



ПЕДАГОГІЧНА ДЕОНТОЛОГІЯ

Навчально-методичний посібник

Ю.М.Шевченко

ПЕДАГОГІЧНА ДЕОНТОЛОГІЯ

Навчально-методичний посібник
для студентів спеціальності «Початкова освіта»

Мелітополь
2018

УДК. 371.132

Ш 37

Друкується за рішенням Вченої ради
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана
Хмельницького
(протокол № 21 від 07 липня 2017 р.)

Автор та укладач:

Ю. М. Шевченко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Рецензенти:

Дмитрієва І. В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;

Барбашова І. А. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Бердянського державного педагогічного університету.

Шевченко Ю. М.

Ш 37 Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. [для студ. спеціальності «Початкова освіта»] / Авт.-укл. Юлія Михайлівна Шевченко . – Мелітополь : Видавничо-поліграфічний центр «Люкс», 2018. – 130 с.

ISBN 978-617-7218-58-5

У навчально-методичному посібникові вміщено матеріал, який розкриває теоретико-методичні основи педагогічної етики як детермінанти соціально-психологічного розвитку суб'єктів навчально-виховного процесу; технології індивідуального педагогічного впливу вчителя на учнів згідно з нормами педагогічної етики; способи діагностики та шляхи розвитку педагогічної етики майбутнього вчителя.

Матеріал посібника може бути використаний викладачами та студентами педагогічних коледжів, інститутів, університетів спеціальності 013 Початкова освіта денної та заочної форм навчання.

УДК. 371.132

Ш 37

Всі права застережені
свідотство № 62784 від 3.12.2015.
ISBN 978-617-7218-58-5

© Ю.М.Шевченко, 2018

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	4
----------------	---

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЇ

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. ПЕДАГОГІЧНА ДЕОНТОЛОГІЯ ЯК НАУКА ПРО НОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	5
Тема 1. Педагогічна деонтологія як наука про професійну поведінку вчителя.....	5
Тема 2. Шляхи формування та основи педагогічної деонтології.....	14
Тема 3. Педагогічна етика як сукупність моральних норм професійної діяльності вчителя.....	31
Тема 4. Характеристика професійних моральних норм діяльності вчителя.....	41
Тема 5. Сутність деонтологічної готовності педагога.....	50
Тема 6. Структура деонтологічної готовності майбутніх педагогів.....	55

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2. ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА ЯК ДЕТЕРМІНАНТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ.....	69
Тема 1. Технологія індивідуального педагогічного впливу вчителя на учнів згідно з нормами педагогічної етики.....	69
Тема 2. Способи діагностики та шляхи розвитку педагогічної етики майбутнього вчителя.....	93

РОЗДІЛ II

ПРОГРАМА І ПРОЕКТУВАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ПРОЦЕСУ

Навчальна програма.....	98
Робоча програма навчальної дисципліни.....	101
Методичні рекомендації до практичних занять.....	106
ДОДАТКИ.....	117
ГЛОСАРІЙ.....	126
ЛІТЕРАТУРА.....	128

ПЕРЕДМОВА

В умовах гуманізації освіти, особистісно орієнтованого підходу до навчання учнів пріоритетного значення набуває формування гуманістичних цінностей, педагогічної культури майбутніх учителів, умінь щодо володіння різноманітним арсеналом педагогічних засобів, готовності до етично адекватної поведінки в різних ситуаціях мінливого шкільного життя. Реалізація цих завдань пов'язана із засвоєнням майбутніми вчителями норм і принципів педагогічної етики відповідно до деонтологічної підготовленості.

Проблема педагогічної етики як одного з найважливіших складників у формуванні професійності майбутніх учителів актуалізує необхідність введення до навчальних планів вищих педагогічних закладів освіти дисципліни «Педагогічна деонтологія». Вона передбачає теоретичне і практичне опанування студентами основ педагогічної етики, розвиток гуманістичних цінностей, моральних, власне професійних якостей, здатностей щодо здійснення індивідуальної педагогічної дії на етичних засадах тощо. Вивчення цього курсу дасть змогу майбутнім учителям оцінити свій стан розвитку моральної свідомості і шляхом рефлексії відшукати нормативне в індивідуальному; проаналізувати факти реального педагогічного процесу крізь призму морального вибору; сформувати позитивне ставлення до себе та інших учасників навчально-виховного процесу тощо.

Теоретичний зміст програми тематично не збігається з проблемами, що визначені дисциплінами психолого-педагогічного циклу, і не повторює їх. Він поглиблює і розширює питання, що містяться в базових курсах цього спрямування, але не розкриті повністю. Введення у навчальні плани (за рахунок варіативної частини) курсу «Педагогічна деонтологія» забезпечить реалізацію принципу компліментарності (додатковості) в освіті, що надасть можливість удосконалити рівень професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів.

Відповідно до сучасних уявлень про методологічні засади конструювання змісту освіти в програмі застосовано аксіологічний, соціокультурний та діяльнісний підходи.

Аксіологічний підхід передбачає засвоєння студентами етичних норм, принципів і вимог до поведінки вчителя, що у своїй сукупності впливає на формування його цінностей та педагогічних настанов, визначає характер його ставлення до різних суб'єктів навчально-виховного процесу.

Соціокультурний підхід спрямований на сприйняття педагогічної етики вчителем як універсального соціального регулятора його поведінки у різних сферах професійних взаємин (учні, колеги, адміністрація, батьки, професія тощо). Соціокультурний складник змісту дисципліни забезпечують також знання з питань професійної етики в історії педагогіки.

Діяльнісний підхід передбачає формування в майбутніх педагогів практичних навичок (моральної культури) поведінки в різноманітних ситуаціях морального вибору відповідно до норм педагогічної етики, розвиток умінь щодо використання прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДЕОНТОЛОГІЇ

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1.

ПЕДАГОГІЧНА ДЕОНТОЛОГІЯ ЯК НАУКА ПРО НОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Тема 1. Педагогічна деонтологія як наука про професійну поведінку вчителя

Основні питання теми

1. Поняття педагогічної деонтології
2. Основні функції та принципи педагогічної деонтології
3. Зв'язок педагогічної деонтології з іншими науками
4. Основні завдання педагогічної деонтології

1. Поняття педагогічної деонтології

Зауважимо, що деонтологія (від грецького «деонтос» – обов'язок і «логос» – вчення) – це: а) етична наука, яка вивчає проблеми обов'язку людини, б) вчення про моральні, професійні та юридичні обов'язки й правила поведінки спеціалістів, ставлення до людини, яка перебуває у сфері виробничих і соціальних стосунків цих спеціалістів. Поняття «деонтологія» застосовується до будь-якої сфери професійної діяльності людини: медичної, юридичної, інженерної, управлінської і, звичайно, педагогічної. Деонтологія науково обґрунтовує необхідність свідомого підпорядкування власних інтересів потребам суспільства в гармонійному поєднанні особистого і суспільного, визначає форми професійної моралі, виконання громадянського обов'язку в конкретній суспільній галузі життєдіяльності.

Педагогічна деонтологія – наука про професійну поведінку педагогічного працівника, про його обов'язок. Змістом педагогічної деонтології є система морально-етичних норм і принципів, необхідних педагогові для виконання своїх професійних обов'язків. Ключовими етичними категоріями педагогічної деонтології є: обов'язок, відповідальність, справедливість, честь і гідність, гуманність, демократичність, повага, співчуття.

Поняття деонтології в словниках має розмаїтий спектр тлумачень:

- у словнику А.Д. Міхельсона «Пояснення 25000 іноземних слів, що увійшли до вживання в російську мову з позначенням їх коренів» деонтологія (грец. від deon, ontos – необхідна, logos – «слово») – це мораль, наука моральності»;

- у «Словнику іншомовних слів» за ред. Н. Комлева деонтологія ([гр. deon (deontos) – належне + logos – вчення] – 1) вчення про обов'язок, що становить розділ етики; 2) сукупність етичних норм і принципів поведінки медичного працівника при виконанні своїх професійних обов'язків (за їх ставленням до пацієнтів і до колег-лікарів);

- в «Українському педагогічному словнику» за ред. С. Гончаренка деонтологія (від грец. deon – належне і logos – вчення) – розділ етики, що

розглядає проблеми обов'язку, сферу належного (того, що повинно бути), всі форми моральних вимог та їх співвідношення;

- у «Словнику української мови» деонтологія – розділ етики, що вивчає проблеми обов'язку, сферу обов'язкового, всі форми моральних вимог та співвідношення їх;

- у «Новітньому філософському словнику» деонтологія (грец. deo – належне і logos – вчення, слово) – концепція, розділ етичної теорії, що вивчає питання, пов'язані з поняттям обов'язку;

- у «Оксфордському тлумачному словнику» деонтологія (deontology) – наука, що займається вивченням етики та коректної поведінки людей;

- у «Словнику з етики» деонтологія (грец. Deon – належне і logos – вчення; наука про належне) – розділ етики, в якому розглядаються проблеми обов'язку і взагалі належного (всього того, що генерує вимоги моральності у формі приписів).

Слід зазначити при цьому, що термін «деонтологія» вперше було введено І. Бентамом, який вжив його для позначення теорії моральності. Джеремі (Єремія) Бентам (Jeremy Bentham) (1748-1832) – англійський філософ, юрист, один із засновників Лондонського університету. Організатор і економіст, у науці він відомий тим, що розробив один із вузьких напрямів у теорії утилітаризму (utilitas – корисний), стверджуючи, що кожна дія людини має оцінюватися з позиції тієї користі, яку вона приносить людям.

Свою концепцію І. Бентам назвав «деонтологією». Про цей напрям стало відомо за часів революції 1917 року, коли, відкидаючи всю «спадщину царського режиму», під загрозою покарання уряд заборонив існування етики – найважливішого складника кожної науки, зокрема й медицини.

Однак *предмет* деонтології як учення про моральний обов'язок виявився «малооб'ємним», а поняття «деонтологія» стало в етиці не затребуваним. Не випадково воно майже зникло зі словника фахівців з етики. Проте ідея особливої науки під назвою «деонтологія» не зникла, продовжуючи «таємне» життя. «Інкубаційний період» тривав довгі десятиліття, і врешті-решт «деонтологія» сформувалася як важливий розділ низки наук, що апелюють до різних сфер соціальної практики: від медицини до спорту.

Уявлення про «деонтологію» як особливу наукову дисципліну в межах системи знань у конкретній сфері соціальної практики (медицини, судочинства, охорони порядку тощо, згодом і журналістики), де розглядається проблема обов'язку в цій сфері практики і в зв'язку з цим система норм найрізноманітнішого порядку і характеру, дотримання яких забезпечує оптимальний перебіг його виконання, «тіло» і ніяк не згасало (а часом і «розгоралося») зовсім не випадково.

Як відомо, будь-якій науці притаманний процес диференціації, що відтак вимагає уточнення її предметної сфери, що актуалізується передусім усередині будь-якої галузі наукового пізнання: медицини, педагогіки, психології, соціології тощо. Цей процес притаманний і деонтології, де, залежно від змісту професійного обов'язку людей різних спеціальностей, можна виокремити такі галузі:

- педагогічна деонтологія – наука про поведінку педагога відповідно до професійного обов'язку;

- медична деонтологія, що комплексно досліджує сукупність принципів поведінки, професійних прийомів спілкування лікаря зі здоровою або хворою людиною, що звернулася до нього;

- психологічна деонтологія, що вивчає етичні аспекти взаємодії «той, хто допомагає – той, хто приймає допомогу» та психологічні особистісні механізми, що забезпечують моральну надійність фахівців, формують професійні компетенції;

- соціальна деонтологія, що вивчає професійно-етичні норми і принципи поведінки й діяльності соціального працівника;

- юридична деонтологія, що є галуззю юридичної науки й узагальнює систему знань про кодекс професійної поведінки юриста.

- журналістська деонтологія, як «система вимог, норм, принципів належної професійної поведінки журналіста; звід правових та етичних норм відповідальної поведінки працівників ЗМІ; «сукупність» тих, хто обслуговує журналістський обов'язок і регламентує норми його виконання незалежно від їх усвідомлення як певної системи категоричних імперативів журналістської поведінки, заданих природою ЗМІ, що діють у тій чи тій ситуації».

Отже, педагогічна деонтологія – наука про поведінку спеціалістів у системі «людина-людина» та співвідношенні з їх професійним обов'язком.

2. Основні функції та принципи педагогічної деонтології

Предметом педагогічної деонтології є дослідження процесу опанування та втілення керівництва у практичній діяльності педагогом системи моральних норм, що в сукупності визначає його професійну поведінку. При цьому слід зауважити, що поведінка педагога визначається не тільки знанням соціальних норм (норм моралі, норм-звичаїв, норм права тощо), але і його ставленням до тих соціальних і передусім професійних цінностей (правових, етичних, естетичних тощо), які захищаються цими нормами.

Функції педагогічної деонтології. Педагогічна деонтологія, як і будь-яка наука, виконує певні функції, а саме:

- науково-теоретичну, що забезпечує сутність професійного обов'язку педагога, його деонтологічної готовності, виховання деонтологічних якостей тощо;

- аксіологічну функцію, що передбачає вивчення і формування ціннісних орієнтацій педагогів у контексті стійких норм моральної свідомості та поведінки;

- конструктивно-технічну, що забезпечує розробку механізму реалізації виконання професійного обов'язку педагогами, створення сприятливого морально-психологічного клімату в ході взаємодії вчителя з усіма учасниками педагогічного процесу, методів і форм роботи зі сприяння гармонійному розвитку вихованця, не завдаючи шкоди його фізичному і психічному здоров'ю;

- прогностичну, що формує перспективи розвитку педагогічної деонтології, її окремих напрямів (деонтологічна готовність педагога до роботи з дітьми девіантної поведінки, деонтологічна готовність педагога до формування активної особистісної позиції в учнів загальноосвітніх шкіл тощо). Привертає увагу поява і розвиток нових напрямів (деонтологічна готовність вихователя дошкільного навчального закладу, теорія виховання як галузь педагогічної деонтології тощо).

Ми розглядаємо принципи педагогічної деонтології як вихідні незаперечні вимоги, що висуваються до професійної діяльності педагога і виконують функцію соціальних орієнтирів його поведінки в різних системах взаємин.

Одними з основних є показники, що спираються на постулати біоетики, прийняті на IV Всесвітньому конгресі в м. Токію, а саме:

- необхідно визнати автономію особистості (personal autonomy), тобто право кожної людини розв'язувати самостійно всі проблеми, що стосуються її самої, її психіки, емоційного стану тощо;

- необхідно дотримуватися справедливості у всьому;

- необхідно дотримуватися принципу «Не завдай шкоди, а роби добро!», що означає, з етичного погляду, формування культури правильного впливу на людину.

Крім цього, нами визначено такі принципи педагогічної деонтології:

1. Принцип сприяння гармонійному розвитку вихованця відповідно до його природи, що передбачає постійне підвищення педагогом рівня своєї кваліфікації, вивчення ним психології кожного учня з метою стимулювання у дитини інтересу до навчання, активізації його пізнавальної діяльності, реалізацію ідей розвивального навчання.

2. Принцип справедливості, згідно з яким педагог повинен оцінювати себе і всіх учасників навчально-виховного процесу за реальними заслугами і пропорційно витраченими зусиллями.

3. Принцип сприятливого впливу на учня, що постулює ідею не завдавати шкоди його фізичному і психічному здоров'ю. Цей принцип передбачає шанобливе ставлення педагога до кожного учня, колеги з урахуванням їх індивідуальних особливостей, уміння поставити себе на місце партнера у спілкуванні й подивитися на ситуацію з позиції іншого, а також уміння створювати перешкоди для психосоматичних захворювань своїх вихованців, сприяти збереженню, загартовуванню, зміцненню здоров'я, засвоєнню і впровадженню в практику валеологічної грамотності, формуванню особистісних якостей відповідно до деонтологічних вимог.

4. Гуманне ставлення до дітей. Цей принцип моделює усвідомлення повноти величі дитини, її здатність зрозуміти і перетворити на благо все багатство і розмаїття довкілля, з яким дитина пов'язана нерозривно, оскільки є «ядром», центром світу, творцем власного буття.

5. Надання педагогічних послуг дітям незалежно від расової, політичної та регіональної приналежності.

6. Повага до честі й гідності людини /дитини/. Передбачає глибоку повагу до дитини з боку педагога. Лише у справжньому громадянському демократичному суспільстві, де панують свобода та взаємоповага, моральними якостями кожного педагога є честь і гідність, які той повинен транслювати на особистість кожного учня.

7. Демократичний стиль спілкування з дітьми. Передбачає зорієнтованість учителя на розвиток активності учнів, залучення кожного до розв'язання спільних завдань. В основі керівництва – опора на ініціативу дітей. Безперечно, демократичний стиль є найсприятливішим способом організації взаємодії педагога і школярів.

Педагогічна деонтологія вчить ставитися до учня чи колеги не як до об'єкта своїх спостережень і педагогічних дій, а як до особистості зі своїм духовним світом, власними бажаннями, сподіваннями, надіями, острахами. Ігнорування або пряме порушення деонтологічних принципів не лише знижує ефективність педагогічних зусиль, а й може завдати не виправдані шкоди психічному, моральному або фізичному здоров'ю дитини. Принцип «не зашкодь» у педагогіці має не менш глибокий зміст, ніж у медицині. Слово, дія педагога виконують не лише освітню, виховну, інформаційну, а й фізіологічну функції. Саме тому педагог повинен навчатися володіти педагогічною технікою, не завдаючи шкоди здоров'ю дитини.

3. Зв'язок педагогічної деонтології з іншими науками

Нерозривний зв'язок організму й особистості, біологічного й соціального в природі людини зближує проблеми і завдання педагогічної та медичної деонтології. Одним із наукових джерел формування й розвитку педагогічної деонтології стає валеологія – наука про здоровий спосіб життя людини. Психічне, моральне, соціальне здоров'я людини не меншою мірою, ніж фізичне здоров'я, впливають на успішне навчання й виховання. Найтісніші зв'язки педагогічна деонтологія має з психологією, зокрема віковою, педагогічною, психологією особистості. Привертають увагу важливі висновки психологів про те, що вчитель завжди є для учня певною асоціальною цінністю, бо, крім ділових якостей, уособлює конкретний тип особистості, рівень освіченості, культури, загального розвитку та інших рис, що стають предметом спостереження при контактуванні та спільній діяльності. Учні схильні вбачати в учителеві суспільні норми поведінки, розвитку – загалом взірець, зокрема у побудові взаємин з іншими людьми. Він стає джерелом для переймання досвіду, об'єктом наслідування поведінки, формування істотних рис особистості кожного з учнів.

Педагогічна деонтологія не є ізольованою галуззю людського знання. Вона взаємопов'язана з усіма науками, аспектом вивчення яких є людина.

Взаємозв'язок педагогічної деонтології з філософією простежується у визначенні методологічних підходів при формуванні деонтологічної готовності майбутніх педагогів, закономірностей розвитку того чи того суспільства в різні суспільно-економічні формації. Такі розділи філософії як діалектика і теорія

пізнання сприяють розвитку дослідницького мислення педагога – одного з показників його деонтологічної готовності.

Взаємозв'язок педагогічної деонтології з педагогічною етикою виявляється в тому, що педагогічна етика – це теоретична основа педагогічної деонтології, оскільки педагогічна етика досліджує норми професійної моральності вчителя, а педагогічна деонтологія забезпечує їх виконання.

Крім того, педагогічна деонтологія і педагогічна етика розв'язують єдину проблему гуманізації педагогічного процесу. Так, наприклад, предметом дослідження педагогічної деонтології є професійна поведінка педагога, сформованість у нього професійно-педагогічної моральності, а предметом педагогічної етики є закономірності виявлення моралі в свідомості, поведінці, стосунках і діяльності педагога.

Взаємозв'язок цих наук відзначаємо і в розв'язуваних ними завданнях: якщо педагогічна етика формує вимоги, запропоновані суспільством до морального образу вчителя, то педагогічна деонтологія досліджує механізм впровадження цих норм у дію; якщо педагогічна етика формує моральну цінність вчинків, то педагогічна деонтологія сприяє усвідомленню їх і відповідного регулювання своєї поведінки; якщо педагогічна етика розробляє етичні норми педагогічної діяльності, то педагогічна деонтологія досліджує ці норми, правила в діях і вчинках працівників сфери освіти.

