

С. О. Заветний, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов, Л. М. Тіщенко

*Присвячується 85-й річниці Харківського національного
технічного університету сільського господарства
ім. Петра Василенка
та 70-й річниці ЮНЕСКО*

КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА

Монографія

За редакцією О. С. Пономарьова

Харків

2015

ББК 74.580 (УКР)

УДК 378:37.013

Рецензенти: д-р філософських наук, проф. Лозовой В. О. (Національний університет «Юридична академія ім. Ярослава Мудрого», м. Харків):
д-р педагогічних наук, проф. Ігнатюк О. А. (Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»);
академік НАПН України, д-р психологічних наук, проф. Бех І. Д. (Інститут проблем виховання НАПН України, м. Київ)

Рекомендовано до друку Вченою радою Харківського національного технічного університету сільського господарства ім. Петра Василенка
(Протокол № 7 від 28.05.2015 р.)

Тищенко Л.М.

Культура педагога : монографія / С. О. Заветний, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов, Л. М. Тищенко. За ред. О. С. Пономарьова. – Харків: «Міськдрук», ХНТУСГ ім. П. Василенка, 2015. – 320 с.

ISBN 978-617-619-178-0

З огляду на сучасний стан системи вищої освіти та суспільних вимог до її змісту й характеру проаналізовано місце освіти в культурі та вектори її загальної спрямованості. Розглянуто історичний шлях розвитку культури педагогіки. Розкрито цілі і сенс феномену культури професійної діяльності педагога. Зосереджено увагу на структурі професійної діяльності педагога та її культури. Показано зв'язки професійної культури педагога з його педагогічною майстерністю і системою цінностей педагогічної діяльності та її впливу на особистісний розвиток студентів.

Іл. 29, Бібліогр. 204 назв.

ISBN 978-617-619-178-0

© ХНТУСГ ім. П. Василенка, 2015 р.

© С.О. Заветний, С.М. Пазиніч, О.С. Пономарьов, Л. М. Тищенко, 2015 р.

З М І С Т

Передмова.....	5
Вступ.....	8
1. Культура в системі функцій освіти.....	12
1.1. Сутність культури та її функції.....	21
1.2. Особистісна і професійна культура людини.....	29
1.3. Культуротвірна спрямованість вектору освіти.....	37
1.4. Педагогічна культура як чинник якості освіти.....	44
2. Культура педагогіки: історичні штрихи і привабливі ідеї.....	50
2.1. Розвиток культури педагогіки від Античності і Середньовіччя до Відродження і Нового часу.....	59
2.2. Культура педагогічних впливів як засобів виховання.....	62
2.3. Самовиховання в системі педагогічної культури.....	68
2.4. Самоствердження особистості як завдання педагогіки.....	75
2.5. Самовиховання як чинник становлення гармонійного суспільства.....	81
3. Культура професійної діяльності педагога.....	90
3.1. Сутність культури професійної діяльності педагога.....	95
3.2. Значення культури педагогічної діяльності.....	98
3.3. Системний характер культури педагогічної діяльності.....	108
3.4. Педагогічна культура і якість освіти.....	110
4. Структура професійної діяльності педагога та її культури.....	117
4.1. Сутність, зміст і структура педагогічної діяльності викладача.....	120
4.2. Структура культури педагогічної діяльності.....	126
4.3. Актуальні проблеми культури педагогічної діяльності.....	131
4.4. Професійна культура педагога в системі філософії освіти.....	136
5. Педагогічна культура в системі професійної компетентності викладача.....	142
5.1. Зміст і сутність поняття професійної компетентності.....	145
5.2. Структура професійної компетентності педагога вищої школи... ..	149
5.3. Взаємозв'язок професійної компетентності і культури педагога... ..	154
6. Культура як прояв педагогічної майстерності.....	158

6.1. Сутність і зміст педагогічної майстерності.....	161
6.2. Професійна культура в системі педагогічної майстерності.....	166
6.3. Педагогічне спілкування і його культура.....	173
6.4. Педагогічна етика в системі зв'язків майстерності та культури...	180
6.5. Моральнісна культура педагога та його духовність.....	185
7. Культура в системі цінностей педагогіки вищої школи.....	190
7.1. Ціннісна орієнтація педагогіки вищої школи.....	195
7.2. Основні цінності вищої освіти.....	200
7.3. Аксиологічні аспекти культури педагогічної діяльності.....	205
8. Завдання вищої школи в соціально-гуманітарній сфері.....	210
8.1. Потреба в парадигмі освіти ХХІ століття.....	217
8.2. Педагогічна культура і парадигма розуміння.....	221
8.3. Педагогічна культура і соціально-гуманітарні завдання освіти...	226
8.4. Педагогічна культура в контексті нової парадигми освіти.....	231
9. Педагогічна культура як чинник особистісного розвитку.....	236
9.1. Сутність особистісного розвитку як психічного і соціального феномену	239
9.2. Чинники впливу на особистісний розвиток людини.....	243
9.3. Духовно-культурний та моральнісний розвиток особистості.....	248
10. Інтелігентність як атрибут культури особистості в професійній педагогічній діяльності.....	252
10.1. Сутність і роль інтелігентності у педагогіці вищої школи.....	255
10.2. Розвиток інтелігентності в системі завдань вищої школи.....	259
10.3. Інтелігентність педагога як елемент професійної культури.....	265
Післямова.....	272
Глосарій.....	275
Список використаних джерел.....	287
Предметний покажчик.....	304
Іменний покажчик.....	313
Анотація.....	317
Abstract.....	318

ПЕРЕДМОВА

В умовах стрімких і глибоких змін, які виступають яскравим свідченням становлення інноваційного типу світового розвитку, змінюються й суспільні вимоги до системи освіти, насамперед до змісту і характеру професійної підготовки фахівців у вищій школі. Для успішного задоволення цих вимог слід переглянути сутність і структуру діяльності викладачів, можливості і шляхи ефективного розвитку рівня їх професійної і соціальної компетентності й педагогічної майстерності, підвищення рівня їх загальної і суто професійної педагогічної культури. Вкрай важливого значення набуває також оволодіння педагогами основними положеннями сучасної філософії освіти.

Ці завдання набувають особливої актуальності і значущості в умовах демократизації суспільного життя, набуття вищими навчальними закладами реальної університетської автономії та входження України до європейського освітнього простору. Навіть при традиційному визначенні основних завдань вищої школи, якими є професійна підготовка майбутніх фахівців, їх виховання, особистісний розвиток і соціалізація, зміст і структура цих завдань зазнають істотних змін, як і методи та шляхи успішного їх виконання. Разом з тим, в умовах ринкової економіки постають і нові завдання. Серед них слід вказати насамперед забезпечення реальної конкурентоспроможності випускників на внутрішньому і зовнішньому ринку праці, а також максимальне задоволення освітніх потреб вступника. Враховуючи юний вік і недостатній життєвий досвід студентів, перед педагогом постає ще й завдання з допомоги їм у формуванні й осмисленні цих потреб, у вибудові й реалізації індивідуальної траєкторії свого професійного та особистісного розвитку.

Однак успішне розв'язання цих складних і вкрай відповідальних завдань стає можливим за умови, коли кожному викладачеві притаманні такі якості, як його виразна психологічна спрямованість на педагогічну діяльність, висока професійна компетентність в обраній сфері науково-педагогічної діяльності, розвинена педагогічна майстерність, належна загальна і професійна педагогічна культура. Цілком зрозуміло, що лише у цьому разі можна стверджувати, що результатом його цілеспрямованих зусиль виступатиме дійсно всебічно

розвинена особистість майбутнього фахівця. Культура педагога постає при цьому одним з найважливіших чинників якості й ефективності всієї його професійної діяльності у вищій школі.

Професія педагога та його фахова діяльність являють собою унікальне соціальне явище. Дійсно, результатом цієї діяльності, за великим рахунком, стає доля не тільки вихованців, а й всього суспільства і країни в цілому. Дійсно, його вихованці по закінченні навчання стають фахівцями у відповідних сферах суспільного виробництва, в науці, техніці й культурі, а згодом – і керівниками підприємств, організацій і фірм чи їх підрозділів, а також органів державної влади і управління, місцевого самоврядування. У своїй практичній діяльності й поведінці, у своєму ставленні до цієї діяльності й до інших людей свідомо чи несвідомо, але досить виразно проявляють ті риси і якості, які були розвинені у них під безпосереднім впливом вищого навчального закладу та його педагогів.

Ця обставина ще більш чітко й переконливо свідчить про те, що роль, яку відіграють особистість педагога, його професіоналізм і культура в суспільному бутті, є визначальною для самого характеру цього буття. В той же час, як це не дивно, глибоких наукових досліджень з проблем педагогічної культури, шляхів і способів її формування і розвитку ще вкрай недостатньо. З серйозних робіт можна назвати хіба що праці В. Гриньової, І. Ф. Ісаєва й деяких інших вчених.

Певною мірою це пов'язано зі складністю і суперечливою природою та сутністю самого феномену культури. Підтвердженням цієї тези може слугувати, як Ю. О. Муравйов у підручнику (!) з соціальної філософії всебічно аналізує існуючі погляди на природу і сутність культури, так і не наводить однозначного визначення цього важливого суспільного явища [116]. Інтуїтивно зрозуміле, це складне й багатоаспектне явище важко піддається глибокому філософському аналізу. Ось чому більшість дослідників обмежуються його феноменологічним описом з тих позицій, які їм уявляються таким, що найбільше відповідають цілям цього опису. Часто цього достатньо для певних суто утилітарних застосувань, однак навіть спроби звернення до аналізу структури феномену культури виявляються еkleктичними і поверхневими.

Проблема ж професійної культури педагога вищої школи вкрай важлива ще й тому, що переважну більшість викладачів вищих навчальних закладів

(крім закладів педагогічного профілю) складають випускники цих же закладів, які під час навчання не отримали належної глибокої і всебічної психолого-педагогічної освіти, яка б системно і цілеспрямовано готувала їх безпосередньо до майбутньої успішної викладацької діяльності. Характерно при цьому, що серед своїх випускників навчальні заклади залишають для аспірантури чи роботи в якості викладача-стажиста кращих студентів – відмінників навчання, які мають схильність до науково-дослідної роботи. В той же час наявність у них таких важливих характеристик, як схильність та психологічна спрямованість на суто педагогічну діяльність, аж ніяк не перевіряється і не враховується.

Багаторічна науково-педагогічна діяльність авторів у вищій школі, наші спостереження, теоретичні й експериментальні дослідження у сфері педагогіки, численні бесіди як з колегами, так і зі студентами переконливо свідчать про те, що якість підготовки фахівців істотною мірою визначається не тільки тим, *що* їм викладають, але й тим, *хто* і *як* викладає їм навчальний матеріал. Студенти звертають увагу на професійну компетентність викладача, на рівень знання ним навчального матеріалу та уміння його належним чином подати. Разом з тим, вони звертають увагу і на його поведінку, манери, його одяг, його ерудицію і світоглядні позиції, моральнісні принципи і переконання. Для них вкрай важливими є ставлення викладача до них та до своєї діяльності, рівень його культури і характер спілкування.

Всі наведені обставили і зумовили наше рішення узагальнити результати як власних досліджень з проблем загальної і професійної культури педагога, а також шляхів і методів її формування і розвитку у викладачів вищої школи, так і найбільш поширених підходів до розв'язання цих складних і надзвичайно важливих для педагогічної теорії та освітньої практики проблем. Певну частину цих результатів вже було викладено в наукових публікаціях і представлено у вигляді доповідей на наукових конференціях різного роду. Однак вони містять лише якісь окремі, хоча й досить важливі аспекти загальної проблеми культури педагога. Практика ж її формування, розвитку й послідовного дотримання, а також прищеплення студентам вимагає аналізу феномену цієї культури у його системній цілісності. Саме таку мету ми і ставили в цій монографії.

ВСТУП

Сьогодні, за даними авторитетних дослідників, існує близько семисот варіантів визначення феномену культури. Той же Ю. О. Муравйов вважає, що «розгляд культури як особливого, самостійного суспільного явища неминуче ставить дослідника в хибну позицію. Помилка виникає тут з неявного переконання, що сутність культури можна визначити без звернення до інших соціальних явищ, а не шляхом встановлення місця культури в системі соціальних відносин і – головне – джерела так очевидно потужного її впливу на всі сторони людського буття» [116, с. 457].

Не впадаючи в хащі теоретичного дискурсу, приймемо у якості робочого варіанту визначення культури, що пропонують В. О. Лозовой і його співавтори як «явище, яке створюється людиною, людським суспільством і яке утворює їх. Воно, на відміну від біологічних основ людини, не успадковується генетично, а засвоюється нею в процесі діяльності» [113, с. 7]. Доречно користуватися й визначенням, яке дають Е. Гусинський та Ю. Турчанінова і за яким «поняття «культура» охоплює всю сукупність традицій даної спільноти, які визначають поведінку її членів, включаючи і якісну своєрідність цих традицій в даний час і в даному місці». Ці автори підкреслюють, що «культура містить у собі систему цінностей та ідей, виражає реально значущі для суспільства психічні стани і визначає конкретні умови формування особистості» [46, с. 61].

Нарешті, наведемо думку таких авторитетних вітчизняних філософів, як В. Андрущенко, Л. Губерський та М. Михальченко, які впевнені, що «культура – це чітко скерована позиція суспільства, коли саме підпорядкування природи людині в матеріальній і духовній сферах підтримує такий стан суспільства, який гарантує взаємовідносини людини і природи, з одного боку, а з іншого – забезпечує гармонійну рівновагу соціальних відносин між людьми, їх досить різних матеріальних і духовних цінностей». На думку цих вчених, «культурне життя характеризується певним ідеалом, гомогенним у своїй сутності, на який орієнтовані різні форми діяльності суспільства» [45, с. 16].

Відомо, що однією з найважливіших і найпоширеніших форм діяльності суспільства, яка забезпечує нормальне функціонування і розвиток суспільства постає професійна діяльність людей і груп людей в різних сферах суспільного виробництва в самому широкому його розумінні. Тому в безмежному розмаїтті різновидів культури виокремимо спочатку той з них, що відомий як **професійна культура**. Вона виступає характеристикою соціокультурного простору певної професійної групи. О. С. Пономарьов свого часу чітко визначив її як «певну сукупність матеріальних і духовних цінностей, що виробляються людьми відповідної професії. Вона включає специфічний спосіб організації їхньої діяльності, ставлення цих людей до своєї роботи та її результатів, а також їх відношення до себе, один до одного, до інших людей і суспільства у цілому, зумовлені специфікою їхньої професійної діяльності». Вчений при цьому спеціально підкреслює, що «важливий елемент професійної культури утворює також система специфічних норм, правил, цінностей та ідеалів, які сповідаються кращими представниками даної професійної групи, і притаманних їм характерних особистісних рис і якостей» [139, с. 161-162].

Відомо, що не існує професії взагалі, існує безліч конкретних професій. Відповідно до цього можна говорити й про безліч професійних культур, кожна з яких виступає своєрідною характеристикою конкретної професії. Серед них, цілком природно, існує і специфічна **педагогічна культура**. Однак педагогічна діяльність є надзвичайно широкою і здійснюється самими різними категоріями людей: батьками, що здійснюють сімейне виховання своїх дітей, професійними педагогами різних типів навчальних закладів, представниками політичних, релігійних та інших організацій. Кожній з цих груп притаманні свої характерні цілі, особливості діяльності та відповідні прояви педагогічної культури.

Тому з повним правом можна говорити і про таке досить специфічне явище, яким є культура науково-педагогічного персоналу вищих навчальних закладів, або **культура педагога вищої школи**. Її специфіка цілком природно випливає з призначення, цілей, змісту і характеру його професійної діяльності й тих суспільних вимог до нього, які визначають множину функцій і завдань цієї діяльності. Вона характеризується гармонійним поєднанням науково-дослідної

роботи, навчання і виховання студентів, активного сприяння їх соціалізації та особистісному розвитку. При цьому надзвичайно важливо, щоб викладач дійсно здійснював власні наукові дослідження. Це дозволяє йому бути справжнім професіоналом у тій сфері, якої стосуються навчальні дисципліни, що він викладає. Крім того, у нього виникає додаткова можливість зацікавити студентів навчальним матеріалом, підвищити їх мотивацію до навчання, залучаючи їх до наукових досліджень.

Свого часу Луї Пастер стверджував, що наука має бути самим піднесеним втіленням Вітчизни, оскільки зі всіх народів першим завжди буде той, хто випередить інших у сфері думки та розумової діяльності. Очевидно, що забезпечити не просто якість розумової діяльності, а саме прагнення людини здійснювати її, забезпечити її повагу та заохочення з боку суспільства може тільки розвинена система цілеспрямованої педагогічної діяльності. Сама ж педагогічна діяльність, насамперед у сфері освіти, повинна своєю культурою і професіоналізмом підтримувати і стимулювати процеси науково-технічного і соціального прогресу. Для цього їй слід йти в ногу з часом і навіть випереджати його, не забуваючи при цьому і не втрачаючи досягнень попередніх поколінь вітчизняних і зарубіжних педагогів. Висококваліфіковані вчителі та викладачі вищих навчальних закладів, педагоги від Бога, новітні методики та ефективні педагогічні технології – ось що може забезпечити успішне вирішення завдань освіти, завдань педагогічної діяльності.

Ці завдання полягають перш за все у надійному кадровому забезпеченні потреб гармонійного інноваційного розвитку суспільства, у розбудові заможної правової демократичної держави. Розв'язання множини цих вкрай складних і відповідальних завдань у вищій школі полягає у формування високого рівня професійної і соціальної компетенції майбутнього фахівця і його особистісному розвитку. Особливого значення при цьому набуває належний розвиток його професійно і соціально значущих особистісних рис і якостей. Адже без цього неможливо гарантувати бажаної його конкурентоспроможності на складному мінливому ринку праці й робочої сили. Тим більш, що цього важко досягти в умовах постійного загострення конкуренції.

Забезпечити задоволення суспільних потреб в кадрах фахівців необхідної кваліфікації й належного рівня професійної та соціальної компетентності й одночасне задоволення освітніх потреб особистості учня чи студента постає не тільки завданням системи освіти як важливого суспільного інституту, але й визначальним чинником науково-технічного і соціального прогресу, важливою умовою дійсно успішного і щасливого життя людини, досягнення максимально можливого рівня її особистісної і професійної самореалізації. Для цього, на наше переконання, необхідні такі п'ять передумов.

Першою умовою має бути відновлення в суспільній свідомості *поважного ставлення до знань і освіти*, до педагогів та їх професійної діяльності. Сьогодні це ставлення далеке від поважного в силу впливу на нього низки об'єктивних і суб'єктивних чинників різної природи.

Другою умовою має вважатися системний цілеспрямований характер здійснення *педагогічної діяльності* всіма її суб'єктами. Мається на увазі певна узгодженість впливів на молодь з боку сім'ї, освіти, держави, політичних, громадських та релігійних організацій і засобів масової інформації.

Третьою умовою необхідно вважати високий рівень *професійної компетентності* та *педагогічної культури* як цих суб'єктів, так і їхньої діяльності. Ця умова стає визначальною для суб'єктів, педагогічна діяльність яких є професійною і здійснюється в закладах системи освіти.

Четвертою умовою виступає чітка психологічна спрямованість педагога на свою професійну діяльність, щира любов до своїх вихованців, прагнення допомогти їм розкрити їхні природні задатки й максимально розвинути ці задатки з тим, щоб забезпечити людині можливість максимальної творчої й особистісної самореалізації.

П'ятою умовою має бути виразна цільова спрямованість кожного суб'єкта педагогічної діяльності на те, щоб бути справжньою *особистістю*, яка за рівнем свого професіоналізму, моральних якостей, культури і громадянської позиції була б гідною поваги і зумовлювала прагнення свого оточення наслідувати її та її поведінку й манеру спілкування, відчуття відповідальності та її особистісні риси і якості.

1. КУЛЬТУРА В СИСТЕМІ ФУНКЦІЙ ОСВІТИ

Освіта є найважливішою сферою духовного життя сучасного суспільства і виступає специфічним феноменом культури. Одним з її основних завдань є формування і розвиток загальної і професійної культури підростаючих поколінь і передача їм всього багатства надбань матеріальної і духовної культури людства. Філософська рефлексія буттєвих аспектів самої культури відкриває можливість поглибити розуміння її сутності як визначального атрибуту людини і суспільства, визначити його зв'язки з освітою і характер їх взаємовпливу.

Це вкрай необхідно, бо сьогодні розвиток освіти все більше пов'язують з духовним прогресом людства і цілеспрямованою підготовкою людини до життя в умовах стрімких змін. Об'єктивно існує і такий онтологічний аспект освіти, за яким вона постійно відстає від вимог життя. Він зумовлений прискоренням науково-технічного і соціального прогресу, глобалізацією й тим, що перед людиною постають нові серйозні проблеми і виклики. Освіта ж не встигає їх осмислювати і тим більше знаходити адекватні підходи до миттєвого їх розв'язання. В той же час їй необхідно навчити і виховати майбутніх фахівців відповідно до вимог стрімко мінливого світу, навчити їх мислити і діяти відповідно до ситуації.

Парадокс полягає ще й у тому, що навіть якщо б ми їх навчили цьому, їх професійна діяльність буде відбуватися у зовсім інших умовах, ніж ті, в яких ми їх вчимо, перед ними будуть виникати зовсім нові проблеми. Пошуки ж шляхів і засобів вирішення цих проблем їм доведеться здійснювати самостійно. Тому освіта має озброїти випускників, по-перше, системою фундаментальних знань, які допоможуть розуміти буттєву сутність проблем, по-друге, дати їм загальну методологію системного аналізу проблемних ситуацій, по-третє, сформувати готовність і глибоку внутрішню потребу в підвищенні свого освітнього, професійного та загальнокультурного рівня.

За цих умов особливо значущим стає прищеплення студентам методології діяльності, уміння системно аналізувати проблеми, виходячи з філософської рефлексії і використовуючи її понятійно-категоріальний апарат. Але його також необхідно осмислювати. Так, М. А. Булатов, аналізуючи поняття та категорії, підкреслює, що «об'єктивна дійсність, будучи єдиною реальністю, якій одночасно притаманна безліч атрибутів або форм буття, розчленовується за допомогою категорій «якість», «кількість» тощо. З іншого боку, неосяжне розмаїття реальних якостей узагальнюється і синтезується в одну категорію якості аналогічно з іншими визначеннями буття» [25, с. 101].

Відомо, що кожній культурі притаманна своя картина світу, основи якої засвоюються людиною в процесі освіти і яка постійно поглиблюється протягом всього життя, в першу чергу за рахунок самоосвіти та самовдосконалення. Ця картина виражається в самій структурі мови інтерпретації світу, яка відповідно здійснюється культурою. У такому розумінні сенс будь-якого висловлювання опосередкований всім контекстом культури.

Це означає, як пишуть Е. Н. Гусинський та Ю. І. Турчанінова, що і «сама мова неявно виражає те розуміння світу (також багато в чому неявне), яке в ньому міститься» [46, с. 103]. Тому засвоєння людиною рідної чи іноземної мови, мови науки чи мистецтва завжди тісно пов'язане з оволодінням реаліями культури. При цьому характерним онтологічним явищем стає те, що прояви та знаки зовнішньої, «об'єктивної» культури, які спочатку виступають для індивіда чужими і не завжди зрозумілими, поступово суб'єктивуються і засвоюються, перетворюючись на символи його внутрішньої культури. Адже знаки і символи не є тотожними: знаки просто позначають певні об'єкти і явища об'єктивного світу, тоді як символи виступають вираженням зв'язків того чи іншого знаку з усім власним інтелектуальним та емоційним досвідом цього індивіда, а отже й відображають його розуміння світу.

Культурний контекст освіти має давню історію і глибокі генетичні корені. В. О. Лозовий зі співавторами справедливо відзначають, що «відповідно до процесу становлення людини, яке слід розуміти як пошуки нею людського

образу, поняття «освіта» генетично походить від видатної давньогрецької Пандея (V-IV ст. до н.е.) як прагнення до освіти і культури. Для стародавніх греків Пандея, по суті, позначала той шлях (а також керівництво цим шляхом, його педагогічну організацію), який повинна пройти людина, змінюючи себе, в устремлінні до ідеалу духовного і фізичного вдосконалення (калокагатії) через пошуки мудрості, мужності, розсудливості (розважності), справедливості та інших військових, цивільних, моральних, інтелектуальних добродітностей (арете)» [113, с. 355].

В сучасній науковій літературі, в першу чергу з філософії освіти та з педагогічної теорії, феномен освіти ототожнюється переважно зі знанням, з процесом передавання готового знання, з навчанням. Освіта визначається як процес і результат засвоєння учнями та студентами систематизованого знання, формування вмінь і навичок, або як певна сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для успішного здійснення практичної діяльності, або як навчання. Як педагогічне осмислення феномена освіти, таке визначення, має право на існування і може вважатися необхідним і доцільним. Філософське ж його осмислення не може цим обмежуватися. Дійсно, освіта не зводиться до навчання і навіть саме навчання в сучасному його розумінні жодним чином не може бути зведене тільки до передавання готового знання.

Некоректно трактувати сутність освіти у відриві від феномена культури, від множини процесів культуротворення, які не просто супроводжують освіту, а являють одне з її найважливіших завдань, характеризують її буттєвий сенс. У такому розумінні суті і сенсу освіти відкривається реальна можливість визначити її як одну з надзвичайно важливих галузей духовного виробництва і духовного життя суспільства. При цьому стає зрозумілішою і відмінністю між такими двома буттєвими проявами освіти, які стосуються відповідно її характеристики як одного з внутрішньоособистісних атрибутів людини і зовнішнього щодо неї об'єктивного статусу освіти.

Один з найважливіших культурних контекстів освіти полягає в тому, що найбільшою мірою саме освіта формує інтелектуальну культуру людини, або її

культуру мислення. А ця культура виступає свідченням соціалізації людини, характеристикою рівня оволодіння нею в процесі практичної й духовної діяльності нормами співіснування, спілкування і взаємодії з іншими людьми, оволодіння засобами, способами, правилами розумових дій, вироблених людством і зафіксованих у логіці й етиці. Інтелектуальна культура виводить людину на новий, вищий рівень індивідуального і суспільного її буття. Вона пов'язана не тільки з дотриманням законів логіки мислення і логіки діяльності, але і рівнем розвитку як раціонально-логічного, так і художньо-образного типів мислення. Разом з тим, вона включає асоціативне мислення, мислення за аналогією, аналітичні здібності, здатність до узагальнення, екстраполяції та прогнозування.

Інтелектуальна культура пов'язана і з розвитком таких якостей, як інтуїція, креативні здібності, фантазія і т.п., які вкрай необхідні сучасному фахівцеві і виступають важливою передумовою успішної реалізації ним свого творчого професійного та особистісного потенціалу. Інтелектуальна культура людини не вичерпується лише високим рівнем її знань, ерудицією та розумовими вміннями. Вона характеризується також ще й типом мислення, мірою його гнучкості, критичністю, нетривіальністю, творчою та інноваційною спрямованістю і динамізмом.

Онтологічна роль інтелектуальної культури особистості полягає в тім, що вона постає своєрідним інструментарієм її професійної діяльності та взаємодії з іншими людьми. Це зумовлено тією обставиною, що ця культура являє собою досить складну систему, загальна структура якої наведена на рис. 1.

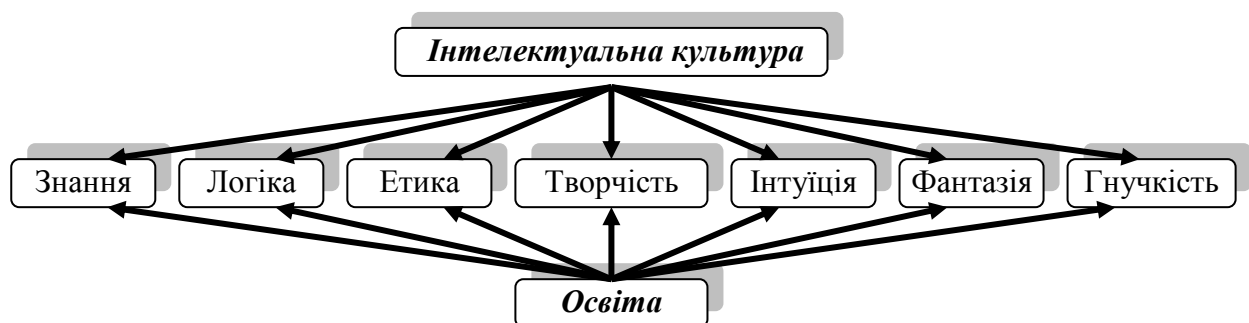


Рис. 1. Загальна структура інтелектуальної культури особистості

Її аналіз дозволяє дійти висновку, що творчий характер мислення слід вважати одним з критеріїв культури мислення. Оскільки вона формується в системі освіти, це підтверджує потужний культуротвірний потенціал освіти і загальну її культурну парадигму.

В суспільній свідомості прийнято вважати, що роль системи вищої освіти полягає у професійній підготовці фахівців для різних галузей суспільного виробництва в найширшому його розумінні, в тому числі для економіки, освіти, науки і культури. Для успішного вирішення цього завдання студенти за час навчання мають засвоїти певну сукупність систематизованих знань і умінь і отримати відповідні навички, необхідні для самостійного і відповідального розв'язання дослідницьких та практичних завдань, творчо використовуючи і розвиваючи досягнення науки, культури і техніки. Виявляється однак, що цього сьогодні вже недостатньо, що насправді вища освіта має забезпечити всебічний особистісний розвиток фахівця, тобто не тільки розвиток його інтелектуальних здібностей, а й прищеплення йому чітких світоглядних позицій, моральних якостей, принципів і переконань, формування естетичних смаків та ідеалів.

Таким чином, система вищої освіти повинна забезпечити високий рівень конкурентоспроможності випускника на ринку праці, підготувати його не тільки до успішної професійної діяльності, а й до повноцінного життя в умовах даного суспільства, допомогти у професійній та особистісній самореалізації. Більш того, система освіти має сформувати у нього інноваційний характер мислення і стратегічну його спрямованість. А це має передбачати і його високу соціальну і професійну мобільність як визначальну умову успішного життя в складних суперечливих реаліях сучасного динамічного суспільства.

Вже навіть наведені міркування дають можливість упевнитися в тому, що систему освіти, у тому числі й вищої, слід розглядати як надзвичайно важливий соціальний інститут, призначений для збереження, збагачення і передачі від одних поколінь до наступних накопичені людством надбання матеріальної і духовної культури. Тому цілі, зміст і характер освіти необхідно визначати з

позицій її культурної парадигми, оскільки місія освіти і полягає у формуванні й розвитку культури як суспільства в цілому, так і особистості кожного його члена. Дійсно, у забезпеченні культурного розвитку людини визначальну роль відіграють її сім'я і система освіти. Від міри їх впливу істотно залежить сила впливу засобів масової інформації, перш за все телебачення та Інтернету, інших соціальних інститутів на культурні позиції індивіда. Культуру суспільства і кожної з його підсистем, кожної спільноти людей визначає культура індивідів, сукупність яких і утворює її. Діалектика цієї взаємодії наведена на рис. 2.

Тут пунктиром показано вплив на стан і розвиток культури суспільства та індивіда з боку засобів масової інформації та громадських інститутів, інтенсивність впливу якого визначається передусім силою впливу на них з боку освіти і стійкість результатів цього впливу.

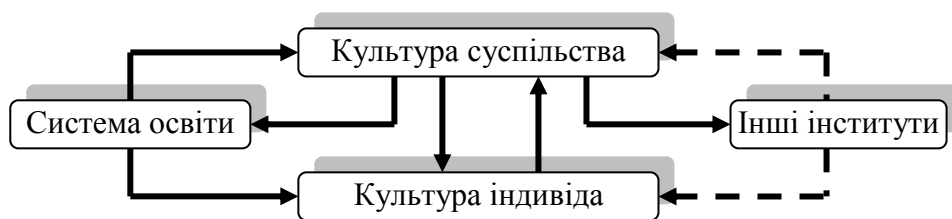


Рис. 2. Взаємодія культури індивіда і суспільства

Для виконання системою освіти завдань з розвитку культури суспільства і особистості слід чітко розуміти їх цілі і сутність кожним працівником освіти, в першу чергу кожним педагогом. Крім того, йому самому необхідний високий рівень загальної і професійної культури, він має розуміти сутність і зміст поняття культури та її функцій, сенсу і призначення, її місця, в загальній структурі його діяльності. Він повинен глибоко усвідомити, що освіта не може зводитися лише до навчання, оскільки знання ще не є освітою.

За великим рахунком, його треба розглядати як одну з важливих галузей духовного виробництва, і з цих позицій воно виступає одним з найважливіших елементів культури, оскільки її цілі і зміст соціокультурно обумовлені. В той же час освіта є універсальною системою культури, оскільки вона не тільки формує культуру індивіда на основі культурних норм та ідеалів, що склалися в суспільстві, а й, у свою чергу, активно формує і розвиває як ці норми та ідеали,

так і сам *соціокультурний простір*. Це насамперед стосується системи вищої освіти, вплив якої на стан суспільної культури є визначальним.

Однак культурна парадигма вищої освіти полягає не у нав'язливому «вихованні» студентів, як у середній школі, а в системному, послідовному і зовні часто навіть непомітному, але потужному впливі на них як з боку педагогів, так і з боку духовно-культурної і морально-психологічної ситуації в навчальному закладі як специфічному осередку соціокультурного простору.

Взагалі вища школа посідає особливе місце у забезпеченні процесів функціонування і розвитку суспільства і в системі формування суспільних відносин. Не випадково протягом певного часу інтелігентом вважалася саме людина, яка отримала вищу освіту. Такі люди не тільки були носіями культури, а й самі несли її в народні маси. На жаль, з часом, коли вища освіта набула масового характеру, зумовленого суттєвим зростанням потреб суспільства у висококваліфікованих фахівцях для різних галузей і сфер, виявився ряд таких негативних тенденцій, які суттєво знизили культуротвірну активність цих фахівців. Більш того, істотно знизився і рівень культури самих випускників. Це пов'язано з такими обставинами.

По-перше, вища школа зосереджує свої зусилля переважно на якості професійної підготовки фахівців. Тому вона помітно послабила увагу до проблем їх виховання і особистісного розвитку, формування їх загальної та професійної культури, прищеплення світоглядних позицій, моральних принципів і переконань. Це призвело до того, що сьогодні значну частину випускників вищих навчальних закладів, на жаль, тільки досить умовно можна вважати інтелігентами. По-друге, в умовах масової професійної підготовки педагоги практично втратили реальні можливості індивідуальної роботи зі студентами та сприяння виявленню їх здібностей і особистісного творчого потенціалу, їх цілеспрямованого самовираження і саморозвитку.

По-третє, нова система прийому до вищих навчальних закладів майже позбавила вищу школу можливості ретельного відбору на конкурсній основі дійсно талановитої молоді, належним чином підготовленої для успішного навчання та оволодіння певною спеціальністю. По-четверте, масовість і широка

доступність вищої освіти породжують помітне падіння авторитету знань і самої освіти в суспільній свідомості, вони перестали розглядатися як надзвичайно важливі життєві цінності. По-п'яте, низький рівень культури навіть окремих фахівців з вищою освітою і відсутність у них рис і якостей інтелігента кидають тінь на всю інтелігенцію, посилюють негативне ставлення до неї. Тому цілком закономірно, що Хосе Ортега-і-Гассет досить влучно назвав це явище «повстанням мас». Воно, на жаль, породжує бездуховність і падіння рівня культури, прагматизм освіти і втрату людяності.

Ця ситуація ставить перед системою вищої освіти надзвичайно важливе, проте досить складне завдання з відновлення нею свого колишнього високого авторитету в суспільній свідомості і належне виконання культуротвірної функції в суспільному виробництві. Тільки так вона зможе активно сприяти соціально-економічному і духовному відродженню країни. Дійсно, випускники вищої школи зазвичай використовують свої професійні знання і досвід, свої креативні здібності та особистісний інтелектуальний потенціал для успішного вирішення завдань по збереженню і примноженню здобутків матеріальної і духовної культури. Через дотримання народних традицій на нових науково-технічних принципах вони повинні прагнути вивести країну на рівень передових економічно розвинених країн світу.

Саме на таке застосування набутих знань, умінь і культури необхідно орієнтуватися при виборі цілей, змісту і характеру сучасної освіти, в першу чергу вищої школи, формуючи не тільки відповідні професійні знання, вміння та навички, загальну і професійну культуру майбутніх фахівців, але і розвиваючи їх творчі потенції. Система освіти повинна створити умови для максимально можливої їх реалізації на благо суспільства і особистості самого фахівця. Ось чому в такому розумінні необхідності забезпечення системної цілісності професійної компетентності, загальної та професійної культури, чітких світоглядних позицій і високої моральності і полягає сенс культурної парадигми вищої освіти. Адже тільки в умовах такої їх цілісності випускник вищого навчального закладу зможе вважатися істинним носієм і творцем культури, справжнім інтелігентом у високому значенні цього слова.

В іншому ж випадку, тобто при будь-якому порушенні цієї цілісності та відсутності хоча б одного з її елементів фахівець перетворюється на ремісника. Він втрачає ціннісне сприйняття своєї діяльності і відчуття своєї причетності до суспільно важливих справ, відчуття значущості своєї ролі в поступальному розвитку суспільства відповідно до закономірностей логіки науково-технічного і соціального прогресу. Більше того, він фактично втрачає можливості розвитку і збагачення свого духовного світу, а отже і потреби в підвищенні рівня своєї професійної компетентності та в своєму особистісному розвитку.

З позицій організації навчально-виховного процесу та забезпечення його системної цілісності це означає необхідність подолання реально існуючого і історично сформованого розриву між різними циклами навчальних дисциплін і певної їх ізольованості один від одного. Треба прагнути до відновлення належної координації й послідовності при викладанні фундаментальних, професійно орієнтованих, спеціальних та соціально-гуманітарних дисциплін. А для цього в центрі цілісного навчально-виховного процесу мають бути формування і розвиток кожного студента як компетентної в професійному відношенні, висококультурної і моральної особистості з чіткими життєвими цілями і цінностями, що прагне до самовираження і постійного самовдосконалення. Треба прищепити йому розуміння його особистої відповідальності за можливі результати реалізації своїх дій і рішень.

Для успішного вирішення цих складних, але вкрай необхідних завдань освіта, і в першу чергу вища школа, мають відновити свій онтологічний статус універсальної системи культури. Кожен вищий навчальний заклад повинен перетворитися на справжній осередок підготовки національної еліти, кращих представників народу, істинних носіїв високого професіоналізму, духовності й культури. Тому сьогодні виключно важливого значення набуває, за словами В. Г. Кременя, «з'ясування того, чим відрізняється «освічена людина» від «людини знаючої і компетентної». І взагалі, що таке «людина культурна» – складний результат духовного розвитку або просто «освічена або навчена». Реальна цінність цих «моделей» в суспільстві або знижується, або звужується до рівня дуже низької ринкової потреби» [89, с. 13]. Отже відновлення моделі «людини культурної» і має стати домінантою діяльності системи освіти.

1.1. Сутність культури та її функції

Культура являє собою надзвичайно складне системне утворення, зміст і сутність якого досить непросто визначити. Можна лише з деякою мірою впевненості стверджувати, що вона є виключно атрибутом людини і людської спільноти і проявом суспільної природи людини. Тому основним джерелом культури виступають діяльність людини та її специфічні потреби як у самовираженні, так і пізнанні світу. З точки зору своєї структури культура включає цілі, способи і результати діяльності людини. Водночас її можна розглядати також як особливий механізм, який регламентує і регулює поведінку та діяльність людини, характер її взаємовідносин з іншими людьми. Оскільки людина є носієм і водночас ретранслятором культури, остання виступає специфічно людським способом буття, який визначає весь спектр практично-перетворювальної й духовної активності людини, характер її можливої взаємодії з навколишнім світом і з самою собою.

Цілком очевидно, що вища школа здатна виконати місію універсальної культурної системи і успішно реалізувати свою культурну парадигму за умови чіткого усвідомлення сенсу самого поняття культури, глибокого розуміння сутності цього важливого атрибутивного феномену суспільства та індивіда. Ця умова пов'язана з тим, що феномен культури безпосередньо впливає із суспільної природи самої людини. Тому перш за все необхідно чітко окреслити ті конструкти культури, які стосуються освіти, зокрема вищої, і виділити їх з дійсно безмежного поля семантичних значень цього багатоаспектного явища.

Відомо, що ще в середині минулого століття американські культурологи А. Кребер і А. Клаксон нарахували 164 визначення терміну «культура» і ще понад сто спроб пояснити теоретично сутність цього феномена. Через 20 років А. Моль представив вже 250 варіантів його визначення, а на початку XXI століття в літературі було відомо понад 500 визначень. Це яскраво свідчить про

складність і багатоаспектність самого поняття «культура» і явища, для позначення якого воно використовується.

Поняття культури є одним з добре зрозумілих майже кожній людині на інтуїтивному рівні. Однак досить складно дати йому чітке, однозначне і всеосяжне визначення. Не випадково сьогодні фахівці стверджують, що в науковій літературі існує понад сімсот визначень поняття культури. Ми ж будемо виходити з того, що культура, – це «історично певний рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений в типах і формах організації життя і діяльності людей, у їхніх взаєминах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях» [148, с. 221-222].

С. У. Гончаренко, у свою чергу, визначає поняття культури як «сукупність практичного, матеріального і духовного надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства і людини й втілюються в результатах продуктивної діяльності». Вчений підкреслює, що «у більш вузькому розумінні культура – це область духовного життя суспільства, яка охоплює в першу чергу систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо художньої), а також установи та організації, які забезпечують їх функціонування (школи, вузи, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства, тощо)» [40, с. 182]. Ще один суттєвий аспект поняття культури полягає в тому, що вона виступає інтегральною характеристикою рівня освіченості і вихованості людини, її ставлення до інших людей і суспільства в цілому, рівня оволодіння певною галуззю знань або якоюсь сферою діяльності, характеристикою духовного світу людини.

Таким чином, сутність феномену культури слід розглядати як вираження принципової відмінності людського буття і способу життєдіяльності від інших біологічних форм життя, як якісну своєрідність конкретних проявів цієї життєдіяльності. Саме в їх різноманітності стає зрозумілим і багатство самої культури, і її безмежна багатогранність. Тут насамперед можна вказати на такі її прояви, як часові особливості, що характеризують ту чи іншу епоху. Виходячи з цих позицій зазвичай виділяють античну культуру, культуру

Середньовіччя, культуру Відродження, сучасну культуру тощо. Існують також етнічні та регіональні особливості. Вони дозволяють говорити, наприклад, про українську культуру, західноєвропейську або африканську культури (в яких, у свою чергу, можна виділити безліч національних) і т.ін. Поняття культури може стосуватися також конкретних особливостей різних областей життя і діяльності людей (виробнича культура, культура праці, культура спілкування, культура харчування, культура відпочинку і навіть культура наукового дослідження).

Підкреслимо таку характерну особливість взаємовпливу культури і людини, яка полягає в тому, що людина творить культуру, а культура, в свою чергу, творить людину, збагачує її духовний світ. Тому існує й більш вузьке розуміння сутності культури як сфери духовного життя людей. Однак матеріальна і духовна культура утворюють органічну єдність, інтегруючись у цілісний тип культури, який є історично мінливим, проте на кожному етапі успадковує всі найбільш цінне, створене культурою попередніх часів.

Отже, поняття культури охоплює предметні та ідеальні результати діяльності людей – будівлі та споруди, машини і технології, наукові відкриття і твори мистецтва, звичаї, норми моралі і права. Культура об'єднує у своєму складі також знання, вміння та навички, які реалізуються в людській діяльності і втілюються в її результатах, фізичний, інтелектуальний та емоційний розвиток людини, рівень її морального естетичного розвитку, світоглядні позиції, форми, способи і характер відносин та міжособистісного спілкування, а також життєві цінності, прагнення й інтереси людини.

У зв'язку з цим доречно навести цікаву думку щодо ролі культури, яку висловив свого часу Ж.-П. Сартр. Він стверджував, що «культура нікого і нічого не рятує і не виправдовує. Але вона є справою рук людини – в ній вона шукає своє відображення, в ній вона впізнає себе, тільки в цьому критичному дзеркалі вона й може побачити своє обличчя». Ми не зовсім згодні з цим, хоча і вважаємо, що філософ мав рацію, вважаючи культуру критичним дзеркалом, в якому людина тільки й може побачити своє обличчя. При цьому важливо, що вдивляючись у це дзеркало, людина отримує можливість дійти практичного

висновку: чи здатна вона зі своїм культурним обличчям реально здійснити те, що замислила, і чи принесе це користь їй самій та людям, що оточують її.

Ця думка, як справедливо підкреслює сучасний фахівець із соціальної філософії С. Е. Крапивенський, повною мірою стосується і суспільства в цілому. Разом з тим він полемізує із Сартром, стверджуючи, що насправді культура здатна рятувати і рятує – «і тоді, коли вона здатна допомогти людині в її історичних діях; і тоді, коли, критично оцінивши себе (що, безумовно, теж є актом високої культури), суспільство втримається від утопічних і безглузвих в даних соціокультурних умовах дій» [79, с. 363]. Більш того, як писав свого часу М. О. Бердяєв, «не в політиці і не в економіці, а в культурі реалізуються цілі суспільства» [17, с. 162]. Це уявляється тим більш справедливим, що від рівня культури суспільства залежать і політика, і економіка.

Вважаємо за необхідне водночас підкреслити, що соціальна роль культури істотно зростає в складні, переломні для суспільства періоди, один з яких ми сьогодні і переживаємо. Саме в такі часи культура може виконати свою рятівну роль, часто залишаючись чи не єдиним стрижнем, який консолідує народ на базі його історичних традицій і відкриває перед ним орієнтири подальшого розвитку. Цілком очевидно, що те, як і куди історія виведе суспільство в епоху його кардинальних змін, визначальною мірою залежить від рівня культури тих сил, які очолюють перетворення. У цьому сенсі показовою слід вважати ситуацію, в якій опинилося українське суспільство практично відразу ж після отримання країною незалежності, оскільки для багатьох з тих, хто приходив і приходять до влади, характерним був і, на жаль, залишається вкрай недостатній рівень їх загальної та політичної культури, в тому числі і професійної культури управління.

Зовсім не випадково, що проблеми культури привертали увагу багатьох авторитетних фахівців. Можна навести імена В. П. Андрущенко, Л. В. Губерського, Л. М. Гумільова, Г. С. Кнабе, В. А. Конєва, Ю. А. Муравйова, Є. П. Нікітіна, Ч. Сноу, Ф. Шиллера, Ю. І. Семенова і багатьох інших.

У зв'язку з тим, що культура є надзвичайно складною і розвиненою системою, вона, що цілком природно, виступає не тільки багатоаспектною, а й поліфункціональною, виконуючи певну сукупність життєво необхідних як для індивіда, так і для суспільства соціальних функцій. Той же С. Е. Крапивенський визначає такі функції культури: пристосувальну, пізнавальну, інформативну, комунікативну, нормативну і цивілізаційну, гуманістичну. При цьому він взагалі вважає культуру детермінантою розвитку суспільства [79]. Ці функції впливають із багатозначності феномена культури і фактично являють собою сукупність ролей, виконуваних культурою по відношенню до суспільства і окремих співтовариств людей, що породжують і використовують її для своїх цілей і забезпечують її подальший успішний закономірний розвиток (рис. 3).

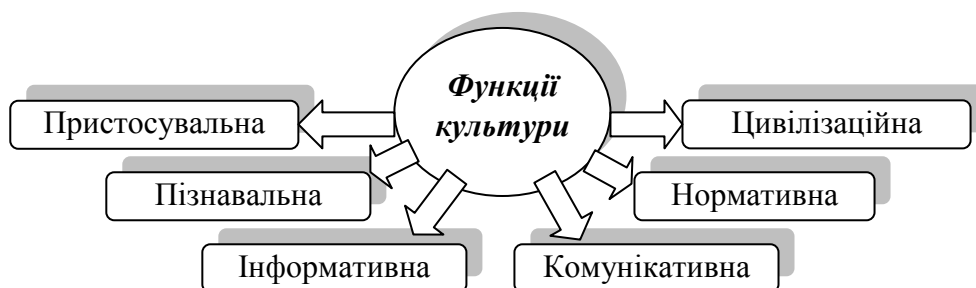


Рис. 3. Функції культури

Розглянемо зміст і проаналізуємо сутність кожної з наведених функцій культури дещо більш докладніше.

Пристосувальна функція культури полягає в тому, що вона визначає спосіб життя людей, пристосовуючи його до характеру і рівня розвитку соціокультурного простору, включаючи й рівень продуктивних сил суспільства. Розвиток же самої культури, виступаючи певною реакцією на потреби людей, не тільки сприяє розвитку людини і суспільства, а й змінює стратегію їх функціонування й піднімає цю стратегію на принципово новий рівень, відкриваючи нові горизонти і можливості подальшого розвитку. Фактично тут має місце зворотний зв'язок, коли культура формує індивідуальні й суспільні

потреби людей, визначаючи своєрідну їх культуру. Завдяки цьому зберігається людяність у відносинах і виникають правові й моральні їх запобіжники.

Пізнавальна функція культури полягає в тому, що певні її досягнення здатні ставати новими способами і засобами подальшого пізнання людиною навколишнього світу і самої себе, а також використання отриманого знання в практиці своєї практичної перетворювальної діяльності. В той же час сама культура, її стан і рівень розвитку здатні служити своєрідним індикатором успіхів людини в «олюдненні» природи і самої себе [79, с. 361]. Дійсно, саме культура забезпечує певне стримування й обмеження господарської діяльності, висуваючи перед нею вимоги природозаощадження і природозбереження.

Інформативна функція культури полягає в тому, що вона не тільки накопичує і осмислює соціальний досвід і транслює його від одного покоління до іншого, а й поширює цей досвід серед населення певного регіону чи країни в межах одного і того ж покоління, транслює його іншим народам в процесах міжкультурної комунікації. Іншими словами, культура фактично постає єдиним механізмом «соціальної спадковості» для суспільства і своєрідною «пам'яттю» людства. Конкретним проявом здійснення цієї функції виступає її втілення в культурно-історичних традиціях кожного народу і в існуванні й функціонуванні системи загальнолюдських цінностей.

Комунікативна функція культури полягає в тому, що вона здатна створювати і дійсно створює ефективні засоби і способи взаємовідносин між людьми і народами та ефективного міжособистісного спілкування, забезпечує реальну можливість їх здійснення. Вона тісно пов'язана з інформаційною функцією, оскільки спілкування значною мірою полягає в обміні інформацією між людьми. У той же час реальне виконання цієї функції істотно залежить від рівня технічної й технологічної культури суспільства. Саме завдяки розвитку останньої вдається забезпечити постійне розширення можливостей спілкування та його масштабів, поступово включаючи в його орбіту нові і нові верстви населення, нові ареали. Нарешті, завдяки цьому отримує все більший розвиток міжкультурна комунікація й посилюється взаєморозуміння.

Нормативна функція культури полягає у здатності культури ефективно регулювати співіснування і співробітництво індивідів у складі суспільства, їх взаємовідносини і взаємодію, поведінку і характер спілкування. Об'єктами регулятивного впливу культури виступають практично всі сфери життєдіяльності людей – їх праця і побут, міжособистісні відносини, спільна діяльність і спілкування. Філософія культури стверджує, що при цьому цілком можлива поява певних суперечностей між загальними вимогами культури і індивідуальними особливостями, схильностями, потребами, прагненнями та інтересами окремих людей. Успішному подоланню і вирішенню зазначених протиріч допомагає використання таких важливих елементів культури, які, власне, і виступають потужними регуляторами, як мораль і право. До них же певною мірою можна віднести також стійкі культурно-історичні традиції.

Цивілізаційна функція культури, або її **гуманістична функція** полягає в тому, що вона виступає головним, системотвірним її чинником. Більш того, як спеціально підкреслює С. Е. Крапивенский, «приспосувальна, пізнавальна, інформативна, комунікативна і нормативна функції культури підпорядковані гуманістичній (або цивілізаційній) її функції і фактично виступають її модифікаціями» [79, с. 362]. Тому зовсім не випадково інший учений, відомий дослідник культури І. Г. Гердер стверджував, що «гуманність – це скарб і нагорода за всі праці людські». Вельми показовим з позицій педагогічної культури уявляється його твердження про те, що «виховання гуманності є справою, якою слід займатися невпинно; в іншому випадку ми всі повернемося до тваринного стану, до тваринної грубості» [37, с. 111].

Отже, можна впевнено стверджувати, що феномен культури взагалі повинен вважатися однією з визначальних атрибутивних ознак людини та її сутності. Таким чином, гуманістична спрямованість культури безпосередньо впливає з її природи, оскільки вона виявляється специфічним селектором, за допомогою якого соціум видаляє за межі культури все те, що безнадійно застаріло, віджило і здатне повертати людей до нецивілізованого стану. Саме тому одне з найважливіших завдань освіти і полягає у формуванні та розвитку

культури особистості учня і студента, оскільки вона може ставати дієвим бар'єром на шляху можливого повернення нашого суспільства до нецивілізованого, тваринного стану. Міцність і надійність цього бар'єру підвищиться, якщо ми зможемо зробити наших випускників не тільки носіями справжньої високої культури, а й активними борцями, за її поширення й утвердження в суспільній свідомості, в системі життєвих цінностей.

Сьогодні ж, на жаль, саме в системі вищої освіти нерідко ще спостерігається певна зневага у підході окремих викладачів до виконання своїх виховних, культуротвірних, зокрема, гуманістичних функцій. Саме за рахунок цього віддається перевага формуванню професійної компетентності студентів. Ця ситуація певною мірою зумовлена і недостатнім рівнем педагогічної культури частини викладачів. Ось чому завдання його підвищення є однією з передумов формування та впровадження нової освітньої парадигми, Однак у той же час важливою метою самої педагогічної культури має стати прищеплення студентам глибокого усвідомлення гуманістичного призначення і освіти, і їх майбутньої професійної діяльності. Тільки в цьому випадку вища школа зможе успішно виконати свою високу місію.

1.2. Особистісна і професійна культура людини

Суспільна природа людини неминуче призводить до того, що особистістю вона може вважатися тільки в тому випадку, коли глибоко засвоює певні цінності культури, в першу чергу саме тому їй необхідний певний обсяг духовних досягнень. Оскільки процес оволодіння культурою завжди відбувається в конкретному соціокультурному просторі, культура особистості виявляється залежною від рівня культури суспільства. Однак ця залежність носить складний нелінійний характер, який робить ці культури відносно автономними, що відбивається на їх структурі і на характері виконання кожною з них розглянутої вище множини функцій. Тому культура суспільства жодним чином не є і не може бути простою сумою культур особистостей, які його

утворюють, так само, як і культура кожної окремої особистості не обов'язково є лише індивідуалізацією інтегральної культури суспільства.

Власне ж культура особистості виступає узагальненим системним показником рівня універсальності духовного, інтелектуального і фізичного розвитку людини в її взаємодії із зовнішнім природним середовищем, зі світом артефактів, з іншими людьми, з суспільством в цілому і з самою собою. Являючи собою складний полісистемний і багатоаспектний феномен, культура особистості повинна розглядатися як інтегральний показник якості та рівня соціальної зрілості людини, її життєвої та громадянської активності. Вона виражає міру її здатності та готовності успішно жити і діяти в умовах даного конкретного суспільства.

Взагалі культура особистості – це, як стверджують В. О. Лозовий, О. В. Уманець та М. Б. Ценко, «ступінь духовно практичної універсальності людини як суб'єкта соціокультурної творчості. Універсальність особистості розуміється як всебічність та гармонійність її розвитку (саморозвитку) на основі реалізації (самореалізації) в перетворювальній діяльності». На їхню думку, «культура особистості проявляється через практичну духовну діяльність індивіда як якісно зрілий прояв її соціальності, яка свідчить про міру засвоєння соціальних ролей, функцій і в цілому соціального досвіду» [101, с. 5].

Однією з визначальних характеристик культури особистості виступає узгодженість внутрішнього світу цієї особистості, її інтересів, бажань і прагнень з нормами і вимогами до поведінки і міжособистісного спілкування, прийнятими в даному суспільстві. Ця узгодженість і виступає регулятивним механізмом, який забезпечує загальну спрямованість діяльності людини і активність її участі у спільній з іншими людьми діяльності, її здатність виконувати різні функції і види діяльності. Саме в цьому сенсі вона і є показником рівня сформованості у людини готовності успішно жити і діяти в умовах даного суспільства. Але цей показник має динамічну природу, він здатний адаптуватися до змін як внутрішнього світу особистості, так і суспільних норм, вимог та умов життя та взаємодії.

Самою суспільною природою людини визначена реальна можливість її нормального життєзабезпечення тільки шляхом активної участі у спільній з іншими людьми діяльності. Це в решті решт викликало появу як потужного чинника суттєвого підвищення продуктивності праці, яким став феномен суспільного поділу праці. В результаті його використання з'явилася функціональна, а в подальшому і професійна спеціалізація учасників спільної діяльності, що призвело до необхідності оволодіння людиною певною професією або спеціальністю. Характерною ж особливістю практично кожної професії є існування певної культури, притаманної кращим її представникам.

Ця специфічна культура сприяє кращому виконанню ними своєї діяльності та формування взаємовідносин між цими представниками, їх ставлення до своєї професії і до інших людей. Вона забезпечує розвиток самої професії, а через неї і відповідний внесок у науково-технічний і соціальний прогрес. Ось чому культура особистості насправді являє собою цілісну систему, в структурі якої чітко виділяються такі дві основні підсистеми (рис. 4), які можна відповідно назвати загальною культурою особистості та її професійною культурою. Між ними існує множина тісних взаємозв'язків різної природи і характеру, завдяки яким вони або сприяють подальшому розвитку кожної з цих підсистем, або навпаки, гальмують цей розвиток. У будь-якому випадку особистісний розвиток людини та її самореалізація суттєвою мірою визначаються рівнем її загальної і професійної культури і прагненням постійно їх розвивати та збагачувати.

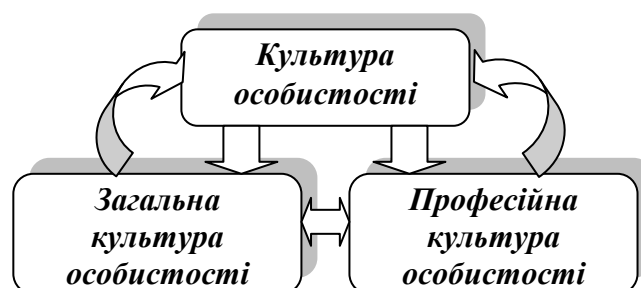


Рис. 4. Складники культури особистості

Загальна культура особистості характеризує духовний світ людини, її естетичні смаки та ідеали, моральні принципи і переконання, її вчинки і поведінку, ставлення до світу і до інших людей. Іншими словами, загальна культура визначає рівень особистісного розвитку людини. Професійна ж її культура являє собою відображення рівня компетентності людини в обраній нею сфері професійної діяльності, сприйняття нею цієї діяльності як однієї з найважливіших життєвих цінностей, а також глибоке усвідомлення суспільної значущості цієї діяльності та бездоганне її виконання.

Загальна культура особистості має власну достатньо розвинену структуру і включає культуру мислення, культуру мовлення, культуру поведінки, культуру стосунків з іншими людьми і спілкування з ними. Існує також підхід до визначення структури загальної культури з більш глибокою її деталізацією. Згідно з ним у структурі загальної культури особистості (рис. 5) прийнято виділяти такі складники: інтелектуальну, світоглядну, мовленнєву, моральну, естетичну, фізичну, політичну, правову та екологічну культуру, культуру спілкування, культуру почуттів та інші підсистеми культури, які у своїх взаємозв'язках, взаємозалежності і взаємодії утворюють системну цілісність.



Рис. 5. Структура загальної культури особистості

Саме ця її цілісність і забезпечує прагнення людини до постійного самовдосконалення і збагачення свого духовного світу. Завдяки цілісності загальної культури людини інші люди і сприймають її як особистість.

Таким чином, загальна культура характеризує людину насамперед як особистість і визначає рівень її особистісного розвитку і соціалізації, тоді як професійна культура постає інтегральною характеристикою людини як фахівця і визначає рівень її кваліфікації й авторитету у професійному середовищі.

Феномен професійної культури також є досить складним і багатограним. Вище було наведене визначення О. С. Пономарьовим його змісту і сутності через спосіб організації та результати виробничої діяльності людей відповідної професії та їх ставлення до себе, до цієї діяльності та її результатів, а також один до одного, до інших людей і суспільства у цілому, зумовлене специфікою цієї діяльності. Важливим елементом професійної культури слід вважати також сукупність норм і правил поведінки, цінностей та ідеалів, які сповідують кращі представники цієї професії, й притаманні їм характерні особистісні риси.

Вважаємо за необхідне спеціально звернути увагу на те, що вже в самій назві феномена професійної культури на першому місці стоїть слово «професійна», яке характеризує технологічний аспект оволодіння людиною своєю професійною діяльністю. Іншими словами, без наявності належного рівня професійної компетентності фахівець не може вважатися носієм професійної культури. Основу ж цієї компетентності утворює сукупність добре засвоєних глибоких і системно організованих знань, розвинених умінь і навичок, необхідних для дійсно досконалого та якісного виконання людиною необхідних функцій в обраній нею сфері діяльності.

При цьому неодмінним атрибутом професійної культури має вважатися сприйняття людиною своєї професійної діяльності як чогось особисто цінного для неї самої і суспільно значущого для інших людей, її прагнення не просто бездоганно, а творчо і дійсно найкращим чином виконувати свої обов'язки, не порушуючи гармонії відносин в системі «людина – суспільство – природа –

техносфера» і не завдаючи шкоди будь-якій з підсистем, які утворюють її структуру. Значення професійної культури полягає в тому, що кожен її носій прагне (або, принаймні, повинен прагнути) змінити світ на краще.

Слід підкреслити, що поняття професійної культури є умовним, дещо абстрактним і узагальненим. Професійної культури самої по собі не існує. Насправді існує множина професійних культур, кожна з яких відноситься до відповідної конкретної професії. Сутність, сенс, конкретний зміст і характерні особливості кожної професійної культури детермінуються призначенням цієї професії, цілями, змістом і характером професійної діяльності її представників, а також суспільними вимогами, до неї, її суспільною цінністю та мірою усвідомлення цієї цінності відповідними фахівцями.

Однак у кожному разі професійна культура виступає вищим рівнем професійної компетентності людини і бездоганної її реалізації у практичній діяльності. До того ж, ця компетентність збагачена ще й рівнем загальної культури людини, її світосприйняттям, світорозумінням і світоглядними позиціями, життєвим досвідом і громадянською активністю, системою життєвих цілей і цінностей, моральними домінантами.

Фахівця, який належним чином володіє професійною культурою, зазвичай притаманне прагнення виконувати свою діяльність найкращим чином. Для нього характерним є принцип «свою справу слід виконувати або добре, або взагалі її не робити». Зрозуміло, що для цього йому вкрай необхідні не тільки глибокі професійні знання та вміння, а й чітка психологічна спрямованість на свідомо і самостійно обрану сферу діяльності. Разом з вище зазначеним ціннісним сприйняттям своєї професії і професійної діяльності й прагненням постійного самовдосконалення і максимальної особистісної та професійної самореалізації загальну структуру професійної культури можна навести у вигляді її моделі, представленої на рис. 6.

Відзначимо, що на відміну від загальної культури людини, формування якої починається в сім'ї з самого раннього її дитинства і значною мірою здійснюється в початковій і середній школі, реальна можливість формування

професійної культури пов'язана тільки з системою професійної, в першу чергу вищої освіти, оскільки саме там людина отримує свою професійну підготовку.



Рис. 6. Структура професійної культури особистості

Аналіз рис. 6 дозволяє сформулювати низку додаткових завдань вищої школи, виконання яких забезпечувало б можливість успішного формування й розвитку високої професійної культури випускників, яка б відігравала не просто конструктивну, а й регулятивну роль у їх діяльності й поведінці, у відносинах з колегами та іншими людьми.

До таких завдань слід віднести, по-перше, розробку змісту поняття професійної культури для кожної спеціальності і обов'язково внести його до освітньо-кваліфікаційної характеристики чи інших нормативних документів, які можуть прийти їй на зміну. По-друге, доцільно визначити рівні розвитку професійної культури та критерії його віднесення до кожного рівня. По-третє, необхідно на концептуальному рівні переглянути зміст навчальних дисциплін і характер використовуваних педагогічних технологій викладання цих дисциплін з метою підвищення рівня професійної культури, яку студенти набувають разом з формуванням своєї професійної компетентності. По-четверте, слід істотно підвищити рівень загальної і професійної культури викладачів, вимоги до постійного їх зростання і враховувати цей рівень як один з важливих факторів у системі їх атестації та переатестації.

Уявляється цілком очевидним, що для розв'язання множини цих завдань насамперед необхідні дві таких взаємопов'язаних передумови. По-перше, сама парадигма вищої освіти повинна ґрунтуватися не просто на професійній

підготовці фахівців, але також і на чіткій її культуротвірній гуманістичній спрямованості. По-друге, кожному викладачеві вищої школи повинна бути внутрішньо іманентна висока загальна і професійна культура. При цьому внаслідок характерних особливостей їх діяльності професійна культура повинна містити як культуру, притаманну кращим представникам тієї сфери, фахівцем в якій виступає цей викладач, так і специфічну професійно педагогічну культуру (рис. 7).

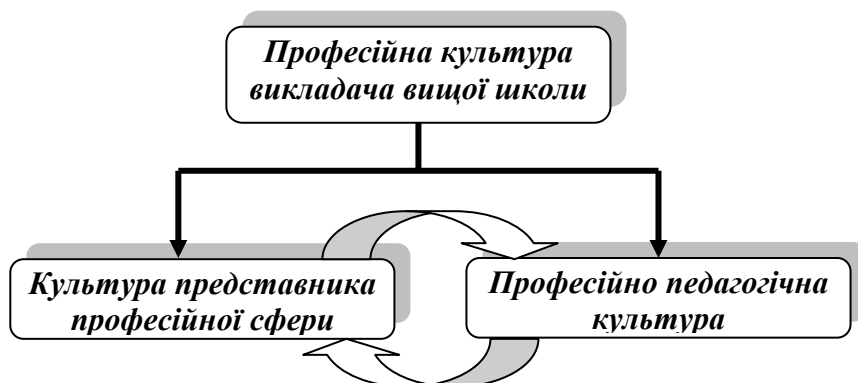


Рис. 7. Структура професійної культури викладача вищої школи

Між цими двома своєрідними підсистемами існують як взаємозв'язок, так і багатоаспектна взаємодія. Дійсно, по-перше, особливості професійної культури викладача як представника певної професійної сфери цілком природно зумовлюють і необхідність специфічної передачі її сутності у складі спеціальних знань студентам. Однак така передача повинна ґрунтуватися на загальних закономірностях дидактики вищої школи. Таким чином, тут має місце діалектична взаємодія загальної дидактики і методики викладання кожної конкретної дисципліни, яку прийнято називати частковою дидактикою.

По-друге, професійно педагогічна культура викладача відбивається на характері формування студента як фахівця і особистості й відповідним чином буде проявлятися в його майбутній професійній діяльності, у розвитку професійної культури відповідної сфери. Цей ж її розвиток, у свою чергу, певною мірою буде впливати і на професійно педагогічну культуру викладачів, особливо тих з них, хто буде починати свою педагогічну діяльність під впливом відповідної культури своїх попередників.

Якщо перша із зазначених вище передумов значною мірою визначає загальний стан соціокультурного простору, культуру відносин у вищому навчальному закладі і соціально-психологічну ситуацію в ньому, то професійна культура викладача насамперед залежить від його власного ставлення до студентів, до себе і до своєї професійної діяльності, від його прагнення до постійного особистісного і професійного розвитку і самовдосконалення. Крім того, на неї серйозно впливає його загальна культура, його моральні принципи і переконання, його естетичні смаки і почуття відповідальності.

Оскільки одним з основних завдань вищої освіти виступає створення умов для особистісної самореалізації майбутнього фахівця, необхідно підкреслити, що важливим аспектом цієї самореалізації є самовизначення людини. Як вважає С. О. Сисоєва, «самовизначення характеризує включеність особистості в ті чи інші підструктури суспільного життя через індивідуальний вибір, який не завжди збігається з вибором внутрішнім». За її словами, «самовизначення як самообмеження не є перешкодою розвитку особистості, воно надає самореалізації особистості певну визначеність».

Слід підкреслити, що для прийняття зазначеного самообмеження і неухильного його дотримання людині необхідний певний рівень особистої культури. За словами вченої, «самореалізація можлива на основі провідної мети життя людини, ціннісний орієнтир якого зумовлений самовизначенням, і, насамперед, професійним» [162, с. 263-264]. Отже, забезпечити можливість самореалізації, як і самовизначення, можна в системі цілісного навчально-виховного процесу вищої школи на основі культурної парадигми освіти.

Таким чином, вища освіта XXI століття має приділити значну увагу культуротвірній функції і культуротвірній спрямованості своєї мети, змісту і характеру всієї своєї діяльності. Це є тим більш необхідним, що саме професійна культура може дійсно забезпечити прищеплення майбутнім фахівцям почуття особистої відповідальності перед нинішнім та прийдешніми поколіннями за можливі результати і наслідки своєї професійної діяльності, за їх можливий вплив на стан довкілля та на умови життєдіяльності людей.

1.3. Культуротвірна спрямованість вектору освіти

З давніх пір, практично з часів виникнення системи вищої освіти, вона розглядалася як сфера підготовки носіїв знання та високої культури, творців нового знання і подальшого розвитку культури і цивілізації. Саме університети ставали справжніми осередками духовності і культури, саме в них формувалася еліта відповідної нації і держави, розвивався і примножувався її науковий та інтелектуальний потенціал. Саме тут узагальнювався досвід матеріальної і духовної діяльності людства, формувалася і затверджувалася система життєвих цінностей та ідеалів. Ця місія освіти набуває особливого значення сьогодні, коли в житті стало так багато різних негативів, починаючи від реальної загрози глобальних екологічних і техногенних катастроф та небезпечних і незворотніх кліматичних змін через надмірне забруднення навколишнього середовища до все більш помітної кризи духовності та системи життєвих цінностей. Ці негативи особливо яскраво виявляються у молодіжному середовищі.

Тим часом реалії сучасності, в першу чергу істотне зростання могутності продуктивних сил і технологій, використання яких бездуховною людиною загрожує самому існуванню людської цивілізації, вимагає від системи освіти відповідного посилення духовно-культурної складової професійної підготовки. Тому не випадково В. Г. Кремень підкреслює, що «співвідношення мудрості і цінностей повинно знайти в освітньому процесі конкретне значення, враховуючи рівень вимог до сучасної людини, знання якої повинні ставати все більш різноманітними. Завдяки цьому людина отримує здатність пояснювати знання в контексті цінностей сучасного їй життя і формувати своє ціннісне ставлення до них» [84, с. 12].

Зазначена специфічна соціальна місія системи освіти, на жаль, поступово стала деформуватися в процесі поглиблення суспільного поділу праці, зумовленого ним суттєвого розширення спектру різних спеціальностей і помітного переважання завдань професійної підготовки над завданнями духовного і культурного розвитку студентства. З ускладненням же характеру

суспільного виробництва в найширшому його розумінні зростає обсяг знань і вмінь, які необхідно засвоїти майбутньому фахівцеві для успішного і якісного здійснення своєї професійної діяльності.

За цих умов система освіти змушена скорочувати частку навчального часу на вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу, а отже, і на належне оволодіння студентами загальною і тим більше професійною культурою. В результаті в їх підготовці має місце певний перекик, коли рівень їх професійної компетентності помітно переважає над рівнем соціальної компетентності. В той же час зміст і характер професійної діяльності переважної більшості сучасних фахівців якраз і вимагає від них уміння працювати в команді, володіти ефективними прийомами впливу на людей, насамперед міжособистісного спілкування, та іншими якостями, які, власне, і визначають рівень їх соціальної компетентності.

До речі, вона входить і до складу корпоративної культури, яка являє собою сукупність норм і правил взаємовідносин між людьми певної фірми, підприємства чи іншої організації, добровільне дотримання яких працівниками стає однією з умов успішного функціонування і розвитку цієї організації. Сьогодні ж вища школа ще, на жаль, не приділяє належної уваги прищепленню студентам навичок і основ корпоративної культури і норм ділової етики, формуванню у них умінь ефективного ділового спілкування. Ця ситуація також зумовлена технократичним характером освіти та ослабленням її чіткої культуротвірної спрямованості.

Як цілком справедливо зазначає відомий німецький філософ Г.-Х. Гадамер, «сьогодні освіта найтіснішим чином пов'язана з поняттям культури і означає в решті решт специфічно людський спосіб перетворення природних задатків і можливостей» [33, с. 51]. Тут слід звернути увагу саме на ту обставину, що спільною функцією освіти і культури і в той же час досить яскравим проявом культуротвірної спрямованості освіти виступає формування і розвиток особистості учня чи студента, перетворення його потенцій, його природних задатків і можливостей в реальні риси і характеристики.

Ще одним істотним чинником поступової втрати уваги до проблем духовності та культури студентів стає та обставина, що науково-педагогічний склад вищих навчальних закладів, в першу чергу склад викладачів спеціальних дисциплін, формується переважно з кращих (знову-таки в плані професійної підготовки) випускників цих же навчальних закладів. Але вони, на жаль, не отримали вкрай необхідної для здійснення викладацької діяльності базової психолого-педагогічної підготовки. Тому багатьом з них притаманні певна однобічність, недостатній рівень розвитку загальної культури і технократичний характер мислення, які автоматично успадковуються студентами, в тому числі й тими, які згодом самі поповнюють лави науково-педагогічного складу вищої школи, стають професійними педагогами.

Стрімке зростання обсягів науково-технічної інформації з одночасним прискоренням циклу її старіння й оновлення, поява нових високих технологій вимагають нових підходів до такого визначення цілей і змісту професійного навчання фахівців та його структуризації, які б забезпечували поєднання їх високої професійної та загальнокультурної підготовки з ефективним вихованням і особистісним розвитком. Адже за цих умов будь-які знання з часом застарівають і втрачають свою цінність, тому конкурентоспроможність людини на ринку праці можуть забезпечити тільки її висока фундаментальна підготовка, загальна і професійна культура і постійне оновлення знань. Саме завдяки цим чинникам фахівець виявляється здатним до необхідного свідомого самонавчання і самовдосконалення протягом усього свого активного трудового життя, здатним не тільки до належного оволодіння новими знаннями і технологіями, а й до успішної їх розробки та використання.

Відомий російський дослідник А. М. Новиков, справедливо вважаючи, що «результатом освітньої діяльності учня в кожен момент є в загальному вигляді набутий ним новий життєвий досвід», вказує на такі чотири джерела цього нового життєвого досвіду: «об'єктивна реальність, педагог (педагоги), попередній досвід учня і, нарешті, сам учень». Аналізуючи структуру системи

взаємовідносин цих джерел з новим досвідом учня, вчений логічно і послідовно вибудовує такі чотири закони педагогіки.

Показово, що першим з них він вважає закон спадкування культури. Його можна назвати також законом трансляції культури, оскільки кожне нове покоління не тільки успадковує культуру, але й розвиває її далі. Відношення «новий досвід – об'єктивна реальність» сприяє пізнавальній діяльності. При цьому автор вказує, що людина, починаючи з народження, освоює (відображає), по-перше, об'єктивну реальність безпосередньо, на рівні відчуттів і сприйняття. По-друге, що більш важливо, на відміну від тварин, людина освоює (відображає) культуру. Вчений підкреслює, що «кожне наступне покоління успадковує досягнення, створені всіма попередніми поколіннями. Навіть саму себе людина також пізнає опосередковано, через культуру. Таким чином, закон спадкування культури: **людина в процесі освіти освоює культуру людства**» [121, с. 3-4]. Звідси він доходить висновку, що в найбільш загальному вигляді мета освіти людини полягає в освоєнні (трансляції) культури. Всі інші проблеми освіти, на його думку, будуть полягати тільки в тому, як цього досягти.

При цьому загальна структура поняття культури в самому широкому його розумінні включає дві основні складові. Перша з них містить об'єктивні результати людської діяльності, якими виступають машини і прилади, споруди, результати пізнання, у тому числі книги, твори мистецтва, норми моралі і права тощо. Другою складовою культури вважаються суб'єктивні якості та здібності людини, які вона реалізує в процесі діяльності, – відчуття, сприйняття, знання, вміння, виробничі й професійні навички, рівень інтелектуального, естетичного і морального розвитку, світоглядні позиції, способи і форми взаємодії з іншими людьми, ставлення до них і характер міжособистісного спілкування.

