

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА»

О. М. ГОМОНЮК

Поняття «педагогічна культура вчителя» виступає частиною педагогічної культури як суспільного явища, ґрунтується на спеціальній і педагогічній освіті та передбачає високий рівень професійної діяльності.

У сучасних дослідженнях педагогічної культури виділяють діяльнісний (Л. Архангельський, А. Міщенко, В. Сластьонін, С. Смірнов та ін.), індивідуально-особистісний (С. Єлканов, І. Зимняя, І. Котова, Н. Кузьміна та ін.), інтегративний (І. Казимирська, В. Наумчик, О. Савченко), системно-структурний (Л. Вікторова, Д. Зинов'єв, В. Фокін), культурологічний (І. Ісаєв, Н. Костіна), ціннісний й особистісно-зорієнтований підходи (І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Белоусова, С. Кульневич та ін.). Вибір того або іншого підходу значною мірою зумовлює специфіку розуміння змісту професійно-педагогічної культури, її структури та окреслення основних компонентів.

Розкриттю сутності основних підходів до визначення поняття «педагогічна культура» присвячена наша стаття.

Розгляд основних підходів до вивчення педагогічної культури доцільно, на нашу думку, почати із системного підходу, що дозволяє виявити інтегративні, системні властивості об'єктів та процесів, які не зводяться до механічної суми їх складових. Він передбачає побудову структурних та функціональних моделей, що імітують об'єкти та процеси як цілісні системи і дозволяє одержати знання про закономірності їх організації й функціонування.

Схарактеризуємо основні положення системного підходу. Перша позиція пов'язана з вимогами опису об'єкта як цілісності (А. Аверьянов, В. Балханов, І. Блауберг, В. Садовський, Е. Юдін та ін.). При цьому системний підхід трактувався як усвідомлена методологічна позиція дослідника, «заснована на розгляді об'єктів вивчення у вигляді систем, тобто сукупності елементів, пов'язаних взаємодією, і які через це виступають як єдине ціле стосовно зовнішнього середовища [3, с. 7].

Друга позиція в тлумаченні сутності системного підходу засновувалась на уявленнях про полісистемність та поліструктурність об'єктів, тому була пов'язана з ідеєю інтеграції різних уявлень про об'єкт у системну картину (М. Каган, В. Садовський, Г. Щедровицький тощо).

Так, Г. Щедровицький уважає, що «системне мислення й системна проблематика існують там і тільки там, де зберігається декілька різних предметів, і ми повинні працювати з цими різними предметами, рухаючись ніби над ними і по них, добиваючись зв'язного опису об'єкта при відмінності та множинності фіксуючих його предметів» [27, с. 201].

Педагогічну методологію системного підходу обґрунтували В. Беспалько, Ф. Корольов, Н. Кузьміна, А. Саранов, А. Сидоркін. Дослідники у своїх працях або безпосередньо використовували алгоритм загальнонаукового системного підходу, або розробляли спеціальну методіку його підходу для розв'язання локальних завдань власного дослідження. Він охоплює будь-який вид діяльності й виявляє закономірності та взаємозв'язки в ній з метою їх більш ефективного використання. Для педагогічної культури характерні названі ознаки системи, саме тому її можна вивчати з позицій системного підходу.

Особистісно-зорієнтований підхід до вивчення педагогічної культури розробила російський академік Є. Бондаревська, котра разом зі своїми послідовниками Т. Білоусовою, Г. Звездуновою, С. Кульневичем, Н. Масленніковою та ін. сформулювала основні теоретичні положення концепції педагогічної культури. Вони трактують педагогічну культуру як частину загальнолюдської культури, де знаходять відображення духовні та матеріальні цінності освіти й виховання, а також способи творчої педагогічної діяльності, потрібні для здійснення історичного процесу зміни поколінь, соціалізації особистості; «сутнісну характеристику цілісної особистості вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності й виховних взаємин»; «динамічну систему педагогічних цінностей, способів діяльності і професійної поведінки вчителя» [5]; складну систему, що самоорганізується та інформаційно наповнюється наукою, релігією, мистецтвом, моральними підвалинами суспільства й репродукується новим поколінням у вигляді духовно-естетичних і морально-етичних норм.