Розглядаючи взаємозв'язок педагогічної деонтології та психології, значну увагу необхідно зосередити на завданнях, що стоять перед цими науками. Наприклад, психологія вивчає закони розвитку психіки людини, а одним із завдань педагогічної деонтології є розроблення законів управління розвитком особистості дитини на основі створення атмосфери психологічного комфорту. Відтак розвиток дітей є не що інше, як цілеспрямована кореляція цієї психіки (мислення, діяльності). Отже, системна робота при цьому не може здійснюватися фахівцями, які не володіють психологічними знаннями.

Наступний аспект взаємозв'язку спостерігаємо при визначенні рівня вихованості особистості: вихованість відображається в мотивованих вчинках, системі свідомої та імпульсивної поведінки, стереотипах, навичках діяльності, судженнях. Це означає, що показниками досягнень у виховній роботі педагогів з дітьми виступають зміни, що відбуваються у психіці, в мисленні учнів. Тобто результати педагогічної діяльності діагностуються щодо змін психологічних характеристик вихованців.

Взаємозв'язок між цими науками виокремлюємо при порівнянні методів досліджень педагогічної деонтології та психології. Чимало інструментів психологічного наукового пошуку з успіхом служать розв'язанню дослідницьких завдань педагогічної деонтології (рейтинг, психологічні тести, анкетування тощо).

Прикметно, що педагогічна деонтологія тісно пов'язана з фізіологією. Як наука про життєдіяльність цілісного організму і його окремих частин, функціональних систем фізіологія розкриває картину матеріально-енергетичного розвитку дитини. Виходячи з того, наскільки важливими для розуміння механізмів управління фізичним і психічним розвитком дитини є

закономірності функціонування вищої нервової діяльності, апелюємо до теорії функціональних систем П. Анохіна, що розкриває вчителю і самому вихованцю природу процесів пізнання та соціалізації. Знання педагогом фізіологічних процесів розвитку дитини і самого себе веде до опанування майстерністю виховного впливу, застерігає від ризикованих, помилкових рішень в організації педагогічної праці, визначенні навантажень, які б оптимально відповідали поставленим вимогам до учнів і до себе.

Різноманітні взаємозв'язки педагогічної деонтології з соціологією. Незважаючи на те, що соціологія є наукою про суспільство як цілісну систему, про окремі його складники, про процеси функціонування і розвитку суспільства тощо в силу свого прикладного характеру вона вивчає і галузь освіти. Наприклад, у структурі соціологічної науки розвиваються такі напрями, як: соціологія освіти, виховання, соціологія дитини, соціологія здоров'я тощо.

Результати соціологічних досліджень збагачують педагогічну деонтологію і дозволяють оцінювати педагогічні явища в межах іншої науки. Наприклад, за даними соціологічних досліджень, серед неуспішних школярів зафіксовано здебільшого представників чоловічої статі. А це негативно позначається згодом на моралі, технічному прогресі, обороноздатності суспільства. Ще один приклад. Зниження рівня обов'язкової освіти з середнього на неповну середню на території колишнього пострадянського простору призвело, за даними соціологів, до багаторазового збільшення правопорушень, бездоглядності, дезорганізованості життя неповнолітніх, які опинилися поза школою. Ці та безліч інших соціологічних досліджень інформують педагогів про стан системи в соціально-економічному, духовному, правовому та демографічному середовищах.

Слід зазначити, що істотні можливості розвитку педагогічної деонтології полягають у перспективах її інтеграції з медициною. Щоб переконатися в актуальності цього твердження, варто згадати своє шкільне минуле. Однакові вимоги вчителів до здорових і нездорових учнів призводять до конфліктів і страждань останніх. А дидактогенні неврози, причиною яких є переживання навчальних неуспіхів і негативних стосунків між учителями та учнями, є особливо драматичними для самопочуття дітей та підлітків, що нездужають.

Не менш важливий взаємозв'язок педагогічної деонтології з народною педагогікою, тому що народна педагогіка дозволяє краще розуміти і враховувати національні особливості характеру дитини, використовувати у її вихованні й навчанні традиції та звичаї народу, сприяє створенню психологічного комфорту на уроці та встановленню правильних взаємин педагога з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Пращури, не читаючи жодних книг, зважаючи і обмірковуючи ситуації, що виникали в їх щоденному звичайному житті, намагалися виховувати дітей спокійними і стриманими людьми. Для цього вони передавали із покоління в покоління як скарбницю позитивного впливу на виховання і навчання нащадків, як неоціненний, дорогоцінний спадок, – національні традиції і звичаї.

4. Основні завдання педагогічної деонтології

Розвиток педагогічної науки, вдосконалення педагогічної практики вносить істотні корективи в педагогічну деонтологію, що акумулює в собі не набір формальних умовностей, а стратегію суспільної необхідності. Педагогічна деонтологія покликана розкривати причини виникнення та існування тих чи тих моральних норм і правил у професії педагога. У зв'язку з цим одним із найважливіших завдань педагогічної деонтології є усвідомлення цих моральних норм і цінностей, а також специфіка реалізації професійного обов'язку в конкретних видах взаємин педагога.

Із цього погляду можливості педагогічної деонтології як справді наукової теорії моральності педагога та його професійного обов'язку не викликають сумнівів, розвиваючись унікальною архітектонікою своєї будови, а саме:

- нормативність педагогічної діяльності не суб'єктивує, не відривається від соціальних чинників;

- вимоги педагогічної деонтології орієнтують професійну свідомість вчителя на причетність до долі іншої людини, на боротьбу за встановлення справедливості не тільки в сфері освіти, а й у всіх сферах життєдіяльності людини, спонукаючи до встановлення правильних взаємин у професійній діяльності.

Завдання педагогічної деонтології полягають не лише в розкритті значення професійного обов'язку педагога, відповідальності за результати професійної діяльності, визначенні системи норм і вимог, що висувуються до вчителів у процесі взаємин з учнями, їхніми батьками, колегами, а й у виявленні умов їх реалізації в практичній діяльності.

Слід зважати й на те, що педагогічна деонтологія як справді гуманістична наука роз'яснює значення тих чи інших дій, вчинків, мотивів, характерних особистісних якостей педагогічних працівників, сприяє формуванню необхідних для цієї професії моральних рис, запобігає їх деформації в результаті тривалого виконання професійних функцій.

Крім того, до завдань педагогічної деонтології входить вивчення передумов професійної поведінки педагогів, способів усунення несприятливих чинників, конфліктних ситуацій, що виникають у процесі професійної діяльності; запобігання формальному застосуванню знань педагогами; визначення напрямів стимулювання та активізації усвідомлення моральних та професійно-значущих відносин, виховання деонтологічних якостей особистості, розкриття важливості значення раніше вироблених норм професійної діяльності вчителя, а також підвищення престижу педагогічної професії.

З огляду на сказане, окреслимо завдання педагогічної деонтології:

- вивчення принципів поведінки педагогічних працівників, спрямоване на ефективне виконання професійних і посадових обов'язків;
- вивчення розмаїття відносин у системах «учитель-учень», «педагог-педагог», «педагог-батьки» для встановлення правильних стосунків, що ведуть до успіху;

- вивчення несприятливих чинників педагогічного процесу з метою мінімізації їх впливу на розвиток дітей;
- пошуки шляхів усунення шкідливих наслідків неякісної педагогічної роботи.

На основі принципів положень і педагогічних орієнтирів розробляються правила обов'язкової посадової поведінки, які згодом можуть бути оформлені у відповідних інструкціях, кодексах, статутах (Статут школи, Правила внутрішнього розпорядку тощо). На відміну від моральних правил, деонтологічні нормативи визначаються інструкціями й наказами.

Рекомендована література

1. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 7-е перераб. и доп. – М. : Республика, 2001. – 719 с.
2. Оксфордский толковый словарь английского языка. – Киев : Oxford University Press, 2008. – 956 с.
3. Словарь по этике / под ред. И. С. Кона. – М. : Политиздат, 1980. – 392 с.
4. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР ; Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – Т. 11. – 1980. – С. 678.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С. 86.

Контрольні питання

1. Що означає термін «деонтологія»?
2. Розкажіть про історію виникнення поняття «деонтологія» на території пострадянського простору.
3. Які галузі деонтології Вам відомі?
4. У чому полягають особливості кожної галузі деонтології? Що у них спільного?
5. Для кого, на Вашу думку, важливіше вивчення професійної деонтології: для майбутнього медичного працівника чи майбутнього педагога? Відповідь обґрунтуйте.
6. Розкрийте зміст кожної із задач педагогічної деонтології.
7. Які основні функції педагогічної деонтології?
8. Охарактеризуйте принципи педагогічної деонтології.
9. У педагогічній теорії вважають, що освіта складається з навчання і виховання. Чи можна стверджувати, що в навчанні і вихованні етичні проблеми актуалізовані по-різному?
10. Якими, згідно з принципами педагогічної деонтології, повинні бути взаємини в освітньому співтоваристві взагалі і в кожному окремому навчальному закладі, у колективі педагогів, у стосунках між учителем та учнем зокрема?

Завдання для самостійної роботи:

1. Підготуйте доповідь за темою:

1. Система прийомів виховання чеснот, запропонована аль-Фарабі.
2. У чому полягає здоров'я учня і здоров'я педагога: чи є тут взаємозв'язок?
3. Якість виконання педагогами свого професійного обов'язку.

4. Що вам відомо про навчання і здоров'я та їх взаємовплив?
5. Хто захистить дитину від протиправних дій педагога?
6. Поясніть етичні норми і принципи сучасного педагога. Чи існує конфлікт поколінь?

2. *Запишіть висловлювання відомих учених, педагогів про професійний обов'язок учителя.*

Як Ви вважаєте, чи можна пов'язати вислів Вільяма Джеймса з історією виникнення деонтології: «Спочатку нова теорія проголошується безглуздою. Потім її приймають, але кажуть, що вона не є чимось особливим. Нарешті, вона визнається настільки, що її колишні противники починають стверджувати, ніби вони самі відкрили її». Обґрунтуйте свою думку.

Тема 2. Шляхи формування та основи педагогічної деонтології

Основні питання теми

1. Етико-філософські передумови
2. Соціально-історичні передумови
3. Соціально-психологічні передумови

Передумовою й істотним чинником становлення виховання як виду діяльності стала еволюція матеріальних зв'язків між людьми первісної епохи, необхідність підтримувати й розвивати такі зв'язки шляхом передачі досвіду від людини до людини, від покоління до покоління.

Стрімкий розвиток науки й техніки спричинили за собою зміну деяких норм етико-деонтологічного реформування системи освіти.

Наша держава потребує не вузьких спеціалістів, які виконують окремі професійні функції, а всебічно розвинених, соціально-активних, високоморальних людей, що мають фундаментальну наукову освіту і багату внутрішню культуру, усвідомлено виконують свій професійний обов'язок. Запити суспільства зумовлюють високі вимоги до особистості фахівця, який працює в системі «людина–людина», і зокрема до вчителя.

На сьогодні будь-який фахівець цієї сфери розуміє, що для успішної роботи недостатньо оволодіти професійними знаннями й уміннями. необхідно більше: вміти слухати і чути співрозмовника, дивитися і бачити емоційний стан партнера по спілкуванню, встановлювати правильні взаємовідносини. Це завдання покликана вирішити педагогічна деонтологія.

1. Етико-філософські передумови

Загальновідомо, що в процесі розвитку суспільства для збереження цілісності певних соціальних груп виникла об'єктивна необхідність у регулюванні стосунків між людьми, узгодженні їх дій, вчинків. Вступаючи у зв'язки з людьми в різних сферах життєдіяльності, людина керується певними принципами, нормами, оцінками. Як інструмент, що регулює відносини людини з суспільством і її поведінку, виступає мораль. Спираючись на визначення, задеклароване у «Філософському словнику» за редакцією

І. Фролова, виокремлюємо: «мораль – це ціннісно-імперативна форма регуляції суспільних відносин і поведінки людини на основі глибоко особистої, суб'єктивної, безкорисливої мотивації, що ґрунтується на повазі до моральних цінностей і обов'язку». Паралельно з мораллю існує й інша форма регулювання поведінки людини і суспільних відносин – право. Однак, незважаючи на те, що і мораль, і право є «сукупністю відносно стійких вимог, норм, приписів і правил, що виражають суспільну волю, в якій закладені уявлення про справедливе, притаманне порядку речей», вони мають низку переконливих відмінностей у способах формування та механізмах реалізації. Так, «право встановлюється, санкціонується і забезпечується державою», правові норми закріплюються в суворо визначених документальних формах. Мораль, на відміну від права, «виникає стихійно в процесі суспільного життя», вимоги та цінності моралі підтримуються насамперед силою громадської думки, а також особистою переконаністю людини. Вони ніде формально не зафіксовані, а існують у суспільній свідомості, хоч іноді з метою пропаганди та активного впровадження їх записують у відносно схематичному вигляді в різні «кодекси». Крім того, моральні вимоги не можуть бути здійснені силою примусу, тому що в основі їх обов'язковості лежить не страх покарання, а вільне, добровільне прийняття. Саме в характері мотивації виявляється головна відмінність моралі від права.

Отже, як переконуємося, право виступає зовнішнім регулятором поведінки людини, а мораль є його внутрішнім саморегулятором, тобто мораль, на відміну від права, є «складним системним різноманітним структурованим явищем, що складається з кількох елементів». Дослідники (Г. Кузьменко, І. Фролов та ін.) виокремлюють у моралі два відносно самостійні структурні елементи: свідомість і моральну поведінку. Згідно з їхньою теорією, свідомість ідеальна, а моральна поведінка є предметною дією.

За «Філософським словником», свідомість – це «суб'єктивний образ об'єктивного світу», і, залежно від носія, вона поділяється на індивідуальну й суспільну. Індивідуальна свідомість – це свідомість конкретної людини. Вона поєднує в собі декілька основних компонентів: раціональний, емоційний і вольовий.

Раціональний компонент містить поняття і уявлення про цінності, цілі, ідеали, обов'язок, справедливість тощо. За його допомогою формується стратегія поведінки людини. Однак перенесення навичок у конкретні вчинки вона здійснює завдяки переживанням і прагненням у процесі організації та здійсненні певного виду діяльності, спілкуванні з її учасниками, пізнанні себе, опануванні різними ролями у цій галузі діяльності. Саме поєднання раціонального та емоційного компонентів здатне сформувавши переконання. Можна навести безліч прикладів зі шкільного життя, що підтверджують взаємозалежність раціонального та емоційного компонентів свідомості. Спроєктуємо низку ситуацій:

- пониження учня, порушення його душевного спокою (емоційний компонент свідомості) уповільнює процес пізнання, відбиває бажання вчитися (раціональний компонент свідомості);

- навпаки, ситуація психологічного комфорту (емоційний компонент свідомості) дозволяє максимально використовувати інтелектуальний потенціал учня (раціональний компонент свідомості);

- низький рівень емпатії у педагога, відсутність внутрішньої віри та почуття професійного обов'язку, постійне використання штампів у своїх діях (емоційний компонент свідомості) веде за собою невміння критично оцінити будь-яку педагогічну ситуацію і зрозуміти її значущість (раціональний компонент свідомості);

- навпаки, високий рівень емпатії педагога, наявність внутрішньої віри, почуття професійного обов'язку, індивідуальний підхід до кожного учня (емоційний компонент свідомості) сприяє розумінню внутрішнього стану учня, створює умови для розвитку його природних задатків (раціональний компонент свідомості).

Реалізація емоційного й раціонального компонентів свідомості в конкретних вчинках залежить від вольового компонента індивідуальної свідомості, що виражається у свідомій активній самодетермінації та регулюванні людиною своєї цілеспрямованої діяльності всупереч зовнішнім і внутрішнім обставинам. Взаємодія всіх трьох компонентів у контексті індивідуальної свідомості забезпечує здійснення діяльності, а також формування стійкого ставлення до певної галузі діяльності, до тієї ролі, яку кожен буде виконувати, до себе як фахівця і до учасників цієї діяльності. Про досягнення такого результату можна буде сказати тоді, коли поведінка людини стане органічною для себе самої та якій не потрібна буде людина, що постійно контролює її дії. У структурі свідомості така форма діяльності й відносин забезпечується самосвідомістю. Самосвідомість – це рівень свідомості, на якому здійснюється усвідомлення, оцінка людиною свого знання, почуттів, потреб, мотивів поведінки та діяльності. На основі самосвідомості формується самоконтроль, самоорганізація, самооцінка, самовираження особистості.

Зауважимо, що самосвідомість й індивідуальна свідомість не є одне й те саме. Індивідуальна свідомість – це «результат інтеріоризації, який уже склався в тому чи тому соціальному середовищі уявлень, норм, ідеалів. Ці уявлення, норми та ідеали формуються й розвиваються в суспільній свідомості». Носієм суспільної свідомості є конкретне співтовариство. Суспільна свідомість містить у собі характерні особливості індивідуальної свідомості. Проте їх не можна звести до простої кількості, тому що не всі вияви індивідуального життя людини стають надбанням суспільної свідомості, і навпаки – в індивідуальній свідомості не може закріплюватися весь складний світ уявлень і цінностей. Але прагнути до найменшої розбіжності двох форм свідомості необхідно, адже їх сукупність визначає моральну поведінку людини, що відповідно складається з вчинків, які визначаємо як «мотивовані й абсолютно свідомі соціально значущі дії».

Нерідко дослідники оперують термінами «мораль» і «етика» як синонімічними, підміняючи одне поняття іншим. Як переконуємося, така заміна неправомірна, адже етика – це передусім учення про мораль. Тобто «етика як теорія моралі встановлює логічний зв'язок між моральними оцінками,

виявляє закони, відповідно до яких виробляються судження, покликані керувати вчинками людей». Необхідність у теорії моралі виникла у зв'язку з тим, що, залишаючись у межах власної моральної свідомості, неможливо було відповісти на запитання, звідки виникли уявлення про обов'язок, честь, гідність, як з'являються моральні принципи та ідеали, чим визначаються різні, часом нерідко навіть суперечливі моральні позиції людей тощо. Щоб відповісти на ці запитання, необхідно було теоретично осмислити знання про мораль, що, власне, й досліджує етика.

Отже, мораль є предметом вивчення етики, яка не створює норми, принципи й правила поведінки людини, а вивчає, теоретично узагальнює, систематизує і прагне обґрунтувати єдині моральні норми, цінності та ідеали, з'ясовує зміст професійного обов'язку. Способи усвідомлення цих моральних норм і цінностей, специфіка реалізації професійного обов'язку в певних видах взаємин людини – це одне з найважливіших завдань деонтології. При цьому слід зазначити, що моральні норми, принципи, цінності в кожній сфері життєдіяльності людини мають свої відмінності. Спираючись на це положення, доцільним було б виокремити в загальній стратегії моралі її модифікаційні форми, іменовані професійною мораллю. Норми професійної моралі досліджує професійна етика, що розвивається на основі узагальненої практики поведінки представників тієї чи тієї професії. Наприклад, говоримо про етику інженера, художника, програміста.

Однак до деяких видів професійної діяльності суспільство висуває підвищені моральні вимоги. На думку вченого А. Коблікова, необхідність підвищених моральних вимог, а відтак і особливої професійної моралі, як показує історичний досвід, виявляється насамперед у лікарській, юридичній, педагогічній, науковій, журналістській та художній діяльності, тобто в тих сферах, що безпосередньо пов'язані з вихованням і задоволенням потреб особистості.

Дійсно, професії, що відносяться до системи «людина–людина», впливають на внутрішній світ людини, формують її особистісні якості, створюють умови для розвитку природних задатків. Тому зазначимо, що у кожній спеціальності є притаманна тільки їй професійна мораль, свій деонтологічний потенціал. Наприклад, вчителів притаманна педагогічна мораль, що з'явилася в результаті об'єктивної необхідності приведення вчинків учителя у відповідність із характером педагогічної діяльності й акумулює в собі сукупність моральних норм, цінностей, ідеалів, що визначають ставлення педагога до свого професійного обов'язку.