Духовно-моральна складова освіти відіграє винятково важливу роль у формуванні культури особистості майбутнього фахівця, в його особистісному розвитку і взагалі в підготовці національної інтелігенції. Добре відомо, що рівень інтелігентності являє собою один з найважливіших показників духовно-

моральної та соціальної зрілості людини. Її проявами виступають чесність і порядність, небайдужість до болю і страждань інших людей, активна громадянська позиція і усвідомлення свого громадянського обов'язку, відповідальність перед народом і висока особиста культура. Розвиток таких якостей та прищеплення їх студентам передбачає інноваційна педагогічна концепція формування національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти, авторами якої стали професори Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ та О. С. ПОНОМАРЬОВ [172].

Ця концепція повною мірою відповідає сучасним поглядам на сутність і значення вищої освіти, її загальної культуротвірної спрямованості, оскільки основною метою як самої концепції, так і особливо її практичної реалізації виступає підготовка дійсно справжньої національної інтелектуальної та культурної еліти. Не випадково автори вбачають сутність інноваційних педагогічних технологій в таких моментах. Це, «по-перше, перехід від знаннєво орієнтованого навчання до компетентнісного, тобто особистісно орієнтованого і діяльнісно орієнтованого у їх гармонійному поєднанні. По-друге, інноваційні педагогічні технології повинні забезпечувати цілісність навчально-виховного процесу, таке формування і розвиток особистості майбутнього фахівця, яке б відповідало суспільним вимогам до їх особистісних рис і якостей. Нарешті, по-третє, сутність цих технологій полягає також у забезпеченні необхідної єдності світоглядної, фундаментальної, спеціальної, соціально-гуманітарної та управлінської підготовки, формування високої загальної і професійної культури майбутнього фахівця» [172, с. 25].

Визначальною ж умовою забезпечення самої можливості успішного розв'язання цих надзвичайно складних, відповідальних і дещо навіть досить суперечливих завдань виступає високий рівень загальної та професійної педагогічної культури науково-педагогічного складу вищої школи. Сама ж ця культура досягається формуванням та чітким і послідовним дотриманням керівництвом вищих навчальних закладів системи принципів ефективної кадрової політики, загальною ситуацією в духовно-культурній сфері

навчальних закладів та соціально-психологічною атмосферою. Їй має бути притаманне поєднання доброзичливості та високої вимогливості до викладачів, яке супроводжується заохоченням постійного зростання їх загальнокультурного та професійного рівня, їх педагогічної майстерності.

Цікавий аспект культуротвірної функції освіти в загальному контексті її суспільної значущості відзначає В. Г. Кремень, на думку якого «неможливо переоцінити роль освіти у трактуванні минулого, у неупередженому аналізі сьогодення та побудові концептуального образу майбутнього». Вчений при цьому спеціально підкреслює, що «у своєму служінні суспільству освіта має стати активним учасником вирішення невідкладних проблем сучасності: ліквідації злиднів, нетерпимості, жорстокості, неписьменності, голоду, збереження довкілля» [85, с. 17].

Характерною особливістю діяльності сучасного фахівця, в тому числі й педагога вищої школи, є постійне ділове спілкування з іншими людьми, іманентне цілям, змісту і характеру цієї діяльності. Тому особистісна культура є необхідною умовою успішного її здійснення. Однак феномену культури притаманна така специфічна риса, як необхідність не тільки дотримання її норм і вимог, а й постійного підвищення людиною рівня своєї культури і вихованості та глибокої внутрішньої потреби в цьому її підвищенні. Саме тому культуротвірна спрямованість освіти повинна передбачати як прищеплення студентам норм і вимог загальної та професійної культури, так і послідовне формування у них потреби в її постійному вдосконаленні та прагнення до самостійного активного задоволенню цієї потреби.

Цікавим уявляється твердження американського дослідника А. Меддісона (A. Maddison) про те, що важливою характеристикою розвинених капіталістичних країн виступають їх зусилля з підвищення рівня освіти населення [198]. Дійсно, це сприяє розвитку його загальної і професійної культури, максимальній реалізації творчого потенціалу кожної людини, а відтак і інноваційному розвитку країни, зростанню конкурентоспроможності її продукції. В умовах ринку взагалі перед освітою не тільки постають нові

вимоги, але й виникають нові можливості. Не випадково польський дослідник Р. Герлах (R. Gerlach) висловлює впевненість в тім, що обговорення шляхів розвитку системи освіти в контексті вимог ринку праці є важливим, необхідним і своєчасним [197, s.19].

Розглянуті ситуації та їх оцінки відомими фахівцями свідчать, що вимоги до освіти, зумовлені реаліями сьогодення, можуть бути успішно задоволені за умови глибокого розуміння педагогами сутності і природи цих вимог, шляхів і способів ефективного їх задоволення. А для цього їм мають бути притаманні висока професійна і соціальна компетентність, висока загальна і професійно педагогічна культура. Тільки у такому разі можна забезпечити культуротвіру епрямованість освіти та її відповідність не лише суспільним очікуванням, але й освітнім потребам учнів і студентів.

1.4. Педагогічна культура як чинник якості освіти

Серед множини сучасних досить складних вимог суспільства до освіти як специфічного соціального феномену і вкрай важливого суспільного інституту істотне місце належить забезпеченню її належної якості. При цьому під якістю освіти звичайно прийнято розуміти надзвичайно складну і суперечливу характеристику рівня, характеру і змісту підготовки молодшої людини до успішного життя і діяльності в умовах конкретного суспільства. При цьому мається на увазі як формування її професійної та соціальної компетентності, так і забезпечення високої психологічної готовності до необхідного характеру виконання своїх функцій і обов'язків, до своєї особистої відповідальності за їх результати і можливі наслідки. Сама ж складність і суперечливість цієї підготовки обумовлена такою сукупністю взаємопов'язаних між собою умов, чинників і обставин (рис. 8).

По-перше, підготовка фахівців здійснюється не тільки для найближчого, але й для досить віддаленого майбутнього, характерних особливостей якого ми не можемо знати в принципі і лише дуже смутно уявляємо певні його контури,

орієнтуючись на результати аналізу визначальних тенденцій розвитку різних сфер суспільного виробництва й на основні закономірності науково-технічного і соціального прогресу.



Рис. 8. Умови і чинники якості підготовки фахівців

По-друге, суспільно-політичні, соціально-економічні й духовно-культурні умови, в яких доведеться жити і працювати випускникам сучасної вищої школи, уявляються досить динамічними і надзвичайно мінливими. Тому цим фахівцям необхідно вже сьогодні бути належним чином готовими до цих умов і до вимог, які впливатимуть з них.

По-третьє, сучасному етапу історії людської цивілізації все більш виразно стає притаманний інноваційний характер, коли стрімко змінюється вся її технічна й технологічна основа, яка, цілком природно, зумовлює зміну не тільки матеріальних, але навіть і духовних умов життя, систему його цілей і цінностей. Це вимагає від майбутніх фахівців високого рівня готовності до того, щоб вміти не тільки пристосовуватися до невідворотніх змін, але й самим активно їх творити.

Нарешті, *по-четверте*, сьогодні все більше виразною стає тенденція соціальної та професійної мобільності людей, особливо представників молоді, підростаючих поколінь. Тому цілі й характер освіти повинні забезпечувати їм можливості спокійно і впевнено змінювати не тільки місце роботи чи проживання, але навіть і сферу своєї професійної діяльності.

Система освіти просто не може ігнорувати ці чинники і зобов'язана їх враховувати як при формуванні нової парадигми і виборі цілей і завдань, так і, безумовно, в організації та здійсненні практичної освітньої діяльності педагогів. Для самих же педагогів завдання може істотно ускладнюватися як через необхідність підтримки високого рівня своєї професійної компетентності, так і через відчуття відповідальності за свою майстерність у забезпеченні не просто сприйняття студентами навчального матеріалу, а й глибокого його розуміння, у формуванні їх мотивації і прагнення опанувати професію і культуру. Саме професійна, громадянська і моральна відповідальність педагогів за якість своєї діяльності та її результати може бути основною гарантією забезпечення необхідної якості підготовки фахівців.

Дійсно, ця відповідальність як домінанта діяльності та поведінки педагога лежить в основі глибокого усвідомлення ним необхідності свого постійного самонавчання, самовиховання і самовдосконалення, підвищення рівня своєї загальної та професійної культури протягом всієї активного трудового життя. Тільки ця відповідальність здатна гарантувати педагогові прагнення не тільки підтримувати високий рівень своєї професійної компетентності та педагогічної майстерності і постійно вдосконалювати їх, а й забезпечувати випереджальний його саморозвиток, націлений на завтрашні соціальні вимоги до змісту, рівня і якості підготовки фахівців.

Органічний взаємозв'язок культури педагогічної діяльності викладачів та якості освіти зумовлений, з одного боку, культурним контекстом самої освіти як соціального феномену, а з іншого – тим потужним потенціалом культури, який відіграє визначальну роль у формуванні та розвитку людської особистості. Щодо вищої освіти ця її роль трансформується у своєрідний синергетичний ефект, завдяки якому ці обставини дозволяють забезпечити нову якість освіти.

Успішне здійснення такої трансформації можливе лише в тому випадку, коли буквально кожен викладач вищого навчального закладу дійсно є носієм високої професійно-педагогічної культури, моральності та доброзичливості. Це незмінно означає як глибоке усвідомлення ним відповідальності перед

суспільством і своєю совістю за якість своєї діяльності та її результати, так і знання закономірностей освіти як системної цілісності навчання, виховання та особистісного розвитку студентів, їх ефективної мотивації.

Розглянемо більш докладно основні шляхи і способи впливу культури професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи на якість освіти взагалі, на формування високої професійної та соціальної компетентності випускників зокрема. При цьому можна використовувати різні підходи. Так, якщо в якості основи класифікації взяти сферу впливу на особистість студента, можна виокремити такі основні канали цього впливу, як *інтелектуальний, емоційний і духовний*.

Вплив культури професійної діяльності викладача, якого зазнає *інтелектуальна сфера* особистості студента, ґрунтується на активізації процесів раціонального сприйняття ним навчального матеріалу, яке, в свою чергу, обумовлено свідомим вибором спеціальності і сформованим розумінням змісту і характеру майбутньої професійної діяльності випускника. Природно, що цей канал є найбільш дієвим для тих студентів, у яких домінує раціональний характер світосприйняття. Для успішного його використання викладачеві необхідно чітко вибудовувати структуру навчального матеріалу своєї дисципліни, оскільки студенти з типом його сприйняття, заснованим на інтелектуальних якостях, прагнуть зрозуміти логіку дисципліни та системні взаємозв'язки між її розділами.

Емоційна сфера особистості студента сприймає вплив професійної культури педагога дещо інакше. Відомо, що люди з емоційною домінантою світосприйняття краще засвоюють навчальний матеріал, коли у них виникають пов'язані з ним якісь емоційно-психологічні образи, враження та стійкі психічні стани. Тому викладачеві необхідно підбирати яскраві приклади для ілюстрації тих чи інших положень, які викликають у студентів відповідні асоціації, що сприяють кращому сприйняттю, розумінню і засвоєнню навчального матеріалу.

Вплив культури професійно-педагогічної діяльності викладача повинен враховувати й існування такої категорії студентів, для яких процес пізнання

визначає переважно *духовна сфера* їх особистостей. До них необхідно особливо уважно ставитися, оскільки саме вони є основою національної еліти, саме їм притаманне гуманістичне розуміння сутності суспільного виробництва і суспільних відносин між людьми. Їм важко сприймати прояви технократичного мислення, і тому педагогові необхідно значну увагу приділяти проблемі гуманізації освіти і насиченню її зміст думками та фактами, що сприяють духовно-культурному розвитку студентства.

Оскільки ж практично в кожній студентській групі зустрічаються представники всіх розглянутих типів психіки, культура професійно-педагогічної діяльності викладача та його педагогічна майстерність проявляються саме в умінні так подати матеріал своєї дисципліни, щоб він міг викликати інтерес кожного студента і сприяв його освоєнню ними усіма.

Якщо ж в якості основи класифікації підходів до виявлення характеру впливу педагогічної культури на якість освіти вибрати механізм її впливу на особистість студента, можна виділити такі його види: цільовий, інформаційний, мотиваційний, функціональний і ціннісний. Природно, всі вони мають сенс у своїй цілісності й системній єдності, однак для більшої зручності розглянемо кожен з них окремо.

Цільове подання навчального матеріалу викладачем повинне виходити з необхідності виконання навчального плану спеціальності та вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики. В цих документах чітко сформульовані цілі вивчення кожної дисципліни, і професійна культура педагога полягає у забезпеченні максимально можливого досягнення цих цілей студентами відповідно до логіки навчального процесу. Виховний же аспект при цьому досягається умінням викладача так організувати навчальний процес, щоб він сприяв чіткому осмисленню студентами своїх життєвих цілей і цінностей.

Інформаційний підхід до здійснення викладачем навчально-виховної діяльності має на меті забезпечення такого педагогічного спілкування, основною метою якого стає передача студентам навчальної інформації відповідно до програмних вимог. При цьому культура професійної діяльності

педагога проявляється в такому характері подання матеріалу, при якому досягається як інформаційна повнота цього подання, так і її вплив на особистісний розвиток студентів та формування їх загальної і професійної культури. Для цього лекційні тексти супроводжуються пізнавальною, ілюстративною і загальнокультурною інформацією, що сприяє підвищенню інтересу студентів до навчання. В умовах стрімкого зростання обсягу науково-технічних знань і прискорення циклу їх оновлення ще одним проявом культури професійної діяльності викладача стає формування у студентів глибокої внутрішньої потреби в постійному пошуку та вміння знаходити необхідну інформацію, підтримуючи і підвищуючи рівень своєї компетентності.

Мотиваційний підхід ґрунтується на активізації інтересу і розширенні мотиваційної сфери студентів, спрямованих на оволодіння ними необхідним рівнем професійної компетентності, яка повинна забезпечити їм можливість максимальної особистісної самореалізації і досягнення своїх життєвих цілей. При цьому основним проявом культури педагогічної діяльності викладача виступає його здатність яскраво і переконливо представити студентам місце і значення його дисципліни для можливості підвищення ними свого творчого потенціалу та його успішної реалізації в процесі своєї майбутньої професійної діяльності.

Функціональний контекст, в якому культура професійно-педагогічної діяльності викладача виступає одним з найважливіших чинників якості освіти, полягає в тому, що педагог прагне чітко сформулювати у студентів уявлення про призначення і функції своєї дисципліни в загальній системі їх підготовки. При цьому він виходить з прищеплення їм глибокого розуміння не тільки її безпосередньо прагматичної ролі, а й загальноосвітнього і загальнокультурного значення. Це дозволяє також реалізувати важливі виховні та розвиткові функції цілісного навчально-виховного процесу.

Ціннісний аспект впливу педагогічної культури викладача на якість підготовки фахівців полягає у його здатності так піднести навчальний матеріал своєї дисципліни, щоб студенти сприймали його як найважливіший невід'ємний

елемент їх професійної компетентності. У той же час сама ця компетентність в такому разі повинна сприйматися і уявлятися ними як одна з основних життєвих цінностей, одна з основних передумов досягнення успіху і забезпечення щасливого повнокровного життя.

Наведені результати аналізу впливу культури педагогічної діяльності на якість освіти дозволяють дійти цілком обґрунтованого висновку не тільки про наявність безпосереднього взаємозв'язку між цими феноменами, а й про те, що загальнокультурний контекст освіти неминуче зумовлює потребу у професійній культурі педагогів. Важливо при цьому зазначити характерну закономірність, яка полягає в тому, що педагогічна культура викладача підвищує якість освіти і сприяє розвитку загальної та професійної культури студентів. У той же час підвищення якості освіти та загальнокультурного рівня студентів стимулює подальше підвищення рівня професійної культури педагогів.

2. КУЛЬТУРА ПЕДАГОГІКИ: ІСТОРИЧНІ ШТРИХИ І ПРИВАБЛИВІ ІДЕЇ

Універсальний визначальний виховний вплив на суспільство, окремі його складові та особистість здійснює культура як таке породження життєдіяльності людей, яке включає в себе все найцінніше, створене ними, подібно до того, як результат діяльності стає стимулом її подальшого вдосконалення. Культура, або так звана друга природа, об'єднуючи в собі всі матеріальні й духовні цінності, створені та створювані людством, все більшою мірою посилює свій вплив на людину і суспільство. При цьому матеріальна культура досягла таких масштабів, що у своєму розвитку вийшла з-під контролю людини як свого творця й розвивається за своїми власними законами. Вона породила такий техногенний тиск на природу, який загрожує глобальною катастрофою. В той же час духовна культура, не маючи кордонів свого розвитку, відстає за силою та інтенсивністю впливу на буття людей.

У цьому сенсі значний очищаючий творчий вплив на формування культури здійснює педагогіка, яка, у свою чергу, є породженням культури. Педагогіка має тривалу історію. Сам термін походить від давньогрецького слова «водіння дітей». Усталеним є визначення, за яким педагогіка – це теорія і мистецтво виховання. Вона базується на філософії, що докладно показав С.І. Гессен в книзі «Основи педагогіки. Вступ до прикладної філософії». Як відомо, коливання у виховному процесі визначаються зміною філософських позицій, які віддають перевагу або людині, або суспільству, що метою виховання поперемінно ініціювало то формування індивідуальності, то особистості.

Цей повтор добре зафіксував С.І. Гессен у вимозі, яку він поставив перед собою у вказаній книзі. Вважаючи, що «історія педагогічних навчань надто ще розуміється більшістю педагогів-практиків як збірка застарілих і спростованих життям поглядів», він висунув завдання показати, що сучасні погляди є тільки поглибленням і подальшим розвитком цих «застарілих» поглядів, які продовжують жити в них у своєму очищеному життям і думкою вигляді, і що,

навпаки, багато з сучасних поглядів, що хизуються новизною, являють собою простий переспів дійсно застарілих теорій» [38, с.21].

Звертаючись до досягнень античної педагогічної думки, можна легко впевнитися в тім, наскільки вони є актуальними. Так, Піфагор метою виховання вважав, що слід уникати всіма засобами, відсікаючи вогнем і мечем і всім, чим тільки можна, від тіла – хвороби, від душі – невігластво, від шлунку – надмірності, від міста – смуту, від сім'ї – сварку, і від усього, що існує – непомірність [48, с.4]

Він же широко використовував колективні форми виховання, про що переконливо свідчить весь спосіб життя піфагорійського союзу. У цьому способі життя, як його узагальнено зображує А. М. Чанишев, на перше місце в житті піфагорійці ставили прекрасне і благопристойне, на друге – вигідне і корисне, на третє – приємне. Статут Піфагорійського Союзу визначав умови вступу до союзу і спосіб життя його членів. До союзу приймалися особи обох статей (зрозуміло, тільки вільні), що витримали багаторічну перевірку своїх розумових і моральних якостей. У союзі були два щаблі. Акусматіки (послушники) засвоювали знання догматично, а математики (вчені) займалися складнішими питаннями, які викладалися їм з обґрунтуванням.

Піфагорійці вставали до сходу сонця. Прокинувшись, вони виконували мнемонічні вправи, потім йшли на берег моря зустрічати схід сонця. Після цього вони обмірковували майбутні справи, робили гімнастику, трудилися. Увечері вони здійснювали спільне купання, всі разом вечеряли і здійснювали литу богам. Потім було спільне читання [183, с. 141-142].

Звертає на себе увагу такий дивовижний засіб античної педагогіки, як мовчання, відповідно до нього слухачі мали дотримуватися мовчання під час уроків. Такий метод Піфагор вважав чудовим засобом розвитку інтуїції, яка налаштовувала людину на роздуми на самоті. Схвально до цього методу ставився Г. Гегель, вважаючи, що за допомогою питань і відповідей слухач набуває тільки зовнішнього лоску [35, с. 226].

Практикувалося також, що до семирічного віку діти залишалися в гінекеї, куди чоловік не мав доступу, бо вважалося, що тільки сильна і охоронна любов матері здатна надійно захистити від несприятливих зовнішніх впливів чутливу душу дитини [189, с.293].

Відомо, що піфагорійці використовували музику для управління душею, а також для лікування різних хвороб, називаючи такий вплив псіхогобією. Так, Порфирій вказував на те, що у Піфагора від тілесних недуг були наспіви, якими він умів полегшувати страждених, а були й такі, які допомагали забути біль, пом'якшити гнів і вгамувати жадання [183, с. 455]. Тому не випадково Гегель вважав Піфагора першим учителем Стародавньої Греції, який запровадив принцип цілісності формування індивідуума за допомогою розвитку розуму, почуття і волі [35, с.227]. Відомі чудові міркування Демокріта з цього приводу. Суть виховання він вбачав у самовихованні, вважаючи, що людина притаманну їй здатність бачити саму себе повинна використовувати перш за все для засвоєння суспільних норм.

При цьому він залишив для нас повчальні рекомендації. Стобі у своєму фрагменті наводить слова Демокріта про те, що «у людей гарний настрій виникає від поміркованості в насолоді й гармонійного життя. Брак же і надмірність звичайно переходять один в одного і заподіюють душі сильні потрясіння. А ті душі, рухи яких здійснюють коливання між великими протилежностями, що не суть ні спокійні, ні радісно налаштовані. Тому слід спрямовувати свої помисли на можливе і задовольнятися тим, що є, а не думаючи про тих, кому люди заздять і дивуються, і не звертати на них уваги.

Навпаки, звертати увагу слід на тих, хто веде тяжке життя, і необхідно яскраво уявляти собі ті лиха, які вони зазнають, для того, щоб твоє нинішнє положення і стан здавалися тобі значними і гідними заздрості і щоб більше не доводилося твоїй душі страждати через бажання мати більше. Бо той, хто заздрить багатим, яких вважають щасливими інші люди, і хто постійно в своїх думках з ними, той змушений завжди робити що-небудь нове і зрештою направити свою пристрасть на яку-небудь жахливу протизаконну справу. Тому-

то необхідно одних речей не домагатися, іншими ж задовольнятися, порівнюючи своє власне життя з життям тих, хто гірше живуть, і вважати себе щасливими, звертаючи увагу на те, що останнім доводиться терпіти, і наскільки тобі краще живеться, ніж їм. Отже, якщо ти будеш триматися цього способу мислення, то будеш жити в більш хорошому настрої і позбавиш себе в житті від чималих зол: заздрості, суперництва і ворожнечі» [8, с. 107].

Демокріт загалом високо оцінював значення виховання. Він говорив, що «можна і без великих витрат виховати своїх дітей і тим самим звести рятівну стіну і навколо їхніх станів і навколо їхнього життя» [53, с. 397]. За його словами, «виховання для юнацтва – керівник, для старості – допомога в дорозі, для людей благополучних – прикраса, для тих, хто зазнають лиха – притулок, вдома – звеселяє, поза домом – не обтяжує з нами перебуває вночі і вдень, на батьківщині і на чужині» [104 с.369]. За словами С. Я Лур'є, дослідника творчості філософа, метою виховання Демокріт вбачав правильне мислення, яке сприяє формуванню трьох найважливіших здібностей – приймати правильні рішення, говорити безпомилково і діяти належним чином, що певною мірою перегукується з рекомендаціями буддизму.

Високої думки про виховання був Платон. Він стверджував, що правильне навчання і виховання – це той перший поштовх, який варто дати державному устрою, щоб воно рушило вперед саме, набираючи сили, немов колесо. Підкреслюючи їх значення, він стверджує, що правильне виховання і навчання пробуджують у людині хороші природні задатки, а у кого вони вже були завдяки такому вихованню, вони стають ще кращими – і взагалі, і в сенсі передачі їх своєму потомству [130, с. 212].

Яким же бачить Платон виховання? Він вважав, що воно повинно носити подвійний характер: гімнастичний і музичний. Перше, яке включає різні види фізичних вправ, призначалося для тіла, друге, що охоплює різні види літератури і мистецтва і спирається в основному на музику, – для душі. Перевага віддавалася другому, бо Платон, як і Піфагор, вважав головним у вихованні та навчанні забезпечення гармонійності життєдіяльності людини і, на

їх думку, найвищим інструментом цього має бути музика як осередок гармонії. На переконання Платона, «музика надихає увесь світ, збагачує душу крилами, сприяє польоту уяви; музика додає життя і веселість всьому існуючому... Її можна назвати втіленням нового прекрасного і всього піднесеного» [191, с.256]. Разом з тим не треба забувати, що сам Платон був чудовим борцем, бігуном і наїзником, став переможцем на Істмейських та Піфійських іграх. В той же час Платон переконливо підкреслює необхідність взаємодії цих двох видів виховання і головним чином «заради запеклого і філософського начал в людині, щоб вони узгоджувалися один з одним, то немовби натягуючи, то розслабляючись, поки не буде досягнуто належного їх стану» [130, с. 212].

Крім того, як це є парадоксально, він рекомендує для піднесення до загального заглибитися в себе, якомога ретельніше відокремлювати душу від тіла, привчати її збиратися з усіх його частин, зосереджуватися самій на собі й жити, наскільки можливо, і зараз, і в майбутньому – наодинці з собою, звільнившись від тіла, як від кайданів.

У цих міркуваннях Платона ми також бачимо, що він, віддаючи пріоритет у вихованні державі, проте надає певну свободу і самій людині. Так, у гармонійній і справедливій людині розумна душа як візник управляє колісницею, запряженою двома крилатими кінями (люта і жадаюча частини душі), «не дозволить жодному з наявних у її душі начал виконувати чужі завдання і докучати один одному взаємним втручанням: вона правильно відводить (кожному з цих начал) дійсно те, що їм властиво; вона володіє собою, приводить себе в порядок і стає сама собі другом; вона приладжує один до одного три начала своєї душі, зовсім як три основних тони співзвуччя – високий, низький і середній, та й проміжні тони, якщо вони там трапляються; все це вона пов'язує разом і так з множинності досягає своєї єдності, розважливості та злагодженості. Така вона і у своїх діях, чи то вони стосуються придбання майна, ідучи за своїм тілом, чи то державних справ або приватних угод. У всьому цьому вона вважає і називає справедливою і прекрасною ту діяльність, яка сприяє збереженню зазначеного стану, а мудрістю – вміння

керувати такою діяльністю. Несправедливою діяльністю вона вважає ту, що порушує все це, а невіглаством – думки, які нею керуються» [130, с. 239].

Корисними є й рекомендації Платона з приводу характеру виховання. Так, навчання наукам не повинно здійснюватися насильно, а граючись, бо, якщо тіло насильно змушують долати труднощі, то воно від цього не робиться гірше, але насильно впроваджене в душу знання не є міцним.

Інша його рекомендація перегукується з ідеями Піфагора. Платон вважає, що не слід підлітків допускати до абстрактних міркувань, бо вони дуже швидко в них знаходять забаву, яка переростає у несерйозне ставлення до філософії. Тому треба допускати до абстрактних міркувань лише впорядковані й стійкі натури, до яких відносити молодих можна лише після тривалої підготовки, у віці тридцяти років.

Значно збагатив педагогіку учень Платона Аристотель. При цьому він починає з самого головного: формування мети виховання. Філософ вважав, що виховання, як і будь-яке мистецтво, повинно заповнити недоліки природи, тобто продовжити справу, розпочату природою, і довести її до досконалості. З цього можна дійти висновку, що Аристотель більше надавав значення набутим здібностям, ніж природним задаткам. Встановлюючи мету виховання, він разом з тим дає нам абрис ідеалу людини. Природно, такою людиною повинна бути щаслива людина. Щастя, на його думку, як людини, так і держави полягає у благій діяльності, винятковість якої полягає в тому, що вона, на відміну від усіх інших видів діяльності, містить у самій собі мету, тобто сама є метою і здійснюється заради самої себе.

Таким чином, Аристотель розглядає благо як мету, заради досягнення якої і здійснюється діяльність. Тісно пов'язуючи благо і добродетель, він залишив нам ефективні рекомендації з самовиховання. Мислитель вважав, що добродетель є результатом такої взаємодії почуттів і розуму, коли вірно спрямований розум узгоджується з напрямком почуттів, а стан почуттів перебуває у злагоді з розумом. При цьому, що є дуже важливим, він вважав, що треба виходити з почуттів, оскільки почуття не завжди охоче йдуть за розумом,

бо вони від природи мають суперечливий характер. Тому основне призначення розуму – надати потягам, пристрастям як наявному природному матеріалу вірний напрямок, наприклад, страх і гнів спрямувати в русло мужності. Таким чином, моральне виховання необхідно розуміти як подолання природного.

Разом з тим Аристотель вважав, що життя людей складається не тільки із занять, а й з дозвілля, якому він, як ніхто інший з великих мислителів, віддає перевагу, стверджуючи, що заняття існують заради дозвілля. Тому одним з найважливіших завдань виховання є навчити людей користуватися дозвіллям, прищепити їм розуміння того, що наскільки для трудового життя необхідні мужність і витривалість, наскільки для дозвілля – філософія [10, с. 619].

І тут філософ, вірний собі («нічого надміру»), не радить змушувати себе, одночасно занадто напружено працювати і розумово, і фізично. За його словами, «фізична напруга перешкоджає розвитку розуму, напруга розумова – розвитку тіла». Заслуговує уваги постановка Аристотелем питання: з чого треба починати виховання. Він вважав, що «турбота про тіло повинна передувати турботі про душу, а потім, після тіла, потрібно подбати про виховання нахилів, щоб виховання їх послужило вихованню розуму» [10, с. 621].

Особливого значення у зв'язку з цим він у навчанні, поряд з грамотою, графікою, гімнастикою, надавав такому навчальному предмету як музика, вбачаючи в ній основний засіб облагородження настрою і, отже, виховання. Надаючи виняткового значення таким найважливішим характеристикам музики як гармонія і ритміка, Аристотель писав, що між ними «існує, напевне, яксь спорідненість, чому багато з філософів і стверджують, що душа є гармонія, а деякі – що вона носить гармонію в собі» [10, с.638].

Музика, на його думку, наслідуючи гніву, лагідності, мужності, розсудливості та всім іншим станам душі, багаторазово долучаючи слухачів до цих станів, формує звичку, розвиваючи і зміцнюючи розсудливі почуття. Однак при цьому він наполягав на необхідності, щоб самі юнаки співали і грали на інструментах, надаючи тим самим своїм діям більшого значення, ніж увазі, спогляданню. Важливо відзначити, що філософ особливо виділив важливість

звички в процесі виховання, яка в наші дні вже твердо усвідомлюється як живе правило, переходить в інстинкт і плоть.

У Аристотеля ми знаходимо також розмежування між суб'єктами виховання. Наприклад, на його думку, школа не повинна вчити дітей бути громадянами, бо це справа суспільства. Особливо він виділяв сім'ю і вважав, що сім'я повинна піклуватися про людину ще до появи її на світ, що вагітна жінка повинна більше рухатися, менше вдаватися розумових занять. Він рекомендує батькам давати дітям якомога більше свободи для розкриття їх природних нахилів, навіть вважав шкідливим не дозволяти дитині кричати, шуміти тощо.

Аристотель залишив також деякі міркування про самовиховання, головним з яких є побажання людині любити саму себе, не утримуватися від того, що служить власному вдосконаленню. Кожна людина сама собі найбільше друг і має любити більше всього саму себе, вважав він. Важливі і його вимоги до вихователя: триматися середини, можливого і пристойного [10, с. 644].

Культура Середньовіччя охоплює період V – XV століть і розвивалася під сильним впливом теоцентризму, обґрунтованого християнством. Все життя людини оцінювалося за критеріями добра, джерелом якого був Бог, і зла (як заперечення добра), що походило від сатани [113, с. 53]. Цікаво познайомитися з педагогічними настановами великих середньовічних мислителів, особливо з проблем релігійного виховання. Перш за все необхідно звернутися до творчості Аврелія Августина (Блаженного). Важливими є його зауваження стосовно запобігання недоліків людської натури. Він вважав, що якщо виховання «не виробить у вихованця доброї звички, то погана звичка візьме гору, і порятунок буде далеким від людини. Особливо ця заміна знесилоного доброго початку злим помітна в дітях, якщо вони будуть позбавлені виховання. Філософ стверджує, що «дитинство, яке підкоряється плоті без жодного опору, і дитинство, в якому розум не почав боротьби з плоттю, знаходяться під впливом майже всіх порочних задоволень».

Велике значення для самовиховання мають також наведені у «Сповіді» висновки Августина Аврелія. Він запитує «невже будь-який ворог може

виявитися небезпечнішим, ніж сама ненависть, що бушує проти цього ворога? Чи можна, переслідуючи іншого, погубити його страшніше, ніж губить ворожнеча власне серце?» [1, с. 20]. Повчальні його міркування з приводу вивчення іноземних мов, зокрема, грецької та латинської. На основі власного досвіду він зробив висновок, що «для вивчення мови набагато важливіше вільна допитливість, ніж грізна необхідність. Течією першої ставить греблю друга – за законами Твоїми, Господи, за законами Твоїми, що керують і вчительською лінійкою, і спокусами праведників, – за законами, якими владно визначено литися рятівної гіркоти, що закликає нас назад до Тебе від отруйної солодощі, яка змусила відійти від Тебе» [1, с.18].

Один з найкрупніших християнських філософів, Аврелій Августин був впевнений, що Бог є первісною й найвищою сутністю. Звідси – переважання душі над тілом, волі й почуттів – над розумом. Тому філософ мало уваги приділяв природничим наукам, мистецтву і культурі у цілому. І завданням виховання він вважав спрямованість людини до Бога, яку розглядав як цілком природну рису людини, оскільки через єднання з Богом та випробування своєї душі людина тільки й може набути щастя.

Інший великий богослов і філософ Фома Аквінський вводить у виховання категорію щастя. Він підсумував свою філософію висновком, що «хибне, земне щастя – лише тінь найдосконалішого щастя. Воно, згідно думці Боеція, складається з п'яти елементів: насолоди, багатства, влади, чинів і популярності. А Бог отримує незрівнянну радість від самого себе, від усього доброго, що є у Всесвіті. Замість багатства у нього – всіляке задоволення благами в самому собі. Замість влади – нескінченна міць. Замість чинів – першість і царство над усіма сущими. Замість популярності – захоплення всяким розумом, який хоч якоюсь мірою міг пізнати Його». Таким чином, цілком логічно розуміється, що виховання – це сходження до Бога.

Взагалі, в Середньовіччя педагогічна думка втрачає свою гуманістичну спрямованість, а домінуючими принципами освітньої парадигми виступають схоластика та орієнтація на віру. При цьому сама схоластика як теологічна

філософія розроблялася і викладалася у придворних, єпископальних і монастирських школах, а згодом і в університетах Західної Європи. Період її формування звичайно пов'язують з іменами Алкуїна та Еріугени. Одним з найкрупніших представників схоластики відносять монаха і логіка У. Оккама.

2.1. Розвиток культури педагогіки від Античності і Середньовіччя до Відродження і Нового часу

В епоху Відродження (XIV – XVI ст.), яка багато чого взяла у Античності, з'явилася ціла низка яскравих мислителів, педагогів-гуманістів, гаслом яких був античний вислів: «Я – людина, і ні від чого людського не вільна». Серед них – італієць Вікторіно де Фельтре, голландець Еразм Роттердамський, французи Франсуа Рабле і Мішель Монтень. Термін «Відродження» пов'язаний з тим, що мислителі-гуманісти цієї епохи зверталися до античних витоків у прагненні відродити величні ідеї та ідеали давнього світу. Однак вони не обмежувалися простим наслідуванням цих ідей, в тому числі в освіті й культурі. Тут було переплетіння античності й християнства. Паралельно в університетах і монастирях існувала схоластика, горіли вогнища інквізиції.

До початку XVII століття педагогіка взагалі залишалася складовою частиною філософії. Її відокремлення від філософії й оформлення в наукову систему пов'язують з іменем Яна Амоса Коменського – великого чеського педагога-гуманіста, засновника нової прогресивної педагогічної системи [193, с. 9-10]. В основу своєї педагогічної системи основоположник наукової педагогіки поклав принцип природовідповідності виховання. Розкриваючи його сутність, він стверджував, що «ми вирішили в усьому йти за природою, і як вона проявляє свої сили..., так і ми повинні йти за порядком розвитку розумових здібностей». Слід підкреслити, що цей принцип не втратив своєї актуальності й наукової значущості і в наші часи, як і розробка та теоретичне обґрунтування великим педагогом системи принципів навчання.

Я. А. Коменський звертає, зокрема, увагу на цікавий засіб виховання дітей. За його словами, «початком великої мудрості є можливість розумно користуватися мовчанням. Мовчання нікому, звичайно, не зашкодило, але дуже багатьом зашкодило те, що вони говорили» [114, с. 27].

Велике значення у вихованні має образ або ідеал, до якого має прагнути людина. Особливо це яскраво представлено в словах великого гуманіста епохи Відродження Піко Делла Мірандола, звернених від імені Бога до Адама: «Я не зробив тебе ні небесним, ні земним, ні смертним, ні безсмертним, щоб ти сам, вільний і славний майстер, сформував себе в образі, якому ти віддаси перевагу. Ти можеш переродитися в нижчі нерозумні істоти, але можеш переродитися за велінням своєї душі й у вищі божественні».

З цього приводу Ф. Бекон стверджував, що в кожній людині природа сходить або злаками, або бур'яном; нехай же вона своєчасно поливає перші і винищує другий [27, с. 441]. Здавалося б, дуже просто. Однак, якою великою є дистанція від цього розуміння до фактичного дії.

Навіть великі уми людства не змогли осилити цю задачу. Л. М. Толстой в літературно-філософському творі «Сповідь» записав, що не було злочину, якого б він не вчинив. Ж.Ж. Руссо своїх дітей позбавляв батьківського піклування, здаючи їх після народження у виховний будинок, відмовляючись від них, таким чином, назавжди. Платон підвів під подібні дії навіть теоретичне обґрунтування, вважаючи, що «слабкі натури ніколи не будуть причиною ні великих благ, ні великих зол».

Не можна не помітити і не захопитися пророцтвом Р. Декарта про значення філософії у вихованні людей. Він писав, що «філософія, оскільки вона простягається на все доступне для людського пізнання, одна тільки відрізняє нас від дикунів і варварів, і що кожен народ є тим більш цивілізованим і освіченим, чим краще в ньому філософствують; тому немає для держави більшого блага, як мати істинних філософів» [47, с.302].

Взагалі епосі Відродження, на відміну від Середньовіччя, притаманні як перехід від аскетичного світогляду до відновлення античних ідеалів гармонійно

розвиненої діяльної людини, так і затвердження нового ідеалу виховання, який отримав назву гуманізму. Ідеї цього гуманізму отримали своє відображення не тільки у поглядах на сутність, зміст і характер виховання, а й на практичну організацію та реалізацію навчально-виховного процесу в школі. Домінуючими стали такі риси системи освіти, як повага до особистості дитини та її гідності, уважне ставлення до її потреб, урахування вікових та індивідуальних психологічних особливостей, відмова від практики фізичних покарань та поєднання інтелектуального і фізичного розвитку.

Складний і суперечливий характер епохи Відродження зумовив розробку філософії, а разом з нею і освіти й культури відповідно до вимог соціального прогресу. У відповідь на ці вимоги з'явилася ціла плеяда мислителів які стали творцями нових засад педагогіки. Наприклад, англійський філософ і педагог Джон Локк запропонував теорію виховання джентльмена, тобто людини, яка впевнена у собі, широку освіченість поєднує з розвиненими моральними і діловими якостями та вишуканістю манер. В історії педагогіки та її культури помітне місце посідає непримиренний борець з догматизмом і схоластикою, французький просвітитель Жан-Жак Руссо, він став автором ідеї природної досконалості дітей і розробив теорію вільного виховання.

Відомому швейцарському педагогові Йоганну Песталоцці належать ідея, розробка і реалізація прогресивної теорії морального виховання дітей. В основі цієї теорії лежали його ідеї гуманного виховання і доброзичливого ставлення до дітей, прищеплення їм співчуття як основи морального розвитку. Педагог прагнув поєднати навчання, виховання і працю учнів. Як зазначає В. В. Ягупов, «суттєвий внесок у педагогіку зробили німецькі педагоги Йоганн Фрідріх Герbart – автор теоретичних узагальнень у галузі психології навчання і дидактики (розробив чотириетапну модель уроку, систему розвиткових вправ, увів поняття виховального навчання), Фрідріх Адольф Дістервег – противник станових і національних обмежень у царині освіти, виховання релігійного фанатизму; послідовник Песталоцці» [193, с. 10].

Досить оригінальним є погляд Г. Гегеля на твірну роль звички у вихованні людини. Він зауважував, що «людина помирає також внаслідок звички, тобто вона помирає тоді, коли цілком вичерпала життя звичкою, духовно і фізично притупилася, коли зникла протилежність між суб'єктивною свідомістю і духовною діяльністю, бо діяльною людина є тільки остільки, оскільки вона ще чогось не досягла і хоче в цьому напрямку творити і проявляти свою значимість. Коли ж це досягнуто, діяльність і життєвість зникають, і тоді відсутність інтересу, що настала, є духовною або фізичною смертю» [36, с.206]. Таким чином, існують межі використання звички і цього треба ставитися обережно.

2.2. Культура педагогічних впливів як засобів виховання

Цей побіжний, далеко не повний огляд суджень великих мислителів свідчить, наскільки актуальною є проблема виховання і наскільки вона складна. Це підтверджує наступний більш детальний аналіз. Виховання включає також в себе освіту, навчання, просвіту. Кожен з цих її складників має свою специфіку, але загалом всі вони переслідують мету передачі досвіду, знань, умінь, навичок з покоління в покоління, реалізуючи в собі закон розвитку суспільства, цей найбільш необхідний, суттєвий і повторний зв'язок між генераціями людського роду. По суті, старше покоління, більш зріла, досвідчена, освічена частина населення виховує іншу частину населення, яка з різних причин потребує цього. Але таке виховання неможливе без належним чином поставлених політичного, правового, естетичного виховання, і в кожному з них органічно присутні самовиховання, самоосвіта, самонавчання, самовдосконалення. Перераховані види управління пов'язані один з одним, тому применшення значення будь-якого з них незмінно викликає погіршення інших.

Однак найбільш складним з них є виховання, бо включає, як уже зазначалося, в себе освіту, навчання й особистісний розвиток і більше інших спрямоване на формування особистісно-духовних якостей людини. Тому здавна виховання є великою цінністю. Особливо яскраво висловився з цього приводу Аристотель, підкреслюючи, що «найважливіше з усіх зазначених нами засобів,

які сприяють збереженню державного ладу і якими нині всі нехтують, – це виховання в душі відповідного державного ладу. Ніякої користі не принесуть найкорисніші закони, одногolosно схвалені всіма причетними до управління державою, якщо громадяни не будуть привчені до державного порядку і в душі його виховані ... Адже якщо не дисциплінований один, не дисциплінованою є і вся держава» [10, с. 551].

У зв'язку з цим не меншого значення набуває проблема ефективності виховання. Немає необхідності стверджувати, що ефективним вихованням є гуманне виховання, таке виховання, де людині належить право вибору професії у відповідності зі своїм покликанням, де кожному забезпечені умови для самоствердження і самореалізації, що є метою і самовиховання. Саме тому Г.С. Сковорода вважав, що вихователь повинен зосередитися лише на наданні допомоги вихованцю у пошуках його покликання і реалізації. З іншого боку, щоб виховувати, необхідно самому бути вихованим. «Найбільш правильні, розумні, продумані педагогічні методи не принесуть ніякої користі, якщо загальний тон вашого життя поганий», – заявляв А.С. Макаренко [107, с.151].

Велике значення у вихованні має багаторазове повторення тих чи інших дій, що породжує звичку, а потім характер, тому Ж.Ж. Руссо вважав, що справжнє виховання полягає не стільки у правилах, скільки у вправах. У цьому висловлюванні легко помітити посилення на природу виховання як управління, коли невеликі зміни, в нашому випадку сигнали-сенси, призводять до великих наслідків. Образно з цього приводу висловився Джон Локк «Незначні або майже непомітні враження, здійснювані на нашу ніжну організацію в дитинстві, мають дуже важливі і тривалі наслідки: тут має місце те ж саме, що і у витоків деяких річок, де невелике зусилля може відвести податливі води в русла, які змусять їх текти майже в протилежних напрямках; завдяки цьому слабкому впливу, який здійснено на них у самих витоків, рух вод отримує різні напрямки, і вони врешті-решт досягають вельми віддалених і далеко віддалених один від одного місць» [102, с. 412].

Що ж стосується інформаційної сторони, то виховання в якості сигналів-смислів широко використовує образи, правила, принципи поведінки, діяльності, досвід, мудрість поколінь, сконцентрованих у традиціях, звичаях, прислів'ях, приказках, святах і т.ін. Спектр цих сигналів дуже широкий, бо виховання зачіпає багато сторін людей. Однак, що дозволяє вихованню посилювати ці сигнали, перетворювати їх на потужну спонукальну силу? Як вказують багато педагогів, сила живого позитивного прикладу вихователя, що спирається на такі природні психологічні феномени, як наслідування, заразливість тощо. Як справедливо зазначав Сенека, «довгим є шлях настанов, коротким і переконливим – шлях прикладів» [160, с. 41] .

Разом з тим вплив прикладу є неоднозначним. Велике охоронне значення може мати навіть негативний приклад, що помітив свого часу Дж. Локк, вказуючи, що «ніщо не проникає так непомітно і так глибоко в душу людини, як приклад: яку б погану рису люди не прогледіли в собі і не прощали собі самим, вона може вселяти їм тільки огиду і сором, коли виступає перед ними в інших людях» [102, с. 476]. Великою і розбещуючою є сила негативного прикладу, недарма вважається, що «заборонений плід солодкий», підкреслюючи цим самим велику владу над людьми задовольень.

Винятково велике значення у здійсненні процесу виховання мають такі сигнали-стимули, як заохочення і покарання. Досить образно з цього приводу висловився Д. Локк: «Я згоден, що добро і зло, нагорода покарання – єдині мотиви для розумної істоти: це – шпори і віжки, якими збуджується до роботи і прямує все людство» [102, с. 445]. Однак у нашому випадку більш доречно говорити про керівні впливи не стільки самих заохочень і покарань, скільки про профілактичне значення уявлень про них.

Це положення ілюструє Пителир Сорокін: «Як відомо, у жінок статеві емоції і можливість статевого життя дано у сучасному суспільстві дуже часто раніше, ніж, можливо, їх безкарне задоволення (шлюб). Часто-густо ми бачимо, чуємо і читаємо, що дівчина любить молодшу людину і улюблена ним. Вона хотіла б «віддатися» йому, але, маючи в перспективі ганьбу і осуд суспільства

(покарання), вона залишається «невинною» аж до законного шлюбу, а іноді і на все життя. Тут знову-таки в наявності вчинок (акт стриманості), викликаний тиском покарання. Не будь цього важеля – статеве життя регулювалася б зовсім інакше, що ми і бачимо, наприклад, в первісних суспільствах, де немає покарання за статеве життя до шлюбу. Навпаки, набагато більш поблажливе ставлення громадської думки до подібних же вчинків молодих людей веде за собою і більше число їх «падінь». Важіль тисне слабше і тому менш сильно видозмінює поведінку «молодих людей» [167, с.116].

Таким чином, сигнали-уявлення про можливі наслідки, як і юридичні закони й норми, мають неминущий і постійний вплив на людей, що, однак, не виключає застосування одномоментних фактичних заохочень і покарань. При цьому важливо знати, як ними користуватися. Досвід свідчить, що в практиці виховання важлива форма, що м'якими, ласкавими словами можна більшого досягти, ніж байдужими, сухими настановами, навіть у такій мало приємній справі, як покарання. «У більшості випадків, – пише Д. Локк, – манера діяти має більше значення, ніж сама дія, і від неї залежить задоволення чи незадоволення, що викликається нею» [102, с. 484]. На додаток до цього слід згадати, який істотний вплив робить на нас така яскрава форма сигналізації, як здивування, або огида на обличчі вихователя. Як правило, ці сигнали досягають мети, а якщо ні, то в хід можуть йти більш жорсткі сигнали такі, як презирство з боку оточуючих, догана батьків і т. ін.

Таким чином, у вихованні практикується ескалація сигналів за ступенем їх впливу при важливій умові повільного й поступового наростання. Важливі й інші умови використання сигнальних можливостей заохочень і покарань, на що звернув особливу увагу Питирим Сорокін. На його думку, «за інших рівних умов одна і та ж нагорода чи одне і те ж покарання тим сильніше впливають на поведінку людини, чим ближче момент їх виконання» [167, с. 119]. На його переконання, «одна й та ж кара чи нагорода тим сильніше впливають на поведінку однієї й тієї ж людини, чим сильніше в ній впевненість у їх невідворотності» [167, с. 121].

Мислитель уточнює, що «одна й та ж винагорода чи кара за інших рівних умов справить тим більший вплив на поведінку різних людей або однієї й тієї ж людини в різні періоди її життя, чим більше ця людина потребує цієї нагороди для задоволення відповідної потреби, або чим більше «благо» забирає в неї покарання» [167, с. 122]. За його словами, «ступінь мотиваційного впливу одного й того ж покарання чи винагороди залежить від того, наскільки поведінка, якої вони вимагають, збігається або суперечить тій поведінці, яку даний індивід вважає «належною» і «справедливою» [167, с. 127].

До цього слід додати, що велике значення має також повторюваність сигналів. Всім відомо, що повторення – мати навчання, що повторення породжує звичку. Однак одноманітне надмірне повторення є згубним, що обумовлено навіть фізіологічно. Так, у мозку людини є так звані клітини новизни, які при монотонному, тривалому впливі на них перестають реагувати на цей подразник.

Виховання відбувається під полісуб'єктним впливом, який здійснюють сім'я, школа, суспільство, колектив, держава тощо. Через це нерідко виникає недолік, який полягає в тому, що взаємодія цих суб'єктів нерідко носить негармонійний характер, що можна віднести і до взаємодії різних видів виховання: морального, політичного, релігійного, естетичного і т.ін.

Актуальність і важливість виховання, освіти, навчання й особистісного розвитку полягає в тому, що вони насамперед протистоять невігластву, яке по праву названо К. Марксом демонічною силою. Це та сила, яка протистоїть вихованню, як ентропія – порядку.

Особливої уваги вимагає проблема меж виховання, область впливу однієї людини або групи людей на іншу. Якщо звернутися до досвіду знаменитих педагогів, то можна послатися на їх практику, що обмежує ці межі самим характером виховання, який у свою чергу повинен узгоджуватися з об'єктом – особистістю. Так, Г.С. Сковорода вважав, що вихователь повинен зосередитися лише на наданні, як уже зазначалося, допомоги вихованцю у пошуках свого покликання та його реалізації.

Ще раніше це помітив Дж. Локк, який у посланні до свого друга Едварда Клерка, в передмові до трактату «Думки про виховання» справедливо пише, що «гарне виховання дітей настільки є обов'язком та інтересом батьків і благополуччя нації, настільки залежить від нього, що кожному б слід було серйозно приймати його до серця, і ретельно дослідивши та розібравши, що радять в даному випадку каприз, звичай чи розум, сприяти зі свого боку повсюдному здійсненню того способу виховання молоді з урахуванням різних умов її життя, який всього легше, швидше і вірніше здатний створити добродесних, слухних і здібних людей в межах їх різних покликань; хоча найважливіше враховувати покликання джентльмена» [102, с.410-411].

Тут доречно згадати полеміку Д. Дідро і К. А. Гельвеція про важливість врахування у вихованні природних і набутих здібностей людини, де Дідро переконливо показує важливість природних задатків людини, з яких взагалі-то і виникає покликання людини. Отже, межами виховання є його мета, яка, за словами Аристотеля, полягає в тому, щоб виправити недоліки природи і розвинути природні задатки. Таким чином, зберігається автономність особистості, повага до неї. Цьому ж завданню повинні підпорядковуватися й інші завдання освоєння людиною досягнень людської культури.

До цього примикає і проблема пошуку для виховання такого важливого компоненту, як керуючий параметр. Що стосується окремо взятої людини, то тут ясно: людина, що знайшла своє покликання – це найбільш добродесна людина, яка отримує найбільше задоволення від свого життя і приносить максимальну користь суспільству. Людина ж, що займається не своєю справою, на думку Г.С. Сковороди, є джерелом зла, що перетворить «правління – в мучительство, суддівство – у розкрадання, воїнство – в грабіжництво». Таким чином, чим менше таких людей, тим краще поставлено виховання в суспільстві. Якщо це перевести на мову статистики, то керуючим параметром є кількість зловживань у суспільстві самого різного характеру.

Якщо звернутися до реальної практики виховання, то слід зазначити, що виховання далеко не завжди відіграє позитивну роль. Залежно від суб'єкта

виховання та використовуваних засобів воно може в окремих випадках переслідувати негативні цілі, завдаючи шкоду людині і суспільству. Надмірне виховання у формі зайвої опіки, поблажливого покровительства, фанатичної відданості певним ідеям здатне призводити до таких негативних наслідків, як ослаблення самостійності особистості, її самовпевненості, формування звички до утриманства, впертості. Тому всіляко треба оберегати виховання від умов, що можуть перетворити його на власну протилежність.

У багатьох випадках люди також безвідповідально підходять до свого вибору роду занять, професії. Як відомо, цій обставині багато уваги приділив Г.С. Сковорода, а І.А. Крилов підкреслював: «Берись за те, до чого ти сродний, коли хочеш, щоб у справах успішний був кінець».

2.3. Самовиховання в системі педагогічної культури

Однак евристично цікаво представити виховання як самовиховання, що складається з різних стадій, які в сукупності своїй утворюють систему. Слідуючи логіці системного аналізу, можна виділити в цьому процесі наступні компоненти виховання як системи: самопізнання, самооцінка, самоочищення, самопрограмування, самоорганізація, результат і самоконтроль.

Стартовим етапом самовиховання є самопізнання, найбільш складний, історично перший в цій системі, що отримав визнання як особливо необхідна і смислоорієнтуюча частина людської життєдіяльності. Тому цілком обґрунтовано Г. Лессінг назвав самопізнання центром, а І. Кант – початком людської мудрості. Саме по собі самопізнання є системою, що включає в себе самовідчуття, самосприйняття, самоуявлення, самоаналіз, самопереживання.

Важливо при цьому звернути увагу на специфіку самопізнання, яка, на наш погляд, найбільш виражена у таких двох моментах. Якщо в пізнанні істина носить об'єктивний характер, то в самопізнанні – особистісний, суб'єктивний, притаманний тільки даній особистості. Міркування про суб'єктивність істини ми знаходимо у Гоголя в «Старосвітських поміщиках», де він наприкінці своєї

повіді ставить питання про те, що сильніше над нами: пристрасть чи звичка і залишає його без відповіді. Напевне, для кожного індивідуума істинна відповідь буде залежати від його натури. Абсолютно правильно в подібних випадках пропонують підходити екзистенціалісти: зіштовхувати протилежні життєві позиції типу, якщо юнак не може кинути палити у відповідь на прохання коханої дівчини, то у нього сильніше розвинена звичка, якщо ж він в змозі це зробити, то сильніше любов. Таким чином можна пізнати себе.

Велике значення в самопізнанні має самопереживання як схвалення або осуд самого себе, задоволення правильністю зробленого в собі відкриття і т. ін. При цьому треба мати на увазі, що «кожна особистісна цінність, яка перебуває на стадії становлення, проходить послідовні етапи переживання як діяльності: самосхвалення (точніше, самовихваляння), радості за себе, задоволення собою, самоповаги і, нарешті, гордості за себе, тобто за те, що суб'єкт набуває нової особистісної цінності» [19, с. 38].

Тому дивними виглядають міркування про кохання людини, яка не пережила його. Самопереживання наповнює знання почуттями, робить їх особистісними, життєвими, стійкими, перетворює в мудрість. Абсолютно вірно і справедливо помітив О. М. Кривуля, що «софійнісне (мудрісне) знання ніколи не буває відстороненим від людини, воно є розумінням і переживанням вищої таємниці буття. Досягти софійного знання – значить пережити чарівність і подив нею» [92, с. 6].

Вкрай важливо також, які почуття супроводжують людину, якщо згадати слова М. Горького про те, що найголовніша мудрість у світі – не жаліти себе. Разом з тим слід мати на увазі ту обставину, що в історичному плані розвиток почуттів відстає від розвитку інтелекту. Як образно вказує Еріх Фромм, «людський мозок живе в двадцятому столітті; серце більшості людей – все ще в кам'яному» [179, с. 11].

Досить стривожено з приводу слабкості самопізнання пише Д.І. Дубровський у своїй статті «Нове відкриття свідомості? (З приводу книги Джона Серла «Відкриваючи свідомість заново»)». На його переконання,

«гносеологія суб'єктивної реальності перебуває в зародковому стані, вона не виділена в якості спеціальної проблематики. Відносяться до неї питання, які раз у раз фрагментарно зачіпаються й обговорюються, теоретично не впорядковані, більше того – вкрай слабо осмислені. Це пов'язано з фундаментальною асиметрією в пізнавальній і практичній діяльності, яка, будучи нашою біологічною спадщиною, оформилася в антропогенезі, неухильно поглиблювалася протягом всієї історії людства і нині загрожує самому його існуванню. Суть цієї асиметрії полягає в тому, що пізнавальна і перетворювальна активність спрямовані переважно у зовнішній світ, в той час як вектор самопізнання і самоперетворення є сильно укороченим». Вчений підкреслює при цьому, що «неважко бачити, проте, необхідну залежність пізнання зовнішнього світу (у відношенні його цілей, способів і результатів) від самопізнання. Слабкість останнього вабить не справжні цілі пізнання і перетворення зовнішнього світу, звужує діапазон пізнавальних творчих можливостей, веде до наростання негативних наслідків і явного абсурду, бо занадто вже часто людина не відає, що творить, а якщо відає, що творить зло, то не може зупинитися, побороти свої егоїстичні устремління і своє слабівілля. Ця асиметрія призвела до основних кризових станів нашої цивілізації, насамперед до екологічної кризи, яка загрозувала самому її існуванню. Вона зумовила і відповідну спрямованість наукового та соціокультурного розвитку, в тому числі філософії та теорії пізнання» [50, с. 100].

Після того, як людина на основі самопізнання склала уявлення про себе, настає етап самооцінки своїх сильних і слабких сторін, ступеня їх розвиненості. Це дуже важливий, складний і важкий момент в самовихованні, оскільки багато людей не можуть об'єктивно оцінити себе. Найчастіше вони переоцінюють себе, що є живильним середовищем для появи таких негативних якостей, як егоїзм, марнославство, зарозумілість. З іншого боку, у тих, хто недооцінює себе, виникають малодушність, песимізм, заздрість.

У зв'язку з тим, що людина – істота не тільки раціональна, але ще й ірраціональна, великого значення в самовихованні набуває така його складова

частина, як самоочищення. Про це думали і цим займалися ще стародавні греки, назвавши його «катарсисом». Велику увагу приділяв цьому прийому Аристотель, цілком справедливо вважаючи, що для очищення душі від афектів людина повинна займатися мистецтвом, особливо музикою. Велике місце самоочищення займало в житті піфагорейських спілок, де пропонувалося дотримуватися певних правил, які дійшли до нас у формі «Золотих віршів»:

Чим ти обговориш денні

Справи свої, так запитуючи:

Що переступив я? Що накоїв?

Якої не виконав справи?

Першим почавши, пригадай

Ти все по порядку, а після,

Якщо справи погані, – про них журисть,

Добрим же радий будь [8, с. 39].

Крім того, перед сном кожен учасник Піфагорейського союзу повинен був проговорити собі такі вірші:

Не допускай ледачого сну

на втомлені очі,

Перш ніж на три питання

про справу денну не відповіси:

Що я зробив? Чого я не зробив?

І що мені залишилося?

А перед тим, як встати, – такі:

Перш ніж встати від солодких снів,

навіваються вночі,

Душею розкинь, які справи

тобі день приготував.

Такі були його (Піфагора) повчання: головне ж було – прагнути до істини, бо тільки це наближає людей до Бога: адже від магів він знав, що Бог,

якого вони називають Оромаздом, тілом своїм подібний до світла, а душею – до істини [48, с. 456-457].

Великий досвід в даному напрямку накопичений релігією. Прекрасно цій меті слугують такі ритуали, як покаєння, сповідь. Останнє, як відомо, знайшло певний свій розвиток у філософській літературі, насамперед у Августина Аврелія, Ж. Ж. Руссо, Л.Н. Толстого, які створили однойменні твори.

Таким чином, гігієна душі, людського духу не тільки гідно була представлена в історії людського існування, але й повинна займати в порівнянні з гігієною тіла першорядне місце, бо людина не може ефективно керувати самим собою, будучи обтяженою безліччю помилок, проступків, недоліків, які можуть звести нанівець всі її благородні устремління. Самоочищення – це духовні сльози людини.

Після етапу самооцінки і самоочищення особистість природним чином виходить на проблему самопрограмування, тобто вироблення своєї життєвої траєкторії як ідеального образу свого життя, діяльності та поведінки. Найважливішим на цьому етапі є визначення сенсу свого життя, місця в світі й ставлення до світу. Без системи таких світоглядних координат людині складно орієнтуватися у світі. При цьому знайдений сенс життя трансформується в ідеал і стає обов'язком, який породжує велику енергію (недарма говорять, що велика мета народжує велику енергію), бо з появою обов'язку людина концентрує всю свою увагу, всі свої зусилля й енергію на головному, різко обмежуючи другорядні витрати різних ресурсів.

Наступним етапом особистісного самоврядування є самоорганізація, втілення ідеалу в життя. З цього моменту система самовиховання входить в тісну взаємодію з системами самотворення і самовдосконалення, немовби кладучи на їх вівтар керуючий сигнал у вигляді «сенсу життя – ідеалу – обов'язку». Подальший процес – це здійснення всіляких комбінацій засобів, дій, операцій, процедур, різних за характером співвідношення в них сигнальних та енергетичних можливостей. До них можна віднести такі: самодопомога, самоповага, самонавіювання, самопереконавання, самопримус, самоактуалізація,

самомотивація, самозаохочення, самопокарання, самомобілізація тощо. Кожне з них має своє особливе значення, але найбільш важливими, на наш погляд, є самодопомога і самоповага. Вони ніби зсередини підвищують наш статус, висвічують значимість кожної людини, поволі підводячи до думки, що дійсно людина є найвищою цінністю. Без цих процесів самовиховання як таке перестає бути необхідним. Тільки через усвідомлення важливості самодопомоги та самоповаги в ім'я інших людина знаходить сенс свого життя.

При інших підходах людина може стати найвищою цінністю в своїх очах, але вже за рахунок інших. Як записав у своєму чудовому творі С. Смайлс, «моїм першою обов'язком у житті є самовдосконалення, що служить основою самоповаги. Я представляю собою складову частину великого цілого, званого суспільством, і тому не маю права руйнувати свої сили і опускатися в моральному відношенні. Навпаки, я зобов'язаний розвивати їх і, наскільки це можливо, вдосконалювати свої здібності. Я зобов'язаний не тільки придушувати погані нахили свої, але всіляко пробуджувати і розвивати в собі добрі початки. Якщо я поважаю самого себе, то зобов'язаний в той же час поважати інших і точно також вимагати від них поваги до себе» [164, с. 285].

Завершальним етапом особистісного самоврядування є результат, який можна представити як багатоступінчастий перехід від формування запроєктованих якостей до самовизначення, потім до самоствердження, і, нарешті, до самозбереження, самореалізації та самопіднесення.

При цьому не можна представляти самовиховання як лінійний, односпрямований процес. Чим адекватніше і привабливіше сформований ідеал, тим успішніше здійснюються будь-які дії, спрямовані на його здійснення, а чим вище ефективність дій, тим більш привабливим стає образ. Також більш успішно формуються такі якості людини, як воля, почуття власної духовної гідності, самовладання, самообмеження, самовіддача, самовпевненість та ін. Вони ж, у свою чергу, підвищують ефективність самоврядних зусиль людини. Останнє важко переоцінити, бо відсутність самовпевненості – найбільша

перешкода на шляху самовиховання, воно розмиває його значення, позбавляє енергійності, спрямованості.

Найважливішим етапним результатом самовиховання є самовизначення, ключовим моментом якого є вибір. Тут особливо цінним є вибір професії як покликання, вибір коханої людини, друзів, вироблення певного ставлення та участь (або неучасть) у політичній діяльності, в решті решт, вибір способу життя. Самовизначення є свідченням того, що людина знайшла найбільш відповідне для себе місце в житті. Однак людина, знаходячи себе в собі, як це не звучить парадоксально, стає співзвучною всьому універсуму, бо він тисячами ниток пов'язаний з навколишнім світом, які, як у фокусі, знаходять свій перетин в людині.

Останнім часом проблема самовизначення особистості стає все більш актуальною. Тут ми солідаризуємось з думкою Сергія Грабовського, який у своїй статті «Самовизначення людини як проблема сучасної епохи» пише, що «самовизначення людини як філософська проблема вимагає для свого ґрунтовного розгляду не тільки окреслення кола найбільш абстрактних параметрів буття людини і визначення серед інших підходів до проблеми. Необхідним стає звернення, як до екзистенційних глибин людського буття, так і до соціокультурного поля, простору, в якому і на фундаменті якого це самовизначення здійснюється» [41, с. 64].

Добре розкрив взаємозв'язок внутрішніх і зовнішніх факторів самовизначення А.І. Ільїн, підбиваючи нас до розуміння того, що відсутність гармонії між ними може привести до негативних результатів. Актуальними його слова лишаються і для нашого часу, коли він пише, що «зв'язок між громадянством і особистою свободою є зв'язок взаємної обумовленості: людина, абсолютно позбавлена права на зовнішнє самовизначення, ніколи не стане громадянином, бо не можна навчитися дихати без повітря; і в той же час безглуздо надавати права свободи тому, хто зовсім позбавлений громадянської правосвідомості, бо що ж буде робити з повітрям істота, що абсолютно не вміє

дихати? Свобода самовизначення, вище духовне благо, – може виявитися найнебезпечнішою отрутою, згубною для індивідуума і для народу» [64, с. 235].

2.4. Самоствердження особистості як завдання педагогіки

Наступним етапом саморозвитку, а, отже, і самовиховання особистості є самоствердження, на якому людина не тільки знаходить себе, а й стверджує в житті, доводить собі та іншим, що вона це місце займає по суті. Самоствердження як стабілізатор в житті людини дозволяє їй бути впевненою у собі, легше сприймати негаразди буття, бути прикладом для оточуючих людей. Разом з тим самоствердження не можна вважати абсолютним, бо воно пов'язане з подоланням сумнівів, вічних супутників людського життя, які уберігають людину перед обличчям своєї ірраціональності від зарозумілості, втрати пильності, роблять її відкритою світу. Тому самоствердження діалектично пов'язане з самозапереченням, коли одне не може існувати без іншого. Можна сказати, що людина в житті піднімається сходами самозаперечення, весь час ствержуючи свою творчу сутність.

Разом з тим до самоствердження треба ставитися обережно, бо, як доводять Є.П. Нікітін і Н.Є. Харламенкова в досить ґрунтовній і актуальній статті «Самоствердження людини», опублікованій в журналі «Питання філософії», існують два типи: самоствердження шляхом самоподолання і самоствердження шляхом заперечення іншого (інших) Я, останнє з яких загрожує дуже великими негативними наслідками. Автори пишуть, що самоствердження – це «потужна сила. Але ця сила може діяти по різному. Вона може творити, створювати людину, підносячи її мало не до божественних висот, а може і руйнувати її, повністю позбавляти людської подоби, скидати в безодні звірино» [120, с. 115].

При цьому наводяться такі дані: «Найчастіше (в якості причин тяжких насильницьких злочинів – авт.) домінували такі потреби: в насильстві над

іншими людьми (42%), в самоствердженні (25%), у перевазі над оточуючими (10%), прагнення панувати (7%), егоцентризм (6%)» [16, с. 11].

Багато чого негативного знаходить в самоствердженні сучасної людини і Е. Муньє. Так, він пише, що «спритний егоїзм здатний спритно захищатися, заперечуючи все і вся, він не залишає ніякої іншої цінності, крім цінності грубого самоствердження; це самоствердження носить наступальний характер, бо людина, втрачаючи здатність приймати що-небудь, втрачає і бажання що-небудь віддавати. Середню людину західного зразка протягом чотирьох століть ліпили за моделлю відроджуваного індивідуалізму, тобто за моделлю метафізики, моралі, практики егоїстичного змісту. Особистість перестала бути берегиною цілісності, центром плодоносності і самопожертви і перетворилася на осередок озлоблення» [115, с. 41].

Однак Е. Муньє причину подібного негативного самоствердження вбачає у згубному впливі соціального оточення, однак людина повинна вміти протистояти цьому, не піддаватися маніпулюванню нею, в іншому випадку для чого тоді потрібне самовиховання. Щоб цього не сталося, наступним результативним і кінцевим етапом у становленні особистості є самозбереження, самореалізація і самопіднесення. Якщо говорити про перший результат, то самозбереження є більше прерогативою саморегулювання. Що ж стосується двох останніх, то вони знаходяться в особливій єдності, поперемінно поступаючись пальмою першості одне одному. Це подібне до того, як живописець, створивши чергове художнє полотно, реалізувавши свій задум і вклавши в нього всі свої духовні можливості, переходить до створення наступного твору, що вимагає від нього нових творчих дерзань, зусиль і пошуків. На цьому етапі самоствердження особистості немовби знаходить своє об'єктивуюче втілення. Необхідно зазначити, що цей результат як уявний образ присутній у свідомості особистості протягом всього процесу самовиховання, будучи для неї одним з найбільш впливових мотивів, і, перетворившись на реальний результат, стає найважливішим стимулом подальшого її розвитку.

Разом з тим процес самозвеличення тісно пов'язаний з поглибленням розуміння людиною свого місця у всесвіті.

Д. Юм писав з цього приводу, що «коли людиною опановує високе поняття про її місце і роль у всесвіті, вона, природно, намагається діяти так, щоб виправдати таке поняття і не принизити до брудного або злочинницького вчинку, через який вона може опуститися, ставши нижче того уявлення про себе, яке є в її уяві» [192, с. 611-612]. Самопіднесення може мати і глибокі наслідки. Так, французький вчений Ф. Сен-Марк вважає, що «будь-яке справжнє піднесення людини тягне за собою перехід від цивілізації, майже виключно заснованої на тому, щоб «мати», до цивілізації, яка все більше і більше спрямовується до того, щоб «бути», що означає прогресивну «дематеріалізацію» Заходу» [161, с.28].

З аналізом процесу самозвеличення людини цілком корелюють також і міркування американського психолога Л. Кольберга, на які посилається Юрген Хабермас у своїй роботі «Моральна свідомість і комунікативна дія», про наявність у цьому процесі трьох рівнів: преконвенційного, конвенційного та постконвенційного, для яких характерні відповідно покарання і покора; взаємні міжособистісні очікування, зв'язки та згоди; моральні рішення генеруються правами, цінностями або принципами, з якими згодні (або могли б погодитися) всі індивіди, які складають чи засновують те чи інше суспільство з метою здійснення чесних і взаємовигідних практичних дій [181, с.183-185].

Таким чином, ми бачимо, що процес самовиховання не є цілком автономним, особливо на початку життя людини, коли великого значення набуває виховання, але по досягненню цією людиною моральної та соціальної зрілості вона як особистість може не тільки коригувати, але й змінювати його. Проте останнє не під силу кожному.

Важливо також те, що в людині постійно взаємодіють два процеси: споживання і віддачі, і якщо між ними відсутня рівновага, гармонія, то це загрожує небажаними згубними деформаціями самої особистості. Тут, до речі, важливо помітити й про інший бік дуальності людини, про її прагнення до

трансцендування, подолання тимчасовості і скінченності свого існування (мрії, уяви, фантазії тощо) та його вкоріненості в бутті, що знаходить вираження у спадковості, менталітеті і т.ін. Порушення рівноваги між цими двома сторонами людського існування, балансу управляючих впливів майбутнього і минулого також призводить до деформацій, породжує бездіяльних мрійників або покірних ретроградів.

Дуже цікавими є погляди М.О. Бердяєва на співвідношення ще двох складників людського існування: стабільності та мінливості. У своєму автобіографічному творі він пише: «Особистості немає без зміни, але особистості немає і без незмінності, вірного собі суб'єкта зміни ... І все завдання в тому, щоб зміна не було зрадою, щоб у ній особистість залишалася вірною собі. Тут ми зустрічаємося з одним з найтяжчих явищ людського життя – з розчаруванням в людях. Люди пізнаються найкраще у випробуваннях, в катастрофах, небезпеці, це стало істиною банальною. Оскільки мені довелося жити в епоху історичних катастроф і породжених ними жахів життя, то я був свідком великих змін і трансформацій людей. Я не знаю нічого більш болісного, ніж трудність впізнавати добре відомих людей внаслідок змін, які вони пережили від пристосування до нових умов після катастрофи. Я це бачив у катастрофах, пережитих Росією, я це чув про Німеччину, я це бачу у Франції. Мені це важко зрозуміти внаслідок відрази, яке я відчуваю до кожної даної дійсності і до тих, які в ній панують. Але я був свідком і зворотного. Були люди, які вражали мене своєю висотою у випробуваннях та небезпеці. Часто я не очікував цього від них. Найбільше мене вражали деякі жінки, які, загалом, були витривалішими і стійкішими за чоловіків. Я почав ставитися до жінок краще, ніж у молодості» [18, с. 307-308].

Для того, щоб уникнути подібних перекосів, процесу самовиховання притаманний профілактичний засіб, так званим зворотним зв'язком, в якості якого виступають самоконтроль, самоспостереження, самозаглиблення і самокритичність, за допомогою чого особистість здатна вносити як поетапні, так і всеосяжні зміни в свою діяльність і поведінку. Велике значення надавали

самозаглибленню екзистенціалісти. Вони вважали, що людина, заглиблюючись у себе, знаходячи в собі істину, Бога, підриває власне егоїстичне Я і долучається до Всесвіту.

Таким чином, самовиховання являє собою самонастроювану систему пульсуючого характеру, де, треба думати, велику роль повинен відігравати також ритм цієї пульсації, узгоджений з біоритмами конкретної людини.

В даному випадку виникає завдання визначення системотвірного чинника. Як бути у випадку самовихованням, де суб'єкт і об'єкт управління збігаються?

Природно, в даному випадку особистість виступає системоутворюючим фактором, бо вона ставить перед собою цілі і реалізує їх. Однак не можна недооцінювати роль системоутворюючих можливостей такого важливого компоненту, як «сєнс життя – ідеал – обов'язок», що є змістом самопрограмування. Пошук сєнсу життя, формування його як ідеалу та обов'язку є виключно складним процесом, який нерідко має болісний, трагічний характер, про що говорить «Сповідь» Л.М. Толстого, в якій великий письменник повідомляє нам, що напередодні свого п'ятдесятиріччя, намагаючись безуспішно знайти сєнс свого подальшого життя, кілька разів поривався накласти на себе руки. Проте сєнс життя, будучи знайденим, перетворившись на ідеал та обов'язок, стає не тільки путівником людини, а й набуває над нею владу, тому що ідеї, будучи сполучною ланкою в цій тріаді, при переході від сєнсу життя до обов'язку, все більш і більш наповнюються емоційно вольовим началом. Про силу ідей добре сказав К. Маркс, підкресливши, що «ідеї – це узи, з яких не можна вирватися, не розірвавши свого серця, це демони, яких людина може перемогти, лише підкорившись їм» [110, с.118].

З цього приводу В. Франкл згадує, що Фрейд сказав якимось, що «люди сильні до тих пір, поки вони відстоюють сильну ідею» [178, с. 67].

Про возвеличувальну роль ідей можна зробити висновок з наступного висловлювання І. Канта: «Обов'язок! Ти піднесене, велике слово, в тобі немає

нічого приємного, що лестило б людям, ... перед тобою замовкають всі схильності, хоча б вони тобі потай і протидіяли, – де ж твоє гідне тебе джерело і коріння твого шляхетного походження ... Це може бути тільки те, що підносить людину над самим собою ... [149, с. 122].

