

Москальова Людмила

*доктор педагогічних наук, доцент кафедра
соціальної педагогіки та дошкільної освіти
Мелітопольського державного педагогічного
університету ім. Б. Хмельницького*

ХАРАКТЕРИСТИКА СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ У ВИХОВАННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті розкрито індивідуальний, інтегративний, компетентнісний, комплексний, культурологічний, особистісний, парадігмальний, професіографічний, процесуальний підходи до виховання майбутніх учителів. Автор аналізує переваги та недоліки існуючих підходів до виховання майбутніх учителів у роботі вищої школи.

Ключові слова: *виховання, етика, мораль, культура, майбутні учителі.*

В статье раскрываются индивидуальный, интегративный, компетентностный, комплексный, культурологический, личностный, парадигмальный, професиографичный, процессуальный подходы к воспитанию будущих учителей. Автор анализирует достоинства и недостатки в существующих подходах к воспитанию будущих учителей в работе высшей школы.

Ключевые слова: *воспитание, этика, мораль, культура, будущие учителя.*

The article describes an individual, integrative, competence, complex, cultural, personal, paradigmatic, profesiological, processual approaches to educating future teachers. The author analyzes the strengths and weaknesses in existing approaches to the education of future teachers in high school.

Key words: *breeding, ethic, moral, culture, future teachers.*

Нові підходи у вихованні майбутніх учителів, що виділяються у роботі вищих навчальних закладів, завжди мають власні недоліки та переваги. Аналіз результатів виховної роботи у вищих школах України та узагальнення кращих здобутків виховної роботи за рубежом надають можливість виокремити існуючі підходи до виховання. Потребу у ретельному теоретико-методологічному аналізі проблеми виховання майбутніх учителів обумовлює необхідність їхнього протистояння деструктивним тенденціям, що виявляються у сучасному суспільстві, розробці перспективних виховних технологій та методик під час роботи із дітьми на різних видах педагогічних практик. Виявленню специфіки виховання майбутніх учителів, розробці нових напрямів та форм роботи потребують сучасні зміни у системі освіти, що знаходять відображення у таких документах, як закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Про захист суспільної моралі», Державна програма «Вчитель», Національна доктрина розвитку освіти України, Стратегія національної безпеки України, Програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Концепція національного виховання студентської молоді та ін.

Серед сучасних підходів, до вирішення проблем різних напрямів виховання, у такому числі і морально-етичного, як у теоретичному, так і у практичному плані на сьогодні у статті нами проаналізовано наступні:

- індивідуалізований або персоналістичний підхід (О. Гребенюк, Т. Гребенюк, О. Леванова, Г. Романенчук, О. Пехота, К. Вронська та ін.);
- інтегрований підхід (С. Броуді та Дж. Уїліс, Р. Боязітов, Н. Чернуха та ін.);
- компетентнісний підхід (М. Васильєва, В. Гриньова, І. Зимня, В. Лозова і Г. Троцько, Л. Хоружа та ін.);
- комплексний підхід (Ю. Бабанський, А. Басинський та Н. Говоров, Л. Белова, Т. Старченко, О. Кошелівська та ін.);
- культурологічний підхід (М. Алдошина, Ш. Амонашвілі, А. Анохін, В. Гриньова, Р. Гришкова, Т. Іванова, Л. Ілларіонова, М. Лещенко, Л. Хомич, О. Шевченко та ін.);
- особистісний підхід (Б. Братусь, А. Брушлінський, С. Воробйов, В. Давидов, В. Зінченко, Є. Бондаревська, В. Вербець, К. Дубич, Л. Зязюн, Н. Миропольська, А. Мудрик та ін.);
- парадігмальний підхід (О. Вознюк, Н. Іордаки, А. Орлов, М. Романенко, Дж. Маклеан та ін.);
- професіографічний підхід (Т. Гомонова, П. Мусінов, Г. Нитченко, О. Спирін, Л. Хісматулліна, М. Зоткін та ін.);
- процесуальний підхід (С. Марцелей, Д. Мацумото, І. Надольний,

Н. Рибаківа та ін.

Аналіз означених робіт актуалізує необхідність класифікації позитивних та негативних тенденцій у окреслених нами напрямках виховної роботи вищої школи, що є **метою** даної статті.

