

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Миколаївський національний аграрний університет
Інженерно-енергетичний факультет

Кафедра методики професійного навчання

ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА:

конспект лекцій

**для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП
«Професійна освіта (Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської
продукції та харчові технології)» спеціальності 015 «Професійна освіта
(Аграрне виробництво, переробка сільськогосподарської продукції та харчові
технології)» денної та заочної форм здобуття вищої освіти**

Друкується за рішенням науково-методичної комісії інженерно-енергетичного факультету Миколаївського національного аграрного університету від 20.05.2025, протокол № 9

Укладачі:

Горбунова К. М. – зав. кафедри методики професійного навчання, канд. пед. наук, доцент кафедри методики професійного навчання, Миколаївський національний аграрний університет;

Короленко В.Л. – канд. пед. наук, старший викладач кафедри методики професійного навчання, Миколаївського національного аграрного університету.

Рецензенти:

Марченко Д.Д. – канд. тех. наук, доцент, кафедри тракторів та сільськогосподарських машин, експлуатації і технічного сервісу, Миколаївський національний аграрний університет.

Литвинчук С. Б. – канд. пед. наук, доцент підготовчого відділення, Чорноморського національного університету імені Петра Могили.

ЗМІСТ

		Стор.
	Вступ	4
1.	Лекція №1. Професійно-етичні засади педагогічної діяльності як наука про моральну цінність стосунків, вироблених у навчально-виховній діяльності. Моральна культура і духовна творчість педагога	6
2.	Лекція №2. Історичні аспекти розвитку професійно-етичних засад педагогічної діяльності	16
3.	Лекція №3. Моральна свідомість особистості педагога	22
4.	Лекція №4. Основні категорії професійно-етичних засад педагогічної діяльності, їх загальна характеристика	41
5.	Лекція №5. Етичні норми діяльності педагога. Педагогічний такт, його основні показники.	50
6.	Лекція №6. Етикет у професійній діяльності педагога	61
7.	Лекція №7. Професійна етика сучасного викладача, особливості її формування. Моральна відповідальність педагога	68
8.	Лекція №8. Моральна самосвідомість особистості педагога. Педагогічні технології формування морально-етичної парадигми у майбутніх викладачів.	83
	Список рекомендованої літератури	94

ВСТУП

Вивчення дисципліни “Педагогічна етика” потрібне фахівцю будь-якої спеціальності для підвищення своєї професійної діяльності, налагодження стосунків між членами трудового колективу, найповнішого використання особистісного потенціалу.

Особливого значення знання з психології і педагогіки набувають для керівника певного колективу, оскільки на нього покладаються завдання щодо професійного зростання, навчання та виховання підлеглих.

Розв’язання сучасних соціально-економічних проблем потребує оволодіння ефективними моделями, алгоритмами і продуктивними психолого-педагогічними технологіями пізнання, розвитку і вдосконалення творчого потенціалу особистості й соціальної групи в процесі виконання професійних функцій. Успішна професійна діяльність неможлива без урахування психології колективу, його організаційної культури, індивідуальних особливостей співробітників, реальної системи соціально-психологічних характеристик, знання теоретичних засад організації педагогічного процесу, змісту навчання і виховання, всіх головних напрямів професійної діяльності.

Метою вивчення курсу “Педагогічна етика” є: засвоєння студентом методологічних і теоретичних засад психології, їх наукового статусу, функцій, завдань та історії виникнення.

За результатом вивчення дисциплін студенти повинні знати:

- об’єкт, предмет та методи курсу “Педагогічна етика”; історичний шлях розвитку освітньо-виховних систем; зміст та методи виховання; предмет дидактики, її основні категорії;
- пізнавальні, емоційно-вольові психічні процеси; психологію особистості та міжособистісних стосунків;

уміти:

- володіти понятійно-категоріальним апаратом курсу “Педагогічна етика”;
- використовувати методи науково-педагогічних досліджень;
- виділяти основні етапи становлення педагогічної науки;
- давати характеристику системі побудови освіти в Україні;

- формулювати предмет та завдання психології як науки;
- визначати складові елементи пізнавальних процесів;
- пояснити психологічну структуру особистості;
- виділяти основні види і засоби спілкування, застосовувати способи виходу з конфліктних ситуацій;
- визначати значення діяльності у розвитку особистості.

Змістові модулі:

Зміст дисципліни складається із двох модулів. У **першому модулі** висвітлюється науковий статус, функції, завдання та історія виникнення педагогічної етики. У **другому** — дається загальна характеристика відчуттів, сприймання, розкривається теорія особистості та міжособистісних стосунків.

Міжпредметні зв'язки педагогічної етики — зв'язки з іншими науками, що дають змогу глибше пізнати педагогічні факти, явища і процеси. Зміцнюючи й удосконалюючи ці зв'язки, психологія запозичує й інтерпретує відповідно до предмета свого дослідження ідеї інших наук, які допомагають глибше проникнути в суть виховання і розробляти його теоретичні основи. Найбільш тривалим і продуктивним є зв'язок психології з філософією, анатомією і фізіологією, генетикою, педагогікою.

Сучасна психолого-педагогічна наука має тісний зв'язок з філософією, яка є її теоретичною і методологічною основою, а також природничими, технічними, медичними та суспільними науками.

Лекція №1 Професійно-етичні засади педагогічної діяльності як наука про моральну цінність стосунків, вироблених у навчально-виховній діяльності. Моральна культура і духовна творчість педагога

План

- 1. Етика як вчення про мораль. Походження термінів «етика» та «мораль».**
- 2. Походження етики як науки. Взаємозв'язок етики з іншими науками.**
- 3. Мораль як один із основних соціальних механізмів регуляції діяльності як окремої особистості так і суспільства в цілому.**
- 4. Структурні складові етики (описова, загальна теорія моралі, нормативна, педагогічна, професійна, історія етичної думки).**
- 5. Предмет, структура, функції і завдання дисципліни «Професійно-етичні засади педагогічної діяльності».**
- 6. Моральна культура і духовна творчість педагога**

1. Етика – як вчення про мораль. Походження термінів «етика» та «мораль».

Термін «етика» походить від давньогрецького «ethos», яке ще в Гомера означало місце перебування, спільне житло. Пізніше етос означало звичай, темперамент, характер, стиль мислення. У IV столітті до н.е. Аристотель, узявши за основу значення етосу як характеру, утворив прикметник «ethikos» - етичний, для позначення особливої групи людських чеснот – мудрості, мужності, помірності, справедливості тощо. Науку про етичні чесноти (особистісні якості) Аристотель назвав «ethicé» – етика. Так, у IV столітті етична наука отримала назву, яку носить і до сьогодні.

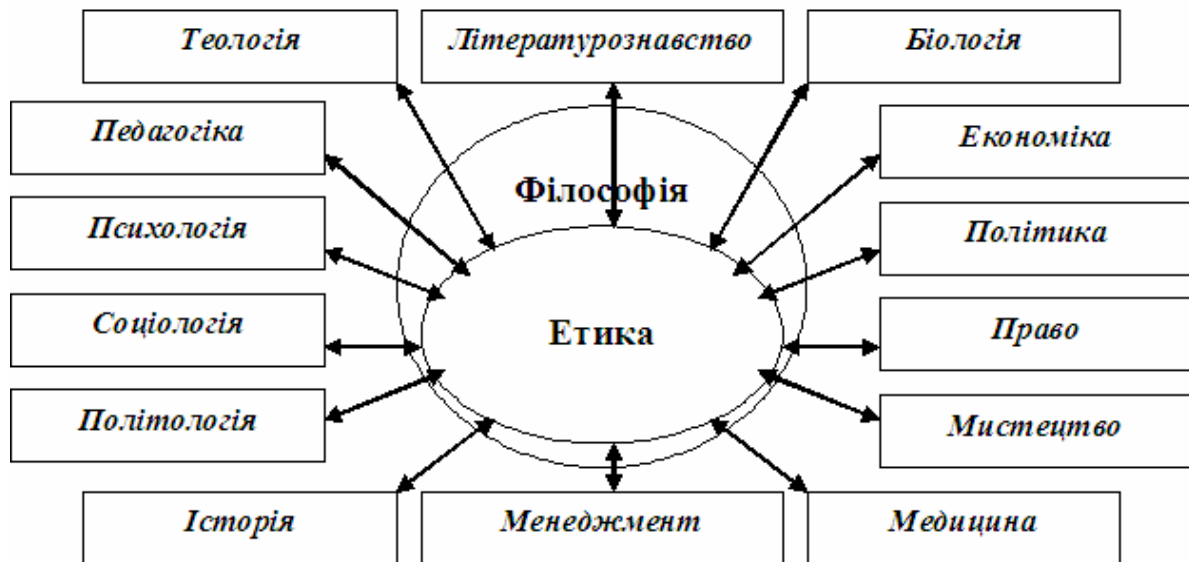
За аналогією у латинській мові від терміна «mos, moris» – крій одягу й мода, звичай і порядок, вдача і характер людини – давньоримський філософ Цицерон утворив прикметник «moralis» – моральний, тобто такий, що стосується характеру, норову, звичаю. Від нього пізніше увійшов в ужиток термін «moralitas» – мораль, як наука про людські характери. Отже, поняття етика та мораль були запропоновані античними філософами для позначення певної сфери дослідження. Історія термінів дозволяє зробити висновок, що етика – це наука про мораль. Терміни «етика» і «мораль» не є синонімами, хоч і мають багато спільного. Під мораллю розуміють реальні явища: людські відносини, поведінку людей, тоді як термін етика означає головним чином науку.

2. Походження етики як науки. Взаємозв'язок етики з іншими науками.

Предметом етики є людина у її власних, людських стосунках з іншими людьми. Предмет етики розвивається в межах людського ставлення до іншого як людини. За походженням етика як наука належить до філософії. При цьому етика позначається як практична філософія, як мудрість життя. Етика належить до наук про людину в її стосунках зі світом. Вона своїм предметом і способами його пізнання відрізняється від природничих, технічних наук тим, що людина включена в предмет, є його основою.

Рисунок 1

Взаємозв'язок етики з іншими науками та сферами людської діяльності



Етика як самостійна дисципліна виділилася у кінці XVIII ст. У реальному житті мораль не існує автономно, ізольовано, вона пронизує усі види діяльності й стосунків людини. Мораль як елемент суспільного буття і свідомості, а також моральне виховання як соціальна потреба є об'єктом дослідження не лише етики, а й інших наук. Етика тісно пов'язана з такими науками: філософія, соціологія, психологія, педагогіка, історія, етнологія, правознавство, богослов'я та ін.

3. Мораль як один із основних соціальних механізмів регуляції діяльності як окремої особистості так і суспільства в цілому.

Мораль – певна форма свідомості, сукупність усвідомлених принципів, правил, норм поведінки. На відміну від простої звички або традиції моральні норми існують у вигляді ідеалів добра і зла, вини, справедливості, совісті тощо. Мораль

санкціонується лише формами духовного впливу (суспільна оцінка, схвалення, засудження).

За своїм походженням мораль – це історично одна з перших форм соціальної регуляції (інші соціальні регулятори – право, політика, наука тощо). Вже в первісних колективах мораль регулювала цілепокладаючу та ціннісно-орієнтовану людську активність. Панувало звернення до авторитету предків, опора на поведінкові зразки, що давно прижилися й діяли (так завжди було, так заповідали нам предки). Звичай спирався на систему заборон (табу), до того ж норми заборон мали величезну силу аж до позбавлення життя за порушення моральних табу.

Головне в моралі – її регулятивна та імперативна функції. **Моральна регуляція** – це безпосередній процес приведення у відповідність з діючими в суспільстві моральними нормами реальної поведінки особистостей, груп, колективів. Мораль здійснює регуляцію поведінки за допомогою фундаментальних уявлень про добро і зло, гідне і негідне, справедливе і несправедливе, тобто за допомогою системи моральних цінностей, які протягом сторіч формувалися народом та узагальнювалися.

Моральна регуляція передбачає наявність ідеалу, який містить портрет «Я-ідеального»; систему норм, виконання яких є засобом досягнення моральної мети, ідеалу; оцінку поведінки; специфічні форми соціального контролю, що забезпечують виконання норм. Вона є складною взаємодією нормативних і ненормативних форм і засобів.

Сфера морального регулювання – це вся сукупність відносин особистості і суспільства. Слід підкреслити спонукальний, імперативний характер морального регулювання.

Об'єктом морального регулювання виступає поведінка особистості.

Поведінка людини – це сукупність вчинків особистості. Вчинки піддаються моральній оцінці як об'єктивний показник морального стану, моральних якостей, мотивів поведінки особистості.

Предмет морального регулювання – це співвідношення інтересів особистості і суспільства. Ці інтереси водночас і взаємообумовлені, і в той же час суперечливі, створюють специфічний «зріз» суспільного буття, який власне і є предметом

морального віддзеркалення і врегулювання. Звичайно, ідеальною є гармонійна єдність суспільних й особистісних інтересів.

Гуманістичний підхід до вирішення проблеми «особистість-колектив» відкидає ідею абсолютизації підпорядкування особистості колективу, суспільству, яка була домінантою морального виховання у минулому.

Стосовно *способів* мораль здійснює свою регулятивну функцію на основі усвідомленого і добровільного прийняття та виконання людиною відповідних норм і принципів, а також «примусового» характеру сили громадської думки. Духовний авторитет залежить від того, наскільки правильно людина розуміє зміст моральних вимог і виконує їх. Моральні вимоги, що висуваються до людей, і контроль за їхнім виконанням здійснюються засобами духовного впливу – почуття обов'язку, честі, відповідальності, совісті.

Мораль як спосіб соціальної регуляції поширюється на всіх, незалежно від соціального стану, статусу, переконань, рівня знань тощо.

Для педагога моральна регуляція має практичне значення: педагог сам повинен бути зразком моральної поведінки і виховувати високі моральні якості у тих, кого навчає, уміло керувати моральним станом вихованців.

До *інструментарію* моральної регуляції в етиці педагога належать: моральні ідеали, норми, принципи, громадська думка, моральний авторитет, традиції, заповіді, правила, звичаї.

Моральні ідеали не несуть безпосередньо вираженої імперативної сили.

З нормами моралі ідеал пов'язаний лише ідеєю обов'язку, тобто можливості доведення норми, що вже існує, до досконалості. Ідеали – бажане майбутнє, вони відображають динамічний аспект дійсності, потреб морального прогресу. В моральному ідеалі, на відміну від моральної норми, представлено цілісний образ людини, її людяність.

Моральна норма виражає моральні вимоги суспільства, держави, колективу. Моральні норми визначають основні моральні обов'язки педагога стосовно його професійної діяльності. Моральна регуляція педагогічної діяльності здійснюється завдяки диференціації моральних норм на норми-заборони, норми-рамки і норми-зразки.

Норми-заборони – своєрідні «обмежувачі» деяких моральних проявів у педагогічній діяльності, наприклад, вони не дозволяють педагогу принижувати гідність студентів, ставитися до них тільки як до об'єкта виховання. Якщо моральні заборони не діють, педагог має слабкі моральні «гальма». А за словами А. Макаренка, «людина без гальм – зіпсована машина».

Норми-рамки визначають межі дозволеного у вільних діях педагога. Вони також містять силу, що спонукає до активної діяльності. Якщо норми-заборони виконують примусову функцію, то норми-рамки – функцію обов'язку. Норми-рамки, такі як: будь чесним, справедливим, поважай гідність учня, не заподіюй зла – містяться в моральних заповідях, кодексах, статутах навчальних закладів. Існує процес ламання і критичного переосмислення норм-рамок.

Норми-зразки не виконують примусової функції, а їхня спонукальна сила спирається на авторитет громадської думки і самосвідомість, моральний позитивний вибір суб'єкта моральних відносин. Норми-зразки виступають своєрідною моделлю майбутньої поведінки. Спочатку вони виступають у формі ідеалів, а потім набувають практичного характеру.

Моральна норма – це єдиний елемент реалізації регулятивної функції. В єдності з нормою виступають моральні принципи, громадської думка, авторитет, традиції, звичаї. Всі вони в сукупності утворюють конструкцію, що програмує, мотивує і санкціонує в механізмі моральної регуляції. Формування світогляду, моральних звичок, відчуттів, мотивів поведінки відбувається на ґрунті культурно-регіональних традицій.

Для того, щоб ефективно діяти, моральні вимоги, що містяться в моральних нормах, принципах, традиціях, повинні перевищувати середній рівень моральної практики.

Мораль – це важливий чинник не тільки розвитку культури, але й спосіб оволодіння людьми гуманним ставленням один до одного. У своїй праці «Культура та етика» А. Швейцер пише, що «істинно моральною людина стає тільки тоді, коли вона підпорядковується внутрішній вимозі допомогти життю будь-кого іншого, та утримується від того, щоб заподіяти будь-яку шкоду живій істоті».

Добро і зло – загальні поняття моральної свідомості, категорії етики, що характеризують позитивні і негативні моральні цінності. Добро – душевність, дружелюбність, сердечність, людяність.

Совість – особистісна форма морально-емоційного контролю, компонент моральної свідомості. Як результат самооцінки є певною ціннісною шкалою (критеріями добра і зла, справедливості і порядності).

Совість – рефлексійна емоція, болісне самоусвідомлення індивідом своїх вад і моральної недосконалості.

Духовність – специфічна людська риса. Виявляється у багатстві духовного світу особи, її ерудиції, розвинутих інтелектуальних і емоційних запитах, моральності. Духовність — індивідуальна вираженість у системі мотивів особистості: ідеальної потреби пізнання та соціальної потреби жити, діяти для інших. З категорією духовність співвідноситься потреба пізнання світу, себе, змісту і призначення свого життя.

Структура етики як науки: описова, загальна теорія моралі, нормативна етика, педагогічна етика, історія етичної думки, професійна етика.

Етика (від. грец. – звичай, вдача, характер) – теорія про мораль, у широкому розумінні є низкою системно обґрунтованих правил, що визначають і регулюють стосунки між людьми.

4. Структурні складові етики (описова, загальна теорія моралі, нормативна, педагогічна, професійна, історія етичної думки).

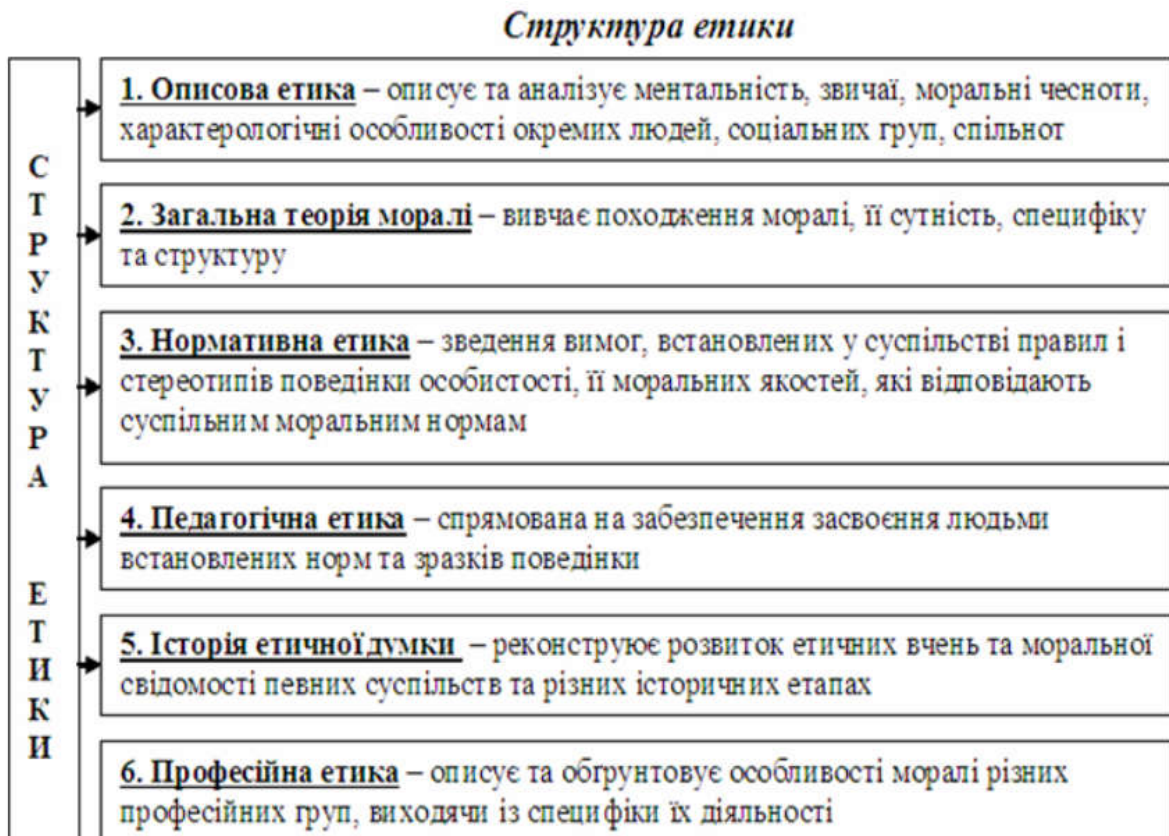


Рисунок 2. – Структура етики

5. Предмет, структура, функції і завдання дисципліни «Професійно-етичні засади педагогічної діяльності».

Професійно-етичні засади педагогічної діяльності – це складова частина етики, яка віддзеркалює особливості функціонування моралі в умовах цілісного педагогічного процесу, наука про різнобічні аспекти моральної діяльності вчителя. Предметом професійно-етичних засад педагогічної діяльності є закономірності вияву моралі у свідомості, поведінці, відносинах і діяльності педагога.



Рисунок 3. – Основні функції етики соціально-педагогічної діяльності.

Етика соціально-педагогічної діяльності здійснює такі основні функції: - пізнавальну – виявляється в тому, що вона дає людині нові знання про світ і водночас виступає формою суспільної свідомості; - регулятивну – забезпечує регуляцію поведінки, відносин людей у різних сферах суспільного буття. Педагогічна мораль специфічно регламентує взаємовідносини учителя з учнями, колегами, батьками учнів; - виховну, оскільки моральні настанови, норми, оцінки, моральні орієнтири служать вихованню моральної особистості; - ціннісно орієнтовану – з одного боку ціннісно орієнтує педагогічну діяльність, з іншого педагогічна мораль забезпечує формування ціннісних орієнтацій на моральну діяльність і вдосконалення моральних відносин.

До змістовних структурних компонентів етики соціально-педагогічної діяльності відносять: моральну свідомість, моральну діяльність, моральні відносини.

Основним завданнями етики соціально-педагогічної діяльності є: 1) дослідження теоретичних проблем п етики соціально-педагогічної діяльності; 2) розробка проблем моральних аспектів педагогічної праці; 3) вияв вимог, які пред'являються до морального обліку вчителя; 4) вивчення особливостей моральної свідомості вчителя; 5) розробка питань морального виховання та самовиховання.

6. Моральна культура і духовна творчість педагога

Людина як духовна істота завжди прагне досконалості, що надає їй сили духу, можливості творити культуру. Постійно вдосконалювати себе і власні педагогічні якості має і вчитель, що зумовлено не лише бажанням самотворчості, а й обов'язком, який на нього покладає суспільство як на носія високої моральної культури. Український педагог Василь Сухомлинський (1918—1970) пов'язує моральну культуру вчителя не тільки зі здатністю, умінням збуджувати, формувати духовне начало в дитячій душі, привчати її до почуття індивідуальної і колективної відповідальності, а й із власним щастям. У сучасній науковій літературі її багатогранність, поліаспектність і внутрішню суперечливість засвідчують різні визначення науковців: «закріплені в суспільній думці моральні цінності, що використовуються на практиці більшістю людей» (А. Гусейнов); «ступінь засвоєння прогресивних моральних цінностей та оволодіння навичками їх реалізації» (В. Біблер); «все морально позитивне, цінне у життєдіяльності індивіда або соціальній

суспільності» (В. Іванов). Моральна культура педагога постає передусім як інтегральна єдність двох суспільних явищ: культури і моралі. Функціонуючи як «культура» в моралі, вона водночас висвітлює моральний аспект (цінність) культури. Тому аналіз моральної культури передбачає розкриття глибинних взаємозв'язків між культурою і мораллю, що можливо лише на основі системного аналізу людської культури, сутності та структури моралі, їх соціальних функцій, ролі в суспільній життєдіяльності людей.

