливості розрішення протилежностей гуманізації шкільного виховання. Нове педагогічне мислення проявляється через набуття педагогічним колективом гуманістичної психолого-педагогічної компетентності через готовність до позитивних змін у школі, через зміни змістовних категорій, що виражаються в новому розумінні людини як системи синергетичного рівня, в новому світорозумінні учнів у контексті індивідуальної та вікової ідентичності.

Кількісний аналіз характеристик ідентичності та спілкування показує, що вони складаються у визначені для кожної вікової групи вчителів профілі. На основі отриманих профілів визначено такі основні типології вчителів [2, с. 27].

Перший тип – вчителі-початківці у віці до 35 років, зі стажем роботи менше 10 років. Для цієї категорії притаманна нестабільна ідентичність. Ці вчителі більш відкриті до нового, до навколишніх, до самовизначення. Однак в їх висловлюваннях на уроках переважають імперативні вимоги, часто у формі наказів, тобто їх спілкування відтворює модель репресивного спілкування. Це пояснюється тим, що ця категорія вчителів ще не визначилася в професійному напрямку, не сформувала свій культурологічний стиль спілкування, а відтворює раніше засвоєні соціально-нормативні моделі, якими і до цього часу є моделі репресивного спілкування.

Другий тип – вчителі, які сформувалися у віці 35-45 років, зі стажем роботи 10-20 років. Цій категорії притаманна закрита, стабільна ідентичність, у структурі якої домінує соціальний аспект. Вони схильні до захисту наявного – Я, не схильні до самозміни та самовдосконалення. Для вчителів цієї групи характерний невисокий рівень внутрішньої конфліктності і відчуття спрямованості життя. Вчителі названого типу використовують гнучкий тип спілкування,

проявляють високий інтерес до учнів, досить емоційно реагують на фрустраційні висловлювання тощо. Рідше використовують вимоги в імперативній формі, погрози і покарання, для них характерне подання автодескриптивного обережного зв'язку. Цей тип забезпечує вчителям відчуття психосоціального комфорту, власної цілісності та цінності, що підвищує культурологічність спілкування та спрямованість його на учнів. Однак тенденція до закритості та ригідності "Я" може призвести в майбутньому до зміни в структурі ідентичності, а також до перетрансформації деяких раніше ефективних прийомів у стереотипні, а отже, неефективні.

Третій тип – вчителі старшого віку з великим стажем роботи, для яких характерна замкнута нестабільна ідентичність. У цих вчителів проявляється суперечність між соціальною та особистісною категоризацією, що в свою чергу призводить до зростання незадоволення своїм життям, та відчуття власної неадекватності сучасним ситуаціям. При цьому підвищується ригідність "Я", небажання до змін та зростання інтересу до екзистенційних проблем та проблем спілкування, що пояснюється актуалізацією особистісного аспекту ідентичності. У спілкуванні з учнями такі вчителі використовують відсторонено-унікаючий тип спілкування. Вони більше орієнтовані на діловий стиль взаємовідносин на уроках, а спілкування носить більш м'який характер, що пояснюється особливостями їх ранимості та ідентичності самоохоронності характеру. Четвертий тип ідентичності виділився серед вчителів спецшкіл та гімназій. Названі вчителі схильні до особистісної самокатегоризації, відчують спрямованість та осмисленість свого життя, досить відкриті, розмірковують і усвідомлюють власну протилежність, а іноді неадекватність.

Виходячи з аналізу означених типів учителів, доходимо висновку, що традиційна школа стимулює формування ідентичності закритого типу. А новостворені гімназії та ліцеї стимулюють розвиток відкритої ідентичності. Шлях індивідуалізації та культурологічної спрямованості у виборі навчання дасть можливість побороти кризу ідентичності сучасного вчителя. Коли говорити про вибір навчання, то слід, як показують наші дослідження, чітко дотримуватись наступних елементів-критеріїв ситуаційного навчання. Це вибір допустимих дій навчання, цілей навчання, змін навчання та моделей процесу навчання. Якщо перші три критерії є очевидними і не викликають труднощів, то четвертий – визначення моделей процесу навчання є досить складним. Це пояснюється тим, що наші теоретичні уявлення про процес навчання настільки обмежені, що лише в рідких випадках можлива

побудова досить детальної моделі, що передбачає дійсно оптимальну процедуру навчання. Доки ми не досягнемо більш глибокого розуміння процесу навчання, побудова ефективних стратегій навчання не можлива.

Вчитель нового типу має бути готовим розв'язати надважливу психологічну задачу – усвідомлення вибору педагогом іншої педагогічної системи. У зв'язку з цим у педагога виникає дилема: вибрати новий метод, але це пов'язано з пониженням самооцінки, втратою тимчасового свого професійного престижу, або відторгнути нову технологію, зберегти самооцінку та повагу до себе. У процесі наших експериментів ми мали можливість спостерігати вчителів, які з захопленням приймають нові методи як особистісні очікування, переживають внутрішню кризу, але захоплені новими методами, що створює для них установку на засвоєння нових технологій, а отже, установку на особистісне самоуправління.

