

Література

1. Волков Г.Н. Этнопедагогизация современного воспитания / Г.Н. Волков // Мир образования. – 1997. – № 7. – С. 2.
2. Гуренко О.І. Формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів / О.І. Гуренко // зб. наук. пр. – Київ ; Запоріжжя, 2004. – Вип. 30. – С. 110–116.
3. Гуренко О.І. Технологія формування Етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету / О.І. Гуренко // зб. наук. пр. – Бердянськ : СДПУ, 2004. – Вип. 2. – С. 90–101.
4. Гуренко О.І. Формування етнокультурної компетентності студентів в умовах поліетнічного середовища / О.І. Гуренко // зб. наук. пр. – Бердянськ : БДПУ, 2004. – Вип. 4. – С. 58–66.
5. Кукушин В.С. Этнопедагогика и этнопсихология / В.С. Кукушин, Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – С. 99–102.
6. Ляшенко О.І. Особливості відродження національного аспекту змісту в освітньому стандарті поліетнічної держави / О.І. Ляшенко // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. / кол. авт. – К. : ІЗМН, 1997. – Вип. 10. – 220 с.
7. Сущенко Т.І. Методичне забезпечення внутрішньошкільного управління / Т.І. Сущенко. – Запоріжжя, 1992.

СУЩЕНКО Л.О.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКТОРІВ НА СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Новий зміст і завдання сучасної системи освіти вимагають особливої уваги до особистості вчителя – ключової постаті у формуванні громадянина України. Саме від нього залежить інтелектуальний і духовний потенціал нації. Учитель має вільно орієнтуватися в науково-інформаційному просторі, постійно збагачувати свої предметні, методичні, психологічні знання, бути взірцем високої духовної та педагогічної культури. Формування вільної, свідомої й конкурентоспроможної особистості передбачає подолання усталених стереотипів щодо формування людини та вироблення сучасного педагогічного ставлення до особистості учня.

Як засвідчує практика, закріплені десятиліттями механізми праці педагогів важко піддаються трансформації, тому набуває актуальності питання зовнішнього впливу післядипломної освіти на активізацію діяльності вчителів з професійної самокорекції та самовдосконалення. Актуальність проблеми педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів підтверджено Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ ст. (2002 р.), Державною програмою “Вчитель” (2002 р.).

Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів є психологічною, соціальною та педагогічною проблемою. Основні положення стимулювання діяльності особистості: необхідність задоволення її потреб, винагороди за витрачені зусилля, визнання та схвалення досягнень людини, сформовані ще філософами Античності. Представники філософії Ренесансу перевагу віддають задоволенню матеріальних потреб і прагненню особистості отримувати насолоду від життя.

У працях відомих психологів А. Адлера, В. Асєєва, Г. Горні, В. Грибанова, О. Ковальова, Т. Кудріної, О. Леонтьєва, В. Лозниці, А. Маслоу, Р. Немова, Г. Олптора та інших приділено увагу питанню виявлення джерел активності людини.

Проблему стимулювання діяльності персоналу, її теоретичних і методичних основ розглядали В. Веснін, Е. Коротков, Й. Лесів, Н. Любимова, М. Мурашко, В. Семенов, Г. Щокін та ін.

Питання безперервної освіти та підвищення кваліфікації вчителів вивчали О. Галус, С. Крисюк, В. Маслов, В. Олійник, Н. Протасова, В. Пуцов, М. Романенко, В. Семиченко, Т. Сорочан, Т. Сущенко та інші.

Необхідність змін у підготовці вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти відповідає викликам часу, зростанню вимог і якісним перетворенням у суспільстві, отже, важливим соціальним і педагогічним питанням. Суспільству потрібні вчителі, які б сприйняли зміни, що відбуваються в освіті, адаптувалися до них, трансформували в собі нову освітньо-світоглядну парадигму і працювали на рівні вимог часу. Знання, здобуті у ВНЗ, не можуть передбачити всі випадки життя, інакше неминуча стандартизація педагогічного процесу, яка реально гальмує творчі пошуки. Саме тому актуальним є питання стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Мета статті – розкрити особливості впливу соціально-педагогічних факторів на стимулювання професійного самовдосконалення вчителя.