Моральна культура педагога — духовна цінність, система знань і переконань, почуттів і навичок, норм і відносин, інтересів і потреб, єдність культурно-морального досвіду, безпосередньої діяльності і поведінки, спрямованої на самореалізацію, навчання і виховання особистості учня.

Філософ і культуролог Володимир Біблер (1918 – 2000) наголошував, що лише наприкінці XX – на початку XXI ст. стало можливим зрозуміти феномен культури у вимірі всезагальності, тобто досягнути його у справжньому сенсі людського буття. На його думку, культура – це: - форма одночасного буття і спілкування минулих, сучасних і майбутніх культур, їх взаємовиникнення і діалогу; - форма детермінації індивіда в горизонті особистості, самодетермінації людського життя, свідомості, мислення; тобто форма вільного вирішення і переосмислення своєї долі у свідомості її історичної і загальної відповідальності; - знаходження «світу вперше».

Всезагальність діалогу культур передбачає спілкування, що ґрунтується на взаєморозумінні, рівноправності, толерантності, справедливості. Для реалізації цієї мети слід подолати застарілі національні антагонізми, культурно-расові прихильності, вияв повної національної неупередженості.

Як на рівні суспільства, нації, так і на рівні особистості необхідна психологічна зміна у сприйнятті один одного, уміння відчувати себе передусім часткою космосу, відтак членом суспільства і лише після цього — членом нації, а не навпаки. У розвитку і впровадженні ідеї діалогу культур педагог відіграє важливу роль. Він щоденно спілкується з дітьми, формує їх світогляд на основі здобутків національної і світової культур. Контекстуальний принцип такого діалогу розглядає сучасний український філолог Марк Гольберг, аналізуючи творчість Миколи Зерова,

зокрема його цикли сонетів «Мотиви Одиссеї», «Образи й віки». Він стверджує, що українська культура в діалозі з культурами інших народів і епох виявляє свою глибоку самотність та ставлення до того, що висловлено ними. Надбання однієї культури стає імпульсом для створення цінностей іншої. Роль і обов'язок педагога полягають у тому, щоб послідовно, делікатно і неупереджено показувати вихованцям, що нового вносить певна культура в загальнолюдську скарбницю, наскільки вона здатна сприймати досягнення інших культур, вслухатися в «чуже» слово (М. Бахтін), як вона вміє його зробити своїм.

На свідомість, волю, почуття людини впливають різноманітні чинники зовнішньої і внутрішньої детермінації (лат. *determinare* — визначати) — філософської концепції, яка визнає об'єктивну закономірність і причинну зумовленість усіх явищ природи та суспільства. Це чинники економічного, соціального, політичного державного тиску, впливу середовища, екологічної кризи, системи освіти, «масової культури». Наприкінці ХХ — на початку ХХІ ст. чинники зовнішньої і внутрішньої детермінації стали катастрофічними. Особливо вони вплинули на молодь, яка найбільш сприйнятлива до різних явищ антикультури. Учитель покликаний зменшити цю сприйнятливість учнів та студентів. Саме на нього покладається висока моральна відповідальність і надія за збереження людства, цивілізації.

Педагог навчає учня, студента самодетермінації, нелінійності «самодії», які притаманні справжній культурі. Водночас чим вищий рівень самодетермінації, культури людини, тим вона моральніша, здатна правильно визначати своє життя, вчинки, свідомість, долю у різноманітних і віддалених наслідках. Людина високої духовності може чинити опір усьому аморальному, антикультурному. Творення культури генетично і соціально-історично відбувається на засадах самопрагнення та цілеспрямованої людської діяльності. Людина працює не лише «на себе», а й на суспільство, інших людей. Так здійснюється феномен людської самодетермінації, виникає підґрунтя культури як загальне визначення всіх форм людської праці, спілкування, свідомості і мислення (здатності змінювати своє спілкування і свідомість).

Особливе місце у цьому процесі посідає художня література, яка дає змогу автору і читачам ніби вперше «народжувати» світ, буття предметів, людей, власне буття з площини полотна, хаосу, кольорів, ритмів поезії, філософських начал, миті морального очищення. Водночас у творах культури цей уперше створюваний світ сприймається в незалежній від нас самотності. Педагог відкриває його не лише для себе, а й для вихованців, що вимагає значної відповідальності. Таке розуміння «світу вперше» є підґрунтям для спілкування на межі культур і можливості самодетермінації.

Лекція №2. Історичні аспекти розвитку професійно-етичних засад педагогічної діяльності

План:

- 1. Висвітлення проблем етики соціально-педагогічної діяльності у творах античних філософів.**
- 2. Кодекс педагогічної етики Квінтіліана.**
- 3. Розробка ідей педагогічної етики у епоху Середньовіччя та відродження.**
- 4. Внесок вітчизняних мислителів у педагогічну етику.**

1. Висвітлення проблем педагогічної етики у творах античних філософів (Сократа, Платона, Аристотеля).

Елементи соціально-педагогічної діяльності знаходимо у вченнях древніх філософів і педагогів, які намагалися осмислити специфічні проблеми педагогічної моралі. Особливе місце в історії педагогічної етики посідає вчення Сократа. Він прийшов до висновку, що *сутність людського буття полягає в моральності*. Причому для Сократа вищим було не те, що дано людині природою, а те, що набувається культурою, вихованням.

Зробивши це важливе відкриття в пізнанні людської сутності, мислитель усю свою просвітницько-виховну роботу спрямував на моральне вдосконалення особистості. Головну роль у моральному вдосконаленні особистості він відводив знанням. Знання вирішують справу, вони роблять людину вільною. Виходячи з того, що вихованням можна подолати аморальність, Сократ ставив високі вимоги як до учителів, так і до учнів.

Передусім учитель повинен мати незаперечний авторитет, а учень має послідовно звільнятися від духовного рабства: бути освіченим, витриманим, «пізнати самого себе», в усьому дотримуватися міри, хвалитися не зовнішніми ознаками, а прекрасними справами. Сократ як учитель мав незаперечний авторитет серед своїх учнів, про що свідчать його взаємини з відомими учнями – Платоном та Алківіадом.

Платон надає важливого значення дружбі між учителями та учнями.

Сутність будь-якої дружби між людьми полягає у тому, що вони приводять один одного до істини. В академії, яку створив Платон, дотримувалися принципу: жодну науку вільна людина не повинна вивчати як раб. Вчитель, на думку Платона, має бути дуже обережним і стриманим у своїх оцінках і висловлюваннях.

З академії Платона, яка проіснувала понад тисячу років, вийшло багато прекрасних педагогів, проте особливо виділяється **Аристотель**, який встановив предмет і особливі ознаки етики як науки, дав їй ім'я. У Аристотеля є багато праць з етики, зокрема «Евдемова етика», «Нікомахова етика», «Велика етика», «Про доброчесність». Філософ наголошував, що кожна людина, а особливо вчителі, повинні володіти високими доброчесностями. Він виділив 10 моральних доброчесностей: мужність, розсудливість, щедрість, пишність, величавість, честолюбство, рівність, правдивість, дружелюбство, люб'язність. Найдосконалішою доброчесністю Аристотель вважав *справедливість*.

2. Кодекс педагогічної етики Квінтіліана

Цікавими є й етичні погляди римських мислителів, зокрема Квінтіліана. Він вважає, що надзвичайно важливою справою є вибір високоморальних вчителів, оскільки аморальний учитель виховує подібну до себе аморальну дитину. На думку філософа насилля та знущання над дитиною, свідчать про те, що вчитель недостатньо з'єднаний духовно зі своїм учнем. У результаті відбувається моральне приниження як учня, так і вчителя.

Квінтіліан розробив своєрідний кодекс педагогічної етики: 1. Нехай учитель викличе в собі батьківські почуття до своїх учнів і постійно уявляє себе на місці тих людей, які довіряють йому своїх дітей. 2. Нехай він сам не має вад і не переносить їх на інших. 3. Нехай суворість його не буде гнітючою, а ласкавість не буде

розслабливою, щоб звідси не виникла ненависть або презирство. 4. Нехай будуть тривалими бесіди про моральне й добре, адже чим частішими будуть умовляння, тим меншою буде потреба в покараннях. 5. Нехай учитель не буде роздратованим і водночас не потурає тим, хто потребує виправлення. 6. Нехай він буде доступним у викладанні, терплячим у роботі, більш старанним, ніж вимогливим. 7. Нехай із бажанням відповідає тим, хто запитує, і нехай запитує мовчазних. 8. На похвалу він нехай буде не надто скупим, але й не надто щедрим, оскільки перше відбирає бажання до праці, а друге народжує безпечність. 9. При виправленні того, хто потребує усунення, він не повинен бути надто суворим, тим більше сварливим. 10. Нехай він кожен день скаже учням що-небудь таке, що у них назавжди залишиться в пам'яті.

Проте педагогічна етика учителя, застерігав Квінті ліан, не здатні виховати гідну людину, якщо не буде відповідного морального оточення.

Особливо велика роль у цьому процесі сім'ї. Ставлячи високі вимоги до моральних якостей вчителя, можновладці Риму виявляли й турботу про його матеріальний і соціальний стан. Про що свідчить Указ імператора Костянтина про привілеї для вчителів (333 р. н.е.).

3. Розробка ідей педагогічної етики у епоху Середньовіччя та відродження.

Середньовіччя В епоху середньовіччя панує євангельська моральна доктрина. Ранньохристиянські мислителі-педагоги розробляли педагогічну етику на засадах добра, милосердя, любові. Одним із їх представників є *Августин Блаженний*. Він вважав, що молитва — є головним засобом самовдосконалення, самопізнання, самовиховання християнина. Учителя він радив обирати такого, що перебуває в старших літах, досвідченого життям і мудрого з ласки Божої. У своїй праці учитель *Августин* окреслює ті необхідні риси, якими на його думку повинен володіти педагог, зокрема: він повинен щиро любити Бога, бути добрим, скромним, володіти різнобічними знаннями. Але якщо вчитель чогось не знає, краще признатися у цьому, ніж демонструвати удаване знання. Мислитель засуджує невимогливих учителів.

Людина є поєднанням світу Божого — душа людини, і світу земного — її тіло. Людська душа за своєю природою досконала, тому що наближена до Бога, але інколи тіло долають спокуси (гріхи).

Августин стверджує існування трьох головних видів гріха, які він називає похиттю. *Перший вид* — похіть плоті, спрямування до почуттєвих радощів і насолод. *Другий* — похіть гордині, жадоба самоствердження на тлі різних видів діяльності. *Третій* — похіть очей: це потяг до пізнання, досягнення таємниць природи, дізнання про світ того, про що знає тільки Бог. Всі ці намагання є для Августина грішними, тому що націлюють людський розум і душу на земне, а не на небесне, кличуть його до чуттєвої дійсності, а не до трансцендентного.

Християнські доброчинності, за *Августином*, — послідовне відкидання язичницьких уявлень про доброчинності. У своїй «Сповіді» *Августин* на власному прикладі намагається довести марність людських зусиль, неспроможність людини звільнитися від гріха доти, поки вона безмежно не віддасться провидінню і не виявиться знаряддям Божої волі. *Августин* вимагає від християнина повного аскетизму й відмови від своєї індивідуальності, беззаперечного слідування вказівкам Бога.

Новий напрям духовного життя, який досяг розквіту в XIII ст., був пов'язаний з раціоналізацією світосприйняття, а його виразником був *Фома Аквінський*, головними працями якого вважаються «Сума теології» і «Сума язичників».

За *Аквінським*, найвище людське благо — поєднання людини з Богом, а найвище блаженство — у безпосередньому інтелектуальному спогляданні Бога. Кінцева мета людини — у пізнанні, спогляданні й любові до Бога. Шлях до цієї мети сповнений випробувань, розум веде людину до морального ладу, який виражає Божий закон; розум вказує, як слід себе поводити, щоб прийти до вічного блаженства і щастя. Передумовою моральної поведінки *Аквінат* вважає свободу волі, без якої неможлива відповідальність людини, тобто Аквінський відходить від *Августинського* фаталізму.

Що стосується доброчинностей, то *Аквінський*, відтворюючи чотири традиційні доброчинності — мудрість, відвагу, помірність і справедливість, — додає ще три християнські — віру, надію, любов. *Фома Аквінський* менш критично

ставиться до потреб людського тіла та пристрастей, ніж Августин Блаженний. Він визнає за людиною можливість прагнення земних радощів. На думку Фоми, моральний образ дії гарантує людині спасіння у потойбічному світі; моральна поведінка і вища відплата пов'язані між собою. Але як саме здійснюється ця Божя справедливість, людині знати не дано.

Етика *Аквінського* чітко розмежовує мораль і релігію, зробивши акцент на тому, що людські добродетелі без віри і Божої благодаті майже ніщо, більш того, вони не дають людині можливості безпосередньо наблизитись до Бога, жити благочинним життям. Тому лише безпосереднє споглядання Божої суті у потойбічному світі й з волі самого Бога є істинним блаженством. Такий постулат стверджує несумісність людської моралі та релігії.

Особливе місце серед етичних вчень займає концепція **Нікколо Макіавеллі**, який вперше чітко розподіляє принципи моралі та політики. *Макіавеллі* не відкидає моральний ідеал християнства, але вказує на його невідповідність реаліям життя. Його мораль втрачає самостійність, виступає як залежна від політики і спрямована на збереження і зміцнення держави. *Макіавеллі* вважає: володар, який бажає втриматися при владі та успішно вирішити політичні проблеми, може використовувати всі засоби. Омана, хитрість, підступність, насилля з повним правом можна залучати до справи, якщо переслідується блага політична мета.

Мета виправдовує засоби. Будь-яке зло, як стверджував автор «Володаря», виправдано метою — творінням загальнодержавного інтересу, який розуміється як інтерес народу. Реальна політика не залишає місця для моралізування. Той, хто в цьому бажає дотримуватися добра, вважав *Макіавеллі*, обов'язково загине серед багатьох людей, для яких добро — чуже. Щоб запобігти цьому, треба навчитися не дивитись на своє життя фаталістичне, а вміти досягти успіху за допомогою «фортуни» (долі), яка, хоча й має Божеську визначеність, але може слугувати вмілим у справі досягнення успіху. Вчення *Макіавеллі* стало основою для ідейних настанов «макіавеллізму», взяло на озброєння тезу про чіткість розподілу моралі й політики та підлеглість моралі політичним завданням.

4. Внесок вітчизняних мислителів у педагогічну етику

Що ж стосується етичних засад виховання підростаючого покоління у Київській Русі, то вони відображені у «Повчанні», у якому В.Мономах закликає дітей через каяття, сльози й молитву стати на шлях праведності. У «Повчанні» автор закликає виконувати свої обов'язки як перед Богом, так і перед ближніми своїми, а також не кривдити бідних, дітей, старих людей, сиріт та вдів. В епоху Відродження та Нового часу педагоги-гуманісти різко виступають проти середньовічної схоластики, обґрунтовують положення, згідно з якими дитина заслуговує на повагу, шанобливе ставлення до її індивідуальності, неповторності, пропагують ідеї гуманного ставлення до дитини, з метою її саморозкриття, самоудосконалення.

Значний внесок у розробку проблем педагогічної етики зробив Я.А. Коменський. Його турбувало передусім те, що не кожен педагог знаходиться на рівні необхідного гуманного ставлення до дитини. Багато з тих, що повчають, уміють гарно й артистично говорити з кафедри про добро, справедливість, гідність, а за межами аудиторії, у буденному житті є невитриманими, грубіянами, заздрісними, слово у них розходиться з ділом.

Діяльність учителя не за власною совістю і призводить до того, що немає у світі порядку і панує ненависть, злість, крадіжки, вбивства. Коменський підкреслював, що учителями повинні бути люди набожні, чесні, діяльні та працьовиті не лише ззовні, але насправді мають бути живим зразком доброчесності, які зобов'язані прищепити іншим. Ці вимоги мають багато співзвучного з поглядами педагогів Києво-Могилянської академії, братських шкіл України – Стифанія Зизанія, Кирила Ставровецького, Симеона полоцького, Григорія Сковороди та ін. Так. У статуті Львівської братської школи вказувалося, що «дидаскал (грец. διδάσκαλος — учитель, наставник) або вчитель цієї школи має бути благочестивий, розсудливий, смиренно мудрий, лагідний, стриманий, не п'яниця, не блудник, не хабарник, не сріблолобець, не гнівливий, не заздрісний, не сміхотворець, не лихослів, не чародій, не байкар, не прихильник єресей, але прихильник благочестя, який у всьому буде взірцем добрих справ».

Цікавими є й погляди на моральний облік вчителя вітчизняних педагогів. Так, К.Д.Ушинський виступав проти обмежуючих вказівок, щодо поведінки вчителя в

кожному конкретному випадку. Він закликав вивчати закономірності, з яких витікають ці норми.

Б.Грінченко був переконаний, що тільки національна школа – це вірний засіб збереження і відродження у молоді національного менталітету, культури, мови та моральності. Денаціоналізація є разом з тим і деморалізацією народу. Справжній педагог має, передусім чітко визначитися з ким йому бути: з рідним народом, чи з тими, хто «однімав його рідну мову і волю».

А.С.Макаренко вважав, що педагогічна мораль має поєднувати у собі суворі вимоги до людини і глибоку повагу до неї. Вчитель повинен бути морально прекрасним не тільки внутрішньо, але й зовнішньо.

В.О.Сухомлинський в основу педагогічної етики поклав любов, ласку, добро. «Моя влада над дитиною – це здатність дитини реагувати на моє слово, яке може бути теплим і ніжним, ласкавим і тривожним, строгим і вимогливим – і завжди мусить бути правдивим і доброзичливим. Я твердо вірю в те, що виховати дитину можна насамперед ласкою, добром».

Г.Ващенко висловлює думку про те, що саме педагог повинен навчити молодь взірцево служити богам і Батьківщині. Теоретичні засади сучасної педагогічної етики розробляють Г.Васянович, І.Зязюн, В.Малахов, В. Онищенко, І. Синиця, І.Чорнокозов, Я. Якубсон та ін.

Лекція №3 Моральна свідомість особистості педагога

План

- 1. Структура моральної свідомості викладача вищого навчального закладу.**
- 2. Змістовний аспект почуттєвого рівня моральної свідомості.**
- 3.Принципи педагогічної моралі.**

- 1. Структура моральної свідомості викладача вищого навчального закладу.**

Мораль як соціальне явище має складну структуру. До основних структурних компонентів моралі належать моральна свідомість, моральна діяльність, моральні відносини. Водночас кожен із цих структурних компонентів має свою підструктуру.

Так, моральна свідомість включає моральні норми, принципи, категорії, мотиви, ціннісні орієнтації тощо.

Під моральною свідомістю особистості педагога розуміють ідеальне віддзеркалення і регулювання власне моральних відносин у сфері педагогічної діяльності.

Структуру моральної свідомості розглядають на двох рівнях: раціонально-теоретичному і почуттєвому (морально-психологічному).

Змістовий аспект почуттєвого рівня свідомості охоплює багато моральних почуттів (чесності, обов'язку, відповідальності), емоцій і уявлень про моральне та аморальне, моральні потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, спрямування тощо. Ці елементи є первинною моральною свідомістю і формуються в аспекті генези раніше раціональних уявлень про справедливість та чесність. У моральних почуттях учителя емоційно сильніше та безпосередніше, ніж на теоретичному рівні, відбувається схвалення чи осуд, формуються симпатії або антипатії, зовнішній вияв яких інколи надто інтенсивний і проявляється у формі радості або гніву, морального задоволення або незадоволення. Отже, будь-який вияв людських почуттів супроводжується безпосередніми емоційними реакціями: зміни у виразі обличчя (міміка), поставі (пантоміма), а також в особливостях поведінки. Виявляючись зовнішньо, емоції та почуття допомагають педагогу налагоджувати як інтерперсональний зв'язок (з учнями, колегами, батьками учнів), так й інтраперсональний (із собою).

Моральні почуття відповідальності дають змогу особистості викладача відчувати суспільно-громадську значущість як своїх вчинків, так і вчинків інших, а також професійно виконувати соціально цінні дії.

Дуже небезпечним за таких умов є порушення міжособистісної взаємодії педагога з учнями. Водночас постійні емоційні перенавантаження педагога призводять до того, що він стає не здатним до саморефлексії, від чого потерпає сфера його інтимних переживань.

До *інтимних моральних переживань особистості вчителя* належать почуття кохання, дружби, ніжності, делікатності, відданості, вірності тощо. У цьому переживанні педагог не може повністю звільнитися від соціально-моральних

установок суспільного педагогічного середовища, до якого належить. Його моральне почуття функціонує крізь призму засвоєних норм, внутрішній світ, переконання та свідомість особистості. Інтимні почуття учителя є діалектичним поєднанням об'єктивного (суспільні норми, принципи, вплив середовища) та суб'єктивного (особистісне ставлення вчителя до учнів на рівні симпатії і антипатії) аспектів. Особливу роль відіграє почуття любові до дітей, що характеризується духовною напругою і ґрунтується на розкритті максимальної цінності конкретної людини. Воно не пов'язане моральними оцінками, чим відрізняється від дружби, і виражає духовну досконалість вихователя. Моральне переживання любові до дітей забезпечує не формальне навчання їх правил поведінки, а розвиток моральних почуттів.

До моральних переживань належать *почуття суспільного переживання*, які за змістом є морально-політичними (морально-громадськими): почуття патріотизму, національної належності та єдності. У них виражається емоційне віддзеркалення і ставлення до моральних або аморальних соціальних явищ. Почуття суспільного переживання за своїм змістом є поєднанням особистого і суспільно значущого.

У педагогічній діяльності вчителю важливо врахувати дію зовнішньої і внутрішньої мотивації. До *зовнішньої мотивації* належать нагороди (позитивна оцінка в школі мотивує учня до подальшого навчання, як гідна зарплата здатна мотивувати педагога якісніше працювати), покарання (батько або вчитель сварять учня за нечемну поведінку, щоб мотивувати його до уникнення подібних дій у майбутньому); до *внутрішньої* - потреби, бажання досягти успіху, мрії та плани на майбутнє, а також цілі та ідеали.

Основними структурними елементами моральної свідомості вчителя раціонально-теоретичному рівні є етичні знання, ідеали, переконання та ін.

Етичні знання - це особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення моральної дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності. Обов'язкові якості цих знань - науковість, систематичність, усвідомленість, осмисленість. Вони охоплюють знання моральних вимог, норм, правил поведінки, виконують роль висхідних орієнтирів у світі

цінностей, є передумовою відповідального ставлення до власної поведінки і поведінки інших.

Етичне знання формується в контекстах реальних процесів, виконуючи відповідно до них нормативну і ціннісно-орієнтаційну функцію. Етичні наукові знання активно сприяють формуванню в особистості викладача морального ідеалу - уявлення про найвищу моральну досконалість, яка як взірець, норма і найвища мета визначає певний спосіб і характер дії людини. Основна його функція - програмна, або цільова, яка полягає в тому, що ідеал відіграє в системі моральної свідомості роль вищої життєвої мети, тобто є проекцією сучасного на майбутнє, орієнтує особистість на вищі моральні цінності. Отже, моральний ідеал необхідно розглядати не як пасивне очікування майбутнього, а як активний творчий процес, спрямований на вдосконалення існуючої моральної дійсності, прагнення і здійснення "морально вищого", досягнення гармонії у взаєминах "педагог - учень", "учень - педагог", "педагог - суспільство".