Незважаючи на те, що пізнавальні властивості є домінуючими в культурології вчителя, не слід забувати про вольові та емоційні складові інтересу, адже він являє собою складну форму вибіркової спрямованості особистості. Спрямування вчителя виникають під впливом суспільних умов його життя в процесі діяльності, спрямованої на задоволення тих чи інших потреб. Так, потреба вчителя в спілкуванні з учнями породжує інтерес до них. З іншого боку, інтерес до певних категорій діяльності, виникаючи під впливом вражень від цих категорій, закріплюється, розвиваючись через діяльність, перетворюється в дійову потребу. Таким шляхом виникає ціла низка педагогічних потреб вчителя. Саме інтерес спонукає педагога до культурної діяльності в певному напрямку, активізує цю діяльність, дозволяє виконувати її ініціативно, енергійно, жваво, дістаючи задоволення, навіть і тоді, коли робота складна і вимагає великого напруження сил. Сказане стосується і навчальної діяльності. Там, де є інтерес, навчальний матеріал сприймається, обдумується і запам'ятовується учнями повніше, глибше і всебічніше. Там, де його немає, виникає нудьга, пасивність, які зводять нанівець продуктивність навчальної діяльності. Поруч з потребами та інтересами в культурологічній діяльності особистості вчителя важливу роль у характеристиці його спрямованості відіграють життєві цілі, які він ставить перед собою, ідеали, якими він керується в житті.

Життєві цілі вчителя тісно пов'язуються з його потребами та інтересами. Без цього зв'язку вони втратили б своє життєве значення. Разом з тим, чим чіткіше вони оформлені в нього, чим більше вчитель

усвідомлює свої життєві цілі, тим чіткіше вони оформляються в нього і тим більше вони починають впливати на формування його потреб та інтересів. Природно, що життєві цілі складаються під впливом суспільства, у якому живе та діє вчитель. Однак не слід забувати, що вони носять також і особистий характер. Ідеал, на відміну від інших особистісних структур, тісно пов'язаний із життєвими цілями. Це те, до чого прагне особистість, яка формується, ким вона хоче стати в майбутньому, якими якостями бажає володіти. Саме ідеали слугують для вчителя зразком його життя.

Культурологічна спрямованість особистості вчителя характеризується також його переконаннями, адже це знання, у правильності і життєвій важливості яких людина глибоко впевнена і які слугують їй керівництвом до дії. Сила і твердість переконань спирається не тільки на логічну обґрунтованість цих знань, всебічну їх продуманість, а й на розуміння їх життєвої важливості, життєвого смислу, ствердженого досвідом людини. Перетворення знань на переконання є тривалим і складним процесом. Знання не відразу стають переконаннями людини. Вони трансформуються в переконання в міру поглиблення в істинності і життєвій важливості тих чи інших положень. Здатність особистості вчителя мати тверді і глибокі переконання є однією з найкращих її якостей, але переконання є ціннісною рисою тільки тоді, коли воно істинне, відповідає об'єктивній дійсності.

Підбиваючи підсумки викладеного, відзначимо, що в процесі формування культурологічної структури особистості вчителя слід врахувати в цій структурі такі підструктури. Перша підструктура – спрямованість особистості, моральні якості й установка особистості, її стосунки з іншими. Визначається ця підструктура суспільним буттям людини. Друга підструктура – це підструктура досвіду (знання, вміння, навички, звички). Набувається досвід у процесі діяльності. Провідним у надбанні досвіду є соціальний чинник, але не можна при цьому ігнорувати і біологічний чинник, наприклад, типологічні особливості особистості. Третя підструктура – відображення діяльності. Змістом відображення є суспільні і природні явища, буття, але працює відображення – його точність, глибина, успіх залежить від таких індивідуальних особливостей особистості, як рівень пластичності кори головного мозку, типу нервової системи та інших анатомо-фізіологічних особливостей людини. Четверта підструктура обумовлена біологічним темпераментом людини, її віком, статтю, патологічними проявами.

Отже, культурологічна структура особистості вчителя дуже склад-

на і багатогранна. Пізнавальна, емоційно-вольова діяльність, потреби, інтереси, ідеали і переконання, самосвідомість і мислення тощо – це складові компоненти духовного життя вчителя, які перебувають у складній взаємодії і в своїй єдності становлять "Я", яке керує всіма сторонами внутрішнього життя і проявами його в діяльності і стосунках з іншими.

Досліджуючи це питання, особливу увагу слід звернути на характеристику структурних сторін психічної діяльності особистості вчителя та провідну роль окремих структурних компонентів у різних видах діяльності, провідну і регулюючу роль "Я" в його діях і вчинках. Особистість вчителя не є сумою окремих психічних процесів, властивостей і станів. Будучи єдністю фізичних і духовних сил, особистість разом з тим є багатогранною у своїх духовних виявленнях. Пізнавальна діяльність, почуття і воля, різноманітні властивості мають свої закономірності, особливості і прояви. Тому треба знати характерні особливості і закономірності кожного психічного процесу, кожної властивості, їх зв'язок і взаємодію. Саме це сприятиме глибокому розумінню багатостороннього культурологічного життя особистості вчителя.

### Література:

1. Н. С. Пряжников. Професійне самовизначення в культурно-історичній перспективі. – Вопросы психологии. – №1. – 2002. – С. 71.
2. Н. В. Ангопова. Особистісна ідентичність в спілкуванні сучасного педагога. – Вопросы психологии. – №6. – 2007. – С. 27-28.
3. М. В. Левківський. Історія педагогіки – К., 2006. – С. 325-336.
4. M. Jarumowicz. Psychologiczne podstawy podmiotowosci. – Warszawa. – 2008. – P. 127.
5. О. В. Безкоровайна. Виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці. – Рівне, 2009. – С. 69-71.
6. М. Савчин. Духовний потенціал людини. – Івано-Франківськ, 2011. – С. 247-255.
7. С. Максименко, М. Заброцький. Технологія спілкування. – К., 2007. – С. 5-10.
8. Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Психологія і педагогіка". – Вип. 16. – Острог, 2011. – С. 210-212.
9. Ю. Богущкий, В. Андрущенко та ін.. Українська культура в європейському контексті. – К., 2007. – С. 239-243.
10. Християнська етика і педагогіка. – Острог, 2001. – С. 31-33.