Отже, формуванням цих моральних норм, цінностей, а також вимог, притаманних педагогічній діяльності, займається педагогічна етика, а їх усвідомленням і реалізацією на практиці – педагогічна деонтологія.

Викладене вище зобразимо у вигляді схеми (рис. 1).

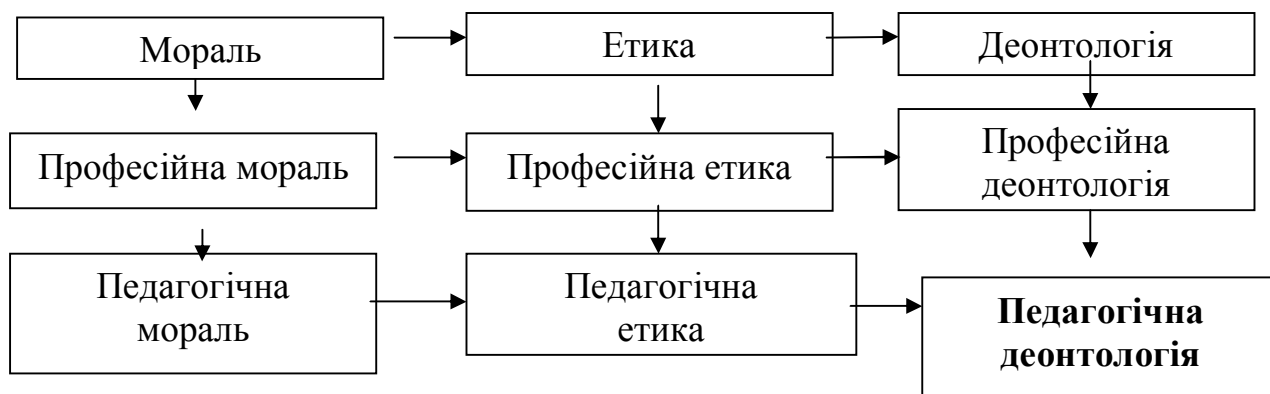


Рис. 1. Виникнення педагогічної деонтології

Отже, подальша проекція аналізованого явища не лише на професійну мораль і професійну етику, а й на власне педагогічну мораль і етику, зумовила виокремлення поняття педагогічна деонтологія, яку почали цілком слушно тлумачити як науку про комплекс етичних, правових принципів і правил педагога, спрямованих на чесне, сумлінне виконання ним свого професійного обов'язку.

Зазначене дозволяє стверджувати, що педагогічна деонтологія як один із складників етики вивчає особливості формування та механізми функціонування принципів і норм педагогічної моралі, виконує функцію регулятора практичних дій учителя в його професійній діяльності.

2. Соціально-історичні передумови

Соціально-історичні передумови полягають у тому, що в парадигмі різних суспільно-економічних формацій виникало й існує на сьогодні протиріччя між вимогами, що висуваються до особистості вчителя, і реальним їх виконанням.

Історично вимоги до діяльності педагога, його особистості формувалися, спираючись на певні соціально-історичні ситуації: політичний лад, що склався в цьому суспільстві, соціально-економічні відносини, національні традиції «вибудовували» систему освіти, а значить і вимоги до вчителя, до норм його поведінки.

Професія вчителя має багатовікову історію, а її завдання й значення змінювалася відповідно до вимог часу. Необхідність у цій професії з'явилася наприкінці первісної історії людства, знаменуючи відмежування розумової праці від фізичної.

У стародавньому світі (Стародавня Месопотамія, Шумер, Аккад, Вавилон, Ассирія тощо) в обов'язки вчителя входило управління школою і виготовлення табличок-моделей, які учні зачували, переписували в таблички-вправи. У великих «будинках табличок» були особливі вчителі: письма, рахунку, малювання тощо. У таких навчальних закладах міг служити спеціальний управитель, що стежив за порядком і дисципліною. Навчання було

платним. Розмір оплати залежав від авторитету вчителя. Щоб заручитися особливою увагою педагога, батьки робили йому дарунки.

У Стародавньому Єгипті професія вчителя була своєрідним засобом для досягнення соціального благополуччя. У папірусах нерідко трапляються висловлювання на зразок: «Дивися, немає іншої посади, крім посади вчителя, де людина завжди начальник».

Ідеалом давнього єгиптянина була небагатослівна, стійка до поневірянь і ударів долі людина. Логікою такого ідеалу є навчання і виховання. Лише приналежність до привілейованої меншини відкривала доступ до знань. Учні належало насамперед навчитися слухати і слухатися. Актуальним був афоризм: «Послух – це найкраще в людині». Учитель звичайно звертався до учня з такими словами: «Будь уважний і слухай мою мову; не забудь нічого з того, що кажу я тобі». Найбільш ефективні для досягнення подібної покори були фізичні покарання, які вважалися природними і необхідними. На учня постійно сипалися удари. Шкільним девізом були слова, записані в одному із стародавніх папірусів: «Дитя несе вухо на своїй спині, потрібно бити його, щоб воно почуло».

У Стародавньому Китаї діяльність вчителя вважали вельми почесною, адже здобуття освіти було вкрай важливою справою. Наставника шанували, як батька. Він дбав про те, щоб навчити учня самостійно ставити й розв'язувати різноманітні завдання.

В античному світі Середземномор'я ставлення до вчителя було іншим.

Наприклад, у Стародавній Греції педагогом (дослівно – поводителем) вважався особливий раб, який наглядав за хлопчиками із заможних сімей. Вихователем нерідко опинявся найнікудишніший у господарстві раб. Тому нерідко педагог був носієм зовсім не кращих якостей, які потім засвоював і його підопічний.

Платили вчителям небагато – приблизно стільки ж, скільки заробляли середньої руки майстри. Соціальний статус учителя, особливо в навчальних закладах початкового рівня, був дуже низьким. Добре ілюструє цей факт приказка, поширена в Афінах: «Він помер або став учителем».

До III ст. до н.е. у Стародавньому Римі виховання дітей довіряли так званим наставникам-рабам. Рабині-няньки стежили за дітьми до 4–5 років. Раби-педагоги навчали хлопчиків читанню, письму і рахунку. Рабинь-няньок і педагогів наймали заможні громадяни. Решта римлян відправляли дітей навчатися у форум. У римському суспільстві ремесло педагога вважалося для вільних громадян принизливим.

У Середньовіччі:

- в Китаї, як і в Стародавньому Китаї, вчитель був в особливій пошані. Прийшовши вперше до школи, хлопчик кланявся зображенню Конфуція, припадав до ніг учителя й отримував інше – шкільне ім'я. Символ влади вчителя – бамбукова тростина – красувалася на видному місці й раз у раз пускалася в хід;

- у Західній Європі вчителями були ченці або священники. Вони мали високий соціальний статус, працювали в монастирських, кафедральних і

соборних школах. Були вчителі з низьким соціальним статусом – із числа мандрівних школярів, які викладали в цехових і гільдейських школах, які виступали проти церкви, за що підпадали під переслідування.

В епоху Відродження протягом XV – середини XVII ст. місце священика-вчителя в початковій школі поступово займає професійний учитель. Його становище змінюється. Раніше він жив на «шкільні гроші» і натуру від громади та парафіян. З кінця XVI в. поширився принцип оплати праці вчителя громадою. Це означало посилення незалежності школи від церкви, хоча призначення вчителя і раніше узгоджувалося зі служителями культу.

Професійний рівень учителів, особливо в школах для незаможних, був дуже низьким. Вчителями часто ставали невдахи, випадкові люди: колишні школярі, ремісники, солдати та ін. Серед них було багато неуків. «Більшість учителів не в змозі були добре писати й читати», – дізнаємося з документа про французькі малі школи початку XVII ст. Схожа ситуація була повсюдною.

Певні конституційні зміни щодо професії вчителя були в XIX, XX, XXI століттях.

У деяких країнах Західної Європи в процедурі призначення учителів мала право брати участь церква, оскільки в школах зберігалось викладання релігії.

В Англії приватні школи займали дуже сильні позиції. До 1870 р. діяльність навчальних закладів переважно залежала від приватних осіб та їх грошових коштів. Шкільне законодавство мало великі можливості для приватної ініціативи у сфері освіти. Школу могла відкрити будь-яка особа, яка гарантувала навчання певної кількості учнів. Від засновників та працівників приватних шкіл не вимагалися свідчення про педагогічну підготовку.

У Франції з 1852 вчителі вважалися державними службовцями і призначалися урядом. Школа своїми порядками швидше нагадувала армію, тому що ініціатива учителів була обмежена.

У Португалії вчителям було заборонено законом мати академічний ступінь бакалавра. Навіть у початковій школі вчителі повинні були бути магістрами.

В Іспанії вчителі ніколи не повинні були сварити учнів, їх батькам не можна було повідомляти про те, що їх синові або дочці важко навчатися. Вчителі повинні були вибачатися за погану успішність дитини.

В Англії особливою проблемою була нестача викладацьких кадрів. Це пояснювалось тим, що мали місце надто вагомні чинники, що провокували молодь не обирати професію вчителя, а тих учителів, хто працює, покидати школу. Це пояснювалось слабкою дисципліною учнів у школах країни, занадто великою кількістю учнів в одному класі, малою заробітною платнею тощо. У приватних школах ситуація була протилежною.

На цій основі маємо можливість констатувати, що на певних проміжках часу втрачалося і відновлювалося позитивне ставлення суспільства і держави до професії педагога, змінювалися вимоги до його діяльності.

У зв'язку з тим, що, увівши в науковий обіг поняття деонтологія, дослідники апелюють до смислової категорії обов'язку, а тому можна

стверджувати, що передумовою виникнення педагогічної деонтології будуть вимоги, що висуваються до особистості вчителя, його професійної діяльності з позиції належного. Означені пошуки відбилися у роботах відомих мислителів, педагогів, вчених минулого і сучасності.

Так, мислитель і педагог Сходу Конфуцій (551–479 до н.е.) стверджував, що «потрібно направити кожного на шлях обов'язку, на якому найретельнішим і детальним чином запропонована всяка дрібниця, що стосується занять і життєвих відносин, визначає суспільне становище кожної людини. Норми особистої моральності суворо збігаються з громадськими обов'язками. Повна врівноваженість емоцій і афектів призводить до досягнення п'яти чеснот: милосердя, справедливості, порядку, обережності й вірності».

Сократ (459–399 до н.е.), який називав учительське мистецтво «єврейським», вважав, що головне завдання педагога – «відродити до життя кращі потаємні душевні сили вихованця шляхом уважного вивчення його нахилів та здібностей».

Давньоримський учений Квінтіліан (42 р. – бл.118 р. н.е.) в «Повчанні в ораторське мистецтво» писав, що вчитель повинен бути високоосвіченою, стриманою людиною, любити дітей і навчати їх, знати міру похвали і покарань, а найголовніше – бути прикладом моральної поведінки для учнів.

Зауважимо також, що про наслідки невиконання професійного обов'язку вчителя говорив Платон: «Якщо швець невмілий, то держава від цього мало постраждає, може бути невелика кількість людей, погано взутих, але якщо вчитель буде погано виконувати свої обов'язки, тоді в країні стане більше невігласів і хуліганів».

У Стародавньому Китаї обов'язок учителя полягав у розкритті учням справжнього призначення дисципліни, що вивчається, і навченні їх отримувати з неї всі переваги, які цей предмет може дати в земному житті. Оскільки давнє конфуціанське правило свідчило, що обов'язок учня перед учителем вищий, ніж гори, й глибший, ніж моря, авторитет іємото (педагога) був абсолютно незаперечний.

По-своєму розглядав педагогічні проблеми вчений і філософ аль-Фарабі (870–950 рр.), який запропонував систему «жорстких» і «м'яких» прийомів виховання чеснот. За аль-Фарабі, ідеальний вихователь – правитель вдач і характерів людей, повинен володіти дванадцятьма природними якостями: «мати абсолютно досконалі органи, сили яких добре пристосовані для тих дій, які вони повинні виконувати, вміти відмінно розуміти і уявляти собі те, що йому кажуть, осмислюючи сказане відповідно до того, що має на увазі мовець, і з тим, як ідуть справи самі по собі; добре зберігати в пам'яті все, що він розуміє, бачить, чує і сприймає, не забуваючи з усього цього майже нічого, володіти розумом проникливим, виразним стилем і вміти викладати з повною ясністю все те, що він задумає; відчувати любов до навчання і пізнання, що не зазнає при цьому ні втоми, ні мук, пов'язаних із цією працею, бути помірним у їжі, вживанні напоїв і в інших задоволеннях, любити правду і її поборників, ненавидіти брехню, володіти гордою душею і дорожити честю, зневажати гроші та інші матеріальні багатства, бути справедливим у ставленні до всіх

людей, але не впертим, виявляти рішучість при здійсненні того, що він вважає за необхідне, і бути при цьому сміливим, відважним, тобто проникливим».

Цікавими є пам'ятки, які засвідчують, що у XVI–XVII ст. у школах України і Білорусії професійний обов'язок учителя полягав у наступному: «дидискал или учитель школы мает быти благочестив, разумен, смиренно мудрый, кроток, воздержливый, не пьяница, не басносказитель, не блудник, не лихоимец, не сребролюбец, не чародей, не пособитель ересям, но благочестиво поспешитель, образ благий во всем себе представляющий не в ситцевых добродетелях, да и будут ученицы, яко учитель их».

Французький філософ М. Монтень (1533–1592 рр.) вважав, що «наставник не повинен все вирішувати сам і тільки один говорити; він повинен слухати і свого вихованця». Сократ, а згодом Аркесілай, змушували спочатку говорити учнів, а потім вже говорили самі... Нехай учитель запитує в учня не тільки слова уроку, але зміст і саму суть його і судить про користь, яку він приніс, не за показниками пам'яті свого вихованця, а з його життя. І нехай, пояснюючи що-небудь учневі, він покаже йому це з сотні різних боків і застосує до безлічі різних предметів, щоб перевірити, чи зрозумів учень як слід і в якій мірі засвоїв це ... Якщо хтось вивергає їжу в тому самому вигляді, в якому проковтнув її, то це свідчить про нестравності їжі і про нетравлення шлунка. Якщо шлунок не змінив якості і форми того, що йому належало зварити, значить він не виконав своєї справи».

Прикметно, що чеський педагог Я. Коменський (1592–1670 рр.) розробив своєрідний кодекс учителя. У «Законах добре організованої школи» він писав, що «саме від учителя, який повинен бути майстром своєї справи і досконало володіти мистецтвом навчання, залежить успіх роботи школи; найбільш досвідчені вчителі повинні займатися з початківцями, так як дуже важливо спрямувати перші кроки учня; вчитель повинен бути прикладом для своїх учнів як щодо зовнішнього вигляду, так і щодо духовного обличчя і поведінки, тому потрібно, щоб учителями ставали люди чесні і діяльні, що люблять свою професію і постійно піклуються про самовдосконалення».

Англійський філософ і педагог Дж. Локк (1632–1704 рр.) вважав важливим завданням у справі виховання «приставити» до дітей вихователя – «розважливого, тверезого, мало того – мудру людину, на якій би лежала турбота поводитися правильно і оберігати від усього поганого». А це, на думку Дж. Локка, «вимагає великої тверезості, стриманості, ніжності, старанності й обережності».

Французький просвітитель Ж. Руссо (1712–1778 рр.) вважав, що «вчитель повинен бути позбавлений людських пороків і в моральному плані стояти над усіма іншими членами суспільства», а його послідовник Ш. Летурно (1831–1902 р.р.) писав: «Якщо ти знаєш засоби зміцнити тіло, загартувати волю, облагородити серце, витончити розум і врівноважити розум, – значить ти педагог».

Швейцарський педагог-гуманіст І. Песталоцці (1746–1827 рр.) стверджував, що обов'язок учителя полягає в формуванні гармонійно розвиненої людини, яка повинна стати корисним членом суспільства.

Справжній вихователь, за І. Песталоцці, зобов'язаний створювати таку атмосферу в установі, де «панувала б любов і прихильність один до одного вихователів і вихованців, не допускався авторитарний режим, зайва регламентація і насильство над дитиною».

Німецький педагог А. Дістервег (1790–1866 рр.) у статті «Про самосвідомість учителя» слушно зауважив: «Службова діяльність педагога і його професія накладають на нього певний відбиток, розвивають у ньому особливий світогляд і особливе ставлення до людей, роблять із нього своєрідну особистість».

Педагог переконаний, що вчителю необхідно було ввести в обов'язок таке: любов до своєї професії та дітей, володіння викладанням предмета, оптимізм, енергійність, суворість, вимогливість, справедливість, постійне самовдосконалення. Педагог повинен бути громадянином, мати прогресивні погляди і вміти відстоювати їх.

Свій внесок у розробку норм професійної поведінки педагога внесли прогресивні російські демократи ХІХ ст. О. Герцен, М. Чернишевський, Н. Добролюбов.

О. Герцен (1812–1870 рр.), вважаючи головним виховним завданням формування гуманної вільної особистості, вказував на важливе значення у повсякденній виховній діяльності «таланту терплячої любові», прихильність вихователя до дитини, поваги до неї, знання її потреб та інтересів, відзначаючи при цьому, що «тільки тоді, коли вчитель говорить від душі і віри, його слова повідомляються іншим, і знання учнів перетворюються на переконання».

Запропоновані М. Чернишевським (1828–1889 рр.) вимоги до особистості вчителя, що складають основу його професійного обов'язку, знаходять відображення у таких словах: «Вихователь, щодо моральності, сам повинен бути тим, ким він хоче зробити вихованця, – принаймні, повинен щиро бажати бути таким і всіма силами до того прагнути».

М. Добролюбов (1836–1861 рр.) вважав, що обов'язок учителя полягає в демонструванні своїм прикладом «зразка моральної чистоти, любові до дітей і повазі їхніх прав».

Значний внесок у розвиток педагогічної етики і деонтології внесли роботи К. Ушинського, П. Блонського, Ч. Валиханова, І. Алтинсаріна, А. Кунанбаєва, А. Макаренка, В. Сухомлинського. Праці цих педагогів заклали теоретичні основи педагогічної деонтології.

К. Ушинський (1824–1870 рр.) високо оцінював роль учителя у вихованні дітей: «У вихованні все повинно ґрунтуватися на особистості вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti й програми, штучний організм закладу, як би хитро він не був придуманий, не може замінити особистості вихователя в справі виховання. Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе». Обов'язок вихователя К. Ушинський вбачав у тому, що «вихователь повинен прагнути пізнати людину, якою та є насправді, з усіма її слабкостями і в усій її величі, з усіма її буденними, дрібними потребами і з усіма її великими духовними вимогами».

У контексті зародження педагогічної деонтології не менш актуальними є думки П. Блонського (1884–1941 рр.): «Педагог повинен бути сам вихованою і освіченою людиною. Вчитель повинен бути не енциклопедичним словником, а Сократом». Звертаючись до педагогів, вчений закликав їх: «Любіть не школу, а дітей, що приходять до неї, любіть не книжки про дійсність, а саму дійсність, не життя звужуйте до вчення, а вчення розширюйте до життя. А головне – любіть життя і якомога більше живіть життям. Ви повинні постійно вдосконалюватися».

Для появи педагогічної деонтології як науки велике значення мали педагогічні ідеї А. Макаренка (1888–1939 рр.), який стверджував, що «всі дії і вчинки вчителі повинні бути усвідомленими, а це неможливо без таких якостей особистості вчителя, як цілеспрямованість, педагогічний такт, вимогливість та повага до особистості, товариська взаємодопомога, взаємна довіра і відповідальність усіх за одного і одного за всіх». Далі А. Макаренко слушно наголошував на створенні колективу вчителів (вихователів): «Повинен бути колектив вихователів, і там, де вихователі не об'єднані в колектив, і колектив не має єдиного плану роботи, єдиного тону, єдиного точного підходу до дитини, там не може бути ніякого відповідального ставлення педагога до виконання свого професійного обов'язку».

В. Сухомлинський (1918–1970 рр.) у роботі «Сто порад учителям», вказуючи на те, що школа повинна «боротися за людину, переборювати негативні впливи і давати простір позитивним», висуває для виконання цього завдання необхідну умову: особистість учителя повинна здійснювати «найбільш яскравий, дієвий і благодійний вплив на особистість учня». На думку В. Сухомлинського, «кожен педагог повинен досягти тієї вершини, де він, діючи так, як велить обов'язок, роблячи можливим те, що здається з першого погляду немислимим і недосяжним, виявляє велич духу».