Переконання вчителя можуть опиратися на особистий і колективний досвід" логічні обґрунтування і теоретичні положення. Проте на переконання перетворюються не всі знання, а лише ті, які не суперечать одне одному. Життєвий досвід і теорія є різними джерелами переконань, але важливо, щоб вони гармоніювали одне з одним. Особистий досвід завжди обмежений, часто поверховий, колективний - багатший, але й він не охоплює всього суспільного досвіду. Подолати однобічність емпіричних переконань здатна лише теорія, яка адекватно відображає об'єктивні закони внутрішнього світу, у т. ч. закони моралі. Тому найбільш глибинні та адекватні моральній необхідності переконання формуються на світоглядному рівні свідомості, у тісному взаємозв'язку з ідейними, науковими переконаннями.

2. Змістовний аспект почуттєвого рівня моральної свідомості.

У моральних почуттях викладача з більшою емоційною силою та безпосередністю, ніж на теоретичному рівні відбувається схвалення чи осуд, симпатії чи антипатії, їх зовнішні вияви бувають надто інтенсивними, у формі емоцій, радості або гніву, морального задоволення або незадоволення. Отже, будь-який вияв

людських почуттів супроводжується безпосередніми емоційними реакціями: відбуваються зміни у виразі обличчя (міміка), у поставі всього тіла (пантоміма), а також в особливостях поведінки. Через свій зовнішній вияв емоції і почуття допомагають викладачу налагоджувати як інтерперсональний (із студентами, колегами, батьками), так й інтраперсональний (із самим собою) зв'язок.

Найпростіші моральні почуття виражають безпосереднє оціночне ставлення до того, що відбулося. У психологічній науці їх *називають ситуативними*. Вони виникають у процесі діяльності викладача, його спілкування із студентами, колегами. З допомогою цих почуттів викладач чітко реагує на коливання багатоманітних зв'язків у педагогічному колективі.

Ситуативні почуття надзвичайно рухомі та у своїй сукупності характеризують моральний настрій людини. Учитель несе безпосередню моральну відповідальність за створення умов, у яких студентів було б комфортно, без зайвої напруги, працювати, а настрої його був би життєрадісним, оптимістичним.

Моральні почуття відповідальності дозволяють викладачу відчувати значущість як своїх вчинків, так і інших, а також виконувати ті чи інші соціально значимі дії. Підкреслюючи роль моральних почуттів у системі «учитель-учень», відомий психолог Л.С.Виготський писав: *«Жодна форма поведінки не є настільки міцною, як пов'язана з емоцією. Тому якщо Ви хочете викликати у людини потрібні вам форми поведінки, завжди потурбуйтеся про те, щоб ці реакції залишали емоційний відбиток в учня.*

Жодна моральна проповідь так не виховує, як живе почуття, у цьому сенсі апарат емоцій є ніби спеціально пристосованим і тонким знаряддям, через яке найлегше впливати на поведінку».

До інтимних моральних почуттів людини належать – почуття любові, дружби, ніжності, делікатності, відданості, вірності й ін. У цих почуттях існує взаємозв'язок об'єктивного і суб'єктивного: в якості об'єктивного виступають суспільні норми, принципи, цінності, вплив середовища, а в якості суб'єктивного – особистісне ставлення викладача до студентів на рівні симпатії і антипатії.

Моральна свідомість викладача фіксує особливу моральну значущість почуття любові до дітей, студентів. Любов характеризується вищою духовною напругою і ґрунтується на відкритті максимальної цінності конкретної людини. Люблять «не тому, що», а «не дивлячись ні на що». В усі часи любов до дітей визнавалася необхідною моральною якістю вихователя, виразником його духовної досконалості. Любов – це фундамент виховання, на якому утворюються надійні взаємовідносини з дітьми. Любов до дітей виявляється у відношенні до них.

Ще одна група моральних почуттів, (складні за змістом і стійкі) є *почуття суспільного переживання* (морально політичні або морально-громадські). До них належать почуття патріотизму, національної приналежності та єдності. Викладач не може стояти поза суспільно-громадськими інтересами. На нього покладається надзавдання – виховати людське в людині, формувати справжнього патріота. Тому якщо почуття інтимного плану ситуативні, динамічні, то почуття суспільного переживання відзначаються більш стійким та стабільним емоційним ставленням особистості до явищ дійсності.

Важливим елементом почуттєвого рівня структури моральної свідомості особистості викладача є *моральні мотиви*. У педагогічній сфері важливо зважати на дію зовнішньої і внутрішньої мотивації. До зовнішньої мотивації відносять нагороди, покарання. До внутрішньої мотивації відносять потреби, бажання досягти успіху, мрії та плани на майбутнє, а також цілі та ідеали. Наступним компонентом почуттєвого рівня структури моральної свідомості є *ціннісні (моральні) орієнтації*. В.Малахов виділяє 2 типи цінностей: цінності, сенс яких визначається наявним потребами й інтересами людини, і цінності, які навпаки, надають смислу існування самої людини. Цінності, які обслуговують самоствердження людської особистості, і цінності, котрі творять і відроджують людину в певній принципово новій якості. Цінності другого типу інколи називаються «вищими» або «культурними», «смысловитыми», «самоцінностями».

3.Принципи педагогічної моралі.

Принцип педагогічного гуманізму Як соціально-політична, педагогічна течія гуманізм сформувався в епоху Відродження. Першим гуманістом цієї епохи

вважають італійського поета і мислителя Франческо Петрарку (1304-1374). Згідно з його поглядами, гуманізм - справжня віра в людину і її можливості, новий метод наукового дослідження, новий погляд і ставлення до світу, адже "божественному знанню" він протиставляє "людське знання" ("гуманна студія"). Отже, гуманізм - це новий світогляд, усвідомлення повноти величі людини, її здатність зрозуміти і перетворити на благо все багатство і розмаїття довкілля, з яким людина пов'язана нерозривно, оскільки є "вузлом", центром світу, творцем власного буття.

Сучасна українська дослідниця Л. Серова зауважує «що категоріальний аналіз поняття «гуманізм» охоплює такі ознаки, як цілісність людської особистості, свобода, щастя, рівність тощо. Особливого значення вона надає ідеї любові до людини, яка пронизує філософію, етно- та наукову педагогіку загалом. Категорія «любов» – центральна в гуманізмі, хоча на різних етапах розвитку педагогічної думки вона наповнювалася новим змістом.

Любов є загальною основою, в межах якої сенс життя виражений у потребі ставлення до об'єкта любові - дитини. Цей об'єкт - соціальна істота, сенс життя якої полягає лише у спілкуванні з іншими людьми, здатними забезпечити своє існування, функціонування і розвиток. Любов до людини є сутністю гуманізму.

Учений-діалектолог, письменник Володимир Даль (1801-1872) наголошував, що гуманізм характерний для освіченої людини і для педагога, покликаного формувати особистість, спираючись на принцип педагогічного гуманізму. Вболівання за дитину, її здоров'я, внутрішній світ, життєві ситуації є справжнім виявом любові вихователя до вихованця. Любов дає змогу збагнути духовну сутність дитини, іноді ототожнитися з нею. В. Сухомлинський зазначав: "Педагог без любові до дитини - це все одно, що співець без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору".

Почуття любові позбавляє корисливості, передбачає здатність толерантності, терпеливості.

Любов характеризується вибачатися, також беззастережністю і безумовністю, що дають змогу пізнати душу дитини, оцінити її поведінку, визначити методи впливу на неї. Любити дитину безумовно - означає любити її незалежно від зовнішності, здібностей до навчання, вад, поведінки, очікувань від неї в

майбутньому. Важливим є вираження цієї любові, віри в досконалість дитини, формування її моральної краси. Це створює атмосферу співпереживання радості та надії, відіграє важливу роль у духовному становленні особистості.

Принцип педагогічного гуманізму (лат. *humanus* - людський) - моральний принцип, на якому ґрунтується гуманізація навчально-виховного процесу, центром якого є дитина.

Принцип педагогічного гуманізму передбачає також повагу до прав і свобод дітей. Їх регулює Конституція України та правові акти, а також норми міжнародного права, зокрема Декларація прав дитини, Конвенція про права дитини, Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей, Пекінські правила, Статут дитячого фонду України тощо.

Більшість учителів у педагогічній практиці дотримується положень правових актів, які визначають свободу умовою, результатом і критерієм індивідуального та суспільного розвитку, духовного прогресу. Вона є вищою цінністю, способом буття і творчості дитини. Проте багато дітей потерпає від порушення їх прав і свобод, насильства, жорстокості не лише суспільства взагалі, а й батьків, учителів зокрема. Наслідком цього явища є нестриманість у вчинках дітей. Найбільше руйнує людське почуття власної гідності та створює багато емоційних труднощів у дорослому житті насилля і жорстокість, пережиті в дитинстві. Моральні знущання над дитиною (постійне критикування, приниження гідності, недооцінювання розумових здібностей, обмеження прав і свобод) шкідливо впливають на психіку, деформують духовний світ, спричиняють негативні зміни в її розвитку як особистості. Жорстока поведінка вчителів виховує в дітей злість, недовіру та агресивність.

Страх морального і фізичного покарання може спричинити лицемірну любов до вчителя. Нещирість роздвоює душу дитини, робить її фальшивою.

Водночас дитині не слід надавати нічим не обмежену свободу. Французький філософ і письменник Жан-Жак Руссо (1712-1778) вважав, що дитину можна морально скалічити, якщо дати їй все і не вимагати від неї нічого. Це формує дитину-тирана. Людина у своїй діяльності має керуватися певними моральними принципами, цінностями, тобто апелювати до культури думки.

Принцип педагогічного гуманізму не обмежується визнанням "зовнішньої свободи" дитини і її права. Він передбачає розуміння внутрішнього самобуття, само-свободи людини. Моральна свобода робить її досконалою і сильною, унеможливорює аморальні дії, гартує духовний характер, самостійність і самовизначеність. Внутрішню свободу особистості необхідно виховувати у процесі спільної діяльності, спілкування з іншими людьми, передусім учителями і вихователями.

Принцип педагогічного гуманізму доповнює сформована А. Макаренком ідея про те, що необхідно ставити якнайвищі вимоги до людини, водночас виявляючи якомога більше поваги до неї. Моральна вимогливість педагога до учня є не самоціллю, а засобом духовного становлення особистості, формування її моральної позиції, орієнтації на позитивну моральну діяльність. Уміння вчителя знайти відповідні форми моральних вимог забезпечує сприйняття та усвідомлення їх дитиною. Важливу роль у цьому відіграє моральне передбачення. Якщо вихователь спостерігає неспроможність учня сприйняти моральну вимогу, чому перешкоджають вік, вроджені вади, моральна запущеність тощо, така вимога втрачає сенс через передчасність та недоречність.

Водночас у педагогічній практиці взаємопов'язуються моральні вимоги і тактовне, чуйне ставлення вчителя до учня. Проте вихователям не завжди вдається уникнути крайнощів - формалізму та строгості, які призводять до несвідомого виконання учнями моральних норм (мораль втрачає гуманістичний зміст), і скептичного, нігілістичного та зневажливого ставлення до моральних вимог самих учителів, які не вірять у можливість морального поступу, прогресу особистості та суспільства. Отже, моральні вимоги мають не лише об'єктивний характер, а й залежать від їх носіїв - суб'єктів.

Учителі як суб'єкти моральних вимог різні, тому їхні підходи щодо вияву цих вимог також різняться. Російський педагог Станіслав Шацький (1878-1934) виокремив чотири типи педагогів: авторитарний, авторитарно-мотиваційний, ліберально-сприяючий, гуманно-демократичний.

Авторитарний тип характеризується незаперечністю поставлених вимог, які учень має виконати за будь-яких обставин. Педагоги цього типу виховують в учнів конформізм, бездумну слухняність, формують рабську свідомість.

Учитель *авторитарно-мотиваційного типу* не лише змушує учня дотримуватися моральних вимог, а й пояснює, навіщо це потрібно. Він не у всьому категоричний, інколи погоджується з бажаннями учня, обґрунтовуючи йому, чому саме так ставиться вимога, чому її необхідно виконати. Це найпоширеніший тип, він мотивує амбівалентність обов'язку педагога і учня. Педагог *ліберально-сприяючого типу* пояснює зміст моральної вимоги, допомагає її виконати, покладаючись на досвід та ініціативу учня. Проте основне виховне значення певної моральної вимоги формує учитель. За такого підходу виявляється взаєморозуміння між ним і учнем. Представник *гуманно-демократичного типу* цілеспрямовано підводить учня до розуміння сутності моральної вимоги, допомагає йому знайти правильне рішення, здійснити моральний вибір. Цей тип потребує високої педагогічної культури і забезпечує позитивний результат. Такий педагог є не лише носієм і взірцем у виконанні моральних та професійних вимог, а й зразком їх дотримання у вихователів. Саме завдяки їм учні усвідомлюють моральні цінності, сенс морального буття, стають зразковими громадянами держави.

Моральному становленню особистості учня сприяє дотримання послідовності у постановці моральних вимог. При цьому в індивіда формується моральна звичка діяти згідно з усталеними моральними нормами і правилами. І навпаки, епізодичність моральних вимог негативно позначається на становленні особистості, часто спричиняючи конфліктні ситуації, які відчужують учителя і учня.

Принцип педагогічного гуманізму передбачає повагу до позиції вихованця навіть тоді, коли він відмовляється виконувати поставлені вимоги.

У такій ситуації педагог має керуватися тим, що кожна особистість автономна і є не лише носієм, а й гарантом моральності. Цей підхід суперечить авторитарній педагогіці, яка нівелює партнерство, співдружність, прагнення до активності, взаєморозуміння. Учні вчаться працювати відповідно до вимог, які надходять ззовні (гетерономія). Найбільшим недоліком педагогіки, побудованої на принципі авторитаризму, є протиставлення навчальної мети виховній, зневага ідеї гуманного ставлення до особистості, її поглядів, переконань, орієнтацій та моральних цінностей.

Заперечення унікальності кожного індивіда, панічне ставлення до дитини, яка інакше мислить, - вияви єдиного морально-психологічного синдрому деіндивідуалізації. Якщо педагог не поважає вихованця через його власну позицію, то в такий спосіб він не визнає індивідуального буття особистості.

Це буття формується через внутрішню позицію людини, становлення системи особистісних смислів, на чому людина будує свій світогляд, тобто оцінює явища дійсності, сенс свого життя і формує на їх основі переконання, ідеали і принципи діяльності. Світогляд - важливий чинник розвитку дитини, розуміння причин-но-наслідкових зв'язків усіх явищ і самоусвідомлення.

Світогляд людини, її позиція постійно змінюються, особливо в дитячому віці, коли вона динамічно розвивається. Учитель повинен виявляти неупереджене ставлення до дитини і розуміти, що вона постає як особистість тоді, коли включена в ситуацію, у якій може активно, вільно та гідно обстоювати свою позицію або зайняти іншу відповідно до власних моральних переконань. Це природне право індивіда, яке педагог має поважати.

Важливим елементом принципу педагогічного гуманізму є розвиток у вчителів і учнів позитивної установки на особистість один одного. Термін "установка", запропонований грузинським педагогом і філософом Дмитром Узнадзе (1887-1950), призначений для подолання постулату безпосередності, який був методологічною передумовою в традиційній психології, передусім в інтроспективній психології свідомості та біхевіоризмі. Подолавши методологічну обмеженість цих підходів, Д. Узнадзе обґрунтував уявлення про установку як "цілісну модифікацію суб'єкта", його готовність до сприйняття майбутніх подій і здійснення в певному напрямі дій, що є основою його відповідно обраної активності.

Тривалий час у навчально-виховній системі домінував суб'єкт-об'єктний підхід, який деформував установку вчителя на сприйняття учня як особистості - його вважали об'єктом педагогічної дії. Це дегуманізувало взаємини вихователя і вихованця, перешкоджало реалізації учнем моральних потреб і зацікавлень у ситуаціях спілкування, заважало відкритості у відносинах, вияву довіри та ін.

Суб'єкт-суб'єктний характер організації навчання і виховання скеровує установку вчителя та учня на активний пошук взаєморозуміння, проникнення в емоційну сферу. В. Сухомлинський зазначав, що за таких умов відбувається спрямованість людини на людину. Так, учень з установкою "учитель - особистість" упевнений, що у складній (екстремальній) ситуації, у якій він опиниться, учитель може захистити його від несправедливих звинувачень і підозр. Водночас установка педагога на учня як особистість створює позитивне очікування, за якого учень виявить моральну стійкість.

У педагогічній практиці суб'єкт-суб'єктний характер мали стосунки А. Макаренка з вихованцями трудової колонії для неповнолітніх правопорушників (1920- 1927), а з 1927 по 1935 р. - комуни ім. Держинського у Харкові. Він ризикнув, відрядивши п'ятдесят вихованців (колишніх злодіїв і безпритульних) на свято Краматорського заводу, де вони повинні були гідно поводитися. Пам'ятаючи про довіру і честь, які до них виявили колектив і педагог, діти проявили найкращі свої моральні якості.

Мету виховання А. Макаренко розумів як програму особистості, програму людського характеру. У виховному процесі він вбачав обов'язкову наявність загальної програми виховання та індивідуальної; найважливішими моральними якостями вихованців уважав формування свідомої дисциплінованості, яку пов'язував із вихованням мужності, стійкого і сильного характеру та сили волі.

У процесі позитивної установки на основі пізнання і самопізнання суб'єктів виявляється особистісний смисл взаємодії, активізується не лише емоційно-оцінювальний компонент (симпатія, приязнь, доброзичливість), а й морально-поведінковий, діяльнісний. Лише в конкретній діяльності здійснюються самовияв, самоактуалізація і самоствердження особистості.

Принцип педагогічного гуманізму потребує визнання права особистості на повну відмову від формування тих якостей, які за будь-яких причин суперечать її переконанням (гуманність, релігійність тощо).

Окреслюючи зміст поняття "переконання", С. Гончаренко наголошує на тому, що воно є "основною моральною настановою, яка визначає мету і напрям вчинків людини, твердою впевненістю у чомусь, заснованою на певній ідеї, на світогляді".

На його думку, переконання є методом виховання, який передбачає цілеспрямований вплив на свідомість вихованця з метою формування в нього позитивних морально-психологічних рис, спонукання до суспільно корисної діяльності або подолання негативної поведінки. Цей підхід характеризується пошуковістю і загалом правильно окреслює проблему формування переконань. Особистість має моральне право сприйняти або не сприйняти цілеспрямований вплив на власну свідомість.

Педагогічний гуманізм також заперечує "світський" і "релігійний" *прозелітизм* (намагання навернути інших у свою віру; проповідує одномірне мислення).

Організований вплив на свідомість індивіда не завжди доречний і моральний. Це регулюється на законодавчому рівні. Так, у ст. 34 Конституції України проголошено: "Кожному гарантується право на свободу думки і слова, на вільне виявлення своїх поглядів і переконань". Ст. 35 наголошує: "Кожен має право на свободу світогляду і віросповідання. Це право включає свободу сповідувати будь-яку релігію або не сповідувати ніякої, безперешкодно відправляти одноособово чи колективно релігійні культи і ритуальні обряди, вести релігійну діяльність... Церква і релігійні організації в Україні відокремлені від держави, а школа - від церкви. Жодна релігія не може бути визнана державою як обов'язкова". Однак на практиці спостерігаються факти цілеспрямованого нав'язування учителям і учням ідей, вірувань та переконань як з боку партій, так і релігійних організацій.

Незважаючи на причинно-наслідкові характеристики будь-якого соціокультурного явища, основним, на що слід звернути увагу вихователю, є метод впливу на свідомість особистості, форми залучення її до вірувань, які часто суперечать гуманістичному характеру виховання. Наставник повинен бути майстром духовного досвіду, уміти жити в духовній любові і добрі з іншими. Вихована морально людина має керуватися власними думками, переконаннями, творити моральне благо, справедливі вчинки, морально самовдосконалюватись. Пошуки духовних шляхів кожна людина здійснює по-різному. Як зазначає російський філософ Іван Ільїн (1883-1954), "є люди, яким вдається схопити край ризи Божої в мистецтві та через мистецтво...

Поряд із ними є інші люди... серце яких розквітає в живій любові до ближнього... Є люди, яким світло Боже дається в утвердженні справедливості та права, в мудрому, непідкупному мистецько-почуттєвому правосудді; інші - в природі та її таємничо-прекрасному житті; інші вступають із Богом в безпосереднє спілкування з допомогою простої, самотньої, щирої молитви... . Жоден із цих шляхів не може бути відкинутий..."

Отже, принцип гуманізму є провідним у педагогічній етиці. На ньому ґрунтується гуманізація навчально-виховного процесу, в центрі якого - конкретна дитина. Реальне застосування принципу гуманізму дає змогу вихованцям жити повноцінним життям, постійно розвивати і виявляти особистісне духовно-моральне зростання.

Принцип колективізму. Внутрішній світ особистості амбівалентний: характеризується автономністю і водночас залежить від соціального середовища (моральних взаємин, духу колективізму). Колективізм є властивістю особистості, що відображає рівень соціального й духовно-морального розвитку людини і виявляється в особистій відповідальності за колектив, постійних діях на користь колективу. *Принцип колективізму* (лат. *collectivus* – збірний) – моральний принцип, за якого колективні Інтереси і мета превалюють над індивідуальними.

Колектив є спільнотою людей, об'єднаних суспільно значущими цілями, що свідчить про високий рівень їхньої згуртованості. Міра його позитивного впливу на особистість визначається доброзичливістю та дбайливістю у ставленні колективу до внутрішнього світу індивіда.

Гуманістичний підхід у розв'язанні проблеми "колектив - особистість" заперечує таку категоричність, однак і не надає безумовного пріоритету особистості над колективом. У колишній системі морального виховання домінувала ідея абсолютної підпорядкованості особистості колективу. Лише у взаємозв'язку ці ідеї є продуктивними, і на них ґрунтується сучасний особистісно орієнтований підхід до морального виховання. У педагогічній теорії і практиці такого підходу дотримувався А. Макаренко, який сформулював ідею морального виховання особистості "в колективі та через колектив».

Колективістська концепція морального виховання є надбанням світової педагогічної думки і відповідає гуманістичній теорії. Водночас деякі вчені (О. Вишневський, Ю. Азаров) пропонують відмовитись від принципу колективізму та концептуальних напрацювань А. Макаренка як антигуманних.

У сучасному суспільстві роль соціуму в моральному вихованні особистості применшується, спостерігається нігілістичне ставлення до ідеї колективізму, зростає рівень агресивності та насильства в молодіжному середовищі, де культивують "зоологічний" індивідуалізм і егоїзм.

Справжній колективізм не заперечує саморозвитку і самовизначення людини, а забезпечує формування індивідуальності, захищає інтереси, прагнення дитини. Руйнують його такі внутрішньо-колективні явища, як кругова порука, конформізм.

Морально-правові відносини більшості педагогічних колективів характеризуються єдністю, дружбою, взаємодопомогою та моральним здоров'ям. Проте існують колективи з *круговою порукою*, де відбуваються грубі порушення дисципліни, панує моральна атмосфера, яка пригнічує насамперед вихованців. За кругової поруки спільність ґрунтується на удаваних дружбі і товариськості, взаємному вибаченні за здійснення аморальних учинків (сьогодні ти мене "прикрив", а завтра я тебе), страху за приниження гідності. Для неї характерні відносини, позбавлені гуманізму та порядності. Ця спільність протиставляє себе колективу як "не нашому". У ній можуть утворюватися власні норми, правила та критерії поведінки.

Деформація людських стосунків балансує від грубого приниження гідності особистості до знущання над нею та навішування ярликів. Найбільше потерпають люди, погляди яких відрізняються від загальних, що провокує негативне ставлення колективу.

Спричинити кругову поруку можуть також консервативні традиції" втрата цінностей деякими педагогами, удаване сприймання педагогами неформальних угруповань у колективі як справжньої дружби; неправові санкції деяких керівників стосовно підлеглих, їх байдуже ставлення до підлеглих, недовіра, підозра та страх брати на себе відповідальність за інших.

Умовами виникнення цього явища є також низький авторитет керівника, відсутність свідомої дисципліни або її грубе порушення, низька педагогічна, етична і правова культура педагогів, zdeформована совість педагогічних працівників. Такі негативні суспільні явища заперечують демократичне, правове суспільство, гуманістичні норми і правила поведінки.