У радянській психології ідеї особистісного підходу розробляли С. Рубінштейн та К. Платонов. Так, С. Рубінштейн уперше запропонував систему онтологічної структури буття, включивши до неї

суб'єкта й наділивши його здатністю не тільки перетворювати буття, але й своїм пізнанням і діяльністю конструювати його. На думку іншого відомого психолога К. Платонова, особистісний підхід – це підхід до людини як до особистості з розумінням її як системи, що визначає всі інші психічні явища [20, с. 190]. В основі особистісно зорієнтованого підходу лежить визнання індивідуальності, самобутності, самоцінності кожної дитини, її розвиток не як «колективного суб'єкта», а, перш за все, як індивіда, наділеного власним неповторним «суб'єктним досвідом». Уключити цей досвід у процес пізнання (засвоєння) означає організувати власну діяльність на основі особистісних потреб, інтересів, прагнень. Основними цінностями гуманістичного особистісно зорієнтованого виховання виступають: людина як середовище, що ростить і виховує особистість; творчість як спосіб розвитку людини культури в культурі.

Реалізація принципу особистісно зорієнтованого підходу вимагає визначення умов та дотримання педагогом ряду правил: створення атмосфери доброзичливості і співробітництва; співуправління й самоврядування; творча діяльність педагогів і студентів; розвиток активності й самостійності кожного студента. Отже, особистісно зорієнтований підхід є одним із принципів, головною умовою організації і управління гуманною системою виховання, спрямованою на розвиток особистості того, хто навчається. Адже тільки в контексті системи гуманістичного виховання особистість студента розглядається як загальнолюдська цінність.

У наукових дослідженнях педагогічна культура також визначається як характеристика цілісної особистості педагога, показник його гуманної педагогічної позиції, що поєднується з творчим ставленням до справи та проявляється як у професійній діяльності, так і в педагогічному спілкуванні (особистісний підхід) [5, 21]; умова готовності до професійної діяльності, показник її ефективності й високого рівня самореалізації особистості (діяльнісний підхід) [12, 19]; система цінностей педагогічної діяльності (аксіологічний підхід) [5].

Діяльнісний підхід почав формуватися в радянській психології ще в 20–і роки ХХ в. У 30–і роки було запропоновано дві трактовки діяльнісного підходу. Принцип єдності свідомості та діяльності сформулював С. Рубінштейн. Разом з іншими представниками Харківської діяльнісної психологічної школи О. Леонтьєв розробив проблему спільної будови внутрішньої і зовнішньої діяльності.

На думку С. Рубінштейна, «...діяльність характеризується, перш за все, такими особливостями: 1) це завжди діяльність суб'єкта (тобто людини, а не тварини й не машини), точніше, суб'єктів, що здійснюють спільну діяльність; 2) діяльність є взаємодія суб'єкта з об'єктом, тобто вона обов'язково є предметною, змістовою; 3) вона завжди – творча, 4) самостійна...» [22, с. 213].

При розв'язанні питання про співвідношення зовнішньої практичної діяльності та свідомості О. Леонтьєв виходив із того положення, що внутрішній план свідомості формується в процесі обертаності довічно практичних дій [18, с. 33].

Теорія діяльності достатньо успішно застосовується і в освіті, дозволяючи перетворити учня із пасивного об'єкта педагогічного впливу в активного суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності, і в педагогічній психології в різних формах, зокрема, в «Теорії розвивального навчання», «Особистісно діяльнісного навчання», «Особистісно-зорієнтованої освіти» і в соціальній педагогіці – «Діяльнісна теорія засвоєння соціального досвіду».

Над проблемою вивчення педагогічної культури вчителя на засадах діяльнісного підходу під керівництвом В. Сластьоніна активно працюють Є. Білозерцев, А. Міщенко, Л. Подимова та ін. У своїх дослідженнях вони розглядають педагогічну культуру як показник високого рівня сформованості спеціальних умінь учителя, професійно- значущих якостей, володіння сучасними методами й передовими технологіями навчання, що у своїй сукупності забезпечує переконливу результативність їхньої роботи. Автори вивчають методологічну та технологічну культуру вчителя, організацію професійної підготовки педагогічних кадрів, активізацію їхніх творчих здібностей і умінь гнучко й раціонально використовувати наявні знання відповідно до конкретних ситуацій навчально-виховного процесу [25].

У Белгороді професійно-педагогічна культура вивчається в науково-дослідній лабораторії «Проблеми формування професійно-педагогічної культури», яку очолює І. Ісаєв. Напрямок її наукових пошуків полягає у визначенні сукупності прийомів та основних тенденцій формування професійно-педагогічної культури викладача на основі *культурологічного підходу* [13]. Розглядаючи провідні у діяльності педагога культуротворчі функції освіти і педагогіки, І. Ісаєв сприймає професійну культуру як «позабіологічний» механізм передачі соціальної спадковості, «міру й спосіб творчої самореалізації особистості викладача в різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування» [13, с. 4-6].