Таким чином, сенс життя, ідеал та обов'язок набувають настільки велику самостійність, що стають незалежною від людини субстанцією, що повелівають нею, будучи по суті системоутворюючим фактором самовиховання. «Адже моє смислове майбутнє, – зазначає Є. Я. Режабек, – це майбутнє суб'єктивності, що підноситься над самою собою, оскільки перебувати у безперервному русі становлення і означає в той же час розвиватися, завойовувати нові рубежі. Сам цей рух безцільний, якщо він не наповнюється високим змістом, історично-значущим змістом» [150, с. 29]. Але в процесі змістотворення на першому місці повинні знаходитися відповідальність і пильність самої особистості як суб'єкта управління самим собою. Тут дуже важливо, які ідеї закладає людина в сенс свого життя, бо можна потрапити в полон шкідливих ідей. Джерелом їх можуть бути, з одного боку, такі порочні почуття, як марнославство, владолюбство, черствість, егоїзм тощо, а з іншого – нерозуміння самого себе і свого оточення. Останнє особливо важливо, оскільки сенс життя включає в себе не тільки індивідуальну, а й універсальну складову. З цієї точки зору необхідно не тільки виявити свої здібності, але й пов'язати їх з призначенням суспільства, людства.

В останні роки привернули увагу багатьох людей думки одного з найпопулярніших письменників сучасності Пауло Коельо з приводу такого системоутворюючого компонента, як доля. При цьому долю він розглядає тільки в позитивному плані як «вище призначення, шлях, приготований нам Господом тут, на Землі» і, отже, як божественну волю, керівну або керуючу людиною. Але багато в чому реалізація цього шляху залежить від самої людини, від здатності слідувати своєму основному бажанню, на шляху здійснення якого він абачає чотири перешкоди: «перша полягає в тому, що людині з раннього дитинства вселяють, що те, чого вона у житті найбільше бажає, просто нездійсненне; наступне випробування: любов ... Це означає, що

людина не розуміє, що любов не перепона, вона не заважає, а, навпаки, допомагає йти вперед». Третьою перешкодою автор вважає «страх невдач і поразок ... Але в тому-то сенс буття, щоб сім разів впасти і вісім піднятися на ноги». Остання перешкода – це «страх перед виконанням мрії всього його життя». І далі з приводу цього страху він наводить слова Оскара Уайльда, що «люди завжди руйнують те, що люблять найсильніше». На закінчення аналізу цих перешкод Пауло Коельо робить висновок, що «тільки коли людина усвідомлює, що гідна того, за що вона так пристрасно боролася, вона стає знаряддям у руках Господа, і йому відкривається сенс її перебування тут, на Землі» [78, с . 6-9].

Таким чином, в цьому трактуванні самовиховання представлено як емоційно-вольове усвідомлення і реалізація своєї долі, сенсу свого існування.

2.5. Самовиховання як чинник становлення гармонійного суспільства

Розглянуті етапи або компоненти самовиховання можна уявити як «вертикальний» рівень системи. Що ж стосується «горизонтального» рівня, то до нього можна віднести такі види особистісного самоврядування як самотворення, самотрансформація, самонавчання, самовдосконалення, самоосвіта. Цікаве міркування М. Фуко про ще одну форму самовиховання, турботі про самого себе, яка, як він справедливо вважає, в наші дні відійшла в тінь. В даному випадку, аналізуючи порятунок як найвищий момент прояву турботи про самого себе, він доходить висновку, що «порятунок є форма ставлення до себе – пильна, тривала і завершена одночасно, – замикається на самій собі. Людина рятує себе заради самої себе і за допомогою самі себе з тим, щоб знайти саму себе» [180, с. 300]. Однак, виходячи з цих слів, не слід думати, що особистість виключно замкнута на саму себе. Як відомо, це далеко не так, бо вона тисячами ниток пов'язана з іншими, що є неодмінною умовою її існування. Існує безліч доказів важливості цих зв'язків.

Одним з них є ідея «дзеркального Я» Чарльза Хортон Кулі, який пише, що «той факт, що в звичайній мові значення «Я» містить так чи інакше посилення на інших людей, обумовлений саме тим, що це слово і висловлені ним ідеї суть феномени мови і спілкування. Здається сумнівним, що взагалі можна користуватися мовою, не маючи жодної більш-менш виразної думки про когось іншого. Навпаки, ми практично завжди даємо імена і відводимо важливу роль в мисленні рефлексії саме тих предметів, які вкарбовуються в нашій свідомості завдяки спілкуванню з іншими людьми. Без спілкування не може бути ніяких імен і зв'язкових думок. Тому те, що ми називаємо «я», «моє» або «(я) сам», не відокремлене від загального життя, а складає її найбільш цікаву сторону; і Я цікаво саме тим, що воно одночасно і загальне, й індивідуальне. Іншими словами, ми маємо до нього інтерес з тієї, власне, причини, що саме ця частина нашої свідомості існує і пробиває собі дорогу в суспільному житті, намагаючись чинити тиск на свідомість інших людей. Я – це активна соціальна сила, яка прагне захопити і розширити собі місце в загальному розкладі сил. Подібно всьому живому, воно росте, поки є можливість. Мислити його окремо від суспільства – кричуща безглуздість, в якій не можна звинуватити того, хто дійсно вбачає в Я явище життя.

«Лише в людях можна пізнавати себе,

Лише життя нас вчить, що ми насправді» [39, с. 245].

Якщо людина ніяк не усвідомлює зв'язку предмета з іншими людьми, то вона навряд чи стане і думати про нього, а якщо все ж думає, то не може, як мені здається, вважати його винятково своїм» [96, с.134]. І далі він продовжує:

«Соціальне Я такого роду можна назвати відбитим або дзеркальним Я:

«Each to each a looking glass

Reflecte the other that doth pass»

(Всі один одному – дзеркала, повідомляють, як справи)» [96, с. 136].

Таким чином, прагнення людини знайти саму себе за допомогою самого себе і знайти себе в інших парадоксально збігаються. Все це є наслідком того, що в реальності всі ці системи взаємно, визначаючи і взаємодоповнюючи одна

одну, представляючи собою таку «кулясту» структуру, центром якої є «сенс життя», а «самореалізація, самопіднесення» – поверхнею кулі, яка весь час збільшується за рахунок залучення все більшого і більшого числа людей.

У цьому контексті звертає на себе увагу творчість Г.С. Сковороди, в якій центральне місце займає людина, теорія «сродної» праці. Відповідно до неї кожна людина, маючи видиму і невидиму (справжній чоловік) натуру, будучи тісно пов'язаним з макрокосмосом, народжується, якщо висловлюватися сучасною мовою, запрограмованою на певний вид діяльності, тобто спочатку людина перебуває у владі світу. Знайшовши ж своє покликання, так звану по-сковородинівськи «споріднену працю», стає вільною, бо в цьому випадку вона займається улюбленою справою. При цьому отримує від неї максимальне задоволення і приносить, завдяки цьому, найкращі результати, віддаючи природі більше, ніж беручи у неї.

Таким чином, цей складний зв'язок людини з природою, коли вона, обмеживши свою свободу вибором конкретної улюбленої справи, стає більш вільною, Г.С. Сковорода символічно уклав у знамениту епітафію. Тим самим у теорії «сродної» праці людина перш за все, а не суспільство, бере на себе відповідальність за майбутнє, прагнучи через самопізнання в ім'я власного щастя і благополуччя суспільства знайти і здійснити своє покликання, що і є найкращим результатом самовиховання. При такому підході до власного буття вирішується проблема, по-перше, гармонійної взаємодії людини з природою, оскільки вибір і діяльність ґрунтуються на сковородинівському принципі природовідповідності, по-друге, гармонійної взаємодії індивідів у суспільстві на основі другого його принципу «рівної нерівності», коли досягається ідеал соціальної справедливості: кожен зайнятий улюбленою справою.

Крім цього істинна людина, що знайшла своє покликання, стає джерелом нової моралі, формує в громадській думці норму, що займатися не своєю справою аморально. Завдяки цьому відбувається перехід самовиховання з особистісного на суспільний рівень, і чим відповідальніше людина підходить до свого життєвого трудовому вибору, і чим більше таких людей, тим сильніше

зростає значення такого потужного засобу громадського самоврядування, як мораль. Однак наївно вважати, що нова сковородинівська мораль виникне в нашому суспільстві без достатнього числа її носіїв. Тому дуже важливо, щоб кожна людина сама усвідомила власну відповідальність перед світом, в іншому випадку важко розраховувати на виникнення гармонійного суспільства, навіть якщо воно буде володіти найдосконалішими теоріями і програмами суспільної перебудови. Тому тільки усвідомлення громадянами того, що вони найбільше повинні розраховувати на самих себе, змусить сучасну людину повернутися до ренесансного підходу до людини як творця самої себе, яка створить державу і суспільство за образом і подобою себе і для себе.

Отже, самовиховання виступає важливим засобом становлення гармонійного суспільства.

Особливий інтерес являє взаємодія виховання і самовиховання, яку, як варіант, можна простежити на прикладі взаємодії освіти та самоосвіти. Ці дві складові людського буття мають свою специфіку. Якщо пошук самого себе є суто індивідуальною справою (за рідкісним винятком), то освіта несе в собі соціальний заряд. За допомогою освіти кожне покоління передає наступному поколінню свої знання, вміння, навички, надаючи тим самим йому можливість ще вище піднятися у своєму розвитку. Таким чином, освіта виступає вдало знайденим людством видом виховання, що дозволяє насамперед державі будувати гармонійні суспільні відносини між поколіннями, між соціальними спільнотами різного освітнього та інтелектуального рівня. Однак суб'єктом освіти виступає не тільки держава. Велику роль у цьому процесі відіграє сім'я, колектив, професійна організація, любительські об'єднання, творчі союзи і т.п. Всі вони в силу свого соціального характеру виступають насамперед як засоби соціалізації особистості, що досить важливо, але часто вони послаблюють свою увагу до питань розвитку унікальності індивідуального буття кожної людини, важливості розкриття та реалізації нею своїх багатих можливостей.

Отже, ефективним напрямком розвитку, як особистості, так і суспільства є їх взаємодія, коли освіта допомагає людині долучитися до всього досвіду

суспільства, а самоосвіта дозволяє їй вибірково і по-своєму ефективно використовувати цей досвід, в тому числі й на благо суспільства.

Однак може виникнути питання: чому віддати перевагу? На цей рахунок можуть існувати різні, інколи протилежні думки. Можна погодитися як з тими, так і з іншими залежно від того, з якої точки зору розглядати цю проблему.

Якщо підходити до неї з позиції вибору своєї професії, то тут освіта надає всім широкий спектр можливостей, проте вирішальне слово в цьому виборі має належати конкретному індивіду, бо передати вирішення цього питання сторонній інстанції значить відмовитися від самого себе, піти від самосвідомості як вищого рівня свідомості. Тим не менш, в житті нерідко буває навпаки. Суспільство, як правило, в особі держави за допомогою різних стимулів, виходячи з суспільних потреб, нав'язує цей вибір, що обмежує свободу особистості. І хоча обмеження волі у певних діях і межах може приносити користь, в даному випадку воно викликає негативні наслідки, бо закладає основу відчуження людини від праці.

Враховуючи, що освіта, в основному, являє собою пізнавальний процес, і в цьому полягає суть другої точки зору на взаємодію освіти та самоосвіти, не можна не помітити відмінності їх підходів до підвищення ефективності пізнання. Система освіти при активізації пізнавального процесу в основному наголошує на залученні до викладання тих чи інших навчальних дисциплін кращих сил суспільства, а у змістовному плані – на включенні до навчальних програм і планів найбільш цінних ідей і теорій, якими володіє суспільство. Не можна сказати, що самоосвіта відокремлена від цих багатих можливостей, «залізною завісою», кожна людина тією чи іншою мірою може скористатися ними, але кожен при цьому більше орієнтується на засвоєння нових знань, умінь, і більше всього на органічне і гармонійне включення їх в свій внутрішній духовний світ. Звідси суть зазначеного відмінності полягає у відмінності декларованих знань від пережитих знань, тих, що ми називаємо мудрістю.

Якщо ж підійти до взаємодії освіти і самоосвіти з точки зору їх характеру, тривалості, то і тут існує значне розходження. Самоосвіта, природно, обмежена

рамками фізичного існування людини, в той час як освіта – це безперервний процес. Отже, тут ми маємо суперечливу єдність перериваного і безперервного. Природно, що освіта як безперервний процес має більш багаті можливості, ніж самоосвіта, оскільки накопичує в собі досвід усіх поколінь, кращих людей людства, тому в цьому аспекті освіта для самоосвіти – це джерело мудрості.

Новий ракурс взаємодії цих освітніх напрямків виявляється при погляді на нього з висоти соціального простору. Звичайно, самоосвіта в даному випадку носить локальний, але разом з тим і унікальний характер, в той час як освіта, що має можливість включати в себе все розмаїття форм і методів, розкиданих по всьому полю соціального простору, більш багата.

Отже, освіта і самоосвіта мають свої сфери переважного впливу, і це має особливе методологічне значення. Виходячи з нього, слід в кожній конкретній ситуації, хоча б орієнтовно, окреслити діапазон та ієрархію спільних інтересів з тим, щоб підпорядкувати освіту їх реалізації найкращим чином. У свою чергу, подібне завдання постає і перед самоосвітою, пов'язане з реалізацією власного ідеалу, що дозволяє говорити про певні спеціалізації цих форм управління. Звичайно, вона носить досить умовний характер, бо духовні явища неподільні, в тому числі важко розділити й зазначені види освіти. Якщо звернутися до аналогії, то можна використовувати думку академіка Г.М. Франка з проблем взаємодії біофізики та біохімії, що коли «зображати графічно їх взаємовідносини, то не можна ні в якому разі малювати межу розділу між ними, що це будуть, швидше, широкі криві «розподілу компетентності» з максимумами, зсунутими один відносно одного» [61, с. 9].

У нашому випадку цими максимумами повинні стати найбільш важливі цілі обох видів освіти. При цьому найбільший ефект ця взаємодія буде мати тоді, коли цілі будуть розташовуватися одна в одній, коли метою освіти буде створення сприятливих умов для самореалізації та самозвеличення особистості, а метою самоосвіти буде забезпечення стабільності й розвитку суспільства.

Як зазначав Е. Фромм, «людина повинна мати можливість віднести себе до якоїсь системи (спільності – Е.Ф.), яка б спрямовувала її життя й надавала їй

сенс; в іншому випадку її переповнюють сумніви, які в решті решт паралізують її здатності діяти, а значить, і жити» [179, с. 28]. Подібним же чином суспільство також має націлити себе відносно людини, зробивши сенсом свого існування її добробут, інакше воно перетвориться на механічний саморуйнівний агрегат.

Разом з тим ці максимуми можуть збігатися, зокрема, в морально-професійній сфері, як у І.А. Ільїна, який вважає, що меч воїна має єдине призначення: державне; берегти вірність цьому призначенню значить для воїна дотримувати свою честь і своє звання [64, с. 222]. Вони можуть відрізнятись величиною екстремуму, наприклад, в морально-політичній сфері. На його думку, «тоталітарна держава навіть у своєму несуровому різновиді (італійський фашизм) не схильна надавати почуттю особистого духовного гідності особливе значення. Там, де особистість дотримується його як своєї основної життєвої умови, тоталітарний режим і не виникає» [64, с. 229].

Таким чином, взаємодія цих різних за масштабом і характером видів освіти може бути гармонійною, якщо вони один одного підживлюють, якщо освіту, в першу чергу, наповнює самоосвіта соціальністю, а останню освіта наповнює самоосвіту індивідуальністю.

Як видно, виховання являє собою системну проблему, тому важливо використовувати в подальшому вивченні виховання культуру як найбільш комплексне явище. Виховні можливості культури пов'язані з тим, що вона, як показала історія, є найбільш інтегруючим способом виявлення, здійснення і вироблення смислів, найбільш ємного компонента інформаційної взаємодії, яким є виховання. Завдяки цьому культура впорядковує буття, протидіючи ентропії, хаосу. Культура є концентрованим втіленням усіх форм виховання, завдяки чому посилюється спільний вплив як всієї культури, так і її складових частин, подібно до симфонічної музики, яка синтезує в собі можливості багатьох музичних інструментів і вигідно відтіняє специфіку кожного з них.

Культура – це своєрідний предметно-духовний фон, життєво-творча атмосфера суспільства, яка непомітно проникає в усі пори суспільного

організму і особистості, визначаючи напрям їх розвитку. Як зазначає В.С. Стьопін, відносно самостійні й історично виниклі сфери духовної культури – релігія, мистецтво, мораль, наука, політичне і правове знання тощо взаємодіють між собою і здійснюють регулюючий вплив на практику і повсякденне життя людей [168, с. 65]. На його думку, «в процесі історичного розвитку суспільства поступово формується складна ієрархія програм діяльності, поведінки і спілкування, представлених різними соціокодами, які безпосередньо чи опосередковано управляють вчинками і діями людей» [168, с. 65].

Звідси випливає важливість узгодженої взаємодії різних видів культур, видів управління і виховання. У цьому зв'язку є сенс проаналізувати специфіку взаємодії деяких видів виховання з метою виявлення необхідних принципів взаємодії. Так, аналіз філософського і політичного виховання показує, що філософія більше орієнтована на особистість, а політика – на суспільство, що філософія виступає притягальним, а політика – наказовим способом виховання, що філософія є змістом світогляду, а політика – особливим видом діяльності, що філософія більш умоглядна, а політика більш практична, що у виборі шляхів розвитку філософія більш багатозначна, а політика більш однозначна. Все це дозволяє дійти висновку, що філософська і політична форми виховання є одна для одної істотним доповненням саме в тих сферах, де вони відчують брак своїх можливостей. Мало того, в принципі, вони не можуть існувати одна без одної, бо політика найбільше потребує смислотворення, а філософія потребує виправдання, визнання свого світоглядного призначення.

Вказуючи на двосторонні зв'язки різних форм виховання, не можна не відзначити важливість також багатосторонніх зв'язків, які мають (що необхідно враховувати) опосередкований характер, тобто впливають один на одного тільки через людину і за допомогою людини.

Що ж стосується впливу філософського виховання на всі інші форми виховання, то слід зауважити, що філософія є найкращим засобом вироблення смислів, що слугують надалі інформаційною основою для них. Політика і слідом за нею політичне виховання ж претендують на пріоритетну роль, на

керівництво всіма іншими формами виховання, проте, як показує історична практика, при цьому хотілося, щоб вона обмежувала себе рамками тільки надання допомоги, координації та інтеграції.

Існує тісний зв'язок між іншими формами виховання. Особливо він помітний між політичним і правовим вихованням, бо політика без права практично нелегітимна і в основі своїй безсила, право ж без політики – безпорадне, оскільки, на жаль, закони необхідно роз'яснювати громадянам, формувати дисципліну їх виконання. Тому Цицерон свого часу заявив, що «уряд є мовець закону, а закон – німий уряд». Разом з тим, як політика, не керуючись законами, неминуче стає антигуманною, так і закони, що суперечать звичаям, моралі населення, перетворюються на фікцію, що помітив К. Гельвецій: «закони зобов'язані своєю силою звичаям». Таким чином, розглядаючи ці взаємозв'язки, можна дійти висновку, що вони тим сильніше, чим повніше кожна форма виховання виконує своє істинне призначення.

Багато дослідників вказують також на особливий зв'язок, який існує між релігійним і моральним вихованням. Вони своїми власними засобами сприяють посиленню, природно, при гармонійній взаємодії і єдності найважливіших якостей особистості – віри і обов'язку, бо віра – це обов'язок перед Богом, а обов'язок – це віра у своє суспільне покликання, устремління до піднесеного, до Абсолюту, які дозволяють йому трансцендувати, і до фундаментальних цінностей, вкорінених в моралі, менталітеті, звичаях тощо, дозволяють йому не відриватися від природи. Отже, як показує взаємодія цих двох форм виховання, вони можуть гармонійно взаємодіяти, якщо будуть виходити єдності найважливіших характеристик людини та орієнтуватися на цю їх єдність. При цьому релігія надає сакральний вплив на всі інші форми виховання, спрямовуючи їх до висот людського духу.

Мораль же додає, за висловом В.С. Стюпіна, соціокодам всіх інших форм виховання гуманний характер, дозволяючи людям бути різними і бути разом. Разом з тим релігія і мораль по відношенню до решти форм виховання є немовби обмежувачем меж їх впливу. Це пов'язано також з тим, що мораль є

найбільш сильним видом виховання. Як зазначає Роберт Парк, «індивід більш вільний на економічному рівні, ніж на політичному, і більш вільний на політичному, ніж на моральному» [126, с. 399].

В особливому зв'язку перебувають наукове та естетичне виховання. При правильному їх поєднанні вони сприяють єдності раціональної і чуттєвої сфер людини і суспільства. Відзначаючи їх благотворний вплив на інші форми виховання, слід відзначити, що це пов'язано насамперед тим, що вони більш за все сприяють передбаченню майбутнього. Крім цього, якщо наука озброює виховання законами, що лежать в основі функціонування і розвитку світу в цілому і в деталях, то мистецтво надає всім їм гармонійності. Якщо до цього додати ще мораль, яка стоїть на сторожі чесноти, то виникає потужний сигнал – сплав істини, добра і краси, здатний викликати сильний резонанс в об'єктах свого впливу. Цей далеко не повний аналіз форм виховання свідчить, що всі вони являють собою складну, багатоканальну і багаторівневу систему опосередкованих і безпосередніх інформаційно-організаційних взаємодій.

3. КУЛЬТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Одна з найбільш характерних і специфічних особливостей професійної педагогічної діяльності у вищій школі полягає в тім, що її якість і ефективність, її результати визначальною мірою залежать відразу від трьох груп чинників. Ними відповідно виступають, по-перше, рівень професійної компетентності педагога в тій сфері знань, якої стосуються навчальні дисципліни, що він викладає. По-друге, це рівень володіння ним методикою викладання своїх дисциплін і рівень його педагогічної майстерності взагалі. По-третє, це рівень його професійної педагогічної культури, яка включає також його ставлення до студентів і до своєї педагогічної діяльності.

Культура педагогічної діяльності виступає одночасно як складовою частиною загальнолюдської культури, так і одним із специфічних проявів професійної культури шкільних вчителів і викладачів вищих навчальних закладів, усіх, хто працює в системі освіти. В педагогічній культурі втілені духовні цінності освіти і виховання (педагогічні знання, теорії, концепції, світоглядні позиції, моральні принципи і переконання, характер спілкування і поведінки). Культура педагогічної діяльності є усвідомленою системою, яка містить в собі професійно значущі особистісні риси і якості педагога, необхідні для ефективного здійснення ним своєї професійної діяльності, знання, вміння та навички, педагогічний та соціальний досвід і його критичне осмислення, а також високу загальну культуру, ерудицію, а також моральні принципи і переконання (рис. 9).

Культура професійної педагогічної діяльності ґрунтується на глибокому розумінні суб'єктом цієї діяльності основних положень філософії освіти та її аксіологічних аспектів. Видається цілком очевидним і зрозумілим, що умовами ціннісного сприйняття педагогом як своєї професії, так і професійної діяльності як визначального компонента його професійної культури є його психологічна

спрямованість на цю діяльність, любов і повагу до своїх вихованців і високі моральнісні якості.

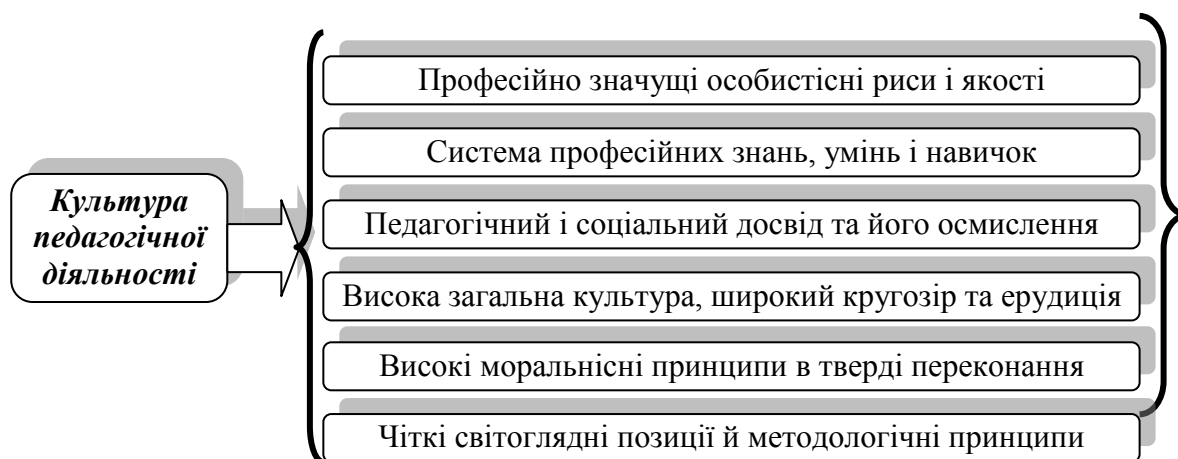


Рис. 9. Складники культури педагогічної діяльності

В органічному поєднанні з високим рівнем професійно педагогічної компетентності вказані якості разом з прагненням постійно їх розвивати забезпечують людині можливість отримувати глибоке задоволення від своєї діяльності, від можливості плідного спілкування з учнями або студентами, забезпечують бажані їх результати. Одними з найважливіших серед цих результатів є не тільки успішне оволодіння учнями матеріалом відповідної навчальної дисципліни, але й глибока повага до педагога та його високий особистий і професійний авторитет у вихованців.

Виокремлення професійно-педагогічної культури у важливий об'єкт дослідження пов'язане з тим, що вона є не просто одним з найважливіших складників культури суспільства взагалі, а істотним чинником її формування, розвитку і дотримання. Її роль культуротвірного засобу суспільного життя зумовлена її чіткою спрямованістю на формування особистості, здатної відтворювати і примножувати надбання матеріальної і духовної культури суспільства. Як специфічне явище суспільного життя, професійна культура педагога, на переконання О. В. Бондаревської, охоплює все розмаїття проявів педагогічної дійсності і являє собою складну ієрархічну динамічну систему, компонентами якої виступають різні рівні педагогічної практики [22].

Як спеціально відзначає відома українська дослідниця С. О. Сисоєва, «постіндустріальна культура підкреслює унікальність людини. Інтелект і творчий потенціал людини стають основною продуктивною силою суспільства, що означає посилення ролі людського фактора, особливо таких якостей людини, як її самобутність і самоцінність. Саморозвиток і самореалізація в культурі стають важливою суспільною цінністю, а формування здібностей до творчості, самовдосконалення та навчання впродовж життя – завданням педагогіки» [162, с. 57-58]. Але для забезпечення самої можливості успішного вирішення цього завдання педагогіка повинна приділити особливу увагу формуванню і постійному розвитку відповідної професійної культури шкільних вчителів і викладачів вищої школи.

У свою чергу Е. Н. Гусинський та Ю. І. Турчанінова підкреслюють, що «шлях індивідуальної культури вибудовується відповідно до власної природи людини і культури спільноти, він забезпечений і водночас обмежений можливостями першої і другої. Культура співтовариства в даний час в даному місці, взагалі говорячи, визначає горизонт розвитку культури особистості, але за наявності яскраво вираженої творчої активності особистість з часом може (в тому чи іншому напрямку) підійти до горизонту настільки близько, що це змусить її відсунутися: так вплив видатної індивідуальної культури перетворює культуру спільноти» [46, с. 65-66].

Відома російська дослідниця І. Є. Відт пише, що «коли в освітній моделі, яка відображає «свою» культуру, виділити три компоненти: традиційний, актуальний та інноваційний, то в кожній з освітніх моделей зміст зазначених компонентів буде різним, але іманентно пов'язаним один з одним. Актуальний і інноваційний компоненти переходять в наступну модель у новому статусі: актуальний набуває статусу традиційного, а інноваційний стає актуальним». Вона глибоко впевнена, що «таким чином, модернізація освіти здійснюється завдяки трансформації інноваційного компоненту в актуальний, що робить можливою організацію всього педагогічного простору відповідно до реалій постіндустріалізму» [31].

Знаний фахівець в галузі культурології В. О. Лозовий та його співавтори відзначають, що «контекст проблеми освіти – це контекст історії культури, історії форм діяльності та спілкування людей, яке включає й історично особливі форми передавання культури від покоління до покоління». Звідси вчені приходять до обґрунтованого висновку про те, що «освіта – це організована діяльність людей, спрямована на засвоєння і поширення ціннісної культури з метою формування особистості, адекватної природі цього суспільства» [113, с. 356]. Додамо, що культура особистості передбачає також не тільки адекватність її природі суспільства, а й здатність критичного його оцінювання, бачення і розуміння його недоліків і прагнення їх подолати. Тому культура професійної діяльності педагога також повинна бути спрямованою на неприйняття його вихованцями всього, що віджило і заважає науково-технічному та соціальному прогресу, на формування і розвиток їх активної життєвої та громадянської позиції, високої духовності й відповідних морально-вольових якостей.

А це, в свою чергу, вимагає створення ефективної системи підготовки педагогів, забезпечення їх високої загальної і професійної культури, готовності до належного виконання надзвичайно важливої і відповідальної суспільної місії. Це особливо стосується підготовки педагогів для вищої школи, де, як уже зазначалося, досить висока їх компетентність у професійній сфері далеко не завжди супроводжується належним володінням ними психолого-педагогічними знаннями та необхідним рівнем власної педагогічної культури і педагогічної майстерності. Належне ж оволодіння кожним викладачем педагогічною майстерністю і належною професійно педагогічною культурою уявляється вкрай необхідним для студентів, для системи освіти і суспільства в цілому і особливо для самого викладача, тому що без цього він не зможе стати справжнім педагогом і отримувати задоволення від своєї професійної діяльності, перетворюючись на ремісника.

Не випадково сьогодні загально визнаною є думка стосовно особливої актуальності питання про співвідношення зусиль педагога з формування професійної компетенції майбутніх фахівців та їх духовно-моральних

принципів і переконань, їх життєвих цілей і цінностей. Як пише О. Г. Романовський, «аналіз сучасної ситуації переконливо свідчить про те, що вища школа, особливо система інженерної підготовки, вкрай недостатню увагу приділяє виховній складовій цілісного навчально-виховного процесу. Частково це викликано перевантаженістю навчальних планів, частково – надмірно завищеною оцінкою значущості спеціальних дисциплін на шкоду соціально-гуманітарної підготовки, частково – технократичним типом мислення певної частини професорсько-викладацького складу, який, на жаль, передається і прищеплюється й студентам» [153, с. 8].

В результаті такого походу вища школа випускає не інтелігентів, а вузьких спеціалістів, які виявляються далеко не завжди добре підготовленими навіть у професійному відношенні, не кажучи вже про їх духовність та культуру. Як тут не згадати слова Козьми Пруткова, який говорив, що фахівець подібний до флюсу, – роздувається в один бік. Саме тому наше суспільство втрачає традиційні національні духовно-культурні та моральнісні цінності, відносини між людьми втрачають такий важливий елемент, як бажання і вміння спілкуватися з іншими людьми, готовність до співчуття, не говорячи вже про прагнення прийти їм на допомогу в скрутну хвилину.

3.1. Сутність культури професійної діяльності педагога

Висока культура являє собою вкрай необхідну умову успішності й ефективності педагогічної діяльності викладача, оскільки в ній відбувається перетин і концентроване вираження його особистості, професіоналізму, психологічної спрямованості на цю діяльність та системи життєвих цілей і цінностей. Виступаючи достатньо складним, системним і, на перший погляд, майже очевидним поняттям, культура професійної діяльності педагога в той же час важко піддається формальному визначенню через свою багатоаспектність, поліфункціональність і наявність численних її завдань, функцій і проявів. До того ж, власне саму педагогічну культуру слід розуміти як живу справу,

креативну педагогіку повсякденної творчості, поєднання глибоких знань і експромту. Її характеризує плідна співпраця педагога зі своїми вихованцями, яка приносить справжню радість і глибоке задоволення всім учасникам освітнього процесу завдяки цікавому і плідному спілкуванню, взаємодії та взаємному духовному й культурному збагаченню.

Саме в педагогічній культурі теоретичні закономірності процесу спеціально організованого цілеспрямованого впливу на духовний світ студента, його інтелектуальну та емоційну сфери ніби зливаються з щирим прагненням педагога активно сприяти максимальній особистісній і фаховій самореалізації, досягненню життєвого успіху і щастя його вихованців. Ось чому у здійсненні своєї діяльності істинний педагог вкладає не тільки свою професійну компетентність, свої інтелектуальні та емоційні ресурси, але також душу і серце, збагачує її своїм власним життєвим досвідом.

Виходячи з цих позицій, педагогічну культуру слід розуміти як одну зі складових загальної культури, зміст якої відображає не тільки і не стільки зміст знань, умінь і професійних навичок педагога, його життєвого і професійного досвіду, скільки вміння так подати і так передати свої знання студентам, щоб сформувати у них належне їх сприйняття і розуміння їх самоцінності як певної частини знань про зовнішній світ і своє місце в ньому. Місце людини – особистості і професіонала, відповідального за те, щоб все в цьому світі підпорядковувалося його логіці й гармонії.

Професійна культура педагога полягає в його здатності звернути увагу студентів на найважливіші людські цінності – не тільки матеріальні, але й духовно-культурні, моральні та емоційно-естетичні, в умінні зосередити і свою, і їхню увагу, за словами Л. С. Нечепоренко, «на тих першоджерелах, які породжують і підтримують людину як найвищу цінність, яка себе такою визнає і намагається самореалізуватися в світі, не знищуючи нічого і нікого, але запобігаючи виникненню зла і створюючи умови для розвитку всього найкращого, що може втілити людина в своїй сутності та в навколишньому середовищі» [118, с. 4].

Не випадково В. І. Загвязінський, А. Ф. Закірова і Т. А. Строкова зі своїми співавторами в педагогічному словнику відзначають, що педагогічна культура є суттєвою частиною «загальнолюдської культури, в якій в найбільшій мірі відображені духовні та матеріальні цінності, а також способи творчої педагогічної діяльності людей, необхідні людству для обслуговування історичного процесу зміни поколінь та соціалізації (дорослішання, становлення) особистості» [129, с. 197]. При цьому існує й ще один цікавий і водночас складний аспект культури педагогічної діяльності, пов'язаний із забезпеченням взаєморозуміння між представниками різних поколінь і наступності культурно-історичних традицій і моральних норм. Складність цього аспекту полягає у природній зміні цінностей та ідеалів, притаманній зміні поколінь людей. Істотним проявом культури педагога є визнання права його вихованців на власні погляди, цінності й ідеали, навіть якщо він їх не поділяє.

Як наведені, так і інші численні думки авторитетних вчених – педагогів, фахівців з філософії освіти та культурології тощо – дають можливість стверджувати, що сутність педагогічної культури полягає в особливій формі діяльності педагогічної свідомості, пережитій і переосмисленій, обраній або побудованій самим педагогом манері здійснення ним професійної діяльності, орієнтованої на забезпечення найвищого рівня її ефективності та професійного саморозвитку як учнів чи студентів, так і самого педагога.

Таким чином, усвідомлення сутності педагогічної культури вимагає системного аналізу взаємозв'язків і взаємодії між такими її компонентами, як професійна компетентність педагога, його специфічна свідомість, результати критичної рефлексії як власного досвіду, так і досягнень педагогічної теорії і практики, добре розвинена інтуїція, вміння швидко знаходити ефективні нестандартні рішення в складних педагогічних ситуаціях. Педагогічна культура включає також вміння відшукувати надійні і вагомні аргументи, необхідні для переконання своїх співрозмовників, емоційну стійкість і врівноваженість, розвинене почуття гумору.

Взагалі ж сутність педагогічної культури може розглядатися як певна інтегральна характеристика рівня розвитку здатності вчителя середньої школи або викладача вищого навчального закладу найбільш доцільним способом реалізувати свою професійну компетентність, педагогічну майстерність і особистісні якості, в практичній педагогічній діяльності та успішно досягати її очікуваних результатів за рахунок найбільш раціонального використання інтелектуальних, емоційних, часових та інших необхідних для цього ресурсів. При цьому критерієм розвитку цієї культури виступає оцінка результатів діяльності педагога з боку його вихованців і суспільства.

Можна додати, що сутність педагогічної культури виступає своєрідним «вищим пілотажем» професійної діяльності педагога, яскравим проявом, його щирої закоханості у свою професію і високим рівнем уміння ефективно її здійснювати. При цьому його вихованці отримують не тільки високоякісну підготовку, а й задоволення як від самого процесу навчання, так і від можливості спілкування з цікавою неординарною особистістю викладача.

Професійно педагогічна культура викладача вищої школи виступає не просто гармонійним поєднанням, але й своєрідним сплавом його високої професійної компетенції в обраній сфері науково-технічних знань, розвиненої педагогічної майстерності, високої загальної культури і широкої ерудиції, психологічної спрямованості на педагогічну діяльність, гуманізму і щирої любові до своєї діяльності і до студентів, глибокої поваги до них і в здатності в кожному з них бачити унікальну неповторну особистість. Крім того, педагогічна культура передбачає також здатність викладача піднятися до філософського осмислення сутності феномену освіти і своєї діяльності, прагнення постійно вдосконалювати і своєчасно оновлювати зміст своїх навчальних дисциплін і методи їх викладання з урахуванням досягнень науки і техніки, педагогічної теорії і практики, і відповідно з логікою науково-технічного і соціального прогресу і провідних тенденцій розвитку галузі.

Складна сутність феномену культури педагогічної діяльності викладача вищої школи виявляється і в її суттєвому взаємозв'язку з моральнісними

аспектами цієї діяльності, з психологічними рисами і якостями викладача, з типом його мислення і навіть зі швидкістю реакції на несподівані фактори, «нестандартні» проблемні ситуації, та із здатністю приймати оригінальні рішення для їх успішного подолання. Проте одним з основних атрибутів цієї культури все ж виступає висока загальна культура, культура взаємин з людьми і здатність розуміти інтереси, естетичні смаки та ідеали молодих людей, з якими він може бути не згоден, але кваліфіковано і переконливо може обґрунтувати свою позицію і показати її переваги. В той же час він має чітко розуміти право кожного студента на власні смаки, ідеали й уподобання.

3.2. Значення культури педагогічної діяльності

Визначальна роль культури педагогічної діяльності працівників освіти у забезпеченні нормального функціонування та розвитку соціуму має безліч проявів залежно від того, в якому контексті і на якому рівні розглядається це поняття. Саме тут може конкретизуватися її призначення. Адже за допомогою педагогічної культури вчитель і викладач вищої школи, по-перше, отримують реальну можливість в узагальненому і систематизованому вигляді передати учням і студентам сукупність всіх духовно-культурних досягнень людства і забезпечити належне їх сприйняття.

По-друге, роль педагогічної культури можна визначити і через її уявлення як чинника, який суттєво підвищує рівень і ефективність не тільки професійної діяльності самого педагога, а й навчально-пізнавальної діяльності його учнів або студентів, а отже і характер формування їх професійної компетентності та якості їх майбутньої професійної діяльності, їх життя і поведінки.

По-третє, завдяки педагогічній культурі вдається забезпечити бажаний рівень освіченості підростаючих поколінь і суспільства в цілому, підвищити рівень загальної і професійної культури, створивши передумови подальшого науково-технічного і соціального прогресу на основі виявлення, розкриття,

розвитку і максимального використання особистісного інтелектуального потенціалу та творчих здібностей кожної людини.

По-четверте, саме висока професійна культура педагога та належне екологічне виховання молоді забезпечують можливість облагороджування природи як середовища проживання людини, можливість гармонізації відносин, у складній системі «людина – суспільство – природа – техносфера», що дозволяє трохи відійти від краю тієї прірви, яка означає загострення реальної небезпеки глобальної екологічної катастрофи, обумовленої нерозумним природокористуванням і господарською діяльністю людини.

По-п'яте, тільки належна педагогічна культура дає вчителю чи викладачу вищого навчального закладу можливість реалізувати дійсно індивідуальний підхід до кожного учня і студента, виявити його прагнення та інтереси, здібності і таланти і створити сприятливі умови для всебічного розвитку його креативних здібностей і максимальної реалізації творчого потенціалу.

По-шосте, педагогічна культура підвищує розуміння сутності освітнього процесу та вносить як у його організацію і реалізацію, так і в безпосередні й навіть віддалені результати освіти системність, яка позитивно відбивається на якості життєдіяльності людини і суспільства, на продуктах їхньої праці, на життєвих цінностях, нормах взаємовідносин і ставленні людей до природи, до самих себе і до інших людей.

По-сьоме, завдяки професійній культурі педагога вже під час навчання в системі освіти учні та студенти опановують логіку і методологію людської діяльності, отримують навички правильного визначення мети, аналізу можливостей та обмежень у виборі шляхів і способів досягнення цілей, упорядкування способів і прийомів раціональної діяльності, навчання цим способам уже своїх майбутніх власних учнів.

По-восьме, розвинена і активно реалізована культура професійної діяльності викладача та обумовлена її вимогами його активна творча діяльність сприяє прищеплюванню таких же якостей і умінь, такого ж прагнення, до

творчого здійснення своєї діяльності його вихованцям, формуванню їх загальної і професійної культури.

Нарешті, по-дев'яте, висока педагогічна культура викладача зумовлює формування у нього прагнення до інновацій, глибокої внутрішньої потреби в постійному самовдосконаленні, в оволодінні новими досягненнями світової педагогічної теорії і кращими досягненнями освітньої практики. Це прагнення як невід'ємна складова частина професійної компетентності викладача вищої школи дозволяє постійно підвищувати рівень педагогічної майстерності, що, в свою чергу, сприяє зростанню рівня його педагогічної культури і професійної компетентності. При цьому виникає своєрідний зворотний зв'язок, завдяки якому в системі педагогічної діяльності викладача виникає синергетичний ефект, здатний істотно підвищувати рівень ефективності цієї діяльності, а отже і якість підготовки фахівців (рис. 10).



Рис. 10. Зв'язок культури педагогічної діяльності з її ефективністю

Важливою характеристикою рівня культури педагогічної діяльності викладача вищої школи, яка максимально повною мірою відображає її роль і призначення, виступає його здатність не просто транслювати з підручника певний обсяг знань студентам, а навчити їх сприймати і критично оцінювати ці знання, осмислювати їх і розуміти.

Викладач з високим рівнем професійної педагогічної культури вважає своєю безпосереднім обов'язком навчити студентів впевнено приймати важливі рішення і бути готовими нести особисту відповідальність за їх можливі результати, в тому числі і за негативні наслідки. Адже це так важливо для їх майбутньої професійної діяльності. Таким чином, педагогічну культуру слід розглядати як важливий атрибут небайдужої людини, яка щиро і свідомо формує готовність студентів до різноманітних складнощів реального життя.

Без такої цілеспрямованої їх підготовки, коли викладач впевнений в тому, що він має справу з дорослими людьми, і його завданням є тільки передача їм певної інформації, а спілкування зі студентами він обмежує аудиторними заняттями, його не можна вважати педагогом в істинному розумінні цього слова, він в кращому разі може вважатися добросовісним ремісником. Такий викладач, навіть у тому випадку, коли він бездоганно знає матеріал своєї дисципліни і добре володіє методикою його викладання, зазвичай не може користуватися належним авторитетом у студентів, вони досить швидко забувають навіть його прізвище після закінчення вищого навчального закладу.

Результати аналізу ролі і призначення культури педагогічної діяльності викладача вищої школи свідчать про існування багатопланової системи виконуваних нею функцій, які у своїй сукупності, власне, і визначають її призначення. Тому не випадково, що у зв'язку з цим В. І. Загвязінський і його співавтори спеціально підкреслюють ту обставину, що «педагогічна культура може розглядатися на різних рівнях (соціально-педагогічному, науково-педагогічному, професійно-педагогічному, особистісному): а) як соціальна сфера суспільства, спосіб збереження відносин між поколіннями та передавання соціально-педагогічного досвіду; б) як частина загальнолюдської і національної духовної культури, сфера педагогічних цінностей, яка включає педагогічні теорії, педагогічне мислення, педагогічну свідомість, культурні зразки практичної діяльності; в) як сфера професійної діяльності педагога, яка включає суспільні вимоги до неї, закономірності культурної ідентифікації

педагога; г) як особистісну властивість вчителя, вихователя, батька, яка інтегрує педагогічну позицію» [129, с. 198].

Додамо також, що на всіх цих рівнях педагогічна культура як специфічне і виключно важливе утворення відіграє визначальну роль у розвитку всього соціокультурного простору країни та суспільства, в загальній структурі якого освіта взагалі повинна розглядатися і як невід'ємний компонент, і в той же час як суттєвий чинник його формування та розвитку. Ця обставина зумовлює ту увагу, яку суспільство має приділяти освіті як своєрідному феномену і як специфічному соціальному інституту, належне функціонування якого значною мірою визначається рівнем професійної компетентності та педагогічної культури його працівників.

Тому можна сміливо стверджувати, що будь-яке суспільство є таким, якими є його система освіти та його увагу до неї. У той же час сама система освіти як невід'ємна частина суспільства і його відображення є такою, яким є саме суспільство. Тут доречно нагадати таку народну мудрість, коли син запитує: «Батько, а чому ми такі бідні?», На що той відповідає: «Тому, що дурні», а наполегливий син ще й перепитує: «А чому ж ми такі дурні?» , на що батько відверто каже: «Тому, що бідні». Це, здавалося б, замкнуте коло можна розірвати лише одним способом: посиленням уваги до системи освіти та підвищенням її матеріальної бази, відновленням авторитету знань, освіти та особистості педагога в суспільній свідомості. Саме тоді будуть зростати і педагогічна культура, і загальна культура населення, і його добробут. І якість підготовки фахівців, і, як результат, рівень їх конкурентоспроможності на ринку праці забезпечать необхідну якість і рівень конкурентоспроможності продукції національного виробництва.

Таким чином можна буде подолати і нашу бідність, і забезпечити суспільно-політичне, соціально-економічне та духовно-культурне відродження України, її стійке функціонування на шляхах інноваційного розвитку. Тільки в такому випадку вдасться нарешті вивести країну на магістральний шлях загальноцивілізаційного розвитку.

3.3. Системний характер культури педагогічної діяльності

Як і будь-яке досить складне утворення, культура педагогічної діяльності являє собою певну систему зі своїми цілями, розвиненою структурою, різними рівнями та складною сукупністю різноманітних зв'язків. Як підкреслює В. М. Гриньова, «педагогічна культура викладача діалектично пов'язана з усіма елементами особистісної культури, моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та ін., оскільки вона є інтегральним показником інших видів культур, їх складником і в той же час містить їх у собі» [43, с. 69]. Тому ця культура, безумовно, має ієрархічний характер, причому верхній рівень ієрархії утворюють як загальна культура суспільства, так і специфічна педагогічна свідомість і педагогічна культура даного суспільства. Цей рівень утворюють такі її складові частини, як загальна характеристика соціокультурного простору, субкультури різних верств населення країни, життєві цілі й цінності, які переважають в даному суспільстві, культура в системі освіти, в сім'ях тощо.

Другий рівень в системі культури педагогічної діяльності утворюють специфічні її види, які сформувалися і функціонують в різних підсистемах освіти, – у дошкільній, шкільній, позашкільній та у вищій школі, в різних формах післядипломної освіти. Всі ці підсистеми, з одного боку, істотною мірою визначаються загальним станом духовності й культури в суспільстві й державі та їх ставленням до освіти, а з іншого виступають відображенням специфічних цілей, завдань і призначення кожної відповідної освітньої підсистеми. У свою чергу, ці своєрідні субкультури суттєво впливають на характер виконання своїх суспільних цілей і завдань цими підсистемами. Специфіка цього рівня дає підстави вважати кожен його окремий елемент як конкретизацію прояву загальної професійної педагогічної культури, в якому проявляються у своїй діалектичній єдності й суперечливості загальне та одиночне, абстрактне і конкретне тощо.

Третій рівень системи педагогічної культури містить традиції наукових шкіл і психологічний клімат конкретного навчального закладу, професійну і особливу корпоративну культуру, яка склалася в середовищі його науково-педагогічного персоналу, а також загальну інноваційну спрямованість наукових досліджень і міру забезпечення цілісності навчально-виховного процесу. Від цих чинників звичайно істотно залежать як імідж та авторитет навчального закладу, так і престиж його диплома. Сама ж власне педагогічна культура навчального закладу істотною мірою визначається його кадровим складом та прийнятими принципами системи формування корпусу викладачів, рівнем їхньої професійної кваліфікації та організацією їх цільової психолого-педагогічної і методичної підготовки, увагою керівництва навчального закладу до цих найважливіших питань і до практики атестації викладачів .

До четвертого рівня слід віднести ставлення до педагогічної діяльності, до забезпечення високої майстерності викладачів та їх професійно педагогічної культури з боку керівництва факультетів і кафедр. Це ставлення утворює своєрідну педагогічну культуру конкретного факультету і кафедри, вплив якої студенти сприймають безпосередньо і відчують у ставленні до себе не лише керівництва цих підрозділів, а й всіх представників науково-педагогічного складу даного факультету чи кафедри. В такому відношенні педагогічна культура викладачів цих підрозділів, зазнаючи певного впливу з боку загальної культури вищого навчального закладу, здатна привносить в неї специфіку філософії освіти, приманну найбільш сильним і авторитетним кафедрам..

Нарешті, п'ятий рівень визначає істотно залежну від усіх попередніх рівнів особисту педагогічну культуру кожного конкретного викладача, культуру його професійної діяльності, його ціннісне ставлення до своєї професії, до студентів та педагогічної діяльності, а також його психологічну спрямованість на цю діяльність, загальну культуру, ерудицію і кругозір, світоглядні позиції, моральні принципи і переконання (рис. 11).

Слід підкреслити, що індивідуальна педагогічна культура викладача визначальною мірою залежить від психологічного клімату на кафедрі, від

загального ставлення більшості її працівників до студентів і до навчально-виховному процесу, а також один до одного. Тим не менше, характер та рівень розвитку цієї культури істотно залежать від вихованості та психологічних особливостей конкретного викладача, від його життєвих цілей і цінностей. Вкрай важливу роль відіграють також його відповідальність, прагнення і схильність до постійного самонавчання, самовиховання і самовдосконалення. Зрозуміло, що в умовах панування технократичного типу мислення виникають певні проблеми при формуванні педагогічної культури, а досягнення її високого рівня вимагає відповідного прагнення і волі керівництва кафедри і факультету, усвідомлення ним важливості духовно-культурних компонентів професійної підготовки майбутнього фахівця.



Рис. 11. Системне уявлення про рівні педагогічної культури

Безумовно, наведена ієрархія рівнів педагогічної культури значною мірою є умовною, між її рівнями часто практично не можливо провести чіткі межі, оскільки між самими рівнями не тільки існує безліч взаємозв'язків і взаємозалежностей, але вони часто й переходять один в одного. Так, видається цілком очевидним, що загальна і педагогічна культура суспільства просто не можуть не впливати на формування і розвиток професійної культури педагога, на її зміст і характер. У той же час кожен справжній педагог є не тільки носієм

певної культури, але і її творцем. Через своїх учнів чи студентів, через свою професійну та громадську діяльність він здійснює істотний вплив на розвиток загальної, а отже, і педагогічної культури суспільства, на його духовність та ціннісні орієнтири.

Ця теза випливає з того, що між людиною і культурою взагалі існує складна система прямих і зворотних зв'язків, які полягають у тому, що не тільки культура творить людину, а й людина творить культуру (рис. 12). Зазвичай прийнято вважати, що істотний внесок у розвиток культури вносять лише видатні особистості – письменники, художники, композитори та виконавці їхніх творів і т.п. Проте насправді кожна людина привносить щось своє, і як, до речі, і суспільна свідомість взагалі, так і культура постійно отримують певні інтегральні імпульси, які виступають своєрідною рівнодіючою мікроевпливів і мікродій мільйонів простих людей. Так формуються суспільні естетичні смаки та ідеали, так формуються і духовні цінності суспільства, погляди на сімейне виховання. Так формується і розвивається система моральних принципів і уявлень. І в цих процесах має місце яскравий прояв діалектики індивідуального і суспільного, об'єктивного і суб'єктивного, загального і часткового.



Рис. 12. Взаємодія і взаємовплив людини і культури

Щодо ж системних аспектів педагогічної культури саме як культури професійної діяльності чи то шкільного вчителя, чи то викладача вищого навчального закладу, слід підкреслити, що вони передбачають не тільки цілісну єдність глибоке знання ними матеріалу дисциплін, які вони викладають, та суміжних дисциплін, знання психології учнів і студентів, закономірностей навчально-виховного процесу та методики викладання, а й справді віртуозне володіння ними. Бездоганне вміння педагога миттєво вловлювати ставлення

аудиторії до тієї чи іншої події, до якоїсь його дії чи висловлення тощо і належним чином відреагувати на це відношення так, щоб аудиторія і кожен студент окремо не просто його зрозуміли, а й отримали задоволення як від переконливості аргументації, так і від дотепного її використання. Адже добре відомо, що окремі «знахідки» наших кращих викладачів, їх яскраві експромти зазвичай залишаються в нашій пам'яті на довгі роки, а то й на все життя.

Проявом системності професійної культури педагога вищої школи слід вважати і ту обставину, що разом з високоякісною професійною підготовкою студентів він уміло і ненав'язливо сприяє їх особистісному розвитку. Така допомога може полягати в тому, що викладач вчить їх ставити перед собою досить складні і напружені цілі та успішно їх досягати, вибудовуючи раціональну стратегію і логіку діяльності, спрямованої на це досягнення. Більше того, саме педагогічна культура дозволяє викладачеві прищепити студентам навички соціального оптимізму, здатність будь-яке складне завдання виконувати не просто із задоволенням, але і з міцніючою вірою в себе, свої здібності та можливості.

Нарешті, системний характер педагогічної культури підкреслює й те, що при її цілісній єдності виявляється можливим чітко виділити філософський, психологічний, педагогічний та соціальний аспекти цього цікавого і вкрай важливого феномену (рис. 13).

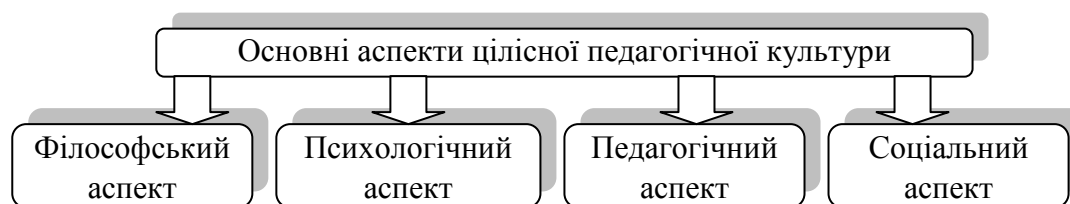


Рис. 13. Системний характер педагогічної культури

Їх аналіз дозволяє глибше усвідомити не тільки сутність, зміст і призначення педагогічної культури та її реалізації у професійній діяльності педагога, а й визначити шляхи, методи і засоби її подальшого розвитку. Цей

розвиток має спрямовуватися на забезпечення відповідності цілей і характеру освіти новим суспільним реаліям, а також на забезпечення інноваційного його розвитку у відповідності як з новими суспільними вимогами, так і з освітніми потребами особистості самого студента. Розглянемо кожен із вказаних аспектів дещо більш детально.

1. **Філософський аспект** професійно педагогічної культури полягає в тому, що вона досить чітко відображає онтологічний статус освіти, а також її гносеологічну своєрідність, телеологічне та аксіологічне значення. Одночасно цей аспект сприяє формуванню у студентів чітких світоглядних позицій і методологічних основ, що забезпечують успішне здійснення ними своєї майбутньої професійної діяльності. Ще одна мета філософського аспекту педагогічної культури полягає в її сприянні глибокому усвідомленню, педагогом своєї високої місії, розумінню ним сутності феномену освіти, її цінностей і проблем, а також цілей, завдань і характеру педагогічної діяльності, її ролі у забезпеченні духовного відродження країни, прискорення науково-технічного і соціального прогресу.

2. **Психологічний аспект** професійно педагогічної культури полягає в тому, що вона забезпечує зростання впевненості педагога у своїх силах, здібностях і можливостях, в підвищенні його готовності до постійного вдосконалення своєї професійної та педагогічної компетентності та у відповідному прагненні до її вдосконалення. Ці якості можуть розвиватися на надійному фундаменті психологічної готовності педагога до своєї професійної діяльності. Цей аспект означає також формування і розвиток уміння педагога розкривати творчі здібності студентів, передавати їм впевненість у своїх силах, здібностях і можливостях, і прищепити їм таку ж готовність до постійного самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом всієї активного трудового життя як основну передумову успішної професійної та особистої самореалізації і досягнення життєвого успіху. Одним з найважливіших завдань педагогічної культури виступає також формування психологічної готовності студентів до їх майбутньої успішної професійної діяльності.

3. *Педагогічний аспект* професійної культури педагога полягає в постійному вдосконаленні ним свого педагогічної майстерності та методики викладання навчального матеріалу, в активному прагненні шукати і знаходити найбільш ефективні технології передачі студентам знань і прищеплення їм уміння здобувати самостійно нові знання, розвивати їх загальну і професійну культуру, забезпечувати системну цілісність навчально-виховного процесу. Цей аспект взагалі, за великим рахунком, визначає ступінь професійної придатності людини до педагогічної діяльності. Не менш важливою його особливістю слід вважати і прищеплення студентам основ педагогічної культури, яка потрібна їм і як майбутнім батькам, і як майбутнім керівникам.

4. *Соціальний аспект* педагогічної культури викладача вищої школи полягає у спрямованості його виховного впливу на формування у майбутніх фахівців високих моральних принципів і переконань, розуміння самоцінності освіти і знань, прагнення до відновлення, в тому числі й через випускників, високого авторитету знань і освіти в громадській свідомості, підвищення духовно-культурного рівня суспільства та його моральнісних основ.

Цілком очевидно, що розглянуті аспекти виступають тільки зручним засобом аналізу дійсно єдиного у своїй системній цілісності і надзвичайно важливого феномену професійно педагогічної культури викладача вищої школи як суттєвого чинника ефективного науково-технічного, соціально-економічного та духовно-культурного розвитку суспільства. Забезпечення ж цього розвитку в умовах його інноваційного характеру вимагає цільової підготовки майбутніх фахівців як справжніх інноваторів. Необхідною ж умовою такої підготовки має бути інноваційний характер самої педагогіки. Системний характер педагогічної культури також передбачає інноваційну спрямованість професійної діяльності педагога. В. С. Лазарєв та Б. П. Мартиросян зазначають, що «педагогічна інноватика вивчає процеси розвитку практики освіти за рахунок уведення до неї якихось компонентів, яких в ній раніше не було, або заміни вже існуючих на більш досконалі» [97, с. 13].

Педагогічна інноватика може забезпечити належний рівень ефективності навчально-виховного процесу за рахунок принаймні таких чинників. По-перше, вона підвищує інтерес студентів до навчання завдяки умілому застосуванню педагогом нових, часто неочікуваних засобів, способів і технологій подання навчального матеріалу. По-друге, педагогічна інноватика включає й постійне оновлення навчального матеріалу насамперед за рахунок збагачення останніми досягненнями науки і техніки, що дозволяє підвищити якість підготовки фахівців. По-третє, педагогічна інноватика сприяє формуванню інноваційного типу мислення студентів, а отже й успішній реалізації їх творчого потенціалу.

3.4. Педагогічна культура і якість освіти

На історичній межі тисячоліть перед системою освіти постає множина принципово нових завдань. Їх зумовлюють кардинальні зміни як у характері суспільного виробництва, так і в цілях, цінностях і самому способі життя широких верств людей. За цих умов сама освіта як специфічний соціальний феномен, призначений для підготовки підрастаючих поколінь до успішного життя й діяльності в конкретному суспільстві, опинилася у досить складному стані. Дійсно, сьогодні зміни відбуваються так швидко, глибоко й неочікувано, що люди, в тому числі й працівники освіти, не встигають навіть осмислити їх, не говорячи вже про своєчасне адекватне реагування на них. Так, особливої гостроти набуває сьогодні проблема якості освіти взагалі та особливо якості професійної підготовки фахівців у вищій школі.

Освіта має готувати молодих людей навіть не для завтрашнього, а для післязавтрашнього дня, особливостей якого ми не можемо знати в принципі. Лише розмиті контури його ми можемо спробувати вгадати досить приблизно і з вкрай недостатньою імовірністю. Тому для належного розв'язання завдань освіти необхідне глибоке філософське осмислення сутності й проблем, що постають перед нею. Це пов'язано і з тим, що в масовій суспільній свідомості цивілізаційний розвиток розглядається переважно у позитивному ключі як

науково-технічний і соціальний прогрес. Але в дійсності ці процеси несуть і безсумнівні позитиви, і серйозні загрози самому існуванню нашої цивілізації.

Ці загрози значною мірою виникають через недостатнє їх урахування саме в системі освіти, діяльність якої має бути спрямована на таку підготовку фахівців, яка б забезпечували їм не просту суму знань, а системне стратегічне бачення того цілісного природно-соціального, точніше екоантропосоціального середовища, невід'ємною частиною якого вони є і в якому вони існують. Це їх бачення має породжувати розуміння того, що будь-яка діяльність чи навіть окрема дія, свідомо чи неусвідомлювана, що наносить певної шкоди природі, водночас наносить шкоди й їм. Хоча, можливо, не безпосередньо в момент її здійснення, а з певним часовим лагом, інколи досить тривалим.

Саме така асинхронність впливів на природу і на людину і призводить до бездумної й безвідповідальної господарської діяльності людей, яка поставила навколишнє природне середовище на край глобальної катастрофи, призвела до незворотних кліматичних змін і знищила величезну множину видів тварин і рослин. Можливі ж наслідки руйнування біологічного розмаїття ще належним чином навіть не проаналізовані наукою. Уявляється цілком правомірно певну частку провини за цей стан покласти й на систему освіти, філософія якої ще не визначила сучасної парадигми якості та змісту підготовки учнів чи студентів до життя й діяльності в складних умовах, що вимагають термінових і рішучих дій з подолання кризи й відновлення гармонії відносин в системі «людина – суспільство – природа – техносфера».

Однак сьогодні серйозні загрози виникають і з іншого, на перший погляд, несподіваного боку. Так, вкрай негативною тенденцією постає помітне падіння духовності й культури суспільства. Посилюються агресивність і ворожнеча, знижується рівень толерантності у відносинах між представниками різних культур, націй, конфесій тощо. Поширюються прояви тероризму і сепаратизму. І все це відбувається на тлі безвідповідальності учасників зазначених процесів. Ні руйнування матеріальних й духовних цінностей, ні тим більш смерті й каліцтва людей аж ніяк не можуть слугувати виправданням «боротьби» за якісь

примарні політичні, економічні чи релігійні ідеї. І тут знов постає проблема якості освіти та її відповідальності за недостатнє прищеплення представникам підростаючих поколінь саме толерантності, відповідальності і розуміння того, що життя і здоров'я людини є найвищою цінністю.

Таким чином, сьогодні висуває принципово нові вимоги до системи освіти, які пов'язані з потребою вироблення нової освітньої парадигми. Перш за все виникає необхідність істотного переосмислення самих цілей, змісту і характеру освіти та її спрямованості в умовах постіндустріального світу, становлення і затвердження інноваційного типу світового розвитку. Водночас ця обставина вимагає глибокого філософського осмислення сутності феномену якості освіти, її змісту і ролі на сучасному етапі цивілізаційного розвитку.

Аналізуючи систему взаємозв'язків між професійною компетентністю, педагогічною майстерністю і культурою педагога, з одного боку, і якістю освіти, – з іншого, важливо розглянути структуру цієї культури, цілі, шляхи і способи її формування та існуючі підходи до її формування. Зокрема, істотне місце в культурі педагога має посідати його холистичний підхід до освіти, основною ідеєю якого, на переконання Рона Міллера, є концентрація уваги педагога на цілісній особистості людини, на розвитку не тільки її інтелекту, громадянськості, почуття відповідальності за власні дії, а й духовності, емоцій, естетичних смаків, творчих задатків і можливостей розвитку [200].

У філософському сенсі якість визначається на рівні живого споглядання через властивість, яка є способом прояву сутності певного об'єкта, явища чи системи по відношенню до інших об'єктів, явищ чи систем, з яким вони вступають у взаємодію. В нашому випадку явищем, якість якого необхідно визначити, виступає освіта, перш за все вища освіта, яка здійснює професійну підготовку фахівців і має забезпечувати належну їх готовність до успішного життя й діяльності в умовах певного суспільства. Якість же її можна визначити через прояви сутності освіти по відношенню до суспільних потреб та очікувань, до самих студентів та їх освітніх потреб.

Як підкреслює А. А. Грицанов, свого часу ще Аристотель приписував якості «чотири можливих контексти: наявність чи відсутність уроджених, висхідних здібностей і характеристик; наявність як мінливих, так і стабільних властивостей; властивості і стани, притаманні речі чи явищу в процесі їх існування; зовнішній образ речі чи явища» [44, с. 483]. В принципі, всі ці аспекти мають місце і при аналізі сутності якості й такого конкретного явища, яким виступає освіта. Однак уявляється цілком природним, що сутність якості освіти вимагає конкретизації відповідно до її специфіки і призначення.

Т. О. Лукіна в Енциклопедії освіти визначає якість освіти як збалансовану «відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості» [103, с. 1017]. Це визначення носить скоріше формальний, ніж змістовний характер, що можна пояснити надзвичайною складністю поняття якості освіти. Дійсно, досить непросто визначити не тільки одну її сутнісну характеристику, а й навіть певну їх множину, які б чітко й однозначно визначали її глибинний сенс і давали б освітянам цілі й орієнтири їх діяльності.

Визначаючи сутність поняття якості вищої освіти, Ю. Ф. Зінковський пише, що це «комплексна характеристика, яка відображає діапазон і рівень освітніх послуг, що надаються системою освіти відповідно до інтересів особи, суспільства і держави». Вчений при цьому спеціально підкреслює, що якість вищої освіти слід розглядати як «сукупність якостей особи з вищою освітою, що характеризує її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства» [58, с. 1016].

При аналізі наведених трактувань надзвичайно важливого, складного та суперечливого феномену якості освіти звертають на себе увагу, по-перше, їх певна однобічність. Дійсно, сьогодні якість освіти визначає рівень не тільки професійної, але й соціальної компетентності випускника. Вона ж охоплює як

його ціннісну орієнтацію, так і його загальну та професійну культуру, уміння працювати в команді, володіння навичками міжособистісного спілкування та багато інших рис і якостей випускника, які формуються при належному розв'язанні всієї множини завдань з навчання студента, його виховання, соціалізації та особистісного розвитку. Умовою ж їх успішного розв'язання має бути забезпечення організації цілісного навчально-виховного процесу.

По-друге, в розглянутих визначеннях відсутні моменти, які б свідчили не те, щоб про оцінку якості освіти, але й навіть про саму можливість такої оцінки та підходи до її визначення. А вона теж неоднозначна. Дійсно, щоб можна було об'єктивно говорити про якість освіти, необхідно оцінювати як її результат, тобто рівень, зміст і глибину отриманих знань, про міцність набутих умінь та стабільність навичок і характеристику особистісних рис випускника, так і процес його підготовки. Оцінка ж освітнього процесу має охоплювати його цілі, зміст, організацію та реалізацію, а також професійну компетентність, психологічну готовність, педагогічну майстерність, загальну і професійну культуру викладачів, їх моральнісні принципи і переконання.

По-третє, якість освіти неможливо об'єктивно оцінювати без урахування духовного світу випускників та рівня розвитку їх особистої відповідальності за свої помисли, дії й висловлювання, їх громадянської позиції, системи життєвих цілей і цінностей, набутих саме в процесі освіти. Навіть добре підготовлений фахівець, що належним чином засвоїв навчальний матеріал, не може впевнено говорити про якість своєї освіти, якщо від не може знайти застосування своїм знанням та умінням, якщо він не вміє встановити нормальні відносини з іншими людьми, організувати їх спільну діяльність. Його ж особистісний розвиток істотною мірою визначається рівнем володіння педагогами, які здійснювали його навчання, загальною і професійною педагогічною культурою.

З цих позицій більш змістовним уявляється визначення, запропоноване В. А. Мижериковим, який вважає, що поняття якості освіти включає в себе якість освітніх послуг і якість освітньої підготовки випускника, пошукувача». При цьому «*під якістю освітніх послуг* розуміється сукупність характеристик

освітнього процесу, яка вимірюється (оцінюється) шляхом узагальнення результатів підсумкових атестацій випускників». Разом з тим *«якість освітньої підготовки випускника, пошукувача – це сукупність характеристик, отриманих (засвоєних) громадянином в ході освітнього процесу знань, умінь і навичок, затребуваних державою, суспільством, особистістю»*. Автор зазначає, що якість освіти вимірюється (оцінюється) в процесі підсумкової атестації [99, с. 196-197].

Переосмислення проблем освіти та її якості не може бути плідним, якщо воно не спирається на принципи і положення філософії освіти. Тому виглядає цілком закономірним істотне підвищення уваги до філософсько-педагогічної проблематики в дослідженнях останнього часу. Можна назвати роботи таких вчених, як В. Андрущенко, Б. Гершунський, С. Гессен, Е. Гусинський, О. Дольська, І. Зязюн, С. Клепко, М. Кожевникова, В. Кремень, М. Култаєва, В. Лекторський, В. Лутай, Л. Любчик, С. Пазиніч, О. Пономарьов, О. Субетто, Л. Товажнянський, Ю. Турчанінова, Г. Щедровицький та інші.

Вони розглядають цікаві й важливі проблеми феномену освіти, однак, на нашу думку, недостатньо чітко зосереджують увагу на такій її ключовій проблемі, як якість освіти, її оцінка та забезпечення належного її рівня в освітній практиці. Вкрай недостатніми лишаються й культура філософського мислення більшості викладачів вищої школи, їхнє розуміння суспільної місії освіти та поняття її якості. Уявляється, що в основі цієї ситуації лежать досить поширений технократичний характер їх мислення і світобачення. Він також аж ніяк не сприяє їх загальнокультурному розвитку, формуванню духовного світу.

Ці проблеми хвилюють багатьох дослідників педагогічної теорії і освітньо-практиків не тільки в Україні, а й у всьому світі. Як приклад, можна навести роботу [200], в якій Рон Міллер (Ron Miller) аналізує холістичний характер освіти в сучасній американській культурі. Заслужують уваги й роботи наших польських колег, таких як Р. Герлах (R. Gerlach) [197], Й. Серковська-Мака (J. Serkovska-Maka [202],), Л. Влодарська-Золя (L. Wlodarska-Zola) [204] та інших. Цікаві думки є і в роботах румунських партнерів Н. Іліаша, Соріна Раду, Мікаели Стайку, Васіле Чіокодейча та інших.

Значення ж якості освіти сьогодні виходить на перший план в умовах ринкових відносин не тільки в економіці, але й в науці, культурі, освіті тощо. Вимоги до неї посилюють прискорення науково-технічного прогресу і процесів глобалізації та особливо широка інформатизація всіх сфер суспільного життя, розвиток телекомунікаційних засобів і технологій. В загальній сукупності проблем, що стосуються якості освіти, чільне місце посідає і її аксіологічний контекст. дійсно сьогодні в суспільній свідомості помітно слабшає розуміння самоцінності знань і освіти. Цілком природно, що це позначається на ставленні студентів до навчання. А при неналежному ставленні й відвертому нехтуванні заняттями неможливо забезпечити бажану якість їх професійної підготовки. На цю ситуацію негативно впливають і такі чинники, як непослідовна, суперечлива державна освітня політика, широка доступність вищої освіти, неможливість багатьом випускникам знайти роботу за отриманою спеціальністю.

Слід розглядати зміст поняття якості освіти з позицій як філософсько-педагогічного підходу, так і конкурентоспроможності фахівця на ринку праці. Перший підхід визначає якість знань, отриманих у вищій школі, їх повноту, системність і науковість, уміння їх практичного застосування. Другий підхід акцентує увагу на відповідності знань змісту і характеру фахової діяльності, гнучкості мислення фахівця й інноваційному підході до використання наявних знань в мінливих умовах діяльності та умінні їх поповнювати, на розвиненості таких якостей, як підприємливість, широта мислення та відповідальність.

Однак обидва підходи можуть бути успішно реалізовані й забезпечать очікуваний результат лише за умови чітко усвідомленої та цілеспрямованої професійної діяльності кожного викладача, яку визначають такі чотири умови. Першою з них виступає його висока професійна компетентність в обраній сфері діяльності, другою умовою є розвинена педагогічна майстерність, третьою – загальна і професійна культура, четвертою умовою має вважатися психологічна спрямованість на педагогічну діяльність та її сприйняття як однієї з важливих життєвих цінностей. До речі, остання умова постає визначальним чинником особистісного авторитету педагога серед студентів та їх ставлення до нього..

4. СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ТА ЇЇ КУЛЬТУРИ

Результати аналізу системних аспектів педагогічної культури дають нам вагомі підстави дійти таких цілком обґрунтованих висновків. По-перше, педагогічна культура може проявлятися лише в процесі професійної діяльності викладача, оскільки в іншому випадку навіть досить високий рівень його культури залишиться своєрідною «річчю в собі», а його духовний світ буде закритий для інших. Таким чином, він не реалізуватиме всіх можливостей свого впливу на студентів і не виконає повною мірою своєї суспільної місії. По-друге, культура професійної діяльності педагога, як і будь-яке інше досить складне, багаторівневе і багатоаспектне утворення, має свою розвинену структуру. У цій структурі можна визначити і різні ієрархічні рівні, і певні компоненти системи цієї культури та її окремих підсистем, і сукупність прямих та зворотних зв'язків між ними. Ці зв'язки відображають як джерела формування самої культури, так і канали її впливу на студентів та на навчально-виховний процес, забезпечуючи бажану якість підготовки фахівців, їх особистісного розвитку та соціалізації.

Зазначений системний характер структури самої професійної діяльності педагога та її культури полягає в гармонійній цілісності всієї сукупності її компонентів і підсистем, коли відсутність хоча б одного з них або деформація зв'язків між ними зводять нанівець можливості того надзвичайно складного й важливого утворення, яким виступає ця культура. Дійсно, чи можна стверджувати, що вчителю чи викладачеві притаманна висока педагогічна культура, навіть за наявності у нього належних професійних знань, коли він не вміє знаходити спільну мову зі своїми учнями або студентами? Аналогічне питання можна поставити і тоді, коли професійні знання поєднуються з його аморальними вчинками – здирництвом, хабарництвом тощо.

Наведені ситуації вимагають чітко визначитися і з призначенням, і з місцем педагогічної культури в загальній системі професійної компетенції та педагогічної майстерності викладача, а також з роллю і структурою цієї

культури і кожного з її складових елементів, з системою зв'язків та залежностей між ними. Нарешті, найголовніше, необхідно визначитися з тими методами, формами і засобами, цілеспрямоване використання яких сприяє ефективному формуванню та розвитку професійно педагогічної культури викладача вищої школи та неухильного дотримання ним її норм і основних положень при неодмінно творчому їх застосуванні.

Для успішного вирішення поставлених питань доцільно виходити з діяльнісного підходу, оскільки, по-перше, справжня педагогічна культура викладача, як було вказано вище, може максимально проявлятися тільки в процесі його професійної діяльності, визначальним чином впливаючи на якість цієї діяльності, на характер її виконання і отримувані результати. По-друге, педагогічна культура сама носить активний діяльний характер і спрямована на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, на забезпечення діяльності по їх особистісному становленню, а також по формуванню та розвитку їх загальної і професійної культури.

По-третє, динамічний характер як самої педагогічної культури, так, безумовно, і того соціокультурного простору, того освітнього і культурного середовища, в якому вона функціонує, вимагає постійної наполегливої діяльності самого викладача з підвищення рівня своєї педагогічної культури. Без такого постійного підвищення він буде приречений на безнадійне відставання від соціальних вимог до рівня його професіоналізму і до його професійно і соціально необхідних особистісних рис і якостей, а отже втратить свою конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг.

По-четверте, загальна гуманістична спрямованість культури, в тому числі й культури педагогічної діяльності виступає потужним чинником гуманізації освіти, сприяє прищепленню студентам такого характеру міжособистісного спілкування, для якого характерні теплота й людяність. Цей стиль вони згодом переносять у свою професійну діяльність і взаємодію та співпрацю з іншими людьми. Завдяки цьому поширюється культура взаємовідносин, посилюється можливість досягнення суспільної злагоди й порозуміння.

У той же час детальний аналіз феномену педагогічної культури повинен виходити з ціннісного її розуміння, оскільки, по-перше, сама освіта являє собою одну з найважливіших суспільних цінностей, а професійна діяльність педагога, яка забезпечує належне здійснення освітнього процесу, здатна приносити бажаний результат студентам і внутрішнє задоволення самому педагогові тільки за умови її ціннісного сприйняття ним.

По-друге, одне із завдань освіти полягає у прищепленні студентам системи чітких життєвих цінностей, насамперед тих, які прийнято вважати загальнолюдськими. Виконання ж цього завдання буде тим успішнішим, чим вищим є рівень культури педагогічної діяльності викладача як істотного каналу його особистісного впливу на студентів.