Принцип колективізму руйнує також конформізм – пристосування особистості до колективу, що полягає в пасивному сприйнятті норм, правил, порядку, які діють у ньому. Міра **конформності** - це ступінь підпорядкування індивіда колективним стандартам і вимогам. Вона може виявлятися лише зовнішньо, коли педагог не змінює своїх поглядів, але і не висловлює їх у голос та робить вигляд, що поділяє позицію колективу. За припинення тиску або виходу індивіда з-під контролю певної групи він знову діє відповідно до своїх переконань. Складнішою є "внутрішня конформність", яка полягає в тому, що під тиском колективу, педагогічного керівництва вчитель, засвоївши погляди більшості (причому не через переконливі аргументи, а через побоювання залишитися в ізоляції), стає пристосованцем, пасивним виконавцем дій інших. Сформованість таких соціально-психологічних переконань у педагога позначається на його стосунках з учнями. Вимоги його мають авторитарний характер, заперечують творчість особистості учня, формують психологію покори. Конформізм виховує тиранів, оскільки заперечує опозицію, власну думку. Гуманістичне розв'язання проблеми конформізму екзистенціалісти вбачають у тому, що Я та Інші повинні перебувати у гармонії. За відсутності гармонії між Я та Іншими постає завдання самореалізуватися, залишитися собою і подолати авторитарний вплив колективу.

Сучасний український педагог М. Красовицький стверджує, що принцип колективізму в навчальному процесі може бути застосований, якщо виховання здійснюється через гуманну і керовану педагогами дитячу спільність, передбачає активну громадську діяльність її членів, співробітництво, соціальний контроль, відповідальність та повагу до особистості. Його не слід використовувати, якщо через колектив особистості нав'язують політичні або релігійні погляди, сферу дій, якщо ігнорують її свободу і самостійність, пригнічують власне Я. Проаналізувавши вітчизняну і зарубіжну педагогічну спадщину, педагог запропонував такі

рекомендації щодо застосування принципу колективізму в сучасному навчально-виховному процесі: 1) реалізувати принцип самостійності дитячого та юнацького колективів. Із цією метою слід відкинути ідеологічні нашарування на шкільне життя, зміст його діяльності, щоб воно не породжувало насильства над дитиною; 2) враховувати всі джерела виховання (зокрема, внутрішні сили особистості). Для цього необхідно знівелювати ставлення до колективу як єдиного засобу виховання; 3) заперечити колективну відповідальність за вчинки окремої особистості, що є однією з фундаментальних засад "тюремної" педагогіки. Зовні зміцнюючи дисципліну, цей підхід розкриває можливості для знущань і розправи вихованців над особистістю; 4) узгоджувати інтереси особистості з інтересами колективу (групи, більшості); уникати конфлікту індивіда з колективом; 5) надати пріоритет вільному розвитку особистості, що забезпечується відмовою у виховному процесі від переваги колективної (групової) думки над думкою окремої особистості під час вирішення колективних питань. Ігнорування особистої думки зумовлює нівелювання і пригнічення особистості, виховує в неї або крайній конформізм, або цинізм і протест проти колективних дій; 6) надати дитині свободу вибору у виховних заходах, формах і об'єктах спілкування, політичних поглядах, світоглядних та релігійних цінностях, хобі тощо; 7) відмовитися від обговорення в колективі будь-якого вчинку особистості. В. Сухомлинський вважав, що таке обговорення є педагогічним невіглаством і використовує дитячу спільність як педагогічну палицю, засіб цькування особистості, тиску на неї.

Отже, головною метою формування та діяльності дитячого колективу є особистість, її здібності, інтереси, потреби, розкриття творчого потенціалу дитини. Справжній колективізм оснований на безумовному визнанні унікальності, неповторності індивіда, поваги до його особистості у поєднанні з відповідальністю і вимогливістю до нього. Колективістське виховання ґрунтується на створенні в дитячому колективі системи гуманних відносин.

Забезпечення свободи кожної особистості в колективі передбачає необхідні для його нормального функціонування обмеження, ігнорування яких призводить до культивування у школі "зоологічного" індивідуалізму.

Необхідно зберегти демократичні традиції організації життя дітей у колективі - самоуправління, гласність, виборність і зміну лідерів, свідомий порядок, дисципліну та самообмеження. Немоżliве успішне виховання громадянина, якщо дитина не набуває у школі досвіду відповідальності за виконання певних функцій в організації життя школи та класу.

Принцип громадянськості та патріотизму. Інтегративною якістю особистості є громадянськість, сформованість якої дає змогу людині відчувати себе юридично, соціально, морально та політично дієздатною. До основних її елементів належать моральна і правова культури, виражені в почутті власної гідності, внутрішньої свободи особистості, дисциплінованості; повазі та довірі до інших громадян і державної влади, здатної виконувати свої обов'язки; гармонійному поєднанні патріотичних, національних і наднаціональних, загальнолюдських почуттів.

Принцип громадянськості та патріотизму - моральний принцип, який передбачає національну гордість, громадянську відповідальність та готовність служити Батьківщині.

Дотримання принципу громадянськості в моральному становленні особистості було незаперечною істиною ще за часів античності. Так, Платон наголошував, що індивід і держава - одне ціле. Педагог персонально відповідає перед законом, державою, народом за виховання моральних, громадянських якостей молоді. Арістотель обстоював думку, що громадянське виховання молоді є основним засобом збереження державного устрою. Тому його забезпечення він вважав справою не лише вчителів і батьків, а передусім держави. Таких поглядів дотримувались М. Монтень, Я.А. Коменський, Й.Т. Песталоцці, А. Дістервег, Г. Кершенштайнер та ін.

Справжнім вважали педагога, який є не просто державним службовцем, а окрасою нації, її надією й опорою. Він мав виявляти гідність, моральну культуру і внутрішню свободу за умов постійного та неформального піклування з боку батьків, держави і суспільства.

Провідною ідеєю німецького педагога Георга Кершенштайнера (1854-1932) (автора громадянського виховання) є формування державної свідомості особистості. У передмові до твору "Що таке державно-громадянське виховання" (1918) він

розкрив враження від перебування в Україні перед початком Першої світової війни і висловив думку, що під час воєнного лихоліття спільна небезпека об'єднує громадян. Однак у мирні роки інтереси одиниць превалюють, панує байдужість до державних справ не лише пересічних індивідів, а й можновладців, які про це ніколи публічно не говорять. Цей егоїстичний нахил людини можна ефективно подолати лише заплановано і послідовно виховуючи всіх у напрямі громадянськості й патріотизму. Тобто слід доводити до свідомості кожного, що добро одиниці найкраще збережеться в державі, добре упорядкованій, збудованій на моральних основах, і кожний зобов'язаний підтримувати державу, в якій живе.

Українські теоретики та педагоги-практики Г. Ващенко, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський також розглядали принцип громадянськості як один із провідних у педагогічній етиці. Г. Ващенко, висвітлюючи генезу і розвиток українського виховного ідеалу, наголошував на його послідовній традиційності. Оскільки основним джерелом традиційного виховного ідеалу українця є релігійність і патріотизм, то педагог безпосередньо відповідає за формування цього ідеалу в молоді.

Першою абсолютною вартістю для молоді, стверджував Г. Ващенко, є Бог, другою - Батьківщина. Молодь має чітко уявляти собі, що благо Батьківщини полягає в таких чинниках: 1) державній незалежності, можливості українського народу вільно творити своє політичне, соціальне, господарське і релігійне життя; 2) об'єднанні всіх українців незалежно від їх територіального походження, церковної належності, соціального стану тощо в одну спільноту, проїняту єдиними творчими прагненнями і патріотизмом; 3) справедливому державному устрої, який підтримує лад у суспільстві, забезпечуючи особисті права і волю кожного громадянина та сприяючи розвитку та прояву його здібностей, спрямованих у бік громадянського добра; 4) справедливому соціальному устрої, за якого зникає і унеможлиблюється боротьба між окремими групами суспільства; 5) високому рівні народного господарства та його справедливій організації, що забезпечать матеріальний добробут усіх громадян, позбавлять експлуатації; 6) розквіті духовної культури українського народу (науки, мистецтва, освіти); 7) високому релігійно-моральному

рівні українського народу, впровадженні в життя учення Христа; 8) високому рівні здоров'я українського народу, зведенні до мінімуму хвороб і смертності.

Виховання моральності та патріотизму має ґрунтуватися на піднесенні громадянського почуття, яке закладене в людині генетично, проте позитивно розвивається чи деформується залежно від соціального оточення. В. Скуратівський зазначав, що любов до рідного краю, родини, Батьківщини змалечку закладається в людини несвідомо. Справжня любов досягає найвищого вияву, коли є духовно усвідомленою, самовизначеною. Якщо переважає інстинктивність, то любов до Батьківщини може обернутися "сліпим афектом", здатним знівелювати совість, справедливість і навіть сенс життя. За таких умов людина переживає не творче піднесення, а зневагу до інших народів. Ідея Батьківщини передбачає в людині духовність. Якщо людина не має її, то може прожити все життя в межах своєї держави і не "знайти" Батьківщини, не полюбити її. Це зумовлюють егоїстично-особистісні або егоїстично-групові інтереси. Часто такі люди з егоїстичних міркувань видають себе за патріотів, симулюють любов. Їх завжди висміювали в художній літературі. Прикладом справжньої любові до Батьківщини є Святослав Хоробрий, Володимир Великий, Володимир Мономах, Богдан Хмельницький, а також ті національні герої, які все життя присвятили боротьбі за щастя та добробут України.

Високі громадянськість та патріотизм відображені у фольклорі, який педагогу слід творчо використовувати в навчально-виховному процесі.

Організуючи виховну роботу з громадянського, патріотичного виховання, потрібно враховувати регіонально-політичні і регіонально-культурні відмінності, релігійну неоднорідність, неоднозначне ставлення населення до подій минулого та сучасності тощо в Україні.

Лекція №4 Основні категорії професійно-етичних засад педагогічної діяльності, їх загальна характеристика

План:

1. Категорій етики. Добро і зло у професійній діяльності педагога. Добродітності та вади викладача.

2. Основні філософські концепції трактування добра (гедоністична, еудемоністична, утилітаристична (прагматизм), теологічна, раціоналістична, натуралістична.

3. Добро – дія викладача (протидія злу, навчання праці та вдячності).

4. Поняття про моральний обов'язок і відповідальність, справедливість і щастя, честь, гідність і совість викладача вищого навчального закладу.

1. Категорії етики. Добро і зло у професійній діяльності педагога. Добродітності та вади викладача.

Категорії етики – це найбільш загальні наукові поняття, які віддзеркалюють головне, сутнісне у становленні, функціонуванні та розвитку моралі. До основних категорій педагогічної етики належать: щастя, добро і зло, моральний обов'язок та відповідальність, педагогічна справедливість та совість, честь і гідність.

Особливості категорій етики: - мають ціннісний характер; - мають спонукальний характер; - віддзеркалюють явища у емоційно – оцінній формі; - ґрунтуються на силі громадської думки і самосвідомості особистості; - мають синтезуючо-загальний характер; - мають подвійний характер.

Ціннісний характер категорій етики полягає в тому, що вони орієнтують педагога на людину, як на найвищу цінність.

Спонукальний (імперативний) характер – спонукає педагога до моральних дій та вчинків, які регулюються його совістю, відповідальністю, честю, мужністю. Прикладом є український учитель, поет – Василь Стус, мандрівний учитель-філософ – Сковорода, поет Т.Шевченко, польський педагог Януш Корчак, античний філософ Сократ.

Емоційно-оціночна форма – передбачає відповідну емоційну реакцію викладача на професійну ситуацію з наступною відповідною їй оцінкою.

Наприклад, педагогічна несправедливість, виявлена викладачем по відношенню до студента, часто призводить до внутрішнього протесту, гніву, образи, антипатії. І навпаки, справедливе, гуманне ставлення до студентів викликає повагу, симпатію й орієнтує на відповідальний моральний вибір у майбутній поведінці.

Сила громадської думки та самосвідомості. Оскільки більшість етичних категорій не мають юридичної сили, а їх реалізація обумовлена так званими

«неписаним правилами», носіями яких може бути як громадськість в цілому, так і окремі особистості.

Синтезуючо-загальний характер полягає у тому, що категорії етики діють у різних сферах: в освіті, науці, культурі, мистецтві, бізнесі, політиці.

Подвійний характер полягає у тому, що за своїм змістом категорії етики об'єктивні, а за формою – суб'єктивні. **Добро** – це одна із найбільш загальних імперативно-оцінних категорій етики, яка виражає позитивне моральне значення явищ суспільного життя у їх співвідношенні з ідеалом. **Доброта** – морально-ціннісна характеристика людини, яка включає такі властивості, завдяки яким вона здатна творити добро (у моральному сенсі). До цих властивостей належить, наприклад, милосердя, чуйність, привітність, приязнь, прихильність, готовність поступитися власними інтересами задля інших та ін.

Доброчесність – поняття моральної свідомості, яке виступає узагальненою характеристикою позитивно стійких моральних якостей особистості. Дане поняття підкреслює діяльну форму засвоєння добра.

Доброчесність характеризує моральну міру поведінки особистості в тих чи інших сферах суспільного життя, відносинах, стосунках.

Протилежним до доброчесності є поняття вади. **Вада** – поняття моральної свідомості, яке служить узагальненою характеристикою негативних моральних якостей особистості. Ця категорія віддзеркалює моральну міру непорядної поведінки індивіда у тій чи іншій сферах суспільного чи особистого життя. Вадами, які ганьблять людину і заслуговують морального засудження, є, передусім, такі: погорда, нечесність, жадність, лицемірство, корисливість, заздрість. Невміння або небажання керувати власними вчинками і надто велике бажання керувати іншими.

Зло – як категорія етики віддзеркалює негативні аспекти дійсності, діяльності людей і відносин між ними.

2. Основні філософські концепції трактування добра (гедоністична, еудемоністична, утилітаристична (прагматизм), теологічна, раціоналістична, натуралістична.

На сьогодні існує багато філософських напрямів та концепцій, які порізному трактують поняття «добро». Так, основним з них є: - гедоністична – добром є те, що приносить людині насолоду і задоволення; - евдемоністична – добро виступає основою людського щастя; - утилітаристична (прагматизм) – добро розуміється як користь; - теологічна – добро з виявом Божої волі (Слово про закон і благодать); - раціоналістична – з всесиллям людського розуму; - натуралістична – пов'язує добро із загальною проблемою збереження і продовження життя.

Гедонізм (від грец. ἡδονή – задоволення) — напрям в етиці, згідно з яким ціннісним критерієм моралі визнається задоволення (насолада) або уникнення страждань. Поняття гедонізму (у визначенні Епікура) використовується для опису матеріально орієнтованого, корисливого погляду на життя.

Евдемонізм — етичний напрям, що вважає своїм принципом або метою життя щастя. Евдемонізм це античний принцип життєрозуміння, пізніше в етиці — принцип тлумачення і обґрунтування моралі, згідно з яким щастя («блаженство») є найвищою метою людського життя.

Утилітарізм — багатозначний термін, зокрема, залежно від контексту:

1. Ідеалістичне філософсько-етичне вчення, в основі якого лежить оцінювання речей, предметів, процесів, явищ з погляду їхньої корисності, можливості їх використання для досягнення цілей і задоволення потреб; зародилося у Великій Британії в ХІХ ст.; пізніше розвинене економістами австрійської школи у вигляді теорії корисності.

2. Принцип оцінювання всіх предметів, процесів, явищ, відомостей тільки з погляду їхньої корисності, можливості служити засобами для досягнення яких-небудь цілей.

3. Напрямок в етиці, який вважає користь основою моральності.

4. Вузкий практицизм, прагнення діставати з усього безпосередню матеріальну вигоду, користь.

Теоло́гія (лат. *Theologia* від грец. Θεολογία із Θεός «Бог» і -λογία «наука» зі λόγος «слово») — вчення, предметом пізнання якого є Бог і все, що з ним пов'язано. Одним з основних методів теології з найдавніших часів і до нашого часу залишається дослідження і осмислення священних текстів відповідних віровчень

Раціоналізм (від лат. *ratio* — розум) — філософський погляд, який наголошує першість і компетентність розуму (логічного ходу міркування) в пошуках правди.

Натуралізм — літературний напрям, що склався у Західній Європі, США та в західній частині України в останній третині 19 століття (1870-1890рр.).

З найдавніших часів учитель, що мав добре серце, слово, волю, шанувався як Бог, адже він тримав ключі від таємниць земного буття. «Місія вчителя від Бога — долати хаос світлом власного серця, творити гармонію через утвердження істини, добра, краси засобами благодатного слова» - пише професор Г.Сагач.

Надзвичайно цінні поради вмілого використання слова у формуванні дитини доброї, чуйної, чесної подає *В.Сухомлинський*. «Я твердо вірю в те, що виховати дитину можна насамперед ласкою та добром».

В.Сухомлинський про добро-слово - Справжня духовна влада педагога над вихованцем досягається лагідним, добрим словом. - Педагог має моральне право повчати дітей добру, якщо його слово не розходиться з ділом. Добро-слово – це не лише духовне, а й фізичне здоров'я дитини. З добро-слова починається справжня творчість особистості. Добро-слово – це необхідний зв'язок між живими і тими, хто пішов із життя.

3. Добро – дія викладача (протидія злу, навчання праці та вдячності).

Добродія педагога повинна:

- протидіяти злу; - навчати праці; - учити вдячності.

У педагогічній практиці часто зустрічається удавана доброта та корислива псевдо доброта.

Важливою для людської моральності є позитивна ціннісна орієнтація на благо, добро. Але важливо і те, що в суспільному житті людей, у вирі випадковостей, конфліктів, з котрими стикається людина у своєму безпосередньому існуванні, така позитивна ціннісна орієнтація не може бути збережена без елемента самопримусу, обов'язковості, вольового зусилля (що якраз і втілюється в уявленні про належне).

Слід зважити у повному розумінні слова. Можна чудового усвідомлювати, що чомусь, чого тепер немає, належить бути, що якісь зміни неодмінно потрібні й т. ін.

– і водночас самому нічого не робити для встановлення цього належного й обов’язкового порядку речей і навіть не відчувати необхідності такого власного втручання. Категорія обов’язку якраз і фіксує набуття загальним уявленням про належне форми конкретної вимоги, зверненої до людського суб’єкта відповідно до його становища в даний момент. Іншими словами, обов’язок – це усвідомлення належного, за якого здійснення належного стає для особи нагальним практичним завданням.

Ще інакше: ми повинні відчувати свою суб’єктивну причетність до реалізації цього належного, усвідомлювати, що без власних цілеспрямованих зусиль воно, можливо, і не буде здійснене.

Так, можна щиро переживати з приводу нинішнього стану природного середовища, шкодувати, що цей стан аж надто далекий від належного. Проте справді моральне усвідомлення цієї ситуації має місце тоді, коли ми починаємо розуміти, що спасіння природи потребує конкретних зусиль кожного з нас, коли дбайливе ставлення до довкілля набуває дієвості безпосередніх життєвих завдань людської особистості.

4. Поняття про моральний обов’язок і відповідальність, справедливість і щастя, честь, гідність і совість викладача вищого навчального закладу.

Важливо також відрізнити осмислення в категорії обов’язку різних суспільних, професійних і т.п. вимог до людини від того, що становить невід’ємний зміст морального обов’язку як такого. Людина може і повинна сприймати виконання певної сукупності своїх громадянських, виробничих та інших зобов’язань як власний моральний обов’язок. Трапляється, проте, що між морально санкціонованими суспільними вимогами до особистості та її власне моральним обов’язком визрівають суперечності, конфлікти, розв’язати які може лише сам є дана особистість.

Так, обов’язок вояка вимагає в разі крайньої потреби вбити ворога, тим часом як моральний обов’язок виходить із категоричної заборони «не вбий».

Людське життя відкрите для подібних конфліктів: саме тому дотримання морального обов’язку здатне переростати у справжній відповідальний вчинок,

засвідчувати індивідуальність і силу волі людини, її здатність ризикувати заради власних переконань.

Відповідальність – етична категорія, яка означає усвідомлення індивідом (соц. групою, народом) свого обов'язку перед суспільством, людством. (за словником).

Якщо категорія обов'язку позначає надання уявленню про належні форми конкретного практичного завдання певного людського суб'єкта, то категорія відповідальності характеризує згаданого суб'єкта з точки зору виконання ним цього завдання. Якою мірою людина виконує свій обов'язок або ж якою мірою вона винна в його невиконанні – це і є питання про її моральну відповідальність.

Категорія відповідальності тісно пов'язана з уявленням про свободу людини. Очевидно, що не маючи свободи, людська особистість не була б у змозі відповідати за свої вчинки.

Щодо людини вважається, що їй притаманна свобода дії, свобода вибору, що вона здатна осмислено, з урахуванням можливих наслідків обирати той чи інший варіант поведінки – а тому має нести відповідальність за вчинене нею. Іноді легко переконатися, що і стосовно людини, міра справжньої свободи завжди є величиною конкретною, тому моральні висновки про ступінь відповідальності будь-якого кожного разу мають бути зваженими. (Хтось, почувавши себе зле, розбив дорогу річ; хтось не висловив належного співчуття своєму приятелеві, оскільки й гадки не мав про нещастя, яке з ним сталося).

Отже, питання про відповідальність здебільшого не просте і вирішується неоднозначно. Серед чинників, які потрібно враховувати при розгляді проблем, пов'язаних з моральною відповідальністю, - повнота обізнаності з реальними обставинами, можливість їхнього адекватного усвідомлення, внутрішній стан суб'єкта, його здатність до відповідної дії і т.п.

Все ж, коли йдеться про власну відповідальність. Людина із сумлінням найчастіше схильна поширювати її далеко за межі своєї реальної свободи в конкретній ситуації. Її не влаштовують «заспокійливі» міркування відносно того, що, мовляв, усе передбачати неможливо, а вище голови не стрибнеш.

Треба сказати, що неспокій сумління у подібних випадках, хто яким би очевидним було б наше ситуаційне алібі в них, має своє підстави. Але за будь-яких

можливих обставин людина є істотою принципово вільною, а отже – відповідальною. Якщо ми не хочемо зректися власної людяності, ми маємо розглядати себе крізь призму цього нашого ідеального родового стану.

Категорія справедливості фіксує той належний порядок людського співжиття. Який і має бути встановлений внаслідок відповідального виконання свого обов'язку.

На відміну від вищеназваних категорій, категорія справедливості передбачає не просто оцінку того чи іншого явища (добро це чи зло тощо), а співвідношення кількох (двох або більше) моментів, між якими і належить встановити етичну відповідність. Так, справедливо, щоб гідну вчинкові відповідала заслужена винагорода, злочину – кара, правам – обов'язки і т.п.

Важливою рисою справедливості є те, що «вектор» справедливості з ідейних і моральних висот спрямований безпосередньо в конкретику реального суспільного життя.

Перша формула справедливості – відплата, помста: «око за око, зуб за зуб» – поширена на стадії родового суспільства. З утворенням ранніх держав «відплатна» концепція справедливості почала здавати свої позиції під натиском морально-правового устрою ранніх д-в. Головна причина в тому, що «відплатна» справедливість не могла забезпечити впорядкованість і законівідповідність суспільного життя. Тому, незалежно від свого географічного положення, етнічної, культурної специфіки, держава на певному етапі розвитку мала вступити в боротьбу з даним первісним варіантом діючої справедливості – для того, щоб звільнити місце для більш цивілізованих форм.

В реальному житті ми дотепер часто ставимося до інших людей так, як вони ставляться до нас (а не так, як ми б воліли, щоб до нас ставились), на образі відповідаємо образою, на неприязнь – неприязню. Проте цей факт людського існування, природним чином залишаючись у світі сущого, в сучасному цивілізованому світі вже не має відношення до світу належного, до нормативної структури моралі як такої.