Стимулювальна функція системи післядипломної освіти педкадрів полягає в підвищенні зацікавленості педагогів у нових знаннях, організації навчального процесу на основі проблемно-методологічних і пошукових методів, що сприяють поширенню освітніх потреб та урізноманітненню кола їх інтересів, причому не тільки професійних. Система післядипломної освіти покликана стимулювати самоосвіту й саморозвиток педагогів, всіляко заохочувати та підтримувати прагнення фахівця до освіченості, вдосконалення й розвитку.

Виходячи з того, що саме стимулювальну функцію післядипломної освіти покладено в основу нашого дослідження, вважаємо необхідним висвітлити низку факторів соціально-педагогічного впливу на стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів.

Беручи до уваги фундаментальне концептуальне положення про те, що зовнішні впливи завжди діють лише опосередковано, через внутрішні умови, перетворюючись у переконання через життєвий досвід особистості, ми виділили серед багатьох об'єктивних факторів, що впливають на професійне зростання вчителя, тільки ті, які стосуються мотиваційно-цільової обізнаності, професійної компетентності, процесуально-діяльній готівності, ініціативності у здійсненні професійного самовдосконалення, творчого клімату спілкування, інноваційної поведінки, мотивів, наявності методичного інструментарію.

Серед найвагоміших виділено такі: потреби соціуму, зміна цілей освіти, її глобалізація, посилення ролі особистісних якостей тощо.

Як один з факторів можна назвати *потреби соціуму*, тобто соціальне та суспільне середовище. Сьогодні, в епоху змін, зростає актуальність знань про людину, про можливості її адаптації до швидкозмінного природного, соціально-економічного й культурного середовища, динамічних змін у всіх сферах суспільного життя. В умовах сучасного соціуму багатьом педагогам не вистачає таких якостей і знань, як психологічна та соціальна готівність жити і працювати в нових умовах, готівність і здібність гідно виходити з незвичайних і складних ситуацій, моральна стійкість тощо.

Становлення індивіда відбувається в умовах, коли природний потяг до самоствердження й успіху наштовхується на конкуренцію, що постійно зростає, підвищені вимоги до особистості на ринку праці. Потрібен інший набір особистісних якостей, який дає людині змогу успішно інтегруватися в складне соціальне середовище: здатність до швидкого освоєння нового, гнучкість, динаміка, мобільність, вміння діяти методом спроб і помилок.

З переходом до ринкових відносин і демократизації життя нашого суспільства гостро постало питання вдосконалення підготовки вчительських кадрів, формування в них нових якостей, зокрема, здатності бути провідником дитини в її самопізнанні, у саморозвитку й особливо в самореалізації. Загальноосвітньому навчальному закладу потрібен учитель-психолог, учитель-технолог, учитель-дослідник, який повинен уміти розв'язувати творчо, на високому рівні складні професійні проблеми. Педагоги, реалізуючи себе, наповнюють змістом світ цінностей дитини. Однак лише той педагог успішно справляється із цією місією, який постійно працює над розвитком у собі мотивації до оволодіння духовною культурою, поглиблює та урізноманітнює знання, орієнтується на систематичне вдосконалення своєї професійної майстерності.

Іншим вагомим фактором, який не лише актуалізує професійне самовдосконалення, а й впливає на процес його стимулювання, є *глобалізація освіти*.

Процес об'єднання Європи, його поширення на схід супроводжується формуванням спільного освітнього й наукового простору та розробленням єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього континенту. Цей процес дістав назву Болонського від назви університету в італійському місті Болонья, де були започатковані такі ініціативи.

Інтеграційний процес у науці й освіті має дві складові: формування співдружності провідних європейських університетів під егідою документа, який дістав назву Велика хартія університетів (*Magna Charta Universitatum*), та об'єднання національних систем освіти і науки в європейський простір з єдиними вимогами, критеріями і стандартами. Головна мета цього процесу – консолідація зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів країн Європи для суттєвого підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти у світовому вимірі, а також ролі цієї системи в суспільних перетвореннях.