Аналогічної думки дотримуються і більшість наших сучасників. Так, наприклад, С. Соловейчик (1930 р.) вважає, що «кращі педагоги – безкорисливі, пристрасно вірять у добро, зі строгими моральними правилами, з глибокою повагою до думки іншого, що вболівають за суспільне благо і не знають поблажливості до порушення законів чесності. Такою має бути людина, навечно викликана до дошки відповідати перед дітьми, відповідати за дітей».

Схожих прикладів про те, яким повинен бути педагог, якими повинні бути його функціональні обов'язки, можна навести безліч. Аналіз зазначених вище прикладів свідчить про їх затребуваність перед вимогами сучасності, що висуваються до особистості вчителя. Проте в реальності нерідко спостерігаємо зовсім інший стан справ. Наведемо на підтвердження цієї думки низку прикладів, починаючи з проекції в минуле:

У Стародавній Греції вчителі зневажали фізичну працю і надто нешанобливо ставилися до рабів.

У Стародавньому Китаї, вступаючи до школи, учень добровільно прирікав себе на духовне рабство, яке нерідко доповнювалося рабством фізичним: спочатку йому діставалася вся брудна робота в будинку вчителя.

У Західній Європі в середні віки педагоги ставилися до дитини як до «істоти, від народження причетної до первородного гріха, який слід перемагати шляхом виховання в страху божому». Навчання в середньовічній школі велося буквоскладальним методом, розрахованим винятково на механічне запам'ятовування. Процес навчання був у край важким і тривалим. За неуспішність і найменше порушення дисципліни педагог піддавав учнів важким фізичним покаранням.

У XVIII-XIX століттях в Англії вчителі змушували дітей працювати нарівні з дорослими, застосовуючи фізичні покарання в разі неслухняності учнів.

У Німеччині в XIX столітті багатьох педагогів називали філістерами - людьми, позбавленими духовних потреб. Опис одного з представників цієї професії знаходимо у А. Шопенгауера: «Погано вмита, недбало зачесана, у пом'ятій ситцевій сукні сумнівної свіжості, вона з'являлася з діамантовою фероньєрою на лобі і переможним поглядом оглядала все навколо ... її груба нетактовність здатна була отруїти щоденне існування ... вона не пропускала нагоди підкреслити свої достоїнності ... ображалася і сердилася через кожную дрібницю, вимагала ... холопницького підлабузництва від кожного учня».

За М. Шабаєвою, в Росії, починаючи з 1828 року, «в школах вводився найсуворіший казармений режим, прискіпливий нагляд за учнями, поліцейський нагляд за їх поведінкою. У парафіяльних і повітових училищах, у молодших класах гімназій учителям дозволялося застосовувати фізичні покарання учнів. У виховних будинках дітей піддавали побиттю, жорстоко експлуатували, тримали в голоді й холоді».

Не змінилася ситуація і в XX столітті. Так, у книзі Л.Гуряїта «Німець і його вітчизна», що вийшла в 1902 році в Берліні, читаємо: «Дух викладачів, загнаних, завалених роботою, абсолютно впав. Сумлінність обернулася на педантизм, вірність випробуваного старому – на несправедливе, вороже ставлення до нового. Викладання виродилося і застигло в формі запитань і випитувань на уроці з іспитами, що наводять жах. Школярі страждають від непосильної нудної роботи, доучуються до неврастенії і самогубства».

Такі приклади можна було зустріти в засобах масової інформації не тільки в Німеччині, але і в інших країнах. Тобто невідповідність вимогам професійного обов'язку педагога мала й має місце, переходячи від покоління до покоління педагогів. Підтвердженням цього є замітки в газетах, журналах, виступи батьків, педагогів, учених в ефірі радіо- і телемовлення. Так, наприклад, в «Учительській газеті» від 23 січня 1980 в статті М.Кирдянова «Заходьте в клас із посмішкою», читаємо: «В одній зі шкіл учителька вивчала з семикласниками «Ревізора» М. В. Гоголя. І разючим було те, що ні вчителька, ні діти майже не сміялися під час уроків. Семикласники ледве встигали записувати незрозумілі для них слова: підлесливий, ласун, ласолюбний ханжа.

Думаю, коли М.В.Гоголь писав цю комедію, то він мріяв про загальний сміх. Чому ж так сумно в класі? Адже вивчається найбільший сатиричний твір. Який інтерес до занять літературою буде в учнів? Чи можна такою поведінкою вчителя викликати у них прагнення до знань? ». Візьмімо іншу ситуацію,

описану в журналі «Виховання школярів» (№ 3, 1982, замітка М.Красова «Конфлікт»): «Зінаїда Миколаївна – вчитель географії – питала сором'язливу, з ледве чутним голосом Ніну Гончарову. Та чудово знала матеріал, але дуже тихо його розповідала. Вчителька роздратовано зажадала, щоб Ніна говорила голосніше. Дівчинка здригнулася і зовсім замовкла. Учні стали переконувати вчителя:

- Ніна голосніше не може говорити. Вона вісім разів перенесла запалення легенів.

- Не може? Нічого їй робити тут. Нехай іде в школу для глухонімих.

Пояснюючи новий матеріал, Зінаїда Миколаївна зауважила:

- Зараз я буду розповідати так само тихо, як дівчинка, яка вісім разів перенесла запалення легенів ... ».

Після п'ятнадцяти років спостерігаємо ту ж ситуацію: «Ось деякі невігадані епізоди з нерадісного шкільного життя.

Вчителька початкової школи Н.В. започаткувала своєрідний вид «роботи над помилками»: за кожну помилку в зошиті - лінійкою по голові. Оригінально? Жорстоко. Адже вчителя вважали в колективі одним із кращих.

Учитель біології за витівки на уроці наказує: «Пальці на стіл!» - І б'є по них указкою або лінійкою »(Г.Кертаева. Дорослі і діти. - «Зірка Прииртишья» від 25 листопада 1997 р.).

Аналогічні приклади знаходимо і в сучасній психолого-педагогічній літературі. Р.С.Буре в книзі «Виховання гуманних почуттів і відносин у дошкільнят» (2007 р.) описує ситуації, характерні для вихователів дошкільних освітніх установ: «Діти одягаються на прогулянку. У Васі з рукава на довгій гумці звисає рукавиця. До нього підходить Олег, відтягує її і відпускає. Вася від несподіванки лякається, йому стало боляче, він скрикнув, ховає забиту руку за спину. З неприязню дивиться на Олега. Штовхає кривдника і відразу привертає увагу вихователя. Олег спочатку засміявся, йому здалося смішним, як він відтягнув і відпустив рукавицю. Але коли Вася його штовхнув, Олег поскаржився вихователю, що Вася заважає йому одягатися. Вихователь робить зауваження Васі: «Постій біля мене і заспокойся». Хлопчик намагається пояснити, що він не винен, що Олег його образив. Але вихователь різко його обірвала: «Замовкни. Нічого не хочу чути. Так тобі й треба»

Про те, яким повинен бути педагог, щоб відповідати сучасним вимогам, побутує чимало висловлювань, розумних думок та ідей. Проте в реальності нерідко можна спостерігати зовсім інший стан справ: викладання перетворилося на запитання і випитування уроку з іспитами, що наводять жах ЗНО (зовнішнє незалежне тестування), ПДК (проміжний державний контроль) або просте «муштрування» на результат в гонитві за різного роду показниками. Школярі страждають від непосильної, нудної роботи, доучуються до неврастенії, або й до самогубства. На сьогодні немає чіткого зв'язку між гігієнічними, педагогічними та психологічними принципами спілкування з дітьми, побудови навчального процесу в школі. Проректор Могильовського державного університету Іван Мартинов відзначає невідповідність цих принципів процесам гуманітаризації та гуманізації навчання, якості шкільних

підручників, шкільних програм, невиправданому зростанню кількості навчальних предметів тощо й робить із цього «невтішний» висновок: шкільні реформи останніх десятиліть відірвалися від національних коренів, багатющого досвіду минулих поколінь, а тому приречені на провал. Відтак не зможемо ми найближчими роками подолати наслідки «педагогічного Чорнобиля», з якими сьогодні зіткнулося суспільство колишнього СРСР і країн «близького зарубіжжя».

А де ж при цьому шкільний учитель, який повинен діяти відповідно до гуманістичних цінностей професійної діяльності, моральних ідеалів педагогіки? І що викликає стурбованість, підтвердженням невідповідності поведінки педагогів вимогам професійного обов'язку служать замітки в сьгоднішніх газетах, журналах, виступах батьків, педагогів, учених в ефірі радіо- і телебачення.

В останні роки помічаємо певні зміни в цій сфері: розвивається інститут правозахисників, діють офіційні омбудсмени, працюють департаменти із захисту прав дитини. Але в цих департаментах папки «пухнуть» від скарг батьків на непедагогічну (м'яко кажучи) поведінку вчителів. Як показує практика, педагоги не приділяють належної уваги контролю за станом працездатності дітей на уроці, за їх психічним станом, про принцип «Не нашкодь!» Навіть і не знають.

А що робити? Які заходи вживати і як вплинути на цю ситуацію? Що послужить гарантом дотримання прав дитини? Адже вимоги, що висувуються до особистості педагога, розроблені дуже давно і повсякчас удосконалюються, однак деякі працівники сфери освіти не виконують їх.

Для того, щоб відповідати цим вимогам, педагогу необхідно мати еталон професійної поведінки, що базується на певних нормативних вимогах, серед яких слід виокремити «норми-рамки, що жорстко регламентують поведінку педагогів у сьоденні, і норми-ідеали, що проектують найбільш оптимальні моделі професійної поведінки на майбутнє». Пошук розв'язання цієї проблеми сприяв виникненню педагогічної деонтології.

3. Соціально-психологічні передумови

Соціально-психологічні передумови полягають у необхідності здійснення санації спілкування педагога з вихованцями, тобто дотримання психогігієни спілкування й соціального контролю над його діями і вчинками.

Зі словом «гігієна» асоціюється термін «чистота». Однак гігієна означає не тільки дотримання чистоти і пов'язані з нею практичні дії, спрямовані на збереження здоров'я людини, але це поняття використовується і в медицині для позначення однієї з фундаментальних галузей цієї науки. За «Сучасним енциклопедичним словником», гігієна - це «галузь медицини, що вивчає вплив життя і праці на здоров'я людини і розробляє заходи, спрямовані на попередження захворювань, забезпечення оптимальних умов існування, зміцнення здоров'я і продовження життя».

Одним з розділів гігієни є психогігієна. Вона вивчає вплив різних умов середовища на психіку людини, розробляє заходи щодо збереження та

зміцнення нервово-психічного здоров'я людей. Психогігієна тісно пов'язана з психопрофілактикою (усунення чинників, що шкідливо відбиваються на психіці людини, і використання факторів, що позитивно впливають на неї) і психотерапією (лікування людини з допомогою психологічних засобів впливу, надання психологічної допомоги здоровим людям у ситуаціях різного роду психологічних ускладнень, а також у разі потреби поліпшити якість власного життя). Серед проблем, які покликана вирішити психогігієна, для педагога найбільш важливою є психогігієна спілкування. Це доводять статистичні дані і підтверджують численні ситуації, що повсякчас виникають у шкільній практиці.

Причини відхилень і психічних катастроф не відразу і не кожним педагогом можуть бути встановлені. Але щоб їх усунути, їх потрібно знати й хотіти усунути. Для цього необхідне неухильне дотримання принципу «Не нашкодь!», що передбачає створення взаємовідносин, які не завдадуть шкоди психічному здоров'ю суспільства, групи, людини й будуть одним із прийомів соціального контролю. А способи їх усвідомлення та реалізацію в практичній професійній діяльності повинна розробляти професійна деонтологія. Деонтологія актуальна скрізь, де професійна діяльність пов'язана зі взаємовідносинами між людьми, де формується як обов'язковий компонент – вплив особистості на особистість.

При цьому слід урахувати й той факт, що психогігієна спілкування залежно від сфери свого застосування має відмінні риси, тому для педагогів способи усвідомлення необхідності створення взаємовідносин, які не завдадуть шкоди психічному здоров'ю учня, і методи їх практичної реалізації повинна досліджувати педагогічна деонтологія.

Від роботи вчителя залежить не тільки одномоментний психічний стан інших людей, але і їх майбутнє. Робота з людьми, особливо з дітьми, не терпить стихійності або інертності. Як тільки вона виходить із-під контролю самосвідомості, вчитель робить помилки, і здебільшого непоправні. З метою запобігання цим помилкам необхідний соціальний контроль за дотриманням педагогами певних моральних вимог, їх самостійним і усвідомленим вибором. Саме через цей вибір можна спиратися на поняття «добре чи погано вчинив». У цьому відношенні відмітною особливістю професійної педагогічної діяльності є відповідальність учителя за визначення рівня та напрями свого впливу на іншу людину (в цьому випадку на учня): доброго чи поганого, корисного чи шкідливого. Визначенням меж цієї відповідальності, а точніше, меж педагогічного втручання займається педагогічна деонтологія. Наприклад, у лікарській етиці є норми отримання офіційної (документальної) згоди хворого для здійснення медичного втручання. Якщо розумова діяльність хворого обмежена, то таку згоду дають родичі або близькі люди. А в дітей шкільного віку, особливо дошкільного, здатність розуміти і приймати відповідальні рішення завжди обмежена. І все ж на цьому схожість педагогічного та медичного впливу обмежується. У педагога немає можливості у кожному конкретному випадку використовувати підвищення голосу, у разі заборони або похвали просити згоди в батьків. Але результати впливу таких дій не можуть

бути малозначними, щоб із ними не рахуватися. Звідси випливає, що якщо свобода педагога у прийнятті рішень безмежна, то й рівень його відповідальності за прийняті рішення має бути ще вищим.

Особливість правових норм полягає в тому, що їх виконання забезпечується примусовою силою держави. Крім права, що регулює функцію поведінки, вчителі виконують моральні вимоги. Вони мають форму безособової повинності, однаковою мірою спрямовану в бік кожного представника цієї професії.

Від права моральні вимоги відрізняються тим, що виконання педагогом моральних вимог контролюється усіма оточуючими його людьми, і виконання моральних вимог санкціонується лише формами духовного впливу: громадською оцінкою, схваленням або осудом скоєних вчинків. Це зумовлює порівняно велике значення свідомості при дотриманні моральних вимог, ніж при інших формах соціального контролю.

Тобто ні закон, ні правоохоронні органи не в змозі направити взаємовідносини вчителя та учнів у правильне русло без морально-етичної самосвідомості, показником якої є неухильне дотримання кожним педагогом норм моралі, розроблених відповідно до змісту професійного обов'язку.

Схематично викладене вище можна представити в такому співвідношенні (рис. 2):



Рис. 2. Виникнення педагогічної деонтології в аспекті вивчення норм психогігієни спілкування та соціального контролю.

Отже, у процесі формулювання визначення педагогічної деонтології необхідно враховувати відданість учителя професійному обов'язку, наявність у нього свідомості й дотримання комплексу правових принципів і правил, що регулюють його професійну діяльність.

Рекомендована література

1. Гусейнов А. А. Краткая история этики / А. А. Гусейнов, Г. Ирритц. – М. : Мысль, 1987. – 589 с.
2. Євтух М. Б. Проблема особистості вчителя в історії дореволюційної педагогіки в Україні / М. Б. Євтух // Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки. – К. : ІСДО, 1994. – С. 13–24.
3. Золотухіна С. Т. Особливості змісту педагогічної підготовки майбутніх вчителів у спадщині С. І. Миропольського / С. Т. Золотухіна // Актуальні проблеми дидактики середньої та вищої школи. – Харків : ХДПУ, 1996. – С. 77–81.
4. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології / М. П. Васильєва. – Х. : Нове слово. – 216 с.

Контрольні питання

1. Які ознаки науки Вам відомі? Яка різниця в підході вчених до визначення ознак науки?
2. Чому педагогічна деонтологія – це наука? Аргументуйте свою відповідь, спираючись на відомі Вам ознаки науки.
3. У чому, на думку Конфуція, Сократа і Квінтиліана, полягає професійний обов'язок учителя?
4. Чеський педагог Я. Коменський розробив кодекс учителя. У чому його суть?
5. Які погляди відомих англійських, французьких, швейцарських, німецьких філософів, просвітителів, педагогів (XVII–XIX ст.) на вимоги, що висуваються до особистості вчителя?
6. Який внесок у розробку норм професійної поведінки педагога внесли прогресивні російські демократи XIX в. О. Герцен, М. Чернишевський, Н. Добролюбов?
7. Відмінності в змісті професійного обов'язку вчителя в різні суспільно-економічні формації очевидні. Чи є між ними щось спільне?

Завдання для самостійної роботи:

Підготуйте доповідь на тему:

Який внесок зробили у розбудову педагогічної етики і деонтології роботи К. Ушинського, П. Блонського, Ч. Валиханова, І. Алтинсаріна, А. Кунанбаєва, А. Макаренка, В. Сухомлинського?

Тема 3. Педагогічна етика як сукупність моральних норм професійної діяльності вчителя

Основні питання теми

1. Дослідження виникнення професійної етики та її види
2. Педагогічний такт як основа професійної діяльності
3. Підходи щодо тлумачення педагогічного такту

1. Дослідження виникнення професійної етики та її види

Професійною етикою в цілому називають кодекси поведіння, що забезпечують моральні характер тих взаємин між людьми, що впливають із їхньої професійної діяльності. Особливістю професійної етики є її тісний зв'язок з діяльністю членів конкретної групи й нерозривна єдність із загальною теорією моралі.

Педагогічна етика є самостійним розділом етичної науки і вивчає особливості педагогічної моралі, з'ясовує специфіку реалізації загальних принципів моральності в сфері педагогічної праці, розкриває її функції, специфіку змісту принципів і етичних категорій. Також педагогічною етикою вивчається характер моральної діяльності вчителя і моральних відносин у професійному середовищі, розробляються основи педагогічного етикету, що кваліфікуємо як сукупність вироблених у вчительському середовищі специфічних правил спілкування, манер поведіння тощо людей, які професійно займаються навчанням і вихованням.

Практична діяльність учителя не завжди відповідає нормам професійної етики, що викликано складністю і протиріччями педагогічної практики, тому одним із важливих завдань педагогічної етики є вивчення стану моральної свідомості педагога. З цією метою необхідно визначитися з методикою дослідження, щоб оперувати оптимальними, коректними і науково обґрунтованими методами. Універсальні й найбільш розповсюджені методи дослідження суспільної думки в галузі педагогічної етики спрямовані на з'ясування ціннісних орієнтацій мотиваційної сфери особистості, оцінних суджень опитуваних. Етико-соціологічні методи дозволяють вивчити етичну ерудицію вчителя, ціннісні орієнтації, моральну вихованість і характер колективних взаємин. Слід виокремити серед методів дослідження педагогічної етики такі: метод «частотних словників», метод етичного практикуму, конвент – аналіз, метод суспільної атестації тощо.

Серед завдань педагогічної етики – підняти рівень морально-педагогічної підготовки вчителя й озброїти його знаннями, які допоможуть усунути протиріччя в навчально-виховному процесі або ж сприятимуть більш ефективному їх розв'язанню. Вивчення педагогічної етики дає матеріал, необхідний для аналізу педагогічного процесу як процесу моральних відносин між його учасниками.

Щоб з'ясувати виникнення професійної етики, необхідно також простежити взаємозв'язок між моральними вимогами та розподілом суспільної праці й виникненням професії. На ці питання багато років тому звертали увагу Аристотель, потім Кант, Дюркгейм. Вони говорили про взаємозв'язок між розподілом суспільної праці та моральними принципами суспільства. Уперше матеріалістичне обґрунтування цих проблем дали К. Маркс та Ф. Енгельс.

Виникнення перших професійно-етичних кодексів належить до періоду ремісничого поділу праці в умовах становлення середньовічних цехів у XI–XII ст. Саме тоді вперше констатують наявність у цехових статутах ряду моральних вимог стосовно професії, характеру праці, колективу, де працюють цеховики.