У юридичному аспекті справедливість означає законність. Але слід ототожнювати поняття «*справедливість*» і «*право*». *Неправова «справедливість»* – на жаль. Не вигадка, а прикра реальність. Донедавна ми на власному досвіді мали

справу з системою, що прагнула забезпечити централізоване встановлення **«справедливості»** поза будь-якими правовими обмеженнями, Така **«справедливість»** - принада тоталітарних режимів. Що сподіваються насильницьким запровадженням «належного порядку» згори, замінити для своїх громадян правові гарантії їх вільної ініціативи й життєдіяльності.

Поняття **«честь»** визначається ставлення людини до самої себе, а також ставлення до неї суспільства як до представника певної людності, групи – соціальної, професійної, національної, статево-вікової, за тими чи іншими конкретними уподобаннями. Ви можете мати честь як робітник, майстер своєї справи, як вояк, як українець, росіянин, єврей, як юнак або дівчина, як мешканець Києва, як член певного клубу або ж партії тощо. (Саме слово «честь» етимологічно пов'язане з «часть», «частина»: в надбанні даної групи, як матеріальному, так і моральному, в її славі й доброму йменні. В повазі, яку вона викликає до себе, кожен її член має свою частину. Звідси й тісний зв'язок поняття честі з поняттям репутації – загальної думки, яка складається в суспільстві щодо морального обличчя певної особи або колективу. Людина честі має піклуватися як про репутацію групи, до якої вона належить, так і про власну свою репутацію.

Історично поняття про честь виникає насамперед як відображення родової й станової диференціації людських спільнот: людина, згідно з первісними уявленнями про честь, не повинна робити того, що принижує гідність даного роду або стану.

Основою відношення людини до світу є визнана суспільством значущість ряду предметів, що служать певними суспільними взірцями, мірами, вимогами, ідеалами. До цього ряду належать честь, совість, гідність та ін. Уявлення про гідність, честь, добро, совість, красу змінюються залежно від історичного часу, епохи, рівня розвитку, культури. Поняттям **«гідність»** визначається ставлення людини до самої себе і суспільства до неї як до визнаної цінності. Цим поняттям позначається сукупність уявлень про самоцінність особи, її соціальну рівність з іншими людьми, за допомогою яких визначають конкретну міру суспільної цінності людини.

Уявлення про гідність виконують функцію регулятора людської поведінки: за будь-якої ситуації людина мусить поводитися так, щоб не втратити свого «обличчя».

Гідність сприяє усвідомленню людиною свого місця в суспільстві. Ідеалів, допомагає збагнути сенс власного існування.

Гідність безпосередньо виявляється через усвідомлення свого суспільного значення, яке переживається відповідними почуттями, на противагу переживанню соціальної пригніченості. Отже, *гідність* – це високе почуття і глибоке усвідомлення людиною (людністю) власної самоповаги.

Поняття «совість» визначається почуття й усвідомлення людиною (людністю) відповідальності за свою поведінку, свої вчинки перед самим собою, людьми, суспільством. Ця риса допомагає людині контролювати виконання своїх обов'язків перед суспільством і самою собою, що суспільством визначається як показник досконалості та самодостатності.

Само оцінний характер совісті виявляється у почуття морального задоволення своїм вчинками або почутті сорому за них.

Наявність феномену совісті засвідчує певний рівень інтелектуальної досконалості особи, бо здатність перейматися думками та почуттями інших людей – це те, що існує лише як духовне, а не матеріальне. Суспільний простір прояву честі, совісті та гідності надзвичайно широкий: сфера політики, науки (експериментально-дослідницька діяльність), виробництво тощо. Кожна історична епоха створила своїх героїв – носіїв честі. Совісті та гідності, образи яких відбилися в народній (фольклорній) культурі.

Порядність – це почуття і усвідомлення людиною (людністю) причетності та відповідальності стосовно долі інших людей. Критеріями порядності слугують суспільні норми оцінки людських дій. Порядна людина є безпосереднім носієм та суб'єктом загальних суспільних цінностей – добра, краси, правди, виявляє себе гідною, достойною, чесною. Як правило, людську порядність вбачають у конкретних позитивних вчинках: відповідальності за долю інших людей, особистій причетності до суспільного життя.

Лекція №5 Етичні норми діяльності педагога. Педагогічний такт, його основні показники.

План:

- 1. Норми етичної поведінки викладачів вищої школи стосовно професії.**
- 2. Норми етичної поведінки викладачів стосовно студентів.**
- 3. Норми етичної поведінки викладачів стосовно колег.**
- 4. Педагогічний такт як основа педагогічної діяльності.**

1. Норми етичної поведінки викладачів вищої школи стосовно професії.

Норми етичної поведінки викладачів вищої школи стосовно професії: - викладач зобов'язаний підвищувати якість надання освітніх послуг; - підвищувати престиж педагогічної діяльності; - ініціювати розробку та впровадження нових освітніх технологій, методик, що спрямовані на покращення освітніх послуг; - педагог відповідальний за безперервне підвищення та удосконалення професійного рівня та самовдосконалення; - викладач здобуває, застосовує і поглиблює наукові знання, поширює відповідну інформацію серед колег і громадськості, одержує консультації і використовує допомогу спеціалістів інших спеціальностей, якщо це необхідно; - принцип поваги до своєї професії домінує у всіх сферах діяльності педагога: професійній, громадській, публіцистичній та ін.

Свою діяльність він спрямовує на збереження та підвищення її престижності.

2. Норми етичної поведінки викладачів стосовно студентів

1) Педагог приймає на себе особисту моральну відповідальність за професійний розвиток студентів. 2) Педагог розвиває у студентів віру в своїх товаришів, віру в людей, віру в самого себе. 3) Педагог сприяє реалізації права студента на здобуття ним сучасних, всебічних знань, необхідних умінь і навичок в галузі майбутньої професії. 4) Педагог виховує у студентів відповідальне ставлення до професії та чесне і благородне ставлення до оточуючого світу, до інших людей, до себе.

Педагог готовий поважати автономію студента: 1) Педагог поважає психофізичну і духовну цілісність, моральні ідеали, честь і достоїнство особистості студента та сприяє їх розвитку при наданні освітніх послуг. 2) Студент має право вільно висловлювати свої думки та мати власну позицію у процесі обговорення навчального матеріалу. 3) Негуманне ставлення до студента, приниження людської гідності, використання в особистих інтересах праці студента неприпустимі.

Педагог забезпечує конфіденційність інформації: 1) Педагог не має права розголошувати інформацію про особистість навіть після закінчення навчання студента, за винятком випадків професійних консультацій чи обставин, передбачених законом. 2) Педагог не вправі розголошувати без дозволу студента чи його законного представника відомості про особисте життя учня, отримані в ході виховання та навчання. 3) При використанні конфіденційної інформації в навчальному процесі, науково-дослідній роботі, в публікаціях забезпечується анонімність студента. 4) Представлення інформації про студента на наукових конференціях, в наукових публікаціях, у засобах масової інформації є етичним тільки в тому випадку, якщо студент цілком проінформований про можливу втрату конфіденційності, усвідомлюють це й дає добровільну згоду на таке представлення.

Педагог неухильно дотримується принципу рівності чоловіків та жінок на основі паритетності при наданні їм послуг освіти. 1) Викладач не має права відмовити студенту у наданні йому освітніх послуг, консультації тощо. 2) Викладач не має права примушувати студентів до надання додаткових платних освітніх послуг.

Педагог не втручається без професійно обумовлених причин у справи родини та приватне життя своїх студентів: Ступінь втручання педагога в приватне життя учня визначається винятково професійною необхідністю, коли існує загроза життю, здоров'ю та розвитку студента.

Викладач сприяє встановленню із студентом відносин взаємного співробітництва та співтворчості: 1) Педагог розглядає навчальний процес як відкритий процес соціального партнерства, якому притаманна особиста відповідальність усіх учасників. 2) Викладач виявляє професійний такт і високу культуру в спілкуванні та роботі із студентом. 3) Якщо стан студента виключає можливість довірчих взаємовідносин з педагогом, їх встановлюють з його законними представниками, родиною чи близькими йому людьми, або звертаються за допомогою до відповідного фахівця.

3. Норми етичної поведінки викладачів стосовно колег.

1) Педагог поважає права іншого педагога як людини та фахівця. 2) Взаємини між педагогами будуються на підставі колегіальності, рівноправності, чесності, справедливості, порядності та довіри, а також готовності поділитися своїми професійними знаннями та досвідом. 3) Педагоги допомагають один одному у подоланні труднощів та у складних випадках. У разі виникнення розбіжностей між колегами, слід шукати шляхів їх усунення. 4) Обов'язок кожного педагога – неупереджено аналізувати як власні помилки, так і помилки своїх колег. Виявлення незгоди з їхніми думками чи діями, критика на їх адресу повинні бути об'єктивними, аргументованими і необразливими. 5) Обговорення діяльності колег у присутності студентів є неприпустимим. Спроби завоювати собі авторитет шляхом дискредитації колег є неетичними. 6) Моральний обов'язок педагога активно протидіяти практиці безчесних і некомпетентних колег, а також різного роду непрофесіоналів, що наносять шкоду здоров'ю та професійному становленню студентів. 7) Педагог усвідомлює межі між професійним і приватним спілкуванням під час виконання ним своїх професійних обов'язків, тому він є тактовним, що передбачає як увагу до колеги, так і не нав'язування себе іншим. 8) Викладач повинен проявляти терпимість до особливостей і недоліків.

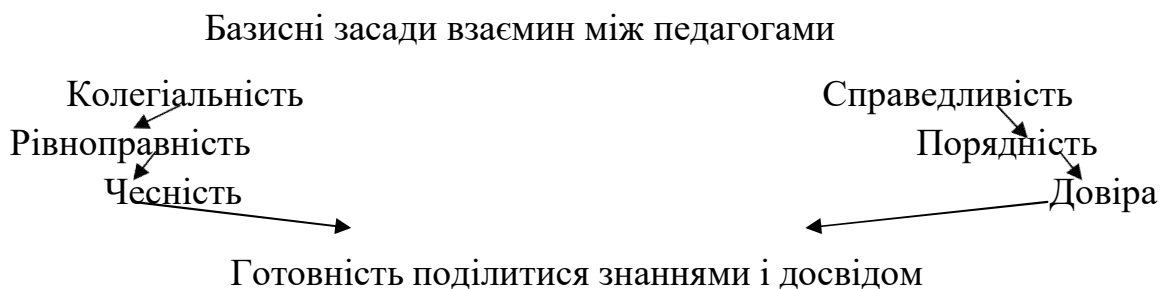


Рисунок 1. – Базисні засади взаємин між педагогами

4. Педагогічний такт як основа професійної діяльності

Педагогічний такт — найхарактерніша професійна особливість вчителя. В будь-якій професії є щось особливе, що відрізняє її від інших професій, виявляється це зможе і в звичках людини, і в його мові, зовнішньому вигляді. Особливість професії вчителя, перш за все, виявляється в його педагогічному такті.

Саме слово «такт» (від латинського *tactus*) — це форма людських взаємовідносин. **Такт** — необхідна умова успішного спілкування між людьми. Тактовна людина намагається вести себе в колективі так, щоб ні своїм зовнішнім виглядом, ні необережним словом не зіпсувати настрої навколишнім.

Педагогічний такт — це педагогічно грамотне спілкування в складних педагогічних ситуаціях, уміння знайти педагогічно доцільний і ефективний спосіб впливу, відчуття міри, швидкість реакції, здатність швидко оцінювати ситуацію і знаходити оптимальне рішення.

Педагогічний такт також виявляється в умінні керувати своїми почуттями, не втрачати самовладання, емоційну рівноваженість у поєднанні з високою принциповістю та вимогливістю, з чуйним людським ставленням до студента. Він вимагає критичності і самокритичності в оцінці своєї праці, нетерпимості до шаблону, формалізму, застою думки і справи, до бюрократизму і пихи, поваги. Педагогічний такт реалізується через мову і стиль поведінки.

Основні показники педагогічного такту науково-педагогічного працівника: - людяність без зарозумілості; - вимогливість без брутальності та причепливості; - педагогічний вплив без наказів, навіювань, попереджень, без приниження особистої гідності студента; - вміння висловлювати розпорядження, вказівки та прохання без зухвалості, без зарозумілості; - уміння слухати співрозмовника, не виявляючи байдужості та вищості; - урівноваженість, самовладання і діловий тон спілкування, без дратівливості та сухості; - простота в спілкуванні без фамільярності та панібратства, без показухи; - принциповість і наполегливість без упертості; - уважність, чутливість і емпатичність без їх підкреслення; - гумор без посміху; - скромність без удаваності.

Удосконаленню педагогічного такту науково-педагогічного працівника сприяє так званий соціальний інтелект, який трактують як особливу індивідуальну рису, що дає змогу розуміти студента, усвідомлювати мотивацію його поведінки, розпізнавати найсуттєвіші риси індивідуальності.

Ця якість виявляється як: - просоціальна спрямованість, готовність до співпраці, особиста зацікавленість у добробуті інших; - соціальна ефективність як очікування успіху в розв'язанні міжособистісних проблем; - емпатичний інтерес та

особисте співчуття, які забезпечують декодування невербальних ознак емоційних переживань; - адекватне визначення ціннісних аспектів ставлення до себе й до інших.

Отже, педагогічний такт виховують, його набувають разом з педагогічною культурою і він виявляється в педагогічній діяльності. Він є показником зрілості науково-педагогічного працівника як майстра своєї справи. Це великий засіб, за допомогою якого студентів можна перетворити на своїх спільників чи, навпаки, суперників.

Зараз багато говорять про педагогічну майстерність, основою якої, по-перше, є кругозір вчителя, його ідейні переконання. По-друге, педагогічна майстерність передбачає досконале володіння предметом навчання, знання фактичного матеріалу. По-третє, необхідно володіти методикою навчання і виховання. Педагог повинен уміти передавати свої знання, тобто трансформувати їх, надати їм такого вигляду, щоб вони були цікаві, зрозумілі й доступні учням певного класу і певного розумового розвитку. Педагогічний такт можна рахувати як четвертою особливістю педагогічної майстерності.

Педагогічний такт необхідний і в навчанні і у вихованні. Але у вихованні його роль особлива. У безтактного вчителя учні ще зможуть чогось навчитись, але у вихованні такий вчитель нічого не досягне. Моральні переконання, інтереси, смаки не можна формувати насильно. Для цього необхідно, щоб учні любили похвали свого вчителя.

Використання загального такту в педагогіці, в навчанні і вихованні дітей, являється педагогічним тактом. Тактовну людину характеризують такі риси характеру, як ввічливість, привітність, кмітливість, повага до чужої думки, врівноваженість, почуття гумору. Такі риси особливості повинні бути і у тактового педагога.

До учнів необхідно відноситись так ввічливо і з повагою, як і до дорослої людини, тільки ще більш уважніше і обережніше.

Педагогічний такт — це професійна якість вчителя. Він являється складовою педагогічної майстерності і набувається разом з педагогічною освітою і

педагогічною практикою. Повага до учнів, бережливе ставлення до їх особистості лежить в основі педагогічного такту.

Такт потрібний вчителю не тільки в його взаєминах з учнями, а й з їхніми батьками, своїми колегами, взагалі з іншими людьми. І скрізь, в різних умовах учитель виступає не тільки як тактовна людина, а й як носій педагогічної професії, що якимось чином позначається на його поведінці.

Ставлення вчителя до інших людей є складовою частиною його педагогічної діяльності і певним чином, прямо або посередньо зачіпає взаємини з учнями і впливає на них.

Вдала форма і міра вчинку потрібні для того, щоб можна було діяти не тільки правильно, а й не порушити добрих взаємин з людьми, не образити їх, не погрішити проти своєї професійної честі — завжди і скрізь нести істину, справедливість і добро.

Рецептів, що допомагали б знаходити міру і форму свого вчинку в кожному окремому випадку, — немає. Правильний шлях повинно підказати особисте «чуття». Розглянемо це на прикладі. Учитель неправий щодо учнів. Антипедагогічний вчинок він робить на очах свого колеги. Якщо не стримати його, станеться велика неприємність і для вчителя, і для колективу. Моральне почуття справедливості примушує втрутитися в те, що відбувається. Але втручання відбудеться на очах учнів і вплине на авторитет учителя, який, крім того, може сприйняти допомогу неправильно — обуритись на колегу. Ситуація складна. Мораль підказує: треба навести справедливість. Водночас важливо не принизити, не образити вчителя на очах в учнів.

Врятувати справу в таких умовах допоможе тільки такт. Потрібна така форма і міра вчинку, поведінки, втручання, яка, з одного боку, сприяла б припиненню неправильних дій учителя, а з другого — не ображала б його як особистість, як педагога, наче ненароком доводиться втручатися в гостру розмову вчителя з учнем, робити вигляд, що ніякого конфлікту не видно, вибачатися і розряджаючи атмосферу, дати учневі завдання, а увагу вчителя відволікти якимсь запитанням. Так можна запобігти неправильному вчинку педагога. Учитель не образиться на свого колегу, бо все відбулося ніби само собою.

Мети досягнуто. Небажаного наслідку — образи на товариша за непрохане втручання і підриє його авторитету — не сталося.

Мине час, і за інших обставин, коли вщухнуть пристрасті, можна буде сам на сам з колегою правильно, оцінити те, що відбулося. Вдумливий учитель залишиться вдоволенй з того, що його стримали від неправильного кроку. Можливо, він здогадається, що йому непомітно допомогли в складній ситуації.

Тактовний колега допоміг розв'язати суперечність, що виникла, майже безболісно. Він своєчасно припинив конфлікт, не давши можливості довести його до такої гостроти, коли розв'язання було б нелегкою справою. Такий вчинок є виявом чутливості до людей, до учнів.

Потреба в педагогічному такті дуже часто відчувається у взаєминах учителя з учнями, бо педагог з почуття професійного обов'язку змушений реагувати на поведінку дітей, повсякчас оцінювати її і вести боротьбу з негативними вчинками, домагатися дисципліни, засуджувати лінощі, нечесність, недбайливість і все це він повинен робити так, щоб не втратити поваги з боку учнів, зміцнювати дружні взаємини з дитячим колективом.

Дуже важливо також зважати на особливості конкретних обставин, індивідуальні риси кожного учня.

Педагогічний такт потрібний для того, щоб не викликати з боку дітей образи і додаткового опору вимогам учителя, щоб роззброїти того, хто чинить опір, і, вплинувши на його совість, зробити з нього співника в загальній справі.

Ведучи боротьбу проти лінощів, недбайливості, учитель не повинен бути настирливим і надокучливим. Якщо він не впевнений у чесності і щирості учня, то не має права звинувачувати його в недоліках без достатніх підстав. Спрямовуючи вплив колективу на важкого учня, педагог водночас не повинен принижувати гідності дитини перед її товаришами. Коли він карає учня, то не має права виявляти неприязні і ненависті до нього.

Ставлячи незадовільну оцінку, не повинен позбавити свого вихованця надії виправити її.

Дотримуючись педагогічного такту, учитель мусить добиватися, щоб вчинки і дії учнів мали не тільки моральний, а й навчально-виховний вплив, обирати таку

форму поведінки, завдяки якій можна було б досягти позитивних наслідків в обох сферах діяльності — моральній і виховній.

Єдність обох цих аспектів робить вимоги педагогічного такту цілком реальними.

Коли ми говоримо про моральну мету, то маємо на увазі захист учителем добрих і справедливих вчинків, непримиренність до відступів від моралі, боротьбу з нечесністю, індивідуалізмом, самолюбством, лінощами та іншими негативними явищами. Звичайно, недостатньо тільки засуджувати аморальність; треба, щоб заходи, яких вживає вчитель, сприяли усуненню недоліків, не порушуючи добрих взаємин з учнями. Боротьба з вадами повинна мати глибоко людський характер.

Такт — це не пригладжування суперечностей, а розв'язання їх у найкращій формі: часом замість критики краще захистити учня. Це сприятиме усуненню хиб і перевихованню.

Однозначного визначення, що таке педагогічний такт не існує. Одні педагоги вважають, що педагогічний такт це природна здатність вчителя впливати на учнів; другі — що складова частина загальної культури вчителя; треті — що досконале володіння своїм предметом і методикою його викладання. Доля правди є в кожному із цих висловлювань.

Не викликає сумнівів, що одним викладачам легше володіти педагогічним тактом, ніж іншим, але казати, що це їх вроджена якість було б неправильно. Так само неправильно ототожнювати педагогічний такт із загальною культурою поведінки вчителя чи з його методичною освітою.

Педагогічний такт, звичайно, пов'язаний із всіма іншими якостями вчителя, але має і свою специфіку: він правильно визначається як почуття. Таке визначення зробив К.Д.Ушинський, який рахував педагогічний такт психологічним.

Педагогічний такт в широкому розумінні — це професійна якість вчителя, за допомогою якої він в кожному конкретному випадку застосовує до учнів найбільш ефективний спосіб виховного впливу. Кожен педагогічний спосіб, кожне зауваження, яке дає вчитель учням, повинні піднімати авторитет вчителя.

Педагог, який володіє педагогічним тактом, стриманий, але вимогливий вчитель, який не буде закривати очі на недопустимі вчинки учнів, не боїться

зробити будь якому з них строге зауваження, але робить це вміло, в формі, яка не принижує ні особу учня, ні особу вчителя.

Тактовний педагог володіє великим і активним запасом різноманітних способів впливу на школярів. Це і сила волі, стриманість, уважність, послідовність, кмітливість, гумор і іронія, усмішка, погляд, десятки відтінків голосу. Вчителі, які із широкого діапазону способів впливу користуються лише незначними, втрачають багато можливостей встановити контакт із учнями.

Тактовний вчитель, який враховує різноманітні відтінки в поведінці учнів, відчуває в їх середовищі вільніше. Тактовному вчителю не потрібно весь час слідкувати за дітьми. Його відношення з учнями побудовані на взаємній довірі і взаємній повазі. Тому він може дозволити собі пошуткувати з ними, зробити комусь із них іронічне зауваження. Все в поведінці тактовного вчителя є природнім. Тактовна поведінка з учнями стала його звичкою, невід'ємною рисою його характеру. Такий вчитель володіє спеціальним вмінням спілкуватися із дітьми. Таким вмінням повинен володіти кожен педагог.

Педагогічний такт як форма взаємовідносин з учнями визначається багатьма сторонами особистості вчителя, його ідейними переконаннями, культурою поведінки, загальною і спеціальною освітою, запасом відповідних умінь і навичок. Оволодіти педагогічним тактом, не маючи педагогічної майстерності, неможливо. Педагогічний такт не засвоюється шляхом заучування, запам'ятовування чи тренування. Він є наслідком творчості вчителя, показником гнучкості його розуму. Педагогічний такт не буває стереотипним. Педагогічний такт найбільше необхідний в конфліктних ситуаціях, але основне його призначення - попереджувати такі ситуації.

Отже, **педагогічний такт** – це спеціальні педагогічні вміння, за допомогою яких вчитель в кожному конкретному випадку застосовує до учнів найбільш ефективні засоби виховання.

Учитель повинен бути мислителем, передбачати можливі наслідки своїх слів і вчинків, правильно оцінювати їх, щоб, змінивши форму поведінки, послабити небажані і шкідливі для педагогічного процесу впливи.

Він, розв'язуючи складні питання взаємин у колективі, повинен відкидати будь-які догматичні підходи. Найкращим інколи може бути несподіване, оригінальне, неповторне рішення.

Такт – це також уміння стримувати свої почуття, якщо вони стоять на перешкоді загальній справі, не показувати неприязні.

Отже, щоб бути тактовним, треба навчитися керувати своїми почуттями, створювати такий психологічний стан, щоб можна було критично ставитись до себе, бути чуйним до учнів і навколишніх людей.

Психологи встановили залежність між психічним станом вчителя, з одного боку, і його здібністю бути тактовним під час уроку - з другого.

Емоційна збудливість ускладнює встановлення ділового контакту і може викликати порушення такту, і навпаки, емоційне похвалення і спокійна врівноваженість являють собою дуже сприятливу передумову для такту.