Отже, Болонський процес – це процес структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і потрібних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи. Його метою є створення до 2010 р. європейського наукового та освітнього простору для підвищення спроможності випускників вищих навчальних закладів до працевлаштування, мобільності громадян на європейському ринку праці, конкурентоспроможності європейської вищої школи. Для досягнення цієї мети було запропоновано прийняти зручні та зрозумілі градації дипломів, ступенів і кваліфікацій; упровадити двоступеневу структуру вищої освіти, взаємовизнаний на європейському просторі вчений ступінь доктора філософії; використати єдину систему кредитних одиниць (систему ECTS – *European Community Course Credit Transfer System*), яку ще називають системою кредитних одиниць, системою кредитних заліків, системою кредитних рівнів, системою залікових одиниць, кредитною системою взаємовизнання тощо; ввести уніфіковані і взаємовизнані на європейському просторі додатки до

диплома; напрацьовувати, підтримувати й розвивати європейські стандарти якості із застосуванням порівняльних критеріїв, механізмів і методів їх оцінювання відповідно до вимог ENQA; усунути наявні перепони для розширення мобільності студентів, викладачів, дослідників і управлінців вищої школи.

Болонський процес передбачає розпізнавання однієї освітньої системи іншою в європейському просторі. Якщо майбутнє України пов'язане з Європою, то не можна надалі стверджувати, що цей процес має для нас лише просвітне та пізнавальне значення. Надання високої оцінки національній системі освіти не має заспокоювати нас і стримувати глибинне її реформування. Всесвітнє визнання нашої освіти та висока якість навчання – це досягнення попередньої епохи, попередньої системи влади, попереднього покоління.

На сьогодні можна констатувати, що, незважаючи на природні досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система (демократичність, гнучкість, незаідеологізованість), у масовому вимірі освіта стала менш якісною, а більшість випускників вищих навчальних закладів неконкурентоспроможна на європейському ринку праці. Це зобов'язує менше говорити про власні досягнення й більше аналізувати світові та європейські тенденції реформування освіти, відповідно до цього напружено й послідовно вдосконалювати нашу професійну сферу діяльності.

Ще одним з важливих факторів варто назвати *зміну цілей (мети) освіти*, оскільки це одне з головних завдань, яке постає перед сучасною школою.

Сьогодні наша школа переживає складний, але надзвичайно цікавий період. Нові освітні моделі та окремі програми іноді примушують згадати “старі добрі часи”, коли ділянка шкільного навчання була турботливо обмежена стабільними навчальними планами й забезпечена чіткими методичними рекомендаціями. Поява курсів різних інноваційних проектів закономірна: школа повинна й може бути такою самою багатоаспектною та неоднозначною, як саме життя. Альтернативні програми задають нові простори можливостей для дітей і вчителів. Проте можливість вибору й самовизначення, що з'явилася, залишається небажаною для педагогів, а іноді є своєрідним подразливим фактором. Туга за методичними рекомендаціями, протипага деякій “традиційній системі навчання” (під якою розуміється не будь-яка певна модель, а сама ідея стабільності, нерухомості, незмінності навчання) примушує замислитися про те, що гнучкість учителя, його здатність до справжнього професійного розвитку взагалі не залежить від новітнього технологічного забезпечення (нові програми або нове обладнання), а вимагає певного рівня сформованості специфічних здібностей, які давали б змогу змінювати, перетворювати і творити свій професійний стиль.

Надзвичайна гнучкість і динамічність шкільної освітньої системи примушує цілком по-новому поставити проблему підготовки вчителів. У цій ситуації надзвичайно цікавою є спроба переорієнтації педагогічної освіти із засвоєння окремих технологій на формування готовності вибирати, засвоювати та використовувати технології з орієнтацією на нове. Самовизначення, професійна гнучкість, ініціативність, сприйнятливність до нового – це не просто індивідуальні особливості до професійної діяльності, а низка умінь, які підлягають формуванню. У свою чергу, такі традиційні характеристики вчителів, як пасивність, мотиваційна кваліть, ригідність, свідчать про неволондіння специфічними технологіями перетворення своєї діяльності.