Сутність культурологічного підходу в освіті зумовлена процесами гуманізації й гуманітаризації. Вона полягає у вихованні людини культури та моральності, спрямованої на збереження й відтворення світових культурних цінностей.

На думку А. Рижанової, культурологічний підхід до педагогічних явищ відкриває шлях для глибокого розгляду явищ у їх історичній ретроспективі, допомагаючи виявляти зв'язки цих явищ із сучасним та майбутнім і таким чином здійснювати прогностичну функцію дослідження. Це піднімає рівень об'єктивності здобутих даних, оскільки педагогічний процес, вивчений у контексті соціокультурних характеристик, на широкому тлі культурного життя, дозволяє виявити й простежити тенденції в динаміці його цілей, зумовлених розвитком ціннісних орієнтирів соціуму [23, с. 80].

Хоча цей підхід не є відносно новим, про що свідчать дослідження філософів, соціологів, культурологів (О. Ахієзер, М. Гартман, А. Ракітов, П. Сорокін, А. Тойнбі, О. Шпенглер), педагогів (В. Беляєв, І. Ісаєв, О. Столяренко, В. Болгаріна), дослідників із соціальної педагогіки (А. Арнольд, І. Ліпський, А. Рижанова, Л. Штефан), він дозволяє забезпечити зв'язок людини з культурою як системою цінностей.

У Харкові працює авторська школа науковців під керівництвом В. Гриньової, котрі розглядають формування культури майбутнього вчителя з позицій *культурологічного* та *аксіологічного* підходів [23, 26].

Аксіологічний підхід включає орієнтацію педагога на загальнолюдські, національні й професійні цінності, ціннісну спрямованість у педагогічній діяльності. Цінності освіти – це цілі, значення, зміст, ідеальні форми педагогічної діяльності, спрямовані на розвиток педагога, на його ціннісні орієнтації і, як результат, – на його вихованців. Система цінностей соціального педагога, як його внутрішній світ, виникає найбільшою мірою в результаті професійно-педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах (ВНЗ).

На думку Т. Серебрякової, «цінності є культурно-історичним досвідом, накопиченим суспільством, та індивідуальним досвідом, який «складається» в процесі життєдіяльності особистості», цінності «тісно взаємозв'язані з такими моральними категоріями, як переконання, відносини відповідальності та ін.». Автор вважає, що «суспільні відносини, в які вступає людина, вимагають від неї відповідності цілій низці моральних, етичних нормативів, що і знаходять вияв, відображення в системі ціннісних орієнтацій та установок» [24, с. 50].

Аналіз джерел із проблеми ціннісних орієнтацій педагога засвідчив, що науковці в системі цінностей розглядають освіту, пізнання особистості педагога та того, хто навчається, їхню діяльність як професійні цінності: зокрема, особистість учителя (Б. Гершунський та ін.), особистість того, хто навчається (Є. Бондаревська, В. Сухомлинський та ін.), загальнолюдські цінності (З. Равкін, В. Караковський), виховні цінності (Б. Лихачов, І. Бех, Н. Щуркова), духовні цінності (М. Нікандров та ін.), цінності педагогічної діяльності (В. Сластьонін, Є. Шиянов) тощо.

Отже, цінності – це духовні феномени, що мають особистісний смисл та виступають орієнтирами людської поведінки й формування життєвих і професійних установок студентів – майбутніх соціальних педагогів.

У структурі педагогічної культури цінності є тією основою, на яку спираються всі інші компоненти системи.

Дослідження вчених із Санкт-Петербурга – представників наукової школи Н. Кузьміної – спрямовані на виявлення професійно-педагогічної спрямованості, потреби в досягненні найвищих результатів у своїй роботі й самовдосконаленні, педагогічних умінь і структуризації педагогічної культури з позицій *акмеологічного підходу* [16].

Провідною ідеєю акмеологічного підходу (О. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна, В. Максимова, Л. Рудкевич) є конструктивна інтеграція особистісної й професійної основ на підставі реалізації творчого потенціалу. Тобто, цей підхід дозволяє розглядати питання розвитку та вдосконалення педагогічної культури на різних вікових етапах онтогенезу особистісної зрілості суб'єкта педагогічної діяльності: від професійного самовизначення, отримання професійної освіти до самоактуалізації в професійній діяльності.

У рамках акмеологічного підходу, на думку А. Деркача та Н. Кузьміної, необхідним є «аналіз чинників, що відповідають або перешкоджають досягненню більш високих результатів» [16, с. 14].