Нетактовність учителя є результатом багатьох причин, що пов'язані з його невмінням зрозуміти іншу людину, поставити себе на її місце, уявити її думки та почуття.

Найпоширенішими формами нетактовності є: - завдавання душевних ран людям шляхом підризу їхнього авторитету, створення атмосфери непорозуміння, відчуження і неприязні в межах формальної правильності; - застосування будь-яких засобів впливу на учня як наслідок безсилля вчителя, його невміння використати доцільніші, моральні методи; - формальний підхід до учня, нерозуміння мотивів його дій, необґрунтована оцінка вчинків; - будь-які дії, що пов'язані з виявом неприязні до учня, наслідком чого є неправильні вчинки дітей. - односторонність оцінки вчинку, небажання осмислити дії.

Таким чином, оволодіти педагогічним тактом, не маючи педагогічної майстерності, неможливо. Педагогічний такт не засвоюється шляхом заучування, запам'ятовування чи тренування. Він є наслідком творчості вчителя, показником гнучкості його розуму. Педагогічний такт не буває стереотипним.

У різних вчителів він може мати різні форми. Це залежить від вікових особливостей вчителя, особливостей його темпераменту, характеру і т.ін.

Сьогодні, коли має місце випереджальний розвиток технічних аспектів і відставання культурного, дуже важливо зрозуміти, що для стабілізації суспільства необхідними етичними знаннями є подальший розвиток педагогічного такту та етики сучасного вчителя.

Лекція №6 Етикет у професійній діяльності педагога

План:

- 1. Етикет як сукупність правил поведінки, які регулюють зовнішні вияви людських взаємин.**
- 2. Основні особливості етикету.**
- 3. Основні структурні компоненти етикету педагога.**
- 4. Основні принципи етикету.**
- 5. Основні правила етикетної культури викладача.**

- 1. Етикет як сукупність правил поведінки, які регулюють зовнішні вияви людських взаємин.**

Етикет (від фр. Etiquette – ярлик, етикетка) – сукупність правил поведінки, які регулюють зовнішні вияви людських взаємин (форми вітання, манери, стиль одягу, поведінка в громадських місцях). Термін «етикет» в сучасному його розумінні вперше був використаний на одному із прийомів короля – «сонце» - Людовик XIV, коли придворним і запрошеним були піднесені карточки (етикетки) із переліком правил поведінки при дворі.

Этикет может значительно отличаться в разных условиях, в зависимости от конкретной эпохи и культурной среды. Его можно условно разделить на ситуационный и профессиональный (воинский, дипломатический, игровой), светский и деловой, хотя чёткие границы между ними зачастую провести сложно, так как правила различных разделов этикета повторяются, включают правила других разделов (иногда немного изменённые), исходят из основных норм поведения.

Любые формы этикета возможны в письменной, невербальной и вербальной речи, но каждая привязана по-разному к разным речевым жанрам. В письменной речи, где дистанция между собеседниками больше, могут опускаться многие этикетные формулы, в частности формула начала диалога. Обычно в письме

соблюдаются нормы гоноратива и адресива. Сетевой этикет, распространившийся сравнительно недавно, устанавливает правила культурного поведения в сети.

Гоноратив і адресив — «форми ввічливості». Граматична категорія, що передає ставлення того, хто звертається до особи, про яку йде мова. Характерна насамперед для «ввічливої» японської мови. Існує і в деяких інших мовах Азії, наприклад, корейської або бірманської. Певного розвитку набула і в деяких європейських мовах, у тому числі і в старій російській, XVII–XIX століть.

Виділяються три групи форм гоноративу: власне гоноративні (шанобливі), депреціативні (скромні) та нейтральні:

Гоноративні форми відносяться до меліоративного типу шанобливого відношення, коли лексема, наділена комунікативною призначеністю, звеличує об'єкт шанобливого відношення.

Депреціативні форми представляють пейоративний тип шанобливого відношення – самоприниження того, хто говорить.

Нейтральні форми одночасно негоноративні і недепреціативні, — вони не несуть жодної інформації про поважне ставлення висловлювання, що говорить до семантичного суб'єкта/об'єкта висловлювання.

Форми адресива:

Граматична категорія адресива складається з адресивних та неадресивних форм.

Адресивні словоформи вказують на шанобливе ставлення до співрозмовника.

Неадресивні форми є нейтральними: вони не несуть у собі інформації про ставлення до співрозмовника.

2. Основні особливості етикету.

Етикету притаманні ряд особливостей:

1. Етикет є зовнішнім відображенням внутрішньої культури людини, її моральних якостей.
2. Етикет – це прийнята у суспільстві естетична форма прояву моральної культури людини, оскільки людина намагається робити все «красиво» (гарні манери, гарна поведінка, гар. жести).
3. Етикет має загальний характер, оскільки він поширюється на всі сфери життя.
4. Етикет відображає загальнолюдські норми спілкування, які склалися століттями і притаманні багатьом народам.
5. Етикет відображає також і специфічні національні особливості, оскільки різні народи вносили в нього свої правки та доповнення, пов'язані з традиціями їх власної культури.
6. Вимоги етикету не є абсолютними, вони відносні і мають історичний характер; їх дотримання залежить від місця, часу і обставин.

Види етикету в суспільстві Сучасний етикет успадкував звичаї практично всіх народів і країн світу від сивої давнини до сьогодення. За своєю суттю правила поведінки є загальними, оскільки їх дотримуються представники не тільки якоїсь однієї країни, але і представники різних соціально-політичних систем, що існують у сучасному світі.

Сьогодні розрізняють декілька **видів етикету**. Основними з них є:

Придворний етикет - суворо визначений порядок і норми поведінки при дворах монархів.

Військовий етикет - низка загальноприйнятих у певній армії правил та норм поведінки військовослужбовців.

Дипломатичний етикет - визначає правила у відносинах між державами та їх офіційними представниками - дипломатами.

Загальногромадянський етикет – сукупність правил, традицій, умовностей, яких дотримуються приватні особи певного суспільства.

Службовий або діловий етикет - визначений порядок і норми поведінки між колегами по роботі.

Кожний вид етикету висуває свої вимоги щодо особливостей зовнішнього вигляду, манер поведінки, форм привітання і знайомства, поведінки за столом тощо.

Звісно, можна перелічити основні правила, характерні для кожного різновиду етикету, проте існує багато окремих видань.

3. Основні структурні компоненти етикету педагога. Історичні аспекти розвитку етикету.



Рисунок 1. – Структурні компоненти етикету викладача

- стиль поведінки – стійкі риси, що постійно відтворюються і властиві певній людині чи групі людей; - манери – спосіб поводження, стиль мови, її інтонація, міміка, жести, хода, стриманість, повага, чуйність; - ввічливість – передбачає повагу до людської честі і гідності; - субординація – система службового підпорядкування молодших старшим за чином або званням.

Історичні аспекти розвитку етикету.

Прості правила спілкування і взаємовідносин між людьми існували з давніх часів, з появою первісно-общинного ладу. Перші вимоги до поведінки людини існували у вигляді табу (табу на людодіство, на шлюби між родичами). Окрім цього у давніх людей, як і сьогодні, було прагнення виділитися з поміж інших, сподобатися іншим (про що свідчать прикраси у вухах, кільця в носі, татуювання).

Етикет у сьогоднішньому його розумінні з'являється пізніше і формується як звід правил поведінки в процесі розшарування суспільства.

Хто має владу і багатство виділяє себе прикрасами, вимагає особливого, відношення, звертається до собі подібних не так, як з тими, хто відрізняється від нього походженням та положенням у суспільстві. Один із найдавнішим, відомих на сьогодні, етикетів - древньоєгипетський, якому біля 5 тисячі років

(найважливішою якістю вважається скромність; необхідним компонентом культури вважалося у древніх єгиптян вміння їсти красиво і безшумно, користуючись столовими приборами).

Особливістю етикетної культури античності є чіткий розподіл правил поведінки людей в залежності від їх положення у суспільстві. Дотримання норм і правил стосувалося вільних людей. Давні греки, які поклонялися розуму, силі і красі, у зовнішній поведінці найбільш цінували стриманість у будні, розкутість у свята і мужність у бою. Римляни ж вважали, що «міра – найважливіша за все».

В період середньовіччя з'являється світський етикет (який також передбачав строге дотримання норм підпорядкування і правил поведінки для окремих станів суспільства). В його рамках виділяють придворний та рицарський етикет (кодекс рицарської честі). Етикет мав силу закону.

Знатних людей етикету спеціально навчали (навіть мистецтву «строить глазки»).

В епоху Нового Часу етикет розглядається як інструментарій, з допомогою якого відбувається стримування надмірного прояву емоцій, що робить людину більш приємною у спілкуванні та прогнозованою і діях.

Основою етикету цього часу є почуття власної гідності, самоцінності особистості. В цей період формується необхідність поваги до людини, незалежно від соціального статусу.

Таблиця 1. Великі гуманісти про етикет

Р. Емерсон	У будь-якому дрібному вчинку уже виявляється весь ваш характер: дурень і входить і виходить, і сідає і встає з місця, і мовчить і посувається інакше, аніж розумна людина
Ж. де Лабрюйєр	Спілкуючись із людьми думай не про свою користь, а про того, з ким спілкуєшся
Л. Н. Толстой	Поведінка – це дзеркало, в якому кожен показує свій образ
Й. В. Гете	Гарні манери складаються із дрібних самопожертв

4. Принципи етикету викладача вищої школи.

Виділяють 4 основні принципи етикету:

1. Принцип гуманізму, який передбачає ввічливість, тактовність, скромність, уважність, точність у дотриманні власного слова.

2. Принцип доцільності дій.

3. Принцип естетичної привабливості поведінки (Дені Дідро: «Недостатньо робити добро, треба робити його красиво»).

4. Принцип врахування народних звичаїв та обрядів.

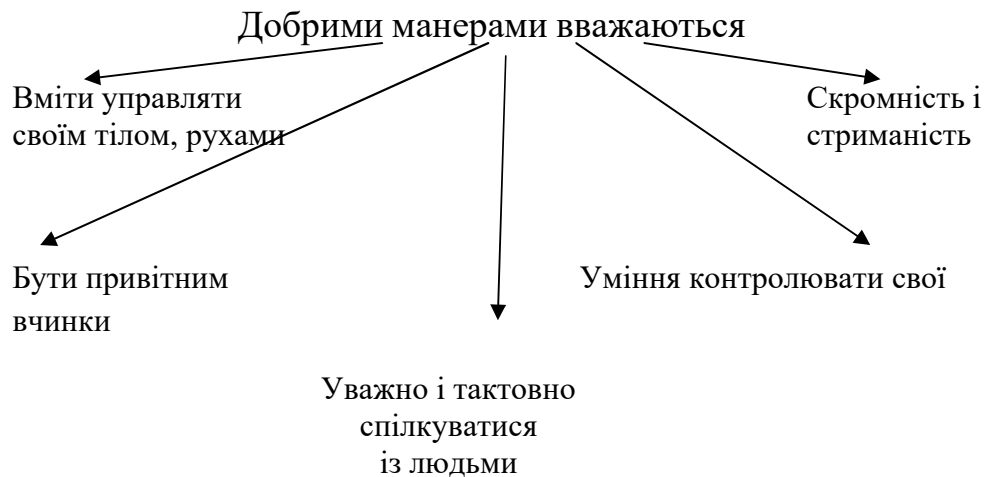


Рисунок 2. – Основні правила етикетної культури викладача у різних ситуаціях.

Етикетна культура викладача проявляється, як правило, у таких ситуаціях: 1. Привітання, звертання, знайомство 2. Жести, міміка, пантоміміка 3. Культура мови 4. Етикетна культура в одязі 5. Правила поведінки за столом.

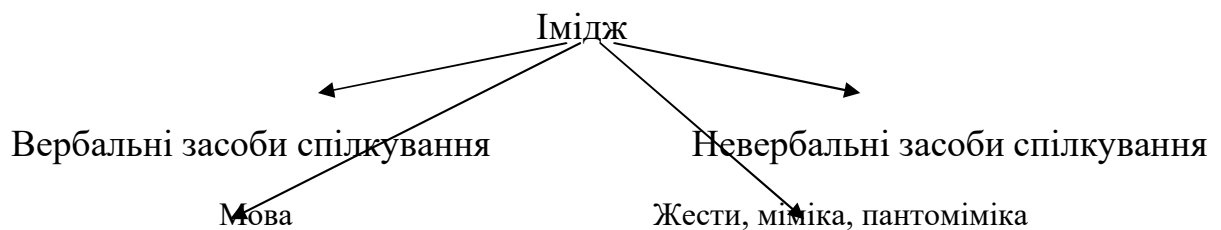


Рисунок 3. Складові іміджу викладача

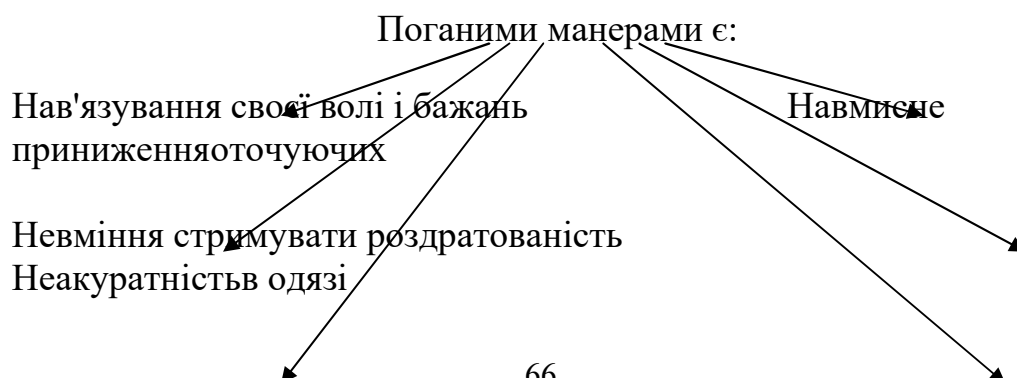


Рисунок 4. Погані манери, яких слід уникати**5. Основні правила етикетної культури викладача.**

Педагогічний етикет містить у собі сукупність правил поведінки, що регулюють зовнішній прояв взаємних відносин, що виникають між педагогом і вихованцем, педагогом і педагогом, характеризуються повагою до вихованця, колеги, а також прагненням до встановлення доброзичливих, творчих відносин.

Педагогічний етикет так само, як і будь-який професійний етикет, проявляється в різних сторонах життя й діяльності викладача – у професійному іміджі, мовній манері, у реальній поведінці. Дотримання педагогічного етикету допомагає здійсненню індивідуально-орієнтованого підходу у вихованні, створює умови для педагогічного спілкування викладача й студентів, спрямованого на створення сприятливого психологічного клімату в середовищі студентів, що сприяє встановленню правильних взаємин, як зі студентським співтовариством, так і з окремим студентом.

Дотримання етикету допомагає зміцненню авторитету викладача серед молодого покоління, що активно мислить, нерідко бунтує проти існуючих порядків.

Недотримання етикету негативно впливає на педагогічну діяльність. Так, строкатий і занадто яскравий одяг викладача може негативно впливати на стан студентської аудиторії, несмачний або легковажний стиль в одязі викликає нерідко в студентів подразнення й недовіру.

Усі різновиди етикету, що зосередили в собі правила, необхідні в тій або іншій ситуації. До них відноситься діловий, сімейний, гостьовий, подарунковий, танцювальний, етикет дистантного спілкування й інші його різновиди, що виявляються в педагогічній діяльності. Діловий етикет сприяє встановленню найбільш сприятливих відносин між педагогами, між педагогами й вихованцями (учнями, студентами), між керівником навчального закладу і його співробітниками. Знання сімейного етикету необхідне не тільки тому, що в педагога є родина, і вона впливає на його професійну діяльність, але й тому, що діти, що навчаються в нього,

підлітки, юнаки й дівчата теж живуть у родині і нерідко потребують розумної й тактової поради. Таким чином, можна побачити місце будь-якого різновиду етикету в професійному житті педагога.

Етикет має величезне значення в житті суспільства, окремої особистості, суб'єкта педагогічної діяльності. Це суспільне явище, що має чітку структуру, залежне від соціально-економічних, політичних і культурних умов суспільного розвитку, пов'язане з політичними, моральними й естетичними поглядами суспільства. Для прояву культури поведінки необхідне дотримання правил етикету. Знання його правил сприяє тому, що особистість здобуває внутрішню волю у виборі тих або інших учинків, дій і слів, і, поряд з іншими особистостями, стає творцем суспільної поведінки.

Одне з основних завдань педагога – виховання розумної комбінації почуття волі й необхідності. На жаль, акцентування на зовнішній волі в ущербність відповідальності й цивільним обов'язкам приводить до стримування в людях духовності, зневазі дисципліною, розгулу анархії, демагогії, всездозволеності, небажанню трудитися, безкарності, погоні за наживою, росту злочинності в середовищі підростаючого покоління. Опановуючи етикетом, свідомо сприймаючи його доцільність і необхідність, педагог іде по шляху вдосконалювання не тільки своєї поведінки, але й світосприймання, розбудовує моральне ставлення до дійсності й людям.

Лекція №7. Професійна етика сучасного викладача, особливості її формування. Моральна відповідальність педагога

План:

- 1. Формування етичної компетентності сучасного викладача.**
- 2. Педагогічна справедливість. Заохочення – покарання – справедливість.**
- 3. Щастя як вища моральна цінність особистості педагога.**
- 4. Свідомість осмислення педагогом власного буття. Цілісність, повнота буття особистості педагога.**
- 5. Моральна відповідальність педагога.**

- 1. Формування етичної компетентності сучасного викладача.**

Переорієнтація сучасної педагогічної освіти на європейські стандарти, передбачає, у першу чергу, підготовку компетентного фахівця, здатного практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки та досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики.

Серед ключових *компетентностей*, якими повинен оволодіти сучасний педагог, етична має пріоритетне значення. Вона виступає показником і одночасно результатом професійно-особистісної готовності викладача до роботи у виші, тому що виконання будь-якого педагогічного завдання має моральний зміст. Етична компетентність викладача репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і професійній діяльності, психічних станах, діях, вчинках і якостях педагога, забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки згідно професійно- педагогічних норм.

Етична компетентність за специфікою реалізації належить, до так званих, надпредметних компетентностей. Вони мають інтегрований характер і поєднують у собі певний комплекс знань, умінь і ставлень, які набуваються педагогами протягом засвоєння всього змісту педагогічної освіти.

Прикладом *етичної компетентності* можуть бути такі здатності вчителя: - усвідомлення гуманістичних цінностей, інваріантного характеру норм, принципів педагогічної етики; - розуміння морального змісту педагогічної професії; необхідності розвитку культурних потреб та інтересів; - здійснення етичної рефлексії власних вчинків; - виявлення сутності моральних колізій у різних педагогічних ситуаціях, прогнозування результатів своїх дій; - уміння розв'язувати конфлікти, розуміти почуття та потреби вихованців; - реалізація у професійній поведінці стратегії і тактики етично адекватного спілкування з різними учасниками навчально-виховного процесу.

Процес формування *етичної компетентності* сучасного викладача достатньо складний і суперечливий. Але важливим компонентом у ньому є пізнання методологічних засад професійно-педагогічної етики як її соціокультурних джерел. Осмислення цих методологічних підходів дозволяє виявити змістове ядро етики, її інваріантний характер. Основу методології складає блок історичних знань про розвиток і становлення етико-педагогічних ідей.

Вивчення інваріантних характеристик змісту педагогічної етики засвідчує, що вона належить до, так званих, наскрізних історико-педагогічних проблем, що виникають у певну епоху й не втрачають своєї актуальності в умовах сьогодення. Професійна етика – невід’ємна частка загальнолюдської моралі, вона існує в її межах і формується на її основі. На всіх етапах історичного розвитку суспільства педагогічна думка була відображенням його актуальних потреб. Водночас будь-яка наукова педагогічна концепція ґрунтувалася на народно-педагогічній спадщині та прогресивному професійно-педагогічному досвіді.

Витоками сучасної теоретичної етико-педагогічної думки є етичні концепції філософів античного світу. Моральність у них розглядається як визначальне, змістоутворююче явище людського буття. Формуються головні етичні вимоги та правила до людей, які навчають і виховують дітей. Так, давньокитайський мислитель Конфуцій, переконливо доводив, що кінцева мета виховання людини полягає у зміцненні моралі, що дозволить подолати труднощі в майбутньому гармонійному суспільстві. У працях Аристотеля: "Нікомахова етика", "Евдемова етика", "Велика етика", розкривається суспільна природа моралі, її вплив на формування етики особистості.

Аналіз соціокультурних витоків дозволяє систематизувати й узагальнити наукові погляди діячів освіти і культури, починаючи від доннаукового періоду та закінчуючи сьогоденням, зазначити декілька взаємопов’язаних етапів (ідей) формування етико-педагогічних ідей в історії педагогічної думки. А саме, етика як: - складова педагогічного ідеалу, відображення суспільних цінностей і потреб; - умова гуманізації педагогічного процесу; - етичні засади педагогічної професії; - регулятор взаємин між учителем і учнем; - результат самовдосконалення педагога; - базова складова педагогічних систем.

Характеризуючи етику як складову педагогічного ідеалу, відображення суспільних цінностей і потреб, слід відзначити, що вперше поняття "ідеал" виникло у християнській моралі, а починаючи з XVIII ст., широко вивчається німецькими філософами (Ф. Шиллер, Ф. Шеллінг). У етиці зміст і структуру ідеалу вперше спробував визначити Й. Кант.

Як елемент моральної свідомості етичний ідеал є ціннісним уявленням про досконалого педагога з позицій його професійного обов'язку. Протягом тривалого часу ідеал педагога, де етика мала переважне значення, формулювався як абстрактний образ. У Древній Греції народилися такі етичні цінності як краса, добро, чесність, сумлінність.

Висвітлюючи педагогічний ідеал, доцільно звернути увагу на пам'ятки Київської Русі.

Наприклад, у праці "Слово про закон і благодать" митрополита Іларіона опосередковано віддзеркалюються етичні вимоги до педагога.

До проблеми педагогічного ідеалу звертались педагоги всього світу. Свій доробок до генезису цих ідей зробили італійський мислитель Челіо Куріоне (трактат "Школа, або три книги про досконалу Граматику"), Кирило Ставровецький Транквіліон ("Євангеліє учительное...", "Перло многоцінное..."), Йоган Генріх Песталоцці, який називав "силою серця" моральні якості людини, Адольф Дістервег, який визначив головні вимоги до справжнього вчителя: - знання свого предмета, уміння його викладати, любов до дітей; - процес викладання має здійснюватися таким чином, щоб збудити в учнів прагнення до знань; - бути ентузіастом своєї справи, захоплюватися нею; - мати сильну волю, бути суворим, вимогливим і справедливим; - мати педагогічний такт, високі моральні якості та громадянську мужність.

Продовжуючи кращі європейські традиції, у вітчизняній педагогічній науці також окреслюється моральний ідеал вчителя. У працях О.В. Духновича "Книжка читальна для початківців" і "Народна педагогія" зазначається, що вчитель – це найбільший художник, оскільки він вибудовує людину й людство.

Відомі педагоги К.Д. Ушинський, П.Ю. Юркевич, М.П. Драгоманов, Б.Д. Грінченко, Т.Г. Лубенець у своїх працях не тільки визначили риси ідеального педагога, а й досліджували внутрішні резерви розвитку такого вчителя.

Гуманісти бачили людину вольовою, діяльною, емоційно прив'язаною до світу. Етика педагога як складова гуманізму найбільш висвітлена у працях П'єтро Верджеріо. У його трактаті "Про благородні нрави й вільні науки" містилися принципи гуманної педагогіки: - соціальна, громадянська спрямованість освіти; -

повага особистості дитини; - орієнтація на природні особливості, вік, схильність, інтереси дитини; - майстерність педагога, його вміння здійснювати диференційований підхід до учнів; - відмова від фізичних покарань, вибір "м'яких" засобів виховання.