Очевидно, що педагогічна освіта повинна будуватися на ідеології розвитку (саморозвитку). Модель підготовки педагогів повинна відповідати вимогам часу і якісно змінюватися як змістовно, так і технологічно.

О. Васильєва вважає, що професійний розвиток невіддільний від особистісного: в основі і того, й іншого – принцип саморозвитку, що зумовлює здатність особистості трансформувати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення, що характерно для професійного розвитку вчителя. Особистісний розвиток передбачає стратегію звільнення внутрішніх ресурсів, які включають у себе здатність розв'язувати ціннісно-моральні проблеми й у разі потреби протистояти середовищу, активно на нього впливати, відстоювати свою незалежність від зовнішнього тиску та можливість творчого вияву. У професійному розвитку вчитель характеризується здатністю побачити свою професійну працю в цілому. Це дає вчителю можливість внутрішньо приймати, усвідомлювати й оцінювати труднощі та суперечності педагогічного процесу, самостійно конструктивно розв'язувати їх відповідно до своїх ціннісних орієнтацій, розглядати труднощі як стимул для подальшого розвитку, як подолання власних меж. Усвідомлення вчителем своїх потенційних можливостей, перспективи особистісного та професійного зростання заохочує його до постійного експериментування, яке розуміють як творчість, можливість вибору, пошук. Провідним елементом такої ситуації професійного розвитку вчителя є можливість і необхідність робити вибір, відчувати свою свободу, з одного боку, і свою відповідальність – з іншого [2].

Про саморозвиток можна говорити, на наш погляд, лише в тих випадках, коли вчитель усвідомлює свою участь і відповідальність за все, що відбувається з ним, його учнями (і школою в цілому), і намагається активно сприяти або протидіяти зовнішнім обставинам, планувати і ставити цілі професійної діяльності, змінювати самого себе заради їх досягнення. Така модель є найбільш продуктивною для творчої реалізації особистості вчителя. Творча робота, коли дії вчителя будуються не за шаблоном, вимагає для своєї успішної реалізації сильної, зрілої, гнучкої особистості, і головне, уміння самостійно продумувати цілі та завдання, які частіше за все не збігаються із загальноприйнятими в цій школі (системі освіти) поглядами, реалізувати їх. Тому все, що сприяє особистісному і професійному самовдосконаленню, розширює потенційні можливості творчості.

Іншим фактором педагогічного впливу на стимулювання професійного самовдосконалення вчителя вважаємо *посилення ролі особистісних якостей педагога*. Висунуте положення полягає не в “методичних викрутасах”, а в процесі, спрямованому на пробудження прагнення до розвитку та створення умов для активної професійної самореалізації.

Аналіз першоджерел, історико-педагогічної літератури, досліджень учених стосовно питання особистісно-професійних якостей педагога дає змогу стверджувати, що вчитель повинен володіти такими якостями, як відповідальність, повага до особистості дитини, колег, батьків, доброта, толерантність, правдивість, емпатія, кмітливність, ерудованість, витримка, самовладання, принциповість, рішучість, справедливість, діловитість, організаторські здібності, самокритичність, почуття власної гідності.

М. Боритко виділяє три ключові якості, що є чинниками становлення педагога: рефлексія, професійна свідомість і професійна самооцінка. Остання має два

прояви – самооцінка результату та самооцінка потенціалу, причому чинником професійного розвитку є поєднання низької самооцінки результату з високою самооцінкою власного потенціалу [1, с. 60–68].

Поряд з переліченими особистісно-професійними якостями, котрі визначаються значущими для вчителя вже протягом багатьох століть, актуальною проблемою нашого дослідження є вивчення якостей, необхідних для власного професійного саморозвитку. У контексті цього положення виділено дві моделі педагогічної роботи:

1. Модель адаптивної поведінки, що ґрунтується на процесах пристосування. Вчитель, який працює за цією моделлю, намагається економити сили, користуючись напрацьованими алгоритмами розв'язання професійних завдань, перетворюючи саму педагогічну діяльність на шаблонну та стереотипізовану.