Підходи, що представлені нами у даній статті – індивідуальний, інтегративний, компетентнісний, комплексний, культурологічний, особистісний, парадігмальний, професіографічний, процесуальний – в основному спрямовані на поліпшення виховних справ студентської молоді, але деякі аспекти є недостатньо, на наш погляд, аргументованими навіть у теоретичному плані. Так, проаналізуємо недоліки та переваги даних підходів до виховання майбутніх учителів у сучасній вищій школі.

До завдання педагогіки індивідуальності (від лат. *individuum* – «неподільне, особа») входить застосування теоретичних принципів психології здоров'я й професійної діяльності людини. Цей підхід, що виник на стику рішення проблем педагогіки (умови, засоби, керівництво у формуванні індивідуальності) і психології (закономірності й механізми розвитку індивідуальності), орієнтує педагогів і психологів, як головних діючих осіб будь-яких перетворень у системі освіти, на одиничність і неповторність людини. На необхідність персоналізації педагогічного впливу як принципового положення у системі вищої педагогічної освіти вказували О. Леванова, Г. Романенчук [2, с. 4].

Враховуючи важливість даного положення для виховання майбутніх учителів, погодимося із твердженням О. Гребенюк, Т. Гребенюк про те, що в індивідуальності людини є прихованим джерелом його дій, а поведінка людини пояснюється її індивідуальними особливостями [1, с. 5–6].

Однак упровадження персоніологічного підходу до сучасної практики вищої педагогічної освіти, на наш погляд, припускає масштабні зміни, що значно розширяють коло обов'язків кураторів. Крім того, орієнтація на цей підхід неминує припускає тісну взаємодію з андрагогами, антропологами, культурологами, соціологами, соціальними психологами, соціологами у вивченні особливостей індивідуальності кожного студента, розробці персоніологічної програми для його виховання, що вимагає більшої відповідальності і самого студента, і викладачів вищої школи до процесу виховання морально-етичної культури. Також додамо, що орієнтація на персоніологічний підхід до виховання майбутнього вчителя припускає наявність більш складних і еклетичних концепцій і напрямків, із урахуванням великого обсягу анамнестичних даних досліджень, які мають проводитися з обліком глобальних стійких задатків індивідуальності, що спричиняють вибір педагогічної спеціалізації, розкривають зміст ситуаційних впливів тощо.

Не менш важливим запереченням, на нашу думку, виступає й те, що персоніоцентризм стверджує любов до конкретної особистості, а не любов до її блага. Це передбачає зіткнення у плані етичного ідеалізму (любов до добра) та етичного реалізму (любов до людини). На нашу думку, любов до блага

особистості та любов до самої особистості не має бути протилежністю, а, навпаки, набувати гармонійного поєднання, де домінантою є любов до самої особистості, а базою – корекція недоліків майбутнього вчителя та розвиток позитивних рис, а, отже, прагнення до його блага. Отже, персонорентризм у вихованні морально-етичної культури майбутніх учителів не є плідним для практики вищого педагогічного закладу в сучасних умовах.

Наступний підхід, що використовується у морально-етичному вихованні, вихованні моральної культури студентів – інтеграційний. Сутність інтеграції (від лат. *integratio* – «відновлення, заповнення», від *integer* – «цілий») виховних впливів у сучасному освітньому середовищі йдеться у монографії Н. Чернухи [4]. Також ефективний приклад вирішення проблем морально-етичного характеру у професійній підготовці студентів на основі інтегративного підходу представили С. Броуді й Дж. Уїліс [5, с. 8–9]. Так, розробка й упровадження мультидисциплінарної програми для вивчення студентами гуманітарних наук ураховує спільну участь викладачів, експертів і практикуючих фахівців у розвитку індивідуальних і професійних якостей студента як дорослої людини. Дослідження проблем (глобальна й культурна розмаїтість, суспільство й культура в освіті) проводиться у лабораторіях із використанням різноманітних методів навчання. У рамках тем семінарів розглядаються специфічні питання, серед яких – балансування між роботою й сімейним життям, життя й робота у невеликих спільнотах, взаємна допомога й самовиховання. Взаємодія культури, моральності й моральних норм у родині, у найближчому оточенні й на робочих місцях розглядається у базовому курсі «*Adult Development and Organization Life*» («Розвиток дорослості і організаційне життя»), а також у структурі інноваційних та експериментальних курсів, серед яких: «Професійна етика й організаційні повноваження», «Крос-національні перспективи в організаційній культурі» тощо [5, с. 7–8].