Видатні письменники гуманісти української демократичної думки П.А. Грабовський, М.М. Коцюбинський, Л. Українка, І.Я. Франко, Т.Г. Шевченко сприймали мораль як вищий принцип гуманізму, критерій людського життя. Совість, добро, справедливість, співчуття вони розглядали як основні чесноти кожної людини. Високим гуманізмом сповнена наукова спадщина М.С. Грушевського. Особливу увагу він звертав на гуманне ставлення до вихованців, застосування найдоцільніших засобів впливу, наголошував на значенні особистого прикладу вчителя, наявності у нього ідеалу, який би він хотів втілити у своїх вихованців.

Проблема етики педагогічної взаємодії вчителя з дитиною активно розроблялась видатними вітчизняними вченими та педагогами: К.Д. Ушинським, С.Ф. Русовою, Я. З. Чепігою тощо. К.Д. Ушинський, надаючи великого значення характеру взаємин педагога з вихованцем, стверджував, що виважений, свідомий вплив на учнів можливий тільки за умови тісних, доброзичливих стосунків. Якщо вчитель не любить дітей і не може викликати в них симпатії, йому треба залишити педагогічну справу.

Учений звертає увагу на педагогічний такт, сутність якого він бачив у інтуїтивному відчутті особливостей дитини. І.А. Зязюн надає великого значення розвитку педагогічної етики, а саме емоційно-чуттєвої сфери педагога як базової в її формуванні. Більшість дослідників приходять до висновку, що професійна етика педагога набувається в результаті цілеспрямованого формування й самовдосконалення, розвивається в сукупності з іншими психологічними характеристиками особистості.

Отже, відомі вчені, педагоги минулого та сучасності розробили етичне ядро педагогічного ідеалу, який в сучасних умовах майже не змінився. У процесі історичного розвитку зміст етики у складі педагогічного ідеалу формувався та набував цілісності.

У багатьох працях учених різних часів педагогічна етика розглядається як регулятор взаємодії педагога з учнями, визначаються певні моральні вимоги до характеру такої взаємодії: гуманно й рівно ставитись до всіх учнів; поважати особистість; бути добропорядним, чесним, справедливим тощо. Для сучасного викладача досить актуальним є вивчення етичних засад педагогічної професії, а саме ознайомлення з історією виникнення та становлення педагогічних кодексів, правил професійної поведінки. Розгляд генезису етико-педагогічних ідей у контексті гуманізації має суттєве значення для змісту сучасної професійно-педагогічної освіти, яка розвивається саме шляхом гуманізації та демократизації, упроваджує принципи особистісно-орієнтованого навчання та виховання студентів.

2. Педагогічна справедливість. Заохочення – покарання – справедливість.

Педагогічна справедливість - неупереджене, об'єктивне ставлення педагога до учнів, яке ґрунтується на любові та повазі до вихованців, абстраговане від особистісних симпатій та антипатій.

У сучасній педагогічній літературі багато уваги приділено питанням заохочення і покарання учнів, пов'язаних із проблемою справедливості. Їх досліджували у своїх працях К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Г. Ващенко та ін.

В. Сухомлинський постійно наголошував, що справедлива похвала, заохочення учня, колективу - це велика виховна сила, яка сприяє зростанню почуття власної гідності заохочуваних, у них виникає бажання робити ще краще. Проте, на його думку, не слід заохочувати "кращих серед гірших". Це стосується як окремого учня, так і колективу загалом.

В ідеалі, вважав В. Сухомлинський, покарання не має бути. Для цього необхідно добре налагодити навчально-виховний процес, любити дітей, пізнавати їх внутрішній світ: "Покарання не є чимось невідворотним. Потреба в покаранні не виникає там, де панує дух взаємного довір'я і теплоти, де дитина змалку тонко відчуває поруч із собою людину - з її думками і переживаннями, радощами і горем; де з перших кроків свого свідомого життя дитина вчиться керувати власними бажаннями. Висока культура бажань особистості - неодмінна передумова того, щоб потреба в покараннях взагалі не виникала". Якщо покарання не можна уникнути, до

нього слід вдатися максимально справедливо і нежорстоко, адже чим суворіше покарання, тим більша несправедливість. Серце вихованця, який боїться вихователя, стане грубим, холодним, байдужим.

Серед основних причин несправедливості покарань учнів у школі В. Сухомлинський визначив такі:

- - низька педагогічна культура;
- - недосконала організація навчально-виховного процесу;
- - відсутність єдності вимог керівництва школи, вчителів і батьків;
- - невміння деяких педагогів правильно користуватись інструментом оцінювання;
- - невідповідність покарань здійсненим учинкам учнів тощо.

В. Сухомлинський застерігав від несправедливих покарань, які надривають духовне та фізичне здоров'я дітей і призводять до неврозів. Різні реакції учнів на несправедливість учителя він пояснював дією об'єктивних і суб'єктивних причин. Об'єктивні причини (несправедливість суспільних відносин, байдужість соціальних інститутів до розв'язання проблем людини) негативно позначаються на суб'єктивному сприйнятті дитиною фактів несправедливості. Вона стає зосередженою на собі, починає розвиватися дисгармонійно, у зв'язку з чим, як правило, відрізняється вибірковою вразливістю до певних зовнішніх впливів за нормальної або підвищеної стійкості до інших.

3. Щастя як вища моральна цінність особистості педагога.

Категорія "щастя" є однією з провідних в етиці. Наукове обґрунтування його сутності та змісту складне, адже скільки людей, стільки й уявлень про щастя.

Сучасний "Словник з етики" (1989) зафіксував таке значення цього поняття: благополуччя, земне блаженство, бажане насущне життя, спокій і вдоволення, успіх, здійснене бажання тощо. Однак такого тлумачення недостатньо, необхідна теоретична модель дефініції "щастя", яка, фіксуючи найзагальніше, сутнісне, давала б змогу для особистісного, індивідуального наповнення і "розшифрування". Так, польський філософ, етик В. Татаркевич (1886-1980) вважав, що щастя - повне і тривале вдоволення від життя в цілому.

Сучасний український етик Віктор Малахов зазначає, що це поняття найбільше відповідає стану моральної культури. Водночас таке трактування щастя не повне, якщо не врахувати почуття світлої радості, ентузіазму, яке охоплює душу людини; безрадісне, неокрилене ентузіазмом вдоволення тяжіє до ретроспективного осягнення життя і саме по собі не робить людину щасливою.

Щастя - вища мета і цінність людського життя. Арістотель висловлював думку, що воно є метою, яку ніхто і ніколи не вибере засобом заради чогось іншого.

Щастя - стан людини, для якого характерні переживання внутрішнього вдоволення власним буттям, повноти і осмисленості свого життя, відповідності досягнутого життєво значущим цілям і мріям.

Прагнення людини до щастя безпосередньо пов'язане із сенсом життя. Уявлення про сенс життя, сформовані науковим світоглядом, не дають готових рецептів щодо того, "як жити", не можуть передбачити всі зміни життєвого шляху особистості, неповторні риси її характеру, задатків, розуму, волі, не сприяють точному вимірюванню оптимального співвідношення індивідуальних можливостей і домагань. Громадське і власне життя в діяльності людини взаємопов'язані і взаємодоповнюють одне одного. Сенс життя визначає не певний ізольований аспект, а їх загальну спрямованість, яка полягає в принципах і нормах моралі.

В історії існує багато різних підходів і напрямів у визначенні змісту сенсу життя і щастя. Одні вважали, що сенс життя людини полягає в матеріальному добробуті, інші - в залежності її від надприродних сил, ще інші - в абсурдності людського буття взагалі. Абсолютизація кожної з цих ідей позбавляла можливості наукового визначення. Основними напрямками в обґрунтуванні поняття "щастя" були гедонізм, психоаналіз, екзистенціалізм та християнство.

Сенс життя і щастя людини гедонізм вбачає в отриманні максимального задоволення та уникненні страждань. На думку першого і найпослідовнішого представника гедоністичної теорії Арістіппа (друга половина V - початок IV ст. до н. е.), задоволення - головний критерій цінності життя. Позитивним у його вченні є визнання індивіда, безпосередніх переживань особистістю під час задоволення її запитів, потреб, інтересів.

4. Свідомість осмислення педагогом власного буття. Цілісність, повнота буття особистості педагога.

Одна з найважливіших якостей особистості - її цілісність. М. Бердяєв зауважував, що "особистість є категорія духовна, а не натуральна. Особистість цілісна. До неї входить дух, душа і тіло. Особистість повинна бути відкрита для всіх змін космічного і соціального життя, для будь-якого досвіду, і разом із тим вона не повинна, не може розпорошуватись у космосі і суспільстві". Його мета полягала в тому, щоб "вибудовувати персоналістичну, а зовсім не індивідуалістичну етику. Особистість є цілісність і єдність, яка володіє безумовною і вічною цінністю. Цінність особистості є вищою ієрархічною цінністю у світі, цінність духовного порядку".

Особистість як духовний феномен, на думку М. Бердяєва, має бути відкритою для суспільства, космосу, але одночасно не втрачати власного Я. Функціонально виконуючи різні ролі, учитель повинен реалізовувати своє основне призначення - бути людиною і педагогом. Суспільні відносини, у яких відбувається діяльність учителя, не завжди сприяють збереженню власної ідентичності і відчуттю цілісності буття, яке є умовою щастя. У сучасному суспільстві педагог змушений займатися непедагогічною діяльністю. Так, за даними Львівського обласного науково-методичного інституту освіти (2007), 13,3% опитаних учителів змінили б професію, якби трапилася нагода, 11,6% - бажали зберегти професію, але перейти на інше місце роботи.

Отже, багато вчителів не отримують задоволення від праці, тому не відчувають себе щасливими. Знецінення праці педагога в суспільстві призводить до знецінення її самим учителем. Він перестає вдосконалюватись професійно і духовно. Як свідчать результати досліджень сучасного педагога Алли Бойко, проведені в 2009 р., навіть серед керівників шкіл 36% вважають, що систематично і наполегливо працюють над собою, а 64% - епізодично.

За сучасних соціальних умов учитель не лише не відчуває себе щасливим, а навіть впадає у відчай. Така ситуація характерна як для вітчизняних педагогів, так і для зарубіжних. Сучасний український філософ В'ячеслав Кудін за працею Баррі Фарбера "Криза в освіті: стрес і відчай у американського вчителя" (1991). Синдром

відчаю він розглядає як складний стресовий стан, що з'являється в педагога під впливом багатьох чинників (індивідуального, організованого і соціального вияву). До них належать: адміністративний тиск, бюрократична некомпетентність начальства, постійна громадська критика, переповненість класів, неадекватна затраченим зусиллям заробітна плата та ін. Ці чинники зумовили появу таких типів учительського відчаю (за Б. Фарбером): вимучені, несамовиті та байдужі вчителі.

Проаналізувавши причини утворення вчительського відчаю і наслідки здійснення пропозицій щодо реформування освіти, Б. Фарбер запропонував внесення стратегічних змін стосовно статусу педагога:

- необхідно залучити вчителів у процес прийняття рішень;
- слід підвищити повагу до педагога в школі і за її межами;
- потрібно забезпечити умови для отримання кращих результатів у викладанні;
- варто захистити вчителів від можливої залежності від батьків, політиків або шкільного диктату та ін.

Реалізація цих пропозицій з боку держави забезпечить успішні і щасливі діяльність та буття педагога. Водночас існує суб'єктивний аспект проблеми, який полягає в індивідуальному світосприйнятті, відчутті страждання і радості, психологічних якостей характеру, темпераменту тощо. Г.-В.-Ф. Гегель зазначав, що щасливою є та людина, життя якої відповідає її особливостям, адже лише це дає змогу насолоджуватись існуванням у світі.

Поведінку людини визначає її характер. Риси характеру вчителя роблять його щасливим або нещасним. Так, педагог із сильним характером є цілісною і цілеспрямованою особистістю. Психологи (Е. Фромм та ін.) стверджують, що навички та вміння вчителя зумовлені специфічною структурою його характеру. Такий характер необов'язково відповідає етичним поглядам, але сприяє послідовному дотриманню власних принципів. Педагог вибудовує свою поведінку згідно з ними, а не вдається кожного разу до прийняття нових рішень. Це дасть йому змогу досягти гармонії в діяльності. Також характер особистості сприяє обираю нею ідей і цінностей. Хоча більшість людей не знає, що вони залежать від власних емоцій і бажань.

Учитель формує не лише власний характер, а й характери учнів. Незважаючи на індивідуальність характеру кожної дитини, вплив педагога відіграє важливу роль у вихованні її цілісної особистості, а отже, сприяє щастю вихованця.

Сенс життя педагога розкривається в його різноманітті та багатогранності. Так, учитель повинен реалізовуватись у праці, добрих взаєминах із колегами, громадському та інтимному бутті тощо. Відповідно він має володіти ґрунтовними знаннями з предмета, який викладає, сучасними методиками навчання та організації виховної роботи з учнями тощо.

Лише щасливий педагог здатний виховати щасливого учня, розкрити щастя через духовну творчість, вільну працю, обов'язок людини перед іншими, дати змогу дитині відчувати та усвідомити радість буття, навчити його цінувати. Нігілізм, байдуже ставлення до роботи та інших людей не додадуть щастя вчителю і гальмуватимуть радісні відчуття учнів. Педагог повинен довести дітям, що чим більше речей їх цікавить, тим більше в них можливостей для щастя, тим менше шансів стати іграшкою в руках долі. За щастя потрібно боротися, адже воно залежить не стільки від обставин, скільки від самої людини.

Щасливим є учитель, особистість якого врівноважена. Однак у навчально-виховному процесі педагог часто переживає конфлікт із самим собою. Так, молодим учителям важко адаптуватись у педагогічному середовищі. Вони переживають, що старші колеги їх не розуміють, думають, що не здатні побороти ситуацію, знайти себе в професії і світі загалом. Постійне занурення у власне Я спричиняє потрапляння педагога у "вир свідомості", з якого йому важко повернутись. Натомість довіра, зацікавленість, відсутність ідеалізації, адекватна самооцінка сприятимуть віднайденню зв'язків між учителем і учнями, гармонізації їх внутрішнього світу. Це задає ритм діяльності педагога, підпорядковуючи її розуму і серцю, утверджуючи віру у власні сили, викликаючи почуття гідності, любові до учнів та їх батьків, колег та ін.

Втрата гармонії характерна і для досвідчених учителів, її можуть спричинити консерватизм мислення, стереотипи, неврахування динамізму і постійних змін у житті тощо. Подолання стереотипів сприятиме щастю педагога і формуванню радісного відчуття світу учня. Так, Я.-А. Коменський докладав значних зусиль у

боротьбі зі схоластикою, рутинними методами навчання і виховання, які існували на той час. Його внесок у педагогічну науку і сьогодні відіграє важливу роль.

Учитель-новатор завжди викликав у колег та керівництва школи повне або часткове неприйняття нових ідей. Це часто призводить до розчарувань, пригнічення, внутрішньої напруги педагога, а також до непорозумінь із колективом.

Творча праця як джерело щастя вчителя. Найстійкіше і найтриваліше щастя людині приносить суспільно корисна праця, що розкриває здібності та виявляє її корисність для інших. Вона потребує напруження розуму, волі та мускульної енергії. Однак здійснення праці залежить не стільки від витрачених зусиль, скільки від того, заради чого вона виконана. Лише вільна, інтенсивна, тривала і творча праця може забезпечувати щастя людині.

Сучасна українська дослідниця проблеми педагогічної творчості Світлана Сисоєва зазначає, що нині професійна праця вчителя має якісні відмінності, зумовлені такими чинниками: соціальна орієнтація школи на розвиток творчих можливостей дітей, їх талантів і обдарованості; демократизація та гуманізація педагогічної професії; поява мережі нетрадиційних типів шкіл, альтернативних систем освіти, авторських методик навчання. Вона розкриває суперечності між вимогами до педагогічної праці, яка має бути індивідуально-творчою, і типовою, заформалізованою підготовкою майбутнього педагога до його професійної діяльності; між соціальною потребою у творчій професійній праці вчителя і відсутністю скоординованої підготовки до неї педагога в системі вузівської та після дипломної професійної освіти.

Підготовку вчителя до педагогічної творчості С. Сисоєва розглядає як об'єктивний процес, що ґрунтується на таких закономірностях: обумовленість потребами соціально-економічного і культурного розвитку суспільства, стратегічними завданнями реформування освіти в Україні; відповідність змісту і форм підготовки сучасному рівню розвитку психолого-педагогічної науки і педагогічної практики; зумовленість творчої особистості; залежність від особистісних якостей учителя та рівня його творчої педагогічної діяльності.

Учителі, які працюють творчо, урівноваженіші, задоволені духовно, мають краще здоров'я. Така праця продовжує життя особистості, наповнює його цікавим і

радісним змістом. Натомість перевантаження справами, бюрократичними обов'язками знижує рівень творчості та оптимізму педагога, тривалість його життя, погіршує здоров'я. Задоволення від праці залежить від організації вчителем самостійної роботи. Її плановість та стабільність забезпечують якісний навчально-виховний процес. Спонтанність, непродуманість, розпорошення на багато справ гальмують його і знижують якість. Педагогам слід зосереджуватись на одній справі і доводити її до кінця. Непослідовне та одночасне виконання кількох справ, відкладання їх на потім не принесуть учителю задоволення від праці.

5. Моральна відповідальність педагога.

Моральна відповідальність характеризує особистість з погляду виконання нею моральних вимог.

Моральна відповідальність педагога - особистісна якість, яка полягає в усвідомленні моральної потреби виконання соціальних норм (зокрема, особистісних), а також здатність індивіда адекватно сприймати справедливую оцінку скоєних вчинків, самооцінювати власні дії з позицій гуманності та чистої совісті.

У перспективному аспекті моральна відповідальність - це усвідомлення особистістю сучасного і майбутнього розвитку нації і людства, а також цілеспрямованої, вільної діяльності людини. Педагог навчального закладу морально відповідає за творче оволодіння знаннями, самовдосконалення, самореалізацію своїх сил і здібностей.

У ретроспективному аспекті моральна відповідальність репрезентує відповідальність, що відображає, як правило, соціально-правові дії стосовно особистості за минулу поведінку, вчинки, порушення нею вимог соціально-етичних, правових і професійних норм. У цьому значенні відповідальність відіграє подвійну роль: є способом реагування суспільства, керівництва освіти на негативні дії конкретного педагога і засобом запобігання можливій негативній поведінці цієї або інших особистостей у майбутньому.

У філософії Давньої Греції існували різні підходи до розуміння сутності відповідальності. Так, Демокріт висловив думку про те, що моральна відповідальність є регулятором поведінки людини. Він уважав, що відповідальність

не вроджена якість і не Божа благодать, а продукт культури, результат соціалізації, виховання.

Виховання повинно здійснюватися через навчання, допитливість дітей, юнаків і дівчат. Це не означає, що основне для людини - багато знати, але освіта має бути всебічною. Дуже важливо у процесі навчання і виховання враховувати природу дитини. Батькам, учителям потрібно формувати відповідальність у дітей із раннього віку. Важливу роль у цьому процесі відіграє трудове виховання, приклад старших. Якщо діти не дотримуються його, то розвиваються аморально.

Для Сократа моральна відповідальність особистості є невід'ємною характеристикою індивіда, як і доброчесність, благо, справедливість. Відповідальність у вихованні та навчанні надає смислу діяльності особистості: її меті, потребам, інтересам, мотивам, результатам. Адже, за Сократом, перший обов'язок громадянина - мати глибокі знання, власні переконання, думки. Проте ці переконання не повинні розходитися з вимогами, сформульованими у нормах, законах кожного "поліса". В іншому разі не можна чекати від особистості свідомої, відповідальної поведінки. Обов'язок суспільства полягає у забезпеченні громадян гідними людської сутності умовами життя. Розрив між моральними, правовими нормами суспільства і морально-правовою свідомістю індивідів найбільше заважає виконанню обов'язку, завдає і особистості, і суспільству шкоди, адже людина за таких умов стає безвідповідальною.

Проблему моральної відповідальності особистості досліджував Платон. Грунтуючись на ідеї про світ моральних сутностей, він сформулював свою думку так: від ідеї до дійсності, від належного до сущого. Цей постулат Платон обґрунтовує на рівні особистості й суспільства.

Ідею відповідальності також оригінально обґрунтував римський філософ, теолог Фома Аквінський (1225-1274), звернувшись до моральної особистості через з'ясування відношення божественного приречення до свободи волі людини. Однак, на відміну від Августина, який спирався в ідеї про відповідальність на вчення Платона, погляди Аквінського ґрунтуються на постулатах Арістотеля. Пошук суті відповідальності, її формування в індивіда він намагається здійснити на пріоритетних перед наукою засадах віри.

Вагомий внесок у розроблення проблеми моральної відповідальності зробили А. Макаренко і В. Сухомлинський.

У працях А. Макаренка викладено сутність понять, якими він оперує у трактуванні відповідальності: "відповідальна залежність", "спільна відповідальність", "сувора відповідальність", "принцип відповідальності", "гармонія відповідальних індивідів", "відповідальний за рішення", "переживання відповідальності", "почуття відповідальності перед колективом". Провідним системо-утворювальним є поняття "відповідальна залежність". Вона виникає, формується і функціонує у різних видах педагогічної діяльності. Водночас персональна відповідальність педагога за виконувану роботу пов'язується з відповідальністю колективу і гармонією індивідів.

У практичній педагогічній діяльності В. Сухомлинський надавав важливого значення вихованню моральної відповідальності особистості. Передусім він наголошував на відповідальності керівника навчального закладу, його вмінні управляти колективом, знати всі нюанси педагогічного процесу та ін., а також необхідності не лише моральної, а й правової, матеріальної відповідальності педагога і учня. Однією з провідних його думок є обережність у притягненні індивіда до правової відповідальності.

Вітчизняна філософсько-педагогічна думка наприкінці XIX - на початку XX ст. у визначенні змісту моральної відповідальності особистості надає пріоритету аксіологічному підходу. Цінність моральної відповідальності як складової культури полягає в тому, що вона здатна об'єднати, відновити, гуманізувати націю і людство.

Сучасний український педагог Микола Сметанський з погляду комплексного підходу розглянув проблему соціальної відповідальності вчителя, обґрунтував теоретичні основи її формування, висвітлив проблеми, які потребують розв'язання. Серед умов успішного формування соціальної відповідальності вчителя основними він вважає такі:

- створення ситуації зацікавленості особистості у праці та її результатах;
- формування суб'єкта відповідальних дій, пізнавальних, вольових і діяльнісних компонентів його відповідальності;

- наявність гуманно орієнтованого соціального контролю й об'єктивної оцінки дій кожного суб'єкта.

Моральне оцінювання діяльності та поведінки педагога не обмежується оцінкою з боку суспільства, педагогічного колективу, студентів і учнів. Педагог як суб'єкт здатний до самооцінки, завдяки чому стає складовою у системі моральних зв'язків. На цьому рівні моральна самооцінка виявляє моральну сутність людини. Чим краще в неї розвинуті вимогливість до себе і самоконтроль, тим більша і перспективніша відповідальність. Розвиток самооцінки як її елемента залежить від низки чинників (соціальна роль педагога, оцінювальний вплив колективу тощо). Самооцінка визначає стійкість моральної відповідальності та підвищує її міру. Мірою моральної відповідальності педагога є змінна величина, яка безпосередньо визначається здатністю і внутрішньою готовністю до здійснення відповідальних дій, а також обставинами, в яких перебуває педагог.

Лекція №8. Моральна самосвідомість особистості педагога. Педагогічні технології формування морально-етичної парадигми у майбутніх викладачів.

План:

- 1. Суть моральної самосвідомості особистості педагога.**
- 2. Гуманістичне розуміння честі і гідності.**
- 3. Совість (сумління) педагога.**
- 4. Педагогічні технології формування морально-етичної парадигми у майбутніх викладачів.**

1. Суть моральної самосвідомості особистості педагога.