Однак ряд професій, що мають життєво важливе значення для всіх членів суспільства, виникли в глибокій давнині, і тому такі професійно-етичні кодекси, як «Клятва Гіпократата», моральні настанови жерців, що виконували судові функції, відомі набагато раніше.

Поява професійної етики в часі випереджала створення наукових етичних навчань, теорій про неї. Повсякденний досвід, необхідність у регулюванні взаємин людей тієї чи тієї професії призводили до усвідомлення й оформлення певних вимог щодо професійної етики. Професійна етика, що виникла як ознака повсякденної моральної свідомості, пізніше розвивалася на основі узагальненої практики поведження представників кожної професійної групи. Ці узагальнення містилися як у писаних, так і в неписаних кодексах поведження, а також і у формі теоретичних висновків. Відтак це засвідчило про перехід від повсякденної свідомості до теоретичної свідомості в сфері професійної моралі. Неабияке значення в становленні й засвоєнні норм професійної етики має суспільна думка. У зв'язку з боротьбою думок норми професійної моралі не відразу стають загально визнаними. Взаємозв'язок професійної етики й суспільної свідомості існує й у формі традиції.

Філософи античного суспільства неодноразово у своїх роботах висловлювали деякі судження з питань педагогічної етики. Наприклад, Демокрит говорив про необхідність погоджувати виховання з природою дитини, про використання дитячої допитливості як основи навчання; про перевагу засобів переконання над засобами примусу; Платон сповідував ідею необхідності підпорядкування дітей волі вихователя і постійного контролю за ними, високої оцінки слухняності і використання методів покарання при непокорі; Аристотель вважав виховання справою державної важливості; але тільки Квінтіліан уперше поставив питання педагогіки на професійному рівні – його рекомендації стали узагальненням педагогічного досвіду, застерігали педагога від використання примусових дій, апелювали до здорового глузду і зацікавленості дитини в процесі навчання та її результатів.

В епоху середньовіччя суспільство не цікавили питання педагогічної етики через домінування релігії в питаннях навчання. В епоху Відродження ці питання одержали свій новий розвиток – у працях Монтеня (звертати увагу на особистісні якості наставника, враховувати «щиросердечні нахили дитини, не вимагати беззаперечного прийняття ідей учителя учнем»), Каменського (акцент на доброзичливому ставленні педагога до тих, кого навчають, критика формально-показового виконання вчительських обов'язків); Локка (приділяв увагу моральним взаєминам між вихователем і вихованцем, виступав проти примусових дій і покарань, вважав важливим прикладом власну поведінку вчителя).

Представники французької освіти тлумачили завдання морального виховання; формулювали вимоги до морального вигляду вчителя й висували свої етичні концепції, вважаючи рушійною силою прогресу освіти, науку й розум. На думку Руссо, вчитель повинен бути позбавлений людських пороків, і в моральному відношенні стояти над суспільством. На думку Песталоцці, щирий педагог повинен уміти в будь-якій дитині знайти

й розвинути позитивні особистісні якості, пропагував ідеї трудового і морального виховання. Німецькі просвітителі більш глибоко конкретизували вимоги до вчителя і критикували ізольоване від суспільства виховання. Зокрема Дістервег сформулював чіткі вимоги до вчителя.

Різновиди професійної етики мають свої традиції, що свідчить про наявність наступності основних етичних норм, вироблених представниками тієї чи тієї професії упродовж століть. Кожному роду людської діяльності (наукової, педагогічної, художньої тощо) відповідають певні види професійної етики.

Професійні види етики – це ті специфічні особливості професійної діяльності, що спрямовані безпосередньо на людину в тих чи тих умовах її життя й діяльності в суспільстві. Вивчення видів професійної етики виявляє різноманіття, різнобічність моральних відносин. Для кожної професії особливого значення набувають ті чи ті професійні моральні норми. Професійні моральні норми – це правила, зразки, порядок внутрішньої саморегуляції особистості на основі етичних ідеалів.

Основними видами професійної етики є: лікарська етика, педагогічна етика, етика вченого, актора, художника, підприємця, інженера тощо. Кожен вид професійної етики визначається своєрідністю професійної діяльності, має свої специфічні вимоги в галузі моралі. Так, наприклад, етика вченого припускає передусім такі моральні якості, як наукову сумлінність, особисту чесність, і, звичайно ж, патріотизм. Судова етика вимагає чесності, справедливості, відвертості, гуманізму (навіть до підсудного за умови його винуватості), вірності закону. Професійна етика в умовах військової служби вимагає чіткого виконання службового обов'язку, мужності, дисциплінованості, відданості Батьківщині.

Педагогічна етика вивчає зміст основних категорій педагогічної моралі і моральних цінностей. Моральними цінностями можна назвати систему уявлень про добро і зло, справедливість і честь, що виступають своєрідною оцінкою характеру людини, її ставлення до життєвих ситуацій, моральних достоїнств і вчинків інших людей тощо. З педагогічною діяльністю пов'язуємо всі основні моральні категорії, однак окремі поняття відбивають такі ознаки педагогічних поглядів, діяльності і відносин, що виокремлюють педагогічну етику у відносно самостійний розділ етики. Серед цих категорій – професійний педагогічний обов'язок, педагогічна справедливість, педагогічна честь і педагогічний авторитет.

Справедливість у цілому характеризує відповідність між достоїнствами людей і їхнім суспільним визнанням, правами й обов'язками; педагогічна справедливість має специфічні ознаки і є своєрідним мірилом об'єктивності вчителя, рівня його моральної вихованості (доброти, принциповості, людяності), що виявляється в його оцінках, вчинках учнів, в їх ставленні до навчання, суспільно корисної діяльності тощо. Професійна честь у педагогіці – це поняття, що виражає не тільки усвідомлення учителем своєї значущості, але й суспільне визнання, суспільна повага його моральних заслуг і якостей. Високо розвинене усвідомлення

індивідуальної честі й власної гідності в професії педагога простежується виразно. Якщо вчителем у своєму поведженні й міжособистісних стосунках порушуються вимоги, пропоновані суспільством до ідеалу педагога, то відповідно демонструється зневага до професійної честі й гідності. Честь учителя формується в результаті суспільної оцінки його реальних професійних достоїнств, що виявляються в процесі виконання ним професійного обов'язку.

Нарешті, педагогічний авторитет учителя – це його моральний статус у колективі учнів і колег, це своєрідна форма дисципліни, за допомогою якої авторитетний і шанований учитель регулює поведінку вихованців, впливає на їхні переконання. Педагогічний авторитет залежить від попередньої морально-етичної і психолого-педагогічної підготовки вчителя. Рівень цієї підготовки визначається глибиною його знань, ерудицією, майстерністю, ставленням до роботи тощо.

Професійною етикою в цілому називають кодекси поведіння, що забезпечують моральний характер цих взаємин між людьми, пов'язаних із їх професійною діяльністю. Особливістю професійної етики є її тісний зв'язок з діяльністю членів конкретної групи і нерозривна єдність із загальною теорією моралі.

Педагогічна етика є самостійним розділом етичної науки, що вивчає особливості педагогічної моралі, з'ясовує специфіку реалізації загальних принципів моральності в сфері педагогічної праці, розкриває її функції, специфіку змісту принципів і етичних категорій. Також педагогічна етика вивчає особливості моральної діяльності вчителя й моральних стосунків у професійному середовищі, досліджує основи педагогічного етикету, що є сукупністю вироблених у вчительському середовищі специфічних правил спілкування, манер поведінки людей, що професійно займаються навчанням і вихованням.

Перед педагогічною етикою стоїть низка важливих завдань, які поділяємо на теоретичні та прикладні. Серед них виокремлюємо дослідження проблем методологічного характеру, з'ясування структури і вивчення процесу формування моральних потреб учителя, розробку моральних аспектів педагогічної праці та їх специфіки, виявлення пропонованих вимог до морального вигляду педагога тощо.

Практична діяльність учителя не завжди відповідає нормам професійної етики, що викликано складністю і протиріччями педагогічної практики, тому одним із важливих завдань педагогічної етики є вивчення стану моральної свідомості педагога. З цією метою необхідно оперувати дуже коректними й науково обґрунтованими методами. Універсальні й найбільш розповсюджені методи дослідження суспільної думки в галузі педагогічної етики спрямовані на з'ясування ціннісних орієнтацій, мотиваційної сфери особистості, оцінних суджень опитуваних. Етико-соціологічні методи сприяють вивченню етичної ерудиції вчителя, ціннісних орієнтацій, моральної вихованості й характеру колективних взаємин. Слід виокремити серед методів дослідження педагогічної етики такі: метод «частотних словників», метод етичного практикуму, конвент-аналіз, метод суспільної атестації тощо.

До завдань курсу педагогічної етики належать: підняти рівень морально-педагогічної підготовки вчителя й озброїти його знаннями, спираючись на які, можна розв'язати протиріччя в навчально-виховному процесі або ж вирішити їх більш ефективно. Вивчення педагогічної етики дає матеріал, необхідний для аналізу педагогічного процесу як процесу моральних стосунків між його учасниками.

2. Педагогічний такт як основа професійної діяльності

Педагогічний такт – найхарактерніша професійна особливість учителя. В будь-якій професії є щось особливе, що відрізняє її від інших професій. Виявляємо це й у звичках людини, і в її мові, у зовнішньому вигляді. Особливість професії вчителя передусім полягає в педагогічному такті.

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

Тепер багато говорять про педагогічну майстерність, основою якої, по-перше, є світогляд учителя, 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, викладати їх так, щоб вони були цікавими, зрозумілими й доступними для учнів певного класу і певного розумового розвитку. Педагогічний такт можна вважати четвертою особливістю педагогічної майстерності.

Педагогічний такт необхідний і в навчанні й у вихованні. Але у вихованні його роль особлива. У безтактного вчителя учні ще зможуть чогось навчитись, але у вихованні такий учитель 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 й вихованні дітей є педагогічним тактом. Тактовній людині притаманні такі риси характеру, як ввічливість, привітність, кмітливість, повага до чужої думки, врівноваженість, почуття гумору. Ці риси особистості повинні бути й у тактовного педагога.

До учнів необхідно ставитись так само ввічливо і з повагою, як і до дорослої людини, тільки ще більш уважно і обережно.

Педагогічний такт – це професійна якість учителя. Він є складником педагогічної майстерності і набувається разом із педагогічною освітою й педагогічною практикою. Повага до учнів, уважне ставлення до особистості кожного лежить в основі педагогічного такту.

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

Ставлення вчителя до інших людей є складником частиною його педагогічної діяльності і певним чином, безпосередньо або опосередковано, формує стосунки з учнями, впливаючи на них.

Вдала форма і міра вчинку потрібні для того, щоб можна було діяти не тільки правильно, а й не порушити гарних взаємин із 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 повинне підказати особисте «чуття». «Розглянемо це на прикладі.

...Учитель неправий щодо учнів. Антипедагогічний учинок він робить на очах свого колеги. Якщо не стримати його, станеться велика неприємність і для вчителя, і для колективу. Як бути?

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 – обуритися на колегу. Ситуація складна. Мораль підказує: «треба навести справедливість». Водночас важливо не принизити, не образити вчителя на очах в учнів. Де вихід?

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 іншого – не ображала б його як особистість, як педагога. І от 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 якимось 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 підриг його авторитету – не сталося.

Мине час, і за інших обставин, коли вшухнуть пристрасті, можна буде наодинці з колегою правильно оцінити те, що відбулося. Вдумливий учитель залишиться вдоволений із 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 нерідко 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 того 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, вчитель мусить дбати про те, 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 порушення норм 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 недоліками 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.

3. Підходи щодо тлумачення педагогічного такту

Однозначного визначення, що таке педагогічний такт, не існує. Одні педагоги вважають, що педагогічний такт – це природна здатність учителя впливати на учнів; інші аналізують це поняття як складник загальної культури вчителя; треті тлумачать такт як досконале володіння своїм предметом і методикою його викладання. Безперечно, кожне з цих висловлювань не є вичерпним. Не викликає сумнівів, що одним викладачам легше володіти педагогічним тактом, ніж іншим, але стверджувати, 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 й свою специфіку: його слушно визначають як почуття. Це визначення зробив К. Ушинський, який вважав педагогічний такт психологічним явищем.

Педагогічний такт у широкому розумінні – це професійна якість учителя, за допомогою якої він у кожному конкретному випадку застосовує до учнів найбільш ефективний спосіб виховного впливу. Кожен педагогічний спосіб,

кожне зауваження, яке робить учитель учням, повинні підвищувати авторитет учителя.

Педагог, який володіє педагогічним тактом, стриманий, але вимогливий учитель, який не буде закривати очі на неприпустимі вчинки учнів, не боїться зробити будь кому з них суворе зауваження, але робить це вміло, у формі, що 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 та іронія, усмішка, погляд, десятки відтінків голосу. Вчителі, які з широкого діапазону способів впливу користуються лише незначними, втрачають чимало можливостей встановити контакт із учнями.

Тактовний учитель, який враховує різноманітні відтінки в поведінці учнів, почувається в їх середовищі вільніше. Тактовному вчителю не потрібно весь час слідкувати за дітьми. Його стосунки з учнями побудовані на взаємній довірі і взаємній повазі. Тому він може дозволити собі пожартувати 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 учитель володіє спеціальним умінням спілкуватися з дітьми. Цим умінням повинен володіти кожен педагог.

Педагогічний такт як форма взаємовідносин з учнями пов'язаний із розмаїттям характеристик особистості вчителя, його ідейними переконаннями, культурою поведінки, загальною і спеціальною освітою, набором 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 у конфліктних ситуаціях, але основне його призначення – попереджувати такі ситуації.

Отже, педагогічний такт – це спеціальні педагогічні вміння, за допомогою яких учитель у 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 проблеми 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 таку психологічну атмосферу, щоб можна було критично поставитись до себе, бути чуйним до учнів та оточення.

Психологи встановили залежність між психічним станом учителя, з одного боку, і його здібністю бути тактовним під час уроку – з іншого. Емоційна збудливість ускладнює встановлення ділового контакту і може

викликати порушення такту. І навпаки, емоційне пожвавлення і спокійна врівноваженість створюють сприятливі передумови 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:

а) завдання душевних ран людям шляхом підриву їхнього авторитету, створення атмосфери непорозуміння, відчуження і неприязні в межах формальної правильності;

б) застосування будь-яких засобів впливу на учня як наслідок безсилля вчителя, його невміння використати більш доцільні моральні методи;

в) формальний підхід до учня, нерозуміння мотивів його дій, необґрунтована оцінка вчинків;

г) будь-які дії, пов'язані з виявом неприязні до учня, наслідком чого є неправильні вчинки дітей;

д) односторонність оцінки вчинку, небажання осмислити дії.

Рекомендована література

1. Вайнола Р. Х. Деонтологічна культура : навч.-метод. посіб. для студ. мед. та пед. вищ. навч. закл. / Р. Х. Вайнола, С. С. Хлестова ; Вінниц. нац. мед. ун-т ім. М. І. Пирогова, каф. суспіл. дисциплін. – Вінниця : ДКФ, 2010. – 60 с.
2. Васянович Г. Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. для викл. і студ. вищ. навч. закл. / Г. П. Васянович ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Львів. наук.-практ. центр, Львів. держ. фін. акад. – Л. : Норма, 2005. – 343 с.
3. Васянович Г. П. Вибрані твори : в 5 т. / Г. П. Васянович. – Л. : Сполом, 2010. – Т. 2 : Морально-правова відповідальність педагога: теоретико-методологічний аспект : монографія. – 2010. – 355 с.
4. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии : учеб. пособие для вузов / К. М. Левитан . – М. : Наука, 1994. – 192 с.
5. Писаренко В. И. Педагогическая этика : книга для учителя / В. И. Писаренко, И. Я. Писаренко. – 3-е изд., доп. и перераб. – Мн. : Нар. асвета, 1986. – 240 с.

Контрольні питання

1. Зміст моралі як суспільного явища.
2. Специфічні особливості професійної етики педагога.
3. Актуальні проблеми педагогічної етики.
4. Основні принципи педагогічної етики.
5. Обґрунтуйте необхідність розробки етичних норм педагогічної професії.
6. Доведіть, що етика є основним інструментом впливу вихователя на вихованця.
7. Дайте визначення поняття «моральна цінність».
8. Найвищі моральні цінності вчительської професії.
9. Моральні категорії педагогічної етики та їх класифікація.
10. У чому полягають основні функції педагогічної етики?

11. Розкрийте роль і місце педагогічної етики у формуванні стилів педагогічного спілкування?

Завдання для самостійної роботи:

1. Підготуйте доповідь на тему: «Проблема добра і зла як сутнісна основа педагогічної етики».
2. Зобразіть схематично змістове ядро педагогічної етики.
3. Підготуйте реферативне повідомлення на одну із запропонованих тем:
4. «Любов як етична норма, її вплив на міжособистісне спілкування»;
5. «Моральні аргументи «за» і «проти» покарання, як методу педагогіки»;
6. «Совість - моральний регулятор поведінки вчителя».
7. Підготуйте доповідь на тему «Я. Коменський про людські чесноти».
8. Зробіть повідомлення на тему «Зміст християнської моралі – основа народної педагогіки».
9. Розробіть глосарій основних понять педагогічної етики.
10. Підготуйте усне повідомлення, обґрунтувавши в ньому роль етичних знань у професійному становленні педагога.
11. Проведіть дослідження і порівняйте принципи та правила педагогічної етики вчителя, про які йдеться у працях К. Ушинського, Я. Корчака, В. Сухомлинського.
12. Поміркуйте та визначте основні показники педагогічного такту вчителя.

Тема 4. Характеристика професійних моральних норм діяльності вчителя

Основні питання теми

1. Моральні стосунки педагога
2. Субординаційні стосунки
3. Гуманістичні стосунки
4. Координаційні моральні стосунки

1. Моральні стосунки педагога

Діяльність педагога відбувається в соціальному середовищі, що зумовлює її тенденційність. Виявлення цієї діяльності значно залежить від характеру наявних стосунків, моральних відносин, що сформувалися і функціонують у педагогічному колективі. Водночас і сама особистість у процесі діяльності та самореалізації творить і коригує такі стосунки.

Моральні відносини педагога – вид суспільних відносин, що є сукупністю соціальних зв'язків і залежностей, у яких основну роль відіграє взаємодія людей і соціальних спільнот, що ґрунтуються на загальноприйнятих моральних цінностях, спрямованих на дотримання суспільного та індивідуального блага і користі, гармонізацію умов морального прогресу.

Їм притаманні діалектична єдність об'єктивного і суб'єктивного. Об'єктивний аспект моральних відносин виявляється у вчинках та поведінці педагога, у яких опредмечується його моральна свідомість. Це робить педагогічні відносини такими ж реальними, як і інші суспільні відносини. У моральних знаннях, почуттях, переконаннях, волі особистості, що керують її

діяльністю та реалізуються в ній, визначається суб'єктивний аспект моральних відносин.

Особливостями моральних відносин є їх ціннісно-регулятивний, безпосередній оцінювальний та безособистісний характер, їх опосередкування посилює почуття совісті, моральної відповідальності, мобілізує обов'язок та громадську думку колективу тощо. Усі види моральних відносин визначають з огляду на те, дотримуються чи не дотримуються суб'єкти взаємодії моральних принципів і норм у своїй поведінці та діяльності. Регуляція моральних відносин відбувається безвідносно до соціального стану особистості.

Найспецифічнішою ознакою моральних відносин є опосередкування, що налаштовує на активне формування та обов'язкову реалізацію загального сутнісного зв'язку. Воно полягає в синтезуванні компонентів учинку в єдине ціле, яке більше, ніж сума елементів, що свідчить про утворення нової якості. Опосередкування реалізує взаємодію суспільних, колективних та індивідуальних інтересів, прагнень тощо, гармонізує дії в різних галузях суспільної діяльності. Це виявляється, зокрема, у тому, що морально прогресивний учинок і його результат мають важливе значення в регуляції рівноваги професійних залежностей суб'єктів. Моральні відносини зумовлюють появу визначальної ланки, що є еталоном у моральному житті.