Однак інтегративний підхід є більше зорієнтованим на соцієнтарний, інституціональний та соціально-груповий рівні у вихованні майбутніх учителів, тоді як для сучасних вищих навчальних закладів важливими є і інтраперсональний, і міжособистісний рівні реалізації виховного процесу.

Особливістю наступного підходу – компетентнісного – є орієнтація на результат через посилення прикладного, практичного характеру всього освітнього процесу. У руслі нашої проблеми заслуговує на увагу дисертація Л. Хоружі, яка розглядає етичну компетентність майбутніх учителів як базову інваріативну складову їхньої професійно-педагогічної підготовки та необхідний елемент оволодіння професією, способами та прийомами виконання фахових завдань на основі сформованих гуманістичних моральних принципів, норм педагогічної етики тощо.

Питання щодо деонтологічної компетентності висвітлено у дисертації М. Васильєвої «Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога». Так, деонтологічна компетентність педагога, одна з необхідних складових професійної компетентності, визначається як інтегроване особистісне утворення, що відображає теоретичну і практичну готовність вчителя до здійснення нормативної професійної поведінки.

Розглядаючи можливості компетентнісного підходу, підкреслимо, що його використання для виховання морально-етичної культури майбутнього вчителя дозволяє зосередитися на формуванні моральної компетентності, що припускає не збільшення обсягу знань про мораль, етику, культуру особистості, а набуття досвіду моральної діяльності через моральні вчинки. Це суттєво відрізняється від етичної та деонтологічної компетентностей майбутнього вчителя. Також важливою особливістю компетентнісного підходу для виховання морально-етичної культури майбутнього вчителя є підготовка вмілого й мобільного вчителя, що оперує не набором фактів про мораль, моральні норми, а й способами й технологіями виховання й самовиховання, практичними навичками моральних вчинків.

При цьому головним недоліком компетентнісного підходу, на нашу думку, є те, що у ньому є протиріччя з аксіологічним (ціннісним) підходом. Сутність протиріччя в тому, що професійний аксіогенез майбутнього педагога є однією з найважливіших проблем гуманістичної освіти, яка проголошує своїм пріоритетом інтегральний розвиток особистості, а не лише здобуття студентом професійних компетенцій.

Комплексний підхід у сфері виховання орієнтований на знаходження й використання комплексу умов для поліпшення якостей особистості в цілому, вдосконалення процесу виховання. Цей підхід, що розроблявся у вітчизняній педагогічній теорії й практиці, припускав всебічне поліпшення якості професійної підготовки й політичне виховання фахівців. Для формування моральної свідомості студентів пропонувалося використання таких форм, як лекція, бесіда, диспут, тоді як для формування позитивного досвіду поведінки – накопичення позитивного морального досвіду, у якому важливе місце займала система педагогічних вимог.

Помилковим у цьому підході виявилось заперечення нових інтерпретацій і технологій у виховній роботі, недопущення різних точок зору й підпорядкованість морального виховання політичним поглядам і переконанням окремих груп. Але сама мораль, на наш погляд, має відтворювати уявлення про добро і зло, можливе та неможливе у всьому суспільстві, що й має сприяти його цілісності, а не радикальному роз'єднанню та подвійності у застосуванні моральних норм для різних категорій населення.

Культурологічний підхід дозволяє сформувати погляд на процес виховання морально-етичної культури особистості майбутнього вчителя з позицій гуманізації педагогічного процесу. У цьому підході метою освіти є навчання через культуру, формування *homo moralis* – людини із совістю, що розрізняє добро і зло, має високі стійкі моральні орієнтири.

Культурологічний підхід орієнтує студентів на моральні цінності, на створення нових елементів культури у процесі навчання та виховання, адже морально-етична культура для майбутніх учителів не може бути лише зібранням цінностей, моральних норм для сприйняття, але й постати, насамперед, як активна діяльність, що впливає на процес самовиховання, результати виховної роботи під час педагогічної практики, генерацію нових культурних форм тощо.

Цінними для нашого дослідження є теоретичні та методичні аспекти формування педагогічної культури майбутнього учителя, представлені В. Гриньовою. Зокрема, В. Гриньова стверджує, що людина культури – це гуманна особистість. Любов до людей, милосердя, чуйність, доброта, на її думку, є важливими якостями гуманної людини. Але проблема реалізації культурологічного підходу полягає у його недостатній розробленості, та потребує, насамперед, експериментальної перевірки з урахуванням цінностей і ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді.