Вдосконалення людини як системи, що самоорганізується і самопрограмується, можливо тільки за однієї умови – неодмінного розвитку самосвідомості. Це визначає інтерес до цієї проблеми з боку педагогічної науки, її взаємозв'язок із психологією. Лише завдяки самосвідомості ми здатні формувати спрямованість особистості на успішну професійну діяльність. Цей процес передбачає наповнення майбутньої професійної діяльності особистісним сенсом, який робить її потрібно значущою і необхідною для досягнення успіху в житті. Він нерозривно пов'язаний із прагненням до самозміни і самовдосконалення. Це

довготривалий і багатоаспектний процес, що містить у собі: усвідомлений пошук особистісно-значущих сенсів професійної діяльності і пошук особистістю свого життєвого шляху. Внутрішній світ людини, її самосвідомість – одна з центральних проблем філософії, психології і педагогіки. Її значення обумовлено тим, що вчення про самосвідомість складає методологічну основу вирішення не тільки багатьох найважливіших теоретичних питань, але і практичних завдань у зв'язку з формуванням життєвої позиції людини.

Самосвідомість належить цілісному суб'єктові і служить йому для організації його власної діяльності, його взаємин із оточенням і його спілкування з ним.

Поведінка людини завжди поєднується з її уявленням про себе: якою вона є і якою би вона хотіла бути. Проблему самосвідомості вивчали такі вчені, як Б. Ананьєв, А. Бодальов, І. Бех, Л. Виготський, І. Кон, О. Леонтьєв, А. Петровський, С. Рубінштейн, А. Спіркін, Г. Чернявська, В. Столін та інші. У психології, зазвичай, під самосвідомістю розуміють переживання цілісності «Я» і його окремих індивідуальних рис. Це образ себе і ставлення до себе.

Вони нерозривно пов'язані з прагненням до самозміни, самовдосконалення. І. Кон пише, що «сукупність психічних процесів, за допомогою яких індивід усвідомлює себе як суб'єкта діяльності, називається самосвідомістю, а його уявлення про самого себе складаються в певний образ «Я». Існують різні підходи до вивчення структури самосвідомості. Ми звернемо увагу на ті з них, які більш повно описують суть самосвідомості і можуть бути використаними як в педагогічній практиці, так і в професійній діяльності.

Самосвідомість включає три тісно взаємопов'язаних компоненти: самопізнання, самоконтроль, самовдосконалення. Відомо, що в психіці людини досить багато спадкового (переданого через гени) і природженого (визначеного умовами внутрішньочеревного розвитку), такого, що існує у формі прихованих психофізіологічних здібностей, які можуть бути виявлені і реалізовані тільки під впливом зовнішнього середовища і діяльності людей, а також у процесі їх самопрограмування і самовиховання. І. Павлов мав у своєму розпорядженні незаперечні наукові факти з області вищої нервової діяльності людини, щоб зробити висновок: «Людина є, звичайно, система у високому ступені саморегульована, така,

що сама себе підтримує, поновлює, спрямовує і навіть удосконалює». Отже, якісна підготовка майбутніх інженерів, які в подальшому зможуть забезпечити їхню успішність у професійній діяльності, вимагає створення умов для розкриття й розвитку потенціалу студентів у навчально-виховному процесі, тобто їхніх внутрішніх сил і здібностей, що сприяють безперервному розвитку й самореалізації, досягненню успіху в навчанні. Схематично загальну структуру самосвідомості представлено на рисунку 1, що відображає основні складові феномену самосвідомості та їх взаємозв'язки.

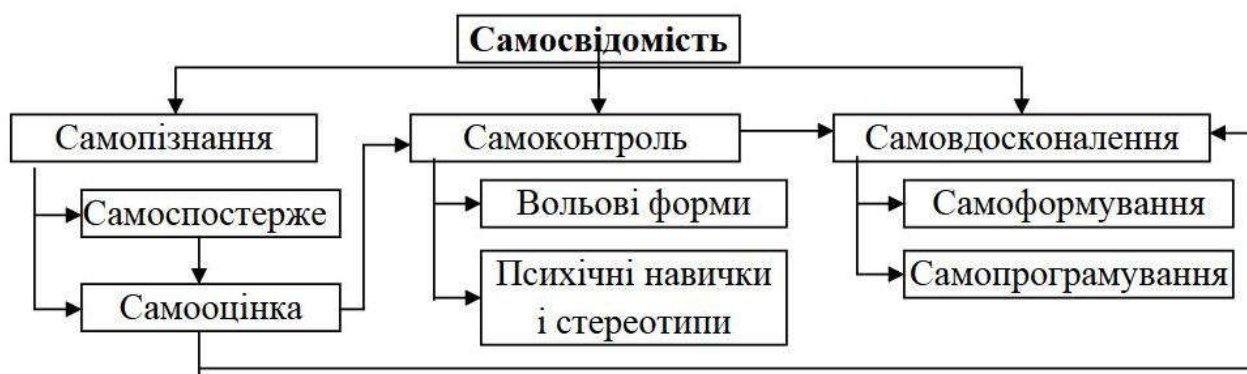


Рисунок 1. – Структура самосвідомості людини.

Удосконалення підготовки і підвищення кваліфікації спеціалістів пов'язано з формуванням спрямованості на успішну професійну діяльність, що є усвідомленим сходженням особистості до високого рівня компетентності і професійної майстерності. Це стає можливим з використанням нової і перспективної науки – педагогіки успіху як інтегрального особистісно орієнтованого підходу, який передбачає створення педагогічних умов, сприятливих для розкриття і розвитку особистісних ресурсів та їх позитивну реалізацію.

Підготовка до професійної діяльності передбачає формування і розвиток ціннісно-сенсових компонентів професійної спрямованості.

2. Гуманістичне розуміння честі і гідності.

Серед понять, що являють собою моральну самосвідомість виокремлюються честь та гідність. Честь визначає людську відповідність прийнятим нормам і стандартам моральної поведінки у відповідності до людської станової, професійної, соціальної, національної та будь-якої іншої групової причетності. Це визначення

своєї відповідності високим вимогам того угруповання, членом якого є людина. Нормативним виразом таких вимог ставав кодекс честі, що досить жорстко детермінував людську поведінку особливо у попередні епохи. Гідність більш широко визначає людську самооцінку - в масштабі загальнолюдських вимірів індивідуального Я. Це масштаб людяності як такої у прояві конкретного індивіда, як по відношенню до інших (повага), так і по відношенню до себе (самоповага) як межі гранично допустимого.

Чесць — це категорія етики, що характеризує особистість з позиції готовності відстояти, підтримати достоїнство, репутацію свою особисту чи соціальної групи, до якої вона належить. Це може бути честь сім'ї, дівчини, юнака, честь лікаря, вчителя, військового, громадянина. Поняття честі тісно пов'язане з поняттям **"гідність"**. За С.У. Гончаренком **гідність** — це поняття моральної свідомості, в якому виражається уявлення про самоцінність людської особистості, її моральну рівність з усіма іншими. Це категорія етики, що відображає моральне ставлення індивіда до самого себе та суспільства до нього. Як форма вияву суспільної та моральної свободи поняття **"гідність"** включає право людини на повагу, визнання її прав і одночасно передбачає усвідомлення нею свого обов'язку і відповідальності перед суспільством.

У народі поняття честі виступає важливим критерієм моральної досконалості особистості. Тому молодим завжди нагадують: "Бережи одяг знову, а честь змолodu", "Безчестя гірше смерті", "З честю пройдеш цілий світ, без честі — й ні до сусід", "Кому честь, тому й слава", "Хто честі не має, ані сто кувачів йому не прикує". Глибоку думку висловив з цього приводу французький філософ Вольтер: **"Чесць** — це діамант на руці у добродійності". Виховані люди, підкреслюючи відповідальність за свої дії, відстоюючи свою гідність перед іншими людьми, говорять: "Чесць маю". В етиці наших предків є правило: життя — Вітчизні, душу — Богові, серце — жінці, честь — нікому. Шкода, але в нашу добу ці значущі слова втрачають свою сутність.

На відміну від гідності моральна цінність людини в понятті "чесць" пов'язується з її реальною життєдіяльністю, соціальним статусом, визнаними чеснотами. Якщо уявлення про гідність особи ґрунтується на принципі рівності всіх

людей у моральному сенсі, то в понятті "честь" люди оцінюються диференційовано, що знаходить відображення в понятті "репутація" ("добра репутація ", " погана репутація ").

Честь — особливе моральне ставлення людини до себе, що виявляється в усвідомленні свого соціального статусу, роду діяльності й моральних заслуг, і відповідне ставлення до неї суспільства, яке рахується з її репутацією.

Честь людини, на думку Г.-В.-Ф. Гегеля, полягає в тому, щоб стосовно задоволення своїх потреб вона залежала тільки від свого працелюбства, від своєї поведінки і від свого розуму. "...Честь — це нагорода, яка присуджується за доброчесність... Для кого навіть честь — дрібниця, для того і все інше [нікчемне]" (Арістотель). "Протилежністю честі є безчестя, або ганьба, яка полягає в поганій думці і презирстві інших" (Б. МанDEVІЛЬ).

Визнання гідності, тобто самоцінності кожної людини, залежить від суспільства, його економічного ладу та політичного режиму, від його здатності забезпечити утвердження невідчужуваних прав громадян. Від цього залежить і те, наскільки особистість зможе у своїй діяльності не заплямувати, зберегти свою честь.

Гідність — це суб'єктивне поняття і цим воно відрізняється від об'єктивної категорії «честі». Усвідомлення самою людиною та оточуючими її особистостями того факту, що дана конкретна особа володіє певними позитивними етичними або розумовими властивостями, прийнято називати «гідністю». Отже «честь» — це об'єктивна оцінка людини, яка підкреслює її морально-етичну недоторканість в навколишньому середовищі. Поняття «гідності» визначається, в першу чергу, саморозумінням людини, та носить суб'єктивний характер.

Гідність — особливе моральне ставлення людини до себе, що виявляється в усвідомленні своєї самоцінності й моральної рівності з іншими людьми; ставлення до людини інших людей, в якому визнається її безумовна цінність.

Поняття «гідність», тобто усвідомлення кожною людиною своєї цінності, значною мірою залежить від людей, що її оточують, їх економічного рівня та політичної самосвідомості. Від їх спроможності утворити та закріпити нерушимі права громадян та нерезидентів. Від зазначено залежить й здатність кожної окремої особистості не заплямувати свою індивідуальність.

«Гідність», якщо взяти її як поняття етичного саморозуміння та рівень морального розвитку людини, показує нам відношення члена суспільства до своєї особистості та ставлення до нього незнайомих людей і оточення загалом. Поняття «гідності» є усвідомленням безумовної цінності кожної людини, яка або вже використала свій потенціал, реалізувавши себе, або має намір розкрити себе в майбутньому. Визначення гідності окремого члена суспільства виходить з поняття рівності людей в етичному сенсі, та рівності прав на повагу, незалежно від статусу в суспільстві. Такий порядок речей стає невід'ємною платформою етичних взаємовідносин між членами суспільства, яке в свою чергу, має визнавати гідність свого окремого члена, не співвідносячи їх з віком людини та її надбань, що вона здобула протягом життя.

"Честь" і **"гідність"** поняття досить близькі за своїм змістом. **Честь** - це етична категорія, що включає в себе моменти усвідомлення індивідом свого суспільного значення й визнання цього значення з боку суспільства. Честь визначається в більшості як суспільна оцінка особистості, певна міра духовних, соціальних якостей людини.

Гідність - поняття більш суб'єктивне. Цим воно відрізняється від **чесноти** - категорії об'єктивною. Під гідністю особистості прийнято розуміти усвідомлення самою людиною і його оточуючими факту володіння особою певними позитивними моральними та інтелектуальними якостями. Якщо гідність особистості визначається, перш за все, його власною свідомістю, носить суб'єктивну забарвленість, то честь це в першу чергу об'єктивна, суспільна оцінка особистості, що характеризує неопорочену репутацію людини в суспільстві. **Честь** і **гідність** - показники моральної цінності людини. Це як би еталони для визначення моральності людини, яка представляє певну соціальну групу.

3. Совість (сумління) педагога.

Совість (сумління) педагога - вияв моральної самосвідомості особистості, що відображає її здатність до морального самоконтролю, формулювання власних моральних обов'язків і вимог щодо їх виконання, самооцінювання вчинків.

Вона характеризується єдністю знань (ідеї, норми, принципи), мотивів, практичних дій та емоційно-вольових чинників. У християнсько-філософському розумінні совість є вістю про божественне, духовне та істинно людське, Божим законом у кожній людині.

На думку вчених (З. Бербешкіна, К. Немира, І. Рез-вицький), давньогрецькі філософи та етики не послуговувались словом "совість". Вони розглядали лише почуття сорому або страху перед покаранням за негідні дії. Усвідомлення сорому за скоєний учинок виявляло моральний стан особистості та свідчило про її прагнення дотримуватись усталених норм. Проте вже Демокріт оперував словом "совість" у своїх творах. Воно постає як вияв внутрішнього самопочуття людини, її здатності осмислювати здійснені вчинки. Отже, не почуття страху людини, а обов'язку і совісті дає змогу запобігти негідним вчинкам. Демокріт вважав, що в людині можна сформувати розуміння совісті і сорому, важливу роль у цьому процесі відіграють людські знання і праця. Так, у навчальному процесі діти виявляють природні обдарування, а в трудовому в них формуються норми моральності. Сама праця сприяє формуванню сорому.

Представник соціологізаторського підходу Арістотель проголосив совість потужною потенційною силою суспільства, яка уможливорює спільне існування людей. Без неї життя нічого не варте, адже совість урівноважує пристрасті, сприяє розумінню індивідами один одного, гармонійним стосункам між ними.

Такого погляду в Новий час дотримувались Р. Декарт, Т. Гоббс, Ф. Бекон, Б. Спіноза та ін. Вони наголошували не лише на суспільній природі людини, а й на її розумності, що забезпечує пізнання причин сорому, совісті, а також учинків, які їм суперечать. Б. Спіноза зазначав, що почуття сорому формується в процесі людського життя шляхом виховання.

Отже, сутність совісті розглядали із різних філософсько-етичних позицій, визначали її функціонування на індивідуальному та суспільному рівнях. Утвердження совісті на такому історичному етапі відбувається неоднаково, спостерігається її нівелювання наступними поколіннями. К.-Г. Юнг указав на колективну зневагу совісті, яка набула значних масштабів.

Совість потрібна кожній людині, але для педагога вона є найважливішою духовною цінністю, оскільки допомагає сформувати духовність дітей. Значну роль у діяльності вчителя відіграє **совісний** акт, який є внутрішньою моральною необхідністю і спонукальною силою творіння добра, справедливості, любові іншим людям. Він є не пошуком приємного, доцільного, вигідного, а прагненням морально кращого, досконалого, щирим вчинком. Совісний акт охоплює кілька складових:

- розвиненість почуттєвої сфери та високий рівень інтуїції особистості. Раціоналізм часто заважає здійсненню акту совісті, його вільного вияву, оскільки домінувати має почуттєвий аспект;
- уяву, з допомогою якої передбачають процес і наслідок власних дій;
- покликання, що полягає у служінні іншим не за очікування винагороди, слави, а з усвідомлення любові до людей. Це уміння зрозуміти іншого інтуїтивно; установка на сприйняття індивідуальності й унікальності учня. Учитель і учень - духовні сутності, які мають право самовизначатися, вільно обирати й спрямовувати власні зусилля на здійснення морально досконалого;
- діяльність, що проявляється в екстремальній ситуації, у якій особистість може зробити моральний вибір, але не вдається до жодних дій. Це спричинює докори совісті як негативний її вияв.

Форми вияву совісті особистості різноманітні. Основними серед них є: чиста совість, спокійна совість, добра совість, зла совість, докори совісті, совість-розкаяння, совість-сумнів, совість-спонука, сором.

Усвідомлення педагога, що він виконав свої обов'язки чи реалізував можливості в конкретній ситуації, відображає його чиста совість. Такий учитель володіє гідністю. Однак часто людина, опираючись лише на суб'єктивному твердженні, зараховує себе до тих, хто має чисту совість, хоча насправді це суперечить істині. Вважаючи себе досконалою, гармонійною, особистість репрезентує **спокійну** совість, яка є ознакою безсовісності, тобто відсутності реагування на судження совісті.

4. Педагогічні технології формування морально-етичної парадигми у майбутніх викладачів.

Розглядаючи процес еволюції поняття технологій навчання у системі вищої освіти, слід підкреслити, що в сучасному розумінні вона перетворилася у систему знань, які мають цілком визначену наукову мету, що охоплює всю сукупність проблем, пов'язаних з цілями, змістом і практичною реалізацією навчально-виховного процесу. Для того, щоб технологія навчання дійсно сприяла розвитку педагогічної практики, її слід системно використовувати для проектування, реалізації, оцінки і корекції процесу навчання і виховання студентів.

Протягом останнього часу виявились деякі нові тенденції розвитку дидактичної системи вищої школи. Вони все більше тяжіють до її демократизації, до урахування потреб кожного задля максимально можливої реалізації потенціалу особистості. Ці заходи знаходять своє втілення при реалізації концепції формування національної гуманітарно-технічної еліти.

Найбільш помітними стали такі тенденції: 1) перехід від інформативних до проблемно-пошукових форм навчання; 2) перехід від імперативного управління пізнавальною активністю студентів до різних форм розвиваючого навчання; 3) перенесення акценту з навчаючої діяльності викладача на навчально-пізнавальну діяльність студента та цілеспрямоване управління нею; 4) принцип цілісності та системності викладання матеріалу.

Успішна реалізація розглянутих тенденцій відкриває широкі можливості для розвитку творчих здібностей студентів в процесі навчання, у формуванні та розвитку їх особистості та професійної компетенції.

Виходячи з нової парадигми освіти та ідей її гуманізації, все більш очевидною стає необхідність затвердження особистісно-орієнтованого підходу до виявлення сутності змісту навчання, його вибору та обґрунтування і своєчасної корекції відповідно до логіки науково-технічного і соціального прогресу.

З позицій сьогоденного розуміння, педагогічні технології - це педагогічна діяльність, яка максимальною мірою реалізує у собі закономірності навчання, виховання й розвитку особистості, забезпечуючи тим самим її кінцеві результати. Проблема підвищення ефективності підготовки сучасних фахівців стає ключовим завданням вищої освіти.

Успішне ж її вирішення практично неможливе без застосування педагогічних технологій, як традиційних, так і тих, що розробляються сьогодні.

Педагогічні технології, що використовуються у підготовці сучасних фахівців необхідно розглядати як систему психологічних, педагогічних, дидактичних, методичних та організаційних процедур цілеспрямованої взаємодії викладачів і студентів. Організація такої взаємодії обов'язково повинна враховувати їхні здібності і нахили та бути спрямованою на проектування і реалізацію змісту, методів, форм і способів навчання, адекватних цілям освіти, змісту майбутньої діяльності студентів і вимогам до професійно важливих особистісних якостей.

Педагогічні технології часто асоціюються лише тільки з технологіями навчання. Тому до числа таких технологій відносять метод проблемного навчання; модульне навчання; розвиваюче навчання; контекстне навчання; діалогові технології; ділові ігри; моделювання ситуацій; тренінги; технології самоменеджменту. Протягом останнього часу набуває поширення застосування інформаційних технологій, насамперед, дистанційне навчання. Серйозну увагу сьогодні привертають і педагогічні технології управління пізнавальною діяльністю студентів. Серед них можна навести різні варіанти і модифікації класичного лекційного навчання, систему малих груп, програмоване навчання, комп'ютерне навчання тощо.

ПИТАННЯ ДЛЯ ЗАЛІКУ

1. Суть і завдання педагогічної етики.
2. Суб'єктивно-об'єктивні відносини, які характеризують педагогічний процес.
3. Моральні відносини: «Вихователь – діти дошкільного віку»
4. Моральні відносини: «Вихователь – батьки дошкільників».
5. Моральні відносини: «Вихователь – педагогічний колектив».
6. Категорії педагогічної етики.
7. Етична компетентність педагога.
8. Етика як умова гуманізації педагогічного процесу.

9. Етичні засади педагогічної професії.
10. Етика як регулятор взаємин між вихователем і дитиною дошкільного віку.
11. Етика як базова складова педагогічних систем.
12. Сутність та функції педагогічної моралі.
13. Моральні норми педагога.
14. Культура педагогічної взаємодії дошкільного педагога.
15. Етика взаємин вихователя з колегами по роботі, вихованцями та їхніми батьками.
16. Кодекс честі вихователя.
17. Підходи щодо тлумачення педагогічного такту
18. Поняття педагогічного такту у професійній діяльності вихователя
19. Принципи педагогічного такту.
20. Ознаки педагогічної нетактовності
21. Педагогічний такт у взаємодії вихователя з батьками дітей
22. Основи педагогічної культури.
23. Дві форми прояву педагогічної культури: статична й динамічна.
24. Складові педагогічної культури.
25. Культура спілкування і етика педагога.
26. Імідж вихователя закладу дошкільної освіти.
27. Поняття конфлікту. Стилї поведінки в конфліктних ситуаціях
28. Причини виникнення конфліктів у закладі дошкільної освіти
29. Види педагогічних ситуацій і конфліктів та їх особливості.
30. Технології роботи з батьками, спрямовані на конструктивну взаємодію з вихователями ЗДО
31. Поняття булінгу.
32. Види і форми булінгу у закладі освіти.
33. Суб'єкти реагування у разі настання випадку булінгу (цькування) в закладах освіти.
34. Особливості прояву булінгу у закладі дошкільної освіти.
35. Діяльність закладу дошкільної освіти щодо запобігання булінгу.

Список рекомендованої літератури:

1. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. для викл. і студ. вищ. навч. закладів / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України ; Львів. наук.-практ. центр ; Львів. держ. фінансова академія. Львів : Норма, 2005. 344 с.
2. Вознюк Н. Етика : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 300 с.
3. Донцов А. В. Моральна культура вчителя : монографія. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2008. 240 с.
4. Етика та естетика : навч. посіб. для підготовки до іспитів / упоряд. І. Тетарчук. Київ : Центр навчальної літератури, 2020. 316 с.
5. Етичний кодекс українського педагога (Проект). URL: http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=11292
6. Закон України № 2657-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» від 18.12.2019 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text>
7. Комплект освітніх програм «Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації». Київ : Громадська організація «Ла Страда-Україна», 2018. 140 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/protidia-bulingu/1-komplekt-programmediatsiya.pdf>
8. Малахов В. А. Етика : курс лекцій : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. 5-е вид. Київ : Либідь, 2004. 380 с.
9. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійної комунікації : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Чернівці : Книги-XXI, 2020. 528 с.
10. Петрук О. П., Мельничук Л. Б. Педагогічна етика : курс лекцій : навч. посіб. для студентів заочної форми навчання спец. 7.010102 «Початкова освіта», 7.040104 «Географія». Рівне : МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2014. 56 с.
11. Андрєєнкова В. Л., Мельничук В. О., Калашник О. А. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід : метод. посіб. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.
12. Скібіцька Л. І. Конфліктологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Центр учбової літератури, 2019.

13. Шевченко Ю. М. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. [для студ. спец. «Початкова освіта»] / авт.-укл. Юлія Михайлівна Шевченко. Мелітополь : Видавничо-поліграфічний центр «Люкс», 2018. 130 с. URL:
<http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2963/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%A8%D0%B5%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>
14. Кодекс безпечного освітнього середовища : метод. посіб. Київ, 2019. URL:
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/protidia-bulingu/21kbos.pdf>
15. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Київ, 2019. 134 с. URL:
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/protidia-bulingu/2019-11-25-protydiy-bullying.pdf>

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

ПСИХОЛОГІЯ

Методичні рекомендації

Укладач: **Короленко** Віктор Леонтійович

Формат 60 x 84 1/16. Умовн. друк. арк. 5,7.

Тираж 20 прим. Зам. №.....

Надруковано у видавничому відділі
Миколаївського національного аграрного університету.
54010 м. Миколаїв, вул. Георгія Гонгадзе, 9

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4490
від 5.02.2013р.