Безособистісний характер моральних відносин полягає у висуванні вимог не від конкретного імені (наприклад, держави, директора школи тощо), а безпосередньо. Вимоги постали в процесі суспільної практики, їх значення необхідне і важливе для існування та розвитку суспільства і педагогічного колективу, кожної особистості («Працюй сумлінно», «Будь чесним і справедливим», «Люби дітей», «Люби Батьківщину» тощо). Моральні вимоги може висунути будь-яка особистість іншої.

Посилюють моральні відносини совість, моральна відповідальність, обов'язок та громадська думка колективу. Економічні і правові відносини охороняються правовими санкціями держави. Отже, формування моральних відносин відіграє важливу роль у розв'язанні конфліктних ситуацій, боротьбі проти соціального зла, вихованні моральної культури учнів і вчителів.

Загальний характер моральних відносин полягає в регуляції поведінки людей у різних сферах суспільної діяльності. Зокрема, у педагогічній вони поширюються на всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

Опосередкована і безпосередня діяльність учителя перетворює його на суб'єкта моральних відносин. Ці відносини передбачають таку діяльність педагога:

- створення педагогічних, студентських, учнівських колективів, у яких реалізуються об'єктивні та суб'єктивні можливості навчання і виховання підростаючих поколінь;
- активна участь у творенні та обговоренні документів, що збагачують зміст освіти, морально вдосконалюють вихованців;
- виконання прямих функцій не лише в управлінні навчально-виховним процесом, а й у міжособистісних моральних відносинах;

- активний розвиток, збагачення морального досвіду учнів, творення нових традицій етичного змісту, участь у вдосконаленні моральних взаємин на всіх рівнях.

2. Субординаційні стосунки

Учитель безпосередньо інтегрований у моральні відносини на рівні субординаційних (вертикальних) і координаційних (горизонтальних) зв'язків, що посилюють специфіку дисциплінарного впливу, сприяють зростанню педагогічної майстерності та професійних знань згідно з нормативними вимогами, чітко визначеною регламентацією професійної діяльності. У професійній діяльності педагога за авторитарної системи освіти переважають відносини субординації між керівниками (начальниками) і педагогами (підлеглими), старшими і молодшими, вихователями й вихованцями.

Згідно з результатами дослідження сучасної української вченої Алли Бойко (2008), і нині більшості вчителів (68%) притаманний авторитарний стиль, а управління школою здійснюється централізовано. Причинами цього є відсутність високого культурного та професійного рівнів педагога, а також позиції у вихованні.

Демократизація й гуманізація суспільства та освіти надає перевагу координаційним відносинам, які характеризуються співробітництвом, моральною справедливістю, взаємодопомогою, продуктивною взаємодією суб'єктів навчально-виховного процесу.

Заперечення субординаційних відносин негативно позначиться на навчально-виховному процесі, оскільки вони об'єктивно необхідні для управління цим процесом, забезпечення високої організованості й дисциплінованості; налагодження стосунків між керівником і підлеглим, які відображають моральну рівність їх гідності, єдності в досягненні мети освіти; забезпечення права керівників і підлеглих відповідати своїм обов'язкам; висування вимог і виявлення поваги до педагога, суворості владності і доступності, принциповості й чуйності. Психологічний комфорт у педагогічному колективі значною мірою залежить від справедливості вимог до субординаційних моральних відносин керівника з підлеглими, який реалізує у своїх діях вимоги суспільства.

Високий рівень моральних відносин передбачає повне засвоєння педагогами вимоги як належного, що має значення вольової дії в межах здійснення ними моральної свободи. Власним прикладом, моральною культурою та зрілістю керівник здійснює значний вплив на підлеглих і сприяє формуванню субординаційних моральних відносин у процесі реалізації вимоги. У цих умовах знижується або зникає необхідність застосування до підлеглих методів стягнень, оскільки моральна відповідальність, довіра, толерантність управлінця відображаються на підлеглих, спонукають їх мобілізуватися на якісне виконання професійного обов'язку.

Низький рівень моральних відносин передбачає активне застосування керівником методів стягнень, що мають компенсувати недостатньо розвинену моральну свідомість підлеглих. Керівник і підлеглий морально рівноправні у

стосунках. Нерівність існує лише в посадовій субординації та виконанні соціальних ролей. Отже, моральні відносини «керівник-підлеглий» належать до таких, що передбачають вимогливість, керівництво, чуйність та повагу, доброзичливість та доступність. Створити їх у педагогічному середовищі може керівник, який інтегрує ці якості і є їх активним суб'єктом.

Для розуміння сутності особистості педагога як суб'єкта моральних відносин важливо з'ясувати особливості зворотного зв'язку «підлеглий-керівник». Ставлення підлеглого до керівника формується через з'ясування, наскільки збігаються наявні характеристики начальника з тими, що мають бути, якою мірою його вчинки відповідають моральним вимогам і законам права, прийнятим зобов'язанням, чи володіє він організаторськими здібностями, здатністю аналізувати складні моральні ситуації, здійснювати моральний вибір перед тим, як прийняти відповідне рішення.

Моральні відносини в системі «викладач-керівник» залежать і від міри поваги, довіри, вимогливості, творчої ініціативи, турботи підлеглих про керівника. Отже, на ці відносини в аспекті їх субординації значно впливають моральні якості вчителів (справедливість, честь, любов, порядність, милосердя та ін.), що допомагають урівноважувати, стабілізувати стосунки на індивідуальному і колективному рівнях. Нерідко працелюбності, діловитості, компетентності надають статусу професійних якостей, однак вони характеризують і моральність людини. А. Макаренко зазначав, що в суспільстві діловитість стає гідністю, якою мають володіти всі громадяни, моральною якістю і вимогою. На практиці конфлікти між учителем і керівником виникають передусім через низьку професійну компетентність, відсутність ініціативи, діловитість та недисциплінованість педагога. Лінивий учитель характеризується постійною невдоволеністю, відсутністю бажання морально самовдосконалюватись та докладати розумових зусиль. Працелюбному педагогу не властиві кар'єризм, підступництво, лицемірство чи корисливість, він совісний, чесний, відповідальний, надійний. Моральна надійність полягає в гармонійному поєднанні моральних і ділових характеристик людини. Діловитість, компетентність, надійність, працелюбність і моральність не лише взаємозумовлюють одне одного, а й взаємопроникають, утворюючи діалектичну тотожність. Якщо у вчителя є певна моральна вада, то, можливо, у нього наявні і професійні недоліки, що позначається на міжособистісних взаєминах із керівником та колективом.

Субординаційні відносини функціонують і в системах моральних взаємин «педагог-учень», «учень-педагог». Носієм моральних цінностей учитель є лише тоді, коли в нього добре сформовані загальнолюдські гуманні цінності. Я. Коменський зазначав, що педагоги мають бути одночасно керівниками і друзями своїх вихованців. Ціннісні орієнтації гуманного характеру, що ґрунтуються на науковому світогляді, відображають моральну відповідальність учителя. Об'єктивні суспільні відносини, інтеріоризуючись педагогом, стають рушійною силою його морального самовдосконалення. Дегуманізація суспільних відносин негативно позначається на ціннісних орієнтаціях вихователя, утворюючи різні види непродуктивних орієнтацій, до яких

Е. Фромм зараховував: рецептивну, експлуаторську, накопичувальну, ринкову. Педагог із рецептивною орієнтацією прагне отримати від дітей більше любові, ніж віддає сам. Незважаючи на те, що викладачеві необхідна зовнішня підтримка вихованців, цього потребують і самі учні. Педагог з експлуаторською орієнтацією намагається використовувати у власних інтересах не лише учнів, а й їхніх батьків. Він «любить» лише тих студентів, з яких може мати зиск. Однак корисливість унеможливорює встановлення між суб'єктами гуманних відносин. Отже, рецептивна та експлуаторська орієнтації спрямовані лише на задоволення потреб. Орієнтація накопичення відрізняється від них тим, що особистість намагається не допустити інших людей у свій внутрішній світ, репрезентує дистанцію у взаєминах «викладач - студент» і дотримується її навіть тоді, коли вона недоречна; відносини набувають суто формального, авторитарного змісту.

Ринкова орієнтація педагога є найхарактернішою для сучасності. Глибинне ставлення до себе та інших відбувається на рівні товару. Оскільки знання як товар знецінилися, їх носій (педагог) виявився соціально найнезахищенішим, що зумовило втрату значущості його професії. Відповідно це руйнує Я вчителя, спонукає до розриву зі своїм фахом, породжує байдужість і відчуженість. Більшість викладачів свідомо хочуть зняти із себе відповідальність за виховання молодого покоління та надати перевагу утилітарним потребам. Починає діяти вимушений прагматизм, що заперечує гуманізм і відповідальність. Нині актуалізувалася потреба утвердження нових способів життя, що відповідали б людським цілям, гуманістичному мисленню, продуктивним орієнтаціям особистості, серед яких є потреба спрямовувати на спільну діяльність суб'єктів.

3. Гуманістичні стосунки

Гуманістичні відносини в системах «викладач-студент», «студент-викладач» встановлюються за умов спільної діяльності суб'єктів і творчої співпраці. Для досягнення позитивних результатів у відносинах співробітництва (М. Касьяненко) слід удаватись до таких дій:

- створювати атмосферу взаємної довіри, взаємодопомоги і доброзичливості, високої взаємовимогливості, турботи один про одного та зберігати її під час виховання, праці та громадської діяльності (непомітно для вихованців);
- формувати спільні цілі, інтереси, які б доповнювали власні чи приносили «завтрашню» радість кожному (А. Макаренко);
- розробляти і перевіряти взаємоприйнятну технологію спільної та самостійної діяльності, яка б охоплювала взаємну регуляцію, самоконтроль і контроль у системі співуправління колективом, ураховуючи розподіл обов'язків, взаємні зобов'язання, виконання індивідуальних і групових робіт;
- оволодівати високою культурою пізнавальної діяльності та поведінки студентів в умовах творчої самостійності кожного;
- розробляти систему управління та самоуправління разом із студентами;

- розробляти і реалізовувати систему виховання й розвитку особистості та колективу на близьку та перспективну діяльність, яка б забезпечувала високу культуру праці та поведінки кожного.

Ці вимоги водночас є критеріями педагогічної майстерності викладача.

4. Координаційні моральні стосунки

У процесі педагогічної взаємодії в студента активно розвиваються потенційні можливості, відбувається актуалізація особистості, адекватне усвідомлення себе суб'єктом взаємодії, з'являється прагнення співпрацювати з викладачем, налагоджуються доброзичливі особистісні взаємини. Учень бере активну участь у процесі виховання, оволодіває досвідом, що сприяє встановленню гуманних відносин, самостійно здійснює моральний вибір, приймає рішення і відповідає за свої вчинки, розвиває мотиваційну сферу як гуманну. За цих умов взаємодія набуває таких особливостей, як: цілеспрямованість, суб'єктивність, вірогідність, відкритість, сталість, організованість. Цілеспрямованість взаємодії полягає в підпорядкованості розв'язанню конкретних виховних завдань, досягненні високого рівня в управлінні цим процесом. Суб'єктивність відображає суб'єктивно-об'єктивний характер взаємозв'язків, який може бути інваріантним. У взаємодії перебувають суб'єкт-об'єкт, суб'єкт-суб'єкт, суб'єкт – колективний об'єкт тощо. Вірогідність означає налагодженість взаємодії між суб'єктами як у навчально-виховному закладі, так і поза його межами. Відкритість – це передусім внутрішня готовність особистості до взаємодії. Вона притаманна людині, яка щира у своїх думках і діях, не схильна до підступності, лицемірства, відчуження. Сталість розкриває стабільність чи нестабільність виявлення взаємодії. Організованість полягає у свідомому налагодженні взаємодії зі створенням для цього в разі потреби тимчасових чи постійних структур (спеціальних рад, творчих груп, координаційних центрів). Різновиди і форми взаємодії передбачають багатоваріантність можливих взаємозв'язків і форм їх вираження.

У кожній конкретній ситуації взаємодії педагог має виявляти терпіння, делікатність, коректність; налагоджувати стосунки з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молоді; бути уважним, чуйним, тактовним, справедливим; уміти виявляти самовладання в складних і конфліктних обставинах.

Досліджуючи проблеми взаємодії педагога та учнів, М. Васильєва стверджує, що найоптимальнішим для вчителя в професійній діяльності є нормативно-раціональний тип морального вибору. Педагог керується індивідуальними морально-ціннісними орієнтаціями і розумними рішеннями, які узгоджує з прийнятими в суспільстві. Він повинен усвідомлювати суперечливість ситуації, аналізувати її, зіставляти варіанти дії та віднаходити оптимальний. Норми діяльності вчителя мають усвідомлюватись як значущі.

Вплив особистості педагога як суб'єкта моральних відносин об'єднує «вертикальні» й «горизонтальні», тобто на рівні координаційних моральних відносин, стосунки. Координаційні моральні відносини відображають взаємини

між педагогами однакового посадового рівня в педагогічному колективі. Як правило, їм притаманні дружба, співробітництво, взаємодопомога, що зумовлено особливостями педагогічної діяльності, у якій дуже важливим є спільність інтересів кожної особистості та інших членів колективу, способів задовольняти їхні потреби та створювати умови для перспективного розвитку тощо. Моральні відносини в педагогічному колективі ґрунтуються на визнанні того, що кожен є найвищою цінністю. Однак за браком взаємного визнання, справжньої рівноправності та пошанування конструктивні відносини в такому колективі неможливі (наприклад, упереджене ставлення старших учителів до молодших).

Недоліки в моральних відносинах системи «учитель-учень» виявляємо, якщо педагог не висуває високих моральних вимог до себе. Наприклад, К. Ушинський визначив і дотримувався у власній педагогічній діяльності таких моральних правил:

- 1) спокій абсолютний, принаймні зовнішній;
- 2) правдивість у словах і вчинках;
- 3) обмірковування дій;
- 4) рішучість;
- 5) не говорити про себе без потреби жодного слова;
- 6) не проводити час неусвідомлено: робити те, що хочеш, а не те, що трапиться;
- 7) витратитися лише на необхідне і приємне, а не за пристрастю;
- 8) щовечора старанно звітуватися про свої вчинки;
- 9) жодного разу не хвалитися ні тим, що є, ні тим, що буде.

Визначення педагогом таких правил для себе є ознакою його морального самовдосконалення, прагнення до ідеалу.

Важливе значення у сучасних соціальних умовах мають стосунки в сім'ї. Саме в родині формується особистість людини, її громадянська позиція, що можлива лише за умов панування у ній любові, злагоди, взаєморозуміння. Дитина, яка виростає в таких обставинах, відчуває щастя, мир і спокій у душі, відкрита для інших, оскільки вірить у красу людських почуттів і благородство, її оптимістичний світогляд і духовне піднесення формуються через відчуття потрібності батькам та оточенню. В. Сухомлинський зазначав, що саме в «ранньому дитинстві людина повинна пройти велику школу тонких, сердечних, людяних взаємовідносин. Ці відносини – найголовніше моральне багатство сім'ї». Найнебезпечнішою для родини, школи і суспільства він вважав ситуацію, за якої дитина страждає, виростає нещасною через відсутність віри в добро.

Розвиток сучасного суспільства зумовив значні зміни в усіх сферах життя, поглибив кризу сім'ї. Це виявилось передусім у руйнації традиційних цінностей (подружня вірність, виховна місія батьків тощо); домінуванні в моральних відносинах черствості та байдужості батьків до дітей і дітей до батьків. Статистика засвідчує злочини проти дітей (насильство, недогляд, торгівлю ними).

Неблагополучними, у яких спостерігаємо жорстоке ставлення до дітей, є такі сім'ї:

1) де принаймні один із батьків хворіє на алкоголізм чи депресію (серед дітей, яких часто били, – у 11% випадків пиячила мати, у 46% – батько, а в 14% батько хворів на депресію);

2) у яких помер один із батьків або дитина залишилася круглою сиротою і перебуває під опікою рідних чи інших осіб, які займалися її вихованням (у сім'ях, де померла мати, 68% дітей били, а в сім'ях, де помер батько, били та сварили 63% дітей).

Саме в таких родинах поширені елементи сексуального насилля над дітьми. Особливо це притаманно сім'ям, у яких помер батько, а мати живе з вітчимом. Західні вчені (А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд) серед чинників, що зумовлюють жорстокість стосовно дітей, виокремлюють фінансові труднощі та перенесене батьками в дитинстві жорстоке ставлення.

Отже, виховання дітей потребує стабільності в родині, оскільки вона є природним оточенням, у якому формується і розвивається особистість. Найважливішими для досягнення виховної мети є приклади стійкого зв'язку батьків і атмосфера любові.

Сучасна криза інституту сім'ї вимагає від педагога як суб'єкта моральних відносин позитивного впливу на найближче середовище, у якому перебувають діти. Педагог покликаний встановити нормальні стосунки не лише з дітьми, а й із їх батьками. Це ускладнює дегуманізація стосунків у сім'ї, що негативно позначається на відносинах «учитель-батьки». Низька моральна культура батьків ускладнює їх спілкування з педагогом, який часто потрапляє в ситуацію незаслуженого приниження батьками, а моральної підтримки від керівника закладу не отримує. Для здійснення позитивної педагогічної політики учитель має володіти витримкою, самовладанням і самоконтролем.

Педагог впливає і на рівень моральних відносин між учнями, студентами. Незважаючи на те, що відносини в системах «учень-учень», «студент-студент» формують самі учні та студенти, саме викладач налагоджує в цих стосунках домінування дружби, взаємодопомоги, обміну думками про свої успіхи й невдачі, формує домінуючі ціннісні орієнтації, ідеалів, інтересів і поглядів, виявленні почуттів симпатії та антипатії, віри й зневіри, любові й ненависті, сприяє здійсненню соціалізації особистості.

Наразі спостерігаємо тенденцію до дегуманізації моральних відносин в учнівських та студентських колективах. Прагматизм, еротизм, співжиття молоді до оформлення шлюбу, уживання наркотичних засобів змінюють моральні цінності, породжуючи цинізм, розбещеність, деградацію і бездуховність. Педагог за таких обставин повинен звернути особливу увагу не лише на те, щоб передати учням певну суму знань, а й подолати «агресивність», прищепити їм високі моральні якості, віру в кращі риси людини, вміння бачити і творити добро та відрізнити його від зла, керуватися совістю, відчувати потребу в справедливості, уміти співчувати.

Взаємодіючи з суспільством, педагогічним колективом, суб'єктами навчально-виховного процесу тощо, учитель також взаємодіє і з самим собою.

Цілісне Я педагога постає як відображення й зовнішнього об'єкта, і самого себе, тобто воно роздвоюється на Я-суб'єкт і Я-об'єкт. За такої бідомінантної взаємозалежності свідомості вчителя, коли її зміст співвідноситься з двома опозиціями Я-суб'єкт і Я-об'єкт, формується його ставлення до самого себе. Структурними особливостями бідомінантності свідомості педагога є важливі аспекти внутрішнього механізму самопізнання, саморегуляції, що позначається не лише на самовзаємодії, а й на взаємодії з іншими.

Розмаїття моральних відносин учителя породжує в його самосвідомості чимало образів Я: ідеальне (досконале) Я – взірець, до якого прагне педагог; потенційне Я (уява про себе на основі своїх нереалізованих відносин, цінностей); офіційне Я; неофіційне Я (думка про себе з боку педагогічного середовища); негативне Я (протиставляється позитивним образам Я з погляду особистості педагога, що постає у вигляді уявлень про те, ким би він хотів бути, чого уникає, які цінності заперечує або обстоює у взаємодії з іншими); майбутнє Я (яким учитель може стати); ідеалізоване Я (може охоплювати також інші види Я); удаване Я (образи і маски, за якими приховано небажані для афішування «риси», негативні грані реального Я).

Наукове уявлення суб'єкта про зміст моральних відносин утілюється в різних варіантах поведінки. Діапазон морального вибору педагога може бути широким і, навпаки, обмеженим зовнішніми умовами (наприклад, дегуманізованість суспільних відносин). Різноманітні якості вчителя змушують його обрати певну позицію. Здійснюючи вибір, він має урахувувати сукупність складних нелінійних причинно-наслідкових залежностей із необхідністю діючих закономірностей, які визначають його поведінку в системі моральних відносин. Чим ширші межі та можливості вибору, тим вища соціальна активність особистості та її відповідальність за формування досконалих відносин у колективі.