Особистісний підхід до виховання учнівської та студентської молоді сьогодні викликає зацікавлення як відомих представників психологічної науки (І. Бех, Е. Помиткін, В. Рибалка та ін.), так і відомих педагогів – Є. Бондаревська (особистісно-культурологічна концепція виховання людини культури), Н. Миропольська (концепція формування художньої культури учнів засобами мистецтва слова) та ін. Особистісний підхід у вихованні є активним пошуком найрезультативніших виховних впливів на кожного студента. Ми сприймаємо індивідуальний і особистісний підхід у вихованні морально-етичної культури майбутнього вчителя як взаємодоповнювальні, але не тотожні. Основне розходження між особистісним та індивідуальним (персонологічним) підходом, на нашу думку, полягає у таких позиціях: цілеспрямованість у вихованні особистості, індивідуалізація виховання, а не тільки навчання людини культури; забезпечення реалізації багаторівневого виховного процесу тощо.

Для пояснення різноманіття реальності виховної діяльності використовують поняття «парадигма» (від грець. *paradeigma* – «зразок, приклад») як зразок, що характеризує процес виховання у рамках певної моделі освітньої системи. Сьогодні формування освітньо-професійних програм для майбутніх учителів базується на використанні системних вимог до здобуття знань і набуття вмінь, їхньої реалізації у професійній діяльності відповідно до кваліфікаційних характеристик, визначених за професійними стандартами. Зміна освітньої парадигми, перехід до культурологічної парадигми у руслі особистісно-орієнтованої освіти не може не торкнутися й процесу виховання майбутнього вчителя. На наш погляд, це надає ряд можливостей: формування моральних якостей для ефективної діяльності майбутнього вчителя, затверджених професійними стандартами (відповідальність, ініціативність, чуйність, уважність тощо) є тільки вихідним

опорним пунктом – необхідним мінімумом для виховного процесу у педагогічних закладах; використання системного алгоритму у побудові виховних програм надає можливість розробляти спеціалізовані програми для майбутнього вчителя.

Доцільним є звернення до досвіду провідних європейських і американських вищих навчальних закладів, в яких сьогодні науковці прагнуть підготувати культурну людину, яка б засвоїла кращі етичні здобутки людства. Так, сучасні викладачі у провідних іноземних навчальних закладах поступово відмовляються від важливих і навіть корисних загальнонаукових дисциплін, що були зумовлені досить довгим пануванням інструментально-технологічної парадигми, заради спеціалізованих програм і курсів, які сприяють розвитку культури, є своєрідним тренажем моральних дій і розвитку етичного мислення для майбутніх фахівців.

На необхідність змін у освітніх програмах зважував Дж. Маклеан. Закликаючи до створення інноваційних моральних навчальних програм («moral education programs»), Дж. Маклеан наголошував, що у цих програмах мають ставитися адекватні цілі з урахуванням особливостей процесу морального удосконалення та необхідністю розвитку відповідальності особистості. Кожний студент, що залучається до моральної освіти плюралістичного суспільства, на думку Дж. Маклеана, має розуміти, як культурна спадщина впливає на цілі та методи моральної освіти студентів, їх потенціал тощо [6, с. 99–100].

Наступний підхід – професіографічний – передбачає проектування цілей морального виховання, змісту виховного процесу, виховних технологій на основі еталонної моделі фахівця, в яку входять моральні якості, необхідні для виконання певного виду діяльності. Так, на думку О. Спіріна, одним із головних завдань виховання майбутніх учителів інформатики має стати подолання негативних тенденцій у формуванні системи суспільних цінностей, серед яких – освіченість, здатність до саморозвитку та самовдосконалення, безперервне навчання і підвищення кваліфікації, уміння орієнтуватися у величезному інформаційному потоці, уміння гнучко, критично мислити в нових умовах тощо.

Моральні якості вчителя, що характеризують вчителя-професіонала, та є визначальними чинниками його професійної характеристики, виділено у дослідженні М. Чобітько. Зокрема, до них відносяться – чесність, правдивість, принциповість, щирість, здатність постійно керуватися принципами моралі (гуманізму, колективізму, дієвості), скромність, рішучість, упевненість. Підкреслимо, що до моральних якостей майбутніх учителів фізичної культури В. Стоянов відносить дещо інші – чесність, доброзичливість, вимогливість,

справедливість, відповідальність.