На думку А. Бодальова та Л. Рудкевича, чинники поділяються на дві підгрупи, що пов'язані з досягненням людиною свого «акме»: на соціальні макро- й мікрофактори (мікросередовище) та психологічні характеристики особистості. Умовно дані групи чинників можуть бути поділені на

об'єктивні (такі, що не залежать від людини, зокрема її індивідуальність) та суб'єктивні (такі, як: робота над собою, тобто активне прагнення до самовдосконалення) [4, с. 29].

Досягнення професіоналізму конкретних видів діяльності засвідчили, що загальними чинниками є високий рівень професійного сприйняття та мислення, розвинута антиципація [11, с. 18].

Результатом самопізнання педагога, з одного боку, є усвідомлений ним образ Я-реального як сукупність властивостей і особливостей їх прояву професійної діяльності, з іншого – усвідомлений рівень відповідності цього «Я» професійним нормативним вимогам.

З позиції акмеології науковці розглядають навчання як особливий вид освітнього процесу, за допомогою якого створюється основа для повноцінного розвитку студентів, формування в них професійних якостей, а також професійного самовдосконалення і творчої самореалізації на шляху їх поступу до вершин професіоналізму [10, с. 29].

У випускника ВНЗ, як переконаний І. Драч, мають бути сформовані:

спрямованість, яку розглядають як складне особистісне утворення, що є потребнісно-мотиваційною сферою людини;

моральна стійкість особистості, що дає змогу їй зберегти психічне здоров'я в умовах несприятливого соціуму;

креативність (готовність до творчості), яка проявляється в інтелектуально-творчій ініціативі, широті асоціацій, гнучкості й оригінальності мислення, динамізмі психічних процесів;

готовність до продовження освіти, що містить: переконаність у правильному виборі діяльності; мотивацію, яка характеризує позитивне ставлення до обраної професії і об'єкта майбутньої праці на рівні стійких інтересів і нахилів; знання про обрану діяльність; первісні вміння, необхідні для творчого вирішення завдань, та ін. [10, с. 29].

Через призму теорії соціальної синергетики розглядають акмеологію В. Бранський і С. Пожарський. У результаті інтегрування знань, на стику цих наукових напрямів сформувалась нова галузь знань – синергетична акмеологія як наука про закономірності «...досягнення максимального вдосконалення будь-якої соціальної системи (зокрема, індивідуальною людиною) засобом самоорганізації» [6, с. 5].

На думку В. Андрущенко, необхідно розробити та втілити в життя систему принципів сучасної філософії освіти, які мають спиратися на синтез сучасних наук: філософії, теології, психології, педагогіки, математики, інформаційних технологій. Автор вважає, що в цьому їм може допомогти філософія нестабільності І. Пригожина [1, с. 7].

Проблемі використання *синергетичного підходу* в педагогіці присвячені дисертаційні дослідження А. Бочкарьова, В. Виненко, В. Маткіна, А. Мелентьєвої, Г. Суміної, Л. Сурчалової, Ю. Талагаєва та ін.

Окремі аспекти теорії самоорганізації з педагогічної точки зору знайшли відображення в працях В. Аршинова, М. Богуславського, В. Буданова, В. Виненко, А. Ворожбитової, М. Таланчука, Д. Трубецкова, О. Федорової, С. Шевелевої, Ю. Шароніна та ін.

Ідеї методології синергетики відображено в публікаціях В. Андрєєва, Л. Зоріної, М. Таланчука, В. Редюхіна та ін. У них закладено основи «синергетики освіти» (Г. Шеффер), розкриваються синергетичні закономірності освітньої діяльності. Авторами доведено, що синергетичний підхід ґрунтується на домінуванні в освітній діяльності самоосвіти, самоорганізації, самоврядування й полягає в стимулюючому або збуджуючому впливі на суб'єкта з метою його саморозкриття та самовдосконалення в процесі співробітництва з іншими людьми і з самим собою.

Знання основ синергетики, на нашу думку, актуальні для майбутніх соціальних педагогів, які здійснюють виховання у відкритому соціальному середовищі. Тому їм необхідно володіти сучасним системним, нелінійним мисленням для того, щоб приймати оптимальні управлінські рішення в ситуаціях високої невизначеності. Соціальні педагоги мають усвідомлювати обмеженість цілеспрямованих виховних впливів на дитину та узгоджувати цілі своєї роботи з тенденціями її природного розвитку. Тому важливим принципом соціально-педагогічної діяльності педагога має бути ненасильницьке, природодоцільне виховання, що спирається на самоорганізуючу, самостворюючу активність дитини.