Рекомендована література

1. Блощинська В. А. Етика. Практикум : навч. посіб. / В. А. Блощинська . – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 248 с.
2. Бобир О. В. Етикет учителя : навчально-методичний посібник / Олександр Васильович Бобир. – К. : Слово, 2009. – 213 с.
3. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології / М. П. Васильєва. – Х. : Нове слово. – 216 с.
4. Васянович Г. Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. для викл. і студ. вищ. навч. закл. / Г. П. Васянович ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Львів. наук.-практ. центр, Львів. держ. фін. акад. – Л. : Норма, 2005. – 343 с.

Контрольні питання

1. Визначте своє розуміння поняття «професійна норма».
2. У чому полягає інваріантний характер гуманістичної етики?
3. Чому іноді професійно-етичні норми поведінки вчителя називають стандартами педагогічної професії?
4. Сформулюйте висловлювання, що для вас означає бути відповідальним у виконанні професійної справи?

5. Охарактеризуйте особливості реалізації основної функції моральної норми - регулятивної.
6. Назвіть загальні і специфічні риси понять «моральна норма» і «принцип».
7. Місце нормативного у професійній поведінці вчителя: професійно значущі якості.
8. Дайте характеристику основної моральної норми вчителя – «любов до дітей». Що означає любити дитину?
9. Наведіть власні приклади формалізованих і неформалізованих норм професійної поведінки педагога.
10. З'ясуйте понятійний зміст і особливості норм-заборон, норм-рамок, норм-зразків.
11. Що є неприпустимим у спілкуванні вчителя з учнями? Чому?
12. Визначить своє ставлення до проблеми: чому порушення вчителем норм професійної етики нерідко спричиняє конфлікти?
13. Визначте основні підходи щодо розробки кодексів професійно-педагогічної поведінки вчителя.

Завдання для самостійної роботи:

1. Підготуйте реферативне повідомлення на тему: «Принципи гуманізму в дії. Що це означає?»
2. Проаналізуйте основні положення першого кодексу педагогічної етики, який склав відомий мислитель Марк Фабій Квінтіліан.
3. Спираючись на ситуації з педагогічної практики, наведіть приклади дотримання вчителем принципу педагогічної справедливості. Проаналізуйте його поведінку.
4. Візьміть інтерв'ю у вчителя, спираючись на такі запитання:
 - а) Чи існує в школі кодекс етичної поведінки вчителя, і як за цим кодексом педагоги коригують свої професійні дії?
 - б) Як представлені в кодексі загальні й часткові моральні норми? Чи йдеться в ньому про педагогічні табу?
 - в) Яка, на думку вчителя, доцільність таких кодексів у регулюванні професійно-педагогічної поведінки?
5. Напишіть міні-твір на тему: «Шляхи гармонізації особистісних, професійних і суспільних інтересів учителя».
6. Напишіть анотацію на одну з прочитаних вами книг педагогічної тематики, вкажіть різні способи виявлення вчителем педагогічної етики.
7. Підготуйте реферативне повідомлення на тему: «Роль і місце вчинку в моральній діяльності педагога».

Тема 5. Сутність деонтологічної готовності педагога

Основні питання теми

1. Формування готовності педагога до виконання професійної діяльності.
2. Деонтологічна готовність вчителя – одна з основних умов ефективності навчально-виховного процесу
3. Формування деонтологічної свідомості

1. *Формування готовності педагога до виконання професійної діяльності*

На сьогодні відбуваються значні перетворення у всіх сферах соціального і духовного життя, зокрема й у сфері освіти. Від того, якою буде освіта, багато в чому залежить майбутнє всього людства. У зв'язку з цим особлива увага приділяється підготовці педагогічних кадрів, де головна роль відводиться формуванню готовності педагога до виконання професійної діяльності.

У психолого-педагогічній літературі поняття «готовність до педагогічної діяльності» («професійна готовність педагога») тлумачиться неоднозначно.

Н. Нікітіна, Н. Кислинська виокремлюють два види професійної готовності педагога:

- теоретична готовність педагога, що означає оволодіння системою загальнокультурних, загальнонаукових, спеціальних, психолого-педагогічних знань;
- практична готовність педагога, що відображає перелік компетентностей, що містяться у кваліфікаційній характеристиці умінь і навичок.

Д. Узнадзе аналізує це поняття як психологічний стан суб'єкта, що виникає для задоволення будь-якої потреби: «готовність – це така істотна ознака настанови, що виявляється у всіх випадках поведінкової активності суб'єкта».

М. Дяченко, Л. Кандибович небезпідставно стверджують, що в процесі трудової діяльності виявляються не тільки стійкі особистісні особливості людини (переконання, погляди, риси характеру тощо), але й ситуативні психічні стани, пов'язані з цим видом діяльності. На думку вчених, готовність до професійної діяльності є пристосуванням можливостей особистості для успішних дій у якийсь певний момент, її внутрішня налаштованість на певну поведінку при виконанні навчальних і трудових завдань, налаштованість на активні й доцільні дії.

У дослідженнях Н. Хмель покроково формується готовність педагога до професійної діяльності й розглядається як сукупність мотиваційно-особистісного, змістовного та процесуального компонентів.

Структуру формування професійної готовності людини переконливо обґрунтували Л. Заніна та Н. Меншикова: «готовність до вибору свого трудового, професійного шляху, усвідомлення власних інтересів, індивідуальних психологічних особливостей своєї особистості».

В. Сластьонін визначає професійну готовність до педагогічної діяльності як «сукупність професійно зумовлених вимог до педагога, у складі яких можна виділити, з одного боку, – психологічну, психофізіологічну і фізичну готовність, а з іншого – науково-теоретичну і практичну підготовку як основу професіоналізму».

У «Словнику з соціальної педагогіки» професійна готовність до якогось виду діяльності розглядається як «суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконувати».

Як бачимо, існують різні підходи до дослідження проблем професійної готовності педагога і безліч трактувань поняття «готовність до педагогічної діяльності» («професійна готовність педагога»), що розкривають різні аспекти формування готовності майбутніх педагогів. Як зазначає А. Магауова, дослідження проблем професійної готовності педагога ведеться в декількох напрямках:

- особистісному, що вивчає готовність як вияв індивідуально-особистісних якостей, обумовлених характером майбутньої діяльності (К. Абульханова-Славська, В. Ананьев, Л. Виготський, А. Леонтьєв та ін.);
- функціональному, що кваліфікує її як тимчасову готовність і працездатність, передстартову активізацію психічних функцій, вміння мобілізувати необхідні психічні ресурси для реалізації діяльності (Е. Ільїн, Н. Левітін, Ф. Генон та ін.);
- особистісно-діяльнісному, що визначає готовність як цілісний вияв усіх сторін особистості, що дає можливість ефективно виконувати свої функції (А. Деркач, М. Дяченко, А. Міщенко та ін.).

Однак необхідно відзначити, що в представлених вище різних поглядах вітчизняних та зарубіжних учених не вивчається проблема стану готовності педагога для віднайдення шляхів і способів сприяння гармонійному розвитку особистості учня, його фізичному і психічному здоров'ю, що ґрунтується на принципі «Не нашкодь». У підсумку стверджуємо, що це є і стан рівня усвідомленості наявних знань, умінь, навичок педагога, необхідних для виконання його професійних обов'язків відповідно до деонтологічних принципів. Описуваний стан визначається нами як деонтологічна готовність педагога (зауважимо, що детальний аналіз навчальної, науково-методичної, енциклопедичної літератури показав, що термін «деонтологічна готовність педагога» ніхто з учених не розглядав, його також не знаходимо в жодному з філософських, психологічних, педагогічних та інших довідкових видань).

2. Деонтологічна готовність вчителя – одна з основних умов ефективності навчально-виховного процесу

Деонтологічна готовність педагога – це стан готовності свідомості вчителя, його знань, умінь, навичок до виконання освітньої, виховної діяльності відповідно до вимог професійного обов'язку. Вона є невід'ємною частиною його загальної готовності, що відбиває рівень розвитку професійної свідомості, усвідомлення належного в професійній діяльності. Це дає можливість говорити про інтеграційну характеристику особистості педагога, що окреслює в своїй структурі науково-теоретичну, методичну та психолого-педагогічну підготовку, а також професійні вміння та професійно значущі якості особистості. З огляду на сказане зауважимо, що формування деонтологічної готовності педагога не є відокремленим процесом.

Деонтологічна готовність педагога характеризує рівень розвитку його професійної компетенції, пріоритетність ціннісних орієнтацій, ступінь

засвоєння і дотримання ним норм педагогічної етики, деонтології, правил соціального життя, Конституції та інших законодавчих актів.

Деонтологічна готовність педагога означає не тільки знання і розуміння педагогічної деонтології, а й здійснення активної роботи щодо її впровадження в різні сфери закладів освіти. Внаслідок цього у вчителя виробляється деонтологічний інтуїтивізм, при якому професійний обов'язок вважається не залежним від добра поняттям або логічно попереднім йому (добро полягає в тому, щоб виконувати обов'язок). Згідно з деонтологічними детермінантами, інтуїтивізм, моральні обов'язки не мають достатніх підстав для того, щоб ґрунтуватися на соціальних потребах, вони очевидні самі по собі, вічні й незмінні.

Тобто деонтологічна готовність педагога – це позитивний професійний стан свідомості вчителя в дії (деонтологічна свідомість), що потім трансформується в його самосвідомість. Виявом самосвідомості вчителя є виникнення рефлексії, усвідомлення ним мотивів своєї поведінки, розуміння професійного обов'язку. Це дає можливість кваліфікувати його як деонтологічну самосвідомість педагога.

Зміст деонтологічної самосвідомості педагога складають такі установки:

- установка на формування високої педагогічної культури, що передбачає віру у святість принципу «Не нашкодь психічному, фізичному здоров'ю учня!»;
- установка на наявність загостреного почуття справедливості, що реалізується в умінні безпомилково, об'єктивно оцінювати працю, знання учнів, в умінні критично оцінити своє й чуже в поведінці, а також у самокритичному ставленні до власних дій;
- установка на формування загального та спеціально-професійного інтелекту, ерудованості, оперативної інформаційної насиченості не тільки у вузькій сфері своєї професійної діяльності, а й у суміжних із нею галузях, оволодіння пасіонарною індукцією (прагненням надихнути своїми ідеями, настроєм інших людей), педагогічною майстерністю.

3. Формування деонтологічної свідомості

Формування деонтологічної свідомості відбувається протягом усього життя педагога. Але починати цей процес слід ще в юнацькому віці. Тому, в перш за все майбутній педагог повинен виховати в собі таку якість особистості, як упевненість у правильності своїх суджень, власних переконань, що дозволять йому усвідомлено діяти згідно зі своїми ціннісними орієнтаціями. Переконання, які майбутній педагог набуває внаслідок деонтологічної підготовки, є найбільш досконалим відображенням педагогічної свідомості, а також важливим критерієм його ставлення до професійного обов'язку. З огляду на сказане, наведемо висловлювання К. Ушинського: «вчитель повинен бути освіченим, теоретично підготовленим у галузі педагогіки та психології. Але йому недостатньо мати глибокі знання. Він повинен бути людиною з твердими, глибокими й послідовними переконаннями. Без переконань не можна працювати з творчим натхненням. Найголовнішою дорогою людського

виховання є переконання, і на переконання можна впливати тільки переконанням. Всяка метода виховання, яка б вона добра не була, не перейшла в переконання вихователя, залишається мертвою буквою, що не має ніякої сили в дійсності».

Тверді переконання педагога в процесі професійної діяльності трансформується в деонтологічне кредо («кредо (від лат. Credo – вірю, вірую) – переконання, погляди, основи світогляду») – внутрішні переконання педагога, що формують його світорозуміння, засноване на свідомості професійного обов'язку, що є регулятором його вчинків.

Деонтологічна готовність педагога сприяє виробленню деонтологічної поведінки, що формується залежно від низки складників:

- ступеня засвоєння основ педагогічної деонтології;
- ступеня усвідомлення професійного обов'язку;
- специфіки професійної діяльності;
- індивідуальної неповторності творчості особистості кожного педагога.

Випадання одного з елементів цієї системи («деонтологічної свідомості деонтологічної самосвідомості деонтологічних переконань деонтологічного кредо») веде до несформованості деонтологічної готовності педагога.

Деонтологічна неготовність педагога виявляється в його непрофесійній поведінці, а саме:

- нерозумінні вихователем, учителем свого професійного обов'язку, і як наслідок – невмінні правильно вибудовувати взаємини з вихованцями, розуміти їх настрій, мобілізувати всі свої сили на позитивний розвиток особистості кожного;
- несформованості професійної самосвідомості, тобто відсутності професійної Я-концепції педагога, що призводить до неможливості процесу трансформації професійно-деонтологічної самосвідомості в деонтологічне переконання й кредо. Адже саме деонтологічні переконання і кредо регулюють поведінку педагога відповідно до принципів педагогічної деонтології.

Звідси виникає необхідність формування деонтологічної готовності всіх працівників системи освіти, починаючи насамперед із вихователів дошкільних установ, вчителів загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій, коледжів, викладачів вищих навчальних закладів.

Рекомендована література

1. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учеб. пособие для вузов / М. Т. Громкова. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 415 с.
2. Науменко Г. Рівень професіоналізму вчителя-основа реформи школи / Г. Науменко // Початкова школа. – 2001. – № 1. – С. 3–5.
3. Жебровський Б. М. Замість передмови // Професійна етика вчителя: час і вимоги / за заг. ред. Б. М. Жебровського, Л. М. Вашченко. – К. : Науковий світ. – 2000. – С. 4–5.
4. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
5. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів:

теорія і практика / Л. Л. Хоружа. – К. : Преса України, 2003. – 320 с.

Контрольні питання

1. Дайте визначення поняттям «готовність», «готовність до педагогічної діяльності», «професійна готовність педагога». У чому ви вбачаєте їх взаємозв'язок?
2. Які основні підходи до вивчення понять «готовність до педагогічної діяльності», «професійна готовність педагога» в психолого-педагогічній літературі?
3. Що означає термін «деонтологічна готовність педагога»?
4. Дайте визначення поняттю «деонтологічна самосвідомість педагога».
5. Зіставте поняття «деонтологічна самосвідомість педагога» і «самосвідомість людини». Що спільного, в чому полягає їх відмінність?
6. Який зміст деонтологічної самосвідомості педагога?
7. Що таке «деонтологічні переконання», «деонтологічне кредо», «деонтологічна поведінка»?
8. Доведіть, що саме деонтологічні переконання і кредо регулюють поведінку педагога відповідно до принципів педагогічної деонтології.
9. Як виявляється деонтологічна неготовність педагога в його поведінці?

Завдання для самостійної роботи:

1. Наведіть приклади з реального життя, що ілюструють поведінку деонтологічно підготовленого вчителя, вихователя.
2. Виділіть ключові слова в тексті параграфа й розташуйте їх у певній послідовності.
3. Складіть тематичний збірник прислів'їв, приказок, віршів на тему «Професійний обов'язок педагога». Подбайте при цьому про його оформлення.
4. Напишіть твір на тему «Обов'язок учителя» від імені учня, або його батька, або деонтологічно підготовленого вчителя.

Тема 6. Структура деонтологічної готовності майбутніх педагогів

Основні питання теми

1. Формування деонтологічної готовності майбутніх педагогів
2. Мотиви педагогічної діяльності
3. Інтерес як специфічна пізнавальна спрямованість особистості
4. Педагогічні цінності як орієнтир і стимул соціальної і професійної активності майбутнього педагога
5. Емоційно-вольовий компонент деонтологічної готовності
6. Змістовно-операційний компонент деонтологічної готовності

1. Формування деонтологічної готовності майбутніх педагогів

Майбутній педагог має пережиті усвідомлювані і неусвідомлювані потреби, залежно від того, що необхідно для життєдіяльності його організму й розвитку особистості. Стосовно теми нашого дослідження вкрай важливо, щоб ці потреби, залежності чи інші потреби були усвідомлюваними, тобто

відображувалися у вигляді прагнень майбутніх педагогів до спілкування з учасниками педагогічної діяльності, до досягнення високих результатів у професійній сфері діяльності. Якщо потреба виступає лише як органічний стан, що сам по собі не здатний викликати цілеспрямованої діяльності, але виражається в неспокійній поведінці, виявляється в спрямованих пошукових рухах, то така потреба не породжує свідомої діяльності і може стати причиною інстинктивної або імпульсивної поведінки. У процесі спілкування з учасниками педагогічної діяльності, пізнанні себе як майбутнього педагога, освоєнні різних ролей у професійній сфері діяльності виникає усвідомлена педагогічна діяльність, що зумовлює необхідність співвіднесення потреби з предметом, яким можна задовольнити її.

Для формування деонтологічної готовності майбутніх педагогів основними є потреби у спілкуванні з учасниками педагогічної діяльності і досягненні високих результатів у професійній сфері діяльності. Зупинимось детальніше на їх характеристиці.

Потреба в спілкуванні (афіліація) майбутніх педагогів з учасниками педагогічної діяльності сприяє розвитку і підтримці позитивних взаємовідносин із оточенням, зокрема з учасниками педагогічної діяльності (викладачами, вчителями шкіл, студентами, учнями), стимулює обмін знаннями та досвідом, думками та переживаннями. Також афіліація полягає в прагненні студента до пізнання й оцінки учасників педагогічної діяльності, а через них і з їх допомогою – до самопізнання і самооцінки себе як майбутнього педагога.

Потреба в досягненні високих результатів у професійній сфері діяльності ґрунтується на прагненні подолати труднощі, що трапляються на шляху до досягнення поставленої мети в означеній вище сфері, перевершити інших учасників педагогічної діяльності, досягти високих результатів при її організації та здійсненні.

2. Мотиви педагогічної діяльності

Як відомо з психології, задоволення потреб пов'язане зі спонуканням до діяльності, тобто мотивами.

Задоволення потреби в спілкуванні майбутніх педагогів з учасниками педагогічної діяльності відбувається за допомогою досягнення мотиву прагнення до прийняття учасниками педагогічної діяльності його переважання над мотивом страху аж до заперечення останнього.

Переважання в майбутніх педагогів мотиву прагнення до прийняття учасниками педагогічної діяльності свідчить про їхнє бажання бути прийнятими групою, учасниками педагогічної діяльності, взаємодіяти з ними, надавати науково-методичну, консультативну допомогу тим, хто її потребує, і приймати її від інших. Мотив прагнення до прийняття учасниками педагогічної діяльності породжує у студентів стиль спілкування з людьми, оснований на виявах упевненості, невимушеності, відкритості, сміливості.

Превалювання мотиву страху в учасників педагогічної діяльності, невміння опанувати себе, навпаки, вказує на наявність у майбутніх педагогів

невпевненості, скутості, ніяковості, напруженості, страху бути відкинутими, не прийнятими групою і значущими для них людьми.

Задоволення потреби в досягненні високих результатів у професійній сфері діяльності відбувається за умови домінування у студента мотиву досягнення успіху в педагогічній діяльності над мотивом уникнення невдач у цій сфері діяльності.

Майбутні педагоги, мотивовані на досягнення успіху в педагогічній діяльності, зазвичай ставлять перед собою завдання, що не суперечать громадській меті, а її досягнення може бути однозначно розцінене як успіх. Вони очікують схвалення за свої дії, спрямовані на досягнення поставленої мети в професійній сфері діяльності, а виконання завдань творчого характеру викликають у них позитивні емоції. Крім того, учням притаманна повна мобілізація всіх своїх потенційних можливостей і зосередженість на досягненні намічених дій, заходів.

По-іншому поведуться студенти, мотивовані на уникнення невдачі у педагогічній діяльності. Їх чітко виражена мета в професійній діяльності полягає не в тому, щоб домогтися успіху, а в тому, щоб уникнути невдач. Ті студенти, які навчають, спочатку мотивовані на невдачу, виявляють непевненість у собі, не вірять у можливість досягнення успіху, бояться критики. Педагогічна діяльність викликає у них негативні емоційні переживання.