Отже, не заперечуючи значимості освітніх стандартів, підкреслимо, що використання професіограми вчителя як особливого взірця для наслідування та акцент на перерахованих моральних якостей у прогнозуванні розвитку особистості майбутнього вчителя, що пов'язується також із професійною кар'єрою, – не вичерпує всього потенціалу для виховання морально-етичної культури вчителів нової генерації.

Представники іншого підходу – процесуального, – при описі проблем, пов'язаних із вихованням культури, застосовують, насамперед, динамічні характеристики. При цьому важливим є опора на історію моралі, етики, культури для виявлення певних закономірностей у моральному розвитку суспільства або окремої людини, що на основі встановлених законів надає можливість прогнозувати майбутнє.

Культуру як динамічну систему правил, установленими групами з метою забезпечення власного виживання, включаючи установки, цінності, уявлення, норми й моделі поведінки, що є загальними для групи, але реалізуються по-різному кожним специфічним об'єднанням усередині групи, визначав Д. Мацумото. При цьому він наголошував, що ці правила передаються з покоління в покоління і є відносно стійкими, але, у той же час, здатні змінюватися [3, с. 31].

Як складну, відносно самостійну систему, що перебуває в органічній єдності з усіма компонентами історичного процесу, визначає культуру й С. Марцелей. Складним, динамічним утворенням, що включає в себе кращі надбання морального розвитку минулих поколінь, сучасні норми і правила спілкування, характеризує моральну культуру Н. Рибаківа. При цьому категорія «мораль» виступає як регуляція суспільних відносин, як форма нормативної свідомості.

Звернемо увагу, що у такому підході розуміння впливу біологічних і генетичних чинників на поведінку особистості не суперечить впливу середовища й напучування, як, наприклад, у діяльнісному підході. Такий підхід, насамперед, орієнтує на органічність і цілісність етики, моралі, культури, де культура моральна є органічною частиною культури суспільства та сукупністю процесів і результатів людської діяльності.

Таким чином, у процесуальному підході стає очевидним надперсональність моралі, підпорядкування моральної свідомості особистості поведінці більшості. При цьому основна характеристика поведінки моральної особистості – її прагнення до зміни традицій, надмірна активність –

суперечить статичності культури, яка також відбивається у традиційних етичних законах та повчаннях тощо. Це вказує на проблематичність використання процесуального підходу для виховання майбутніх учителів на сучасному етапі.

Проаналізовані нами у статті підходи до виховання майбутніх учителів – індивідуальний, інтегративний, компетентнісний, комплексний, культурологічний, особистісний, парадігмальний, професіографічний, процесуальний – дає змогу побачити їх основні переваги та недоліки. На наш погляд, така розмаїтість у підходах надає можливість побудувати такий підхід, що має ґрунтуватися на цінностях особистості та цінностях педагогічної професії, який ми назвали ціннісно-генерувальним підходом. Описання його практичного застосування у сучасній виховній практиці вищих навчальних закладах – перспектива нашого подальшого дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гребенюк О. С. О концепции педагогики индивидуальности / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк // Реализация концепции индивидуальности в высшей и средней школе : сб. науч.статей. / науч. ред. О. С. Гребенюк ; Калинингр. ун-т. – Калининград, 2000. – С. 5–11.
2. Леванова Е. А. Ведущие тенденции профессионально-педагогической подготовки будущих учителей / Е. А. Леванова, А. Б. Романчук // Актуальные проблемы общего и профессионально-педагогического образования : Межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. С. И. Брызгалова ; Калинингр. ун-т. – Калининград, 1999. – Вып. 1. – С. 3–6.
3. Мацумото Д. Психология и культура (современные исследования) / Дэвид Мацумото; [пер. с англ.]. – 3-е Междунар. изд. – СПб : Изд-во «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2002. – 426 с.
4. Чернуха Н. М. Інтеграція виховних впливів у сучасному освітньому середовищі : [монографія] / Н. М. Чернуха. – Луганськ : Вид-во «Альма-матер», 2006. – 304 с.
5. Brody C. M. Ethical and social issues in professional education / Celeste M. Brody, James Wallace, editors. – New York : SUNY Press, 1994. – 285 p.
Normative Ethics and Objective Reason. – Vol. I of: Ethics at the crossroads / edited by George F. McLean. – Washington : The Council for Research in Values and Philosophy, 1996. – 372 p. – (Cultural heritage and contemporary change, George F. McLean, Gen. ed.; Series I, Culture and Values; Vol. 11).