По-третє, істотною властивістю педагогічної культури виступає також її здатність автотранслюватися на зовнішнє середовище, підвищуючи його загальний духовно-культурний урівень і сприяючи послідовному затвердженню в ньому гуманістичних цінностей, толерантності та доброзичливого характеру взаємовідносин, у тому числі й міжособистісного спілкування. Водночас це дає змогу підвищенню рівня довіри суспільства до самої освіти, а відтак ще й відновленню її ціннісного сприйняття в суспільній свідомості.

Нарешті, по-четверте, глибокий системний аналіз феномену культури професійної діяльності педагога повинен ґрунтуватися на чітких цільових і функціональних принципах. Це означає, що ця культура повинна бути не тільки його власним надбанням, своєрідною «річчю в собі», а й активним інструментом ефективного виконання педагогом своїх функціональних обов'язків, спрямованого на успішне досягнення цілей його професійної діяльності, цілей, які суспільство ставить перед системою освіти. Тому педагогічна культура передбачає широку освіченість її носія: він повинен володіти сучасною філософією освіти, знати останні передові досягнення світової педагогічної теорії та освітньої практики, вміти критично їх оцінювати і прагнути кращі з них творчо перевіряти у своїй практиці і впроваджувати в навчально-виховний процес.

Ще одним специфічним проявом культури педагогічної діяльності викладача вищої школи має виступати її потужний стимулюючий вплив на тих студентів, які б хотіли у майбутньому присвятити себе науково-педагогічній діяльності, з тим, щоб у них виникло бажання і глибока внутрішня потреба наслідувати свого Вчителя, постійно підвищувати свою загальну і професійну, в тому числі й педагогічну культуру та постійно відточувати свою педагогічну майстерність. Широта бачення ними сенсу освіти і своєї місії в ній також може формуватися тільки за умови належного особистісного впливу педагога не тільки як фахівця, а й як носія високої культури і духовності.

4.1. Сутність, зміст і структура педагогічної діяльності викладача

Педагогічна діяльність являє собою надзвичайно важливий, складний і багатоаспектний феномен. Тому щодо розуміння його сутності та змісту досі існують відмінності у поглядах і підходах до їх визначення. Наприклад, В. А. Мижеріков характеризує педагогічну діяльність як «особливий вид суспільно-корисної діяльності дорослих людей, свідомо спрямованої на підготовку підростаючого покоління до самостійної діяльності у відповідності з економічними, політичними, моральними та естетичними цілями». У структурі педагогічної діяльності він виділяє «знання педагогом потреби тенденцій суспільного розвитку, основних вимог, що пред'являються до людини; різноманітні наукові знання, вміння, навички, основи досвіду, накопиченого людством у галузі виробництва, культури, суспільних відносин, які в узагальненому вигляді передаються підростаючим поколінням; власне педагогічні знання, виховний досвід, майстерність, інтуїцію, найвищу політичну, моральну, естетичну культуру» [148, с. 324-325].

У свою чергу, Н. Б. Євтух в Енциклопедії освіти визначає педагогічну діяльність як складно організовану систему сукупності діяльностей: «1) практична діяльність викладача з навчання і виховання людини; 2) методична діяльність фахівця з викладання матеріалу педагогічної науки педагогічним працівникам різних закладів (пов'язана з методикою навчального предмета або

з методикою проведення виховної роботи в школі); 3) управлінська діяльність керівників освітньої системи; 4) науково-педагогічна діяльність» [52, с. 640]. Відома дослідниця Н. В. Кузьміна виділяє в загальній структурі педагогічної діяльності три взаємопов'язаних компоненти, якими виступають відповідно конструктивний, організаторський і комунікативний.

Характерними ж особливостями професійної діяльності викладача вищої школи виступає органічне поєднання високої компетентності в обраній ним сфері знань з розвинуеною педагогічною майстерністю. Однак для цього йому необхідно активно вести науково-дослідну роботу, яка одночасно забезпечує постійне підвищення його компетентності як вченого і дає цікавий матеріал для підвищення якості навчально-виховного процесу. Дійсно, коли він активно займається дослідженнями, їх результати дають додаткові можливості впливу на студентів, оскільки дозволяють зацікавити їх своєю причетністю до нового, до того, чого ще майже ніхто не знає. Педагогічна ж майстерність має виявлятися у всьому спектрі видів діяльності, які доводиться виконувати кожному викладачеві вищої школи відповідно до традицій і вимог стандартів вищої освіти та інших нормативних документів.

Тому цілком закономірно, що загальна структура професійної діяльності педагога містить таку сукупність відносно самостійних, але однаково важливих і тісно взаємопов'язаних між собою компонентів або напрямів цієї його діяльності: навчальну, науково-дослідну, навчально-методичну, виховну та організаційну (рис. 14).

Тільки цілісність і системна єдність вказаних компонентів та належна культура їх здійснення забезпечують необхідну якість професійної діяльності педагога, забезпечують можливість успішного досягнення цілей цієї діяльності, приносять глибоке внутрішнє задоволення як самому викладачеві, так і студентам. Їх системність і цілісність створюють умови для належного формування високої професійної і соціальної компетентності майбутніх фахівців, прищеплення їм високої загальної та професійної культури, чітких моральних принципів і переконань, сприяють особистісному розвитку,

виявленню та успішній реалізації їх особистісного творчого потенціалу. При цьому об'єднуючими ці компоненти в певну системну цілісність чинниками саме й виступають педагогічна майстерність і культура педагогічної діяльності викладача. Саме вони забезпечують її довершеність та ефективність.

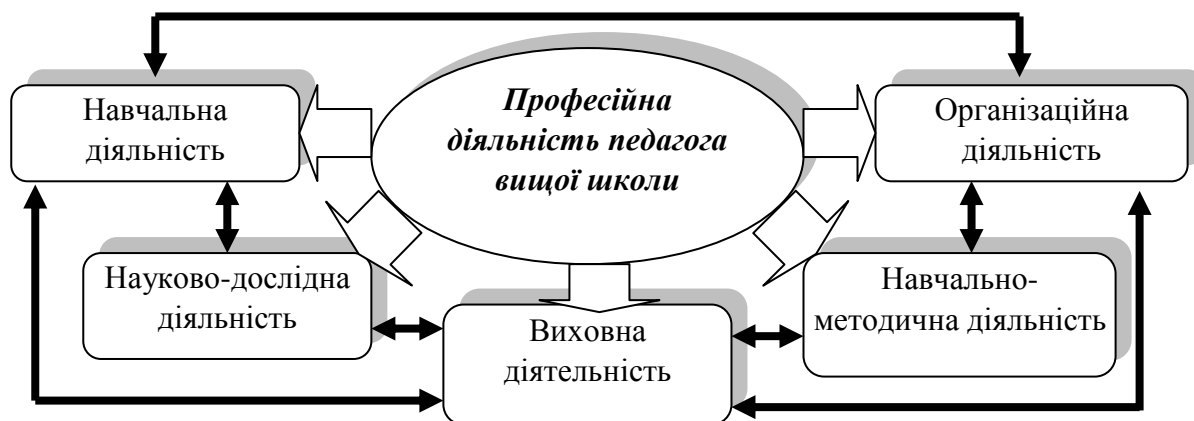


Рис. 14. Загальна структура професійної діяльності педагога вищої школи

Дійсно, успішне здійснення викладачем його основної, навчальної діяльності вимагає чіткої її організації, кваліфікованої розробки методичного забезпечення, неможливої без відповідного педагогічного досвіду навчальної діяльності й бездоганного володіння методикою викладання відповідної дисципліни. Вище вже говорилося про необхідність забезпечення системної цілісності навчально-виховного процесу. Цілком очевидно при цьому, що сама виховна діяльність неможлива без розуміння психології особистості студента і може бути успішною лише за умови дотримання чітко індивідуального підходу до нього, за умови знання й розуміння його цілей, прагнень та інтересів. Однак культура педагогічної діяльності передбачає ще й визнання права студента на свої погляди, думки і переконання, на свої прагнення й ідеали.

Взагалі структура педагогічної діяльності уявляється достатньо складним і багатоаспектним утворенням. Існують різні підходи до її визначення, а відтак і до розуміння місця і ролі професійної культури у здійсненні цієї діяльності. Наприклад, А. Е. Штейнмець, звертаючись до теорії діяльності, яку свого часу

запропонував О. М. Леонт'єв, точніше до феномену «зсуву» мотиву діяльності на мету дії, доходить висновку про «існування чотирьох функціональних компонентів педагогічної діяльності: *конструктивного, комунікативного, дослідницького і рефлексивного*» [187, с. 79].

Видається цілком очевидним, що успішне досягнення цілей вищої освіти залежить від множини чинників різноманітної природи, які педагог повинен враховувати при проектуванні та здійсненні своєї професійної діяльності. Значна частина цих чинників є надзвичайно важливими, а нехтування будь-яким з них може призводити до небажаних непорозумінь та зайвих ускладнень, знижувати ефективність навчально-виховного процесу і в решті решт негативно впливати на якість підготовки фахівців й на формування їх професійної та соціальної компетентності.

Тут основним і найбільш вагомим чинником, який, власне, і забезпечує результативність цієї підготовки, виступає безпосередньо сама особистість педагога. Адже він фактично виконує роль вчителя і вихователя, наставника, і тьютора, авторитетного професіонала і морального прикладу. Для успішного виконання цих ролей йому вкрай необхідна не просто висока професійна компетенція в обраній сфері наукової діяльності, але й належна педагогічна майстерність і культура виконання своєї педагогічної діяльності. Ця ж культура передбачає широкий кругозір і ерудицію, чіткі світоглядні позиції і моральнісні принципи, принциповість і відповідальність, розвинені естетичні смаки.

У зв'язку з цим суспільство висуває до особистості педагога та його професіоналізму низку надзвичайно серйозних вимог. Основними серед них можна виділити такі, без належного виконання яких людина в принципі не може стати не просто висококваліфікованим викладачем, а істинним педагогом. Існує й певна множина вимог, так би мовити, другого плану, які, власне, не є обов'язковими для педагога вищої школи, але саме вони розкривають унікальну неповторність його особистості. Дотримання цих вимог, зокрема, формує його індивідуальність, яка і надає йому змогу успішно, навчати й виховувати іншу особистість. Як основні, так і другорядні соціальні вимоги до особистості

педагога зазвичай проявляються в психології його діяльності та спілкування. Однією з таких важливих вимог і в той же час одним з неодмінних компонентів культури професійної діяльності педагога вищої школи виступає його чуйність і психологічна культура.

Прийнято вважати, що високий рівень психологічної культури викладача вищої школи є одним з головних і постійних вимог, яке стоїть в одному ряду з його любов'ю і повагою до студентів, ціннісним сприйняттям ним своєї професії та педагогічної діяльності, з наявністю глибоких спеціальних знань у обраній сфері науки чи техніки, загальною культурою і ерудованістю в цілому. Розглянуті якості, як і власне психологічна культура особистості, не є вродженими, вони не успадковуються людиною на генетичному рівні. Ці риси і якості формуються в ході систематичної і наполегливої роботи, величезної роботи педагога над собою, спрямованої на його самовдосконалення.

Тому зовсім не випадково, що викладачів у вищій школі багато, навіть висококваліфікованих, а обдарованих, талановитих, справжніх педагогів, таких, які дійсно блискуче виконують свої обов'язки і сприймають їх як своє життєве покликання і як одну з найголовніших життєвих цінностей, – одиниці. Отже, в системі професійної діяльності викладача тісно переплітаються його професійна компетентність, педагогічна майстерність та педагогічна культура, а також сукупність його життєвих цінностей і психологічна культура. Рівень розвитку цих рис і характеристик особистості викладача визначальною мірою впливає на ефективність його професійної педагогічної діяльності, на його авторитет і задоволеність студентів роботою і спілкуванням з ним.

Успішне здійснення всієї множини функцій професійної діяльності вимагає від педагога високої психічної усталеності та врівноваженості, вміння надійно управляти своїми емоціями. Однак навіть цих дуже важливих якостей недостатньо. Йому потрібна дійсно висока психологічна культура, роль і механізми якої в системі сучасної вищої школи виступають суттєвим чинником ефективності. Це пов'язано з тим, що в процесі реформування вищої освіти в Україні відповідно до нових реалій сучасності пріоритетна увага повинна

приділятися підготовці нової генерації науково-педагогічних кадрів, які були б здатні трансформувати в собі нову освітньо-світоглядну парадигму в практику гуманістичного піднесення самоцінності особистості кожного вихованця.

У той же час успішне розв'язання такого завдання істотно ускладнює кардинальна зміна соціально-економічної ситуації. Так, раніше випускник, наприклад, вищого навчального закладу інженерного профілю, працюючи певний час за фахом на конкретному промисловому підприємстві, набував необхідного практичного досвіду, а відчуваючи в собі здатність до науково-педагогічної діяльності, повертався для навчання в аспірантурі. Після захисту кандидатської дисертації він, озброєний високою теоретичною підготовкою і збагачений практичним досвідом інженерної діяльності, отримував можливість стати висококласним викладачем.

Сьогодні ж навіть талановитому випускнику вищої школи далеко не просто знайти роботу за фахом, оскільки переважна більшість державних підприємств ледь зводять кінці з кінцями, а на приватних віддають перевагу тим, хто вже має певний досвід практичної роботи. До того ж, там рівень заробітної плати набагато вищий, ніж в системі освіти, що жодним чином не сприяє переходу так вкрай необхідних досвідчених фахівців на педагогічну роботу у вищих навчальних закладах. Тому кафедрам здебільшого і доводиться зараховувати до аспірантури, а в подальшому й залишати для подальшої науково-педагогічної діяльності не кращих своїх випускників, а тих, хто просто виявляє відповідне бажання.

Розробка та впровадження нової освітньої парадигми і перехід до нового компетентнісно орієнтованого, або системного характеру освіти неможливий без суттєвого підвищення рівня психолого-педагогічної культури викладача вищої школи. Однак навіть саме поняття такої культури ще не набуло необхідної теоретичної розробки та обґрунтування та не увійшло до складу понятійно-категоріального апарату педагогіки та педагогічної психології. Реалізація ж сучасної моделі викладача вищої школи передбачає, крім його належної професійної компетентності, ще й високий рівень психолого-

педагогічної підготовки, яка стає визначальною передумовою його наступної успішної педагогічної діяльності.

Не випадково відомий дослідник проблем педагогіки вищої школи А. І. Кузьмінський вказує, що «важливе місце в структурі професійної діяльності викладача вищої школи, у становленні його педагогічної культури, майстерності займає такий змістовий модуль, як педагогічна техніка» [95]. Однак необхідно додати, що ніяка техніка чи методика, навіть віртуозна, не може забезпечити педагогу успіху, якщо він не вкладає в свою діяльність душу і серце. Не випадково К. Д. Ушинський свого часу вказував, що будь-яка методика не може бути ефективною, тільки якщо вона не має наповнена гуманістичним смислом. А цю гуманістичну спрямованість методик, прийомів та педагогічних технологій забезпечує саме професійна культура педагога.

4.2. Структура культури педагогічної діяльності

Педагогічна культура являє собою досить складне і в той же час вкрай важливе утворення, яке виступає одночасно характеристикою і педагога як особистості та професіонала, і характеру здійснення ним своєї професійної діяльності, в якій, власне, ця культура і отримує свій справжній прояв. Ось чому при визначенні загальної структури педагогічної культури необхідно постійно мати на увазі таку її подвійність. Адже саме завдяки цьому вона і забезпечує необхідний рівень якості та ефективності професійної діяльності викладача, повагу до нього студентів і його особистісний авторитет. Виходячи з цих позицій, загальну структуру педагогічної культури викладача вищої школи слід розглядати як цілісну сукупність таких якостей викладача (рис. 15):

1) чітка психологічна спрямованість на педагогічну діяльність, проявом якої є любов до студентів, глибоке задоволення від можливості спілкування з ними та вміння спілкуватися, викликаючи їх позитивне ставлення до себе, а також ціннісне сприйняття своєї професійної діяльності та усвідомлення її надзвичайно важливої суспільної значущості. Водночас ця спрямованість має

містити готовність до можливих невдач, яка орієнтує людину не на відчай, а на аналіз причин невдачі і прагнення враховувати отриманий досвід – позитивний і негативний – для подальшого вдосконалення своєї діяльності;

2) розвинена психолого-педагогічна ерудиція і загальний кругозір, які включають розуміння філософії освіти, глибоке знання цілей та основних закономірностей навчально-виховного процесу, його цілей, завдань і логіки здійснення. Водночас це передбачає розуміння педагогом психології студентів, їхніх життєвих цілей і цінностей, прагнень та інтересів, естетичних смаків та ідеалів, бездоганне володіння ефективними педагогічними технологіями, а також готовність до експромту та інновацій;



Рис. 15. Загальна структура педагогічної культури

3) гармонійне поєднання розвинених інтелектуальних якостей і глибоких знань з інтуїцією й чіткими світоглядними позиціями, що дозволяє педагогові швидко знаходити і сміливо приймати ефективні, іноді навіть, здавалося б, несподівані й нестандартні рішення в складних проблемних ситуаціях, які досить часто супроводжують педагогічну діяльність;

4) розвинені моральнісні якості і переконання, неухильне дотримання яких не дозволяє викладачеві здійснювати вчинки та висловлювання, які не задовольняють прийнятим нормам або зачіпають честь і гідність студента, чітке дотримання норм педагогічної етики. Проявами цих якостей вступають бездоганна чесність, принциповість та відповідальність, рішучий захист своєї честі і гідності та вміння ефективно прищеплювати ці якості студентам, насамперед особистим прикладом;

5) розвинена педагогічна майстерність, гнучкість мислення і висока організованість як визначальні характеристики якості професійної діяльності викладача і необхідний рівень її практичного здійснення, вміння організувати навчально-виховний процес та ефективно управління ним на принципах педагогічного партнерства, гуманності, науковості, обґрунтованої педагогічної доцільності, демократичності і творчості;

6) досконале володіння навчальним матеріалом своїх дисциплін та методикою їх викладання, вміння показати студентам роль і значимість дисципліни для їх майбутньої професійної діяльності і здатність викликати інтерес до неї, хороша обізнаність у суміжних дисциплінах, знання останніх досягнень у відповідній науково-технічній галузі, бачення провідних тенденцій її подальшого розвитку і застосування;

7) вміння продуктивно поєднувати навчально-виховну і науково-дослідну діяльність і використання результатів останньої в навчанні студентів. Залучення студентів до дослідницької роботи суттєво підвищує їх інтерес і розширює мотиваційну сферу щодо необхідності отримання знань, яких їм бракує для професійної компетентності;

8) сукупність професійно важливих для успішного здійснення педагогічної діяльності особистісних якостей і психологічних характеристик, до яких відносяться розвинена довготривала пам'ять, уважність та аналітичні здібності, висока працездатність, спостережливість, швидка реакція, висока відповідальність, порядність, відсутність шкідливих звичок і здоровий спосіб життя;

9) бездоганна поведінка і незмінна доброзичливість, які впливають з професійно важливих особистісних рис і якостей педагога і які виступають не просто проявами його загальної та професійно педагогічної культури, а й сприяють формуванню довіри до нього студентів і слугують додатковими чинниками їх ефективної мотивації для успішної навчально-пізнавальної діяльності;

10) ефективний характер педагогічно спрямованого спілкування, яке поєднує вміння уважно слухати свого співрозмовника і розуміти його позицію зі здатністю переконливо й аргументовано викладати свої думки й судження і з технікою формування у партнера емпатії і довіри до себе, без якого неможливо забезпечити успішного навчання студентів;

11) прагнення до постійного самовдосконалення, обумовлене динамічним характером сучасності, істотним лавиноподібним зростанням обсягів науково-технічних знань та їх ускладненням, прискоренням циклу їх застарівання та оновлення. Крім того, в результаті загальної демократизації суспільного життя, його широкої інформатизації та підвищення освітнього і культурного рівня населення викладачеві вищої школи необхідно постійно збагачувати себе новими знаннями та ефективними методами і способами їх подачі студентам;

12) розвинуте ораторське мистецтво, володіння логікою і культурою мови, а також здатність м'яко і ненав'язливо поправляти мовні помилки студентів, їх жаргонізм і тим більше рішуча боротьба з лихослів'ям. Одночасно переконливе прищеплення їм прагнення до розвитку чистоти і культури мовлення.

Крім того, для високого рівня культури педагогічної діяльності викладача вищої школи однією з важливих характеристик слід вважати також належне володіння ним культурою професійного мовлення, дотримання мовного етикету. У реальному освітньому процесі педагогічна культура проявляється в цілісній єдності із загальнокультурними і моральними проявами особистості педагога. Вона визначається творчим використанням звичної технологічності його діяльності, завдяки чому вона набуває своєрідні риси науковості і в той же

час мистецтва. Тому далеко не випадково сьогодні таку значну увагу дослідників і практиків приділяється такій проблемі, як педагогічний артистизм, який тільки і здатний успішно і з задоволенням вирішувати складні завдання важливою і надзвичайно відповідальної професійної діяльності викладача вищої школи.

Взагалі структуризація культури професійно педагогічної діяльності особистості викладача є досить складною і суперечливою справою. Це зумовлено тим, що формалізація самої педагогічної діяльності є вкрай необхідною, проте в той же час вона не носить універсального характеру, у повсякденній освітній діяльності її приписи і рекомендації не можуть бути використані у «чистому вигляді» і вимагають обов'язкового врахування конкретних особливостей кожної ситуації, особистості людини, з якою доведеться мати справу, і т.ін.

Крім того, процеси постійного розвитку самого викладача як професіонала, як педагога і особистості відбуваються в конкретних умовах соціокультурного простору, суспільно-політичних і соціально-економічних реалій країни, в певній системі життєвих цінностей та ідеалів. І всі ці фактори при вкрай мінливому характері сучасності вимагають обов'язкового врахування зовнішніх умов і їх впливу на студентів.

Досить непросто структурувати феномен педагогічної культури також і за її функціями, оскільки в різних ситуаціях домінуючими стають то одні з них, то зовсім інші. Більше того, навіть у схожих ситуаціях, але за участю різних людей доводиться переносити акценти на інші засоби і методи роботи залежно від індивідуальних особливостей, прагнень та інтересів партнерів, від ситуації. Однак у кожному разі культура професійно педагогічної діяльності вимагає ставитися до студента як до рівноправної особистості, враховувати його цілі і його бачення шляхів і можливостей їх досягнення. І навіть явно помилкові цілі або такі, що порушують норми моралі чи права, потрібно уважно проаналізувати і без якогось силового тиску на студента знайти досить

переконливі аргументи, щоб той впевнився в їх неприпустимості й недоцільності витратити сили і час на їх досягнення.

Безперечно, свої характерні особливості мають прояви культури педагогічної діяльності викладача вищої школи та різних її компонентів в процесі його спілкування з колегами, з керівництвом кафедри, факультету або навчального закладу. Однак у кожному разі це спілкування повинне залишатися коректним і направленим на пошук оптимальних рішень у найскладніших проблемних ситуаціях.

4.3. Актуальні проблеми культури педагогічної діяльності

Надзвичайно складний, динамічний і достатньо суперечливий характер сучасності істотно актуалізує проблеми освіти взагалі і в першу чергу проблеми педагогіки вищої школи. Це обумовлено тим, що саме в системі вищої освіти здійснюється підготовка не просто фахівців для різних галузей економіки, науки, техніки і культури, а сучасне національної еліти. Саме в системі вищої освіти формується і примножується інтелектуальний і духовно-культурний потенціал країни.

У той же час на шляху здійснення цих важливих завдань виникають серйозні перешкоди, викликані об'єктивними реаліями сучасності. Як справедливо зазначає у зв'язку з цим Н. Е. Буланкіна, «кризові явища - руйнування навколишнього природного середовища, боротьба, за ресурси, які стрімко виснажуються, зведення в норму жорстокості, культу грубої сили, войовничий індивідуалізм, примітивізація почуттів та інтересів, взаємне відчуження, прагнення до збагачення за рахунок інших, агресія і насильство, в суспільстві - зумовили особливу гостроту проблеми гуманізації національних освітніх систем» [24, с. 14]. А серцевиною цієї гуманізації та найвагомим і дієвим її фактором виступає культура професійної діяльності науково-педагогічного складу вищої школи. Однак сьогодні на шляху формування,

розвитку і впровадження в освітню практику ідей гуманізації підготовки спеціаліста виникає ряд серйозних проблем.

Дійсно, не тільки від того, які саме професійні знання отримає випускник вищої школи, а й головним чином від того, які моральні якості йому будуть щеплені, які духовні цінності він буде сповідувати і який характер спілкування з іншими людьми буде йому притаманний, істотно буде залежати і науково-технічний, і, безумовно, соціальний прогрес нашого суспільства.

Тому однією з найактуальніших проблем культури педагогічної діяльності викладача вищої школи стає необхідність його озброєння надійним арсеналом засобів ефективного виховного впливу на студентів, яке б належним чином сприймалося ними і цілком свідомо трансформувалося в їх моральні принципи і переконання, ставало дієвим регулятором їх вчинків і поведінки. Ця проблема ускладнюється через фактичну втрату системою освіти чітких виховних орієнтирів у результаті цілої сукупності різних факторів як об'єктивної, так і суб'єктивної, природи.

В результаті цих же причин виникла ще одна проблема у сфері загальної та педагогічної культури викладачів. Її сутність полягає в тому, що ті кардинальні зміни, які відбулися протягом останніх двох десятиліть в суспільно-політичному устрою України і особливо в її соціально-економічній системі, призвели до суттєвого розшарування суспільства за рівнем життя та добробуту. Широкі верстви населення опинилися за межею бідності або поруч з нею. У цих умовах цілком закономірно зросли соціальна напруженість і навіть антагонізм між різними соціальними групами, що відбивається і на взаєминах між студентами, які їх представляють. Ця ситуація вимагає включити до складу педагогічної культури викладача і таке нове і досить складне завдання, як прагнення досягти згоди між ними, сформувати у них спільні цілі та цінності.

Ще одна проблема пов'язана з цілком природною, здавалося б, зміною поколінь науково-педагогічного складу вищої школи. Однак сьогодні вона також помітно ускладнюється тим, що представники старшого покоління ще значною мірою залишаються прихильниками і носіями традиційних цінностей і

традиційної педагогічної культури, які сформувалися в умовах попередньої соціально-економічної системи під серйозним ідеологічним впливом правлячої партії, тоді як викладачі середнього і особливо молодого віку вже вільні від комуністичних догм. Однак відсутність чіткої національної ідеї відбивається на невизначеності їх світоглядних принципів і духовно-культурних позицій.

Серйозною проблемою, яка також пов'язана з формуванням не тільки культури педагогічної діяльності викладачів вищої школи, але і їх суто професійної компетенції, виступають економічна криза і зміна соціально-економічної моделі народного господарства взагалі. Адже в цих умовах вони втратили реальну можливість здійснення науково-дослідних робіт, що виконуються за господарськими договорами з промисловими підприємствами та іншими організаціями та установами. А це завжди сприяло зростанню їх професійного рівня, давало матеріал для дисертаційних робіт і можливість залучати студентів до участі у наукових дослідженнях. Крім того, ці роботи ставали також і серйозним джерелом коштів для постійного оновлення і подальшого вдосконалення матеріальної бази навчальних закладів та додаткового заробітку для самих виконавців.

Одна зі складних проблем професійно педагогічної культури значної частини викладачів вищих навчальних закладів полягає у відсутності у них базової психолого-педагогічної підготовки та пов'язане з цим переважання технократичного типу мислення, у втраті навчально-виховним процесом внаслідок цього своєї системної цілісності. До того ж, має місце і поступове збільшення розриву між циклами фундаментальних, спеціальних та соціально-гуманітарних дисциплін у системі професійної підготовки студентів, у тому числі і майбутніх викладачів тих же спеціальних і професійно орієнтованих дисциплін. Відбувається також своєрідне «спадкове» сприйняття і формування технократичного мислення у студентів.

Через це у молодих викладачів створюється враження, що головною передумовою їх успішної педагогічної діяльності є оволодіння чисто технологічними прийомами викладання, яке зазвичай ототожнюється у них з

педагогічною майстерністю і не сприяє формуванню навіть уявлення про педагогічну культуру та важливості виховної складової в їхній професійній діяльності.

Відзначимо, що феномен педагогічної культури у вищій школі ще недостатньо досліджений. Взагалі в педагогічній літературі його чи не вперше використав відомий український вчений і педагог-практик В. О. Сухомлинський, який детально проаналізував це явище в книзі «Серце віддаю дітям». Він вважав, що найбільш значущою якістю вчителя виступає прихильність до дітей, а основою високої педагогічної культури є виховання його почуттів. При цьому він підкреслював особливу важливість емоційної культури як елемента педагогічної культури, яка проявляється у спілкуванні вчителя з учнем, і протиставляє педагогічну культуру батьків, які опановують необхідними педагогічними знаннями, їх «педагогічній безкультурності».

Передумови формування педагогічної культури колективу вчителів, його керівників В. О. Сухомлинський, вбачає у створенні умов для затишної, «сімейної» атмосфери в шкільному та класних колективах. Таким чином, він розглядає педагогічну культуру як особистісну характеристику вчителів, батьків та керівників органів освіти. Ці ж фактори повинні рахуватися і передумовами не тільки формування педагогічної культури у вищій школі, а й набуття нею значення однієї з найважливіших життєвих цінностей самої системи вищої освіти і кожного представника її науково-педагогічного складу.

Для досягнення такого стану виключно важливого значення набуває формування у нього загальної та професійно педагогічної культури, в тому числі і культури міжособистісних відносин на кафедрі як основній ланці вищої школи. Тут багато що залежить від особистих якостей і позиції завідувача кафедри. Він має бути, по-перше, справжнім лідером в науковому відношенні, бажано, щоб отримані ним результати дослідницької та практичної діяльності були визнані і служили основою для формування та успішного функціонування наукової школи, згуртованого колективу кафедри.

По-друге, йому самому повинна бути властива висока загальна і професійно педагогічна культура і дійсно доброзичливе ставлення до людей, насамперед до студентів і до колег. По-третє, важливими його рисами мають бути висока порядність, гордість за свій колектив, за наукові та педагогічні досягнення викладачів кафедри. По-четверте, він сам повинен бути інноватором і прищеплювати кожному викладачеві дух творчого пошуку шляхів і засобів підвищення ефективності своєї діяльності.

Сьогодні однією з найважливіших і актуальних проблем культури педагогічної діяльності слід вважати також забезпечення її найбільш ефективного використання. Як зазначає польська дослідниця Я. Серковська-Мака, ефективністю системи виступає системна риса складного об'єкта, що виражає раціональну здатність системи до задоволення окреслених потреб (досягнення поставлених цілей діяльності, функціонування відповідно до призначення) [202, с. 223].

Ті складні проблеми і серйозні труднощі, які переживає сучасна вища школа, цілком природно відбиваються і на культурі педагогічної діяльності викладачів, на їх відношенні до цієї своєї діяльності та її здійсненні. Чи хочемо ми того, чи ні, але вища школа, як і система освіти взагалі, є невід'ємною частиною суспільства, і їй притаманні всі його позитивні і негативні риси, всі його недоліки. Тому зазначені проблеми мають вирішуватися, починаючи з самого верхнього рівня – з чіткого визначення цілей освіти, з формування ефективної освітньої політики держави та її наполегливої і послідовної реалізації.

Вища школа і кожен вищий навчальний заклад можуть і повинні відігравати важливу роль в соціально-економічному й духовно-культурному відродженні країни. Але сама вища школа самотійно забезпечити його не в змозі. Для успішного розв'язання цього важливого і відповідального завдання необхідні спільні скоординовані дії державної влади, самої освіти, бізнесу, для якого вона готує кадри фахівців. Крім того, важливу роль може відіграти залучення до цієї справи церкви, діячів культури і мистецтва, широкої

громадськості. Іншими словами, країні вкрай необхідна суспільна злагода. Сформуватися ж автоматично вона не може, для цього необхідна копітка виховна діяльність всієї системи освіти і кожного її працівника.

4.4. Професійна культура педагога в системі філософії освіти

Характерною особливістю сучасного суспільного й індивідуального буття людини виявляється все більша його залежність від феномену освіти. Дійсно, вибір та реалізація стратегії розвитку будь-якої країни визначальною мірою пов'язані з цілями і змістом освітньої політики та з характером системи освіти. Хоча глобалізація і призводить до певної уніфікації функціонування освіти, однак національні особливості й конкретні потреби країни, її економіки, науки і культури накладають на нього свою специфіку. Водночас діалектика загального й одиничного проявляється в тому, що при широкому розмаїтті конкретних проявів цієї специфіки практично вся світова система освіти переживає кризу.

Спільною причиною кризи виступає невідповідність традиційних цілей, змісту і характеру освіти принципово новим реаліям сьогодення й суспільним очікуванням, що випливають з цих реалій. Осмислення та успішне розв'язання кризи можливе лише на основі нової освітньої парадигми. Її розробка вимагає виходити з положень сучасної філософії освіти, яка передбачає розвинену професійну культуру кожного педагога, чіткі світоглядні позиції, відповідну культуру мислення, ясне бачення ним актуальних проблем освіти.

Саме філософське підґрунтя професійної культури педагога допомагає йому усвідомити основну суперечність феномену освіти. Її сутність полягає в тому, що, з одного боку, освіта відкриває можливість учням і студентам відносно в обмежений часовий період отримати у концентрованому і систематизованому вигляді такий величезний обсяг інформації, яким переважна більшість з них не змогли б самостійно оволодіти протягом всього життя. Однак, з іншого боку, ця обставина, по-перше, орієнтує людей переважно на раціональні форми пізнання світу, практично виключаючи з цього процесу когнітивні можливості емоційної

сфери особистості. По-друге, подання готової, «препарованої» інформації привчає учнів і студентів приймати її на віру і не сприяє розвитку критичного мислення. По-третє, система освіти позбавляє студентів готовності, бажання і навіть потреби у безпосередньому чуттєвому пізнанні об'єктів і явищ світу.

Освіта, насамперед вища, все більше виконує суто технологічну роль і готує людину до виконання певних технологічних функцій. Тому вона прагне об'єктувати у людській свідомості і світ, і процеси його пізнання. У зв'язку з цим М. К. Мамардашвілі чітко вказує, що «в когнітивній, або рефлексивній свідомості ми одночасно схоплюємо предмет тією мірою, якою ми разом з охоплюваним або уявно баченим предметом схоплюємо й ті акти або ту схему, за допомогою якої цей предмет давався свідомості. Така рефлексивна процедура визначає наші можливості об'єктивації» [108, с. 17].

Таким чином, природне прагнення людини до пізнання підміняється її об'єктивацією і цілеспрямованою функціональною підготовкою до належного виконання певної діяльності у велетенському апараті сучасного суспільства. А як пише К. Ясперс, «здається, що об'єктивована, відірвана від своїх коренів людина втратила найістотніше. Для неї ні в чому не проступає присутність справжнього буття. У задоволенні й незадоволенні, у напрузі і втомі вона виражає себе лише як певна функція. У повсякденному житті вона бачить мету, що виходить за межі миттєвого виконання роботи, тільки у тім, щоб *зайняти по можливості гарне місце в апараті*» [194, с. 56].

Для подолання цих тенденцій, повернення освіти завдань з формування людини в дусі людяності й можливостей успішного їх виконання необхідною умовою постає глибоке осмислення кожним педагогом своєї високої суспільної місії та свого призначення. Таке ж осмислення вимагає, на наше переконання, по-перше, філософського підходу, який би дозволяв педагогові піднятися над повсякденністю і оцінити сенс своєї діяльності, а по-друге, високої професійної культури, яка б забезпечувала можливість поєднання утилітарних цілей освіти з її загальною гуманістичною спрямованістю.

Сьогодні, в умовах гострої соціально-економічної кризи, як ніколи раніше надзвичайно актуальною виступає проблема забезпечення якості підготовки фахівців. Вона постає однаково важливою для всіх учасників освітнього процесу, для системи освіти і кожного навчального закладу, для суспільства загалом. Для **студентів** якість освіти визначає рівень їх конкурентоздатності на сучасному складному й мінливому ринку праці й можливості успішного досягнення ними життєвих цілей. Для **викладачів** якість підготовки фахівців постає чинником їх постійного професійного зростання і вдосконалення педагогічної майстерності. Для самого **навчального закладу** якість професійної підготовки та особистісного розвитку студентів означає його авторитет, конкурс серед вступників, а отже і перспективи розвитку. Для **системи освіти** – це реальна можливість відновлення її власного авторитету й авторитету знань в суспільній свідомості. Для **суспільства** якість підготовки фахівців визначає напрямки і характер його функціонування в умовах становлення інноваційного типу світового розвитку і формування світової інтелектуальної економіки.

Ця значущість проблеми якості підготовки вимагає для свого успішного розв'язання активізації всієї системи чинників, які впливають на неї. Одним з чи не найбільш дієвих серед них виступає професійна культура викладача, яка є вищим рівнем його педагогічної майстерності. Така культура є інтегральною характеристикою здатності викладача найдоцільнішим чином реалізувати свою професійну компетентність, педагогічну майстерність і особистісні якості у практичній освітній діяльності й досягати її очікуваних результатів за рахунок раціонального використання інтелектуальних, емоційних, часових та інших ресурсів у обов'язковому поєднанні з ціннісним сприйняттям цієї діяльності.

Завдяки належному розвитку професійної культури викладача студенти не просто отримують певну систему знань, але й відчують радість пізнання і спілкування з цікавою людиною та впевненість у своїх силах, а сам викладач – глибоке задоволення. Саме аксіологічні аспекти педагогічної культури мають вважатися її основними атрибутивними ознаками.

Цілком очевидно, що професійна культура педагога є похідною від його загальної культури і психологічної спрямованості на педагогічну діяльність. Ця ж спрямованість виступає потужною спонукою формування й безперервного вдосконалення професійної культури. Сама ж ця культура включає досконале знання матеріалу своєї навчальної дисципліни, так і володіння методикою його викладання. Обов'язковими її складниками мають бути також поважне ставлення до студента і неприпустимість будь-якого приниження його особистої гідності, прагнення не тільки передати йому певну систему знань, а й допомогти сформувати і розвинути систему життєвих цілей і цінностей, моральнісних принципів і переконань, естетичних смаків та ідеалів, прищепити основи загальної і професійної культури. Однак успішне виконання цих завдань і функцій вимагає, щоб невід'ємним складником педагогічної культури мала вважатися чітко усвідомлена особиста відповідальність викладача за результати своєї діяльності та за їх реальний вплив на характер процесів суспільного розвитку, насамперед на духовний складник соціокультурного простору.

С. У. Гончаренко підкреслює, що «під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» [40, с. 182].

У свою чергу, В. Г. Кремень чітко визначає сутність і зміст педагогічної культури саме в загальному контексті філософії освіти [82]. Подібної ж позиції дотримуються Е. Н. Гусинський та Ю. Й. Турчанінова, на переконання яких «філософія освіти розглядає, як відбувається розумовий і *моральнісний розвиток людини* в культурному середовищі і як може (і повинна) сприяти цьому процесу система освіти» [46, с. 5].

Аналіз реального стану виконання цих завдань свідчить, на жаль, про невтішну картину. І якщо нехтування виховним складником стало звичним, і порушення системної цілісності навчально-виховного процесу перетворюється на «норму» у вищій школі, то тривожить оцінка студентами якості своєї професійної підготовки і впливу викладачів на формування їх професійної компетентності. За результатами експрес-опитування студентів виявилось, що

лише 85 % з них визнають істотну роль викладачів у їх фаховому становленні, й тільки 40 % – у їх особистісному розвитку. Деякі наші колеги отримали ще більш вражаючі результати – до 30 % падає частка студентів, які визнають роль викладачів у їх професійному і до 20% – в особистісному розвитку.

Вдумаємося: від 15 до 70 % студентів не визнають ролі викладачів (що не дає підстав вважати цих людей педагогами) у їх професійній підготовці! Одна з причин такого стану полягає у відсутності у багатьох викладачів серйозної науково-дослідної роботи й бажання регулярно знайомитися з кращими світовими досягненнями у своїй галузі і провідними тенденціями її розвитку. А це також показник їхньої професійної культури. Те ж, що від 60 до 80 % студентів не вбачають ролі викладачів у їх особистісному становленні й розвитку взагалі є цілком закономірним результатом певного нехтування значною частиною викладачів виховним складником освітнього процесу.

Сьогодні якість освіти набуває виключно важливого значення в науково-технічному і соціально-економічному відродженні України, у забезпеченні її інноваційного розвитку й переходу до сучасної економіки знань. Адже згідно з авторитетними міжнародними рейтингами ми посідаємо досить низькі місця. Так, за даними Міжнародної організації праці Україна за продуктивністю праці опинилася на 89 місці з 121 розглянутих. Нижче – тільки 19 африканських і 13 не дуже розвинених азіатських країн. І подібні приклади не поодинокі.

На жаль, зустрічі представників бізнесу й освіти, на яких обговорюються вимоги роботодавців до підготовки фахівців, не супроводжуються фінансовою участю бізнесу в удосконаленні освіти, у її прагненні задовольняти побажання і вимоги життя й практики суспільного виробництва у широкому його розумінні. До того ж, коло питань, що розглядаються на цих зустрічах, не доводиться до широкого загалу освітян-практиків, не обговорюється ними й не отримує належного відображення у цілях, змісті й характері їх діяльності.

Традиційна щорічна Школа-семінар з інноваційних педагогічних технологій в НТУ «ХПІ» переконливо свідчить про істотний інтерес викладачів до проблем педагогічної культури. Проводячи кілька років поспіль майстер-

клас з цих проблем, один з авторів з задоволенням спостерігав, як зростає інтерес викладачів до них. Аудиторії, де проходить майстер-клас, завжди переповнені. Питання, які ставлять учасники, цікаві й актуальні. Приємно, що серед учасників зростає число викладачів технічних дисциплін, в тому числі професорів і доцентів.

Однак значна частина викладачів, насамперед молодих, лишаються поза межами впливу системи заходів з педагогічної культури. Більш того, дехто нехтує й можливістю збагачення своєї загальної культури: роками не відвідує театр, музеї, художні й музичні вистави, не читає художньої літератури. А це вкрай негативно впливає і на якість їх роботи, і на рівень підготовки фахівців, їх конкурентоспроможності на сучасному складному ринку праці. Не варто вже й говорити про рівень мовленнєвої культури студентської молоді.

Подолання цієї ситуації вбачається у такому. Слід передбачити повсюди окремий семінар, який би цілеспрямовано сприяв розвитку педагогічної культури наших викладачів. Це тим більш необхідно, що більшість з них не має базової психолого-педагогічної освіти. Не випадково Дж. Дьюї стверджував, що коли ми готові бачити освіту як процес формування відношення, емоційного й розумного, до природи й іншої людини, всю філософію можна вважати загальною теорією освіти.

Оскільки ж сьогодні від змісту і характеру професійної підготовки фахівців, в тому числі й науково-педагогічного персоналу вищих навчальних закладів, визначальною мірою залежить подальша доля людської цивілізації, філософія освіти і педагогічна культура постають тим останнім рубежем, який ще здатний її зберегти й передати нащадкам.

5. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Освіта як специфічний соціальний феномен і один з важливих суспільних інститутів в процесі свого розвитку пройшла складний і суперечливий шлях. Однак аналіз загального тренду дозволяє виокремити відносно чіткі етапи, які були притаманні різним періодам історії людської цивілізації. Для кожного з цих етапів характерною була визначальна орієнтація освітнього процесу. Між ними не існувало і не існує абсолютно строгих меж, оскільки, по-перше, певні риси кожного наступного етапу зароджувалися на попередньому переважно завдяки тому, що відбувалося усвідомлення недоліків останнього.

По-друге, певні риси, притаманні попереднім етапам, тією чи іншою мірою зберігаються в наступних, можливо, дещо змінюючись відповідно до тих вимог, які суспільство висуває до системи освіти на новому етапі історії і які виступають відображенням нових потреб цього суспільства. По-третє, перехід від одного етапу до іншого може бути досить тривалим, як через необхідність усвідомлення його необхідності, так і через певну інерційність педагогічних кадрів та їх прихильність звичним методам роботи. Загальна схема еволюції освіти може бути представлена у вигляді рис. 16.

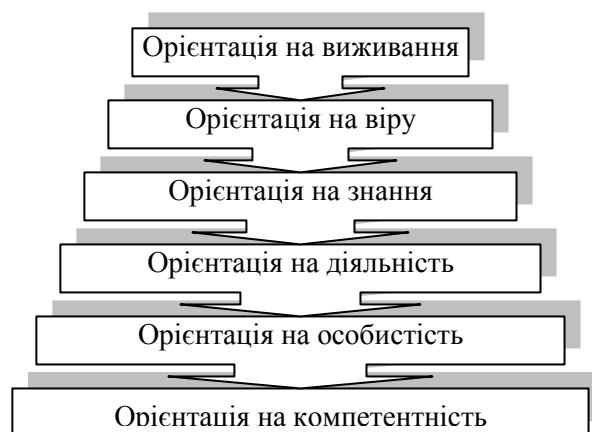


Рис. 16. Основні етапи еволюції освіти

Перший етап відповідає існуванню первісного суспільства, в якому освіти в сучасному її розумінні фактично не було. Змістом етапу була значною мірою

стихійна підготовка підростаючих поколінь до виживання в умовах складного і ворожого зовнішнього світу. Вона здійснювалася шляхом формування у дітей необхідних для життя навичок та елементарних знань.

Другий етап відповідає пануванню релігійного характеру освіти, тому вона була орієнтована на віру і зводилася до простого запам'ятовування тих чи інших положень без пояснення їх сенсу і походження. Перевагою цієї освіти була її спрямованість на формування моральнісних основ життя, а недоліком – відірваність від потреб суспільного життя, яке все більше потребувало знань у зв'язку з поступовим розвитком науки, техніки і технологій.

Третій етап відповідає усвідомленню зростаючих потреб суспільного виробництва у підготовлених кадрах. Тому його основною характеристикою постає знаннево-орієнтований характер освіти. Дійсно, належна експлуатація та обслуговування техніки і технологій, які поступово ускладнювалися, вимагали від працівників знання фізичних принципів їх функціонування. На оволодіння цими знаннями й спрямовувалася організація освіти. Основна перевага цієї освіти полягала в необхідній теоретичній підготовці фахівців, а недоліком – недостатня практична спрямованість.

Четвертий етап відповідає всі більшому поширенню суспільного поділу праці. При цьому кожному працівникові необхідно було виконувати обмежену кількість виробничих операцій. Упорядкована сукупність операцій утворювала цілісний виробничий процес. Його належне здійснення вимагало оволодіння працівниками навичками діяльності, сенсом якої й було виконання відповідних операцій. Тому система освіти поступово набувала діяльнісно-орієнтованого характеру. Її перевагою була чітка спрямованість навчання на практичне здійснення виробничої діяльності, а недоліком – недостатнє урахування індивідуальних особливостей і здібностей, можливостей і прагнень учнів.

П'ятий етап відповідає усвідомленню значення ролі людського чинника у забезпеченні належної ефективності суспільного виробництва, розумінню ролі мотивації людей та урахування їх здібностей, прагнень та інтересів. Тому його зміст і сутність характеризує особистісно орієнтована освіта. Її завданнями стає

виявлення, розвиток і сприяння саморозкриттю й самореалізації особистості учня та студента. Її безсумнівною перевагою постає турбота про особистісний розвиток людини й допомогу в реалізації її творчого потенціалу. Певним же недоліком слід вважати дещо послаблену увагу до загальнонаукової підготовки й до оволодіння загальними знаннями і навичками діяльності.

Шостий етап відповідає сучасним потребам суспільства, які зумовлені становленням інноваційного характеру його розвитку. Він носить системний характер і прагне максимально використовувати переваги всіх попередніх видів і моделей освіти й уникнути чи подолати недоліки кожної з них. Тому сутністю цього етапу і постає організація компетентнісно орієнтованої освіти. Це означає забезпечення високої професійної і соціальної компетентності випускника вищого навчального закладу та його готовності до постійного оновлення своїх знань відповідно до логіки науково-технічного і соціального прогресу. Тільки за такої умови він зможе реалізувати себе як професіонал та особистість і бути конкурентоспроможним на сучасному складному ринку праці.

Запровадження компетентнісного підходу ставить перед системою освіти низку принципово нових проблем. По-перше, він вимагає чіткого усвідомлення педагогами й керівництвом навчальних закладів сутності поняття професійної компетентності фахівця з кожної спеціальності та критеріїв, за допомогою яких можна її визначати й оцінювати. По-друге, успішна реалізація цього підходу вимагає чіткого визначення загальної структури професійної компетентності як взаємопов'язаної сукупності окремих компетенцій для відповідної розробки навчальних планів і програм підготовки фахівців. По-третє, дуже важливо не декларативно, а реально забезпечити системну єдність цілісного навчально-виховного процесу, рішуче подолавши поширену практику фрагментарності викладання різнопрофільних дисциплін. По-четверте, необхідно обов'язково забезпечити високу професійну й психолого-педагогічну компетентність всього науково-педагогічного складу вищої школи, належний рівень його загальної і професійної культури і педагогічної майстерності.

5.1. Зміст і сутність поняття професійної компетентності

Перехід освіти до компетентно орієнтованої моделі зумовив потребу у визначенні самого поняття компетентності та в її теоретичному обґрунтуванні. Тому дослідження проблем компетентності привернуло увагу багатьох досить авторитетних вітчизняних та іноземних фахівців. Серед них можна назвати імена В. І. Байденка, О. О. Бодальова, В. І. Жукова, Н. В. Кузьміної, Л. Г. Лаптева, В. І. Лозової, А. К. Маркової, Дж. Равена, С. О. Сисоєвої, В. О. Сластьоніна, Т. Хайленда (Т. Hiland), А. В. Хуторского та інших. З'явилися роботи, присвячені специфічним різновидам компетентності. Так, екологічну компетентність особистості детально розглядає А. В. Гагарін. Психологічну компетентність вчителя з позицій акмеологічного підходу досліджує Т. М. Щербакова. Психологічні особливості процесу формування інформаційно-комунікаційної компетентності аналізує М. М. П'яников. Важливі проблеми педагогічної технології формування професійної компетентності студентів стали предметом досліджень Б. П. Яковлєва.

При цьому вкрай важливого значення набуває визначення самого поняття компетентності. Так, у Оксфордському словнику сучасної англійської мови компетентність (*competence*) визначається як здатність виконати щось успішно чи ефективною. Т. Хайленд визначає компетентність як знатність виконувати специфічну діяльність згідно з визначеним стандартом. За Дж. Равеном, відомим англійським вченим, компетентність постає специфічною здатністю, необхідною для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

Вважаємо за необхідне спеціально підкреслити важливість останньої думки, оскільки в умовах надзвичайно поширеної безвідповідальності аж ніяк не можна говорити про компетентність тих «фахівців», чи дії, плани й поради тільки погіршують ситуацію в країні.

У свою чергу, В. І. Байденко пропонує визначати поняття компетентності як ситуативну категорію, оскільки вона виражається в готовності людини здійснювати певну діяльність в конкретних (проблемних) ситуаціях. А. В. Хуторської розглядає компетентність як володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до неї та до предмету діяльності. На жаль, у цьому ставленні автор не виокремлює відповідальності фахівця за свої професійні рішення й дії.

Н. В. Кузьміна під професійною компетентністю педагога має на увазі його обізнаність і авторитетність, властивість особистості, що дозволяє продуктивно розв'язувати навчально-виховні завдання, розраховані, у свою чергу, на формування особистості іншої людини [93]. На переконання ж А. К. Маркової, професійно компетентною є така праця педагога, в процесі якої на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, відбувається педагогічне спілкування, в якій, власне, і реалізується його особистість і в якій досягаються високі результати в навченості й вихованості учнів [109]. Зв'язок між компетентністю і культурою чітко визначає В. І. Лозова, яка підкреслює, що компетентність має інтегративну природу, тому що її джерелом є різні сфери культури (духовної, громадянської, соціальної, педагогічної, управлінської, правової, етичної, екологічної та ін.), вона вимагає значного інтелектуального розвитку, включає аналітичні, комунікативні, прогностичні та інші розумові процеси [100, с.5].

На переконання ж російських дослідників О. О. Бодальова, В. І. Жукова, Л. Г. Лаптева та В. О. Сластьоніна, основу компетентності фахівця складають компетентність його діяльності, компетентність спілкування і компетентність саморозвитку. В той же час **професійна компетентність** може бути визначена як належна професійна підготовка і спроможність суб'єкта праці виконувати завдання, функції і обов'язки, що складають зміст його виробничої діяльності та водночас міра і основний критерій рівня відповідності цієї підготовки і спроможності вимогам самої професійної діяльності. Слід підкреслити, що у

цьому визначенні чітко проявляється діяльнісний підхід авторів і загальна діяльнісна спрямованість розуміння ними сутності компетентності.

Виходячи із запропонованого вказаними авторами уявлення про сутність професійної компетентності особистості як складне системне утворення, його загальну структуру можна навести у вигляді рис. 17. За його допомогою можна досить чітко визначити основні елементи або підсистеми, які у своїй цілісній єдності й утворюють професійну компетентність.

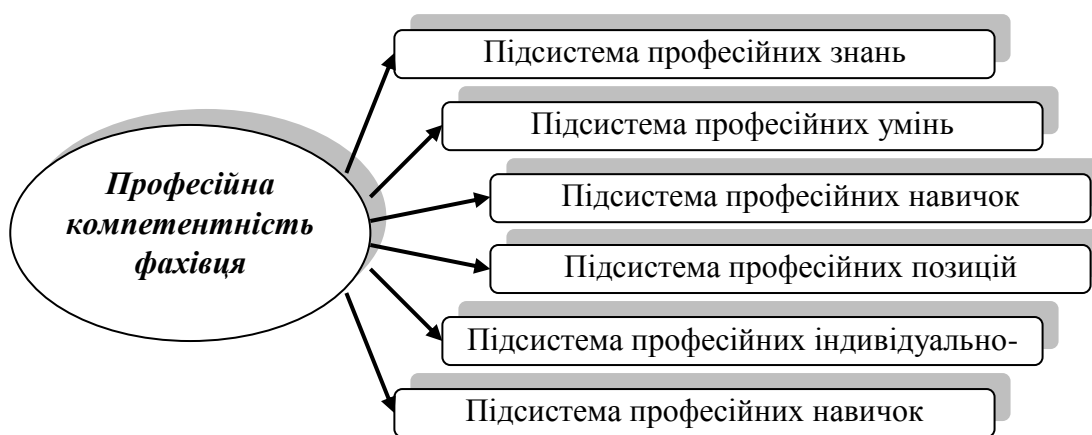


Рис 17. Загальна структура професійної компетентності

Розглянемо дещо детальніше наше бачення сутності й змісту кожної з цих підсистем, дотримуючись певною мірою і позиції авторів.

Підсистема професійних знань є основою професійної компетентності і являє собою логічно побудовану системну інформацію про навколишній та внутрішній світ людини, зафіксовану в її свідомості й необхідну для належного виконання нею завдань і функцій професійної діяльності.

Підсистема професійних умінь являє собою упорядковану сукупність тих психічних утворень, які виступають результатом засвоєння людиною способів і технік належного виконання виробничих функцій, які й складають зміст її професійної діяльності.

Підсистема професійних навичок являє собою сукупність осмислених дій, сформованих в процесі багаторазового повторення людиною певних виробничих операцій, в результаті чого їх виконання доведено до автоматизму.

Підсистема професійних позицій являє собою системну сукупність сформованих психологічних установок та орієнтацій, відношення і оцінок працівником свого внутрішнього й зовнішнього досвіду, реальності й перспектив та його домагань і прагнень, які визначають характер професійної діяльності й поведінки фахівця і його взаємовідносин з іншими людьми

Підсистема індивідуально-психологічних особливостей фахівця являє собою поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають його індивідуальність, стиль і характер здійснення ним професійної діяльності, поведінки та спілкування і знаходять свій прояв у професійно значущих рисах і якостях.

Підсистема акмеологічних інваріант являє собою сукупність внутрішніх збудників, які обумовлюють потребу фахівця у постійному особистісному і професійному саморозвитку, в реалізації свого творчого потенціалу та в самовдосконаленні [146, с. 334-335].

В наведеній структурі професійної компетентності перші три компоненти – професійні знання, уміння й навички – виступають діяльнісно-рольовими характеристиками фахівця і визначаються характером і якістю його підготовки, тоді як всі інші компоненти являють собою його інші суб'єктивні характеристики. Вони визначають його ставлення до професії й до професійної діяльності та його індивідуальний стиль її виконання. Зміст діяльнісно-рольових елементів професійної компетентності визначає зміст підготовки фахівця. Для кожної конкретної спеціальності зміст підготовки відповідного фахівця визначається нормативною моделлю його компетентності, якою виступає галузевий стандарт вищої освіти – Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціальності. Вона відображає зміст і характер його майбутньої професійної діяльності і являє собою науково обґрунтований і систематизований перелік необхідних для її успішного здійснення професійних знань, умінь і навичок.

Цей перелік формується на основі суспільних вимог до професіоналізму фахівця та його готовності до професійної діяльності. Забезпечення бажаного

рівня відповідності змісту підготовки фахівця цим вимогам досягається завдяки використанню іншого нормативного документа, яким виступає галузевий стандарт вищої освіти – Освітньо-професійна програма спеціальності. Вона формується з урахуванням не тільки змісту й характеру професійної діяльності майбутнього фахівця, а й внутрішньої логіки навчально-виховного процесу. Ця ж логіка виходить із взаємозв'язків та взаємозалежностей між навчальними дисциплінами та їх розділами і встановлює доцільну послідовність їх вивчення. Отже, між змістом майбутньої професійної діяльності студента і змістом його підготовки існує система прямих і зворотних зв'язків, наведена на рис. 18.

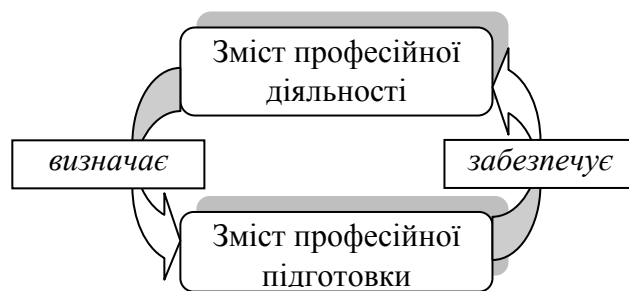


Рис. 18. Взаємозв'язки між змістом професійної діяльності фахівця і змістом його підготовки

Як і будь-яка інша професійна діяльність, професійна діяльність педагога може бути успішною й ефективною лише у тому разі, коли вона ґрунтується на надійних основах його професійно-педагогічної компетентності.

5.2. Структура професійної компетентності педагога вищої школи

Виходячи тільки із загального розуміння сутності та змісту професійної компетенції фахівця, далеко не просто визначити сутність і зміст професійної компетентності педагога вищої школи. Основна складність при цьому впливає з системи суспільних вимог до рівня його професіоналізму і особистості та особливо з багатоаспектності й поліфункціональності, притаманних змісту й характеру його професійної діяльності та з її високої суспільної значущості й відповідальності. Сукупність зазначених чинників вимагає чіткого однозначного

підходу до визначення сутності самого поняття професійної компетентності педагога взагалі й педагога вищої школи зокрема. Тому ми цілком поділяєм думку В. А. Сластьоніна, І. Ф. Ісаєва, А. І. Міщенко та Є. М. Шиянова, що фактично як кваліфікаційна характеристика, вона являє собою «зведені узагальнені вимоги до педагога на рівні його теоретичного і практичного досвіду» [127, с. 40].

На підставі результатів аналізу цього та інших наявних визначень цілком аргументовано можна стверджувати, що *професійна компетентність педагога вищої школи являє собою цілісну сукупність його діяльнісно-рольових та особистісних рис, якостей і характеристик, які у своїй системній єдності забезпечують ефективне виконання педагогом всієї гами обов'язків, завдань і функцій, передбачених цілями, змістом і характером його діяльності і вимогами з боку суспільства*. Отже, в такому сенсі професійна компетентність педагога вищої школи може розглядатися як міра та основний критерій його відповідності вимогам до його особистості та професійної діяльності.

З цих позицій зміст і структура цієї компетентності можуть бути подані як цілісна сукупність трьох таких основних груп компетентностей (рис. 19). Її цілісність забезпечується необхідністю тісного взаємозв'язку між професійною компетентністю викладача та його професійно-педагогічною культурою.

Першу із вказаних груп утворюють професійні компетентності педагога як фахівця в певній сфері науки і техніки. Вони зумовлюють можливість належної передачі ним студентам своїх знань та умінь, які є основою формування їх професійної компетентності. З огляду на логіку освіти, ці компетентності відповідають на питання, *що* має викладати цей педагог. В умовах інноваційного розвитку це не є простим завданням, оскільки вища школа має готувати фахівців для роботи в умовах техніки й технологій, які використовуватимуться через п'ять, а то навіть і через десять років. Тому традиційна конкретика повинна певною мірою поступитися викладу перспективних тенденцій розвитку відповідної сфери знань. А це можливо тільки в тому разі, коли педагог сам здійснює активні наукові дослідження,

відстежує публікації у провідних наукових виданнях й бере участь у наукових конференціях.

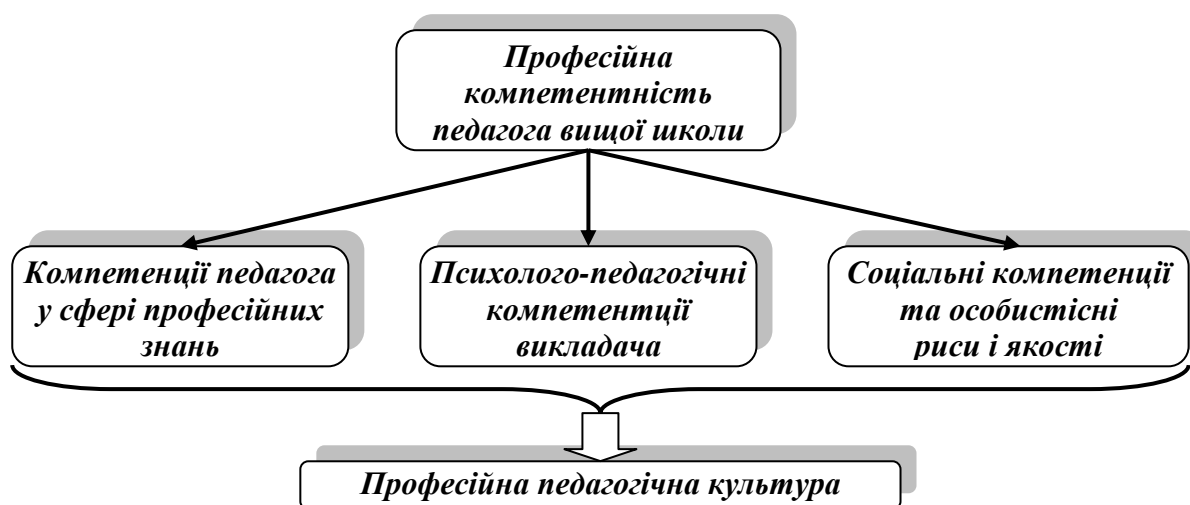


Рис. 19. Загальна структура професійної компетентності педагога вищої школи

Другу групу компетентностей складають психолого-педагогічні знання й уміння викладача, його методична зрілість, належна педагогічна майстерність та професійно-педагогічна культура. З позицій логіки освіти ці компетентності відповідають на питання, як має викладати навчальний матеріал цей педагог, як він має будувати взаємовідносини зі студентами, активізувати їх інтерес та мотивацію і здійснювати навчально-виховний процес взагалі. До компетенцій цієї групи слід віднести не тільки рівень володіння викладачем інноваційними педагогічними технологіями, але й творчий пошук, прагнення розробляти і впроваджувати ефективні методи й технології викладання, які виявляються найдоцільнішими для забезпечення сприйняття та розуміння навчального матеріалу студентами даної конкретної аудиторії. Надзвичайно важливим складником цієї групи компетенцій виступає володіння викладачем логіко-методологічними основами педагогічної діяльності.

Компетенції третьої групи відображають міру загальної спрямованості людини на педагогічну діяльність та рівень розвитку професійно і соціально значущих його особистісних рис і якостей. Її склад включає загальну культуру, ерудицію і кругозір педагога, його світоглядні позиції, морально-етичні

принципи і переконання, характер його взаємовідносин і спілкування з людьми, в першу чергу зі своїми студентами. Важливу роль при цьому відіграє культура філософського мислення й розуміння основних положень філософії освіти.

Професійна компетентність педагога вищої школи при всій формалізації сутності, змісту і структури завжди носить відбиток його індивідуальності, яка впливає на якість та ефективність діяльності педагога та його взаємовідносини зі студентами. Завдяки цьому цій компетентності та її компонентам притаманні властивості стабільності, відтворюваності, гуманістичної спрямованості при вимогливості до студентів у поєднанні з доброзичливістю. В принципі вони відносно легко спостерігаються й мають обов'язково враховуватися в процесі атестації науково-педагогічного складу вищого навчального закладу.

Існує підхід до розуміння змісту професійної компетенції педагога вищої школи як певної сукупності його професійних та особистісних характеристик. Дослідження цих характеристик здійснюють А. О. Деркач, І. Ф. Ісаєв, Є. О. Климов, Н. В. Кузьміна, Н. Д. Левітов, А. К. Маркова, В. О. Сластьонін, О. І. Щербаков та інші. Узагальнення їх результатів дозволяє виокремити у складі професійних характеристик педагога п'ять таких специфічних підсистем:

- підсистема професійної спрямованості;
- підсистема професійного мислення;
- підсистема експресивних якостей;
- підсистема організаторських якостей;
- підсистема комунікативних якостей.

Наочно цю структуру наведено на рис. 20.

З позицій нашого дослідження заслуговує уваги цікавий підхід до визначення структури професійної компетенції викладача вищої школи, який запропонувала Л. Г. Карпова. На її переконання, професійну компетентність викладача слід вважати складним індивідуально-психологічним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність педагога до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації. Дослідниця при

цьому спеціально підкреслює, що компетентність викладача не має вузькопрофесійних меж, оскільки від нього вимагається постійне осмислення розмаїття соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем, які пов'язані з освітою [71, с. 14].

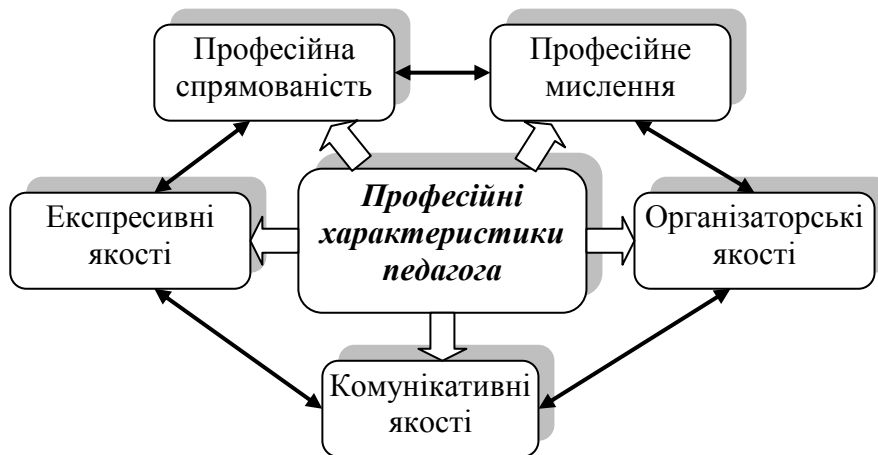


Рис. 20. Професійні характеристики педагога

Незалежно від того, який підхід можна обирати до аналізу сутності та структури професійної компетентності викладача вищої школи, необхідно його здійснювати з позицій системної цілісності цього поняття та його взаємозв'язку з педагогічною майстерністю викладача, загальною і професійною культурою. Тому її формування органічно включає в себе не лише забезпечення належного професіоналізму викладача, а й його розвиток його особистості і культури. Дійсно, як цілком справедливо зазначає В. М. Гриньова, «результатами процесу формування педагогічної культури викладача є розвиток професійної позиції, педагогічної етики, професійної майстерності, творчої індивідуальності та професійної компетенції» [43, с. 72]. Важко з цим не погодитися.

5.3. Взаємозв'язок професійної компетентності і культури педагога

Виходячи з системної цілісності самої професійно педагогічної культури викладача і її органічної єдності з його професійною компетентністю, доцільно

проаналізувати характер і зміст їх взаємозв'язків та взаємовпливу. Адже саме ці взаємозв'язки і взаємовплив і забезпечують виникнення того синергетичного ефекту, який в решті решт, власне, й дає змогу отримувати очікувані результати професійної діяльності педагога відповідно до суспільних вимог. Якраз поняття *відповідності* лежить в основі того визначального характеру взаємозв'язків та взаємовпливу професійної компетентності та педагогічної культури викладача. Оскільки його компетентність полягає не тільки в наявності належної системи фахових знань, умінь і досвіду, а й у здатності так передати їх студентам, щоб вони добре їх засвоїли, викладачеві обов'язково повинна бути притаманна і відповідна специфічна педагогічна культура.

Ця теза безпосередньо впливає з тієї обставини, що саме педагогічна культура виступає не тільки засобом і умовою належного впливу на студентів, але й проявом професійної компетентності викладача. Дійсно, для належного сприйняття студентами навчального матеріалу, його розуміння й засвоєння не існує іншої умови, ніж органічна єдність того, *що* їм викладають (це забезпечує професійна компетентність), та *як* цей матеріал подається, як використовуються їх раціональні та емоційні пізнавальні можливості (а це забезпечує педагогічна культура викладача).

Таким чином, реалізація принципу відповідності як одного з важливих атрибутивних рис характеру взаємозв'язків і взаємовпливу між професійною компетентністю і педагогічною культурою викладача відбувається в процесі його безпосередньої професійної діяльності. Повнота ж і якість цієї реалізації визначається не тільки рівнем розвитку компетентності і культури, але й тим, яким чином вони пов'язані між собою і як саме проявляються в особистості викладача та в його професійній діяльності. Під повнотою реалізації ми маємо на увазі спектр функцій і завдань професійної діяльності, які педагог неодмінно має виконувати належним чином.

Друга група взаємозв'язків і взаємовпливу професійної компетентності і культури педагога має бути об'єднана на основі його *особистості*. Ця група зумовлена, по-перше, тим, що як професійна компетентність, так і культура

педагога виступають характерними атрибутивними характеристиками його особистості, а по-друге, тим, що їх функції і перш за все виховний вплив на студентів відбувається не безпосередньо цими чинниками, а опосередковано саме через особистість викладача. Ставлення до своєї діяльності й до студентів, манера викладу матеріалу і спілкування, моральнісні принципи і переконання, поведінка викладача і його реакція на непередбачувані ситуації справляють на студентів враження, яке поступово трансформується у їх ставлення до педагога, до його дисципліни і до навчання взагалі.

Саме особистість викладача та її сприйняття студентами виступає тим потужним чинником, який стає ключовим у їх професійному й особистісному розвитку, у формуванні кожного студента як професіонала та особистості. Тому і професійна компетентність викладача, і його педагогічна майстерність, і загальна та професійна культура мають передбачати його глибоку рефлексію над своїми особистісними рисами і якостями. Мається на увазі та обставина, що розкутість і природність його поведінки в дійсності є результатом роздумів і тренувань, результатом набутих і розвинутих стійких ознак інтелігентності.

Реалізація принципу особистісної забарвленості характеру взаємозв'язків і взаємовпливу між професійною компетентністю і педагогічною культурою викладача також відбувається в процесі його діяльності. Характерно при цьому, що найбільш ефективною ця реалізація стає під час неформального спілкування педагога зі студентами, у позааудиторних відносинах, де й розкриваються його характер, його захоплення й інтереси, його кругозір і розуміння інших людей. Саме тут непомітно, але дійово здійснюється його потужний виховний вплив на студентів. Це відбувається ще й тому, що у подібних ситуаціях розкриваються й самі студенти. Вбачаючи в особистості викладача не тільки педагога, але й людину, вони висловлюють йому довіру і свою вдячність.

Третя група взаємозв'язків і взаємовпливу професійної компетентності і культури педагога безпосередньо ґрунтується на його *діяльності*. Адже добре відомо, що і професіоналізм людини, і її культура можуть проявлятися тільки в процесі її діяльності. Більш того, у цьому своєму прояві вони виступають

взаємопов'язано завдяки цілісності самої особистості, характеристиками якої вони є. Для професіоналізму ж і культури педагога відома психологічна тріада «особистість – свідомість – діяльність» особливо чітко і яскраво проявляються у своїй цілісності та знаходить своє концентроване вираження безпосередньо у його діяльності. Заради цієї діяльності людина отримувала професійну освіту, у цій діяльності вона відчуває своє покликання, в ній відбувається прояв кращих її особистісних рис і якостей. І цю свою професійну діяльність справжній педагог сприймає як одну зі своїх важливих життєвих цінностей.

Реалізація цієї групи взаємозв'язків і взаємовпливу відбувається як у тім, що вони вимагають від педагога постійного осмислення своїх дій і вчинків, своєї діяльності й поведінки, так і у тім, що належне виконання ним своєї професійної діяльності вимагає постійного самонавчання, самовиховання та самовдосконалення протягом всього активного трудового життя. Підвищення професійної кваліфікації й педагогічної майстерності, загальної і професійної культури постає для педагога не просто бажаною, а вкрай необхідною умовою успішності його діяльності. Інакше він просто відставатиме від студентів, які в умовах надзвичайно широких інформаційних можливостей можуть сьогодні взнати і знати набагато більше, ніж можна отримати від викладача, який не турбується про своє самовдосконалення.

Характерно при цьому, що в процесі професійної діяльності викладача, підвищення його компетентності вимагає для її максимально ефективної реалізації в навчально-виховному процесі відповідного розвитку його культури, а сама педагогічна культура вже по своїй природі зумовлює необхідність у зростанні рівня професійної компетентності. І тут спрацюють ще три такі специфічні чинники особистісного розвитку. Першим з них є повага педагога до себе як до професіонала і особистості, другим – впевненість у собі, яка не може існувати при недостатньому рівні професіоналізму чи культури, коли вона перетворюється на таку негативну рису, як безпідставна самовпевненість. Третім же з цих чинників виступає відповідальність педагога. Відповідальність за якість своєї діяльності, за долі своїх вихованців та їх життєвий успіх.

Більш детально відповідальність як педагогічну категорію проаналізували автори роботи: «Відповідальність як педагогічна категорія», які підкреслюють, що «сутність і характер професійної відповідальності педагога впливає із цілей та змісту його діяльності та безпосередньо пов'язана зі структурою цієї діяльності. Вже саме призначення цієї діяльності для відповідальної людини нагадує творчість скульптора, який вважає процес створення досконалої статуї відсіканням усього зайвого від мармурової брили. Так і справжній педагог, «відсікаючи» все зайве, допомагає студентові виявити свої природні творчі здібності та сприяє успішному їх розвитку. При цьому він несе відповідальність перед цим студентом та його батьками, перед суспільством і своєю совістю за той рівень професійної компетентності й особистісного розвитку, якого студент досягає, в тому числі й завдяки цілеспрямованому педагогічному впливу на нього з боку викладача» [143, с. 50].

Таким чином, цілком можна стверджувати, що специфічні взаємозв'язки та взаємовплив між професійною компетентністю викладача вищої школи та його педагогічною культурою утворює його *відповідальність*.

На наше переконання, існує й така група зв'язків та взаємозалежностей, в основі якої лежить їх спільна *цільова природа*. Мається на увазі, що призначення професійної компетентності і педагогічної культури викладача впливає з цілей і завдань, які суспільство ставить перед ним і перед системою освіти й на виконання яких і спрямовується діяльність педагога. Її цілі є об'єднуючим чинником компетенції й культури педагога, оскільки його дії й зусилля мають бути спрямовані на успішне досягнення цих цілей. А воно ж, у свою чергу, вимагає мобілізації всього творчого потенціалу педагога як професіонала та особистості, в першу чергу його компетентності й професійної культури.

Таким чином, між компетенцією і культурою педагога існує множина зв'язків, які можуть як посилювати одне одного, так і послаблювати, залежно від усвідомлення педагогом їх ролі та управління ними.