2. Модель професійного розвитку, що ґрунтується на усвідомленні вчителем власних можливостей і перспектив професійного й особистісного розвитку.

Сучасне розуміння професійного саморозвитку ґрунтується на тезі про необхідність усвідомлення особистості як суб'єкта ініціації власної активності. У цьому контексті функцію провідних характеристик сутності особистості виконують такі особистісно-професійні якості, як ініціативність, творчість, відповідальність, самоставлення, самоактуалізація, самооцінка, самоконтроль, самоспостереження, самомоніторинг, самодетермінація, саморефлексія (самопізнання, саморозуміння, самоусвідомлення, самопроекування) тощо.

Розглянемо основні поняття. Перша частина наведених складних слів “само-” означає: по-перше, спрямованість дії на самого себе; по-друге, виконання дії без сторонньої допомоги.

Самоконтроль – “раціональна рефлексія й оцінювання суб'єктом власних дій на основі особистісно значущих мотивів і установок, що полягають у зіставленні, аналізі і корекції відношень між цілями, засобами та послідовністю дій” [4, с. 303–304]. Здійснюючи самоконтроль, особистість усвідомлено бере на себе зобов'язання щодо досягнення самостійно обраних результатів. Перрі Ланден стверджує, що самоконтроль, який може бути встановлений через самосвідомість та йде від самої особистості у формі глибокого усвідомлення власних цінностей, потреб, сподівань, є силою, здатною протистояти жорсткому контролю. Посилення такого контролю є актуальним в умовах ствердження ідей демократії і вільного суспільства [5, с. 271].

Самоспостереження – спостереження людини за внутрішнім планом власного психічного життя, що дає змогу фіксувати його прояви (переживання, думки, почуття тощо). Відіграє важливу роль у формуванні апарату самосвідомості й самоконтролю особистості [4, с. 303–304].

Самооцінка – оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Самооцінка є важливим регулятором поведінки. Від самооцінки залежать відносини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності й подальший розвиток особистості. Самооцінка вимагає, щоб особистість досліджувала свою поведінку або мислення та визначала, чи відбуваються в них зміни.

Самомоніторинг – процедура, завдяки якій учитель відслідковує свою педагогічну діяльність і поведінку. Самомоніторинг передбачає самоаналіз діяльності, поточну самокорекцію, дає змогу визначити рівень досягнення мети на конкретному етапі діяльності і є допуском до наступних дій.

Здатність рефлексувати, тобто здійснювати самоспостереження, самоаналіз, самооцінку, самоконтроль, самомоніторинг, самоспонування, визначає вчителя як працівника, котрий здійснює свою педагогічну діяльність на основі її осмислення. Такий педагог робить висновки зі свого досвіду та проектує вплив власних надбань на майбутню професійну діяльність. Його міркування допомагають з'ясувати, чи досягнута мета діяльності; визначити позитивні та негативні зміни в результатах освітнього процесу; виявити, чи були методи, застосовані в освітньому процесі не тільки впливовими, а й виправданими; чи передбачення діяльності, які він зробив, були влучними. Просування цими шаблонами рефлексії є досить складним завданням – воно вимагає часу для осмислення. Проте, незважаючи на це, таке осмислення має відбуватися і є плідним для самого вчителя, а також для освітнього процесу в цілому. Водночас створюються сприятливі умови для адаптації професійних інтересів і потреб окремого педагога до мети діяльності навчального закладу, до вимог керівництва, що є реальною силою, з якою необхідно рахуватись. Унаслідок цього вчитель зосереджується на завданнях професійної діяльності в межах, встановлених на діалогічній основі неповторним “Я” його особистості.