Педагогічна культура як явище громадського життя охоплює все різноманіття проявів педагогічної дійсності, утворюючи складну динамічну систему. Педагог, який здійснює свою діяльність у новому столітті, розглядається як «суб'єкт культури з гуманістичним культуродоцільним мисленням» (Є. Бондаревська), тому широке впровадження терміна «педагогічна культура» відображає

підвищений інтерес до можливостей творчого саморозвитку такого педагога, вияву у нього рефлексії, позитивного самовідношення й спрямованості на постійне вдосконалення.

Список використаної літератури

1. Андрущенко В. С. Организационное общество: перспектива для Украины / В. С. Андрущенко // Генеза. – 2006. – № 1 (11). – С. 7.
2. Артюхова И. С. Ценности и воспитание / И. С. Артюхова // Педагогика. – 1999. – № 4. – С.117–121.
3. Битинас Б. П. Структура процесса воспитания: методологический аспект / Б. П. Битина. – Каунас : Швиеса, 1984. – 169 с.
4. Бодалев А. А. Как становятся великими или выдающимися? / А. А. Бодалев, Л. А. Рудкевич. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2003. – 287 с.
5. Бондаревская Е. В. Основы педагогической культуры учителя : [спецкурс]. / Е. В. Бондаревская, Т. Ф. Белоусова. – Ростов-на-Дону : РГПИ, 1989. – 40 с.
6. Бранский В. П. Социальная синергетика и акмеология. Теория самоорганизации индивидуума и социума / В. П. Бранский, С. Д. Пожарский. – СПб : Политехника, 2002. – 476 с.
7. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский ; [под ред. В. В. Давыдова]. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
8. Гриньова В. М. Аксиологічний підхід до проблеми педагогічної культури майбутнього вчителя / В. М. Гриньова // Шлях освіти. – 2002. – № 2. – С. 2–6.
9. Деркач А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М. : РАУ. 1993. – 23 с.
10. Драч І. І. Мотиваційно-ціннісні аспекти формування професійної направленості у ВНЗ / Драч І. І. , Драч І. М. // Коледжанин. – 2002. – № 1.– С.28–31.
11. Зазыкин В. Г. Психолого-акмеологические основы деятельности специалистов в особых условиях : дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.13; 19.00.04. / Зазыкин Владимир Григорьевич. – М. , 1994. – 521 с.
12. Звездунова Г. В. Колледж как среда становления основ педагогической культуры : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Звездунова Галина Викторовна. – Ростов н/Д, 1998. – 183 с.
13. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с.
14. Карапетова М. Н. Формирование педагогической компетентности преподавателей образовательных учреждений : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Карапетова Марина Николаевна. – М., 2000. – 192 с.
15. Костина Н. И. Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы США : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Костина Наталья Ивановна. – Белгород , 2000. – 23 с.
16. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н. В. Кузьмина. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.
17. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб. : НИЦРТМ, 1993. - С. 12–26.
18. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 303 с.
19. Марьенко И. С. Основы процесса нравственного воспитания школьников / И. С. Марьенко. – М. : Просвещение, 1980. – 183 с.
20. Платонов К. К. Личностный подход как принцип психологии / К. К. Платонов ; [отв. ред. Е. В. Шорохова]. // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М. : 1969. – С. 190–217.
21. Попова Е. В. Психолого–педагогическая компетентность учителя как условие повышения педагогической культуры : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Попова Елена Васильевна. – Ростов н/Д, 1996. – 221 с.
22. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / [отв. ред. А. В. Брушлинский.] – М. : ИП РАН, 1997. – 177 с.
23. Рижанова А. О. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / Рижанова Алла Олександрівна. – Харків, 2004. – 442 с.
24. Серебрякова Т. А. Ретроспективный взгляд на проблему ценностей и их роль в развитии современной личности / Т. А. Серебрякова // Наука и школа. – 2006. – № 3. – С. 50–54.
25. Слостенин В. А. Некоторые аспекты формирования технологической культуры учителя / А. И. Мищенко, В. А. Слостенин, Н. Г. Руденко // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 83.
26. Соловйова Ю. О. Формування аксіологічної культури майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Соловйова Юлія Олександрівна. – Харків, 2005. – 212 с.
27. Щедровицкий Г. П. Принципы и общая схема методологической организации системных исследований и разработок [Системные исследования. Ежегодник. 1981.] / Г. П. Щедровицкий. – М. : Наука, 1981. – 384 с.