6. КУЛЬТУРА ЯК ПРОЯВ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Культура професійної діяльності викладача вищої школи являє собою один з основних елементів його педагогічної майстерності й водночас найбільш яскравий її прояв. Хоча, як свідчать результати наших опитувань, приблизно половина викладачів схильні ототожнювати ці поняття, хоча їх сенс і сутність є різними. Звичайно, професійна культура може бути притаманна і молодому викладачеві-початківцю, який ще не набув належної педагогічної майстерності. Він цілком міг засвоїти норми цієї культури ще в процесі навчання у вищій школі, в той час як майстерність формується в процесі педагогічної діяльності з набуттям її досвіду. Водночас у досвідченого викладача, що володіє належним рівнем педагогічної майстерності, цілком може бути недостатньо розвинутою його професійна педагогічна культура. Зрозуміло, що такі крайні випадки скоріше слід розглядати як виняток. Взагалі ж професійна педагогічна культура притаманна переважній більшості викладачів, які досягли високого рівня своєї педагогічної майстерності. Професійна культура у них постає не просто як прояв цієї майстерності, вираження її найвищого рівня але і як вільне володіння різноманітними прийомами, засобами і технологіями подання студентам навчального матеріалу з реалізацією його виховного потенціалу, розвинутою здатністю до імпровізації у їх застосуванні залежно від конкретної аудиторії чи складної педагогічної ситуації, що склалася.

Отже, культура викладача вищої школи має розглядатися як належний прояв культури його професійної педагогічної діяльності. Розвинена структура цієї діяльності зумовлює необхідність розглядати педагогічну культуру як своєрідний інтегральний показник ціннісного сприйняття педагогом своєї професії і професійної діяльності та його ставлення до виконання кожної з функцій, сукупність яких у своїй системній цілісності й визначає цю діяльність. Таким чином, недоречно вважати, що той чи інший викладач володіє високим рівнем педагогічної культури у разі, коли хоча б одну із зазначених функцій він

виконує недбало, безвідповідально і недостатньо професійно. Ось чому і його педагогічну майстерність, і педагогічну культуру слід оцінювати виключно з діяльнісних позицій, з позицій якості й ефективності його професійно-педагогічної діяльності й ставлення студентів до нього.

Невипадково сьогодні помітно зростає інтерес до проблем педагогічної діяльності. Як вважає А. А. Факторович, «протягом тривалого часу традиційні методи навчання, засновані на переважанні лекційних занять і трансляванні наукової інформації, були достатніми, ні в кого не виникало сумнівів у їх доцільності. Природною вважалася ситуація відсутності у викладача вищого навчального закладу педагогічної кваліфікації» [174, с. 103]. Ми цілком згодні з його думкою, що сьогодні таке ставлення до рівня педагогічної підготовки наукових кадрів стало однією з серйозних проблем вищої школи. Без належної системної і цілеспрямованої психолого-педагогічної підготовки викладача досить проблематично очікувати від нього і педагогічної культури. Низький же її рівень чи взабі відсутність безпосередньо позначаються на якості професійної підготовки фахівців, на їх професійній та особливо соціальній компетентності й конкурентоспроможності на сучасному складному ринку праці.

Рівень педагогічної майстерності і професійної культури викладача може характеризуватися філософією його фахової діяльності, яка концентровано свій сенс виражає через відоме положення, яке свого часу гранично чітко і образно сформулював К. Д. Ушинський: «учень – не судина, яку необхідно наповнити, а факел, який треба запалити». Що в дійсності означає «запалити» студента? На наше глибоке переконання, ця теза полягає не тільки в тім, щоб сформувати у нього систему знань, умінь і навичок, але й прищепити йому сприйняття своєї професії і майбутньої фахової діяльності як однієї з найважливіших життєвих цінностей. Для цього слід викликати у нього справжній інтерес до освіти і до знань взагалі. Важливо, щоб кожен студент усвідомив ту істину, що все, що він знає і вміє, виступає його справжнім багатством. Все це можна описати такою інтегральною характеристикою, якою постає професійна компетентність. Вона означає вміння фахівця аналізувати проблемні ситуації й наявну інформацію,

правильно інтерпретувати її, виробляти адекватні рішення і прогнозувати їх можливі результати і наслідки. Важливо прищепити йому почуття особистої відповідальності за ці рішення та дії з їх реалізації. Вже це почуття спроможне підвищити студента інтерес до навчання й майбутньої професії.

Відомий американський філософ, педагог і фахівець з теорії менеджменту Р. Акофф впевнений, що «примушувати дитину вчитися – значить позбавити її задоволення від процесу навчання, що принесе набагато більшу шкоду, ніж невміння вивчити якийсь конкретний предмет». На його думку, «загально визнано, що добре запам'ятовується те, що ми прагнемо вивчити; і навпаки, погано засвоюється те, що нам не цікаво» [3, с.193]. Тому завданням педагога стає пробудити інтерес студентів до знань взагалі, до навчання як процесу оволодіння ними, до вивчення відповідної навчальної дисципліни, зацікавити їх її важливістю і практичним значенням для їх майбутньої фахової діяльності як справи всього життя. Уміння ефективно вирішити це завдання і стає справжнім проявом педагогічної майстерності і професійної культури викладача.

При цьому слід підкреслити тонку відмінність між цією майстерністю та педагогічною культурою. *Педагогічна майстерність* викладача забезпечує можливість такого викладу ним навчального матеріалу, який дає можливість кожному студенту належним чином сприйняти і зрозуміти його. *Педагогічна культура* допомагає викладачеві викликати інтерес до цього матеріалу, дати студентам можливість відчувати оволодіння ним як результат своїх власних, самостійних зусиль, самостійної інтелектуальної і пізнавальної діяльності.

Якщо педагогічна майстерність виступає вираженням технологічного, методичного аспекту діяльності викладача, то його педагогічна культура постає як потужний спонукальний чинник емоційного аспекту діяльності студента. Завдяки впливу професійно-педагогічної культури викладача у студента виникає радість пізнання і зміцнюється впевненість у своїх силах і здібностях і посилюються переконання в можливості успішного досягнення своїх самих найскладніших цілей. Однак не слід і абсолютизувати наведені відмінності, оскільки в дійсності між рівнем педагогічної майстерності та педагогічною

культурою викладача існує складна система різноманітних прямих і зворотних взаємозв'язків і взаємозалежностей. Можна стверджувати, що вони взаємно живлять і взаємно збагачують одне одного, підвищуючи загальний рівень професійної компетенції викладача і його ціннісне ставлення до професії.

У зв'язку з цим доречно проаналізувати сутність поняття педагогічної майстерності, що постає центральним у визначенні природи самої педагогіки, яка може одночасно розглядатися як наука, як своєрідне мистецтво і як специфічний різновид професійної людської діяльності.

6.1. Сутність і зміст педагогічної майстерності

Обираючи собі професію педагога, людина повинно чітко розуміти, що тим самим вона приречує себе на постійне самовдосконалення як у тій сфері, до якої відносяться дисципліни, що вона викладає, так і у суто, здавалося б, технологічній сфері. Іншими словами, їй необхідно вдосконалювати і те, *що* вона викладає, тобто зміст освіти, й те, *як* вона викладає навчальний матеріал, тобто методику його викладання. Але й навіть досконале знання матеріалу й бездоганне володіння методикою його викладання ще не є і не може повною мірою вважатися педагогічною майстерністю. Жодна технологія не здатна замінити чи компенсувати справді сердечне ставлення педагога до своїх вихованців, розуміння своєї особистої відповідальності не лише за рівень їх фахової підготовки, а й з моральнісні принципи і –, за готовність прийти на допомогу тому, хто її потребує. І всі ці вимоги мають розглядатися як важливі складники педагогічної майстерності.

Як цілком справедливо пише Л. С. Нечепоренко, «поняття педагогічної майстерності є безмежно широким за обсягом і багатоступеневим за змістом і методикою опанування» [118, с. 4]. При цьому дослідниця наводить відомий вислів Козьми Пруткова про те, що ніхто не може охопити безмежного. На наше ж глибоке переконання, під педагогічною майстерністю слід розуміти вищий рівень володіння логіко-методологічними принципами педагогічної

діяльності, її технікою і методикою у гармонійному поєднанні з високим рівнем розвитку загальної і професійної педагогічної культури викладача.

Педагогічна майстерність виступає своєрідним поєднанням чи навіть сплавом чіткої психологічної спрямованості людини на педагогічну діяльність, належної теоретичної підготовки, глибоко осмисленого власного і чужого досвіду цієї діяльності та розвиненої інтуїції. Саме органічна єдність вказаних якостей і допомагає педагогові практично миттєво знаходити безпомилкові рішення у складних проблемних ситуаціях, які вимагають нестандартних і в той же час достатньо ефективних дій.

Цікавим є питання про структуру педагогічної майстерності. У відповідь на нього, Ф. М. Гоноболін виокремив десять важливих, на його погляд, професійно-особистісних властивостей учителя: здатність розуміти учня, доступно викладати матеріал, переконувати людей, зацікавлювати учнів, швидко реагувати на педагогічні ситуації і гнучко поводитися в них, передбачати результати своєї роботи, здатність до творчої роботи, організаторські здібності, педагогічний такт, здібності до певного предмета.

Натомість японський педагог Томомучі Киучі пропонує модель педагога, найбільш суттєвими, на його думку, рисами якого мають бути здатність одночасно вчити й виховувати, ґрунтовна теоретична педагогічна освіта, висока культура й усвідомлення цінностей виховання, свобода й відповідальність, причетність до інтелектуальної еліти. Нам особливо імпонує таке поєднання педагогічної освіти, відповідальності й елітарності педагога.

Уявляється цілком природним, що педагогічна майстерність формується в процесі відповідної діяльності і проявляється у цій діяльності. Звичайно вона істотно залежить від психологічної спрямованості людини на цю діяльність, ціннісного її сприйняття й глибокого усвідомлення її важливості та істотної соціальної значущості. Оволодіння ж педагогічною майстерністю вимагає зацікавленого й доброзичливого ставлення до студентів і прагнення передати їм не тільки необхідну систему знань, яка складатиме основу їх професіоналізму, не тільки розуміння всього багатства матеріальної і духовної культури,

накопиченої людством, але й відчуття їх особистої відповідальності за збереження і примноження цього багатства.

В динамічних умовах інноваційного розвитку та значної інформаційної надмірності сутність і зміст поняття педагогічної майстерності поступово змінюються. Ті справді безмежні інформаційні можливості, що відкриваються сьогодні перед студентами, певною мірою послаблюють їх потребу в отриманні навчального матеріалу безпосередньо від викладача. Водночас помітно зростає необхідність у його консультативній, роз'яснювальній діяльності. А ця функція є набагато складнішою і вимагає більш розвиненої педагогічної майстерності. Не випадково в багатьох іноземних системах освіти посилюються вимоги до так званої тьюторської діяльності педагога.

Ця діяльність саме й полягає у роз'ясненні студентам тих тонкощів та характерних особливостей навчального матеріалу, які під час самостійного його оволодіння залишилися недостатньо для них зрозумілими. Оскільки ж кожному студентові може знадобитися допомога у чомусь для викладача заздалегідь неочікуваному, його педагогічна майстерність і полягає як у високому рівні професійної компетентності, так і буквально віртуозному володінні методикою викладання навчального матеріалу. Водночас ця майстерність має проявлятися ще й в урахуванні індивідуальних потреб кожного конкретного студента, його інтелектуальних особливостей та можливостей розуміння і засвоєння матеріалу.

Відповідно до цього справжній педагог повинен вміти обирати прийому і способи роз'яснення навчального матеріалу, створюючи водночас сприятливу психоемоційну ситуацію. Саме вона має допомагати студентові включати та плідно використовувати механізми і раціонального, і емоційно-інтуїтивного пізнання. Більш того, при цьому необхідно ще й викликати інтерес студента до навчального матеріалу й до процесу його пізнання і розуміння, посилити його мотивацію та забезпечити ціннісне сприйняття знань і процесу їх освоєння.

Уявляється цілком правомірним стверджувати, що справжня педагогічна майстерність являє собою своєрідний «вищий пілотаж» професійно-

педагогічної компетентності і професійної культури викладача. Адже складна багатопланова її структура включає розвинене уміння педагога ненав'язливо, майже непомітно здійснювати виховні впливи на студентів, прищеплювати їм чіткі світоглядні позиції й формувати моральнісні принципи. Водночас він повинен так подавати навчальний матеріал своєї дисципліни, щоб у свідомості студентів відклалися логіко-методологічні принципи і прийоми пізнавальної діяльності.

Характерною особливістю педагогічної майстерності слід вважати й те, що завдяки їй у студентів формується не просто бажання вчитися, а й розуміння того, що освіта, наука і культура виступають сьогодні надзвичайно важливими складниками національного багатства країни. Адже світова спільнота вже давно усвідомила, що одним з ключових чинників соціально-економічного прогресу в умовах інноваційного розвитку виступає освіта. Не випадково сьогодні все частіше говорять про суспільство знань (Knowledge society, або K-society) й інтелектуальну економіку. Розробка ж і швидке впровадження у виробництво високих технологій, які виникають на основі наукових відкриттів і винаходів, вимагають гнучкості мислення завтрашніх фахівців і розвиненої готовності до змін. А цю готовність знов-таки можна сформуванати лише за умови високої педагогічної майстерності викладачів вищої школи.

Такий широкий спектр цілей, завдань і функцій педагогічної майстерності та її можливостей виносить на рівень важливої національної проблеми необхідність послідовно і цілеспрямовано формувати і розвивати її у кожного вчителя та кожного викладача вищої школи. Незалежно від того, яку навчальну дисципліну він викладає, педагог має глибоко розуміти сам і прищеплювати студентам розуміння того, що сьогодні особистісний чинник перетворюється на провідну і визначальну продуктивну силу. Це пов'язано ще й з тим помітним прискоренням зміни поколінь техніки і технологій, яке ми спостерігаємо.

Дійсно, якщо раніше кардинальні зміни в техніці і технологіях звичайно відбувалися приблизно через 40-50 років, і тому отриманих у вищій школі знань фахівцеві вистачало практично на все трудове життя, то сьогодні цикл

змін техніки і технологій скоротився до 5-6 років. А це вимагає від фахівця не тільки уміння, а й усвідомлення необхідності та глибокої внутрішньої потреби в постійному самонавчанні і самовихованні протягом всього його активного трудового життя. Без цього він втратить не лише професійну компетентність, а й належну конкурентоспроможність, а відтак і рівень свого добробуту.

Наша епоха, як свого часу вказував В. Г. Кремень, характерна тим, що вперше в історії покоління речей стали змінюватися швидше за зміни поколінь людей. Належна підготовка майбутніх фахівців до таких змін і формування у них розуміння невідворотності цих змін також постає однією з дуже важливих функцій педагога. Можливість же належного її виконання істотною мірою залежить від рівня розвиненості його педагогічної майстерності. До речі, для успішного здійснення цієї функції викладач повинен сам мати інноваційний характер мислення і прагнути навчити своїх студентів мислити інноваційно, гнучко і стратегічно. А це вимагатиме від них ще й розвиненої логічної та методологічної компетентності.

Педагогічна майстерність є важливою категорією педагогічної теорії та освітньої практики. Тому її сутність, зміст і призначення поширюються на всі види професійної діяльності викладача вищої школи, наведені на рис. 21, які у своїй сукупності утворюють системну цілісність. Цю її цілісність забезпечує система прямих і зворотних зв'язків між її компонентами.

Так, науково-дослідна діяльність викладача дозволяє йому збагачувати зміст навчальних дисциплін, які він викладає. Навчальна ж діяльність дозволяє через спілкування зі студентами й аспірантами та їх залучення до наукових досліджень знаходити нові підходи і нові прийоми. Обидва ці види діяльності впливають на виховну і методичну роботу. Організаційна ж діяльність дозволяє упорядкувати всі інші види роботи. Культура ж виконання кожного компонента виступає одним із проявів педагогічної майстерності викладача.

Щоправда, є окремі викладачі, які добре знають матеріал своїх дисциплін і віртуозно володіють методикою його викладання. Їм притаманна психологічна спрямованість на педагогічну роботу, однак вони практично не ведуть науково-

дослідної діяльності. У кращому разі такий викладач зміг свого часу захистити кандидатську дисертацію і отримав звання доцента. Він впевнений, що цього йому цілком достатньо для бездоганного виконання своїх професійних функцій та обов'язків, тим більш, що студенти звичайно ним задоволені. Про таких як він часто говорять, що їм притаманна висока педагогічна майстерність.

Однак за великим рахунком його майстерність могла вважатися високоюдесь роки двадцять тому, оскільки в умовах інноваційного розвитку неможливо залишитися на належному рівні педагогічної майстерності, якщо не здійснюєш наукових досліджень. Дійсно, по-перше, багаж професійних знань швидко застаріває, а його оновлення не відбувається через відсутність наукової роботи. По-друге, студенти, маючи можливість отримати нові знання з Інтернету, дуже швидко зрозуміють, що у цього викладача мало чому можна навчитися і тому перестають відвідувати його заняття. По-третє, втрачаючи свій авторитет серед студентів, такий викладач вже не може вести й виховної роботи з ними.

Таким чином, педагогічна майстерність виявляється досить динамічним утворенням: вона може не тільки зростати з часом, але й поступово втрачатися.

6.2. Професійна культура в системі педагогічної майстерності

Системна сутність педагогічної майстерності та її поліфункціональність дають вагомі підстави стверджувати про складний характер взаємозв'язків між професійною культурою викладача та його педагогічною майстерністю. Як це не парадоксально, але цілком можливі ситуації, коли розвинена педагогічна майстерність викладача поєднується з недостатнім рівнем його професійної культури. Як свідчить освітня практика, мають місце й ситуації, коли достатня професійна культура викладача ще не трансформувалася в належний розвиток його педагогічної майстерності. Це інколи трапляється у молодих викладачів. Однак подібні випадки є скоріше винятком з правил.

Взагалі ж взаємозв'язки між професійною культурою викладача та його педагогічною майстерністю не можуть розглядатися ні як ієрархічні, ні як

каузальні. У більшості випадків вона носять нелінійний характер. Множина прямих і зворотніх, безпосередніх і опосередкованих взаємозв'язків між педагогічною майстерністю і педагогічною культурою забезпечує не тільки їх взаємовплив, а й взаємозбагачення кожного з цих феноменів. Більш того, низький або навіть просто недостатній рівень розвиненості одного з них цілком здатний негативно позначатися і на стані й характері еволюції іншого.

Говорячи про професійну культуру вчителя чи викладача вищої школи в загальній системі його педагогічної майстерності, неможливо не зазначити тих чинників, які й забезпечують цю її системність і постійний розвиток. Однак це буде справедливим лише для справжнього педагога, який обрав свою професію за покликом душі і серця, а не для ремісника, якому професія подобається через можливість прояву влади над вихованцями, а то й можливість «заробляти» гроші на виставленні їм позитивних оцінок. Природно, що такі ганебні прояви не мають і не можуть мати нічого спільного ні з педагогікою, ні тим більш з професійною культурою та з педагогічною майстерністю.

Систему взаємозв'язків і взаємовпливів між професійною культурою та педагогічною майстерністю схематично можна показати за допомогою рис. 21. Вона наочно демонструє і їх складність, і цілісність і взаємообумовленість.

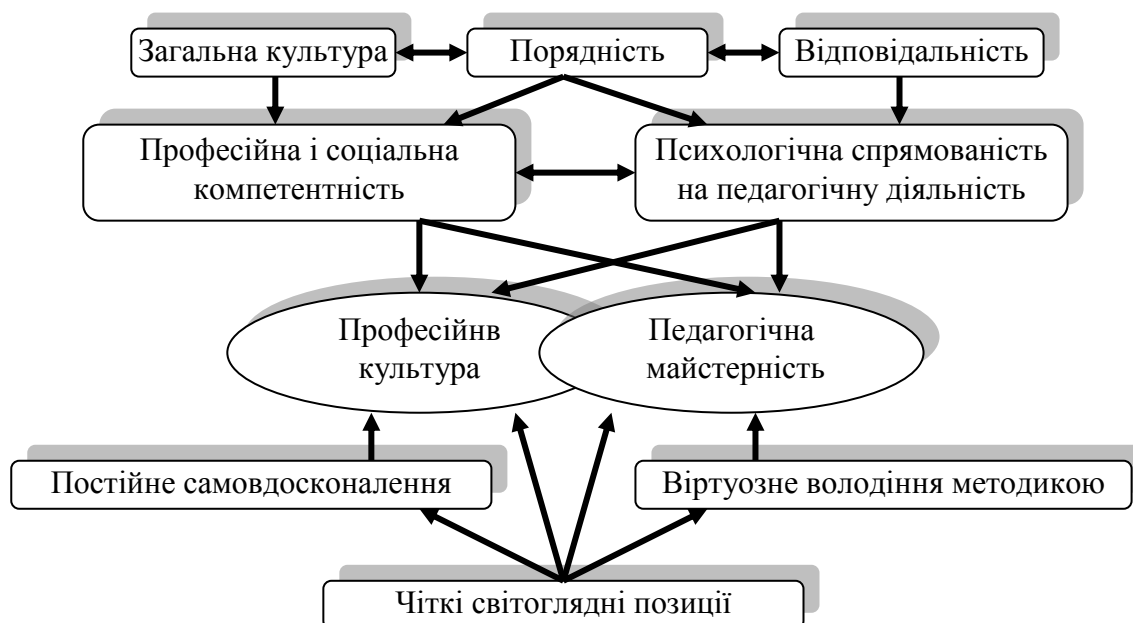


Рис. 21. Система взаємозв'язків між професійною культурою і педагогічною майстерністю викладача

Уявляється цілком очевидним, що вже сам по собі феномен педагогічної майстерності за своєю природою тісно пов'язаний з феноменом культури у самому широкому його розумінні. Свідченням цього зв'язку виступає не тільки той взаємовплив, який виникає між цією майстерністю і культурою професійно педагогічної діяльності викладача вищої школи, але і своєрідна культуротвірна сутність цієї його діяльності. Дійсно, науково-педагогічний склад вищої школи як сам виступає (чи, принаймні, повинен виступати) носієм високої культури, так і бере активну участь в процесах культуротворення.

Адже одне з його завдань і одна з основних функцій його професійної діяльності полягає у цілеспрямованій підготовці молодих кадрів, призначених для подальшого розвитку матеріальної й духовної культури суспільства. У зв'язку з цією обставиною виникає необхідність більш детального аналізу низки культурологічних аспектів феномену педагогічної майстерності та їх ролі у підвищенні рівня цієї майстерності та забезпечення належної ефективності її системного і послідовного використання викладачем в процесі здійснення своєї професійної діяльності.

Аналізуючи ці аспекти, доцільно звернутися до думки Л.С. Нечепоренко щодо опису характеристики цієї діяльності. Хоча вона торкається переважно педагогічної майстерності шкільного вчителя, багато чого з наведених нею рис можуть бути цілком застосовні й у професійній діяльності викладача вищої школи. Дослідниця пише, зокрема, що «основні ознаки праці вчителя-майстра: повага до учня, співчуття до його проблем, готовність стати на його позиції, захоплюватися його розумом, щиро бажати успіхів і добра всім і кожному зокрема, дбати про радість кожного окремого вихованця, любити його й допомагати у всьому. Відштовхуючись від сутності успішності діяльності вчителя, спрямованої на навчання і виховання учнів як оптимістичної і самодостатньої людини, автор дійшов висновку, що такий варіант підготовки вчителя здійснюється тоді, коли методологією діяльності обирається онто-інвайронмантальна педагогіка. Суть такої ідеології полягає в чіткому розумінні

особистості (індивідуальності) учня як неповторної і унікальної, але й такої, що потребує визнання, розуміння себе іншими людьми, бо трансцендентальність об'єктивно спрацьовує і визначає взаємозв'язки кожного з усім світом і всього світу з індивідуальним благополуччям» [119, с. 5-6].

Проявом педагогічної майстерності викладача вищої школи виступає високий рівень його уміння так організувати і здійснювати цілісний навчально-виховний процес, таким чином активізувати пізнавальну діяльність студентів, щоб, з одного боку, вони були впевнені, що всі завдання вони виконують цілком добровільно, виключно за власним бажанням і отримують від цього глибоке задоволення. У такому разі у них і розвивається впевненість у своїх здібностях і можливостях. З іншого ж боку, необхідно, щоб студенти відчували себе рівноправними учасниками навчального процесу і водночас із вдячністю розуміли роль педагога у розвитку їх здібностей і самостійності, щоб їхня допитливість посилювалася разом з бажанням пізнавати матеріал відповідної дисципліни, який виходить за межі навчальної програми.

Нарешті, вкрай важливим уявляється інтерпретувати стосовно вищої школи зауваження Л. С. Нечепоренко щодо необхідності в процесі виховання й особистісного розвитку формувати студента як оптимістичну і самодостатню людину. Успішне розв'язання цього важливого завдання вимагає такого рівня педагогічної майстерності викладача й такої розвиненості його професійної культури, які б забезпечували створення на кожному занятті, незалежно від складності навчального матеріалу, сприятливу для його сприйняття студентами психологічну обстановку, забарвлену їх позитивним емоційним станом.

Виключно важливого значення при цьому набуває не тільки формування професійної та соціальної компетентності майбутніх фахівців, що передбачено нормативними документами і державними стандартами вищої освіти як основні її завдання. Не менш важливо сформувати також їх загальну і професійну культуру, в структурі якої необхідно визначити чіткі світоглядні позиції, морально-етичні принципи і переконання, систему життєвих цілей і цінностей, про які йшлося вище. Успішне вирішення цих завдань істотною мірою саме й

залежить від рівня розвитку педагогічної майстерності викладачів та від її професійно культурної спрямованості. Однак слід спеціально підкреслити, що суто культурологічні аспекти педагогічної діяльності викладача вищої школи істотно відрізняються від подібних аспектів діяльності шкільного вчителя. Вони полягають не в організації культпоходів до театру чи відвідування концертів, художніх виставок тощо (хоча й це не було б зайвим), а у формуванні культури професійної діяльності та міжособистісних відносин.

Як це не дивно, сьогодні навіть у багатьох дипломників чи магістрів нерідко можна спостерігати повну безпорадність у разі необхідності для них самостійно вирішити складну нестандартну ситуацію. У них навіть не виникає думка про реальні можливості пошуку шляхів і засобів її розв'язання, про можливість спроби застосувати наявні знання. Вони перш за все у такому разі говорять, що їх цьому не вчили.

Ось чому педагогічна майстерність сучасного викладача має передбачати не тільки набуття студентами досвіду розв'язання навчальних проблем (адже їх множини неможливо вичерпати), а формування системного підходу до їх аналізу й наступному пошуку доцільних шляхів і засобів розв'язання. Вкрай необхідно допомогти їм усвідомити основний принцип розв'язання складних завдань. Він полягає в тому, що для того, щоб знайти рішення проблеми, необхідно вийти за межі системи, в якій ця проблема виникла, і подивитися на неї під іншим кутом зору, збоку (або зверху), бажано з іншим підходом до її розв'язання та з іншою енергетикою, енергетикою впевненості.

Вкрай важливою рисою педагогічної майстерності є вміння викладача прищепити студентам усвідомлення необхідності у складній ситуації перш за все спокійно проаналізувати ситуацію, що виникла, визначити її причини, окреслити можливі варіанти розвитку подій та можливі варіанти дій по її подоланню, а потім спрогнозувати очікувані результати і наслідки кожного з альтернативних варіантів розв'язання. Майбутні фахівці повинні чітко розуміти той факт, що лише за результатами такого аналізу можна й необхідно приймати

відповідальне рішення й бути готовим нести особисту відповідальність за результати його практичної реалізації.

Справжній педагог повинен готувати студентів до глибокого розуміння тієї обставини, що різноманітні виробничі й життєві ситуації можуть бути достатньо складними, тому підготовка, напрацювання, прийняття та реалізація ними управлінських рішень також ускладнюється. Тому їм у своїй практичній діяльності час від часу доведеться залучати до підготовки та обговорення рішень експертів з того чи іншого питання. Майбутній фахівець, тим більш майбутній керівник повинен усвідомити, що всього знати неможливо. Важливо знати, хто є фахівцем з певного питання, вислухати його й подякувати, а саме рішення він приймає сам, використовуючи думки і рекомендації експертів чи ні. Адже відповідальність за результати і наслідки прийнятого рішення несе він.

Сьогодні у всьому світі набувають значного поширення командні форми діяльності. Ця обставина вимагає від кожного фахівця, особливо від керівника колективу, уміння ефективно організувати командну роботу і забезпечити сприятливий психологічний клімат. Для того, щоб сформувати у майбутніх фахівців належні навички командної діяльності, ефективного міжособистісного спілкування і взаєморозуміння, необхідно, щоб вони були достатньою мірою притаманні самому викладачеві. Таким чином, високий рівень педагогічної майстерності повинен передбачати також наявність такого її культурологічного аспекту, як організація взаємовідносин і взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу і забезпечення належної культури такої їх взаємодії й такого взаєморозуміння, які здатні приносити плідні результати й трансформуватися у стійкі навички командної діяльності.

Вважаємо за необхідне спеціально підкреслити, що феномен *розуміння* являє собою один з найбільш істотних атрибутів людини та її психіки. Завдяки розумінню світу, себе й інших людей у ньому ми й отримуємо можливість усвідомленого здійснення різних видів цілеспрямованої діяльності і досягнення бажаних її результатів. Завдяки розумінню ми можемо усвідомлювати ті чи інші свої потреби, трансформувати їх у цілі, обирати доцільні шляхи і засоби їх

досягнення. Зокрема, саме розуміння дозволяє організувати відповідну діяльність, спрямовану на досягнення визначених цілей. Однак збагнення логіки цієї діяльності передбачає розуміння потреб і цілей, самих можливостей їх досягнення й існуючих обмежень щодо використання тих чи інших засобів.

Таке розуміння можливостей і обмежень, у свою чергу, пов'язане зі знанням і ґрунтується на результатах пізнавальної діяльності людини. Її характер не тільки залежить від рівня загальної і професійної культури цієї людини, а й виступає одним з проявів її культури. Оскільки ж сучасна людина пізнає зовнішній світ (та й саму себе) значною мірою опосередковано, переважно через систему освіти, глибина і характер її розуміння істотно залежить від цілей, змісту й організації навчально-пізнавальної діяльності учнів і студентів та від розуміння її цілей педагогами, від їх загальної і професійно педагогічної культури і, безумовно, від рівня розвитку їх педагогічної майстерності. Це підтверджує істотну складність системи взаємозв'язків між культурою і педагогічною майстерністю викладача. В дійсності вони взаємно обумовлюють і взаємно збагачують одна одну.

В такому сенсі уміння викладача навчити студентів думати і розуміти, розуміти себе, світ, цілі, зміст і спрямованість своєї діяльності, розуміти інших людей тощо також має розглядатися в загальному культурологічному контексті його педагогічної майстерності і педагогічного мистецтва, його здатності переконувати людей і викликати у них глибоку довіру до себе, до своїх принципів, поглядів і позицій, до своїх інтересів і прагнень.

Таким чином, педагогічній майстерності викладача вищої школи разом з його високим соціальним статусом та особистим авторитетом притаманний істотний культурний потенціал, якій він має передати своїм вихованцям. Реалізація ж цього потенціалу значною мірою залежить від рівня культури самого викладача та від його ставлення до студентів і до своєї професійної педагогічної діяльності. Отже, коло системних взаємозв'язків між професійною культурою і педагогічною майстерністю замикається.

6.3. Педагогічне спілкування і його культура

Спілкування з учнями чи студентами являє собою основний засіб, який дозволяє педагогові здійснювати практично всі функції, які складають сутність його професійної діяльності. Але спілкування, як і сама ця діяльність, виступає складним і багатоаспектним утворенням. При цьому кожний конкретний його аспект найбільшою мірою проявляється в певному виді діяльності чи при виконанні певної функції. Однак це зовсім не означає, що при цьому зовсім «не працюють» інші його аспекти чи функції. Так, в процесі навчання переважною виступає інформаційна функція педагогічного спілкування. Водночас важливу роль відіграють і виховна, мотиваційна, культуротвірна та інші його функції. В процесі цілеспрямованих виховних впливів домінантними постають життєво-ціннісна й духовно-культурна функції. Ефективність їх впливу істотною мірою визначається поєднанням з мотиваційною, інформаційною й іншими функціями педагогічного спілкування.

Відповідно до цілей і завдань спілкування та складу його учасників педагог обирає найдоцільніший характер спілкування, а також його мовленнєві, дидактичні та інші засоби. Однак у будь-якому разі він обов'язково повинен дотримуватися норм і вимог загальної і професійної педагогічної культури. Однією з таких вимог постає його емоційна культура, здатність управляти своїм емоційним станом і залишатися спокійним, принаймні зовні. Ще одна вимога полягає у незмінній доброзичливості, педагога, яка навіть у досить складних проблемних ситуаціях створює загальний фон розмови, сприятливий для досягнення бажаних цілей і результатів спілкування.

Доцільний вибір характеру спілкування педагога зі своїми вихованцями та культура цього спілкування постають однією з центральних проблем педагогічної теорії та освітньої практики. Воно виступає основним засобом

вирішення завдань навчання, виховання й особистісного розвитку студентів і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, забезпечення оптимального стану навчально-виховного процесу та ефективності досягнення заздалегідь визначених його цілей. За характером спілкування та його культури можна впевнено говорити про рівень професійної компетентності і педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу.

Дійсно, одним з важливих елементів і водночас яскравих проявів педагогічної майстерності викладача та його професійно педагогічної культури виступають стиль і характер спілкування. Це уявляється цілком зрозумілим, тому що саме спілкування постає основним інструментом як передачі студентам відповідних знань, так і здійснення виховного впливу на них і забезпечення бажаного характеру їх особистісного розвитку і соціалізації. Таким чином, цілком обґрунтовано можна стверджувати, що педагогічне спілкування дійсно виступає і основним, і найбільш ефективним засобом педагогічного впливу на студентів. Дійсно, саме в процесі спілкування і за його безпосередньою допомогою викладач не тільки подає їм необхідну навчальну інформацію, але й забезпечує її сприйняття, розуміння й систематизацію. При цьому водночас відбуваються цілеспрямоване виховання студентів та їх соціалізація, формуються світоглядні та громадянські позиції, виробляються моральнісні принципи і переконання, прищеплюється система життєвих цілей, цінностей та ідеалів.

Ось чому культура педагогічного спілкування викладача має вважатися невід'ємним складником його професійної культури. Від неї істотно залежить ефективність всіх видів і напрямків діяльності педагога. Більш того, культура педагогічного спілкування постає одним з визначальних чинників формування не лише духовного світу, а й якості підготовки фахівців, рівня їх професійної і соціальної компетентності та конкурентоспроможності. У зв'язку з цим вона істотно впливає також на зміст і характер науково-технічного і соціального прогресу, на можливість досягнення суспільної злагоди.

Педагогічне спілкування перш за все є специфічною формою ділового міжособистісного спілкування, яка має свої характерні особливості і водночас підпорядковується загальним психологічним закономірностям, притаманним спілкуванню як формі взаємодії людини з іншими людьми, включаючи комунікативний, інтерактивний й перцептивний компоненти. Однак у його структурі тісно переплітаються професійна (стосовно сфери наукових інтересів і дисциплін, що педагог викладає), суто педагогічна і особиста культура.

Далеко не випадково в загальній структурі особистої культури людини спеціально виокремлюють поняття культури спілкування, під якою прийнято розуміти, як стверджують В. О. Лозовой зі своїми співавторами, «різновид комунікативної людської діяльності, спрямованої на здійснення комфортних оптимальних відносин між людьми». Культура спілкування, на їхню думку, «базується на принципах гуманізму, соціальної справедливості, рівної толерантності, альтруїзму, доброзичливості, довіри, поваги, тактовності, делікатності тощо. Вона передбачає знання культурних моделей поведінки (загальних зразків, етикетних приписів) та уміння їх адекватно застосовувати в конкретних ситуаціях» [113, с. 375].

Показовим індикатором рівня розвитку культури спілкування людини та невід'ємним складником цієї культури постає мовленнєва культура. Її сутність полягає у бездоганному знанні й чіткому дотриманні людиною норм усного й письмового літературного мовлення, в лексичному багатстві її словникового запасу та у цілеспрямованому, свідомому й умілому використанні виразних мовних прийомів і засобів залежно від мети спілкування та особливостей ситуації спілкування. Сукупність мовних засобів і правил охоплює літературне слововживання, правильний наголос у словах, вибір синонімів для уникнення повторів, чіткість вимовлення звуків.

Слід підкреслити, що висока мовленнєва культура не тільки підвищує ефективність спілкування, але й приносить задоволення партнерам і сприяє загальному підвищенню рівня культури у соціальному оточенні людини, що є носієм цієї культури. Вона виключає вживання мовних стереотипів, суржику,

газетних штампів, канцеляризмів, діалектизмів, тим більш неприпустимих вульгарних чи нецензурних висловлювань. Важливим складником мовленнєвої культури вважається мовленнєвих етикет. Його сутність полягає у правильному використанні прийнятих в даній конкретній спільноті зразків і форм вітання, звертання, знайомства, вибачення та інших подібних стандартів.

Цілком очевидно, що розглянуті загальні принципи і положення стосовно культури спілкування повною мірою стосуються й культури такого його специфічного різновиду, яким постає педагогічне спілкування. В даній роботі ми вживаємо цей термін переважно для позначення спілкування викладача вищої школи з його студентами як в навчально-виховному процесі, так і у вільний від занять час, у позааудиторних відносинах тощо. У більш загальному ж плані під цим терміном слід розуміти також взаємовідносини викладача зі своїми колегами і керівництвом, з батьками студентів та з іншими людьми. Адже в дійсності педагог – це не просто соціальна роль викладача, а глибинна його внутрішня сутність, яка відіграє роль своєрідної рушійної сили його дій і висловлювань, його вчинків і поведінки, його життєвої і громадянської позиції в найрізноманітніших ситуаціях.

Загальна гуманістична спрямованість професії і професійної діяльності педагога визначає ідеальною нормою культури його педагогічного спілкування, її моральнісно-спонукаючим імперативом орієнтацію на сприйняття людини як унікальної особистості та як найвищої цінності. Тому спілкування з нею повинно виходити з того, що справжня людяність взаємовідносин між людьми, в тому числі і у спілкуванні між педагогом та студентом, також має бути вище за будь-які умовності ситуації, будь-які стандарти, ритуали і традиції.

Однак слід пам'ятати, що культура педагогічного спілкування невід'ємна від загальної і педагогічної етики. Оскільки ж неодмінним принципом етики міжособистісного спілкування взагалі, а відтак і педагогічного спілкування як його специфічного різновиду, виступає так зване «золоте правило етики», яке ще в давні часи сформулював Конфуцій у такий спосіб: поведіться з іншими людьми і ставтеся до них так, як би ви хотіли, щоб вони поводитися з вами і

ставилися до вас. Це правило водночас слугує ще й своєрідним ціннісним критерієм спілкування, оскільки саме відповідно до нього звичайно й необхідно оцінювати реальну практику й результати міжособистісних взаємовідносин й рівень культури спілкування.

В той же час в практиці педагогічної діяльності роль спілкування та його культури цим не обмежується. Адже істиний педагог як взірець особистості і вихователь повинен не тільки сам демонструвати високий рівень культури спілкування, але ще й уміти, послідовно й наполегливо, однак ненав'язливо прищеплювати її своїм студентам. Ця ж справа є вкрай важливою і делікатною, оскільки вона пов'язана з необхідністю системно і послідовно виправляти їхні мовленнєві хиби і недоречності. Це виправлення необхідно здійснювати не підкреслено менторськи, а шляхом правильного формулювання тієї ж думки, яку висловив студент з певними відхиленнями від мовленнєвих чи етичних норм. Та ще й доцільно на додаток запитати, чи згоден він з вашою логікою і вашим трактуванням його думки.

В процесі формування і розвитку у студентів культури спілкування вкрай важливо уміло використовувати такий потужний мотив, як розуміння ними того, що ця культура, як і культура мовлення, лежатимуть в основі їхнього професійного і особистісного авторитету. А від цього авторитету безпосередньо залежатимуть їхній життєвий успіх та успіхи в майбутній професійній діяльності й можливості належної професійної та особистої самореалізації, особистого і сімейного щастя. Важливо показати, що ця залежність постійно зростатиме з підвищенням рівня освіченості й загальної культури населення.

Російські дослідники проблем філософії освіти Е. Н. Гусинський та Ю. І. Турчанінова підкреслюють, що «у спілкуванні, у взаємодії людей здійснюється узгодження цінностей, норм, ідеалів, почуттів, настрої та всіх інших атрибутів душевного і духовного світу людини». Автори спеціально наголошують при цьому, що «в цьому процесі відбувається зміна властивостей як суб'єктів взаємодії, так і об'єктів узгодження (цінностей, норм і тому подібне). Зміни ці

бувають інколи достатньо глибокими, задіваючи саму структуру культури особистості чи спільноти» [46, с. 67].

Зазначимо ту характерну обставину, що ці зміни цілком можуть також бути результатом цілеспрямованого системного і систематичного впливу на людину, як, наприклад, звичайно це має місце в системі педагогічного або управлінського спілкування. Однак необхідно підкреслити, що цей вплив має бути, по-перше, правильно організованим, по-друге, моральнісно і дидактично вивіреном, по-третє, чітко орієнтованим на формування і розвиток особистої культури об'єкта, на якого цей вплив спрямовується.

Вважаємо за доцільне спеціально виокремити проблему педагогічного спілкування як одного з об'єктів дослідження філософії освіти. Важливість такої постановки зумовлена тим, що фактично основним засобом і дійовим механізмом взаємодії педагога і студента в навчально-виховному процесі та їх взаємовпливу саме й виступає, як неодноразово вказувалося, їхнє зацікавлене спілкування. Саме воно постає тим важливим чинником, який, власне, і забезпечує системну цілістність навчально-виховного процесу й дійовість його виховного компонента. На жаль, однак, в сучасних умовах із всієї сукупності освітніх цілей і завдань – навчання, виховання, особистісного розвитку й соціалізації студента, – домінуючу роль у вищій школі відіграє навчання при певному, але відчутному нехтуванні належним виконанням інших не менш важливих і соціально значущих завдань.

Значною мірою саме в силу цієї обставини навіть і саме педагогічне спілкування, на жаль, частіш за все виявляється лише формально-рольовим, тобто спрямованим переважно на раціонально-логічну сферу пізнання. Тому в результаті воно не зачіпає глибинних структур особистості студента, його емоційно-чуттєвої сфери, а отже і не впливає на його душу и серце. При цьому практично ігноруються дійсно величезні резерви емоційних можливостей самого пізнання, не виникає і не спрацьовує тонкий механізм духовного спілкування між педагогом і студентами, а тому ефективність їхньої взаємодії виявляється незначною і не реалізує свої потенційні можливості.

Необхідно підкреслити водночас, що культура професійної педагогічної діяльності викладача вищої школи навіть без, здавалося б, спеціальної цільової її спрямованості на виховання, здатна ефективно здійснювати виховні функції завдяки відповідному стилю і характеру його спілкування, доброзичливості та щирості, підкреслено поважному ставленню до особистості співбесідника, готовності уважно вислухати і спробувати зрозуміти його. Спостереження за манерою спілкування сучасної молоді, в тому числі студентської, свідчить про відсутність у багатьох її представників саме вміння слухати. Вони звичайно спішать висловити свою думку, часто навіть не рахуючись з тим, чи цікава вона партнерові по спілкуванню, чи ні. При цьому вони перебивають один одного, не даючи можливості співбесідникові завершити речення. Це свідчить, що їм свого часу не була прищеплена належна культура спілкування. Ми вже не говоримо про їх лексику і характер мовлення.

Таким чином, вкрай важливим завданням викладача і водночас однією з функцій його педагогічної культури постає прищелення студентам культури діалогу, в першу чергу вміння уважно вислухати співбесідника, зрозуміти його аргументы, без чого саме спілкування взагалі може втратити свій сенс. Наш власний педагогічний досвід переконливо свідчить про те, що студенти у цілому розуміють значення цього вміння як для повсякденного життя, так і для професійної діяльності, усвідомлюють необхідність формування у себе такої важливої якості, однак часто їм для її розвитку не вистачає терпіння, витримки й послідовності. Дається взначи й та звична манера спілкування, яка в них вже сформувалася раніше і до якої вони звикли. Має місце й своєрідна молодіжна бравада, якою вони часто прикривають свою недостатню мовленнєву культуру.

Ось чому виховання у них культури діалогу вимагає не тільки власної культури викладача, але також терпіння й витримки, його дійсно щирого бажання допомогти студентам подолати хиби їх спілкування і мовлення, сформувати вміння слухати. Однак при цьому необхідно діяти досить тонко, делікатно, без зайвого менторства. Вважаємо, наприклад, неприпустимим використання такої досить поширеної форми запитання, як «Чи все ви добре

зрозуміли?», яка вже несе у собі можливість уявлення викладача про недостатні здібності студента у стосовно розуміння того чи іншого матеріалу. Замість цього більш доцільним було б поставити питання у формі «Чи зрозуміло я вам це виклав?», у якому провину за можливі ускладнення з розумінням матеріалу викладач немов би задалегідь бере на себе.

У будь-якому разі культура педагогічного спілкування виступає не тільки яскравим проявом високого рівня професіоналізму і розвиненої педагогічної майстерності викладача, а й потужним засобом його цілеспрямованого впливу на студентів з метою їх виховання та особистісного розвитку.

6.4. Педагогічна етика в системі зв'язків майстерності та культури

В загальній структурі складної системи взаємозв'язків і взаємовідносин між педагогічною майстерністю і професійною культурою педагога чільне місце належить педагогічній етиці. В педагогічній діяльності виникає безліч ситуацій морального характеру, коли рішення слід приймати миттєво. В цих ситуаціях на допомогу педагогові приходять його професійна культура, педагогічна майстерність й інтуїція, при гармонійному поєднанні яких йому вдається діяти ефективно і практично безпомилково.

Взагалі педагогічна етика являє собою важливе та достатньо складне утворення, яке визначає цілісну сукупність моральних норм і вимог до поведінки педагога, його ставлення до студентів, своїх колег та інших людей, до характеру міжособистісного спілкування. Характерною особливістю педагогічної етики є те, що справжньому педагогові студенти часто довіряють делікатні подробиці свого особистого життя, свої таємниці тощо, і він у жодному разі не має права передавати цю інформацію іншим людям чи використовувати її на шкоду людині, якій її довірила.

Істотна важливість і соціальна значущість педагогічної діяльності висуває високі вимоги до суб'єктів цієї діяльності, насамперед стосовно моральних принципів і переконань цих суб'єктів. Адже одне з найважливіших завдань, яке

суспільство ставить перед ними, полягає у прищепленні моральнісних норм їх вихованцям. А хіба здатна виконати це вкрай важливе і відповідальне завдання людина, яка сама не дотримується цих принципів? Сама педагогічна діяльність вимагає від людини, яка свідомо присвятила її здійсненню все своє життя, постійної творчості, активного пошуку шляхів, способів і засобів свого неперервного самовдосконалення як в особистісному, так і у професійному відношеннях. Необхідність цього пошуку буквально кожним викладачем вищої школи обумовлена, на глибоке переконання Г. П. Васяновича, «не тільки бажанням самої творчості, але й обов'язком, який на нього покладає суспільство: бути носієм високої моральнісної культури» [28, с. 6].

Для викладача ж вищої школи одними з важливих елементів в системі зв'язків педагогічної майстерності й професійної культури виступають педагогічна етика і моральнісна культура як її практичне втілення. Педагогічна етика і моральнісна культура педагога завжди вважалися вкрай необхідною його атрибутивною рисою. Однак сьогодні вони набувають особливо важливого значення. Адже в умовах інноваційного розвитку, в тому числі у трансформаційному суспільстві, коли відбувається становлення і розвиток ринкових відносин в самих різних сферах суспільного життя и широкого впровадження так званого контрактного навчання, система освіти, точніше, окремі її представники, далеко не завжди витримують випробування «легкими грошима» і спокусою отримати їх без істотних додаткових інтелектуальних і фізичних зусиль, майже «з повітря».

Саме тут і виникають неприємні колізії. Уявляється очевидним, що навіть поодинокі прояви корупції й хабарництва, коли студент за гроші «отримує» (точніше, купує) бажану для себе оцінку, не тільки розбещують всіх учасників цього діяння, але й наносять *величезної, а часто й неоправної шкоди* як самому студентові, так і викладачеві, системі освіти і суспільству в цілому.

У студента в результаті формується глибока впевненість в тім, що все в житті можна купити. Ще страшніше те, що в дійсності отриманий ним диплом, абсолютно не підкріплений необхідним рівнем знань, умінь та професійної

компетентності, лишається фактично нічого не вартим папірцем і жодним чином не здатним допомогти йому досягти можливих вершин фахової, а відтак і особистісної самореалізації. Через це людина втрачає основні життєві орієнтири й цінності – совість, гідність і честь. Крім того, в цьому разі основні її прагнення й інтереси в процесі професійної діяльності спрямовані переважно на те, щоби принаймні повернути кошти, витрачені на отримання диплому, як говорять студенти, «відбити», а то ще й примножити їх. І цей «фахівець» сам починає брати хабарі.

Викладач, поставивши оцінку, якої в дійсності студент не заслуговує, значною мірою принижує свою професійну гідність, знижує вимогливість і втрачає авторитет в очах інших студентів. Коли ж він за це ще й гроші бере, він взагалі втрачає моральне право вважатися педагогом, а його спроби здійснення виховного впливу на студентів (який, до речі, є виконанням неодмінної частки його професійних обов'язків!) будуть мати нульовий ефект. Ще більш загрозливим стає поява у нього звички, а то й наступної її трансформації у прагнення отримувати легкі гроші, перетворюючи свою професійну діяльність на своєрідний (хоча й ганебний) «бізнес». В такому разі спокуса бере верх над ним, і викладач вже навіть не замислюється про необхідність свого постійного самонавчання і самовдосконалення. Ми вже не говоримо про необхідність усвідомлення й чіткого дотримання ним норм і вимог педагогічної етики й моральнісної культури. Вся його увага, всі прагнення й інтереси він буде зосереджувати виключно на отриманні незароблених грошей чи певних благ.

Система освіти в такій ситуації отримує потрібну шкоду. По-перше, вона у масовому порядку випускає дипломованих людей, які фактично лишаються абсолютно не підготовлені до професійної діяльності. По-друге, це визначатиме істотне й цілком виправдане зниження авторитету освіти, а відтак і знань в суспільній свідомості. Більш того, навіть вкрай поодинокі випадки хабарництва кидають тінь підозри на увесь науково-педагогічний склад вищої школи. По-третє, подібна практика здатна розбещувати навіть певну частину здібних студентів, які впевнюються, що цілком можна отримати високу оцінку,

а у подальшому й диплом, без зайвого напруження своїх інтелектуальних і фізичних зусиль, а просто заплативши викладачеві певну суму.

Суспільство через подібну негідну практику не отримує необхідних для забезпечення процесів його нормальної життєдіяльності й розвитку кадрів справжніх фахівців, замість яких система освіти випускає у величезних обсягах дипломованих невігласів. Характерно при цьому, що рівень амбітності й претензій у них звичайно сумірний з рівнем незнання. Тому вони приносять більше шкоди, ніж користі. У тому ж разі, коли вони, завдяки наявності престижного диплому чи високих покровителів, обіймають високі посади, вони починають всіляко притіснити дійсно здібних і талановитих фахівців. Однак ще небезпечніше стає ситуація, коли такі напівосвічені (у кращому разі), але достатньо амбітні керівники визначають науково-технічну, соціально-економічну чи освітню політику країни, її дії в тій чи іншій сфері.

Філософсько-педагогічний підхід до аналізу феномена моральнісної культури викладача повинен виходити із змісту й сутності більш загального поняття моральнісної культури особистості. Аналіз же останнього дозволяє легко виявити іманентний йому надзвичайно складний, багатогранний і поліаспектний і на додаток до цього ще й суперечливий характер, який зумовлює існування множини підходів до його розуміння і трактування. Наприклад, А. А. Гусейнов характеризує моральнісну культуру особистості як «закріплені» в суспільній думці моральні цінності, які використовуються на практиці більшістю людей». У свою чергу В. Іванов відносить до складу моральнісної культури «все морально позитивне, цінне в життєдіяльності індивіда чи соціальної спільноти» [62, с. 74-75]. За В. С. Библером же, моральнісна культура – це «міра засвоєння прогресивних моральних цінностей та оволодіння навичками їх реалізації» [21, с. 167-168].

Навіть поверхневий погляд на зміст як наведених, так і багатьох інших дефініцій дає нам можливість впевнитися у їх суперечливості хоча б відносно того, що до складу «прогресивних моральних цінностей» неможливо віднести деякі одвічні (адже це суперечить самому поняттю прогресу!) цінності. В той

же час окремі сучасні «цінності», які, до речі, сповідує наша молодь, жодним чином не можуть вважатися моральними, а інколи навіть і цінностями взагалі. А значна ж більшість педагогів, на жаль, не володіє способами і технологіями переконання студентської молоді у хибності й неприпустимості цих цінностей, не володіє методами прищеплення їй справжніх цінностей. В той же час вкрай важливо, щоб педагог розумів, що цінності як невід'ємна атрибутивна ознака певного суспільства не є незмінними, вони розвиваються разом з розвитком самого суспільства, з розвитком суспільної свідомості і культури.

Ось чому ми цілком згодні з думкою Г. П. Васяновича, який впевнений, що «при вивченні моральнісної культури педагога» необхідно виходити з того, що вона виступає як «інтегральна єдність, перш за все, двох соціальних явищ: культури і моралі». Вчений спеціально підкреслює, що «з одного боку, вона є «культурою» в моралі, з іншого – висвітлює моральний аспект (цінність) культури. Тому аналіз моральнісної культури передбачає розкриття глибинних (сутнісних) взаємозв'язків між культурою та мораллю, що, у свою чергу, можливе лише на основі системного аналізу людської культури, сутності та структури моралі, їх соціальних функцій, ролі в суспільній життєдіяльності людей» [28, с. 6]. Разом з цим вважаємо за необхідне додати, що моральнісна культура педагога, крім всього зазначеного, повинна, на наше переконання, включати ще й високорозвинену його здатність прищеплювати моральнісну культуру студентам, розвивати і зміцнювати її. А для цього, як вже зазначалося, вона має органічно поєднуватися з високою педагогічною майстерністю.

Саме у цьому моменті проявляється цілком природний тісний зв'язок між морально-етичною культурою викладача та його педагогічною майстерністю. Більш того, з цього зв'язку випливає і їх взаємна обумовленість, як показано на рис. 22. Дійсно, розвинена моральнісна культура педагога сприяє усвідомленню ним неприпустимості недбалого виконання професійних обов'язків і завдань і вимагає розвитку і постійного вдосконалення педагогічної майстерності. З іншого ж боку, педагогічна майстерність при виникненні складних ситуацій часто стикається з необхідністю пошуку шляхів і способів їх розв'язання, які б

відповідали моральнісним вимогам і нормам. А це зі всією необхідністю вимагає належного розвитку моральної культури педагога.

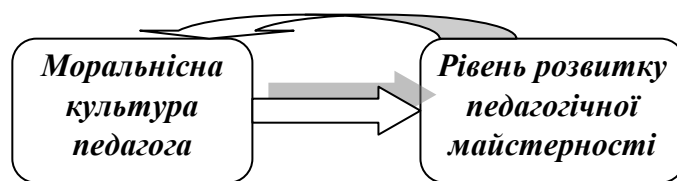


Рис. 22. Прямий і зворотний зв'язки між моральнісною культурою і педагогічною майстерністю викладача

Варто зупинитися й на такому специфічному аспекті педагогічної етики, як неприпустимість обговорювати зі студентами недоліки професійної діяльності, вчинків чи поведінки своїх колег та характеру їх спілкування. Однак ця ж етика вимагає принципового ставлення до таких проявів, відкритого, неупередженого і водночас тактовного й доброзичливого їх обговорення з самими колегами. В такому разі педагогічна етика стає однією з форм допомоги у становленні молодого викладача, в розвитку його педагогічної майстерності, його загальної і професійної культури.

6.5. Моральнісна культура педагога та його духовність

Розглядаючи професійну діяльність шкільного вчителя чи тим більш викладача вищого навчального закладу як діяльність справжнього педагога, а не ремісника, який звичайно вважає, що він повнен лише дати студентам певну сукупність суто технологічних знань, неодмінно приходимо до розуміння необхідності наявності істотно розвиненого духовного складника в системі його професійно і соціально значущих особистісних рис і якостей. Її роль і значення особливо помітно зростають сьогодні через істотне ускладнення цілей, змісту і характеру суспільного виробництва та небувало сильне, інколи навіть катастрофічне, посилення впливу множини чинників зовнішньої і внутрішньої детермінації людської долі. Ці чинники потужним потоком цілеспрямовано чи хаотично діють на свідомість, волю і на почуття людини,

визначаючи характер її діяльності, поведінки і взаємовідносин зі світом, з іншими людьми і суспільством у цілому.

На історичній мажі тисячоліть у багатьох людей, на превеликий жаль, стали досить помітно переважати суто біологічні інстинкти. Вони породжують жорстокість і агресивність, ворожість і нетерпимість до інших поглядів і думок, вірувань і переконань, до інших культур і традицій, життєвих цілей і цінностей. Майже всюди у світі посилюються прояви екстремізму й тероризму. Уявляється цілком зрозумілим, що ці тенденції не тільки відіграють явну деструктивну роль для суспільства та для самої особистості, але й суперечать потребам, умовам і необхідності злагодженої командної роботи. А вона поступово стає домінантною в найрізноманітніших сферах і видах суспільного виробництва і спільної людської діяльності, допомагає успішно досягати очікуваних результатів і забезпечувати бажаний рівень її ефективності.

Сама життєва практика неодноразово засвідчувала, що такі деструктивні начала є достатньо живучими, а переконання людей в хибності їх агресивних поглядів і думок, часто прищеплених їм з самого раннього дитинства, являє собою вкрай важливе, але надзвичайно складне завдання. От саме чому перед системою освіти в цілому, а відтак і перед кожним педагогом, надзвичайно гостро постає питання істотного посилення виховного складника цілісного у своїй системній єдності навчально-виховного процесу, питання формування й постійного збагачення духовного світу студенчества, підвищення рівня його загальної і професійної культури.

Особливої важливості набувають прищеплення та цілеспрямований наступний розвиток моральних принципів і переконань студентів, прищеплення їм системи одвічних загальнолюдських життєвих цінностей. Таке складне й відповідальне завдання цілком логічно й органічно вкладається в систему цілей вищої школи, оскільки підготовка майбутнього фахівця до успішного життя й професійної діяльності у складі команди передбачає належне формування не тільки його високої професійної, але й соціальної компетентності. А вона включає в себе і високу моральнісну культуру, і культуру суспільних відносин,

і культуру міжособистісного спілкування, в тому числі з представниками інших культур, і виховання високого рівня толерантності.

Основною умовою успішного здійснення цього надзвичайно важливого, складного і вкрай відповідального завдання постає наявність абсолютної довіри студентів до викладача, яка стає можливою тільки за умови високого рівня його професіоналізму, його бездоганної особистої репутації і авторитету. А вони неможливі без його високої моральної культури. Справжній педагог повнен слугувати для студентів моральним взірцем завдяки таким своїм особистим рисам і якостям, як професіоналізм найвищого гатунку, підкреслена чесність та незмінна доброзичливість, віртуозне володіння методикою викладання, яка дозволяє йому найскладніший навчальний матеріал подати так, щоб він став не тільки зрозумілим, а й цікавим кожному студентові. Однак навіть просто сама дія цих чинників ще жодним чином не гарантує того, що педагог зможе здійснювати ефективний вплив на студентів, який міг би змінити їх погляди, переконання, цінності і психологічні установки. Йому вкрай необхідним стає високий рівень системної моральної культури і багатий духовний світ.

Однак сама моральна культура є досить складним і багатоаспектним утворенням. Вона являє собою не тільки своєрідну інтегральну характеристику рівня особистісного розвитку людини, але ще й потужний дійовий механізм регуляції її діяльності й поведінки в суспільстві, специфічну форму суспільної свідомості людей і важливий різновид їх суспільних відносин. Однією з найбільш характерних особливостей моральної культури людини є те, що вона формується на надійному підґрунті її високої особистої духовності. Саме тому неодмінною умовою ефективного виконання моральною культурою своєї регулятивної функції так, щоб кожна людина чітко усвідомлювала її імперативний характер. Тому в результаті відповідного виховного впливу учні та студенти повинні не тільки добре засвоїти принципи, норми і вимоги моральної культури, але й глибоко розуміти необхідність як неухильного їх дотримання, так і активного впровадження у систему суспільних відносин.

Все це дає вагомі підстави стверджувати, що моральнісна культура стає важливою невідємною складовою частиною в загальній структурі професійної і соціальної компетентності майбутнього фахівця. Успішне ж її формування і належне прищеплення студентам однією з основних умов передбачає, щоб самому педагогові була притаманна висока моральнісна культура. Тільки у такому разі вона не тільки починає вігравати функцію однієї з основних цілей його педагогічної діяльності, перш за все духовної діяльності, але й згодом трансформується в один з найефективніших способів і засобів успішного здійснення цієї діяльності й надійного забезпечення очікуваних її результатів.

Цілком очевидно, що для кожної сфери суспільного буття, як і для кожної спільноти характерною постає специфічність прояву моральнісної регуляції взаємовідносин і взаємодії між її членами. Наприклад, в системі освіти проблема моральнісної регуляції відіграє переважно практичну роль. Як відзначають німецькі дослідники Х. Штольц і Г. Рудольф, «як керівник учнівського чи студентського колективу, педагог сам повинен не тільки бути взірцем моральнісної поведінки, але й виховувати високі моральні якості в учнів, студентів, уміло керувати їх моральним станом» [188, с. 76-78].

На глибоке переконання Г. П. Васяновича, «моральна регуляція в умовах педагогічної діяльності дозволяє розкрити її «інструментарій». До нього можна віднести такі елементи, як моральнісні ідеали, моральнісні норми, моральні принципи, суспільну думку, моральний авторитет, традиції, заповіді, звички, правила» [28, с. 13], Для більшої наочності розглянута сукупність елементів, які у своїй системній цілісності й утворюють інструментарій моральної регуляції педагогічної діяльності, наведена на рис. 23.

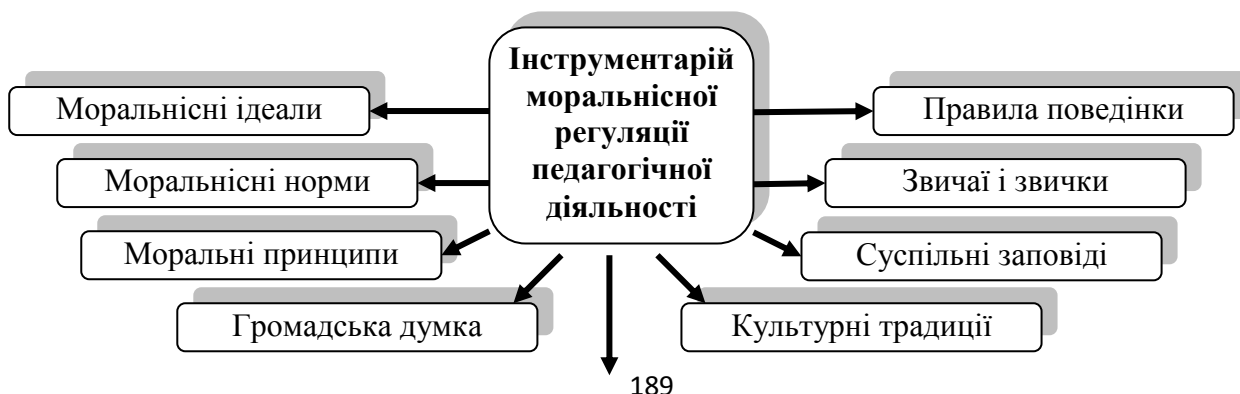


Рис. 23. Чинники моральнісної регуляції педагогічної діяльності

Уважний аналіз цієї схеми дозволяє дійти цілком обґрунтованого висновку про те, що дійсно в системній єдності вказаних інструментів, які й утворюють ефективний механізм моральнісної регуляції педагогічної діяльності викладача вищої школи, можна виокремити чинники зовнішньої і внутрішньої природи, об'єктивного і суб'єктивного характеру. Зовнішніми слід вважати чинники, за допомогою впливу яких на особистість викладача, суспільство забезпечує належні зміст і характер його професійної діяльності та її чітку моральну спрямованість. Внутрішніми ж виступають такі чинники, за допомогою яких педагог цілком свідомо здійснює саморегуляцію своєї діяльності відповідно до своїх моральнісних принципів і переконань.

Об'єктивний характер носять ті чинники, завдяки дії яких моральнісна регуляція професійної діяльності викладача здійснюється незалежно від його власного бажання чи певних його зусиль. До них можна віднести правові й моральнісні норми та обмеження на цілі та зміст, на характер і засоби цієї діяльності, нормативні документи і стандарти освіти, програми навчальних дисциплін, а також загальну організацію навчально-виховного процесу в даному конкретному навчальному закладі.

Суб'єктивними ж чинниками виступають ті, які впливають з системи світоглядних позицій, власних поглядів і переконань викладача, його життєвих цілей і цінностей та індивідуальних психологічних особливостей. До них також слід відносити його професійно і соціально значущі особистісні риси і якості. В числі останні треба назвати загальну, професійно-педагогічну і моральнісну культуру педагога, його педагогічну майстерність, життєві й естетичні ідеали. До цих чинників, безумовно, слід віднести порядність, чесність, правдивість та вимогливість викладача, його принциповість, справедливість та інші якості.

У будь-якому разі моральнісна культура педагога являє собою не тільки одну з неодмінних складових частин його загальної і професійної культури, не тільки одну з найважливіших його особистісних характеристик, але водночас і переважно один з потужних засобів його духовної діяльності. Дійсно, саме завдяки високому рівню розвитку моральнісної культури (яка включає до своєї структури й високу духовність) педагогові вдається формувати і розвивати, а інколи й істотно трансформувати духовний світ і духовні цінності студентів.

Такі можливості моральнісної культури педагога дозволяють виокремити і ще одну її надзвичайно важливу функцію, якою виступає сама мета його духовної діяльності. Вона виходить з тієї обставини, що людина з недостатньо розвиненою моральнісною культурою навіть не прагне здійснювати цю діяльність. Для справжнього ж педагога вона є вкрай необхідною і виступає одним з істотних проявів суспільного призначення його професії і водночас важливим і водночас ефективним засобом педагогічного впливу на учнів і студентів. Таким чином, моральнісна культура педагога постає як важливий чинник його особистісного авторитету, який, у свою чергу, сприяє авторитету освіти взагалі та його дисципліни зокрема і підвищення мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

7. КУЛЬТУРА В СИСТЕМІ ЦІННОСТЕЙ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Важливою характерною особливістю сучасної педагогіки вищої школи має бути її чітка ціннісна орієнтація, без якої важко сподіватися на успішне виконання нею своєї складної і вкрай відповідальної суспільної місії. Та істотна роль, яку вища школа відіграє у забезпеченні науково-технічного і соціального прогресу, у формуванні й розвитку духовності й культури суспільства, вже сама по собі визначає її безсумнівну цінність як унікального соціального інституту. Однак реалізація ціннісно-культурного потенціалу вищої школи безпосередньо в процесі професійної підготовки висококваліфікованих кадрів і проведення

наукових досліджень може здійснюватися тільки за рахунок відповідного рівня й характеру діяльності науково-педагогічного складу.

Необхідними ж умовами належного забезпечення цього рівня постають висока професійна компетентність його представників, їх висока педагогічна майстерність, розвинені морально-етичні принципи і переконання. Системна цілісність цих якостей разом з багатим духовним світом викладача і утворює ту синергетичну характеристику, якою сьогодні виступає культура професійної діяльності педагога і в якій концентрується ціннісний потенціал освіти.

Аналіз ролі ціннісних аспектів педагогіки вищої школи та її культури дозволяє дійти висновку, що вони починають плідно працювати і виконувати свої функції й завдання лише в процесі цілеспрямованої професійної діяльності педагога. Тільки в ній і може бути реалізований культурно-ціннісний потенціал педагогіки. Цілком очевидною є і зворотна теза: плідна реалізація культурно-ціннісного потенціалу педагогіки вищої школи помітно посилює ефективність професійної діяльності викладача, дозволяє йому успішно вирішувати всю гаму завдань з навчання, виховання, особистісного розвитку й соціалізації студента.

Сьогодні однією з серйозних проблем, які безпосередньо впливають на саму можливість розробки дійсно ефективних стратегій подолання глибокої кризи та забезпечення подальшого сталого розвитку України і особливо на їх практичну реалізацію, стає помітне падіння якості освіти взагалі, особливо професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти. Надзвичайно складна ситуація, в якій країна опинилася, безпосередньо пов'язана і з тим, що цінність знань і освіти в суспільній свідомості суттєво девальвувалася.

Серед основних причин такого стану можна назвати наступні. По-перше, широка доступність вищої освіти (точніше, можливості отримати диплом, бо про якість цієї «освіти» найчастіше не доводиться й говорити), у тому числі поширення контрактної системи навчання зумовили помітне зниження рівня вимогливості викладачів, яка, до речі, являє собою водночас також і одну з найважливіших складових частин їх педагогічної культури.

По-друге, збільшення чисельності студентів цілком природно зумовило і зростання кількості викладачів. Внаслідок цього відбулося зниження критеріїв їх відбору, послаблення вимог як до їх фахової, так і до психолого-педагогічної підготовки, до загальної і професійно-педагогічної культури. У той же час, потреба, становлення і розвиток ринкових відносин в Україні та одночасний перегляд життєвих цілей і цінностей суспільства привів до моральної деградації частини педагогів як у середній, так і у вищій школі. Її певною мірою живить також і відносно низька оплата їх праці, особливо на тлі появи в країні мільйонерів і мільярдерів, на тлі невиправдано високої оплати «праці» судів, «народних» депутатів та інших привілейованих категорій людей.

По-четверте, у певної частини викладачів старшого віку в результаті пережитої ними кризи 90-х років минулого століття, коли їм по півроку не виплачували заробітної плати і доводилося шукати різні можливості десь заробити, зникла необхідність в своєму культурному зростанні. Це відбилося і на відношенні цих викладачів як до своєї професійно педагогічної культури, так і до необхідності постійного підвищення своєї педагогічної майстерності. А таке їхнє недбале ставлення до себе і своєї діяльності стало слугувати негативним прикладом і для викладачів молодших поколінь.

По-п'яте, поширення інформаційних технологій і розвиток дистанційного навчання, разом зі своїми безсумнівними перевагами, сприяли й появі таких негативних явищ, як прагнення окремих викладачів викласти тексти своїх лекцій в Інтернеті й рекомендувати студентам самостійно знайомитися з ними. Ці викладачі вважають, що вони використовують інноваційні технології, однак забувають при цьому про цінність для студента безпосереднього спілкування з педагогом. Тільки у тому разі, коли студент дійсно не має реальної можливості відвідувати лекції, він віддає перевагу дистанційній формі навчання. В іншому ж разі він повинен навчатися в аудиторії. Отже, така ініціатива окремих викладачів насправді перетворюється на їх безвідповідальність і прагнення всіляко уникнути контактів зі студентами. Це свідчить про те, що їх професійна діяльність не стала для них однією з важливих життєвих цінностей.

Іншими словами, прагнення до підвищення рівня професійної культури та педагогічної майстерності істотно ослабло, а сама культура, та й професійна діяльність взагалі поступилися місцем іншим чинникам в ієрархії життєвих цінностей викладачів.

Існує і ще одна обставина, яка потребує розвитку культури професійної діяльності педагога, пов'язана з кардинальною зміною освітньої парадигми. У зв'язку з цим П. М. Щербань спеціально відзначає, що перехід до нового, особистісно орієнтованого типу освіти неможливий без суттєвого підвищення рівня педагогічної культури викладачів, вчителів, батьків, всього соціуму. Однак, на його переконання, поняття педагогічної культури ще не отримало наукового обґрунтування та не увійшло до категоріального апарату педагогічної науки і практики [190].

Сьогодні обов'язковими для кожного випускника вищої школи вважають політичну, моральну, екологічну, економічну, правову культуру, але вимога наявності педагогічної культури серед них чомусь ще відсутня. У той же час соціальні вимоги до змісту, рівня і якості професійної підготовки фахівців істотно підвищуються, обсяг науково-технічних знань стрімко зростає, розвиток інформаційних технологій робить їх доступними практично кожному. Ось чому одним з найважливіших умов формування високого рівня професійної та соціальної компетенції фахівця, прищеплення йому розуміння гуманістичної спрямованості і сенсу його професійної діяльності, моральної відповідальності за її здійснення виступає саме висока педагогічна майстерність викладача вищої школи та його досить розвинена професійно педагогічна культура.

Це її значення робить педагогічну культуру надзвичайно важливою і вагомою складовою частиною у системі цінностей освіти, особливо вищої професійної освіти, суспільна місія якого полягає в забезпеченні безперервного науково-технічного і соціального прогресу людства за допомогою цільового формування надійного кадрового забезпечення цих процесів. Добре відомо, що професорсько-викладацький склад університетів та інших вищих навчальних

закладів традиційно прийнято вважати інтелектуальною, духовною та культурною елітою нації, одними з основних творців, зберігачів і носіїв її життєвих цінностей. Не без підстави і самі ці заклади виступали в суспільній свідомості як своєрідні храми науки і культури навіть незалежно від їх професійної спрямованості, а їхні випускники по праву вважалися істинними інтелігентами.

Такої високої оцінки та відповідним суспільним очікуванням сьогодні, на жаль, повною мірою відповідають далеко не всі викладачі вищої школи. Мова навіть не йде про вкрай ганебні випадки, коли викладач бере, а то й іноді сам вимагає хабара за певну оцінку, незалежно від фактичного рівня знань студента. Як свідчать відверті зізнання багатьох викладачів, вони роками не відвідують театри чи музеї, не знають новин культурного життя свого міста, не кажучи вже про країну. Більше того, дехто з них уже давно не оновлює навіть матеріал своїх лекцій, читаючи їх (в буквальному сенсі цього слова) по позовклим листам двадцятирічної, а то й більше давності.

І після цього ми обурюємося, що студенти погано відвідують заняття. Але навіть якщо їм ходити на такі лекції, марно витрачаючи час на слухання того, що вони вільно (і набагато краще, повніше, а то навіть і цікавіше) можуть прочитати в підручнику або в Інтернеті? Вони тонко відчують, де у викладача справжні знання і власні думки з приводу того чи іншого явища чи факту, а де він просто свого часу переписав з підручника і ніяк, бідолаха, не може вивчити, щоб прочитати без папірця. Вони легко розрізняють, для кого з викладачів зустріч зі студентами є святом душі, а для кого – важкою повинністю, каторгою. Тим більше що справжнє ставлення викладача як до студентів, так і до своєї професійної діяльності проявляється досить швидко.

Ось чому система освіти взагалі і вища школа в першу чергу для відновлення свого авторитету в суспільній свідомості і для успішного подолання свого кризового стану повинні найсерйознішу увагу приділити формуванню такого корпусу педагогів, для яких в системі життєвих цінностей одне з провідних місць буде займати їх професія і професійна діяльність, для

яких педагогічна культура буде детермінуватися не тільки зовнішніми вимогами, але й їх власними внутрішніми потребами. Лише ретельний відбір кандидатів на глибоку всебічну підготовку до науково-педагогічної діяльності та їх ціннісна орієнтація на неї (за умови високої педагогічної культури в самому навчальному закладі) і можуть ставати передумовами високої якості підготовки фахівців і забезпечення вже їх високої компетентності.

Безумовно, забезпечити надійне формування і розвиток загальної і професійної культури студентів, прищепити їм як ціннісне сприйняття своєї майбутньої професії, так і систему загальнолюдських цінностей можна лише за умови ціннісної орієнтації освіти. Як справедливо зазначає В. А. Караковський, загальнолюдські цінності повинні стати основою цілісного навчально-виховного процесу [69]. А ця цілісність можлива лише при високому рівні розвитку культури педагогічної діяльності як шкільних вчителів, так і викладачів вищої школи.

7.1. Ціннісна орієнтація педагогіки вищої школи

Оскільки вища школа призначена для якісної підготовки кадрового забезпечення відповідних галузей економіки, науки, культури та інших сфер суспільного життя та підготовки національної еліти, вона поряд з формуванням високої професійної компетенції своїх випускників повинна закладати в них глибоке усвідомлення своєї особистої відповідальності за шляхи, напрямки і характер соціально-економічного і духовного розвитку країни та її народу. А для цього їм має бути притаманна чітка система індивідуальних життєвих цілей і цінностей, яка кореспондує з системою суспільних цілей і цінностей. Відомо, що тільки в тому випадку, коли людина усвідомлює суспільне значення своєї професійної діяльності і пов'язує з нею свою власну суспільну значущість, вона може по праву вважати своє життя повноцінним.