Основою професійного саморозвитку є особистісний саморозвиток, спрямований на становлення творчої індивідуальності педагога. Зазначимо, що саморозвиток – це прагнення людини до виявлення, усвідомлення та вдосконалення своїх особистісних якостей. Цей процес ми розглядаємо як становлення й інтеграцію в педагогічній діяльності особистісних, професійних якостей і здібностей, методологічних, методичних, дослідницьких знань і вмінь, але головне – це активне якісне перетворення педагогом свого внутрішнього світу, яке приводить, власне, до самоактуалізації та реалізації його творчого потенціалу. Цей процес забезпечується певною технологією.

Основною метою розробленої нами технології професійного самовдосконалення вчителя є реалізація комплексу засобів і умов, що забезпечують формування позиції педагога-дослідника, підвищення когнітивного рівня особистості, її ціннісного ставлення до інноваційної та дослідної діяльності, реалізація творчого потенціалу в процесі професійного саморозвитку, формування системи аналітичних та рефлексивних умінь, самооцінка, самоаналіз, рефлексія й саморефлексія власного професійного рівня. Підсумовуючи вищевикладене, ми сформулюємо не менш важливий фактор педагогічного впливу на професійне самовдосконалення вчителя – *оновлення методичного забезпечення педагогічної діяльності вчителів початкових класів залежно від стадій їхнього професійного становлення й розвитку.*

Використовуючи ці теоретичні положення, вважаємо доцільним висвітлити п'ять гіпотетичних стадій становлення професійно-особистісного самовдосконалення педагогів: адаптації (учитель-спеціаліст, практик) → диференціації (учитель-експериментатор) → індивідуалізації (учитель-новатор) → стійкого саморозвитку (учитель-інноватор) → самоактуалізації (учитель-дослідник). Кожна стадія характеризується особливим складом факторів і умов, що стимулюють професійно-особистісний саморозвиток учителя.

За нашим переконанням, стимулювання професійного самозростання педагога має здійснюватись за трьома перспективними лініями (А. Макаренко):

1. Близька перспектива (“завтрашня радість”): “Завтра я обов’язково стану краще, бо я зробила для цього: ...”

2. Середня перспектива (віддалена у часі): “Через три місяці я складу план самоосвіти, а через рік...”

3. Дальня перспектива: “У майбутньому я отримаю вищу категорію, а згодом вступлю до аспірантури, захищу дисертацію”.

Отже, ми вважаємо, що саме *стадія адаптації* характеризується необхідністю в стимулюванні та фасілітації з боку закладів післядипломної педагогічної освіти та школи.

Стадія диференціації характеризується проявами індивідуальної неповторності та виражається рівнем розвитку таких якостей, як креативність, критичність, становлення методичної рефлексії, посилення дослідної спрямованості, прагнення до аналізу педагогічних проблем, фактів і явищ, вивчення методології й методики педагогічних досліджень. На цій стадії вдосконалюється методика викладання предмета; діяльність планується і здійснюється на основі знань педагогічної теорії, дидактичних закономірностей; проводяться елементарні дослідження на основі планів дослідно-експериментальної роботи; актуалізується потреба в особистісній і професійній самореалізації, вчитель опановує позицію експериментатора. Зростаюча пізнавальна активність, потреба в професійному й особистісному самовираженні, формування креативної самосвідомості, цілепокладання на результат, рецензування й аналіз власних уроків і уроків колег – фактори, які сприяють переходу вчителя на стадію індивідуалізації.

Стадія індивідуалізації в професійно-особистісному саморозвитку вчителя характеризується сформованою креативною самосвідомістю, адекватною самооцінкою, стійкими навичками самоорганізації та самоврядування; вчитель опановує позицію новатора – ініціатора й реалізатора власних ідей і педагогічних розробок; виникає потреба в критичному аналізі й узагальненні педагогічних фактів, явищ і процесів, актуалізується діяльність з монографічного вивчення свого новаторського досвіду, створення “новаторської школи”, розроблення авторських програм і навчально-методичних комплексів; розвивається технологічна рефлексія.