У зв'язку з цим в загальній сукупності завдань педагогіки вищої школи проблема прищеплення студентам системи цінностей повинна розглядатися на

такому ж рівні, що і якість їх професійної підготовки. Вона безпосередньо впливає з гуманістичної спрямованості освіти і системної єдності її основних цілей, яке передбачає (рис. 24):

- забезпечення потреб національної економіки, науки і культури, інших сфер суспільного буття в кадрах відповідної кваліфікації та рівня підготовки, здатних успішно і творчо виконувати покладені на них завдання та функції, загальна сукупність яких і утворює процеси нормального функціонування і розвитку соціуму в цілому і кожної з його спеціалізованих підсистем;



Рис. 24. Цілі вищої освіти

- забезпечення науково-технічного і соціального прогресу відповідно до логіки суспільного розвитку, в тому числі шляхом формування суспільної свідомості, світоглядних позицій, морально-етичних принципів, естетичних ідеалів, логіки та методології доцільної діяльності людей та їх колективів, а також здійснення науково-технічних досліджень, з метою розробки інновацій та їх впровадження у відповідні сфери суспільного виробництва;

- забезпечення освітніх потреб особистості студента у відповідності з його життєвими цілями, прагненнями та інтересами, а також дієва допомога йому в максимальному виявленні та наступній реалізації його власних креативних здібностей та творчого потенціалу, в успішній професійній а особистісній самореалізації.

Видається цілком очевидним, що кожна з розглянутих цілей освіти має пряме відношення до системи життєвих цілей і цінностей як кожного конкретного індивіда, так і суспільства в цілому. Таким чином, ціннісна

орієнтація педагогіки вищої школи повинна полягати, по-перше, у формуванні та своєчасній корекції системи цінностей в суспільній свідомості відповідно до зміни рівня продуктивних сил і характеру виробничих відносин, зростання рівня духовності та культури населення. По-друге, ціннісна орієнтація педагогіки вищої школи має полягати в такій організації навчально-виховного процесу підготовки фахівців, при якій ці цінності засвоювалися б студентами на рівні категоричного імперативу.

Для цього як сама педагогічна теорія, так і освітня практика у вищих навчальних закладах повинні виходити з ціннісної парадигми освіти і передбачати в якості одного зі своїх найважливіших завдань формування ціннісного сприйняття як студентами, так і самими викладачами їхньої спільної діяльності. Це означає, що їм має бути цікаво й корисно співпрацювати, взаємно збагачувати один одного і отримувати радість пізнання нового, оволодіння професійною і соціальною компетентністю.

Для студентів ціннісне сприйняття навчально-пізнавальної діяльності повинно згодом поступово трансформуватися в життєві цілі і прагнення, в систему чітких світоглядних принципів і моральних ідеалів. У їх свідомому формуванні істотну роль відіграватимуть набуті знання як одна з важливих цінностей. Ці принципи і знання, до речі, вони в ідеалі й самі повинні нести у своє професійне середовище та в інші соціальні групи, активно пропагувати і слугувати прикладом у їх дотриманні й виконанні.

Для викладачів ціннісне сприйняття своєї професійної діяльності має сприяти формуванню та постійного розвитку їх педагогічної майстерності, досягнення ними високого рівня культури своєї педагогічної діяльності та неухильного дотримання її норм і вимог як в процесі безпосереднього її здійснення, так і при взаємодії та спілкуванні зі студентами й іншими людьми в будь-якій складній ситуації. Це підвищує їх самоповагу, допомагає відчутти глибоке задоволення від своєї діяльності та її результатів, що, в свою чергу, стає одним з потужних спонукальних чинників подальшого самовдосконалення як у професійному, так і в особистісному плані.

Ще один ціннісний аспект культури професійної діяльності педагога вищої школи пов'язаний з необхідністю виховання студентів як вільних і самодостатніх людей, здатних і готових успішно жити і діяти відповідно до норм цивільного суспільства і прагнути до утвердження цих норм. Адже людина, як стверджував французький філософ Анрі Бергсон, усвідомлює свій обов'язок тільки в тому випадку, коли вона вільна. Отже, тільки відчуючи себе вільними людьми, студенти, як майбутні фахівці, зможуть не просто виконувати свої виробничі функції, але і прагнути усвідомлено виконувати свій громадянський обов'язок щодо будівництва нової країни, сильної, багатой і дійсно незалежною. І його належне виконання також повинно сприматися ними як одна з важливих життєвих цінностей, яка активно сприяє їх особистісній самореалізації й успішному досягненню своїх життєвих цілей.

Характерною особливістю вищої освіти постає й те, що навіть просто формування необхідної професійної компетенції майбутніх фахівців вже повинно розглядатися як одна з цінностей, оскільки одержувані знання, вміння та навички, будуть служити їм одним з основних чинників виявлення своїх здібностей і талантів та їх успішної реалізації в процесі своєї діяльності. Навіть просте усвідомлення ними самоцінності знань і освіти вже буде сприяти такому шанобливо-трепетному відношенню випускників до свого навчального закладу і до його викладачів, яке вони будуть поширювати в суспільстві, підвищуючи у людей авторитет освіти, знань і цього конкретного навчального закладу.

Отже, можна впевнено і цілком обгрунтовано стверджувати, що загальна ціннісна орієнтація внутрішньо іманентна системі освіти, особливо вищої, яка дає людині не тільки знання, але й професію. Наукова ж розробка проблем педагогіки вищої школи та практичне впровадження її основних положень і результатів досліджень істотно розширюють ці можливості. Дійсно, формуючи у студентів розуміння того, що в динамічному мінливому світі знання досить швидко застарівають і оновлюються, їх обсяг стрімко зростає, педагогіка вищої школи в той же час прищеплює їм внутрішню потребу в самоосвіті і відповідні навички самонавчання. Це відкриває кожному фахівцеві реальну можливість

постійно тримати себе «у формі», тобто постійно забезпечує його належну конкурентоспроможність на ринку праці і реальну можливість максимальної професійної та особистісної самореалізації.

Однією з особливостей інженерної освіти є підготовка студентів до діяльності в умовах, що ускладнення техніки і технологій часто призводить до підвищення рівня її потенційної небезпеки. Це вимагає підготовки таких кадрів, які б розуміли, що не людина служить техніці, а техніка людині. Керуючись цим, вони у своїй професійній діяльності мають виходити з її гуманістичної спрямованості. Для цього в першу чергу необхідна розробка нової парадигми виховання, яка б виходила з урахування реалій сучасності і в той же час стрижневим принципом якої була б чітка спрямованість на «одвічні», загальнолюдські цінності добра, справедливості, толерантності, віри, розуміння унікальності й самоцінності кожної людської особистості, її життя, фізичного і морального здоров'я. У цій парадигмі повинні бути закладені цілі формування і розвитку особистості кожного студента як істинного інтелігента, гідного представника національної еліти.

Важливо при цьому також і те, що висока професійна кваліфікація фахівця і його соціальна компетентність створюють сприятливі передумови для успішного кар'єрного зростання, постійного підвищення рівня його добробуту та належного матеріального забезпечення своєї сім'ї. Ці можливості зміцнюють впевненість людини у собі, сприяють її успішній особистісній самореалізації, максимальному розкриттю свого творчого потенціалу. Таким чином, ціннісна орієнтація освіти, насамперед вищої школи реалізується в системі життєвих цілей і цінностей її випускників і активно сприяє успішному досягненню ними життєвого успіху. Глибоке розуміння цими випускниками того, що істотний внесок у їхні успіхи належить освіті, певному вищому навчальному закладу і конкретному педагогові сприяє подальшому зростанню авторитету знань і освіти в суспільній свідомості.

Сьогодні цінності підрастаючих поколінь, в тому числі й студентської молоді, значною мірою формуються під впливом інформації, яка циркулює у

соціокультурному просторі, перш за все в Інтернеті, і стосується різних аспектів індивідуального і суспільного життя в нашій країні та за кордоном. Недостатній життєвий досвід часто призводить до хибного сприйняття цієї інформації та однобічної її оцінки без належного глибокого осмислення. Отже, домінуючим стає вплив матеріальних цінностей, легкого і красивого життя, за яким молоді люди не бачать (чи не хочуть бачити) тих зусиль і тієї праці, які необхідно докладати для забезпечення цього життя. Певну роль відіграє й прагнення до самоствердження. В результаті у них формуються життві та соціально-культурні ідеали, які відрізняються від тих цінностей та ідеалів, які сповідують представники попередніх поколінь.

Тому надзвичайно важливим проявом педагогічної культури виступає вміння викладача делікатно, при безумовному визнанні права кожного студента на свої власні погляди і думки, цінності та ідеали, переконувати його в хибності тих чи інших цінностей і прищеплювати справжні цінності. Допомога студенту у формуванні високих життєвих цілей і цінностей та у вибудові індивідуальної траєкторії успішного досягнення цих цілей являє за своєю сутністю не тільки завдання викладача, а й прояв його власних життєвих цінностей, зумовлених ціннісним сприйняттям ним своєї професії та професійної діяльності.

А це сприйняття ґрунтується на загальних цінностях системи освіти, які, на жаль, сьогодні дещо розмиті й перебувають у стадії переформування та осмислення. Система цих цінностей має бути такою, щоб вона була здатною виступати чітким орієнтиром для навчально-виховної діяльності кожного педагога і водночас надійним життєвим дороговказом для кожного студента.

7.2. Основні цінності вищої освіти

Педагогічна діяльність тісно пов'язана з формуванням не лише суто професійної компетенції майбутнього фахівця, але й основ його світогляду, його моральних принципів і переконань, навіть якщо це і не усвідомлюється ним і не виражається явно. Цілі, зміст і цінності освітньої діяльності зазвичай

лежать за межами будь-якої конкретної навчальної дисципліни, в тому числі й дисциплін педагогічного чи психологічного циклу. Те ж стосується й цілей та характеру педагогічної діяльності, а також взаємодії педагога зі студентами. Це з усією необхідністю пов'язане з проявом основних цінностей педагога, з одного боку, і цінностей системи освіти, – з іншого. Як свідчить життєва практика, ці цінності можуть перебувати в гармонії одні з одними, але можуть і жорстко конфліктувати між собою.

Як спеціально підкреслює В. Г. Кремень, «однією з серйозних проблем в освіті є формування у дітей сучасної системи цінностей. Ми повинні надзвичайно відповідально до цього ставитися». Вчений звертає увагу на те, що «формуючи ті цінності, які вже віджили або відживають, залишаємо дитину, людину, неконкурентоспроможним в контексті світоглядно-моральних аспектів і цінностей сучасного світу. Є багато такого, над чим необхідно працювати. Як би ми не лаяли ринкову економіку – іншого не дано, це найефективніша система. У відповідності з системою суспільних цінностей слід формувати систему цінностей, яка дозволила б несуперечливо влитися в сучасне суспільство кожній особистості» [87, с. 16].

Для глибокого розуміння цінностей педагогічної діяльності доцільно зіставити їх з такою категорією аксіології освіти, якою є її цілі (рис. 25). Цілі освіти можна трактувати, по-перше, як очікувані результати, які повинні бути отримані за час перебування людини в системі освіти під безпосередньою дією цілеспрямованих педагогічних впливів.

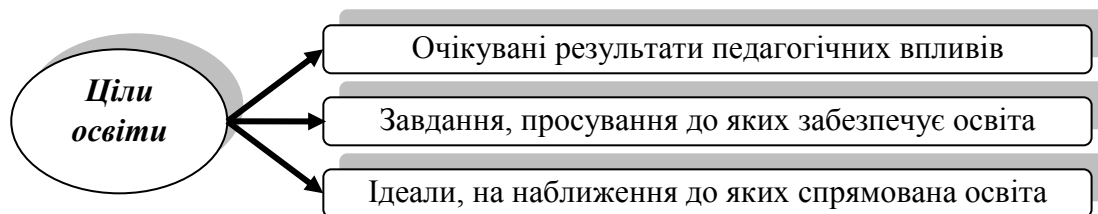


Рис. 25. Основні цілі освіти з ціннісних позицій

По-друге, цілями слід вважати і завдання освіти, які навряд чи будуть повністю виконані за період навчання людини, однак педагогічна діяльність

викладачів істотно просуне об'єкт освіти в бажаному напрямку й дасть йому необхідні знання й уміння для можливості їх виконання у подальшій діяльності. Нарешті, по-третє, цілі можуть розглядатися також і як своєрідні ідеали, які в принципі є недосяжними, однак безперервне і поступове наближення до яких в процесі освіти вважається не тільки можливим і прогнозованим, але й цілком реальним. Водночас метою освіти є показати студентові доцільні шляхи і засоби цього наближення до ідеалів.

Наступними категоріями аксіології освіти прийнято вважати знання, вміння та навички, які людина отримує в процесі освіти. Однак у сучасному складному і надзвичайно динамічному світі одержання навіть відносно чіткої та досконалої системи знань, умінь і навичок, зовсім не гарантує людині в подальшому можливість її успішного життя та професійної діяльності. Прискорення і зростання обсягів науково-технічних знань і скорочення циклу їх старіння та оновлення зумовило необхідність переходу від системи освіти на все життя до системи освіти впродовж життя.

А це вимагає від викладачів прищеплення студентам належного вміння вчитися, вміння та глибокої внутрішньої потреби в постійному самонавчанні, самовихованні і самовдосконаленні протягом всієї активного трудового життя. Отже, і сама наявність цих потреб, і сформовані вміння вчитися повинні також розглядатися цінностями освіти, а отже і педагогічної діяльності.

Розглядаючи цінності освіти, слід відразу класифікувати їх, розділивши на такі три основні групи. Першу з них утворюють спільні цінності системи освіти як соціального інституту, який зберігає, примножує і передає від одного покоління до іншого духовне надбання суспільства, в тому числі і його цінності. До другої групи слід віднести життєві цінності, які система освіти повинна сформувати і розвинути у учнів і студентів з тим, щоб вони не тільки ставали освіченими і вихованими людьми відповідно до суспільних вимог, а й були щасливими, жили повноцінним життям з відчуттям душевного комфорту. Нарешті, третю групу утворюють специфічні цінності, притаманні власне педагогічній діяльності.

До останніх необхідно віднести глибоке задоволення педагогів своєю професією і її результатами, відчуття суспільної значущості своєї професійної діяльності. Важливою цінністю стає і справжня радість від того, що саме завдяки твоїм зусиллям людина стає кращою, здатною успішно долати такі негативні якості, як гординя, скупість, жадібність, заздрість, надмірний егоїзм, лють, лінощі, песимізм тощо. Більше того, ця людина може ставати оптимістом, доброю, порядною і успішним.

Видається очевидним, що ця група виступає своєрідним діалектичним поєднанням цінностей двох перших груп у вирішенні традиційного філософського протиріччя між індивідуальним і соціальним буттям людини. У них з усією необхідністю одночасно знаходять своє відображення як основні цінності особистості педагога, так і цінності системи освіти.

Взагалі аксіологія освіти як важлива підсистема сучасної філософії освіти визначає ціннісні основи педагогіки і тим самим дозволяє через ціннісні пріоритети освіти більш чітко окреслити центральне положення людини в системі суспільних цінностей. У зв'язку з цим загальну структуру цінностей освіти можна визначити як систему, що складається з двох специфічних ціннісних підсистем (рис. 26).

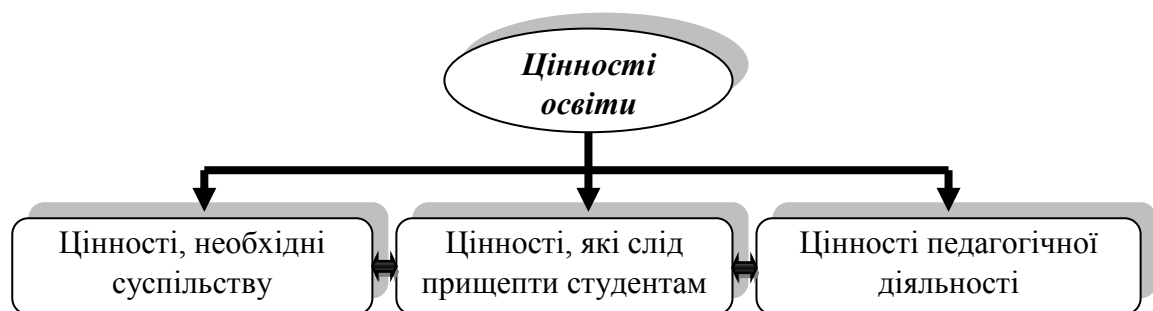


Рис. 26. Основні групи цінностей освіти

Першу підсистему утворюють ті цінності, які система освіти повинна прищеплювати учням і студентам і впроваджувати в суспільну свідомість, які детермінують потреби самого суспільства і його вимоги до своїх громадян і які забезпечують нормальне індивідуальне і соціальне буття людини в їх

гармонійній єдності. До них здебільшого відносяться так звані одвічні, або ж загальнолюдські цінності.

Другою виступає підсистема власне педагогічних цінностей, тобто цінностей, які повинні сповідувати педагоги і які складають сутність і зміст їх професійної діяльності. До речі, однією з її складових є і аксіологічна творчість, можливість якої полягає в пізнанні, розумінні і творенні не тільки цілей освіти як цінностей людського буття, а й самої людської особистості учня або студента, як носія цих цінностей.

Поряд з таким суто об'єктним, або цільовим розподілом сукупності цінностей освіти можливою і доцільною може вважатися і класифікація за їх видами щодо області застосування, яку свого часу запропонував О. Вишневський. Він визначає такі п'ять сфер або видів цінностей (рис. 27):



Рис. 27. Основні види людських цінностей

1) абсолютні, або *одвічні цінності*, які часто прийнято називати також загальнолюдськими цінностями, оскільки вони виходять з якихось інваріантних відносно національної, релігійної або культурної приналежності принципів добра, справедливості, чесності, моральності, доброзичливості;

2) *основні національні цінності*, які визначають патріотизм людини, її відданість Україні, готовність захищати незалежність і недоторканність країни; єдність поколінь на основі віри в національну ідею; почуття національної гідності, історична пам'ять і громадянська чи громадська національно-

патріотична активність; повага до державних і національних символів і Державного Гімну; любов до рідної культури, мови та національних традицій;

3) основні громадянські цінності, які ставлять перед системою освіти завдання з формування людини, відданої ідеалам демократичної держави і громадянського суспільства, яке сповідує ідеї свободи і демократії, людину, яка готова і здатна керуватися цими цінностями і принципами у своїй діяльності й поведінці, у відносинах з державою і суспільством;

4) цінності сімейного життя, без яких неможливі ні щастя людини, ні відчуття нею повноти життя, оскільки сім'я, подружні стосунки, сімейне життя завжди впливають на соціальний стан і професійну діяльність людини. Тому родина виступає однією з найважливіших життєвих цінностей, яку визнають і філософські, і релігійні, і етичні підходи до аксіології;

5) цінності особистого життя передбачають мир і рівновагу в душі, згоду людини з самим собою, відсутність внутрішніх конфліктів. Це можливо за наявності у неї чітких морально-етичних принципів і переконань і системи життєвих цінностей, які вона послідовно дотримується у своєму житті, у відносинах з іншими людьми, у професійній діяльності вчинках і поведінці.

Формування у кожного студента розуміння цих цінностей, їх засвоєння ним і прийняття як основних життєвих орієнтирів й виступає одним з основних завдань системи освіти.

7.3. Аксіологічні аспекти культури педагогічної діяльності

Соціальна сутність людини зумовлює не тільки необхідність її участі в суспільному розподілі праці, а й певне узгодження індивідуальних цінностей з цінностями, прийнятими в даному суспільстві. Проте насправді здійснити таке узгодження часто виявляється далеко не просто, оскільки кожна людина вважає саме свої власні цілі, прагнення та інтереси найбільш важливими і пріоритетними. Навчити її узгоджувати свої цілі з цілями та інтересами інших людей, виходячи з системи суспільних цінностей і повинна система освіти в

процесі виконання функцій навчання, виховання та соціалізації особистості учня чи студента. Оскільки таке вміння вже саме по собі є важливою життєвою цінністю, здатність викладача сформувати його також повинна розглядатися як один із проявів аксіологічних аспектів культури, його професійно педагогічної діяльності як показник ефективності його виховного впливу.

Та ж суспільна природа людини пов'язана і з такою її життєвою потребою, як спілкування з іншими людьми і їх розуміння, що також стають одними з важливих цінностей. Адже далеко не випадково А. де Сент-Екзюпері казав про розкіш людського спілкування. Тому формування у студентів необхідних умінь і навичок спілкування і взаємин також виступає однією з ціннісних завдань системи освіти, успішне вирішення якої потребує відповідного розвитку професійної компетенції та педагогічної культури викладача. Тому така здатність також повинна вважатися важливим проявом аксіологічного аспекту його педагогічної майстерності та його професійної педагогічної культури.

Більш того, вже сама розвинена педагогічна культура викладача повинна розглядатися як одна з його найважливіших життєвих цінностей, оскільки вона не тільки забезпечує ціннісне сприйняття ним своєї професійної діяльності, а й перетворює викладача в істинного педагога. Отже, в цьому моменті також проявляється безсумнівний аксіологічний аспект педагогічної культури. Більш того, в цьому моменті проявляються також її суспільна цінність і значущість, оскільки педагогічна культура передбачає чітке і бездоганне виконання викладачем своїх завдань і підготовку не просто кваліфікованих фахівців, але й всебічно розвинених громадян, нових носіїв громадських цінностей і культури.

Слід зазначити, що одним з перших проблеми педагогічної культури викладача вищої школи поставив у 80-х роках минулого століття А. В. Барабанщиков. Змістом педагогічної культури викладача вчений вважав певний ступінь оволодіння ним педагогічним досвідом людства, ступінь його досконалості в педагогічній діяльності, рівень розвитку його особистості. Хоча дослідник і не виділяє спеціально ціннісні аспекти педагогічної культури, однак

видно, що вони неявно вже присутні в її компонентах. Описуючи загальну структуру педагогічної культури викладача, він виділяє тим самим і складові частини педагогічної культури як явища в цілому. До них він відносить такі дві основні підсистеми.

Першою підсистемою виступає педагогічна спрямованість особистості викладача, його психолого-педагогічна ерудиція та інтелігентність, моральна чистота, гармонія раціонального та емоційного. Вже тут чітко проглядаються ціннісні аспекти педагогічної культури, тому що без зазначених рис і якостей практично неможлива ефективна педагогічна діяльність.

До другої підсистеми вчений відносить педагогічну майстерність викладача, його вміння успішно поєднувати педагогічну та науково-дослідну діяльність, а також систему специфічних професійно педагогічних якостей, серед множини яких він підкреслює педагогічне спілкування і поведінку, вимогливість, постійну потребу в самовдосконаленні. Тут ціннісні аспекти, хоча і не показані явно, проглядаються ще більш рельєфно.

Разом з тим окремі сучасні дослідники вважають, що дана система педагогічної культури викладача не може бути визнана універсальною, оскільки в ній, на їх погляд, представлені різнопорядкові складові частини (педагогічна майстерність і вміння поєднувати наукову і педагогічну діяльність, педагогічна спрямованість особистості та її потреба в самовдосконаленні тощо), не розкрито їх взаємозв'язок, зафіксовані лише професійно значущі особистісні характеристики, а самій педагогічній діяльності не приділено достатньої уваги; розширене трактування педагогічної майстерності призводить фактично до його ототожнення з педагогічною культурою. Ми ж вважаємо, що основним недоліком наведеного трактування сутності та змісту педагогічної культури є тільки відсутність явного розкриття її ціннісного змісту і значення, у тому числі для особистості самого викладача, для його студентів і для суспільства в цілому.

Крім того, в цій системі не розглядаються шляхи, засоби і технології формування педагогічної культури викладачів вищої школи. Не показані і

можливості практичного використання її аксіологічних аспектів як безпосередньо в навчально-виховному процесі, так і в позааудиторній роботі зі студентами, спрямованої на прищеплення їм професійної культури та ціннісного сприйняття їх професії і майбутньої професійної діяльності.

У той же час аксіологічні аспекти можна розглядати як у педагогічній культурі в цілому, так і в кожній з її підсистем або структурних елементів. Наприклад, В. В. Рибалка спеціально досліджує аксіологічні основи психологічної культури особистості, яка, на наше глибоке переконання, також є невід'ємною складовою частиною педагогічної культури викладача. На глибоке переконання вченого, «психологічна культура на своєму вищому рівні виступає як здатність особистості свідомо засвоювати, формувати, зберігати, примножувати, актуалізувати і передавати психологічну цінність особистості як сутнісну людську силу, найпотужніший ресурс, потенціал, який забезпечує підвищення ефективності поведінки, предметної діяльності і життєдіяльності» [151, с. 15-16].

Для педагога взагалі, тим більше для викладача вищої школи, наведені можливості психологічної культури набувають особливого значення ще й тому, що вони стають функціонально необхідними для нього передумовами успішного здійснення своєї професійної діяльності саме через ціннісне сприйняття особистості кожного студента, через прагнення розкрити його природні здібності, таланти і задатки, через допомогу йому в максимальній реалізації своїх творчих здібностей, свого особистісного потенціалу.

Той же В. В. Рибалка як психолог-професіонал, спеціально підкреслює тезу про те, що «психологічна культура як центральна складова частина загальної культури особистості – це цілісна, імперативна (а не декларативна) її властивість, яка базується на усвідомленні нею своєї цінності в суспільстві та у власній самооцінці, яка розвивається в процесі пізнання, засвоєння, збереження, володіння, творення й використання нею психологічних знань, умінь, навичок, які мають пріоритетне значення в ієрархії всіх існуючих культурних і природних духовних і матеріальних цінностей» [151, с. 16].

У той же час при всій важливості психологічної культури особистості викладача вищої школи необхідно підкреслити, що сама його професія і її надзвичайно важлива суспільна цінність, значущість і відповідальність зумовлюють актуальну потребу в тій самій «імперативній, а не декларативній» професійно педагогічній культурі, значно ширшій, ніж тільки культура психологічна. Тому вже сама педагогіка вищої школи як специфічна галузь педагогічної науки повинна виходити з наступної сукупності своїх суто ціннісних можливостей.

По-перше, поступове відновлення в суспільній свідомості глибокого розуміння самоцінності знань і освіти, поваги до системи освіти та її авторитету як єдиної можливості забезпечення життєвого успіху людини в умовах становлення та інтенсивного розвитку інтелектуальної економіки, або економіки знань, формування суспільства знань, або K-society (Knowledge society).

По-друге, прищеплення глибокого розуміння майбутніми педагогами тієї високої суспільної місії, служінню якій має бути присвячене все їх життя та професійна діяльність, і яка може бути гідно виконана ними лише за умови її сприйняття як однієї з найважливіших життєвих цінностей. Тільки в такому разі навіть всілякі невдачі та непорозуміння, всі поразки, які, на жаль, неминуче трапляються в педагогічній діяльності, отримують своє ціннісне значення як додаткові джерела вдосконалення культури професійної діяльності викладача.

По-третє, формування у викладачів вищої школи вміння переконливо доводити своїм студентам, що головною їхньою цінністю є саме їхнє життя, що людина повинна прожити його щасливо і повноцінно, а однією з найнеобхідніших умов для цього є ціннісне сприйняття нею своєї професійної діяльності. У такому випадку суспільство, в якому кожна людина якісно і з задоволенням буде виконувати свої обов'язки, просто приречене на процвітання.

8. ЗАВДАННЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ В СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНІЙ СФЕРІ

Сьогодні людство вступило у принципово новий етап історії свого цивілізаційного розвитку. Його атрибутивними рисами виступають, по-перше, інноваційний характер, притаманний всім сферам суспільного виробництва у самому широкому розумінні цього терміну. Інноваційність полягає у стрімкому, лавиноподібному зростанні обсягів науково-технічних знань, прискоренні їх трансформації у високі технології та в помітному скороченні циклу старіння й оновлення поколінь техніки і технологій. По-друге, для цього етапу однією з визначальних рис постає глобалізація не тільки світогосподарських, суто економічних зв'язків, а й політичних, науково-технічних, освітніх і культурних відносин. Ці процеси істотно впливають на характер індивідуального і суспільного буття й висувають нові вимоги до цілей, змісту й характеру вищої освіти. По-третє, істотного поширення набуває інформатизація всіх сфер людської діяльності, яка значною мірою змінює її сутність і зміст. Разом з розвитком телекомунікаційних засобів вона здійснює потужний вплив на формування суспільної свідомості. При цьому досить часто цей вплив цілеспрямовано використовується для маніпулювання нею, для нав'язування людям бажаних для влади чи власника цих засобів думок, поглядів і переконань.

За цих умов перед вищою школою постають принципово нові завдання, які відображають суспільні вимоги до неї. Вони зумовлені необхідністю як задоволення потреб соціуму в кадровому забезпеченні процесу інноваційного розвитку, так і задоволення освітніх потреб особистості студента. До речі, часто виникає ще й завдання з допомоги йому в усвідомленні цих його потреб. Ці

завдання впливають з особливостей інноваційного розвитку та з нової освітньої парадигми, орієнтованої на формування високої професійної і соціальної компетентності фахівців та забезпечення належного рівня їх конкурентоспроможності на вкрай складному ринку праці й робочої сили.

Однак можливості успішного розв'язання окресленої множини завдань вищої школи значною мірою ускладнюються цілою низкою таких обставин. По-перше, має місце певна інерційність мислення, яка заважає педагогам, принаймні частині з них, сприйняти, усвідомити і прийняти невідворотність інноваційного розвитку. По-друге, оскільки фахівців у вищій школі готують фахівці, компетентні саме у сфері своєї професії, вони забезпечують високу професійну компетентність студентів, але не приділяють належної уваги, а то й відверто, свідомо чи підсвідомо, часто нехтують виконанням інших завдань освіти. А вона полягає не тільки у навчанні, а й у вихованні, особистісному розвитку та соціалізації майбутніх фахівців. По-третє, викладачів дисциплін соціально-гуманітарного циклу звичайно мало цікавлять зміст і характер майбутньої професійної діяльності їх студентів та місце знань дисциплін, які вони викладають, у належному виконанні цієї діяльності.

В результаті відбувається поширення технократичного типу мислення, помітно збіднюється духовний світ молодих фахівців, їх світоглядні позиції виявляються обмеженими, а морально-етичні принципи і переконання не набувають необхідного розвитку, повноти й обґрунтованості. Істотним наслідком цієї ситуації стає відсутність у них сформованого відчуття своєї особистої відповідальності за можливі результати своїх дій і рішень та за їх можливий негативний вплив на людей і навколишнє природне середовище. При належному рівні професійних знань і навичок, молодий фахівець часто відчуває істотний брак своїх людинознавчих знань. Він не вміє організувати спільну діяльність людей та забезпечити належну їх мотивацію, не має навичок ефективного спілкування, формування й дотримання сприятливого психологічного клімату в колективі тощо.

В той же час роль і значущість цих знань, умінь і навичок постійно зростає, оскільки особистісний чинник стає визначальним у забезпеченні бажаної ефективності суспільного виробництва. Таким чином, перед вищою школою постають вкрай важливі й відповідальні завдання з посилення рівня соціально-гуманітарної підготовки фахівців, а вона часто виявляється не готовою до належного їх розв'язання.

Сьогодні серйозні загрози виникають ще й з іншого, на перший погляд, несподіваного боку. Вкрай негативною тенденцією постає помітне падіння духовності й культури суспільства. Посилюються агресивність і ворожнеча, знижується рівень толерантності у відносинах між представниками різних культур, націй, конфесій тощо. У світі поширюються прояви тероризму і сепаратизму. І все це відбувається на тлі безвідповідальності учасників зазначених процесів. Ні руйнування матеріальних і духовних цінностей, ні тим більш смерті й каліцтва людей аж ніяк не можуть слугувати виправданням «боротьби» за якісь примарні політичні, економічні чи релігійні ідеї. І тут знов постає проблема якості освіти та її відповідальності за недостатнє прищеплення представникам підростаючих поколінь саме толерантності, відповідальності і розуміння того, що життя і здоров'я людини є найвищою цінністю.

В той же час спостерігаються сплеск патріотизму і процес консолідації українського народу. Широкого розмаху набувають різні форми волонтерського руху, допомога пораненим бійцям та переселенцям з окупованих територій. Показовим проявом патріотизму слід вважати стихійне виконання на трибунах стадіонів Державного гімну України футбольними уболівальниками перед закінченням матчів. Все це є свідченням існування значного потенціалу духовного розвитку суспільства, який вища школа, система освіти взагалі мають плідно використовувати для ефективного розв'язання тих складних, але вкрай необхідних завдань, що постають сьогодні в соціально-гуманітарній сфері.

Це тим більш уявляється важливим, що виникла й постійно все відчутніше загострюється суперечність між колосальним обсягом надбань

духовної культури людства і все меншим рівнем потреби в ній. Сьогодні студентська молодь недостатньо цікавиться культурним життям, не відвідує театральних і музичних вистав, художніх виставок, майже не читає творів художньої літератури. На жаль, не виступають взірцем для них у цій сфері й значна частина викладачів. Так і створюються підстави для поширення серед випускників вищої школи технократичного мислення. Не випадково свого часу ще І. О. Ільїн застерігав, що бездуховна людина, яка оволоділа науково-технічними знаннями, стає потенційно небезпечною.

Усвідомлення зазначеної суперечності та прагнення знизити рівень потенційної небезпеки зумовило ініціативу з організації у 2008 році першої міжнародної конференції, присвяченої дослідженню сукупності проблем соціально-гуманітарного характеру у підготовці фахівців в системі вищої освіти. Активність і зацікавленість учасників у пошуку шляхів і засобів ефективного розв'язання цих проблем, плідні дискусії й істотно не тільки теоретичне, а й практичне значення висловлюваних пропозицій викликали необхідність регулярного проведення подібних зустрічей. Вони стали традиційними, як і традиція організації конференцій у різних вищих навчальних закладах Харкова, керівники яких глибоко усвідомлюють надзвичайну важливість тієї проблематики, що виноситься на обговорення.

Відбулося вже шість міжнародних конференцій з соціально-гуманітарних векторів педагогіки вищої школи. Шоста з них пройшла в далеко не простих умовах. З одного боку, прийнято Закон України про вищу освіту, який істотно розширює можливості навчальних закладів і сприяє демократизації освітньої діяльності. З іншого боку, військові дії та складна економічна ситуація викликають скорочення обсягу фінансування галузі з державного бюджету. Відбувається й оптимізація мережі вищих навчальних закладів, змінюється структура спеціальностей, за якими ведеться підготовка.

Однак Україна все одно потребує високоякісної підготовки фахівців – професіоналів та особистостей, справжньої національної еліти, здатної забезпечити успішне подолання кризи й вихід нашої країни на траєкторію

сталого розвитку. А це потребує не тільки їх високого професіоналізму, а й гуманістичного світогляду, багатого духовного світу, загальної і професійної культури і ерудиції, розвинених морально-вольових якостей, наполегливості, принциповості та відповідальності. Формування ж і розвиток цих якостей може забезпечити тільки належним чином поставлена система соціально-гуманітарної підготовки студентів у вищому навчальному закладі.

Як цілком справедливо стверджує В. Г. Кремень, сьогодні наша країна потребує підготовки не просто інтелектуалів, а справжньої інтелігенції. Дійсно, ті кардинальні зміни, що відбуваються протягом останніх десятиліть, призводять до втрати значною частиною громадян не тільки орієнтирів в бурхливому світі, а й системи життєвих цілей і цінностей. Це істотно збіднює їх життя, позбавляє радощів зустрічі зі світом прекрасного та плідного спілкування з друзями, з цікавими людьми. Так виникають передумови самотності, які породжують байдужість і сумніви у сенсі життя, знецінюють професійну діяльність, нівелюють ту, за словами А. де Сент-Екзюпері, розкіш людського спілкування, без якої зникає людяність і теплота відносин.

Актуальність проблем посилення ефективності викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу як одне з найважливіших сучасних завдань вищої школи не викликає сумнівів. Для того, щоб впевнитися в необхідності наполегливої системної роботи з істотного підвищення рівня духовності й культури студентської молоді, достатньо більш-менш тривалий час поспілкуватися з будь-якою академічною групою, особливо у позааудиторній ситуації. Практично з будь-якої галузі знань, культури, мистецтва чи суспільного життя, які не стосуються безпосередньо їхньої професійної сфери, більшість студентів виявляє повну необізнаність. Що ще гірше і більш небезпечно, так те, що, на жаль, приблизно такою ж буде й картина при зверненні до глибинних питань їх професійної культури, світоглядних позицій, не говорячи вже про філософське осмислення сенсу й суспільної значущості їх майбутньої професійної діяльності.

Масовий характер, якого набуває сьогодні в усьому світі вища освіта, крім безсумнівних переваг, досить гостро ставить питання вихованості студентів та їх особистісного розвитку, істотного підвищення рівня загальної і професійної культури, духовності та естетичних ідеалів. Для цього треба прищепити їм прагнення, уміння й глибоку внутрішню потребу в постійному самонавчанні, самовихованні та самовдосконаленні.

Усвідомлення життєвої важливості цих завдань керівництвом вищих навчальних закладів і кращими прогресивними педагогами призводить як до активізації наукових досліджень у сфері педагогіки вищої школи взагалі, так і у сфері пошуку реальних шляхів і засобів підвищення ефективності викладання соціально-гуманітарних дисциплін. З цією метою розробляються і активно функціонують принципово нові структури в системі студентського самоврядування, відновлюється студентська художня самодіяльність. Так, в Харківському національному технічному університеті сільського господарства імені Петра Василенка серйозна, наполегливо і дійсно системно реалізується педагогічно обгрунтований і дидактично вивірений підхід до забезпечення ефективності цілісного навчально-виховного процесу. Серйозна увага приділяється ректоратом забезпеченню функціональної стабільності університету й високої якості професійної підготовки соціально зрілих особистостей для аграрної галузі національної економіки.

Не випадково вказана конференція неодноразово проводиться саме на базі цього славетного університету, а його викладачі завжди беруть в ній активну участь. У своїх доповідях вони піднімають важливі проблеми виховання та особистісного розвитку студентів, формування їх культури, моральності та світоглядних позицій. Така діяльність набуває вкрай важливого значення, оскільки переважна частина випускників повертається в село й поповнює лави сільської інтелігенції. Наші випускники повинні виступати носіями не тільки інноваційних технологій, але й високої духовності та культури.

Особливу роль в успішному виконанні університетом вказаних завдань відіграє такий унікальний для Харкова підрозділ, як кафедра ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування» і соціально-гуманітарних дисциплін. До проведення навчально-виховної роботи зі студентами залучаються фахівці, які мають не тільки високу професійну кваліфікацію, а й володіють педагогічною майстерністю і професійною культурою, ведуть наполегливий пошук ефективних інноваційних педагогічних технологій. В дослідженнях, здійснюваних викладачами кафедри, розробляються дійсно вкрай важливі й актуальні проблеми формування всебічно розвинених особистостей. Кафедра майже двадцять років здійснює додаткову факультативну підготовку для всіх бажаючих поглибити свої знання з філософії.

В той же час ми зовсім не прагнемо, щоб розв'язання дійсно важливих проблем гуманізації освіти, розвитку духовності й культури студентів якоюсь мірою здійснювалося за рахунок їх професійної підготовки. Ми добре усвідомлюємо, що суспільна місія вищої школи полягає саме у підготовці справжніх професіоналів. І ця підготовка завжди має бути в центрі уваги як керівництва, так і всього науково-педагогічного складу кожного вищого навчального закладу. Однак і вся ця підготовка, і буквально кожна складова її частина повинні бути пронизані загальною гуманістичною спрямованістю. Студент має добре розуміти, що його готують не як ремісника, а як творця завтрашнього дня, в якому люди житимуть краще, ніж сьогодні, в тому числі й завдяки його творчій діяльності та її інноваційному характеру.

Для цього він обов'язково має бути всебічно розвиненою особистістю, справжнім інтелектом, представником національної еліти. Він повинен добре володіти логіко-методологічною основою своєї професійної діяльності, йому мають бути притаманні чіткі світоглядні позиції, широкий кругозір, ерудиція й морально-етичні принципи та переконання. Важливо при цьому підкреслити, що основна частина зусиль і енергії спрямованих на успішне розв'язання цих складних і відповідальних завдань лежить не тільки на викладачах соціально-гуманітарних дисциплін, але й на викладачах фахових дисциплін. Той високий

авторитет, яким вони користуються у студентів, має конвертуватися в гуманістичну спрямованість навчально-виховного процесу й викладання ними спеціальних і професійно орієнтованих дисциплін.

Ми щиро задоволені, що конференція щоразу привертає увагу все більшого числа фахівців, що розширюється географія її учасників і тематика проблем, які піднімаються у їхніх доповідях. Сподіваємося, що значення й роль конференції не обмежуватимуться виступами й обміном думками, а й сприятимуть подальшій гуманізації навчально-виховного процесу у вищій школі. Обмін думками, результатами наукових досліджень і практичним досвідом педагогічної діяльності має стати гідним внеском в ефективне розв'язання проблем, що постають перед освітою у ці непрості часи.

8.1. Потреба в парадигмі освіти XXI століття

Сьогодні майже загально визнано, що світова освітня система переживає глибоку і справді системну кризу. Її успішне подолання можливе лише за умови розробки і впровадження принципово нової парадигми освіти. Для цього вважаємо за необхідне визначитися насамперед із сутністю кризи, її причинами і характерними проявами. Навіть не дуже глибокого аналізу буде достатньо, щоб впевнитися у тому, що і основною причиною сучасної кризи світової системи освіти, і її характерними проявами виступає та обставина, що традиційні зміст і характер освіти і навіть її цілі вже перестали відповідати принципово новим реаліям сьогодення.

Подібні кризи не раз виникали впродовж всього розвитку освіти. Вони звичайно співпадали з кардинальними зламами, що визначали появу нового етапу в історії людської цивілізації й були характерні новими суспільними вимогами до освіти, зумовленими потребами життєвої практики. І кожного разу суперечності, що породжували кризу освіти, розв'язувалися шляхом осмислення і впровадження нової освітньої парадигми. Вона полягала у переорієнтації освіти на нові цілі, як це схематично показано на рис. 27.

Цілком природно, що говорити про такі кардинальні зміни можна хіба що дещо умовно. Дійсно, суспільні процеси відбуваються неперервно, однак зміни їх параметрів відбуваються поступово, і коли накопичується певна «критична маса» цих змін, виникає немовби раптовий стрибок, однак в дійсності корені цього стрибка визрівають в надрах попереднього етапу. В цьому проявляється відомий закон переходу кількісних змін в якісні. Освіта ж, як невід'ємний соціальний інститут, свідомо чи несвідомо прагне відповідати потребам і вимогам суспільства, що поступово змінюються.

В ній також відбуваються подібні процеси. Переважна більшість педагогів опановують певні методи і технології здійснення навчально-виховного процесу і прагнуть їх дотримуватися у своїй діяльності. Кращі ж педагоги, справжні новатори, які у всі часи відчували певні недоліки і слабкості чинної парадигми освіти, прагнули віднайти шляхи і способи, прийоми і засоби істотно підвищити її ефективність, підвищити інтерес учнів і студентів, зробити навчальний процес цікавим і привабливим для них. Деякі з них згадуються у другому розділі. Їх ідеї та знахідки поступово накопичувалися і ставали основою нової парадигми, яка свого часу трансформувала цілі, напрямки та орієнтацію освіти.

Однак сучасна криза виявилася набагато серйознішою за всі попередні. Це пов'язано з тими дійсно тектонічними зсувами в характері суспільного життя, які й дали вагомі підстави вченим говорити про перехід людської цивілізації до принципово нового етапу. Він сьогодні відомий під назвою інноваційний тип світового розвитку. Глобалізація й широка інформатизація охопили практично всі сфери суспільного буття і всі види суспільного виробництва. Істотного прискорення набули науково-технічний і соціальний прогрес, трансформація наукових досягнень в розробку і впровадження високих технологій. Сучасна людина вже не встигає осмислити одні інновації, як їх стрімко змінюють інші.

Все це серйозно позначається на цілях, змісті й характері освіти, в першу чергу вищої, яка здійснює професійну підготовку фахівців для конкретних сфер економіки, науки і культури. Вже загально визнано, що існують спеціальності,

при підготовці фахівців з яких те, що студенти вивчають на першому курсі, виявляється безнадійно застарілим, коли вони захищають диплом.

За цих умов подальший розвиток освіти гостро потребує нової парадигми, яка б могла забезпечувати її відповідність новим надзвичайно складним вимогам нашого динамічного часу. Тому не випадково проблема нової освітньої парадигми широко обговорюється і в експертному середовищі вчених-педагогів, і серед освітян-практиків. Сьогодні в результаті їх творчих пошуків і доробок вимальовуються такі основні напрямки формування цієї парадигми і на її основі модернізації системи освіти.

По-перше, це перехід від ідеології навчання на все життя до ідеології навчання протягом всього життя. Він пов'язаний з необхідністю постійного оновлення людиною своїх знань і умінь протягом всього активного трудового життя відповідно до появи і використання нових поколінь техніки і технологій.

По-друге, це розробка принципово нових освітніх технологій на основі використання можливостей інформаційно-комунікаційних засобів і технологій та цілеспрямоване широке їх застосування в навчально-виховному процесі.

По-третє, це посилення інтересу студентів до навчального матеріалу та орієнтація їх навчально-пізнавальної діяльності на його сприйняття і глибоке розуміння, а не на механічне запам'ятовування.

По-четверте, це істотне посилення ролі й питомої ваги самостійної роботи студентів в навчально-виховному процесі та якомога більш рання її орієнтація на розвиток професійних і соціальних компетенцій, а також забезпечення її загальної практичної спрямованості.

По-п'яте, це фундаменталізація освіти як реакція на динамічний характер еволюції техніки і технологій та на посилення суспільних потреб у креативних фахівцях, здатних швидко трансформувати результати перспективних наукових досягнень і нових фізичних ефектів в інноваційні високі технології.

По-шосте, це посилення гуманізації освіти з метою подолання звичного технократичного типу мислення й затвердження розуміння того, що не людина призначена для обслуговування техніки, а техніка має слугувати людині. При

цьому принаймні дивною уявляється тенденція скорочення числа самих дисциплін соціально-гуманітарного циклу і навчального часу на їх вивчення.

Тож якою має бути нова освітня парадигма? Життя і реальна практика освіти переконливо довели справді парадигмальне значення компетентнісно орієнтованої освіти. Однак тепер постає проблема чіткого визначення сутності і змісту поняття компетентності. Її ускладнює існування надзвичайно широкого спектру різних спеціальностей, для представників кожної з яких компетентність матиме свої характерні особливості. Однак сьогодні майже загальною є думка про необхідність розгляду в її загальній структурі таких двох складників, якими виступають професійна і соціальна компетентність. При цьому кожна з них має свою власну структуру, яку слід формувати відповідно до змісту і характеру майбутньої професійної діяльності фахівця з урахуванням провідних тенденцій її розвитку та прогнозу суспільних потреб у відповідних фахівцях.

Сьогодні вкрай важливою для нової освітньої парадигми уявляється й висока інформаційна і комп'ютерна компетенція фахівця будь-якого профілю. Ми цілком згодні з М. Карпенком, на переконання якого, з використанням інформаційно-комунікаційних технологій стає «можливий перехід до нової освітньої парадигми – навчання на місці проживання» – до нових педагогічних технологій – безгруповому навчання на основі індивідуальних навчальних планів, безсесійному навчання на основі індивідуальних графіків засвоєння знань і безпаперових технологій на основі інформатизації та індивідуальних паперових бібліотечних ресурсів». Вказані технології, як справедливо, на нашу думку, вказує автор, «дозволяють реалізувати індивідуальну траєкторію навчання, що особливо важливо для здійснення спадковості освітніх рівнів, особливо вищої і післявузівської освіти, а також для освоєння додаткових освітніх програм відповідно до потреб, здібностей та психофізіологічних особливостей тих, хто навчається» [70, с. 97].

Віддаючи належне тим широким можливостям в удосконаленні освіти, які відкриває застосування інформаційно-комунікаційних засобів і технологій, ми, однак, не можемо не підкреслити й тієї обставини, що в освіті ніхто й ніщо не

може замінити безпосереднього контакту між учнем чи студентом, з одного боку, та педагогом – з іншого. Дійсно, їхнє спілкування виступає надзвичайно складним і багатоаспектним явищем, що далеко не обмежується лише комунікативними функціями.

Сьогодні світ надзвичайно швидко змінюється. Змінюються продуктивні сили суспільства, матеріальні умови життя людей, їх життєві цілі й цінності. За цих умов істотно ускладнюються можливості підготовки підростаючих поколінь до успішного життя й діяльності. Ця складність впливає з того, що система освіти готує їх для майбутнього, характеру якого ми в принципі не можемо знати і лише прагнемо вгадувати його розмиті контури, аналізуючи провідні тенденції розвитку суспільного виробництва.

Разом зі швидким наростанням обсягів науково-технічних знань все це призводить до невідповідності змісту й характеру традиційної освіти новим реаліям сьогодення і найближчого майбуття, не говорячи вже про віддалені часи. Таким чином, саме життя вимагає невідкладної розробки принципово нової освітньої парадигми, чіткого визначення цілей, змісту й характеру освіти та практичної організації навчально-виховного процесу вже на основі основних принципів і положень цієї парадигми.

8.2. Педагогічна культура і парадигма розуміння

Науково-технічний і соціальний прогрес ґрунтується на поглибленні знань про зовнішній світ і саму людину. Належне ж оволодіння цими знаннями в умовах того стрімкого зростання їх обсягів, яке сьогодні відбувається, вже неможливе в межах існуючої парадигми освіти. Оскільки вона значною мірою ґрунтувалася на сприйнятті й запам'ятовуванні навчального матеріалу, фахівці багато чого знали, але не розуміли глибинної сутності тих об'єктів, процесів та явищ, з якими їм доводилося мати справу. Істотне ускладнення техніки й технологій, використання нових фізичних ефектів при їх розробці і практичному застосуванні вимагають саме розуміння сутності цих ефектів та їх можливостей.

Ось чому сучасна освіта має ґрунтуватися саме на принципах парадигми розуміння. Не випадково автори навчального посібника «Педагогіка розуміння як перспективний напрям розвитку вищої освіти» вважають педагогіку розуміння перспективним напрямом розвитку вищої освіти. Підкреслюючи важливість такого напрямку, ці автори спеціально вказують на те, що «сучасна професійна підготовка у вищих навчальних закладах має бути зорієнтована на забезпечення умов для глибокого розуміння майбутніми фахівцями її змісту». На їхнє глибоке переконання, «розвиток вищої освіти має йти шляхом, коли у більшості студентів формується здатність і навіть прагнення осмислювати, осягнути сутність, зрозуміти сукупність професійних знань». В системі вищої освіти взагалі й у кожному вищому навчальному закладі, на думку дослідників, «для цього потрібно створювати відповідні психолого-педагогічні умови та проводити цілеспрямовану роботу із впровадження принципів педагогічної герменевтики (або іншими словами – педагогіки розуміння) у навчально-виховний процес» [154, с. 50].

Важливість цього завдання супроводжується водночас складністю його практичного розв'язання. Його складність зумовлює перш за все необхідність істотного розвитку розуміння самого феномену розуміння науково-педагогічним складом вищої школи. Це пов'язано з тим, що феномен розуміння постає одним з надзвичайно важливих і невід'ємних елементів професійної культури педагога. Дійсно, по-перше, кожен педагог повинен розуміти цілі, сенс та істотну соціальну значущість своєї професійної діяльності, свою персональну відповідальність за її якість та відповідність суспільним потребам.

По-друге, як це не парадоксально може звучати, він повинен глибоко розуміти матеріал тих дисциплін, які він викладає, бачити їх місце як у загальній системі професійної підготовки фахівця, так і у його майбутній професійній діяльності. По-третє, він має розуміти кожного свого студента, особливості сприйняття та розуміння ним навчального матеріалу, оскільки це постає необхідною умовою успішної реалізації особистісної реалізації освіти й забезпечення належного фахового та особистісного розвитку студента.

Важивість парадигми розуміння підкреслював і І. А. Зязюн, який цілком справедливо стверджував, що одним із завдань освіти є герменевтичне, оскільки розуміння виступає важливим способом оволодіння істиною. Вчений вважав, що нова парадигма освіти повинна сприяти розвитку в людині здатності *розуміти смисл* того, що відбувається навколо, і вмінню *виробляти свою власну думку*, своє власне судження щодо того, що відбувається [60, с. 18]. Більш того, він розглядає освітню парадигму в загальному контексті освіти як тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти. І з цим не можна не погодитися, оскільки реалії сьогодення настійно вимагають від людини саме нового мислення і творчої дії, які тільки і здатні забезпечити її життєвий успіх і високий рівень конкурентоспроможності на складному мінливому ринку праці.

У зв'язку з цим вважаємо за необхідне підкреслити той взаємозв'язок, що існує між процесами мислення, розуміння й діяльності. Як свого часу вказував ще С. Л. Рубінштейн, розуміння виступає розумовою діяльністю. За словами цього відомого психолога, «розуміння як процес, як психічна розумова діяльність – це диференціювання, аналіз речей, явищ у відповідних контексту якостях і реалізація зв'язків (синтез), що створюють цей контекст» [157, с. 235]. А. В. Антонов взагалі впевнений, що «немає жодних підстав відокремлювати розуміння від мислення. Розуміння – це складний розумовий процес» [9, с. 33].

На наше глибоке переконання, розглянуті положення цілком справедливі, однак вони є дещо однобічними, оскільки розглядають розуміння переважно як процес. В дійсності не менш важливим, а, можливо, навіть визначальним слід розглядати розуміння як результат вказаної розумової діяльності. Безумовно, в організації навчально-пізнавальної діяльності студентів істотну роль відіграє як процес її здійснення, так і результат. Однак мета цієї діяльності все ж полягає у досягненні бажаного та очікуваного результату.

Саме у забезпеченні досягнення студентами належного рівня розуміння навчального матеріалу і полягає прояв педагогічної майстерності викладача та його професійна культура. Сама ж ця культура в системі парадигми розуміння має формуватися і розвиватися на основі осмислення педагогами сутності і ролі

феномену розуміння та оволодіння ними як відповідними, вже напрацьованими педагогічною теорією та освітньою практикою методами і технологіями, так і за рахунок власної творчості. Їх творчість полягає у гнучкому реагуванні на те, як студенти сприймають, розуміють і засвоюють навчальний матеріал. Вона включає як знання, уміння і досвід, так і імпровізацію, яка звичайно справляє позитивне враження на студентів і включає механізми емоційного пізнання, що доповнюють і поглиблюють результати раціонального пізнання.

Розвиток педагогічної культури в умовах парадигми розуміння вимагає як активного знайомства викладача з новітніми досягненнями педагогічної науки та їх цілеспрямованого використання у своїй професійній діяльності, так і постійного безпосереднього спілкування зі студентами. Останнє допомагає йому як визначати рівень і характер розуміння ними навчального матеріалу, так і розуміти самих студентів, їх здібностей та інтересів, прагнень та ускладнень. Водночас таке спілкування, його щирість та підкреслено зацікавлена людяність і спрямованість на розуміння інтересів і прагнень студентів істотно підвищують особистий авторитет педагога та можливості його розуміння студентами.

Важливою умовою ефективного здійснення педагогічного спілкування є загальна і професійно педагогічна культура викладача. Вона ж досягається як постійним його розвитком у соціокультурному просторі, так і цілеспрямованим знайомством з соціально-гуманітарними проблемами та їх осмисленням. Його ж чіткі світоглядні позиції та громадянська активність мають позитивно впливати на особистісний розвиток студентів, на формування їх культури і громадянської позиції, їх патріотизму й системи життєвих цінностей. Важливу роль відіграє й підкреслено поважне ставлення викладача, особливо викладача спеціальних та науково-технічних дисциплін до соціально-гуманітарного знання.

Одним з проявів його педагогічної культури постає уміння сформулювати у студентів уявлення про необхідність єдності й системної цілісності технічного і гуманітарного знання як важливої передумови життєвого і професійного успіху. Ця єдність сприяє виведенню їх на новий рівень розуміння того, що вища мета їх майбутньої професійної діяльності має полягати у забезпеченні гармонізації

відносин в цілісній системі «людина-суспільство-природа-техносфера». Глибоке розуміння закономірностей взаємовідносин між її елементами дозволяє уникати багатьох вкрай негативних явищ, конфліктів та екологічних катастроф.

Сьогодні як ніколи раніше гостро актуальним і вкрай важливим постає завдання освіти з формування нової генерації нашої національної еліти – компетентної, гуманістично спрямованої, відданої ідеалам і цінностям рідної країни. Успішне виконання його завдання неможливе без переходу освіти на принципи і положення парадигми розуміння. Адже тільки вона здатна реально забезпечити майбутнім фахівцям єдність і системну цілісність світосприйняття і світовідчуття, світорозуміння і світогляду. Вона створює надійні передумови розробки і належного використання техніки і технологій, які б свою довершену функціональність поєднували з високими економічними, ергономічними та екологічними характеристиками, були надійними і безпечними у самому широкому розумінні сенсу цього поняття.

Педагогічна культура викладача, необхідна для успішного виконання цих надзвичайно важливих і вкрай відповідальних завдань освіти, має ґрунтуватися на чіткій освітній політиці держави й на відновленні глибокої поваги до знань, освіти і науки в суспільній свідомості. Тільки у такому разі можливе подолання системної кризи, яку переживає освіта, подолання зверхнього ставлення до неї з боку влади, суспільства, а то і самих студентів та їх батьків. Відновлення поваги до знань має сприяти й подоланню бездумного, стихійного, а часто й відверто безвідповідального вибору представниками молодого покоління того чи іншого вищого навчального закладу і спеціальності з якихось випадкових чи суто кон'юнктурних міркувань.

Парадигма розуміння і педагогічна культура, що ґрунтується на її положеннях і принципах, дозволяють своєчасно виявити й розкрити природні задатки, здібності і схильності дитини і створити надійні умови для їх розвитку. Завдяки цьому формування професійної і соціальної компетентності студентів полягатиме не тільки в отриманні ними відповідних знань, умінь і навичок, але

й у належному їх особистісному розвитку, тобто в розвитку визначальних здібностей, рис і характеристик.

Парадигма розуміння спрямовує педагогічну культуру на усвідомлення кожним викладачем того, що особистий розвиток студента повинен сприяти не тільки максимальній реалізації його креативних здібностей, його професійного та особистісного потенціалу, але й забезпеченню його повноцінного, гармонійного, щасливого життя. Адже щастя людини, як і її життя, здоров'я та свобода, виступає однією з найважливіших цілей і цінностей.

8.3. Педагогічна культура і соціально-гуманітарні завдання освіти

Уявляється можливим висловити, на перший погляд, спірну тезу стосовно того, що педагогічна майстерність спрямована переважно на виконання фахових завдань вищої школи, на формування професійної компетентності студента, тоді як педагогічна культура призначена значною мірою для виконання соціально-гуманітарних завдань освіти. Мається на увазі насамперед формування його соціальної компетентності, його особистісний розвиток і соціалізація. Умовність такого поділу очевидна, оскільки як педагогічна майстерність, так і професійна педагогічна культура впливають на характер виконання обох груп цих завдань. Однак домінуючий вплив відбувається саме так. Ось чому ми беремо на себе сміливість стверджувати, що недостатня увага соціально-гуманітарним взагалі й виховним завданням зокрема з боку окремих викладачів зумовлена недостатнім рівнем їх професійно педагогічної культури.

Тому вкрай важливим завданням керівництва галузі, вищих навчальних закладів, їх факультетів і кафедр постає виховання вихователів. Йдеться перш за все про викладачів фахових дисциплін. Це зумовлено трьома обставинами. По-перше, вони звичайно справляють на студентів найбільш потужний вплив саме як фахівці. По-друге, частіш за все їм притаманне технократичне мислення, яке призводить до нехтування виховними функціями. По-третє, вони, як випускники спеціальних кафедр, або зовсім не мають психолого-педагогічної підготовки,

або ж, у кращому разі, прослухали невеличкий курс в процесі свого навчання в аспірантурі. Тому надзвичайно важливою уявляється організація методичної роботи в університеті, спрямована здебільшого на підвищення рівня психолого-педагогічних знань викладачів, на розвиток їх педагогічної майстерності та професійної педагогічної культури. З цією метою, на наше глибоке переконання, їм, особливо викладачам-початківцям, необхідно дати належні знання з філософії освіти та з логіко-методологічних основ педагогічної діяльності.

Розвиток освіти в умовах становлення постіндустріального суспільства відбувається як сукупність складних, нелінійних і неоднорідних, а часто ще й суперечливих процесів. При цьому уявляється цілком природним, що істотні досягнення інколи змінюються прикрими невдачами. Їх аналіз і подолання відкривають можливості нових досягнень, які далеко не завжди враховують глибинну сутність попередніх невдач й альтернативні шляхи їх ефективного подолання. Безсумнівною перевагою постає справді фантастична можливість використання в освіті дійсно величезного потенціалу інформаційних технологій та телекомунікаційних засобів. Разом з тим не можна не відзначити й певні хиби, які стримують розвиток освіти і ускладнюють виконання нею важливих і відповідальних завдань, що покладає на неї суспільство. Одними з характерних особливостей сучасної вищої освіти слід вважати її такі недоліки.

По-перше, помітно порушується системна цілісність навчально-виховного процесу, коли викладачі фахових дисциплін, які звичайно і цілком природно є найбільш авторитетними серед студентів, впевнені, що їх завданням є формування професійної компетентності майбутніх фахівців, тоді як завдання з їх виховання і особистісного розвитку вважаються другорядними. По-друге, все більш виразною стає її переважна орієнтація на майбутню професійну діяльність, діяльність студента без урахування того, що ця діяльність здійснюватиметься у безпосередній взаємодії з людьми. Необхідні ж соціально-гуманітарні знання і уміння, зокрема розуміння психології людей та управління ними, характер спілкування і впливу на людей немовби залишаються «за кадром». Мовляв, все це засвоїться в процесі набуття практичного досвіду.

По-третє, такий підхід сприяє формуванню у студентів технократичного типу мислення. Згідно з ним саме техніка і технології розглядаються як домінанти майбутньої їх діяльності, а люди, з якими цим фахівцям доведеться разом працювати, виглядають у їх уяві як певний елемент складної людино-машинної системи. Він має функціонувати за заздалегідь визначеним алгоритмом, а цілі, настрої й бажання людей, мовляв, не варті уваги. По-четверте, викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу здебільшого ведеться формально і практично не виконує своїх основних цільових установок на виховання та особистісний розвиток студентів, на формування у них багатого духовного світу. Викладачі цих дисциплін далеко не завжди відбирають зміст навчального матеріалу та характер його викладання з урахуванням характерних особливостей майбутньої професійної діяльності студентів та її вимог до знань з соціально-гуманітарних питань.

За цих умов сучасна вища школа починає помітно програвати попереднім етапам її функціонування і розвитку перш за все у сфері формування загальної і професійної культури випускників, рівня їх духовності та інтелігентності. Їхній професійній компетентності приділяється істотно більше уваги, ніж не менш для них важливій соціальній компетентності. Наші опитування студентів і молодих фахівців свідчать, що вони самі розуміють дефіцит знань з психології людини, взаємовідносин, управлінської культури, психології та технології управління людьми та організації їх спільної діяльності.

Сьогодні, в нових суспільно-політичних і соціально-економічних умовах, при істотному зростанні інтенсивності міжособистісних та міжгрупових зв'язків необхідним стає пошук нових підходів до визначення і наступного успішного розв'язання актуальних та невідкладних завдань освіти і соціально-гуманітарній сфері. Як цілком справедливо пише В. Г. Кремень, «без сумніву, наша економізована епоха, «огрошовлені» господарство і культура вносять корективи у світогляд, у ціннісні орієнтири, що змушує кожну мислячу людину переглядати своє ставлення до дійсності». Але водночас вчений запитує, «чи не занадто різко ми інколи розлучаємося з тим, що довгий час плідно працювало на

суспільство, на формування нації, на її культуру?». Роздумуючи над цим далеко не риторичним питанням, він підкреслює, що «звичайно, сучасні інноваційні підходи до осмислення нових реалій суспільного буття змушують критично ставитися до старих методів праці, догматизму, забобонів, примітивізму, віджилих ідей і минулих цінностей, снобізму в ставленні до звичайної, без «статусу» людини. Проте є речі, які назавжди залишаються в житті народу, без яких він не може існувати – мораль, історія, культура, мова, духовність. Творцем і носієм цього надбання була і є *інтелігенція*» [86, с. 3].

Ось тут досить чітко й визначені основні соціально-гуманітарні завдання освіти: формування й засвоєння кожним представником підростаючих поколінь цих справді безцінних надбань нашого народу – моралі, історії, культури, мови й духовності. Інтегруючим же чинником успішного виконання цих завдань вчений цілком справедливо вважає інтелігенцію. Нею перш за все має бути педагогічна спільнота, насамперед науково-педагогічний склад вищої школи. Але сила й дієвість інтелігенції та її ролі у формування належного соціокультурного простору, її впливу на культуру й духовні цінності суспільства полягають в надійній спадковості, у підготовці нової генерації національної еліти – фахівців, інтелектуалів, інтелігентів, високодуховних особистостей.

Розв'язання ж цього надзвичайно складного завдання вимагає принаймні таких чотирьох умов. По-перше, вказані надбання – мораль, історія, культура, мова, духовність – мають бути обов'язково притаманні буквально кожному педагогові, оскільки без цього він аж ніяк не зможе прищеплювати їх своїм вихованцям. По-друге, крім володіння ефективними методиками й технологіями прищеплення цих цінностей студентам, викладачам самим вкрай необхідна висока професійна педагогічна культура, тактовність, терпіння і толерантність, глибоке розуміння того, що студенти – це люди іншої епохи, іншого покоління. Педагог може не поділяти їх поглядів, прагнень та ідеалів, але він повинен поважати їх право мати свої погляди, прагнення та ідеали.

По-третє, соціально-гуманітарні завдання освіти повинні бути визначені як пріоритетні на рівні суспільства й держави, керівництва галузі й кожного

вищого навчального закладу. Педагоги ж мають бути забезпечені надійним методичним інструментарієм для ефективного їх виконання, а їх діяльність з виконання цих завдань, з виховання та особистісного розвитку студентів треба неодмінно враховувати при атестації та переатестації викладачів як один з визначальних показників їх професійної педагогічної компетентності.

По-четверте, вкрай необхідним має особливо сприятливий психологічний клімат вищого навчального закладу, який характеризує гармонійне поєднання вимогливості й доброзичливості, прагнення забезпечити студентам високий рівень професіоналізму та водночас допомогти їм в особистісному, духовному й культурному розвитку, у виборі й успішній реалізації ефективної індивідуальної траєкторії життя. Таке поєднання вимагає високої компетентності, педагогічної майстерності й професійної культури викладачів.

Матеріальний рівень життя людей та їх духовний світ істотною мірою визначається характером освітнього простору. Свідченням цього є результати аналізу соціально-економічного стану різних країн. Найбільш розвинені з них в економічному й технологічному відношеннях відрізняє висока якість освіти й високий її авторитет у суспільстві. Низька якість життя, нехтування розвитком освіти з боку влади в інших країнах призводить до науково-технічного й технологічного їх відставання, до занепаду духовності й культури. Не випадково існує вислів, що війну виграють не генерали, а педагоги.

Йдеться не тільки про їх професіоналізм, педагогічну майстерність, рівень заробітної плати й витрати держави на освіту. Йдеться про той невлотимий, але вкрай важливий феномен, яким постає дух освітнього простору і який формує людину як особистість, професіонала і громадянина. А цей дух визначальною мірою залежить від педагогічної культури викладачів, від їх відданості своїй справі і своїй професійній діяльності, їх націленості на розв'язання соціально-гуманітарних завдань освіти.

Цілі й загальна спрямованість всіх чотирьох векторів освіти – навчання, виховання, особистісного розвитку й соціалізації – утворюють своєрідний каркас освітнього простору й визначають, якими стануть випускники того чи

іншого навчального закладу: усвідомлюватимуть вони себе вільними людьми чи приречені залишатися безсловесними виконавцями чужої волі, реалізуватимуть вони свій особистісний творчий потенціал і креативні здібності, інноваційний характер мислення чи залишаться у полоні консерватизму. А від цього залежить їхній життєвий успіх і можливість досягнення життєвих цілей.

8.4. Педагогічна культура в контексті нової парадигми освіти

Перехід системи освіти на принципово нову парадигму є досить складною справою, оскільки і суспільство, і суб'єкти освітньої діяльності мають не просто прийняти її норми, принципи і положення, а буквально вжитися в неї. Для того, щоб прийняття цієї парадигми стало однією з життєвих цінностей педагога, вона повинна стати важливим елементом його професійної компетентності та його педагогічної культури. Лише у такому разі можна реально сподіватися на те, що впровадження нової освітньої парадигми буде виправданим, принесе очікувані результати й задовольнить нові суспільні потреби. Таким чином, її застосування має розглядатися в цільовому, діяльнісному і культурному контекстах.

Дійсно, не тільки успішне досягнення результатів застосування нової освітньої парадигми, але й сама можливість її застосування істотною мірою залежить від рівня професійної педагогічної культури викладача вищої школи. При цьому ми аж ніскільки не принижуємо значення його професійної компетентності в тій сфері знань, якої стосуються дисципліни, що він викладає, його методичного рівня і педагогічної майстерності. Ці якості виступають, висловлюючись мовою математики, необхідними умовами. Достатньою ж умовою виступає саме його педагогічна культура. Її необхідно розглядати у самому широкому розумінні, не тільки з суто цільових, функціональних та структурних позицій, а й з методологічних та світоглядних позицій. Педагогові повинна бути внутрішньо іманентна потреба в постійній рефлексії над загально теоретичними і логіко-методологічними питаннями педагогічної діяльності.

Тому кожен викладач вищого навчального закладу, якщо він поважає себе і свою професію, повинен бачити обмеженість існуючої парадигми і необхідність виходу за її межі з тим, щоб максимально задовольняти нові, постійно зростаючі суспільні потреби в освіті. В тому числі йому необхідно максимальною мірою використовувати ті можливості, які відкривають перед освітою досягнення науково-технічного прогресу. В порядку самоосвіти йому необхідно постійно вдосконалювати педагогічну майстерність, поширювати поле своєї загальної і професійної культури на педагогічну діяльність і критично аналізувати свої дії і вчинки з позицій їх відповідності вимогам цієї культури. Для цього йому необхідно глибоко опанувати філософію освіти і за її допомогою глибоко осмислювати ті проблеми, які постають перед освітою й шукати ефективні шляхи, засоби і способи успішного їх розв'язання. Серед цих проблем істотне місце мають посідати принципи педагогічного спілкування.

З позицій нової освітньої парадигми надзвичайно важливим завданням професійно педагогічної культури викладача вищої школи має вважатися його чітке бачення тих нових умов, в яких доведеться працювати його студентам як майбутнім фахівцям. Вища освіта взагалі змушена працювати в умовах істотної інформаційної невизначеності. Дійсно, вона призначена для того, щоб готувати людей до успішного життя й компетентної професійної діяльності для завтрашнього і навіть післязавтрашнього дня, тобто для майбутнього. Його ж характеру, а отже умов і змісту цієї діяльності ми в принципі не можемо знати. Лише контури цього майбуття, і то з певною імовірністю, ми можемо вбачати, досліджуючи провідні тенденції науково-технічного і соціального прогресу.

Отже, студенти повинні розуміти, що знання, отримвані ними в процесі навчання у вищій школі, слугують лише надійною базою для їх подальшого самонавчання і професійного самовдосконалення протягом всього активного трудового життя. Саме ж таке самонавчання, готовність до нього і глибока та чітко усвідомлена внутрішня потреба в ньому мають вважатися невід'ємними складниками нової освітньої парадигми. З позицій цієї парадигми професійна педагогічна культура викладача вищої школи має передбачати інноваційний

характер його мислення і добре розвинені аналітичні та прогностичні здібності. Вона ж висуває й високі вимоги до його виховних здібностей, а отже і до нього як до авторитетної особистості, яку б студенти прагнули наслідувати.

Педагогічна культура сучасного викладача має гармонійно поєднувати високий рівень загальної культури, професіоналізму, розвиненої педагогічної майстерності, чітких методологічних позицій, кругозору і бачення визначальних тенденцій розвитку принаймні своєї професійної сфери. Такими тенденціями сьогодні виступають, по-перше, істотне підвищення особистісного чинника у забезпеченні належної ефективності суспільного виробництва у самому широкому розумінні цього поняття. Тому воно вимагає прищеплення студентам і подальшого розвитку почуття особистої відповідальності за свої дії і рішення та за їх результати й можливі наслідки їх реалізації.

По-друге, однією з важливих і все більш відчутних загальних тенденцій людської діяльності постає поширення командних форм її здійснення. Воно вимагає формування у студентів не тільки уміння працювати в команді, але й психологічної готовності до такої діяльності й до формування і дотримання сприятливого психологічного клімату і згуртованості команди. Їм необхідно знати також, що важливою особливістю командної роботи, яка забезпечує її успіх, є характер взаємовідносин і міжособистісного спілкування в команді.

По-третє, в умовах інноваційного типу суспільного розвитку набуває характеру однієї з визначальних тенденцій інноваційність мислення і готовність до змін, інколи навіть неочікуваних. Більш того, вже сучасному фахівцеві, а тим більш майбутньому вкрай потрібною властивістю має бути його здатність самому творити ці зміни, пропонувати, розробляти й реалізовувати інноваційні рішення. Тільки це може йому гарантувати належну конкурентоспроможність на складному ринку праці й робочої сили.

По-четверте, ще однією тенденцією постає зростання питомої ваги видів людської діяльності, які виконавцям доводиться здійснювати в умовах істотної інформаційної невизначеності й ризику. Це вимагає від фахівців розвиненої інтуїції у поєднанні з рішучістю і умінням аналізу ризиків та управління ними.

Водночас виникає потреба в розвинених навичках системного аналізу складних проблемних ситуацій, оскільки, як це не є парадоксальним, часто інформаційна невизначеність супроводжується інформаційною надмірністю. Для того, щоб навчати відповідним навичкам майбутніх фахівців, викладач повинен володіти ними сам, ці якості повинні бути важливими елементами його професійної педагогічної культури й орієнтуватися на особливості нової парадигми освіти.

Перш за все він має глибоко розуміти, що його суспільна місія полягає не в тім, щоб передати студентам певну суму знань (сьогодні можливості отримати необхідну інформацію є надзвичайно широкими), а в тім, щоб навчити їх у широкому розумінні цього слова. Мається на увазі формування кожного з них не тільки як фахівця, а й як особистості. Слід навчити їх думати і розуміти, щоб привести їх знання в певну чітку систему. Як цілком справедливо говорив свого часу І. Кант, не думкам треба вчити, а думати. Навчити ж можна за допомогою цілеспрямованого спеціально організованого педагогічного впливу. При цьому існує два основних джерела цього впливу – особистість педагога і спілкування. Його ж професійна педагогічна культура виступає своєрідним синтезуючим чинником, який поєднує ці джерела і забезпечує бажану ефективність впливу.

Одним з найістотніших проявів професійної культури педагога виступає характер подання ним навчального матеріалу студентами. Відомо, що основним видом навчальних занять у вищій школі є лекція. Як свідчать результати аналізу педагогічної практики, існує дві великі групи викладачів. Представники першої з них навіть лекційне заняття проводять у діалогічному чи напівдіалогічному режимі, час від часу звертаючись до студентів із запитаннями або з проханням допомоги у підборі необхідного слова чи факту, які викладач начебто не може пригадати. Насправді ж він таким чином прагне активізувати увагу студентів, посилити їх інтерес, для чого широко використовує як заздалегідь заготовлені цікавий ілюстративний матеріал, так і експромт.

Іншу групу складають викладачі, які буквально читають лекцію без відриву від аркушів, де наведено повний текст лекції. У такому разі наслідком їх спілкування зі студентами у останніх виникає звичка не думати, а викладати на

семінарі, при захисті курсової чи навіть дипломної роботи текст доповіді, який вони заздалегідь готують. Небезпеку і недоречність такого виступу розумів ще імператор Петро Перший. Наведемо його висловлення з цього приводу мовою оригіналу: «указую господам сенаторам речь творить не по писаному, а своими словами, дабы дурь каждого всякому была видна».

Педагогічна культура, в тому числі в контексті нової освітньої парадигми, не виключає користування текстом лекції. В той же час вона вимагає вільного володіння викладачем матеріалом лекції, що дозволяє йому відходити від заздалегідь заготовленого тексту і наводити різні варіанти формулювань, цікаві приклади тощо. Характер подання матеріалу неодмінно повинен враховувати особливості аудиторії, значущість даної навчальної дисципліни для майбутньої професійної діяльності студентів та для їх загального і культурного розвитку. Тому характер подання навчального матеріалу повинен виходити з того, щоб пробудити й розвинути інтерес студентів, розширити їх мотиваційну сферу.