Стадія стійкого саморозвитку характеризується прагненням до наукового обґрунтування власної професійної діяльності, потребою в оволодінні філософськими, методологічними, технологічними знаннями; вчитель переходить у позицію інноватора, комплексна, системна діяльність якого спрямована на пошук, створення та впровадження освітніх нововведень, що змінюють або оновлюють технологію педагогічної діяльності й забезпечують особистісний саморозвиток.

Стадія самоактуалізації характеризується педагогічною творчістю і здібностями до побудови (проектування й авторства) у створенні концептуального образу (моделі) педагогічної діяльності; передбачає максимально повну особистісну й професійну самореалізацію, розвиток методологічної рефлексії, усвідомлення та прийняття гуманістичних цінностей, створення власної школи вчителя-дослідника [3].

Висновки. Стимулювання професійного самовдосконалення в нашій концепції виходить за класичні межі курсової перепідготовки вчителів і поєднується з дослідною, науково-методичною роботою, універсалізацією професійних функцій. Особливістю її є спрямованість на стимулювання неперервного професійного самовдосконалення в органічній єдності, наступності та послідовності впливу на цей процес низки соціально-педагогічних факторів.

Література

1. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н.М. Борытко ; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 214 с.
2. Васильева О.А. Професійна діяльність вчителя і основи самореалізації / О.А. Васильева // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. – Київ ; Запоріжжя, 2006. – Вип. 37. – С. 83–90.
3. Демічева І.О. Технологія формування дослідницької культури вчителя / І.О. Демічева // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол. : Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2004. – Вип. 32. – С. 106–112.
4. Краткий психологический словарь / [сост. Л.А. Карпенко ; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – М. : Политиздат, 1985. – 431 с.
5. Философская энциклопедия : в 5 т. / [гл. ред. Ф.В. Константинов]. – М. : 1970. – Т. 4. – 740 с.

ТАСКІНА Н.

ПРОБЛЕМА СЕРЕДОВИЩА В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Л.С. ВИГОТСЬКОГО ТА Л.П. БУЄВОЇ

Вітчизняні та зарубіжні вчені визначають проблему дослідження середовища як одну з найважливіших. Середовище впливає на розвиток та становлення особистості. Саме вплив середовища розкривають учені-педагоги Л.С. Виготський та Л.П. Буєва у своїх працях.

Аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури, педагогічної практики свідчить про інтерес до проблем формування, розвитку і становлення соціального середовища. Праці Л.С. Виготського та Л.П. Буєвої вивчали Г.Л. Виготська, Т.М. Лифанова, В.В. Давидов.

Мета статті – розкрити проблему соціального середовища у працях Л.С. Виготського та Л.П. Буєвої.

Видатний педагог та психолог Л.С. Виготський у своїй діяльності велику увагу приділяв дослідженню особистості, її поведінки в соціальному середовищі. Він розглядає поведінку як найважливішу форму пристосування живого організму до середовища. Але життя людини проходить у соціальному середовищі. Саме через середовище людина контактує з природою, тому середовище зумовлює поведінку особистості, адже всякий вчинок людини викликає якась причина – або зовнішній факт, подія, або внутрішні бажання, спонукання, думки. Ці мотиви вчинків і будуть подразниками реакцій, тому реакції слід розуміти як відносини між людиною та її середовищем [1, с. 47]. Такі реакції мало чим відрізняються від спадкових і є видозміненими відповідно до різних умов існування. Тому процес вироблення умовних рефлексів є процесом пристосування спадкового досвіду до індивідуальних умов. Слід зазначити, що вирішальну роль у становленні особистого досвіду виконує середовище, оскільки воно створює ті умови, в яких особистість виробляє свою лінію поведінки. Набуті реакції виробляються на основі спадкових під вирішальним впливом середовища. Проте варто лише змінитися соціальному середовищу, відразу змінюється поведінка людини. Л.С. Виготський зауважує, що “середовище відіграє щодо кожного з нас таку саму роль, що лабораторія Паслова щодо подібних собак. Там умови лабораторії визначають умовний рефлекс собаки, тут соціальне середовище визначає вироблення поведінки” [1, с. 83].