Для цього педагогічна культура передбачає цілеспрямоване використання мовленнєвих засобів – зміни темпу і гучності промови, неочікувані паузи, звернення до студентів із запитаннями, немовби запрошенням їх до спільного обговорення тієї чи іншої тези. Все це не тільки дозволяє активізувати їх навчально-пізнавальну діяльність, а й сприяє більш глибокому розумінню того, матеріалу, який розглядається на лекції. А таке розуміння виступає однією з основних цілей і характерних особливостей освіти, насамперед професійної, які безпосередньо впливають з положень нової освітньої парадигми.

Ніщо так не забезпечує ефективність педагогічної діяльності й досяжність її цілей в завдань, як особистий приклад викладача. Його прагнення формувати професійну компетентність студентів не буде успішним у тому разі, якщо йому самому бракує цієї компетентності. Він не зможе прищепити своїм студентам культуру, коли йому самому її бракує. Така ж ситуація стосується порядності, відповідальності тощо. Тому суспільні вимоги до викладача постійно зростають. Сьогодні вони охоплюють не тільки рівень його професійної компетентності й

педагогічної майстерності, а й широкий спектр його особистісних рис і якостей, провідне місце серед яких посідає його загальна і професійна культура.

Однією з тенденцій розвитку освіти все більш виразно постає розробка і послідовне використання педагогічних технологій. Існує й думка, наприклад, у І. П. Подласого, що «технології в роботі вчителя вже скоро будуть на 80 % визначати успіх, а індивідуальна майстерність – тільки на 20 %». За словами цього авторитетного автора, «майбутня педагогіка тяжіє до знеособлення, де послуга все менше залежить від особистості педагога» [132, с. 9]. Ми не можемо погодитися з таким підходом, оскільки він не просто зводить роль педагога до своєрідного транслятора знань, але й нівелює визначальну роль впливу його особистості на учнів чи студентів, на їх соціалізацію й особистісний розвиток. Крім того, такий підхід взагалі не розглядає роль професійної культури педагога, якщо не зводити її розуміння тільки до оволодіння технологією.

9. ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ

Одне з основних завдань системи освіти взагалі й буквально кожного навчального закладу полягає у забезпеченні належного особистісного розвитку учнів та студентів. Воно тісно пов'язане з іншими їх завданнями, тобто з вихованням, навчанням і соціалізацією, але має свої характерні особливості, які визначаються суспільними вимогами. Одна з цих вимог полягає в необхідності знання й обов'язкове урахування педагогом особистісних рис і якостей кожного конкретного студента, визначення рівня його фахового й загальнокультурного розвитку, його пізнавальних здібностей.

Далеко не випадково великий український педагог К. Д. Ушинський стверджував, що для того, щоб виховати учня у всіх відношеннях, необхідно його знати у всіх відношеннях. Тому сам сенс педагогічної культури вимагає глибокого знання викладачем тих, кого він навчає, на кого спрямовує свій виховний вплив. Адже основне призначення цього впливу і полягає в тому, щоб забезпечити бажаний характер особистісного розвитку студента і сприяти

максимальній реалізації ним свого творчого професійного і особистісного потенціалу, досягненню ним життєвого успіху.

Аналіз поняття особистісного розвитку та впливу на нього педагогічної культури доцільно буде розпочати з розгляду понять особистості й розвитку. Це уявляється тим більш необхідним, що зміст і сутність самих цих понять є досить складними і неоднозначними. Особистістю у психології і педагогіці прийнято вважати системну якість, якої набуває індивід у предметній діяльності та спілкуванні і яка характеризує його з точки зору включеності в суспільні відносини [80]. Філософський же словник визначає особистість як окрему людину, «яка характеризується з боку її цілісності, усвідомлено-вольових проявів». Автори цього словника впевнені в тім, що «сенс поняття особистості розкривається через поняття свободи, відповідальності, вчинка як дії відповідно до вільно прийнятого рішення; самосвідомості і саморозвитку» [81]. Отже, особистість просто неможлива без її розвитку і саморозвитку.

Таке твердження безпосередньо випливає з того, що людина виступає одночасно і природною, і суспільною істотою, якій притаманні такі атрибути, як свідомість, мовлення, творчі здібності та можливості. Неоднозначність сенсу поняття особистості пов'язана ще й з тим, що воно вживається принаймні у двох різних значеннях. По-перше, це будь-яка конкретна людина, якій властива свідомість, а по-друге, це людина, якій притаманний такий рівень розвитку психіки й інтелекту, який забезпечує їй здатність управляти своєю діяльністю, поведінкою і подальшим психічним розвитком.

Соціальний сенс особистості чітко показали у своїх працях О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, К. А. Абульханова-Славська, А. В. Брушлінський, Б. Г. Анан'єв, А. Х'єл, Д. Зіглер, З. Фрейд, К. Юнг, А. Маслоу та інші. Виходячи з їх робіт, можна стверджувати, по-перше, що індивідом народжуються, тоді як особистістю стають. По-друге, саме поняття особистості визначає системну якість, якої індивід набуває в процесі конкретної спільної з іншими людьми предметної діяльності та міжособистісного спілкування. Вона характеризує його з позицій міри його включеності в систему суспільних

відносин. Формування цієї включеності також є одним із завдань освіти, а його успішне розв'язання істотно залежить від педагогічної культури викладача.

Необхідність високої педагогічної культури для того, щоби виявити характерні індивідуальні особливості студента, зумовлена надзвичайно складною природою і структурою особистості. Особистість, як стверджують автори підручника з психології за редакцією В. М. Дружиніна, «являє собою багатовимірну і багаторівневу систему психологічних характеристик, які забезпечують індивідуальну своєрідність, часову і ситуативну усталеність поведінки людини» [145, с. 262]. Саме така усталеність і дозволяє обирати найдоцільніші шляхи і способи здійснення на неї педагогічного впливу.

Однак саму усталеність слід розуміти як певною мірою відносне явище, оскільки розвиток особистості відбувається практично протягом всього активного трудового життя людини. І у цьому розвитку одним з визначальних чинників постає її здатність мобілізувати свій інтелектуальний та емоційний потенціал. Його ж мобілізація залежить від того, наскільки система освіти й конкретний викладач здатні викликати у студента інтерес до навчальної дисципліни, до знань і до процесу навчання взагалі.

Цілком справедливо наш наставник і колега зазначає, що «динамічний розвиток сучасних технологій, європейська інтеграція, гостра конкуренція на ринку праці, сучасні складні економічні, соціальні та політичні умови, в яких опинилася Україна, суттєво впливають на життєдіяльність її громадян, визначаючи характер їх розвитку в особливих умовах сучасності, а саме: необхідності мобілізації особистісного потенціалу» [169, с. 8]. Отже, вища школа має враховувати всі ці чинники й допомагати майбутньому фахівцеві як у розвитку його особистості, так і у формуванні його здатності й прагнення мобілізувати свій особистісний і професійний потенціал.

Для цього вкрай необхідним завданням постає подальший розвиток філософії освіти й системне і послідовне використання її принципів і положень в організації й належній реалізації навчально-виховного процесу. При цьому вкрай важливу і надзвичайно корисну роль може відігравати використання

сучасної синергетичної методології. Так, Л. І. Ткаченко, аналізуючи феномен особистості у парадигмі синергетики, спеціально підкреслює, що «характеристики, які мають вирізняти сучасну особистість, а водночас і забезпечувати відповідні складники її життєдіяльності (громадянську, професійну, особистісну) можна охарактеризувати як постнекласичний стиль знання й мислення» [170, с. 28].

Уявляється вкрай бажаним, щоб педагогічна культура викладача вищої школи включала також і його належну культуру філософського мислення, і чітку систему логіко-методологічних принципів організації його професійної діяльності. Тільки в цьому разі викладач матиме реальні можливості ефективно впливати на студентів і забезпечувати бажаний характер не лише їх фахового, але й особистісного розвитку.

9.1. Сутність особистісного розвитку як психічного і соціального феномену

Ми знов і знов повертаємося до тези про складну й суперечливу природу людини як істоти біологічної і соціальної, мислячої і культотвірної. Така її природа зумовлює й індивідуально-соціальний характер буття, й необхідність освіти й керовану траєкторію особистісного розвитку. Сьогодні цей розвиток визначається як одне з надзвичайно важливих і відповідальних завдань освіти. Це пов'язано з життєвими потребами людини і безпосередньо впливає з місії освіти як специфічного суспільного інституту, призначеного для підготовки підростаючих поколінь до успішного життя й діяльності. Саме в процесі освіти вони, по-перше, отримують необхідну для цього систематизовану сукупність знань про зовнішній світ і про самих себе. По-друге, вони знайомляться з тими нормами, принципами і правилами, які забезпечують можливість нормального співжиття людей у суспільстві. По-третє, освіта призначена ще й для того, щоб сприяти їх всебічному особистісному розвитку.

Сам особистісний розвиток – це надзвичайно складний і суперечливий феномен, який має соціально-психологічну природу і полягає, з одного боку у

виявленні суспільно корисних природних рис, здібностей і задатків учня чи студента і створенні умов для їх розвитку. З іншого боку особистісний розвиток полягає у прищепленні учневі чи студентові тих рис і якостей, які, власне, й роблять його особистістю і завдяки яким оточення визнає його як особистість. Складність особистісного розвитку полягає в тому, що його загальна структура є достатньо різноплановою і охоплює інтелектуальний, фізичний, моральнісний і культурний компоненти у їх нерозривній системній єдності.

Метою педагогічної діяльності, яка вимагає від викладача високого рівня його професійної культури і виступає однією з системоутвірних характеристик цієї діяльності, постає особистісний розвиток людини у гармонії відносин з самим собою, з природою і суспільством. Успішне досягнення цієї стратегічної мети освіти як специфічного соціального феномену забезпечує високий рівень професійної компетенції викладача, його педагогічної майстерності, загальної і професійно педагогічної культури. Єдність цих його визначальних характеристик є не тільки свідченням його зрілості, відповідальності й відданості своїй справі, а й його здатністю системно вирішувати завдання з навчання, виховання, особистісного розвитку й соціалізації студента. Адже особистісний розвиток не може вважатися повноцінним при недостатньому рівні навчання, виховання чи соціалізації студента.

Тільки системний підхід забезпечує дійсну єдність цих компонентів та запобігти певній однобічності розвитку. Це вкрай важливо для вищої школи, яка готує фахівців й інколи нехтує завданнями з їх виховання та особистісного розвитку. А як свого часу чітко і образно говорив легендарний Козьма Прутков, спеціаліст подібен флюсу – розвивається в один бік.

Ще однією причиною складності процесів особистісного розвитку слід вважати його суто психологічну природу, адже вона зумовлює таку сукупність суперечностей. По-перше, студентові, як і у будь-якій людині взагалі, властива внутрішня суперечність між прагненням до саморозвитку, бажанням ставати справжньою особистістю, з одного боку, та лінощами, інерційністю, які до того ж підігриваються ще й різними спокусами. По-друге, цілком природно, що цілі,

способи і шляхи особистісного розвитку сам студент і його педагоги вбачають не завжди однаково, і тому в подібних випадках педагогічні впливи на себе студент сприймає не так, як цього очікують суб'єкти такого впливу.

По-третє, психіка молодої людини, яка прагне самостверджуватися, має властивість резистентності, або опору спробам цілеспрямованого педагогічного впливу на неї. Тому забезпечення очікуваної дійовості цього впливу вимагає від викладача розуміння психології студента та високої майстерності й культури при виборі характеру і шляхів здійснення впливу і єдності всіх трьох структур освітнього процесу – педагогічної, психологічної та методичної. Це пов'язано з тим, що найбільш ефективним постає педагогічний вплив, що здійснюється не тільки непомітно, але й так, щоб студент вважав, що він сам обирає ту чи іншу лінію поведінки, той чи інший характер навчально-пізнавальної діяльності. Тому найкраще це вплив засвоюється безпосередньо в навчальному процесі.

Найбільш складною із трьох зазначених структур виступає психологічна структура. Вона має динамічний характер і охоплює такі елементи. По-перше, це процеси сприйняття, осмислення, розуміння й засвоєння навчального матеріалу разом з реалізацією виховного впливу. По-друге, це процеси прояву студентом інтересу, виявлення його схильностей, мотивації початку як способу реалізації свідомо вибудованої ним життєвої траєкторії. По-третє, це підйоми і спади фізичної та нервово-психічної напруженості, а відтак і пізнавальної активності, працездатності студента та його стомлюваності.

Слід підкреслити, що інтерес і сильна мотивація пізнання нового стають для студента істотним чинником згладжування підйомів і спадів напруженості, скорочення періодів стомлюваності і прискорення відновлення працездатності. Викликати ж цей інтерес і посилити мотивацію здатний викладач, який любить свою діяльність і своїх студентів і уміло здійснює управління їх пізнавальною діяльністю. Він не обмежується викладенням навчального матеріалу, а й прагне допомагати студентам в інтелектуальному, емоційному і естетичному розвитку. З цією метою він час від часу практикує використання вправ на розвиток як швидкості, так і гнучкості мислення студентів. Він створює на заняттях ситуації

розкритості, заохочує студентів до прояву креативності, відчуття у них радості пізнання, особливо самостійного знаходження розв'язків складних проблемних ситуацій. Це допомагає посиленню у них впевненості у собі, у своїх силах, здібностях і можливостях.

Цікаво, що формування і розвиток цих психологічних якостей відіграє важливу роль не тільки у становленні студента як особистості і професіонала, тобто необхідне для нього, але й має істотне значення для суспільства. Дійсно, коли суспільство ставить перед освітою завдання з професійної підготовки та особистісного розвитку студента як майбутнього фахівця, фактично при цьому воно формує замовлення на те, яким очікує свого громадянина. Цей громадянин також повинен бути здатним не тільки гарантувати собі і своїй сім'ї нормальне життєзабезпечення, але й здійснювати необхідний внесок у життєзабезпечення суспільства, активно сприяти науково-технічному і соціальному прогресу.

Для цього йому вкрай потрібні інноваційне мислення з його чіткою стратегічною спрямованістю, розвинені креативні здібності і прагнення повної їх реалізації. Більш того, його життя і здоров'я мають розглядатися не просто як його особисті, але й як суспільні цінності. Його чіткі моральні принципи і переконання, його правова свідомість та відповідальність постають надійною запорукою його нормальних взаємовідносин з людьми, а отже і морального здоров'я самого суспільства.

Таким чином, особистісний розвиток студента як одне з визначальних завдань вищої школи за своїм змістом і характером являє собою психологічне явище, а за своєю цільовою спрямованістю – суто соціальне явище. Об'єднує ці два сенси особистісного розвитку

Не випадково харківські педагоги пишуть, що «коли відповідальність виступає невід'ємним складником професійної та соціальної компетентності фахівця, у вигаши виявляються всі – сам фахівець, його сім'я і колеги по спільній діяльності, організація чи фірма, в якій він працює, і суспільство у цілому». Аргументуючи цю тезу, автори стверджують, що «висока відповідальність зменшує число правопорушень, знижуєтьс число аварій,

зумовлених так званим особистісним чинником, зростає продуктивність праці. У підсумку ж підвищується рівень матеріального добробуту і соціально-психологічне самопочуття широких верств населення» [143, с. 82].

Тому педагогові треба не тільки глибоко розуміти сутність і зміст його завдання з особистісного розвитку студента, а й спрямовувати на його успішне виконання свої знання, педагогічну майстерність, свою загальну і професійну культуру. Витрачені час і зусилля принесуть йому згодом глибоке задоволення від того, що його вихованець став класним фахівцем, авторитетною людиною, щасливим чоловіком і батьком. На те, щоб готувати людину у всіх її якостях та іпостасях і має бути спрямована освітня діяльність вищої школи. Буквально кожен викладач, кожен керівник навчального закладу чи його підрозділу повинен чітко усвідомити, що він готує не вузького фахівця, а всебічно розвинену, високоморальнісну й відповідальну особистість.

Не випадково сучасна компетентнісна парадигма освіти виходить з того, що розглядає основне завдання освіти як двоєдину підготовку фахівця, тобто як формування і професійної, і соціальної його компетентності. І в цій їх єдності відбувається перетин цілей особистісного розвитку студента і його природи як психічного і соціального феномену.

9.2. Чинники впливу на особистісний розвиток людини

Вище вже зазначалися складність і суперечливість процесу особистісного розвитку людини. Значною мірою це пов'язано з величезною кількістю чинників і обставин, які впливають на характер і перебіг цього процесу. Більш того, між самими цими чинниками і процесом особистісного розвитку існує складна система прямих і зворотних зв'язків, які, до того ж, мають нелінійний характер. Так, в дитинстві сильний вплив здійснюють батьки і сім'я взагалі. Згодом на дитину та її розвиток починають впливати однолітки і друзі, а з початком її навчання – школа, насамперед вчителі. Тут дещо зменшується сімейний вплив. Поступове самоусвідомлення і самоідентифікація, які

відбуваються в процесі дорослішання дитини і її переходу в юнацький статус, призволять до того, що з її особистісним розвитком вона починає вибірково реагувати на різні чинники впливу. Більш того, у неї формується система життєвих цінностей, і саме з ціннісних позицій вона сприймає і приймає чи не приймає ті чи інші впливи.

Однак приблизно в цей же час на молоду людину прагнуть здійснювати свій вплив нові чинники. Серед них слід вказати політичні партії, релігійні організації і засоби масової інформації, в першу чергу Інтернет. В умовах політичного плюралізму і свободи слова педагогічний вплив не повинен заперечувати можливості й відкидати впливи на учня чи студента з боку інших чинників, однак його завдання полягає у ретельному аналізі цілей і прагнень цих чинників та в аргументованій нейтралізації негативних впливів і плідному використанні тих, що співзвучні йому.

Освіта вже за своєю природою і призначенням повинна здійснювати не тільки найпотужніший вплив на особистісний розвиток учнів і студентів, але й затверджувати в суспільній свідомості, в тому числі у об'єктів цього впливу розуміння його пріоритетності. Адже, як чітко підкреслюють викладачі кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування», аналізуючи філософію техніки освітнього впливу, «стратегічна мета впливу освіти полягає у підготовці молоді до життя й успішної діяльності в умовах даного конкретного суспільства». Оскільки ж, на їхню слушну думку, «ці умови постійно зазнають поступової, але неухильної еволюції, одним із завдань освітніх впливів стає ще й формування у об'єктів цього впливу, тобто в учнів і студентів, здатності до самонавчання й адаптації до неминучих змін цілей, змісту і характеру процесів функціонування і розвитку суспільства» [54, с. 80]. Це уявляється тим більш необхідним, що через стрімке зростання обсягів знань впливати на них стає істотно складніше.

На відміну від інших чинників, що теж прагнуть впливати на студентство, освіта найбільшою мірою виходить із спроб гармонізації потреб та інтересів як самої особистості, так і суспільства і практично не переслідує

якихось власних інтересів. Характер і дійовість освітнього впливу істотною мірою визначаються низкою суто освітніх чинників. Серед них слід назвати, по-перше, зміст освіти і характер його подання, від яких залежить інтерес студентів до відповідного навчального матеріалу. Однак з аналізу складної системи взаємодії чинників впливу можна дійти висновку, що і вибір матеріалу, і особливо характер його викладу визначальною мірою пов'язаний з особистістю викладача, з його педагогічною майстерністю, загальною і педагогічною культурою. Викликати інтерес студентів до своєї дисципліни він може за допомогою своєї ерудиції й широкого кругозору, миттєвої реакції на конкретну ситуацію й почуття гумору.

Ці й деякі інші суто педагогічні чинники впливу утворюють системну цілісність, яка стає джерелом своєрідного синергетичного ефекту, дія якого й забезпечує можливість успішно розв'язувати все завдання освіти – навчання, виховання, особистісний розвиток і соціалізацію. Однак, по-перше, для цього необхідна висока педагогічна майстерність викладача й розвинена професійна культура, а по-друге, важливою умовою має бути ціннісне сприйняття ним своєї професійної педагогічної діяльності. У такому разі інтегральний результат синергетичного ефекту можна розглядати саме як особистісний розвиток, тим більш що він буде охоплювати і високу професійну компетентність (результат навчання, інтересу й активності студента), і чіткі моральнісні принципи та переконання (результат виховання), і соціальну компетентність (результат соціалізації). Та ще до цього слід додати й високу культуру та відповідальність, ціннісне ставлення студента до своєї професії, вміння працювати в команді, належний рівень толерантності тощо.

Дійовість та ефективність педагогічного впливу істотною мірою залежить від того, наскільки викладачі як суб'єкти цього впливу прагнуть забезпечити його чітку цільову спрямованість, системну цілісність впливу і єдність його основних завдань. Продемонструємо цю єдність на прикладі впливу, спеціально спрямованого на розв'язання навчальних завдань, маючи на увазі ту обставину, що опосередко вони сприяють і особистісному розвитку студента, виробленню

у нього рис наполегливості, відповідальності, дисципліни, порядності та інших необхідних якостей. В загальній структурі спрямованості цього впливу можна виокремити три такі взаємопов'язані його аспекти (рис. 28).

Перший аспект стосується пробудження інтересу студентів як до навчальної дисципліни, так і до особистості викладача як носія цікавої і корисної інформації. Інтерес виникає з природної потреби людей у пізнанні світу. Але сьогодні в умовах надмірного інформаційного навантаження він помітно слабшає, оскільки вже в дитинстві людина переживає своєрідний інформаційний шок і, пристосовуючись до нього, прагне захиститися від емоційного перевантаження фільтруванням більшої частини інформаційних потоків.

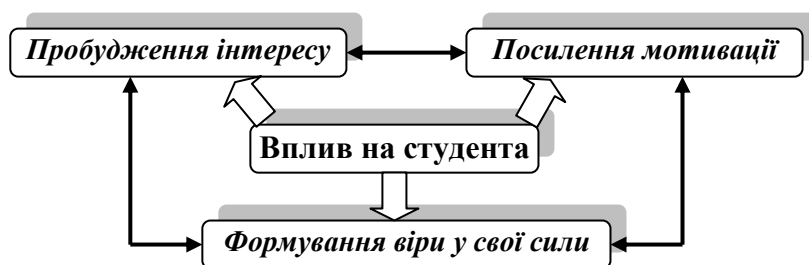


Рис. 28. Основні аспекти педагогічного впливу

Отже завданням освіти стає використання спеціальних технік, що викликають інтерес студентів до навчання і до матеріалу, яким необхідно оволодіти, і формують ціннісне ставлення до знань взагалі.

Тож Р. Акофф вказує, що «коли навчання не має внутрішньої цінності для людини, тобто вона не отримує задоволення в процесі, воно стає тягарем. Якщо людину примусити вчити те, чого вона не бажає знати, навчання позбавляється внутрішньої цінності і значною мірою втрачає ефективність» [3, с.195]. Тому прийоми, методи і педагогічні технології, сукупність який утворює чинники і зміст освітнього впливу, слід об'єднати аксіологічною сутністю, спрямовуючи їх на ціннісне сприйняття студентами знань і процесу учіння.

Другий аспект педагогічного впливу певною мірою є продовженням попереднього і полягає у посиленні мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Як пише В. В. Ягупов, «із педагогічної практики відомо, що ефективність навчання учнів суттєво знижується, коли застосовуються пасивні методи дидактичного впливу, відсутній діалог між педагогом і учнем». За його словами, «з метою формування особистості учня в навчальному процесі сучасна дидактика рекомендує збагачувати традиційні методи навчання такими прийомами і способами, які б сприяли формуванню в суб'єктів учіння мотивації учіння, майбутньої професійної діяльності та змістовних життєвих настанов, високого рівня активності й емоційної заангажованості в навчально-пізнавальній діяльності, створенню умов для активного самостійного набуття учнями загальнонаукових та професійних знань, навичок та вмінь» [193, с. 351].

Третій аспект педагогічного впливу відіграє вкрай важливу роль в процесі особистісного розвитку студента і полягає у створенні викладачем штучної навчальної ситуації, коли студент опиняється на своєрідній «межі» своїх знань. У цьому разі він отримує важливе завдання, начебто близьке до цієї «межі», однак таке, що вимагає певного виходу за неї, тобто потребує нових знань. Коли ж він як об'єкт впливу самостійно чи під керівництвом і за допомогою педагога отримує ці знання і успішно розв'язує це завдання, у нього формується надзвичайно важливий емоційно позитивний вольовий стан віри у себе, свої здібності й можливості. Таким чином, у нього з'являються спонуки і прагнення до подальшого оволодіння знаннями.

Як підкреслює той же Р. Акофф, «добре запам'ятовується те, що ми прагнемо вивчити; і навпаки, погано засвоюється те, що нам не цікаво». На його глибоке переконання, «при формальному навчанні необхідно спробувати розбудити в дитині бажання вивчити більше, ніж вона засвоїла б за відсутності такої спонуки. Коли учні прагнуть досягнути щось або усвідомлюють необхідність засвоєння матеріалу, вони обов'язково досягнуть своєї мети» [3, с. 193]. Таким чином, тут аксіологічні аспекти

педагогічного впливу взаємодіють з його гносеологічними можливостями, навчальні цілі безпосередньо переходять у виховні, взаємно посилюють один одного, істотно підвищуючи загальну ефективність цього впливу.

9.3. Духовно-культурний та моральнісний розвиток особистості

Особистісний розвиток людини й міра її наступної самореалізації значною мірою визначаються характером і рівнем її духовності і культури, її моральнісних принципів і переконань. Свого часу Г. В. Ф. Гегель визначав мораль як сферу суб'єктивних уявлень людини про добро і зло та інші етичні цінності, мотиви поведінки, цілі і наміри. На його переконання, моральність же являє собою практичні звичаї, об'єктивовану мораль. Як сутність моралі, моральність, на думку філософа, має вищий смисл, оскільки вона означає здатність людини творити добро не під дією зовнішнього примусу, а завдяки своїй внутрішній свідомості й добровільності, а тому збігається з моральною свободою особистості.

Моральність людини, її принципи й переконання, втілювані у поведінку, діяльність та взаємо відносини з людьми, виявляється тісно пов'язаною як із загальною, так і зі специфічною моральнісною культурою особистості, з рівнем розвиненості й багатства її духовного світу. Тому суспільство і ставить перед системою освіти комплексне завдання зі всебічного розвитку особистості. Його виконання передбачає послідовне застосування різноманітних видів педагогічного впливу залежно від індивідуальних рис і якостей студента, рівня його вихованості й загальної культури, від характерних особливостей тієї чи іншої педагогічної ситуації.

Між дійовістю й ефективністю кожного різновиду педагогічного впливу, з одного боку та множиною чинників різної природи і характеру, з іншого, існує достатньо складна нелінійна залежність. Серед таких чинників в першу чергу слід назвати як вже згадувані рівень вихованості й розвитку загальної культури студентів, так і особистість викладача, що здійснює цей вплив. Вкрай

важливе значення має рівень його професійної компетенції, педагогічної майстерності і культури. Визначальну роль в ефективності впливу відіграє ставлення викладача до своєї професійної діяльності й до студентів, урахування ним їх мотивів, цілей та інтересів. Ефективність його впливу істотно залежить також від підготовленості самого впливу, часу, тривалості й інтенсивності його дії.

Щодо тривалості дії впливу необхідно окремо підкреслити, що цей чинник слід обов'язково враховувати, оскільки сьогодні відвідування навчальних занять певною частиною студентів, особливо тих з них, що навчаються за контрактною формою, лишається далекою від ідеальної. Певна частина студентів для забезпечення нормальних матеріальних умов і можливостей для свого життя і навчання змушена працювати, тому саме через це і пропускає частину занять. Однак і тут можна помітити, що вони роблять це вибірково, прагнучи бути присутніми на заняттях, де їм цікаво і корисно, де є можливості спілкування з педагогом як професіоналом, особистістю і носієм високої моральності, загальної і професійної культури.

Завдання із забезпечення духовно-культурного і моральнісного розвитку особистості студента є достатньо складним, оскільки, по-перше, він приходить до вищого навчального закладу вже з певним рівнем культури і системою тих чи інших моральнісних поглядів. По-друге, сучасні реалії суспільного життя часто істотно розходяться з тими ідеалами, на виховання яких спрямовуємо ми свій педагогічний вплив. Тому вкрай важливо правильно обирати засоби впливу і способи його реалізації, або його техніки. Як пишуть автори монографії «Філософія впливу»: «філософія техніки освітнього впливу виходить з того, що ця техніка не є заміною самого впливу, а виступає певною конкретизацією форми та способу доцільного його здійснення» [54, с.84]. Наочно це показано на рис. 29.

На наше переконання, техніка, як і цілі й завдання педагогічного впливу, завжди повинні нести у собі потужний моральнісні-культурний потенціал. Тому вона має виходити зі всієї системи цілей, які педагог, як суб'єкт цього

впливу ставить, обирає при проектуванні й реалізації того чи іншого впливу та застосовуючи раціональну й ефективну техніку належного його здійснення. Успіх використання технік впливу досягається їх системною дією на об'єкт впливу. У цьому разі відбувається одночасна реалізація завдань навчання, виховання, соціалізації та особистісного розвитку студента. Характерно, що в такому разі ці процеси відбуваються у сприятливій, емоційно позитивно забарвленій ситуації. Тому студент як об'єкт впливу не тільки охоче сприймає цей вплив, а й часто є впевненим, що він виконує очікувані дії свідомо і цілком самостійно, відповідно до власних бажань і отримує від цього задоволення.



Рис. 29. Техніка як спосіб реалізації впливу та його завдань

Тут ми знов зустрічаємося з відчутним проявом синергетичного ефекту, результатом якого стає поєднання засвоєння знань, особистісний розвиток, при чому не тільки інтелектуальний і духовно-культурний, а й морально-вольовий і навіть естетичний. Поступово відбувається процес формування і розвитку його моральної культури як міри соціалізації й засвоєння принципів, норм і правил співжиття, співпраці і взаємовідносин у суспільстві, засвоєння прийнятих у ньому моральнісних цінностей.

Таким чином, по закінченні навчання у вищому навчальному закладі, випускник входить у життя як класний фахівець, висококультурна моральна людина з багатим внутрішнім духовним світом та ще й добре організована, дисциплінована й відповідальна. Притаманне їй інноваційне мислення разом з його креативним характером і загальною стратегічною спрямованістю не тільки

забезпечують їй високу конкурентоспроможність на ринку праці та робочої сили, а й відкривають перед нею реальні можливості активно впливати на перебіг науково-технічного і соціального прогресу.

В. О. Лозовой зі своїми співавторами підкреслюють, що «рівень розвитку моральної культури особистості може визначатися через систему функціонально пов'язаних показників: знання основних моральних норм, вимог, принципів й ідеалів суспільства; оцінювання їх як необхідних, соціально справедливих; утілення їх у поведінці, різнобічній діяльності, спілкуванні; дотримання вимог обов'язку і совісті у складних життєвих ситуаціях та в екстремальних обставинах; здатність до постійного морального самовдосконалення тощо» [113, с. 370].

Духовно-культурний і моральнісний розвиток студента як майбутнього фахівця позитивно позначатиметься й на його професійній діяльності, на його взаємовідносинах з іншими людьми й на характері його участі у виконанні спільних з ними виробничих та соціальних завдань. Більш того, його культура, втілена у вчинках, дії, поведінці й манері спілкування, справлятиме позитивний вплив на його оточення і сприятиме формуванню емоційно позитивного психологічного клімату в колективі, зміцненню його згуртованості й високій продуктивності праці. Сама спрямованість освіти на духовний і моральнісний розвиток особистості вже має вважатися соціально значущою характеристикою її сутності й розуміння педагогами своєї високої суспільної місії. Вона постає важливою передумовою затвердження в суспільній свідомості ідеалів добра, істини, краси і справедливості, злагоди і толерантності.

Цікаво було б прослідкувати на прикладі кількох різних випускників, як складються у них не тільки професійна діяльність і посадова кар'єра, але й характер взаємовідносин в системі «суспільство – колектив – особистість». Результати такого дослідження могли б дати вагомі підстави для розробки та застосування інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на реальне підвищення рівня духовності і культури студентів, для забезпечення успішного

їх входження у колектив та нормальної взаємодії у численних взаємозв'язках з суспільством, державою і владою.

Завершуючи аналіз впливу особистості педагога, рівня його педагогічної майстерності та професійної культури на характер особистісного розвитку студентів, необхідно підкреслити, що цей вплив може бути як позитивним, так і негативним. Навіть у разі, коли педагог начебто все робить правильно, можливі ситуації, коли студенти не сприймають ні його самого, ні його вплив. Справа виявляється у мірі цього впливу. Його домірність також є свідченням культури.

10. ІНТЕЛІГЕНТНІСТЬ ЯК АТРИБУТ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Науково-технічний і соціальний прогрес, прискорення розробки на основі досягнень науки високих технологій та їх впровадження в суспільне виробництво разом з широкою інформатизацією всіх сфер суспільного життя визначають сучасний етап в історії розвитку людської цивілізації як етап інноваційного розвитку. Водночас як активна інженерно-технічна творчість, так і розвиток наукової думки поступово все більше й глибше поринають в світ меркантилізму, залишаючи на поверхні суспільного буття людяність, щирі почуття і нехтуючи тими цінностями, які свого часу бентежили людство більше, ніж промисловість, політика, бізнес, гроші тощо. Адже, як цілком слушно і справедливо М. О. Бердяєв стверджував, «не в політиці і не в економіці, а в культурі здійснюються цілі суспільства» [17, с. 162].

Сьогодні ж, на жаль, спостерігається все більш відчутне падіння духовності й культури, відбувається девальвація одвічних людських цінностей. Тому зовсім не випадково у більшості представників сучасної молоді образ успішної людини, як ідеал, складається переважно з її матеріального стану, а не з її духовного потенціалу. Як наслідок, людські почуття все частіше розвиваються за стереотипним стандартом, а це призводить до значного звуження меж духовного світу особистості й істотно лімітує комунікаційні сфери соціально активної життєдіяльності – основи людського буття. Вона

втрачає звичні риси інтелігентності. Значну міру провини за таку ситуацію слід покласти на систему освіти, насамперед на вищу школу. Зосередивши свою увагу і зусилля на формуванні професійної компетентності, вона помітно послабила увагу виховній діяльності, формуванню й розвитку духовності й культури студентів, їх інтелігентності.

Зазначені суперечності сьогодення нагально ставлять проблему формування і розвитку якісно нового інтелектуально-морального, естетичного потенціалу суспільства, сутнісним джерелом розвитку якого має бути досконала національна освіта, наука світового рівня. і загальнолюдська культура. Отже, суб'єкт сучасної культури в нинішніх умовах України – це не стереотипний фахівець «технар», нехай навіть «високоякісний» та «високопрофесійний», просяклий безмежними бітами інформації, а людина, яка знає, що саме вона продукує, розуміє для чого діє, уміє коректно мислити, володіє культурними цінностями і гуманна в своїй іманентній сутності. Справжній інтелігент – це перш за все людина з багатим духовним світом. Відома дослідниця проблем педагогічної культури В. М. Гриньова цілком слушно і справедливо зазначає з цього приводу, що «особливої актуальності саме сьогодні набуває теза «Від людини освіченої – до людини культури», що визначає відродження національної інтелігенції, створення внутрішніх передумов для розвитку творчої індивідуальності» [43, с. 67].

Двадцять перше століття характерне широким розвитком телекомунікаційних технологій та різноманітних засобів масової інформації. Саме завдячуючи цьому, ми можемо спостерігати шалений тиск на молоді душі та несформовану свідомість стандартизованих, абстрактних, знеособлених смаків і життєвих псевдоцінностей. Багато думок і поглядів просто пресінгуються і нав'язуються людині, тому вона не має можливостей будь-якого самостійного вибору. Особистісні почуття нехтуються і витісняються на узбіччя соціуму, а їх місце заповнюється відносинами соціально-абстрактними. Доволі часто це спонукає сучасну людину, особливо молоду, до замкнутості й самотності в суспільстві. Особистість, в такому разі, розпадається на умоглядні,

роздрібнені, однобічні компоненти і виступає для себе і других індивідуумів як щось часткове, спрощене, а не органічно цілісне й унікальне явище в надзвичайно складному сучасному світі.

Тож не можна не погодитися з твердженням відомого фахівця у сфері культурології А. Арнольдова стосовно того, що «наш час вже цілком можна назвати часом великих знань і малої культурності. Людські знання збільшилися, а культура зменшилася, спостерігається своєрідна девальвація ставлення людини до неї, зростає дефіцит культури» [11]. Та ж В. Гриньова причину подібної ситуації вбачає в тому, що «освіта – основа для розвитку культури, але не сама культура. Їх не можна ототожнювати. Освіта є лише підґрунтям, на якому зростає культура». Звідси можна дійти цілком слушного висновку, що вища освіта не формує автоматично інтелігента, що таке завдання вимагає додаткових цілеспрямованих зусиль кожного педагога.

Необхідно зазначити, що сучасна молода людина все частіше поневолюється різноманітними комплексами і характерною стає ситуація, коли вона обмежена не тільки зовнішніми впливами на себе, але й внутрішніми своєрідними канонічними межами. І це тоді, коли духовним стрижнем моральнісної самосвідомості людини має бути воля, здатна органічно поєднувати всі чинники навколишнього світу, дозволяючи милуватися, самостійно міркувати й удосконалювати свій унікальний Я-простір. Ось тому-то з давніх-давен люди помічали, що поневолена особистість в своєму моральнісно-естетичному розвитку – це завжди нещасна людина.

А це ще раз переконливо свідчить про те, що в наш час, як ніколи дотепер, з надзвичайною гостротою постає питання цілеспрямованого впливу на розвиток гармонійної особистості із чітко сформульованою і сталою світоглядною позицією й чіткими моральнісними поглядами і переконаннями. Адже сьогодні у всіх провідних економічно розвинених країнах велика увага приділяється саме духовному розвитку молоді, що символізує надію на світле й багатогранне духовністю буття особистості, цієї надійної запоруки соціально-економічної сталості національної державності. Тому проблеми морально-

естетичного впливу на розвиток молоді (особливо студентської, як основи майбутньої національної еліти), неминуче змушує вчених звертатися до гуманітарної, філософської проблематики в рідній місці педагога в системі ціннісної орієнтації суспільного розвитку.

10.1. Сутність і роль інтелігентності у педагогіці вищої школи

У просторі життєвих цілей і цінностей, притаманних суспільству, вектор педагогічної діяльності ми розглядаємо як вид людської практики, результат якої дієво впливає не тільки на підготовку фахівців, а й на характер і результат взаємовідносин між учасниками цієї діяльності. Проте успішне розв'язання всієї гами складних і вкрай відповідальних завдань з навчання і виховання студентів вирішальною мірою залежить від особистості педагога, його моральних позицій, професійної майстерності, ерудиції і досконалої духовної культури. Іншими словами, успіх його діяльності істотною мірою визначається не тільки його професійною компетентністю, але й інтелігентністю.

Безсумнівно, що педагог і студент – два основних суб'єкта системи освіти та освітнього процесу в університеті. Саме ці особистості, чії взаємовідносини, як на лекціях чи практичних і семінарських заняттях, так і за межами їх, природно й вирішально впливають на увесь навчально-виховний процес, означають його досягнення у всіх без виключення параметрах. Тож не випадковим є намагання творчих колективів створити у вищих навчальних закладах атмосферу довіри і глибокого взаєморозуміння, доброзичливості, поваги один до одного у творчій співпраці.

Наш багаторічний досвід переконує, що вплив педагога на студента, через його успішну цілеспрямовану науково-методичну діяльність залежить від його інтелігентності. *Інтелігентність* у широкому розумінні цього поняття – це образ, що включає внутрішні і зовнішні характеристики особистості педагога. Це його висока самооцінка, впевненість в собі; соціальна і належна особиста відповідальність. Це його бажання мінятися і підвищувати свою професійну

самооцінку. Це, передусім, надзвичайно складний феномен, який якісно характеризує систему ставлень студентів до педагога, виступаючи надійним та ефективним засобом його виховного впливу на студента.

Нами помічено, що ставлення студентів до інтелігентного педагога завжди насичені позитивністю, емоційно позитивно та естетично забарвлені. А щодо моральнісного відношення, то чим вищий цей статус педагога, тим він корисніше відображається на долі майбутніх професіоналів своєї справи. Адже основи науки їм презентує всебічно розвинена, поважна і культурна людина у всіх відношеннях. А якщо це так, то справедливішими здаються студентам її вимоги, наукові коментарі, тим вагомніше кожне її власне слово, що демонструє її впливовість як вченого в наукових колах, як педагога її авторитетність серед студентів і як інтелігента у всіх, хто має нагоду спілкуватися з нею.

В таких випадках інтелігентність моральнісно пронизує усі стосунки у спілкуванні педагога і студента. Ми часто помічаємо, як студенти захоплено працюють на лекціях, семінарських заняттях у такого педагога і навіть не чують дзвінка на перерву. Вони ніколи не сперечаються, виконуючи будь-яке навчальне доручення педагога, бо вони чутливо сприймають його величність в істинній інтелігентності. Студенти навчаються у нього не тільки знанням, вони наслідують його вміння формувати у себе тверду установку на процес самовиховання, особливо це стосується вольових зусиль, спрямованих на досягнення поставленої стратегічної мети.

Тож, те що віщає шанований педагог, справді інтелігентна людина високої загальної і професійної культури, сприймається зовсім по-іншому, ніж те, що промовляє людина, яка зневажає індивідуальні особливості студентів або індиферентно ставиться до них, як до особистостей. Візьмемо в якості прикладу *вимогливість викладача*, яка є конче необхідною річчю у навчальному процесі. Однак якщо вона не підкріплена повагою до особистої гідності студентів, то набуває вульгарного формально бюрократичного характеру. У разі такого типу взаємовідносин викладач змушений завжди тримати студентів на «чужинній» дистанції і від того вступає з ними тільки в офіційні, холодно адміністративні

контакти. Цим поступом він прагне бути недоступним і загадковим, силкується штучно звеличити свою персону. Ми помітили, що, як правило, такі викладачі в дійсності малозначущі, як в науці, так й людяності. Їм звичайно притаманний недостатній рівень професійної культури й інтелігентності, а то навіть і фахової компетентності, у них обмежений кругозір і збіднений духовний світ.

Або візьмемо інший досить типовий приклад. Викладач, який повсякчас намагається звеличувати свою персону, який нескінченно повчає студентів, обзиваючи їх нікчемними, неспроможними на великі справи тощо і тим самим вважає, що саме нотації – надійний засіб виховання. Парадоксально, але факт, студенти швидко звикають до таких суперечок і врешті-решт перестають на них реагувати збуджено і, частіш за все, сміючись слухають потік поучень, які лавиною витікають з вуст «красномовного» викладача. Як наслідок, студенти йому, з його ж лексикону, надають прізвисько на все викладацьке життя.

Звідси випливає, що при домірних взаємовідносинах в студентському середовищі можна одночасно успішно навчати і вдало виховувати студентську молодь, не просто прищеплювати їй інтелігентність, а й формуючи глибоку внутрішню потребу в ній, пам'ятаючи, що знання без досконалого виховання є ніщо інше, як лише абстрактна інформація.

Ми часто помічаємо на власному педагогічному досвіді, що позитивний вплив інтелігентності викладача обумовлений тим, що сотні студентських очей, як лазерний промінь, просвічують моральнісно естетичне і психічне становище його особистості як вченого і педагога. І дійсно, у інтелігентного педагога немає іншого моральнісного вибору, окрім совісті, щиросердності, шляхетності та відвертої готовності безкорисливої допомоги студентам. Тож субстанційна основа педагогічної інтелігентності полягає в постійному розвитку викладачем органічно іманентної йому цілісної своїй системній єдності, креативно творчої, просякненої загальнолюдською і національною культурою особистості. І на цій основі цілком природно виростає ефективність впливу педагога на навчально-пізнавальну діяльність, соціалізацію та особистісний розвиток студентів, на формування їх загальної і професійної культури й духовного світу.

Можна припустити, що переважній більшості педагогів вищої школи добре відомо про інтелігентність та інтелігенцію як явище соціальне. А між тим, іноді важко відрізнити одне поняття від іншого, коли йдеться про соціальні функції. Тому ми вирішили нагадати шановному читачеві про те, що мова буде вестись виключно про інтелігентність педагога, найзагальнішими рисами якої вважають: ввічливе спілкування колег один з одним і студентами, спілкування, яке плідно сприяє успішному досягненню головної мети освіти – підготовки висококваліфікованих фахівців, гідних громадян нашої країни.

В суспільстві завжди панувала думка про те, що інтелігентна людина характеризується тим, що свого часу отримала хорошу освіту, багато читає, має розвинений витончений естетичний смак і чіткі світоглядні позиції. При цьому майже не зверталась увага на те, що вченість є лише умовою інтелігентності, яку можна визначити мовою логіки як «необхідне, але недостатнє» для її виникнення та подальшому розвитку.

Правда, з цього приводу існують й інші думки. Зокрема, інтелігентність розглядається як певна морально-етична позиція, притаманна людині, яка готова допомогти тому, хто цього потребує, схильна до співпереживання й емпатії, до свободи у гуманістично орієнтованому виборі себе як особистості і водночас відповідальної за наслідки своєї професійної діяльності. Інколи в розумінні інтелігентності акцентують увагу на необхідності виділення у її структурі особливих інтелектуальних і моральних рис і якостей як сутнісних характеристик особистості.

Поняття інтелігентності можна представити і через історичні складові, тобто відтворити її як результат і водночас умову розвитку науково-технічного і соціального прогресу, що дозволяє не лише інтелектуально, але й моральносно проникати в багатогранність і багатозначність людського буття, щоб ще більше зрозуміти внутрішній потенціал людини у поєднанні її з зовнішньою межею свого розвитку. Інакше кажучи, розглядати інтелігентність як універсально якісну ціннісну цілісність, як специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, яка відображається в логіці змін змісту якостей

людини в контексті історичного розвитку культури. В цьому розумінні інтелігентність виражає універсально якісну сутність людини, її сукупні інтелектуальні й моральні атрибути, що являють собою продукт еволюції культури у відношенні людей до світу, один до одного й до самих себе в конкретному соціальному просторі-часі.

В такому разі вже сама можливість людини жити в цій сфері необхідності базується на її здібності змінювати реальні ситуації адекватно до своїх потреб, цілей, ідей та інтересів. Але, створюючи і реконструюючи основи свого буття, педагог в той же час переосмислює і себе самого у створеному ним унікальному світі. І ось саме в цьому процесі людина може, як стверджував Піко Мірандола, як опуститися на найнижчий ступінь тваринності, так і піднятися до зірок і стати ангелом. Звідси стає зрозумілим, що інтелігентність не може бути виведена як проста сума окремих якостей, тим більше, що останні обумовлені загальною її залежністю від безперервного поступального розвитку знання про саму людину і суспільств, в якому вона, адаптуючись, змінює його соціально-просторові параметри і вектори і саму себе.

10.2. Розвиток інтелігентності в системі завдань вищої школи

Нові реалії, зумовлені ускладненням суспільного життя, висувають і нові вимоги до вищої школи, ставлять перед нею нові завдання. Зокрема, загальне падіння рівня духовності й культури в суспільстві, помітна девальвація системи життєвих цінностей вимагають істотної уваги до проблем виховання молоді, в першу чергу студентства. Йдеться про необхідність підвищення не тільки її професійного та інтелектуального рівня, але й загальної і професійної культури, прищеплення і розвитку рис і якостей справжнього інтелігента. Водночас вкрай необхідним постає й завдання з відновлення в суспільній свідомості поважного ставлення до культури, духовності та інтелігентності, а відтак і до системи освіти, в якій відбувається їх формування. А для цього перш за все необхідною є висока культура й справжня інтелігентність педагога.

Ось саме тому інтелігентність з необхідністю включає в своє просторове тіло інтелектуальність і моральність, які, природно, розрізняються у розмаїті людей і є конче необхідними для констатації цілісності особистості. Але в цьому ж контексті необхідно нагадати про те, що в людині високий рівень розумового розвитку не завжди поєднується з високою моральністю, а з іншого боку, наявність певних моральних якостей часто не контактує з високим ступенем інтелектуального потенціалу особистості.

І нарешті, конче цікавою в суперечності своїй постає така річ. Цілісність інтелігентності, як унікального явища, обумовлена потребою у самозбереженні й самоідентифікації, які припускають їй певну відособленість у відношенні до усіх соціально-просторових елементів культурного довкілля.

Якщо ж коротенько торкнутися історії питання, то багато століть пройшло, перш ніж інтелігентність стала реальною частиною світової культури. Поняттями й характерними ознаками інтелігентності здавна вважалися такі якості: чесність, доброзичливість, совість, скромність, гуманність тощо. Тобто в основі перелічених понять домінувала філософія людської доброти. І це не випадково, адже усім відомо, як багато нищівного зла заподіює грубість, безтактовність, зарозумілість тощо, які роз'їдають немов безпощадна іржа на своєму шляху усе, починаючи з сім'ї, кінчаючи колективом і державою. На противагу злу чуйність, повага, самопожертвування, вдячність – золотий фонд народної культурної і національної держави, незалежно від того, де вона розташована – на заході, чи сході Європи. Тому і не випадково, що інтелігентні люди завжди шанувалися в народі і були взірцем народної культурної чесноти. А слова «гріх», «сором», «совість» не сходили з вуст навіть у безграмотних людей. І це мало глибоке значення для людини у моральнісному відношенні, бо саме вона формувала те середовище, яке об'єднувало людей на принципах добра в естві прекрасних комунікацій. Моральнісна краса матеріально бідного селянина полонила серце і душу багатьох письменників (згадайте твори О. М. Некрасова, Л. М. Толстого, Т.Г. Шевченко, Лесі Українки, Івана Франка, М.Т. Рильського, Олександра Довженка, Ліни Костенко та інших).

По суті, своєрідний кодекс інтелігентності людство вже *майже* створило. Чому ми акцентуємо увагу на недовершеності цього явища? Тому, що в цій сфері людських відносин ніколи не буде досягнуто абсолюту, зокрема в земних умовах розвитку людської цивілізації. Наприклад, видатний просвітник Америки XVIII ст. Бенджамін Франклін сформулював для тієї історичної доби всього тринадцять принципів «повсякденної інтелігентності». На перший погляд, ці принципи виглядають простими правилами поведінки кожної шанобливої людини, але в дійсності вони не втратили своєї актуальності і в наші дні. Цими принципами виступають стриманість, мовчазність, порядок, рішучість, діяльність, відвертість, ощадливість, помірність, справедливість, охайність, спокій, цнотливість, скромність.

А ось Д. С. Лихачов, і теж для свого часу, виразив дев'ять заповідей інтелігентності: не убий і не починай війни; не помисли народ свій ворогом інших народів; не вкради і не привласнюй праці брата свого; шукай в науці тільки істину і не користуйся нею в якості зла або заради користі; поважай думки і почуття братів своїх; шануй батьків і прародителів своїх і усе, що створено ними, бережи; шануй природу як матір свою і помічницю; нехай праця і думки твої будуть працею і думками вільного творця, а не раба; нехай живе усе живе, мислиться мислиме; нехай вільним буде усе, бо усе народжується вільним. З цього приводу можна було б кожному із плеяди справжніх педагогів, сформулювати бодай добрий десяток принципів, притаманних сучасній інтелігентності.

В цьому контексті маємо нагоду розглянути інтелігентність, як її розуміємо, з точки зору іманентної сутності і насамперед, віддзеркалення її в педагогічному середовищі. Якщо так її сприймати, то вона включає високий рівень загальнолюдської і національної культури педагога, його невимушеність і свободу; моральнісну, естетичну привабливість; інтелектуально витончену емоційну гру уяви; непередбачені імпровізації в режисурі лекції, практичного чи семінарського заняття; врівноваженість в умовах масштабної публічної комунікації; обов'язкову наявність здатності до емпатії, високе мистецтво

еротетики і маєвтики; гідну аксіологічну самооцінку, аргументовану упевненість в собі; незгасиме бажання бути кожного дня іншим ніж вчора і позавчора. А також сугубо індивідуальні форми вираження свого відношення до передових наукових досягнень та впровадження їх в навчальний лекційний матеріал; обов'язкову участь в наукових дослідженнях і відображення їх результатів на Міжнародних форумах, в наукових журналах, монографіях, підручниках тощо; передачу свого вираженого емоційного відношення до розмаїтої дійсності та багато інших атрибутивних чинників. Та все ж головне, що притаманне інтелігентності, так це те, що формування справжнього інтелігентного педагога забезпечується не окремими компонентами, а їх системою, взаємозв'язком і взаємообумовленістю різних елементів в конкретному часі-просторі.

У світлі вище переліченого відмітимо, що деякі теоретики включають в структуру інтелігентності компонент рефлексії. З педагогічних позицій – це адекватна оцінка себе як суб'єкта освітнього процесу, усвідомлення своєї відповідальності по забезпеченню пристойного навчального процесу і виховання. В такому разі можна залучити й аксіологічні компоненти, що дозволять більше рельєфно представити загальну структуру педагогічної інтелігентності. Бо саме ці компоненти виражаються в ціннісних нормах, знаннях, мотивах і вірі, перетворених на поведінку людини, у її відношенні до інших людей і до світу в цілому.

Не менш важливо, щоб інтелігентність не розходилась з внутрішніми установками педагога, відповідала його характеру і світоглядним позиціям. Створюючи свій інтелігентний образ, ми тим самим самоудосконалюємося. І ось тут особистісне, як щось внутрішнє, проявляється через діяльність, в конкретних творчих процесах. При цьому діяльність виступає немовбито гранню переходу особистісного внутрішнього у зовнішнє – продуктивне. Це найчастіше ми помічаємо в оригінальності, відмінності, зовнішньому формоутворенні, експресії а також умінні презентувати свою неповторну особистість, робити її оригінальною в кожному компоненті педагогічного

процесу – від мети і завдань до відбору змісту, засобів, способів і прийомів їх презентації та використуваних педагогічних технологій.

Треба зазначити і це, на наш погляд, вкрай важливо, що тут справа не в кількості і навіть не в форможості цих положень, головне – в їх належним чином мотивованій цілеспрямованій життєвості на рівні іманентної потреби розвитку особистісного Я. Саме із цих методологічних позицій спробуємо проаналізувати деякі аспекти педагогічної діяльності, адже від неї в решті решт залежать ритм і атмосфера соціально-психологічного стану в країні.

Отже, якщо брати сучасний стан в Україні, то, на наш погляд, серед усіх домінант інтелігентності найбільш актуальним є принцип *ввічливості*. Адже вона була епіцентром життя при будь-кому суспільному устрої саме тому, що не примушувала людину ставати на коліна, а народ не доводити до жалюгідного жебрацького стану. Але так склалося за останню чверть століття, що в нашому суспільстві ввічливість трансформувалась, у кращому разі, в байдужість, неповагу, а в гіршому, вилилася у грубість, жорстокість і навіть в агресію. І сталося те, що сталося, населення непомітно для себе перетворилося, багато в чому, в країну зі слабо розвиненою ввічливістю. Яскравим і водночас ганебним прикладом ілюстрації скривдженої української душі, безумовно, є Верховна Рада України. Нардепи (це слово прижилося у політичному лексиконі, оскільки народними переважно більшість депутатів аж ніяк не можна вважати), як дзеркальне відображення культури народної (принаймні такими вони повинні бути), показують своїми діями усьому світові колосальну неповагу один до одного, а головне – неповагу до своїх виборців. Сумно! Скорботно! Соромно!

Або скажімо *совість* – це основа світогляду порядної людини. Вона теж була завжди притаманною часткою життя простих інтелігентних українських людей. (До речі в англійській мові взагалі немає в словниках слова «совість»). Найближчим чином поняття совісті пов'язане з поняттями свободи і гріховності; тільки там, де є розуміння свободи і гріховності, там можна вести мову про совість. Адже совість – достатній путівник для оптимального

досягнення інтелігентним педагогом доброчесності, добропорядності в щиросердній змістовній формі.

Цікаво, що, як пише один із авторів цієї монографії, «совість не має загального для усіх людей алгоритму, на те вона і совість!» [124, с.190]. Розуміння совісті полягає в тому, що «це тисяча невидимих свідків у твоєму житті» [124, с.202]. Тож не випадково, що справжній художник-педагог, як серцевина і пророк національної культури – «це плоть, дух і *совість* народна» [124, с. 160]. Звідси, совість педагога є цілісним і надійним мірилом вірності самому собі у прийнятті рішень та відповідальності за їх можливі соціальні наслідки. Ось саме в цьому річищі на долю *Педагога* випала честь і колосальна відповідальність у справі виховування студентської молоді таким чином, що б *Совість* була головним чинником в просторі розвитку особистісного розуму. Ми, автори цієї монографії, переконані, як і більшість педагогів, в тому, що суспільству, де нормою є ігнорування святого почуття *совісті* у тих, хто повинен бути *взірцем для народу*, завжди загрожуватиме деградація суспільних відносин, а згодом і загибель національної культури – серцевини нації. Як тут не згадати змістовну пісню інтелігентної людини минулого століття – Булата Шалвовича Окуджави:

*Совесть, Благородство и Достоинство -
вот оно, святое наше воинство.*

*Протяни ему свою ладонь,
за него не страшно и в огонь.*

*Лик его высок и удивителен.
Посвяти ему свой краткий век.
Может, и не станешь победителем,
но зато умрешь, как человек.*

Або візьмемо властиве українській емоційній інтелігентності почуття *сорому*, яке завжди було потужним двигуном громадської добропорядності та гідності, сімейної честі. Усе це загальнолюдські цінності. Тож, яка потрібна копітка енергія і чутливе педагогічне серце в сучасних умовах, щоб ці глибинні пласти, накопичені протягом століть інтелігентності, не тільки не втратили

свою значимість, але й успішно розвивалися! Адже без цих моральнісних цінностей суспільство чахне в кореневищі своєму і стримглав скочується на узбіччя цивілізації. *Не хочеться в це вірити, але замислитися варто, особливо нам, Педагогам.* А заради того, щоб це, не дай Боже, не справдилося, то всьому педагогічному загалу потрібно все те краще, що напрацьовано й акумульовано людством у скарбницю справжньої інтелігентності, передати з джерельною чистосердечністю через наших кмітливих студентів, майбутнім поколінням українського народу.

10.3. Інтелігентність педагога як елемент професійної культури

Часто в своїх роздумах про сутність професійної культури приходимо до того, що педагогіка багато в чому ґрунтується на інтелектуальній та емоційній інтелігентності. Поза сумнівом, вона базується на: чесності, доброзичливості, гуманності (усе заради людини, для людини, в ім'я людини), на глибокій зацікавленості в успіхах своїх студентів. Хочеться особливо наголосити, що педагогічна інтелігентність – це зовсім не робота (раб) і не праця, як повинність – це образ творчого життя, яке ніколи не може бути обмежене простором-часом. Інакше кажучи, педагог завжди розбудовує своє життя і діяльність, виходячи з єдиної моральнісної домінанти, яка ґрунтується на загальнолюдських цінностях і на принципі: до іншого як до себе, незалежно від простору-часу. А тому його інтелігентність являє собою органічно цілісну систему і *ніколи не має подвійних стандартів.*

У справжнього педагога ніколи не зникає бажання емпатично вглядатися в душу студента, розуміти його світорозуміння, бачити в ньому не серійного студента, а унікальну особистість з властивими лише йому, індивідуально притаманними рисами характеру. Це і є невіддільним елементом сучасної педагогічної інтелігентності. Саме такий педагог завжди прагне налаштовувати сприятливий клімат доброзичливих відношень до кожного студента. Тут можна згадати знаменитий «ефект відмови» уславленого режисера і педагога К. С.

Станіславського. Мається на увазі уміння педагога проникати у внутрішній світ студента, цебто бачачи перед собою тільки злу людину, шукати, де і в чому вона добра, бачачи слабку, розмірковувати, де і в чому вона сильна. Це означає бути завжди уважним, проникливим і добро сіяючою людиною у відношенні до своїх колег та до студентів.

Нема сенсу замовчувати, що ринкова економіка змінила докорінним чином цілі, умови і методи навчання. Змінилися роль і значення педагога в навчальному процесі. Якщо не так давно основне його покликання зводилося до інформаційної передачі знання, то сьогодні головна роль інтелігентного педагога полягає в *навчанні студентів вчитися*. Тобто, першорядне його призначення полягає в тому, щоб навчити їх креативно мислити і самостійно організувати пізнавальну діяльність так, щоб відчувати себе успішним дослідником і при цьому насолоджуватися отриманим результатом самостійної діяльності. Якщо ж педагог не враховує вимоги часу, використовуючи старі методи навчання в нових умовах, то він сам себе зживає як професіонал і особистість. Щодо інтелігентного педагога, то у нього вельми розвинуте почуття відповідальності за навчання студента, адже в останнього це базисна у всіх відношеннях віха студентського життя, від якого буде залежити його перспективне майбуття. В цьому руслі впливає ще одна важлива вимога до інтелігентного педагога, яка детермінується тим, що праця все більш набуває колективного характеру. Тож необхідно в стінах вищого навчального закладу навчити студентів вирішувати складні завдання в атмосфері колективної праці, бути сумісними членами співтовариства. В цьому, святому для педагога дійстві яскраво проявляється його дбайлива, чутлива інтелігентність.

Надзвичайно важливою трійцею в інтелігентній педагогічній діяльності, безумовно є: *чесність, чуйність, людинолюбство*. Ми вже говорили про те, що навчання повинне носити моральнісний, вчительський зміст, а не жорстко ревізійно контролюючий характер. І це тому, що відверто прямолінійний контроль переслідує, частіш за все, своєрідний поділ студентів на основі балів, згідно Болонської системи, на успішних і неуспішних, кмітливих і тугодумів

тощо. Життєва ж практика переконливо свідчить, що це не призводить до позитивного наслідку, особливо в циклах гуманітарних дисциплінах. Чи не краще виявити рідкісні сторони індивідуальних можливостей у кожного студента та надати йому відповідне його хисту завдання, щоб він максимально міг проявити свої здібності та отримав насолоду і радість у творчому процесі.

З цього приводу не зайвим буде нагадати про те, як *Д. Менделєєв* вступав до університету кілька разів і кожного разу «завалював» хімію. Або згадаймо, як *В. Суриков* приніс свої малюнки в художню Академію, а його викладачі підняли на сміх та ще й в слід прорекли, що мов з такими малюнками тобі хлопче не те що в художню Академію поступати, а навіть мимо неї ходити соромно. Тому інтелігентний педагог завжди знайде час для студента, щоб той зміг насолодитися тим, що нового збагнув, чому нещодавно навчився.

Мабуть тут буде цілком доречним нагадати про чимне владарювання педагогічною ситуацією, як атрибутивним елементом інтелігентності. Відомо, що повага і довіра завойовується, передусім, добросчесною працею. Але як би ми того не хотіли, все ж перший акорд інтелігентності розпочинається з авторитету педагогічної влади і тільки потім, звичайно за умови розвиненого мистецтва педагогічної діяльності, авторитет влади трансформується у владу авторитету. Уявляється, що переважна більшість професорсько-викладацького співтовариства погодяться з тим, що влада інтелектуальної й емоційної інтелігентності педагога – це могутня сила за змістом, естетично чарівна за формою, надійна й ефективна за результатом та його позитивними наслідками. А ще, найголовніше! Що б і де б не презентував Педагог, він зобов'язаний пропагувати *Філософію Добра*.

Для інтелігентного педагога творити людям добро – така ж нагальна потреба, як жити, дихати, ходити по землі. Якщо для іншої людини ввічливість – це своєрідний випадковий напружений обов'язок, то для істинного педагога – це визначальна душевна потреба, форма добрих стосунків між людьми. Тож інтелігентність лише тоді повноцінна, коли вона природна, співчутлива, коли керує нею не гасію, а, як наголошував *П. Д. Юркевич*, філософія серця. І тільки

так можливо з найбільшою повнотою виразити іманентність свою через добро і цим самим виховати ввічливих, просяклих духом патріотизму студентів.

Атрибутивним принципом інтелігентності, на наш погляд, є *наслідування*. Ця, неодмінно делікатно уживлена в навчально-виховний процес деталь надає можливість власною пристрасстю захопити студентів у полон, розвиваючи в них здатність і прагнення наслідувати педагога реальним прикладам його наукового і моральнісного життя, його культури й інтелігентності. Як свідчить освітня практика, студент плине, інколи навіть несвідомо, за своїм ідеалом. А ось у стані інтелектуального натхнення студент теж діє на основі емоцій, але, на відміну від несвідомого наслідування, воля у нього знаходиться в розкутому стані. В такому разі інтелігентний педагог може посилатися на авторитети або на думки більшості людей, тоді студент знаходить своє місце в подібній спільноті. Саме в такій інтелігентній атмосфері, де панує взаємна довіра, повага і доброзичливість, якнайкраще сприймається навчальний матеріал. Іншими словами, інтелігентний, улюблений студентами педагог може чинити на них велику оптимістичну дію через впевненість в собі. Саме бути переконаним в собі, виражати аргументовану надію і умотивований оптимізм, усі ці складові культурної особистості педагога студенти сприймають доброзичливо і навіть з естетичним і моральнісним натхненням.

Тут немає чогось надзвичайного, адже справжній педагог – моральнісна, інтелігентна людина, і тому він завжди поєднує доброту і ввічливість з високою вимогливістю, виключаючи грубість, примус і саме ганебне явище – зневагу до колег і студентів. Тому студентська молодь з виразним респектом шанує відкритих, чесних і шляхетних педагогів, які делікатно уберігають їхні почуття, серця і ранимі душі. Будь-яке порушення з боку педагога, навіть дрібничка, (а що вже говорити про хабарі!) в системі його моральності, в яку повірили студенти, миттєво звалює його в очах студентів у бездоння недовіри до нього. Шкода, але такі явища розповсюджуються у вишах і плямують суцільну постать педагога, а головне дискредитують національну освіту як таку!

Чи потрібно тут згадувати про те, що *зовнішній вигляд* інтелігентного педагога повинен бути взірцем естетичного смаку для знаттелюбних очей студентів. Зовнішність педагога і його культура поведінки значною мірою впливають на виховання студентів. Інтелігентні педагоги завжди на заняттях приходять у вигладженому костюмі, зі смаком припасованою краваткою, постійно стежать за собою, завжди підтягнуті й організовані. Особистим прикладом вони виховують такі ж якості і у своїх студентів. У цьому відношенні, скажімо однозначно, студенти, особливо студентки, люблять акуратність в костюмі й зачісці, підтягнутість і культуру в поведінці. Від їх доброзичливого й вимогливого погляду нічого не вислизає. Безумовно, що зовнішність і культура поведінки тільки у тому разі є чинником, що визначає інтелігентність педагога, коли вони іманентно властиві йому разом з іншими позитивними якостями, як вченого, педагога і вихователя. В цьому відношенні можна відзначити багатьох педагогів вищих навчальних закладів Харкова і серед них в першу чергу професорів В. М. Бабаєва, В. А. Войтова, В. І. Жилу В. І. Ковтуна, В. О. Лозового, Л. Л. Товажнянського, Ю. М. Шкодовського та інших. Вони завжди з естетичним смаком одягнені, стрункі своєю статурою, підтягнуті, вимогливі до свого світського етикету та поведінки інших. Усе це зміцнює і постійно розвиває їхню респектабельну інтелігентність і водночас залучає студентів наслідувати їх образ педагогічної життєдіяльності.

Говорячи про зовнішній вигляд педагога, чи варто тут нагадувати про те, щоб не було холодних аудиторій, в яких потьмарені сірі та вологі стіни. Чи доцільно нагадувати тут про те, що наші студенти і ми – педагоги гідні того, щоб проводити заняття в приміщеннях з сучасними світлими інтер'єрами і відповідним дизайном. Це не тільки потрібно, а й конче необхідно.

Можливо і не скромно, але все таки нагадаємо сторінку із особистого педагогічного життя одного із авторів цієї монографії. Так склалося, що перейшовши на постійну працю до Академії дизайну і мистецтв, він зайшов у лекційну аудиторію і там побачив все що завгодно, але нічого того, щоб нагадувало навчальну аудиторію. Сумно і жалісливо було дивитися на

студентів в такому занедбаному курнику. Всього за місяць і *за його власний кошт та безкорисливу працю студентів* відремонтували лекційну аудиторію. Треба було бачити обличчя і відчувати душі студентські, коли вони прийшли на лекцію в новітню аудиторію!!! Багато із них відверто говорили, що вони відчули себе інтелігентними людьми. Оце і є взаємне торжество інтелігентних особистостей!!! Отже, створення сприятливих умов для освіти і виховання знаходиться в основному в руках і серці інтелігентного педагога.

Таким чином, можна перераховувати до безкінечності принципи і правила інтелігентності, але доки вони не стануть іманентно оживлені в душі педагога, вони будуть, у кращому разі, пасивною інформацією в його базі даних і не більше. Ця конкретна ситуація нам нагадує дію генеруючого лазерного променя. Кращої антології для ілюстрації подібних комунікативних святкових відносин важко навіть підібрати.

Педагоги, переважно старшого віку, добре знають про те, що *художня література*, презентує цілісне уявлення про життєві явища в їх конкретності, впливаючи не лише на творчі здібності, але й на емоційні якості особистості. Надзвичайно велика її роль у збагаченні змісту духовного життя, у формуванні естетичних ідеалів і моральнісних переконань інтелігентної людини. А головне, вона несе певний світоглядний і моральнісний заряд, сприяє вибору педагогом мотивованого способу життя.

Тут незайвим буде нагадати цікаву ситуацію з колоритного життя А. Ейнштейна. Коли його запитали, що, на його думку, явилось домінантним у відкритті його теорії відносності, він не довго думаючи відповів, що цим поштовхом були фізична теорія Е. Маха і художні твори Ф. М. Достоєвського. Тобто нестандартний стиль мислення відомих в науці, літературі та мистецтві діячів сприяв появі справді революційної теорії.

Ці думки яскраво і логічно переконливо перекликаються з філософськими міркуваннями Ф. Бекона про те, що читання письменства робить людину цілісною, а бесіди – влучно цілеспрямованими, заняття ж літературою відзначаються завжди точністю. Підкреслимо, що однією з позитивних якостей

справжнього педагога є володіння коректною і виразною мовою. Якщо врахувати, що студенти наслідують комунікативну культуру педагогів, стає зрозумілим, чому робота педагогів над своїм мовленням набуває такого великого значення. Адже педагог, який постійно читає художню літературу, завжди емоційно багатий, він досконало володіє прийомами вербального і невербального прояву почуттів і здатний «оживити» лекційний матеріал будь-якої складності, зробити його експресивним, припасувати до природного спілкування, викликати у студентів позитивно емоційне його сприйняття.

Шкода, що за останню чверть віку наша країна перетворилася із масово читаючої в країну мало читаючу. А у велетенській шерезі мало читаючих, це переважно ширвжиткові белетристичні іч детективні тв глибоке задоволення і ори, які певними політичними силами планомірно розраховані на інфантильні підвалини свідомості населення. Ще гірше, коли цей «художній» мотлох відверто і неухильно полонить несформовану свідомість студентської молоді.

Ось саме в таких ситуаціях як повітря потрібна інтелігентна допомога педагога. Проте і в цій царині існують прогалини, пов'язані з тим, що й у педагогічному середовищі стало чи не модним не читати класичну художню літературу і особливо поезію. Скажімо, чи часто студенти насолоджуються із вуст наших педагогів змістовними і прекрасними за формою віршами або фрагментами із класичних поем. Чи не тому останнім часом в студентських аудиторіях відверто шкутильгає мовленнєва культура спілкування, яка привселюдно де прямо, де дотично спрямована на ущемлення у молодії людини людяності. А якщо ще сюди прилучити приступну політику, спрямовану на скорочення гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах, то чекати пробудження загальнолюдської культури на теренах України залишиться лише в довгоочікуваних мріях. Так і хочеться зробити посилення на великого В. Маяковського: «Послухайте! Адже, якщо зірки запалюють, значить це кому-небудь треба?», тож, якщо ці зірки навмисно гасять, значить це теж комусь конче потрібно!!!

І все-таки, незважаючи на всі незгоди і негаразди, ми, інтелігентні педагоги, повинні завжди бути ідеалом і сіяти в студентські довірливі душі філософію добра і джерельну чистоту людського серця. Це важливо ще й тому, що у вищих навчальних закладах немає спеціальних дисциплін, які б навчали великодушності, благородству, шляхетності, повазі до іншої людини як до паритетної монади соціуму тощо. Тому інтелігентний педагог – полум'яний мотор, серце, совість вищого навчального закладу, довірена особа суспільства, творець інтелігентності всім своїм єством, через густі й колючі терени, життям своїм зобов'язаний, навчати усьому цьому своїх студентів.

Таким чином, закінчуючи філософські роздуми про інтелігентність доходимо висновку про те, що в сучасному суспільстві вона поступово втрачає, на наш погляд, минулі висоти, тому необхідність її відродження не викликає сумніву. Але без дієвої підтримки держави цю конче важливу суспільну проблему не можливо зрушити з місця лише на романтичному ентузіазмі деякої частини справжніх педагогів. І все ж, які б не були політичні часи, і які б не буяли ідеологічні вітрові, ПЕДАГОГ своїм життям покликаний постійно розвивати і вживлювати в студентські гарячі серця і ревні душі ідеї людиноцентризму, філософію добра і все це неодмінно в єстві прекрасного!

ПІСЛЯМОВА

Шановні читачі! Авторський колектив щиро вдячний вам за те, що ви виявили увагу і приділили свій час знайомству з нашою спільною працею. Ми впевнені, що основний контингент тих, чия увагу могли привернути проблеми культури професійної діяльності педагога, складають саме педагоги, в першу чергу викладачі вищої школи. Ця впевненість пов'язана з такими обставинами. По-перше, значна частина цих викладачів, компетентних фахівців у своїй професійній сфері, не отримали свого часу базової психолого-педагогічної підготовки і вибудовують свою діяльність переважно або з позицій здорового глузду, або наслідуючи досвід кращих своїх викладачів. По-друге, сьогодні рівень загальної культури в суспільстві помітно знизився, і вища школа, яка завжди вважалася джерелом інтелігентності й духовності, національної еліти і лідерства, має істотно посилити увагу вихованню не просто фахівців високого рівня професійної компетентності, а справжніх інтелігентів, носіїв духовності й культури, гідних представників національної еліти.

Це завдання не є простим і легким, оскільки протягом тривалого часу ним майже відверто нехтували. Крім того, у нашому сучасному соціокультурному просторі склалося поблажливе ставлення до безкультур'я й невігластва. Навіть їх прояви часто зустрічаються як певна розкутість. Не сприяє успішному розв'язанню цього важливого і вкрай відповідального завдання й низький рівень тієї культури, з якою студенти приходять до вищого начального закладу. Адже ні сімейне виховання, ні середня школа не вважають прищеплення своїм вихованцям належної культури та її розвиток своєю першочерговою справою.

На жаль, таке нехтування призвело до того, що навіть частина викладачів вищої школи перестали турбуватися про постіне підвищення свого власного культурного рівня. Їх недбале ставлення до розвитку своєї загальної культури негативно позначається й на характері професійно педагогічної культури, що

істотно знижує можливості виховного впливу на студентів, на їх соціалізацію та особистісний розвиток.

Професійна ж культура педагога виступає складником загальної культури даного суспільства. Тому вона як перебуває під впливом цієї культури і системи суспільних цінностей, так і сама здійснює істотний вплив на них. Цей вплив зумовлений тією надзвичайно важливою роллю педагогічної діяльності, яка полягає у формуванні особистості, у прищепленні їй здатності поширювати, зберігати й примножувати здобутки матеріальної й духовної культури. Дійсно, як педагог через свою компетентність, культуру й інтелігентність впливатиме на своїх студентів, так вони й розвиватимуть вже свою власну компетентність, культуру й інтелігентність. Це тим більш справедливо, що основним засобом передачі студентам культури й духовних цінностей в навчально-виховному процесі постає особистість педагога як носія культури. Отже, його унікальна індивідуальність в процесі міжособистісного спілкування також з неповторною особистістю студента сприяє їх взаємному духовно-культурному збагаченню.

Кожного разу, входячи до аудиторії, ми маємо почуватися як на прем'єрі спектаклю, який ми граємо одночасно з десятками партнерів, які вкрай чутливі до нашого ставлення, нашого професіоналізму і нашої культури. Вони ніколи не прощають нам фальші, нещирості чи загравання. Тому це й вимагає від нас надзвичайної зібраності й концентрації, яку слід уміло поєднувати з розкутістю і простотою, доброзичливістю і вимогливістю, які також постають елементами нашої професійно педагогічної культури. Ось чому наша культура відображає не тільки професіоналізм, але й наші цілі й мотиви, наші здібності й уміння, нашу реакцію на непередбачувані проблемні ситуації. Іншими словами, в цій культурі повною мірою виявляється наше Я, наше ставлення до студентів та до своєї професійної діяльності, наші життєві цілі й цінності, наші моральнісні принципи і переконання, наш істинний духовний світ.

Працюючи на цієї книгою, ми не ставили собі за мету когось виховувати чи давати якісь поради. Ми прагнули лише пробудити у її потенційних читачів бажання зупинитися на мить у шаленому бігу з тим, щоб осмислити свою

педагогічну діяльність, подивитися на неї (і на самого себе в ній) немов би збоку, трохи відсторонено. Це дасть їм змогу оцінити як свої сильні, так і слабкі сторони. Безумовно, кожному хочеться виглядати краще, але слід відверто визнати, що більш продуктивним є знання і визнання своїх недоліків, оскільки саме воно відкриває доцільні шляхи і напрямки професійного та особистісного самовдосконалення і саморозвитку. щенням

Працюючи постійно і невпинно протягом всього активного трудового життя над підвищенням рівня своєї професійної компетентності, педагогічної майстерності та культури, викладач повинен прагнути досягти в ідеалі такого стану, коли після кожної лекції, практичного чи семінарського заняття він буде відчувати задоволення від добре виконаної роботи і плідного спілкування зі своїми студентами. Водночас студенти відчуватимуть радість пізнання нового та глибоке задоволення від спілкування і співпраці з цікавою людиною, яскравою особистістю, визнаним фахівцем і прекрасним педагогом. Ці взаємні почуття і виступатимуть проявами високої професійно педагогічної культури, яка здатна запалити вогники захоплення в очах студентів й мотивуватиме їхнє бажання навчатися, їхню глибоку внутрішню потребу і здатність самостійно знаходити нову інформацію, розширювати свій кругозір.

Ми щиро бажаємо кожному нашому потенційному читачеві відчути таку радість і таке задоволення, які поступово перетворять вашу професію і вашу професійну діяльність на одну з найважливіших життєвих цінностей. Бажаємо вдячних студентів, з якими приємно працювати і спілкуватися, щастя долання труднощів і максимально можливої реалізації вашого творчого професійного і особистісного потенціалу. Будемо раді, якщо хоча крихітну роль у сприянні вашим успіхам відіграє й наша робота.

ГЛОСАРІЙ

Авторитарна педагогіка (лат. *autoritas* – влада) педагогічна система, в якій навчання і виховання ґрунтуються виключно на безумовному визнанні авторитету викладача, абсолютному підпорядкуванні учня чи студента його волі та владі. Придушуючи самостійність та ініціативу, ця система гальмує розвиток їх активності і творчої індивідуальності, призводить до конфронтації та посилює можливості виникнення конфліктів.

Авторитарний стиль педагогічної діяльності – формально-функціональний підхід педагога до своїх обов'язків та до студентів. Його прихильники спираються на своє уявлення про «середнього» студента та свої вимоги до нього. У своїх оцінках вони суб'єктивні та стереотипні, не припускають поглядів і думок, які відрізняються від їхніх.

Авторитет – вплив однієї людини на інших людей завдяки особливим особистісним якостям, що викликають у них позитивні емоції; один із способів здійснення влади у різноманітних видах і сферах людської діяльності.

Авторитет педагога – визнання студентами значущості рис і якостей педагога як професіонала й особистості, сили його виховного і освітнього впливу, який ґрунтується на його ерудиції, педагогічній майстерності, моральнісних якостях, доброзичливому ставленні до студентів, оптимізмі, справедливості, вимогливості й відповідальності.

Агресивність – емоційний стан і риса характеру людини, імпульсивна активність поведінки, афективні переживання гніву, злості, безпричинного прагнення завдати зло іншій людині. Часто стає наслідком поганого ставлення до неї, особливо в дитинстві, дефіциту чуйності і поваги, надмірної суворості та зловживання покараннями.

Аксіологія – специфічна галузь в системі філософських знань, що вивчає цінності, їх природу, сутність, походження і місце в реальній дійсності.

Активізація пізнавальної діяльності – організація освітнього процесу, при якій навчальний матеріал засвоюється завдяки активним розумовим і практичним діям кожного студента.

Аморальність – лінія поведінки, переконання, вчинки і висловлювання людини, які суперечать прийнятим у даному суспільстві нормам моралі.

Безвілля – риса характеру людини, відсутність власної моральнісної позиції, недостатня розвиненість життєвої активності й морально-вольових якостей, невпевненість у собі, конформність і схильність підкорятися волі інших людей.

Благо – етико-філософська категорія. Означає певний позитивний сенс і знаходить своє вираження у понятті цінності, включає матеріальні (насолода, користь, добробут) і духовні (добро, прекрасне, істина, досконалість) цінності.

Ввічливість – моральна якість, яка характеризує поведінку людини, для якої повага до людей стала повсякденною нормою поведінки і звичним способом спілкування зі своїм оточенням.

Вдячність – відношення людини до того, хто надав їй благодіяння чи послугу, яке виражається як в особливому почутті готовності відповісти взаємним благодіянням, так і у відповідних практичних діях.

Великодушність – форма прояву людяності у повсякденних відносинах, коли гуманність перевищує міру загально прийнятих норм чи проявляється відносно того, хто цього не заслуговує.

Взаємодія педагогічна – особистісний контакт педагога і вихованця, результатом якого стають взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносин чи установок.

Вимогливість – послідовне пред'явлення високих вимог до якості навчально-пізнавальної діяльності студентів та до її результатів, забезпечення відповідності знань, умінь і навичок рівню, передбаченому нормами і стандартами освіти.

Виховання – планомірна цілеспрямована діяльність з передачі новим поколінням суспільно-історичного досвіду, системний вплив на індивіда, який має забезпечити формування його особистості та її підготовку до суспільного життя й продуктивної праці.

Відданість своїй професії – одна з основних особистісних рис людини, свідчення ціннісного сприйняття нею своєї професії й високого рівня розвитку професійної культури.

Відповідальність – категорія етики, що характеризує відповідність дій та поведінки вимогам морального обов'язку з урахування можливостей людини.

Віра – прийняття певного твердження за істину, яке ґрунтується не стільки на об'єктивних аргументах і фактах чи логічному доведенні, скільки на його сприйнятті емоційно-вольовою сферою.

Воля – динамічна спрямованість психічної активності людини, діапазон якої – від слабого бажання до незламної рішучості в досягненні обраної мети.

Вплив – процес і результат зміни однією людиною поведінки, установок, намірів, уявлень, оцінок і дій іншої людини в процесі взаємодії з нею.

Вплив виховний – цілеспрямований прийом чи засіб діяння на студента з метою розвитку певних його позитивних якостей та послаблення, нейтралізації чи повного подолання негативних рис і якостей.

Втомлюваність – властивість людини, що полягає у зниженні її працездатності при тривалій діяльності.

Вчинок – специфічний вид розумово-вольової дії, необхідний складник діяльності людини, прояв її характеру і поведінки. Відіграє виключно важливу роль у розвитку особистості.

Гідність – поняття моральної свідомості, яке виражає самоцінність людської особистості, її моральну рівність з іншими людьми і право на повагу та включає також усвідомлення нею обов'язку й відповідальності.

Гордість – моральне почуття, що виникає при реальному усвідомленні особистістю суспільного та громадянського значення своїх досягнень.

Громадянськість – усвідомлення людиною своїх прав і обов'язків відносно держави і суспільства, почуття відповідальності за їх дотримання відносно інших людей.

Гуманізм – система ідей і поглядів на людину як найвищу цінність.

Гумор – психічне явище, стан чи властивість особистості, що переживається як комічне і об'єктивується сміхом. Як властивість людини, гумор виступає результатом виховання і компонентом педагогічних здібностей.

Демократизм – особистісна риса людини, яка полягає в повазі до іншої людини і визнанні її гідності, прав та інтересів; рівність у відносинах з людьми незалежно від їх соціального статусу чи посадового стану.

Детермінація – обумовленість того чи іншого явища або поведінки певного об'єкта іншими об'єктами чи явищами, його визначальна залежність від їх впливу.

Діалог (грецьк. Διάλογος – розмова, бесіда) – розмова між двома й більше людьми; форма педагогічної взаємодії викладача зі студентами, в процесі якої відбувається обмін інформацією і взаємний вплив та регулюються взаємовідносини.

Добро – категорія етики, що відображає позитивні моральні значення явищ суспільного й індивідуального життя людини у їх відношенні до ідеалу; одне із найзагальніших понять моральної суспільної свідомості.

Доброзичливість – відношення до людини, орієнтоване на сприяння її благу, на готовність надання їй допомоги і здійснення добра.

Добропорядність – одне з основних понять моральної свідомості, яке виступає узагальненою характеристикою позитивно усталених моральних рис і якостей особистості.

Доброта – риса особистості, яка полягає в бажанні творити людям добро й активно протидіяти злу, готовність прийти на допомогу тому, хто її потребує.

Доброчесності – поняття моральної свідомості, узагальнена характеристика усталених позитивних моральних якостей особистості чи соціальної групи, яка вказує на їх моральну цінність.

Довіра – ставлення особистості до іншої людини та її дій, яке випливає з глибокої впевненості у її добросовісності, чесності й вірності своєму обов'язку.

Духовність – сукупність якостей і властивостей, завдяки яким людина може повноцінно існувати у світі культури, у нормативно-ціннісних сферах моральності, філософії, науки, мистецтва, релігії.

Егоїзм – властивість особистості й риса її характеру, що проявляється у себелюбстві, перевазі своїх власних інтересів інтересам інших людей і суспільства у цілому.

Емоції – особлива форма відображення психікою навколишнього світу, яка проявляється у біологічно обумовлених переживаннях, що відображають потреби організму й активізують чи гальмують діяльність.

Емпатія – риса особистості, її здатність почуттями проникати в душевні переживання іншої людини і розуміти її, співчувати їй і співпереживати.

Естетика – наука, предметом якої є специфічний емоційно-чуттєвий, духовно-ціннісний модус осягнення світу людиною.

Естетичне виховання – процес формування і вдосконалення естетичних уявлень, смаків, ідеалів і якостей людини з метою максимального розкриття її емоційно-почуттєвого потенціалу гармонізації стосунків зі соціумом і світом.

Життєві цінності – важливий елемент культури, що визначає цілі й інтереси, пріоритетні для людини, яким вона віддає перевагу, оскільки вони слугують орієнтирами для вибору шляхів і засобів її діяльності, спрямованої на їх досягнення.

Зло – категорія етики, що охоплює всі негативні моральні значення суспільного й індивідуального життя людини.

Зловживання – свідомі порушення людиною морально-етичних і правових норм, які вона здійснює, використовуючи свій посадовий стані можливості свого соціального статусу.

Ідентифікація – неусвідомлене ототожнення себе з іншим суб'єктом чи групою, в результаті якого приймаються їх соціальні ролі, засвоюються норми і зразки поведінки.

Інноваційний тип розвитку – сучасний тип світового розвитку, який ґрунтується на широкому впровадженні високих технологій, на пошуку ефективних інноваційних рішень в освіті, науці, управлінні тв. Інших сферах суспільного життя.

Категорії етики – основні поняття, які відображають найістотніші норми тв. елементи моралі і складають теоретичний апарат етичної науки.

Каузальна атрибуція – приписування тих чи інших причин і мотивів поведінці інших людей, соціальних груп і своїй власній.

Комунікативні навички – розвинені уміння і досвід міжособистісного спілкування, які забезпечують успішну взаємодію з іншими людьми.

Компетентність – інтегральна характеристика, що визначає уміння і можливість фахівця вирішувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають в реальних ситуаціях його фахової діяльності, з використанням наявних знань, професійного досвіду і життєвих цінностей.

Компетенція – коло питань, з якими людина добре обізнана і з яких вона володіє необхідними знаннями і досвідом

Культура особистості – узагальнена системна характеристика рівня універсальності розвитку людини у її взаємодії із зовнішнім природним середовищем, з іншими людьми и суспільством у цілому і з самою собою.

Культура педагогічного впливу – характер здійснення педагогічного впливу на студентів, який визначається загальною і професійно педагогічною культурою викладача, його особистісними якостями й відданістю професії.

Культура педагогічного контролю – застосування основних положень і принципів професійно педагогічної культури при здійсненні функцій контролю і оцінки знань та діагностуванні навчально-виховного процесу.

Любов до своєї країни – стійке самовіддане і свідоме відношення до своєї країни, визначене патріотичними почуттями та переконаннями, повагою до культурно-історичних традицій, життєвими цілями й інтересами.

Любов до своєї професії – сприйняття особистістю своєї професії та професійної діяльності як однієї з найважливіших життєвих цінностей, бажання постійно підвищувати рівень своєї професійної компетентності і культури.

Методика викладання дисципліни – галузь педагогічної науки, що вивчає закономірності викладання цієї дисципліни, визначення її цілей, пізнавальної і виховної ролі; сукупність доцільних методів викладання.

Методологічні принципи – цілісна система найзагальніших положень, і методів, використовуваних у певній науці чи сфері людської діяльності.

Мистецтво – форма суспільної свідомості, складова духовної культури людства, специфічний спосіб освоєння й відтворення дійсності.

Мовленнєва культура – міра відповідності мовлення нормам орфоєпії, слововживання, граматики даної мови, а також здатність дотримуватися кращих зразків у своєму індивідуальному мовленні.

Мораль – предмет вивчення етики; форма суспільної свідомості і суспільний інститут, що виконує функцію регулювання поведінки людей.

Моральнісна культура – міра засвоєння особистістю прогресивних моральних цінностей суспільства й оволодіння навичками їх реалізації.

Моральнісна чистота – позитивне сприйняття і прийняття особистістю моральнісної свідомості і культури суспільства й неухильне дотримання їх норм і вимог, нездатність творити зло.

Моральнісне виховання – найважливіший вид виховання, яке полягає у цілеспрямованому формуванні моральної свідомості й моральнісної культури, навичок моральнісної поведінки відповідно до норм, прийнятих у суспільстві.

Моральність – сукупність норм и правил, що регулюють взаємовідносини між людьми в суспільстві на основі суспільної думки, стимулюють чи гальмують їх слова, вчинки, поведінку й діяльність.

Мужність – складна вольова риса особистості, своєрідне поєднання сміливості, витримки, наполегливості й рішучості.

Навички – дії, складові частини яких в процесі їх формування набувають автоматизму, завдяки чому діяльність людини стає ефективнішою.

Обов'язок – категорія етики, яка виражає моральнісні цілі і завдання певної людини, групи осіб, соціальної групи чи народу в соціальних умовах, які стають для них внутрішньо прийнятною нормою діяльності й поведінки.

Освіта – 1) цілеспрямований процес навчання і виховання людини у її власних інтересах, інтересах суспільства і держави та результат цього процесу; 2) спеціалізований суспільний інститут, призначений для цільової підготовки підростаючих поколінь до успішного життя й діяльності в умовах конкретного суспільства.

Особистісні якості – сукупність рис, які найбільш чітко й виразно можуть характеризувати індивіда як особистість.

Особистість – системна якість, яку індивід набуває у предметній діяльності та у спілкуванні і яка характеризує його з позицій включеності до сукупності суспільних відносин.

Педагог – людина, професійна діяльність якої пов'язана з навчанням та вихованням дітей, підлітків, студентів чи дорослих людей і яка відповідає її внутрішньому покликанню.

Педагогічна діяльність – складним чином організована система різних видів діяльності, що проникають один в одного і поєднані різними типами зв'язків. У вищій школі включає науково-дослідну, навчальну, виховну, методичну та організаційну діяльність, але не зводиться до жодної з них.

Педагогічна етика – спеціалізована система моральнісних норм і приписів, які регулюють відносини викладача зі студентами, зі своїми колегами та іншими людьми, пов'язані з його професійно педагогічною діяльністю.

Педагогічна інтуїція – специфічна здатність викладача передбачати схильності, поведінку, вчинки студента та його реакцію на педагогічні впливи за певних умов у відповідному середовищі.

Педагогічна культура – форма діяльності педагогічної свідомості, пережита, переосмислена або побудована педагогом манера здійснення професійної діяльності, орієнтована на забезпечення найвищого рівня її ефективності й професійного саморозвитку студентів і самого педагога.

Педагогічна майстерність – основана на високому професійному рівні викладача, його загальній і професійній культурі така характеристика рівня його педагогічної діяльності, яка забезпечує успішне досягнення її цілей.

Педагогічна ситуація – нестандартна ситуація, яка може виникати в процесі педагогічної діяльності викладача і вимагає для свого ефективного розв'язання швидких, педагогічно доцільних неординарних дій, які підказують теорія, педагогічний досвід та інтуїція. Успішне розв'язання таких ситуацій вимагає педагогічної культури і майстерності і в той же час підвищує авторитет педагога, рівень його майстерності, збагачує його досвід.

Педагогічне мистецтво – вища форма творчого використання норм і принципів педагогічної теорії у практичній освітній діяльності, яка включає розвинену інтуїцію, експромт та інші прийоми, що істотно підвищують інтерес студентів до вивчення певної дисципліни й захоплення педагогом.

Педагогічний вплив – педагогічно доцільний і етично витриманий прийом або система таких прийомів, спрямовані на таку організацію життєдіяльності студентів, в процесі якої вони набувають професійних знань, умінь і навичок, світоглядних позицій і моральнісних якостей, отримують належний особистісний розвиток.

Педагогічний етикет – сукупність правил и моделей моральнісної поведінки педагога в стандартних ситуаціях і обставинах, характерних для педагогічної діяльності.

Повага – одна з найважливіших моральнісних вимог, яка означає таке ставлення до людей, в якому практично визнається гідність особистості та її право на свої погляди й вірування..

Правдивість – моральнісна якість, що характеризує людину, для якої імперативним правилом є говорити істину, не приховувати від людей й від себе дійсний стан справ.

Працездатність – сукупність фізіологічних функцій студента, його інтелектуальних і фізичних здібностей, що забезпечують можливість протягом тривалого часу виконувати певну роботу.

Працелюбність – риса особистості, яка полягає у її умінні й бажанні належним чином і сумлінно виконувати свої громадські й виробничі функції.

Пристосувальна функція культури – функція культури, яка визначає спосіб життя людей, пристосовуючи його до характеру та рівня розвитку соціокультурного простору, а розвиток самої культури є реакцією на потреби людей и сприяє розвитку людини і суспільства, змінюючи стратегію їх функціонування та піднімаючи її на новий рівень.

Професійна компетентність педагога – сукупність і належний рівень його професійних знань і умінь, висока загальна і професійна культура й

розвинені особистісні якості, які забезпечують умови, необхідні для успішного виконання педагогом покладених на нього завдань і функцій.

Професійна культура – сукупність матеріальних і духовних цінностей, які виробляються людьми певної професії та включають специфіку організації їх діяльності, ставлення до своєї роботи та її результатів, до себе, колег, інших людей і суспільства в цілому, обумовлені специфікою професії. Важливим елементом цієї культури є ціннісне сприйняття ними своєї діяльності й усвідомлення її суспільної значущості.

Психологічна культура – здатність людини свідомо засвоювати, формувати, зберігати, примножувати, актуалізувати і передавати психологічну цінність особистості як сутнісну людську силу, найпотужніший ресурс, потенціал, який забезпечує підвищення ефективності поведінки, предметної діяльності й життєдіяльності.

Психологічна спрямованість на педагогічну діяльність – особлива властивість особистості та її психічної структури, яка полягає у любові до дітей і молоді, у схильності, бажанні й умінні їх навчати, виховувати та сприяти особистісному розвитку.

Розвиток особистості – процес формування особистості як соціальної якості індивіда в результаті його виховання та соціалізації.

Розуміння – раціонально-емоційна діяльність, яка полягає в осягненні смислу тексту, об'єкта чи явища і виступає однією з цілей людського буття та забезпечення нормальної життєдіяльності.

Розкаяння – результат розумової діяльності людини, що приводить її до переконання у хибності, аморальності чи злочинності певних своїх дій, до почуття провини та мук совісті.

Скромність – моральна якість людини, яка полягає у повазі до інших людей і простоті спілкування з ними, у критичному ставленні до себе та в небажанні підкреслювати свої заслуги та вихвалитися успіхами.

Совість – моральнісне почуття, в якому проявляється самооцінка людиною відповідності її дій і поведінки нормам моралі, які прийняті у суспільстві й трансформуються у внутрішні переконання.

Соціальна атрибуція – сприйняття та розуміння інших людей виключно як представників певних соціальних груп з тими стереотипами розуміння їх типових рис і якостей, що склалися в суспільній свідомості.

Соціальна перцепція – суб'єктивне сприйняття і розуміння людиною інших людей і груп в загальному контексті їх соціальних ролей.

Спілкування – взаємодія суб'єктів, в якій відбувається обмін раціональною та емоційною інформацією, діяльністю, досвідом, знаннями, навичками і вміннями. Є необхідною умовою формування і розвитку особистості та її соціалізації.

Справедливість – поняття моральної свідомості, яке характеризує такий розподіл суспільних благ, який забезпечує їх відповідність внеску людини в суспільне виробництво за результатами її діяльності. В освіті – адекватність оцінки результатів навчальної діяльності студента його реальним зусиллям, спрямованим на успішне досягнення певних цілей цієї діяльності.

Сутність педагогічної культури – форма діяльності педагогічної свідомості, пережита і переосмислена, обрана чи побудована самим педагогом манера здійснення професійної діяльності, орієнтована на забезпечення найвищого рівня її ефективності й професійного саморозвитку як студентів, так и самого педагога.

Традиція – різновид звичаю, якому притаманні усталеність і прагнення людей цілеспрямованими зусиллями зберегти успадковані від попередніх поколінь норми співжиття, прояви духовності, зразки культури, життєві цінності, ідеали і форми поведінки.

Уважність – характеристика ставлення людини до світу й до інших людей, їх думок і дій, вчинків і поведінки, яке полягає у здатності помічати те, чого не бачать чи не розуміють більшість людей.

Уміння – здатність людини належним чином виконувати певні дії, яка ґрунтується на доцільному використанні набутих нею знань і навичок.

Філософія освіти – галузь філософських знань, предметом якої є філософське осмислення найзагальніших закономірностей і проблем освіти як специфічного соціального феномену і важливого суспільного інституту.

Функції культури – сукупність ролей, які виконує культура стосовно суспільства і окремих спільнот людей, які породжують і розвивають її та використовують у своїх цілях.

Функції освіти – сукупність завдань системи освіти, виконуючи які, вона забезпечує належну підготовку підростаючих поколінь до успішного життя й діяльності у даному суспільстві. Цими функціями є навчання, виховання, особистісний розвиток і соціалізація молоді, прищеплення їй загальної і фахової культури, світоглядних позицій, моральнісних принципів і переконань.

Цілі освіти – зберігання, примноження і передача від попередніх поколінь наступним всієї множини матеріальних, інтелектуальних і духовних багатств, накопичених людством.

Цінності освіти – соціальний феномен позитивної значущості освіти в системі суспільної діяльності й суспільних відносин людей. Характеризує те цінне, що освіта дає людині і суспільству – знання, культуру, професійну компетентність, світоглядні позиції, моральнісні принципи і переконання.

Шляхетність – моральна якість, що характеризує вчинки і поведінку людей з точки зору піднесених мотивів, якими вони й продиктовані.

Чесність – моральна якість особистості, яка означає вірність своєму обов'язку і переконанням, добросовісне відношення до дорученої справи.

Чесць – категорія етики, яка означає усвідомлення індивідом свого суспільного значення й визнання цього значення з боку суспільства.

Чуйність – моральнісні якість людини, яка характеризує її ставлення до інших людей і передбачає турботу про їх потреби і прагнення, уважне відношення до їх бажань та інтересів, до проблем, що їх хвилюють.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Аврелий А.* Исповедь. Пьер Абеляр. История моих бедствий.–М.: Республика, 1992.– 334 с.
2. *Азаров Ю. П.* Искусство воспитывать. Кн. для учителя – Изд-е 2-е, испр. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 448 с.
3. *Акофф Р.* Акофф о менеджменте / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с. (Серия «Твория и практика менеджмента»).
4. *Амонашвили Ш. А.* Психологические основы педагогики сотрудничества: Книга для учителя. – К.: Освіта, 1991. – 111 с.
5. *Андрущенко В. П.* Ціннісний дискурс в освіті // Вища освіта України. – 2008. – № 1. – С. 5-8.
6. *Андрущенко В. П.* Роздуми про освіту: Статті. Нариси. Інтерв'ю. – К., 2004. – 738 с.
7. *Андрущенко В. П.* Духовна сутність освіти // Вища освіта України. – 2007. – № 1. – С. 5-10.
8. Античные философы. Свидетельства. Фрагменты. Тексты.– Киев.: Изд-во Киев. ун-та, 1955.– 313 с.
9. *Антонов А. В.* Проблема розуміння / А. В. Антонов. – К.: Тов-во «Знання» Укр.РСР, 1975. – 48 с.
10. *Аристотель.* Сочинения: В 4 т. – Т. 4 – М.: «Мысль», 1983. – 830 с.
11. *Арнольд А. И.* Введение в культурологию : Учебное пособие. – М.: Народная академия культуры и общечеловеческих ценностей, 1993. – 352 с.
12. *Асмолов А. Г.* Психология личности. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
13. *Бабосов В. М.* Нравственная культура личности. – Мн.: Наука и техника, 1985. – 184 с.
14. *Баженова Н. Г.* О воспитании духовно-нравственной культуры студентов // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 152-155.
15. *Балл Г. О.* Самоідентифікація вчителя як передумова гуманізації освіти // Соціальна психологія. – 2005. – № 5. – С. 177-179.

16. *Барановский Н. А.* Социальные потребности личности и преступное поведение (на материалах судебной практики о тяжких насильственных преступлениях). Авторефер. канд. дис...юр. наук. – М., 1978. – 272 с.
17. *Бердяев Н. А.* Смысл истории: Опыт философии человеческой судьбы. М.: Мысль, 2002. – 174 с.
18. *Бердяев Н. А.* Самопознание. – М.: ДЭМ, 1990. – 335 с.
19. *Бех И.Д.* Социогенез личности как психологическая проблема / И. Д. Бех // Теорія і практика управління соціальними системами. 2000. – № 1. – С. 84-89.
20. *Бех І., Радул В.* Педагогічна культура і розвиток соціальної зрілості особистості вчителя // Наукові записки. Вип. 32. – Ч. 1. – Серія «Педагогічні науки». – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. – С. 12-17.
21. *Библер В. С.* От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
22. *Бондаревская Е. В.* Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37-43.
23. *Борисенков В. Н.* Вызовы современной эпохи и приоритетные задачи педагогической эпохи // Педагогіка. – 2004. – № 1. – С. 3-10.
24. *Буланкина Н. Е.* Гуманизация отечественного образования // Педагогические технологии. – 2008. – № 3. – С. 14-24.
25. *Булатов М. А.* Логические категории и понятия. – К.: Наукова думка, 1981. – 236 с.
26. *Бутенко А. П.* Глобализация: сущность и современные проблемы // Соціально-гуманитарні знання. – 2002. – № 3. – С. 3-18.
27. *Бэкон Ф.* Соч. В 2-х т. – Т.1. – М.: Мысль, 1971. – 590 с.
28. *Васянович Г. П.* Педагогічна етика: Навчально-методичний посібник. – Львів: Норма, 2002. – 344 с.
29. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М. Высшая школа, 1991. – 207 с.

30. *Вершиловский С. Г.* Теоретические и организационные проблемы постдипломного педагогического образования // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 108-115.
31. *Видт И. Е.* Культурологическая интерпретация эволюции образовательных моделей // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 32-38.
32. *Виханский О. С.* Стратегическое управление: Учебник. – М.: Гардарики, 1999. – 296 с.
33. *Гадамер Х.-Г.* Истина и метод: Основы философской герменевтики: Пер. с нем. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
34. *Гатальська С. М.* Філософія культури: Підручник. – К.: Либідь, 2005. – 328 с.
35. *Гегель Г.В.Ф.* Лекции по истории философии. Кн.1 СПб. 1993
36. *Гегель Г.В.Ф.* Философия права. – М.: Мысль, 1990. – 526 с.
37. *Гердер И. Г.* Идеи к философии истории человечества. – М.: Наука, 1977. – 703 с.
38. *Гессен С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-ПРЕСС, 1985. – 448 с.
39. *Гете И. В.* Торквато Тассо // Гете И.В. Собр. соч. В 10-ти т. – Т.5. – М.: Худ. лит-ра, 1977. – С. 207-312.
40. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
41. *Грабовський Сергій.* Самовизначення людини як проблема сучасної доби // Сучасність. – 1998. – № 9. – С.50-65.
42. *Гриньова В. М.* Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). – Харків: Основа, 1998. – 300 с.
43. *Гриньова В. М.* Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу / В. М. Гриньова // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2006. – № 4. – С. 67-74.
44. *Грицанов А. А.* Качество и количество // Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – С. 483.

45. *Губерський Л. В., Андрущенко В. П., Михальченко М. І.* Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. – К.: Знання України, 2002. – 580 с.
46. *Гусинский Э. Н., Турчанинова Ю. И.* Введение в философию образования. – М.: Логос, 2001. – 224 с.
47. *Декарт Р.* Соч. В 2-х т. – Т.1. – М.: «Мысль», 1989. – 656 с.
48. *Диоген Лаэртский.* О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. – М.: Издательство социально-экономической литературы, 1979. – 620 с.
49. *Дмитриева В.Ф., Ившина Г.В., Матушанский Г.У.* Модель преподавателя вуза технического профиля // Специалист. – 1997. – № 8. – С. 13-18.
50. *Дубровский Д. И.* Новое открытие сознания? (По поводу книги Джона Серла «Открывая сознание заново»). // Вопросы философии. – 2003. – № 7. – С. 92-112.
51. *Дьюї Дж.* Моральні принципи в освіті. – Львів: Літопис, 2001. – 32 с.
52. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень.* – К.: Юрінком, 2008. – 1040 с.
53. *Жебелев С.А.* Греческая политическая литература и «Политика» Аристотеля. // Политика Аристотеля. Перевод Жебелева. – М.: Изд. М. и С. Сабашниковых, 1911. – С. 379-465
54. *Заветный С. О., Пономарьов О. С., Пазиніч С. М.* Філософія впливу: Монографія. – Харків: Видавець Савчук О. О., НТУСГ ім. П. Василенка, 2011. – 204 с.
55. *Заветный С. А.* Личность и общество: проблемы и перспективы управления: Монографія. – К.: Парапан, 2008. – 256 с.
56. *Заветный С. О., Пономарьов О. С., Пазиніч С. М.* та ін. Психологія управлінського спілкування. – Харків: ХНТУСГ ім. П. Василенка, 2009. – 54 с.
57. *Загарницька І.* Дитинство в епоху інформаційної революції // Вища освіта України. – 2011. – № 4. – С. 69-77.

58. *Зінковський Ю. Ф.* Якість вищої освіти // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 1016.

59. *Зязюн І. А., Сагач Г. М.* Краса педагогічної дії. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

60. *Зязюн І. А.* Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти // Зязюн І. А. // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи. – К., 2003. – С. 15-30.

61. *Іваницький Г. Р.* Мир глазами биофизика. – М.: Педагогика, 1985. – 128 с.

62. *Иванов В.* Нравственная культура: человечность и гражданственность // Нравственная культура: Сущность. Содержание, Специфика: [Сб. статей] / Ин-т философии, социологии и права АН ЛитССР, Филос. Об-во СССР. Лит. Отд-ние; Редкол.: В. Жемайтис (отв. ред.) и др. – Вильнюс: Минтис, 1981. – С. 71-81.

63. *Ігнатюк О. А.* Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика: Монографія. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 432 с.

64. *Ильин И.А.* Соч. В 2-х т. Т.1. – М.: Медиум, 1993. – 510 с.

65. *Исаев И. Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 208 с. – (Высшее образование).

66. *Исаев И. Ф.* Первые университетские уставы в России и развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы // Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Вип. 27 (31): В 3-х ч. – Ч. 1., 2010. – С. 283-292.

67. *Исаев И. Ф., Ерошенкова Е. И.* Профессионально-ценностная установка: диалог куратора и студента // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2011. – №7. С. 56-57.

68. *Кан-Калик В. А.* Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
69. *Караковский В. А.* Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. – М.: Педагогика, 1993. – 80 с.
70. *Карпенко М.* Новая парадигма образования XXI века / М. Карпенко // Высшее образование в России. – 2007. – № 4. – С. 93-97.
71. *Карпова Л. Г.* Сутність професійної підготовки викладача // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: Матеріали міжвузівської наук.-практ. конф. – Харків: ОВС, 2002. – 164 с.
72. Категории этики // Словарь по этике / Под ред А. А. Гусейнова и И. С. Кона. – 6-е изд. – М. Политиздат, 1989. – С. 126-127.
73. *Кленко С. Ф.* Цінності буття і цінності освіти в контексті глобалізації // Дайджест «Школа – парк» педагогічних ідей та технологій. – 2005. – №1-2. – С.25-35.
74. *Кленко С. Ф.* Конспекти з філософії освіти. – Полтава: ПОППО, 2007. – 420 с.
75. *Коломинский Я. Л.* Психология педагогического взаимодействия. Учебное пособие / Я. Л. Коломинский, Н. М. Плескачева, И. И. Заяц, О. А. Митрахович; Под ред. Я. Л. Коломинского. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
76. *Коломієць О.* Агресивність особистості: вроджена і набута // Вища освіта України. – 2011. – №4. – С. 78-82.
77. *Коттер Дж. П.* Лидерство Мацуситы: Уроки выдающегося предпринимателя XX века / Пер с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 256 с.
78. *Коэльо П.* Алхимик. – К.: София, 2003. – 208 с.
79. *Крапивенский С. Э.* Социальная философия: Учебник для студентов вузов. – М.: Гуманитарный центр ВЛАДОС, 1998. – 416 с.
80. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.

81. Краткий философский словарь / Под ред. А. П. Алексеева. – М.: Проспект, 2001. – 596 с.
82. *Кремень В. Г.* Філософія освіти ХХІ століття // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1 (XXXУШ). – С. 6-16.
83. *Кремень В. Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К.: Грамота, 2005. – 447 с.
84. *Кремень В. Г.* Аксіологічне смислосзначення національної філософії освіти // Філософія і сучасність. – 2011. – № 5. – с. 11-16.
85. *Кремень В. Г.* Філософія самоідентифікації країни в контексті її майбутнього // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2010. – № 2. – С. 12-18.
86. *Кремень В. Г.* Освітня діяльність і інтелект: проблеми формування національної інтелігенції // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – № 2. – С. 3-11.
87. *Кремень В. Г.* Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Вип. 27 (31): В 3-х ч. – Ч. 1., 2010. – С. 13-18.
88. *Кремень В. Г., Пазиніч С. М., Пономарьов О. С.* Детермінанти сучасної філософії освіти // Філософія і сучасність. – № 5. – С. 6-10.
89. *Кремень В. Г., Пазиніч С. М., Пономарьов О. С.* Людська діяльність як об'єкт філософської рефлексії // Філософія і сучасність. – № 6. – С. 6-10.
90. *Кремень В. Г.* Смысл, мета і традиції сучасної філософії освіти // Філософія і сучасність. – № 6. – С. 11-20.
91. *Кремень В. Г., Мазоренко Д. И., Заветный С. А., Пазынич С. Н., Пономарев А. С.* Философия общения: Монография. – Харьков: ХНТУСХ им. П. Василенко, 2011. – 440 с.
92. *Кривуля А. М.* Самый чистый мудрец.// Бенедикт Спиноза. Об усовершенствовании разума. – Москва-Харьков.: Эксмо-пресс, Фолио, 1998. – с.5-14.

93. *Кузьмина Н. В.* Педагогическое матерство учителя как фактор развития способностей учащихся // Вопросы психологии. – 1984. – № 1. – С. 20-28.
94. *Кузьмина Н. В., Кухарев Н. В.* Психологическая структура деятельности учителя. – Гомель: Изд-во Гомельск. ун-та, 1976. – 56 с.
95. *Кузьмінський А. І.* Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
96. *Кули Ч. Х.* Человеческая природа и социальный порядок. – М.: Идея-Пресс, 2000. – 309 с.
97. *Лазарев В. С.* Педагогическая инноватика: объект, предмет и основные понятия / В. С. Лазарев, Б. П. Мартиросян // Педагогіка. – 2004. – № 4. – С. 11-21.
98. *Лесгафт П. Ф.* Семейное воспитание ребенка и его значение. – М.: Педагогика, 1991. – 176 с.
99. *Лифинцева Н.И.* Формирование профессионально-педагогической культуры личности. – М.: Изд-во МПГУ, 2000. – 204 с.
100. *Лозова В. І.* Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів освіти // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: Матеріали міжвузівської наук.-практ. конф. – Харків: ОВС, 2002. – 164 с.
101. *Лозовой В. А., Уманец О. В., Ценко М. Б.* Культура межличностных отношений: Практическое пособие для деловых людей. – Харьков: Регион-информ, 2003. – 112 с.
102. *Локк Д.* Соч. В 3-х т. – Т. 3. – М.: Мысль, 1988. – 669 с.
103. *Лукіна Т. О.* Якість освіти // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 1017-1018.
104. *Лурье С.Я.* Демокрит. Тексты. Переводы. Исследования. – Л.: «Наука», 1970. – 664 с.

105. *Мазоренко Д. І., Завєтний С. О., Пономарьов О. С.* Соціально-гуманітарні проблеми педагогіки вищої школи // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи: 3-я Міжн. наук. конф.: Зб. матер. – Харків: Міськдрук, 2011. – С. 3-7.
106. *Мазур Н.* Зміст професійної культури викладача вищої школи // Рідна школа. – 2007. – №4. – С.12-14.
107. *Макаренко А. С.* Книга для родителей. – М: Правда, 1986. – 448 с.
108. *Мамардашвили М. К.* Классический и неклассический идеалы рациональности. – Спб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2010. – 288 с.
109. *Маркова А. К.* Психология труда учителя: Книга для учителей. – М., 1993. – 192 с.
110. *Маркс К., Энгельс Ф.* Сочинения. Т.1. – М.: Гос. изд-во политической литературы, 1955. – 698 с.
111. *Мартишина Н. И.* Логическая компетентность как основа науки и профессионального образования // Высшее образование в России. – 2011. – № 5. – С. 129-135.
112. *Масюкова Н. А., Бабкина Т. А.* Возможно ли воспроизведение образцов педагогической деятельности? // Педагогика, 2000. – № 5. – С.23-27.
113. Морфологія культури: тезаурус / За ред. В. О. Лозового. – Харків: Право, 2007. – 384 с.
114. Мудрость великих педагогов. М., 2013.
115. *Мунье Э.* Манифест персонализма. – М.: Республика, 1999. – 559 с.
116. *Муравьев Ю. А.* Культура / Ю. А. Муравьев // Социальная философия: учебник. – Под редакцией И. А. Гобозова. – М.: Издатель Савин С. А., 2003. – С. 429-482.
117. *Мяготин А. В.* Профессиональная этика: современные концепты // Социально-гуманитарные знания. – 2011. – № 2. – С. 178-186.
118. *Нечепоренко Л. С.* Педагогічна майстерність: Монографія. – Харків: Видавничий центр ХНУ, 2009. – 276 с.

119. *Нечепоренко Л. С.* Культура успішної особистості // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Вип. 27 (31): В 3-х ч. – Ч. 1., 2010. – С. 71-77.
120. *Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е.* Самоутверждение человека // Вопросы философии. – 1997.– № 9. – С. 96-117
121. *Новиков А. М.* О законах педагогики // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 3-7.
122. *Пазиніч С. М.* Філософія культури в системі розвитку духовного життя суспільства // Філософія і сучасність. – № 3. – С. 82-92.
123. *Пазиніч С. М.* Філософія культури як спосіб існування і розвитку людства // Філософія і сучасність. – № 6. – С. 21-32.
124. *Пазиніч С. М.* Філософські поради / С.М. Пазиніч. – Харків: Майдан, 2015. – 312 с.
125. *Пазиніч С. М., Пономарьов О. С.* Філософська рефлексія сьогодення: Монографія. – Харків: ХДАДМ, 2011. – 348 с.
126. *Парк Р.* Экология человека // Теория общества. Фундаментальные проблемы. Под редакцией А.Ф. Филиппова. М.: КОНОН-прес-центр «Кучково поле», 1999. – С. 384-400
127. Педагогика : Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М., 2000. – 512 с.
128. Педагогічна культура / за ред. Л. С. Нечепоренко. – Харків: ХДУ, 1993. – 145 с.
129. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.]; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
130. *Платон.* Соч. В 3-х т. – Т. 3(1) М., 1971.
131. *Подласый И. П.* Педагогика. Новый курс: В 2 кн. – Кн. 1. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 574 с.

132. *Подласый И. П.* Продуктивная педагогика: Книга для учителя. – М.: Народное образование, 2003. – 496 с.
133. *Пономарьов О. С.* Морально-етичні аспекти професійної педагогічної діяльності // Наукові праці. Педагогічні науки. – Миколаїв: МГДУ ім. П. Могили, 2003. – Вип. 15. – С. 78-82.
134. *Пономарьов О. С.* Виховний вектор нової освіти // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Вип. 27 (31): В 3-х ч. – Ч. 1., 2010. – С. 172-182.
135. *Пономарьов О. С., Резнік С. М.* Основи методики викладання у вищій школі: Текст лекцій. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 60 с.
136. *Пономарьов О. С., Пазиніч С. М., Долгарев А. В.* Основи культури соціального управління: Текст лекцій. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 48 с.
137. *Пономарьов О. С., Панфілов Ю. І.* Сучасні проблеми філософії інженерної освіти: текст лекцій. – Харків: НТУ «ХП», 2009. – 64 с.
138. *Пономарьов О. С.* Аксіологія освіти: курс лекцій. – Харків: НТУ «ХП», 2010. – 52 с.
139. *Пономарев А. С.* Общая и профессиональная культура в системе современного образования // Стратегия гуманизма. Под общ. ред. В. И. Астаховой и Л. Л. Товажнянского. Харьков: Изд-во НУА, 2004. – С. 153-192.
140. *Пономарьов О. С.* Інерційність мислення в логіці людської діяльності // Філософія і сучасність. – № 6. – С. 33-40.
141. *Пономарьов О. С., Згурська М. П.* Педагогічна культура викладача вищої школи як ресурс підвищення якості освіти // Теорія і практика управління соціальними системами, 2011. – № 3. – С. 19-25.
142. *Пономарьов О. С., Романовський О. Г., Ігнатюк О. А., Згурська М. П.* Професійна культура педагога: Навчально-методичний посібник. – Харків: НТУ «ХП», 2011. – 198 с.
143. *Пономарьов О. С., Серета Н. В., Чеботрьов М. К.* О Відповідальність як педагогічна категорія: Навчально-методичний посібник. – Харків: НТУ «ХП», 2013. – 172 с.

144. *Пономарьов О. С.* Ділове спілкування в системі культури управління / *О. С. Пономарьов, С. М. Пазиніч, А. О. Харченко, С. М. Резнік, А. В. Долгарєв.* – Харків: НТУ «ХПІ», 2009. – 64 с.
145. Психология : Учебник для технических вузов / Под общ. ред. *В. Н. Дружинина.* – СПб.: Питер, 2000. – 608 с. – (Серия «Учебник нового века»).
146. Психология и педагогика : Учебное пособие / Под редакцией *А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Слостенина.* – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 585 с.
147. Психология и этика делового общения / Под ред. *В. Н. Лавриненко.* – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 326 с.
148. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / Автор-составитель *В. А. Мищериков.* – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 544 с.
149. Разум сердца. – М.: Изд-во политической литературы, 1990. – 605 с.
150. *Режабек Е. Я.* Капитализм: проблема самоорганизации. – Ростов-на-Дону.: 1993. – 248 с.
151. *Рибалка В. В.* Аксиологічні основи психологічної культури особистості: Навч.-метод. посібник. – К.: АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини; АПН і МОН України, Укр. наук.-метод. центр практичної психології і соц. роботи, 2009. – 326 с..
152. *Розов Н.С.* Культура, ценности и развитие образования. – М.: Педагогика, 1991. – 193 с.
153. *Романовский А. Г.* Духовная составляющая системы подготовки новой национальной элиты: Вступительное слово главного редактора // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Вип. 27 (31): В 3-х ч. – Ч. 1., 2010. – С. 3-12.
154. *Романовський О. Г., Пономарьов О. С., Резник С. М., Богдан Ж. Б.* Педагогіка розуміння як перспективний напрям розвитку вищої освіти: навчальний посібник. – Харків: НТУ «ХПІ», 2014. – 260 с.

155. *Романовский А. Г., Пономарев А. С., Резник С. Н.* Психология понимания в управленческом общении: Учебное пособие. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2002. – 108 с.
156. *Романовський О. Г., Пономарьов О. С., Пазиніч С. М., Черваньова З. О., Гайворонська В. В.* Зміст і сутність педагогічної діяльності: Навч. посібник. – Харків: НТУ «ХПИ», 2007. – 228 с.
157. *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. – 2-е изд. // С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
158. *Севрук В. П.* Педагогические аспекты управления работниками в современной организации: Дис ... канд. пед. наук / В. П. Севрук; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2002. – 200с.
159. *Семенченко М.* Если хотите воспитать ребенка свободным и толерантным — поведите его в музей // День. – 28.02.2012. – № 35.
160. *Сенека Л. А.* Нравственные письма к Луцилию. Трагедии.– М.: Худ. лит-ра, 1986. – 542 с.
161. *Сен-Марк Ф.* Социализация природы. – М.: Прогресс, 1977. – 435 с.
162. *Сисоєва С. О.* Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – 324 с.
163. Словарь по этике / Под ред. И. С. Кона. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1983. – 445 с.
164. *Смайлс С.* Саморазвитие умственное, нравственное и практическое. – Минск: Універсітэцкае, 2000. – 411 с.
165. *Смирнов С. А.* Педагогическая антропология // Высшее образование в России. – 2010. – № 2. – С. 3-11.
166. *Сноу Ч. П.* Две культуры. М.: Прогресс, 1973. – 144 с.
167. *Сорокин Питурим.* Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Изд. пол. лит-ры, 1992. – 540 с.
168. *Степин В. С.* Культура //Вопросы философии. – 1999. – №8. – С. 61-71.

169. *Тіщенко Л. М.* Елітарність, успішність, комплексна інноваційна системність фахового зростання колективу ХНТУСГ імені Петра Василенка: напрямки, завдання, перспективи / Л. М. Тіщенко // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вміщої школи: Шоста міжн. наук.-практ. конф.: Зб.матер. – Харків: Міськдрук, 2015. – С. 46-51.

170. *Ткаченко Л.* Особистість у парадигмі синергетики: філософсько-освітній тезаурус / Лідія Ткаченко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 3'2013. – С. 28-34.

171. *Товажнянський Л. Л., Романовський О. Г., Пономарьов О. С., Черваньова З. О.* Педагогіка управління: Навчальний посібник. – Харків: НТУ «ХП», 2003. – 408 с.

172. *Товажнянський Л. Л., Романовський О. Г., Пономарьов О. С.* Концепція формування гуманітарно-технічної еліти в НТУ «ХП» та шляхи її реалізації. – Харків: ГТУ «ХП», 2004. – 416 с.

173. *Товажнянский Л. Л., Романовский А. Г., Пономарев А. С., Черванева З. А., Бондаренко В. В.* Основы педагогики высшей школы: Учебное пособие. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2005. – 608 с.

174. *Факторович А. А.* Педагогическая деятельность преподавателя вуза в современных условиях // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 103-108.

175. *Фиганов И. С.* Педагогика трудового коллектива. – М.: Высшая школа, 1988. – 279 с.

176. *Філософський словник соціальних термінів / Пвд заг. ред. В. П. Андрущенко.* – Харків: Корвін, 2002. – 672 с.

177. *Фіцула М. М.* Педагогіка. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 1997. – 192 с.

178. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 367 с.

179. *Фромм Э.* Бегство от свободы. – М.: Прогресс, 1990. – 269 с.

180. *Фуко М.* Герменевтика субъекта// Социо-логос. Общество и сферы смысла. – Вып.1 – М.: Прогресс, 1991. – С. 284-315.

181. *Хабермас Ю.* Моральное сознание и коммуникативное действие. – СПб.: Наука, 2000. – 379 с.
182. *Хусаинова Н. Ю., Фиганов И.С.* Педагогические основы руководства трудовыми коллективами. Казань: Казанский ун-т, 1986. – 208 с.
183. *Чанышев А.Н.* Курс лекций по древней философии. М., 1981
184. *Чорна С. С.* Система цінностей викладача вищої школи // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя. – 2006. – Вип. 40. – С. 461–466.
185. *Чуешов В. И.* Введение в современную философию: Учебн. пособие / В. И. Чуешов, З. И. Дунченко, О. И. Чеснокова. – 2-е изд., испр. – Мн.: ТетраСистемс, 1998. – 128 с.
186. *Шадриков В. Д.* Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. – 185 с.
187. *Штейнмец А. Э.* О методологии педагогической практики // Психология в вузе. – 2012. – № 4. – С. 73-94.
188. *Штольц Х., Рудольф Р.* Как воспитывать нравственное поведение?: Кн. для учителя / Пер. с нем. – М.: Просвещение, 1986. – 92 с.
189. *Шюре Э.* Великие посвященные. – Калуга.: Типографія Губернской Земской Управы, 1914. – 419 с.
190. *Щербань П.* Сутність педагогічної культури // Вища освіта України. – 2004. – №3. – С.67-71.
191. Энциклопедия мысли. – Харьков: «Прапор», 1995. – 400 с.
192. *Юм Д.* Соч. В 2-х т. – Т.2. – М.: Мысль, 1966. – 927 с.
193. *Ягунов В. В.* Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
194. *Ясперс К.* Духовная ситуация времени / пер. с нем. – М.: АСТ, 2013. – 285 с. – (Новая философия).
195. *Bloom H., Calori R., Woot Ph.* L'Art du management Europeen. – Paris: Les Editions d'Organisation, 1994. – 150 p.

196. *Bourdoncle R.* La professionalisation des enseignants: les limites d'un myth // *Revue Française de Pedagogie.* – 1993. – № 105. – P. 83-119.
197. *Gerlach R.* Wprowadzenie // *Edukacja wobec rynku pracy: realia – moiliwonci perspektywy.* – Bydgoszcz, 2003. – 425 s.
198. *Maddison A.* *Dinamic Forces in Capitalism Development A Long-Run Corporative View Oxford.* – N.Y.: Oxford University Press, 1991. – XVI. – 333 p.
199. *Rogers C.* *Freedom to Learn for the 80's.* – N.Y.: Macmillan Publishing Company, 1983. – 312 p.
200. *Ron Miller.* *What Are School For? Holistic Education in American Culture.* – Vermont, USA, 1992. – 175 p.
201. *Schmidt M. C., Rosioru A.* Education, research and culture – national priorities // *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти.* – Вип. 20 (24). – 2009. – С. 55-59.
202. *Serkovska-Maka J.* *Edukacja zawodowa kluczem do jednoszacej sie Europy.* – Torun: Wyd. Adam Marszalek, 2004. – 277 s.
203. *Spring J.* *American Education.* – N.Y.: McGraw-Hill, 1994. – 298 p.
204. *Wlodarska-Zola L.* *Profesjonalna osobowosc menedzera w nowej gospodarce* // *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти.* – Вип. 27 (31): В 3-х ч. – Ч. 1., 2010. – С. 102-109.

ПРЕДМЕТНИЙ ПОКАЖЧИК

- Абстрактне і конкретне* 104
- Авторитет навчального закладу* 105
- Авторитет освіти* 199
- Агресивність* 112,187,213,277,294
- Адекватне реагування* 111
- Адекватність* 94, 287
- Аксіологічна творчість* 204
- Аксіологічне значення* 109
- Аксіологічні аспекти*
4,139,206,209,248
- Аксіологія освіти* 204,299
- Активна громадянська позиція* 41
- Активна творча діяльність* 100
- Аналіз причин невдачі* 128
- Аналітичні здібності* 15,129
- Антагонізм* 133
- Аргументи* 97, 132
- Асинхронність впливів* 112
- Асоціативне мислення* 15
- Атрибут* 12-14,21,32,99,102,172,178,
238,253,260
- Багатоаспектність* 22, 95
- Бажання і вміння спілкуватися* 95
- Байдужість* 215,264
- Бездоганна поведінка* 130
- Бездуховність* 19
- Боротьба з лихослів'ям* 130
- Педагогічна інноватика* 110,111
- Педагогічна культура* 9,35,43,97-108,
111,118-120,125,127,143,155,161,232
- Педагогічна майстерність* 5,47,117,
123,152,161,208,246
- Педагогічна свідомість* 104
- Педагогічна техніка* 127
- Педагогічне мислення* 102
- Педагогічне спілкування* 147,174,208
- Педагогічний артистизм* 131
- Педагогічний аспект* 110
- Педагогічні знання* 91,121,152
- Переконання* 31,91,105,115,129,156
- Переконливі аргументи* 132
- Перехід до нової освітньої парадигми* 221
- Перспективи розвитку* 139
- Песимізм* 70, 204
- Підприємливість* 117
- Підсистема акмеологічних інваріант* 149
- Підсистема професійних знань* 148
- Підсистема професійних навичок* 148
- Підсистема професійних знань* 148
- Підсистема професійних позицій* 149
- Пізнавальна функція культури* 26
- Пізнавальний процес* 85
- Пізнання* 26,40,60,70,85,137,198,225,276
- Повага до особистості* 61

Буттєвий сенс 14
Верхній рівень ієрархії 104
Взаємне відчуження 132
Взаємозв'язок 154, 224
Взаєморозуміння 26,97,172,256
Вибір професії 74
Визначення культури 8
Вимогливість 183,190,208,257
Виробничі функції 199
Виховання студентів 10,175,198,256
Виховна діяльність 123,137
Виховний вплив 50,156,237
Вища школа 18,38,95,136,151,196,213
Вищий навчальний заклад 20, 136
Відновлення гармонії відносин 112
Відповідальність
41,80,102,140,157,243
Відродження 23, 59-61,103
Відсутність шкідливих звичок 129
Відчуття відповідальності 11,45
Власні думки 195
Вміння вчитися 203
Вміння уважно слухати 130
Внутрішнє задоволення 120,122
Внутрішня потреба 121, 233
Войовничий індивідуалізм 132
Володіння логікою і культурою мови
130
Ворожнеча 58,112,213
Впевненість у своїх силах 109,139,161

Повторюваність сигналів 66
Подружні стосунки 206
Покарання 64-67,73,77
Покаяння 72
Покликання 63,66,74,83,125,267
Поліфункціональність 95,167
Понятійно-категоріальний апарат 13
Порушення системної цілісності 140
Порядність 41,129,136,190
Потреба в постійній рефлексії 232
Потреба в самовдосконаленні 208
Почуття відповідальності 36,113,267,
279
Почуття гумору 97, 246
Пошук оптимальних рішень 132
Право 27, 89
Прагнення 10,23,32,42,77,82,94,100,
128,163,193
Працездатність 129
Примітивізація почуттів 132
Принцип природо відповідності 59
Принцип цілісності 52
Принципи поведінки 64
Принциповість 124,190
Природне середовище 112,212
Природозаощадження 26
Природозбереження 26
Природокористування 100
Пристосувальна функція культури 25
Пріоритетна увага 125

Вплив прикладу 64
 Всебічно розвинена особистість 5-6
 Гармонія 56,77,208
 Глибока повага до педагога 92
 Глобалізація 137, 211, 219
 Гнучкість мислення 129
 Гордість за свій колектив 136
 Готовність до співчуття 95
 Готовність до успішного життя 113
 Громадянський обов'язок 199
 Гуманістична спрямованість культури 27,119
 Гуманістична функція 27
 Гуманне виховання 63
 Гуманність 27,261
 Дефіцит культури 255
 Джерела формування 118
 Добробут 87,103,133,166,200,243
 Доброзичливе ставлення до людей 136
 Доброзичливість 130,188,261,269
 Домінанта діяльності 45
 Доступність вищої освіти 19,117,192
 Досягнення поставлених цілей 136
 Досягнення цілей вищої освіти 124
 Дотримання мовного етикету 130
 Духовна культура 23,50
 Духовна сфера 47
 Духовне надбання суспільства 203
 Духовний світ

Прогнозування 15
 Прогностичні здібності 233
 Професійна компетентність 5,97,117, 125,147,151,153,160,191
 Професійна культура 9,28,32-39,47,92, 96,100,117,127,137,140,156,159,167, 181,224,236,246
 Професійна підготовка 5,147,222
 Професійна спеціалізація 30
 Професійний авторитет 92
 Професійні знання 19,33,118,133,149
 Професорсько-викладацький склад 194
 Процес консолідації 213
 Психологічна культура 125,209
 Психологічна спрямованість 5,7,11,33,117,127,166
 Психологічний аспект 109
 Психологічний клімат 105,172,231
 Психолого-педагогічна ерудиція 128, 208
 Радість 58,96,139,161,169,198,203,268, 276
 Результати людської діяльності 40
 Рівень конкурентоспроможності 16, 103,224
 Рівень мовленнєвої культури 142
 Рівень освіченості 99,140
 Рівень продуктивних сил 25
 Рівень професійної компетентності 11,91,158,175

23,31,85,96,118,188,212, 231,258,275
 Духовні цінності освіти 91
 Духовно-культурний потенціал 132
 Духовно-моральна складова освіти 40
 Егоїзм 203,80,
 Екологічне виховання 100
 Економічна криза 134
 Експрес-опитування 140
 Експромт 96,108,128,235
 Емоційна сфера особистості 46
 Емоційні ресурси 96
 Естетичні смаки 36,99,107,124
 Ефективні технології 110
 Життєві цілі й цінності 104, 221, 275
 Життєві цінності 19, 23, 203
 Життєзабезпечення 30, 243
 Жорстокість 187, 264
 Забезпечення гармонійності 53
 Забезпечення життєвого успіху 210
 Завдання освіти 202, 225, 230, 246
 Загальна і професійна культура
 35,39, 117, 236
 Загальна культура 31,36,99,104
 Загальнолюдські цінності 196,200,265
 Задатки 11, 53, 67, 209, 226
 Задоволення освітніх потреб 5,11,211
 Закон спадкування культури 40
 Заохочення 10,42,64,73
 Засвоєння 13,29,52,85,148,155,206,221
 Засоби соціалізації 84
 Рівень толерантності 112,213,246
 Рішучість 262
 Розвинуте ораторське мистецтво 130
 Розвиткові функції 48
 Розвиток інформаційних технологій
 194
 Розуміння самоцінності знань 117,210
 Розуміння світу 13
 Розуміння цінностей 202
 Розширене трактування 208
 Самовдосконалення 13,20,32-
 36,39,45,62,72,81,
 93,106,125,130,149,157,182,198, 233,252,
 276
 Самовизначення 36,73,74
 Самовираження 18,20
 Самовиховання 45,55,57,62,68,72-
 84,106,109, 157,257
 Самозбереження 73,76
 Самозвеличення 77,86
 Самонавчання
 39,45,62,81,106,109,157,183, 199,
 233,245
 Самооцінка 68,256
 Самопіднесення 73,76,77,83
 Самопізнання 68-70,83
 Самопожертвування 261
 Самореалізація 30,36,76,83,93
 Саморозвиток 45,93
 Самоствердження 63,73,75,76,201

Зворотний зв'язок 25, 101
 Здатність до імпровізації 159
 Здатність до узагальнення 15
 Здібності
 40,73,80,100,158,226,248,275
 Здоровий спосіб життя 129
 Зміна соціально-економічної моделі
 134
 Зміст підготовки фахівця 149
 Зростання впевненості 109
 Ідеал 8,14,31,55,72,79,83,97,107,123,
 175,201,252,273
 Ієрархічний характер 104
 Індивідуальний підхід 100
 Інерційність мислення 212
 Інноваційний тип світового розвитку
 219
 Інноваційний характер мислення 16,
 166, 231
 Інноваційні педагогічні технології 41
 Інтегральні імпульси 107
 Інтелектуальна культура 15
 Інтелектуальна сфера особистості
 46
 Інтелектуальний потенціал 19? 37
 Інтелігентність 208,253,256-275
 Інтерес студентів до навчання
 111,247
 Інтуїція 15,97,181
 Інформативна функція культури 26

Самостійність 80,277
 Світова система освіти 137
 Світоглядні позиції 7,23,40,91,105,124,
 137,152,165, 170,212,217,259
 Сенс життя 72,79,80,83
 Середньовіччя 23,57-60
 Сигнали-стимули 64
 Синергетичний ефект 45,101
 Система моральних принципів 107
 Система педагогічної культури 208
 Системний аналіз 120
 Системний характер 104,108,110,118,
 145
 Системні взаємозв'язки 46
 Системність 100,117,122,168
 Скоординовані дії 136
 Скромність 261
 Смислотворення 88
 Совість 18,183,261,264,265,273
 Сором 64,261,265
 Соціалізація 5,175,227
 Соціальна компетентність 43,200,221
 Соціальна місія 37
 Соціальна напруженість 133
 Соціальна сфера 102
 Соціальне буття людини 204
 Соціальний аспект 108,110
 Соціальний досвід 26,91
 Соціальний прогрес 30,112,133,219,
 222,253

Інформатизація 11,21,219
Інформаційна повнота 48
Картина світу 13
Кількість 13,67
Класифікація 205
Когнітивні можливості 137
Колективні форми виховання 51
Комплексна характеристика 114
Комунікативна функція культури 26
Креативні здібності 19,243
Кризові явища 132
Культура взаємовідносин 119
Культура особистості 28-31,94,125
Культура педагога вищої школи 9
Культура педагогічної діяльності 91, 104, 123
Культура професійної діяльності 47, 91,94,100,118,132,159,192
Культура суспільства 28,104,106
Культура філософського мислення 116, 153
Культурна парадигма вищої освіти 18
Культурні зразки 102
Культурно-історичні традиції 27
Культуротвірний потенціал освіти 16
Культуротворення 14, 169
Любов до студентів 127
Людяність 26,119,177,215,225,253
Соціальні вимоги 45,124,194
Соціокультурний простір 18
Спільні цілі та цінності 133
Спонукальний чинник 161
Спосіб збереження відносин 102
Справжні знання 195
Спілкування з колегами 132
Сплеск патріотизму 213
Спосіб життя 25,51,129
Ставлення аудиторії 107
Ставлення до студентів 36,91,163, 173,181,275
Стимулюючий вплив 121
Стійкі психічні стани 46
Стратегічне бачення 112
Стриманість 262
Структура спеціальностей 214
Ступінь професійної придатності 110
Суспільна природа людини 28,207
Суспільна цінність 207,209
Суспільні вимоги 5,102,211,236
Суспільні естетичні смаки 107
Сутність освіти 14
Суперечливий характер сучасності 132
Суспільна місія 194,217,235
Суспільні вимоги 5,102,211,236
Суспільні відносини 84,238
Схема еволюції освіти 143
Схильність 7,106
Схоластика 58,59

Майбутні фахівці 171,199
 Матеріальна культура 50
 Матеріальні потреби 114
 Методична діяльність 121
 Методологія 12,100,169,197,240
 Мислення за аналогією 15
 Мислителі-гуманісти 59
 Мистецтво виховання 50
 Міжкультурна комунікація 26
 Міжособистісні відносини 27
 Міжособистісні очікування 77
 Місія освіти 17,37
 Модернізація освіти 93
 Можливості об'єктивації 138
 Мораль 27,84,88,90,230,249
 Моральна відповідальність 45
 Моральна чистота 208
 Моральні принципи і переконання 31,
 36,91,105,133
 Моральні рішення 77
 Моральнісний розвиток людини 140
 Моральнісні принципи 7,91,115,124,
 156,165,175,243,275
 Навчальний матеріал
 7,46,115,152,162, 188,224,269,277
 Навчальні дисципліни 10,91
 Навчання впродовж життя 93
 Навчально-виховний процес 118,152,
 170,223,256,269
 Насильство 132
 Талант 100,199,209
 Творчий вплив 50
 Творчий потенціал 93,231
 Творчий характер мислення 16
 Творчі здібності студентів 109
 Технократичний характер мислення 39
 Технологічний аспект 32
 Традиції наукових шкіл 105
 Традиційні методи навчання 160,248
 Трансцендування 78
 Тріада 157
 Узгодження 178,206
 Уміння педагога 43,109,165,252,267
 Умови життєдіяльності 36
 Універсальність особистості 29
 Університет 5,37,59,194,216, 227,256,
 268
 Унікальність людини 93
 Уподобання 99
 Управлінська діяльність 122
 Урахування зовнішніх умов 131
 Усвідомлення 21,28,31,33,41,45,73,81,
 97,106,127,143,158,163,171,183,199,214
 Успішне здійснення 45,109,123,125
 Успішне розв'язання кризи 137
 Фантазія 15
 Фахова діяльність 6
 Феномен культури 21,27
 Філософія освіти 140,142
 Філософське осмислення 111,215

Наслідування 59,64,269
Науковість 117
Науково-педагогічна діяльність 7,122
Науково-педагогічний склад
 39,169,230
Небайдужість 41
Невдачі 128,210
Негативний приклад 64
Негативні наслідки 85,102
Негативні якості 203
Нестандартні рішення 97,128
Нехтування виховним складником 140
Нормативна функція культури 27
Об'єкт освіти 202
Обов'язок 79,80,89
Одвічні цінності 205
Оновлення навчального матеріалу
 111
Онтологічний статус освіти 109
Орієнтація на віру 58
Освітньо-кваліфікаційна
характеристика 149
Освітньо-професійна програма 150
Основні національні цінності 205
Особистісний розвиток 5,16,30,48,62,
 115,145,225,227,229,237,240-251,275
Особистісні риси і якості 11,91,190
Особистість педагога 6,124,235,275
Ототожнення 208
Очікувані результати

Філософський аспект 109
Формування суспільної свідомості 197,
 211
Функціональний контекст 48
Характер спілкування 7,27,91,133,174,
 228
Холістичний підхід 113
Храми науки і культури 194
Цивілізаційна функція культури 27
Цивілізаційний розвиток 111
Цілі освіти 202
Цілісність 31,41,110,122,151,166,192,
 226,246,259,261
Ціннісна орієнтація 191,195-200
Ціннісне ставлення 37,105,162,246
Ціннісний аспект впливу 48
Ціннісний орієнтир 36
Ціннісний потенціал освіти 192
Ціннісні основи педагогіки 204
Цінність знань і освіти 192
Цінності культури 28
Цінності освітньої діяльності 201
Цінності особистого життя 206
Цінності сімейного життя 206
Чесність 41,129,188,190,261,267
Честь і гідність студента 129
Чуйність 125,261,267
Швидка реакція 129
Широка доступність вищої освіти
 18,117,192

155,171,202,232

Падіння духовності 112,213,253

Патріотизм 205,213,225,260

Педагогіка вищої школи 199,210

Педагогічна думка 58

Широкий кругозір 124,217

Широта мислення 117

Щастя 55,58,83,96,178,206,276

Якість 7,13,45-49,91,99,101,111-118,

122,139,196,223,238

ІМЕННИЙ ПОКАЖЧИК

Абеляр П. 289

Аврелій М. 58, 289

Азаров Ю. П. 289

Акофф Р. Л. 161, 247,248, 289

Алексеев А. П. 295

Амонашвили Ш. А. 289

Андрущенко В. П. 8,24,116, 289

Антонов А. В. 224, 289

Аристотель 55-57,62,71,114,289

Арнольдс А. И. 255,289

Асмолов А. Г. 289

Бабаєв В. М. 270

Бабкина Т. А. 297

Бабосов В. М. 289

Баженова Н. Г. 289

Балл Г. О. 289

Бекон Ф. 60, 271, 290

Бергсон А. 198

Бердяєв М. О. 24,78,253,290

Бех І. Д. 2, 290

Библер В. С. 184, 290

Богдан Ж. Б. 300

Мартишина Н. И. 297

Масюкова Н. А. 297

Матушанский Г.У. 292

Мах Е. 271

Мацусита К. 294

Маяковський В. В. 272

Менделєєв Д. І. 268

Мижериков В. А. 115, 300

Митрахович О. А. 294

Михальченко М. І. 8, 292

Мищенко А. И. 298

Моль А. 21

Муравйов Ю. О. 6, 8,24, 297

Мяготин А. В. 297

Некрасов М. О. 261

Нечепоренко Л. С. 169, 170,297,298

Новиков А. М. 39, 298

Ортега-і-Гассет Х. 19

Пазиніч С. М. 2, 116, 292,295,298-300

Панфілов Ю. І. 299

Пастер Л. 10

Петровский А. В. 294

Бодальов О. О. 146,147,300
Бондаревская Е. В. 92,290
Бондаренко В. В. 302
Борисенков В. Н. 290
Буланкина Н. Е. 132, 290
Булатов М. А. 13, 290
Бутенко А. П. 290
Васянович Г. П. 182, 185,189, 290
Вербицкий А. А. 290
Вершловский С. Г. 291
Видт И. Е. 93, 291
Виханский О. С. 291
Вишневський О. 205
Войтов В. А. 270
Гадамер Г.-Х. 38, 291
Гайворонська В. В. 301
Гатальська С. М. 291
Гердер И. Г. 27, 291
Гончаренко С. У. 22, 140, 291
Гриньова В. М. 6, 104,154,254,255, 291
Грицанов А. А. 114, 291
Губерський Л. В. 8, 24, 292
Гусейнов А. А. 184, 294
Гусинський Э. Н. 8,13,93,116,149,178,
292
Деркач А. О. 153
Дмитриева В.Ф. 292
Долгарев А. В. 299, 300
Достоевський Ф. М. 271
Дунченко З. И. 303
Платон 53-55, 60, 298
Плескачева Н. М. 294
Подласый И. П. 236, 298, 299
Пономарьов О. С. 2,9,32,41,116,292,
295,297-302
Прутков К. 95, 162, 241
Радул В. В. 290
Резнік С. М. 299, 300
Рильський М. Т. 261
Рибалка В. В. 209, 300
Розов Н. С. 300
Романовський О.Г. 41, 95, 299-302
Рубінштейн С. Л. 224, 238
Рудольф Р. 189, 303
Руссо Ж.-Ж. 60,61,63,72
Сагач Г. М. 293
Сартр Ж.-П. 23,24
Севрук В. П. 301
Семенченко М. 301
Сенека Л. А. 64,301
Сент-Екзюпері А, де. 207,215
Середа Н. В. 299
Серковська-Мака Я. 116,136
Сисоєва С. О. 36,93,146,301
Сластьонін В. О. 146,147,151,153,298
Смирнов С. А. 301
Сноу Ч. П. 24, 301
Станіславський К. С. 267
Строкова Т. А. 97, 298
*Суриков В.*268

Дьюї Дж. 142, 292
 Ерошенкова Е. И. 293
 Євтух Н. Б. 121
 Жемайтис В. 293
 Жуков В. І. 146, 147, 300
 Заветный С. А. 2, 292, 295, 297
 Загарницька І. 292
 Загвязинский В. И. 92, 102, 298
 Закирова А. Ф. 97, 298
 Заяц И. И. 294
 Згурська М. П. 299
 Зязюн І. А. 116, 223, 293
 Иванов В. 184, 293
 Івшина Г.В. 292
 Ігнатюк О. А. 2, 293, 299
 Ісаев И. Ф. 6, 151, 153, 293, 298
 Кан-Калик В. А. 294
 Караковский В. А. 196, 294
 Карпенко Л. А. 294
 Карпенко М. 221, 294
 Карпова Л. Г. 153, 294
 Клаксон А. 21
 Клепко С. Ф. 116, 294
 Климов Є. О. 153
 Ковтун В. І. 270
 Коломинский Я. Л. 294
 Коломієць О. 294
 Кон И. С. 294, 301
 Костенко Л. В. 261
 Коттер Дж. П. 294
 Сухомлинский В. А. 135
 Сущенко Т. И. 303
 Тіщенко Л. М. 2, 302
 Товажнрянський Л. Л. 41, 116, 270, 299, 302
 Толстой Л. М. 60
 Турчанинова Ю. И. 8, 13, 93, 116, 149, 178, 292
 Уманець О. В. 29, 296
 Ушинський К. Д. 127, 160, 237
 Факторович А. А. 160, 302
 Фиганов И. С. 302, 303
 Фіцула М. М. 302
 Франк 86
 Франкл В. 79, 302
 Франклін Б. 262
 Франко І. Я. 261
 Фрейд З. 79, 238
 Фромм Е. 69, 86, 302
 Хайленд Т. 146
 Харченко А. О. 300
 Хусаинова П. Ю. 303
 Ценко М. Б. 29, 296
 Черваньова З. О. 301, 302
 Чеснокова О. І. 303
 Чорна С. С. 303
 Чуешов В. І. 303
 Шадриков В. Д. 303
 Шевченко Т. Г. 261
 Шиянов Е. Н. 151, 298

Кративенский С. Э. 24,25,27,294
Кребер А. 21
Кремень В. Г. 20,37,42,116,140,166,
 202,215,229,292,293,295,296
Кузьмина Н. В. 122, 147,153,296
Кузьмінський А. І. 127,296
Кухарев Н. В. 296
Лавриненко В. Н. 300
Лаптєв Л. Г. 146,147,300
Левітов Н. Д. 153
Лесгафт П. Ф. 296
Лифинцева Н. И. 296
Лихачов Д. С. 262
Лозова В. І. 146,147, 296
Лозовой В.О. 2,8,176,252,270,296
Лукіна Т. О. 114, 296
Мазоренко Д. І. 295, 297
Мазур Н. 297
Макаренко А. С. 63, 297
Мамардашвили М. К. 138, 297
Маркова А. К. 146,147, 153, 297
Маркс К. 66, 79, 297
Шкодовський Ю. М. 270
Штейнмец А. Э. 123,303
Штольц Х. 189,303
Щербаков О. І. 146,153
Щербань П. М. 194, 303
Юркевич П. Д. 268
Ягунов В. В. 61,247,303
Ярошевський М. Г. 294
Ясперс К. 1238, 303
Bloom H. 303
Bourdoncle R. 304
Calori R. 303
Gerlach R. 43,116,304
Hiland T. 146
Rogers C. 304
Ron Miller 116, 304
Rosioru A. 304
Schmidt M. C. 304
Serkovska-Maka J. 116, 304
Spring J. 304
Wlodarska-Zola L. 116, 304
Woot Ph. 303

АННОТАЦИЯ

С учетом современного состояния системы высшего образования, проблем, с которыми она сталкивается, общественных требований к ее содержанию и характеру проанализировано место образования в культуре и основные векторы ее общей направленности. Особое внимание уделено анализу сущности общей и педагогической культуры и роли последней как важного фактора качества образования.

Рассмотрен исторический путь развития культуры педагогики и основные ее привлекательные идеи в различные эпохи. При этом обращено внимание на культуру педагогического воздействия как эффективного средства воспитания и самовоспитания. Самовоспитание рассматривается как один из определяющих факторов становления гармоничного общества.

Раскрыты цели и содержание феномена культуры профессиональной деятельности педагога, сущность и значение этой культуры в успешном выполнении задач системы образования. Сосредоточено внимание на структуре профессиональной деятельности педагога высшей школы и культуры этой деятельности. Определено ее место философии образования.

Детально показаны связи профессиональной культуры педагога с уровнем развития его педагогического мастерства и системой ценностей педагогической деятельности. Сделана попытка определить место педагогической культуры в новой парадигме образования и ее роли в личностном развитии студентов и в формировании их нравственных позиций.

ABSTRACT

Given the current state of higher education, the problems it faces, IA public trenovany to its content and character analyzes the place of education in culture and the main vectors of its general orientation. Particular attention is paid to analysis of the nature of general and pedagogical culture and the role of the latter as vazhdnogo factor the quality of education.

Considered the historical path of development of culture and its main pedagogiki attractive ideas at different times. This drew attention to the culture of pedagogical influence as an effective means of education and self-education. Self-education is regarded as one of the determining factors of becoming garmonichnogo society.

Disclose the purpose and content of the phenomenon of culture of professional work of the teacher, the nature and significance of this crop in the successful fulfillment of the tasks of the education system. It focuses on the structure of the professional work of the teacher of high school and the culture of this activity. It defines its place of philosophy of education.

Detail shows the communication of professional culture of the teacher with the level of development of his pedagogical skills and values teaching. An attempt was made to determine the place of pedagogical culture in the new paradigm of education and its role in the personal development of students and the formation of their moral positions.

Підписано до друку 26.10.2015 р. Формат 60×84¹/₁₆.
Умов. друк. арк. 19,3. Папір офсетний. Наклад 500 прим. Зам. № 490.

КП «Міська друкарня»
м. Харків, 61002, вул. Артема, 44.
Свідоцтво про державну реєстрацію
серія ДК, № 3613, від 29.10.2009 р.