При виконанні вправ, розв'язанні завдань творчого характеру студенти, мотивовані на досягнення успіху в педагогічній діяльності, воліють обрати завдання середнього ступеня складності, а учні, в яких переважає мотив уникнення невдачі в цій сфері діяльності, обирають або найбільш легкі завдання, або навпаки – підвищеного ступеня складності. У разі невиконання завдань студентами, ті хто мотивований на досягнення успіху, виявляють тенденцію повернення до його виконання, а спочатку мотивовані на невдачу – уникнення його розв'язання, бажання більше до нього ніколи не повертатися. Певні відмінності спостерігаємо і в тлумаченні майбутніми педагогами своїх успіхів і невдач у педагогічній діяльності: одні прагнуть успіху, свої досягнення пояснюють впливом внутрішньоособистісних чинників (особистісні якості, здібності, старання і так далі), а ті, які прагнуть до уникнення невдач, досягнення в педагогічній діяльності пов'язують із впливом зовнішніх чинників (ступінь складності виконуваного завдання, везіння тощо).

Для формування деонтологічної готовності майбутніх педагогів зазначені вище мотиви повинні бути усвідомленими, тобто виступати як мотиви-цілі, що додають відображуваний в індивідуальній свідомості дійсності особистісного смислу.

Допоміжними мотивами педагогічної діяльності, або мотивами-стимулами, можуть бути як внутрішні (для особистості має значення власне педагогічна діяльність), так і зовнішні позитивні і зовнішні негативні (в основі педагогічної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх відносно змісту цієї діяльності) мотиви. До внутрішніх мотивів педагогічної діяльності ми відносимо задоволеність від процесу організації та

здійснення цієї діяльності, від результату роботи, можливість найбільш повної самореалізації в професійній сфері діяльності. Зовнішніми позитивними мотивами педагогічної діяльності є мотив обов'язку, прагнення до просування кар'єрними сходами, досягнення соціального престижу і поваги з боку оточення, матеріальне стимулювання. Серед зовнішніх негативних мотивів педагогічної діяльності виокремлюємо прагнення уникнути можливих покарань і критики з боку учасників професійної діяльності.

З метою формування деонтологічної готовності майбутніх педагогів необхідне домінування внутрішніх мотивів педагогічної діяльності над зовнішніми, де зовнішні позитивні повинні превалювати над зовнішніми негативними мотивами.

3. Інтерес як специфічна пізнавальна спрямованість особистості

У психології та педагогіці ряд авторів (В. Бондаревський, Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.) визначають інтерес як специфічну пізнавальну спрямованість особистості на предмети і явища дійсності.

Якщо потреба викликає бажання володіти предметом і відбивається в прагненнях, потягах, волі, то інтерес викликає бажання ознайомитися з предметом і виявляється в спрямованості уваги, думок, помислів.

Коли інтерес студентів при організації та здійсненні педагогічної діяльності проектується на самого себе, свої почуття і переживання, ту ролі, яку він виконує, то це характеризує особистісну спрямованість студента. Переважання у майбутнього педагога інтересу до спільної педагогічної діяльності з оточенням свідчить про наявність колективістської спрямованості. Інтерес учня до процесу організації та здійснення педагогічної діяльності, до засвоєння нових знань, оволодіння вміннями і навичками, необхідними в процесі деонтологічної підготовки, відображає ділову спрямованість студента.

З метою показників готовності у психологічній мотивації майбутнього педагога повинні поєднуватися всі види раніше описаних інтересів, із яких важливо, щоб домінуючим був інтерес, що характеризує ділову спрямованість особистості, внаслідок чого студент буде прагнути співпрацювати з колективом і домагатися найбільшої продуктивності в педагогічній діяльності, намагатися довести точку зору, яку вважає корисною для розв'язання поставленого перед ним завдання. У процесі становлення деонтологічної готовності не менш важливою є також стійкість інтересу, що виражається в тривалості його збереження та інтенсивності. Учений В. Міжеріков, відповідно до власного розуміння поняття інтересів, розрізняє такі їх класифікаційні ознаки:

- епізодичні інтереси, які виникають у процесі діяльності та згасають з її закінченням;
- постійні інтереси, що характеризують стійке ставлення людини до навколишньої дійсності;
- безпосередні інтереси, викликані привабливістю об'єкта;
- опосередковані інтереси до об'єкта як засобу досягнення цілей діяльності.

Оскільки деонтологічна готовність майбутнього педагога визначається як стан свідомості майбутнього педагога, коли усвідомлення свого обов'язку реалізується в необхідності здійснення професійної діяльності, що відповідає цьому обов'язку, тобто такому стану свідомості, коли відбувається відображення об'єктивних обов'язків студента в ідеях, почуттях, переконаннях, у внутрішніх мотивах педагогічної діяльності та реалізація їх на практиці. При цьому зазначимо, що інтереси студентів, які виявляються в їх особистісній, колективістській та діловій спрямованості, повинні бути постійними.

Слід зважати й на те, що інтереси будуть постійними, а мотиви усвідомленими (мотиви-цілі) у тому випадку, якщо вони мають певний сенс для людини, тобто співвідносяться з її цінностями. Цінності виражають суб'єктивну оцінку індивідом певних предметів і явищ дійсності, а також дій, вчинків з позиції їх усвідомленої необхідності.

4. Педагогічні цінності як орієнтир і стимул соціальної та професійної активності майбутнього педагога

Ураховуючи специфіку досліджуваної готовності, зазначимо, що в її структуру повинні входити педагогічні цінності, оскільки вони є орієнтиром і стимулом соціальної і професійної активності майбутнього педагога. Як зазначає В. Шадриков, наявність у людини професійно значущих цінностей забезпечує сумлінне ставлення до справи, спонукає до пошуку, творчості і певним чином компенсує недостатньо розвинені вміння і навички.

Найбільш об'ємно й переконливо педагогічні цінності визначені в класифікації І. Ісаєва, де сформовано дві площини їх існування.

Горизонтальну площину складають цінності-цілі, цінності-засоби, цінності-знання, цінності-відносини, цінності-якості. Вважаємо, що для майбутнього педагога з деонтологічної підготовкою в якості цінностей повинні бути затребуваними передусім такі категорії, як: «мета», «засіб», «знання», «ставлення», «якість».

Категорія «мета» як цінність. Мета означає собою «передбачення у свідомості результату, на досягнення якого спрямовані дії».

У педагогіці існують різні класифікації цілей:

- Мета з позиції глобального і локального вираження;
- Загальнодержавна мета, мета певної установи освіти;
- Мета виховання, мета освіти;
- Мета віддалена, близька й безпосередня;
- Мета спільна, мета приватна;
- Мета проміжна, мета кінцева;
- Мета педагогічна, мета соціальна тощо.

Незважаючи на розмаїття класифікацій, зміст поняття «мета» в кожній із них визначають однаково, а її цінність, на наш погляд, полягає в таких особливостях:

- мета, висловлюючи активну сторону людської свідомості, відповідає об'єктивним законам, реальним можливостям навколишнього світу і самого суб'єкта в процесі організації та здійснення педагогічної діяльності;

- мета є системоутворювальною характеристикою педагогічної діяльності;

- від змісту мети педагогічної діяльності, її значущості і ясності залежить характер вольових дій студента в пізнанні себе як майбутнього педагога та освоєння різних ролей у професійній сфері діяльності.

У сучасній освітній ситуації, коли існує цілий ряд концепцій навчання і виховання, коли зростає роль самого навчального закладу при визначенні стратегії і тактики навчально-виховного процесу, педагогічні колективи шкіл розробляють і створюють модель випускника свого освітнього закладу, спираючись на обрану ними концепцію і наявні в їх розпорядженні ресурси. У зв'язку з цим виникає необхідність у здійсненні цілепокладання – «свідомого процесу виявлення та постановки цілей і завдань педагогічної діяльності, трансформування суспільних цілей в цілі спільної діяльності з вихованцями». Здебільшого цей феномен визначається високим теоретичним рівнем з урахуванням ситуативних обставин, соціально-економічної ситуації, а також потреб і можливостей конкретної установи освіти. Однак згідно з даними досліджень Н. Кислинської, Н. Нікітіної та ін., на сьогодні поширеним явищем у педагогічному середовищі є спотворення у свідомості вчителів і майбутніх педагогів цілей педагогічної діяльності. «Егоцентризм» і «предметоцентризм» яскраво виявляється в їх спрямованості на власні цілі, спроектовані передусім на засвоєння учнями системи знань, а не на саму особистість учня.

Зміна ситуації можлива в тому випадку, якщо для майбутнього педагога мета буде цінністю. Тільки тоді він зможе здійснювати цілепокладання, що дозволить йому правильно з погляду педагогічної науки здійснити відбір змісту, форм, методів, засобів навчання і виховання учнів як у процесі проходження педагогічної практики, так і в майбутній професійній діяльності.

Категорія «засіб» як цінність. «Засіб – це використання чого (що) веде до досягнення обраної мети». Аналіз педагогічної літератури засвідчує актуалізацію таких видів засобів:

- засоби навчання (візуальні – діафільми, діапозитиви, діапроекційна апаратура; аудіальні – звукозаписувальна та звуковідтворювальна апаратура і фонограми; аудіовізуальні – відеозаписи, кінофільми, телепередачі, кіно-, відео- і телевізійна апаратура; маніпуляційні – тренажери; автоматичні – комп'ютерна техніка, пакети прикладних програм; природні та інші матеріальні об'єкти);
- засоби виховання (матеріальні і духовні об'єкти; друкована, наочна і усна пропаганда будь-яких ідей, теорії; агітація; суспільне і групова думка);
- засоби масової інформації (друк; телебачення; радіо; кіно; комп'ютерні засоби; відеозасоби; телефон);
- засоби педагогічного процесу (різноманітна діяльність – навчання, гра, праця, спілкування, пізнання);
- засоби педагогічної діяльності (засоби навчання і засоби виховання).

Незважаючи на таке розмаїття засобів, як слушно зауважує В. Сластьонін, чимало вчителів використовують у роботі будь-який один «відокремлений засіб», що надалі позначається на ефективності організації та здійснення

педагогічного процесу. Причиною того не є вивчення категорії «засіб» як панацеї. Цінність цієї категорії полягає в тому, що вона:

- оперує необхідними матеріальними об'єктами і предметами духовної культури для організації та здійснення майбутньої професійної діяльності;
- сприяє формуванню активного ставлення студента до навколишньої дійсності, зокрема й до спілкування з учасниками педагогічної діяльності, пізнанню себе як майбутнього педагога, освоєнню різних ролей у професійній сфері діяльності;
- сприяє раціональній організації самостійної роботи всіх учасників педагогічної діяльності.

Розглядаючи категорію «засіб» як цінність, студент буде не тільки знати про різноманіття засобів, а й ефективно використовувати їх у процесі організації та здійснення професійної діяльності, а саме:

- створювати за допомогою різних засобів оптимально насичене (без надмірного достатку і нестачі) цілісне багатофункціональне середовище для здійснення педагогічної діяльності;
- вибрати із можливих варіантів ті цінності, які, впливаючи на особистість учня, не тільки будуть пробуджувати його думку, але й змушувати замислюватися над своєю поведінкою і вчинками, викликати прагнення до самовдосконалення.

Категорія «знання» як цінність. «Знання – продукт суспільної матеріальної і духовної діяльності людей; ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу, природного і людського». Знання можуть бути життєві і наукові. Наукові знання відповідно поділяються на емпіричні та теоретичні. Майбутній педагог у різних сферах життєдіяльності повинен оперувати науковими знаннями, тому що достовірність життєвих знань встановлюється завдяки безпосередньому застосуванню на практиці, а достовірність наукових знань може бути встановлена експериментальним контролем за їх отриманням і взаємозумовленістю одних знань з іншими, тобто наступних із попередніми істинність яких уже доведена.

Спираючись на викладене вище, ми вважаємо, що значущими для майбутніх педагогів повинні бути саме наукові знання, цінність яких полягає в таких дефініціях:

- знання є синтезом розрізнених уявлень в теоретично систематизовану певну форму;
- знання є правильним відображенням дійсності у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій;
- на основі засвоєних знань формуються вміння і навички, зокрема й професійні;
- як складник світогляду людини, знання здебільшого визначають її ставлення до дійсності, моральні погляди й переконання, вольові риси особистості;
- знання є знаряддям перетворення світу й у цей час «перетворюється на основне джерело вартісності в інформаційному просторі».

Кожні 10 років обсяг людських знань подвоюється. В результаті знання стають найбільш цінним і завжди затребуваним ресурсом. В інформаційному суспільстві вирішальне значення матимуть не комп'ютери або лінії зв'язку, і не верстати, а знання і творчий потенціал мислення.

Майбутній педагог, який розглядає знання як цінність, буде володіти способами здобування знань і обґрунтування їх істинності, вміти знаходити творче застосування отриманим знанням, навчати цього своїх учнів. Крім того, майбутній фахівець буде вміти відрізнити наукові знання від псевдонаукових, що в цей час є актуальним, тому що замасковані під наукові теорії обмани можуть із блискавичною швидкістю поширюватися у світі, стрімко опановуючи розумом людей, дезорієнтувати їх. Крім цього, студент навчиться синтезувати знання з різних галузей науки і перетворювати їх на особисте надбання, робити інструментом своєї педагогічної діяльності та професійно-особистісного самовдосконалення.

Категорія «ставлення» як цінність. «Ставлення – момент взаємозв'язку всіх явищ». У філософії вивчаються категорії, що відображають відношення між предметами і явищами один до одного: підстава й наслідок, причина й наслідок, частина й ціле, необхідність і випадковість, підпорядкування й супідрядність і так далі. У педагогіці й психології розглядається ставлення людини до навколишнього світу, до інших людей, до діяльності, до речей, до самої себе.

Вважаємо, що цінність категорії «ставлення» полягає в такому:

- без урахування відносин неможливо розв'язати проблему істини: «сукупність усіх сторін явища, дійсності і їхні відношення – ось із чого складається істина»;
- відносини зумовлюють характер переваг майбутнього педагога у різних сферах життєдіяльності й через них впливають на його поведінку в цілому;
- зміна сукупності відносин, в яких перебуває той чи той предмет, явище, процес може призвести до його зміни;
- домінуюче ставлення студента до певних обставин у професійній сфері діяльності може стати рисою його характеру.

Майбутній педагог, для якого категорія «відношення» є цінністю, зможе правильно визначити взаємозв'язок і характер розташування елементів системи (системи виховання, системи навчання, системи цінностей тощо), висловити особистісну позицію, швидко адаптуватися до навколишнього середовища, впливаючи на інших людей у процесі спільної діяльності й спілкування.

Категорія «якість» як цінність. «Якість – цілісна інтегральна характеристика предмета, явища, процесу (єдність його властивостей) у системі його зв'язків і відносин з іншими предметами». У філософії це поняття визначено з погляду діалектики кількісних і якісних змін. У психології вивчається питання про механізми формування та функціонування категорії «якість». У педагогіці у це поняття вкладають такий зміст: якість життя особистості, якість знань, освіти, освітньої підготовки випускника, освітніх послуг.

Цінність якості як категорії полягає в тому, що:

- якість зумовлює можливість об'єктів задовольняти потреби і запити людей, відповідати своєму призначенню і пропонованим вимогам;
- кожен предмет, явище, процес має якісну визначеність, в основі якої лежить його речовий склад (якщо це предмет), структура, характеризує стійке взаємовідношення складників досліджуваного об'єкта й відображає його специфіку, зокрема функціональні властивості предмета, явища, процесу. При втраті якісної визначеності цей об'єкт перестає бути самим собою, набуває нових рис, що визначають його приналежність до іншого класу предметів, явищ, процесів. Отже, якість відображає відносну стійкість предметів, явищ, процесів у певному проміжку часу;
- від якості (якості особистості, якість наданих послуг тощо) залежить конкурентна позиція особистості в різних сферах її життєдіяльності, зокрема й науковій сфері педагогічної діяльності.

«Всесвітня декларація про освіту для XXI століття», прийнята в 1998 р на міжнародній конференції, організованій ЮНЕСКО, говорить: «Якість у галузі освіти є багатовимірною концепцією, яка повинна охоплювати всі її функції і види діяльності: навчальні та академічні програми; наукові дослідження і стипендії; укомплектування кадрами; учнів; будівлі; матеріально-технічну базу; обладнання; роботу на благо суспільства і академічне середовище».

На зустрічі представників понад 300 європейських вузів у Саламанці (2001 р.) проблема якості освіти та її оцінки стала однією з головних у порядку денному. У прийнятій за підсумками зустрічі Посланні якості відводиться першорядне значення серед фундаментальних академічних цінностей, без яких неможливе створення Європейського освітнього простору. Знову було відзначено багатовимірне всеосяжне значення поняття якості і підкреслено, що воно, не виступаючи незмінною категорією, потребує постійного підтвердження.

Майбутній педагог, який розглядає категорію «якість» як цінність, при виконанні професійної діяльності буде прагнути досягти результатів, що відповідають вимогам стандартів, нормативних документів, що регламентують цей вид діяльності, що відповідно позначиться на її продуктивності. За психологічними та педагогічними джерелами, високопродуктивною є діяльність, що відрізняється високим ступенем якості за основними показниками (продуктивність, оптимальна інтенсивність, точність, надійність, організованість, стабільність), яка зберігає фізичне й психічне здоров'я людини і його вихованців, що переслідує позитивні, соціально значущі цілі.

Отже, категорії «мета», «засіб», «знання», «ставлення», «якість» утворюють горизонтальну площину педагогічних цінностей, яка, залежно від розвитку суспільства, сфери освіти й свідомості людини, вибудовується на певній вертикалі. У вертикальній площині виокремлюють суспільно-педагогічні, професійно-групові, індивідуально-особистісні цінності.

Суспільно-педагогічні цінності відображають характер і зміст цінностей, що функціонують у різних соціальних системах і регламентують діяльність і спілкування в серед усього суспільства.

Професійно-групові цінності відображають характер і зміст цінностей, що регулюють і направляють професійно-педагогічну діяльність серед певних освітніх інститутів.

Індивідуально-особистісні цінності відображають характер і зміст цінностей, що характеризують цільову й мотиваційну спрямованість особистості. Це означає, що майбутній педагог, акумулюючи суспільно-педагогічні та професійно-групові цінності, створює особисту систему цінностей, на основі якої формується свідомість студента, що є не тільки результатом його емоційного відгуку на предмети, явища, процеси професійної діяльності, але і їх осмислення, глибокого усвідомлення та особистісного прийняття.

Слід зауважити, що аналізовані вище педагогічні цінності мають синкретичний характер, зумовлений їх взаємодією і взаємоперетинанням у процесі функціонування. Крім того, ці цінності виконують функції внутрішнього регулятора, орієнтира поведінки майбутніх педагогів, зумовлюють перевагу в прагненнях і бажаннях, сприяють перетворенню норм та ідеалів в особисті переконання та принципи життєдіяльності.

Досліджені нами цінності, інтереси, мотиви, потреби є необхідними складниками мотиваційного компонента в структурі деонтологічної готовності майбутніх педагогів.

5. Емоційно-вольовий компонент деонтологічної готовності

Наступним компонентом у структурі досліджуваної нами готовності є емоційно-вольовий компонент, до складу якого входять емоційні переживання майбутніх педагогів, що виникають у процесі організації та здійснення педагогічної діяльності, спілкування з її учасниками, пізнання себе як майбутнього педагога, освоєння різних ролей у професійній сфері діяльності, а також наявність у студентів вольової регуляції.

Емоційні переживання – різні види суб'єктивного ставлення людини до дійсності, переживання того, що на неї впливає. В емоційних переживаннях людини виділяються дві групи: емоції у вузькому значенні слова й почуття, інші групи мають особистісний характер: у них відображається значущість предметів і явищ для цієї людини в конкретній ситуації. Якщо за допомогою емоцій здійснюється швидка і безпосередня оцінка конкретної ситуації, то почуття кваліфікуємо як емоційні процеси більш високого рівня, що виражають цілісне ставлення людини до світу, до того, що вона має і робить у ньому, втілюючи у формі безпосереднього переживання.

Емоції викликаються окремими властивостями предметів, почуття – конкретним предметом або явищем. Емоції мають ситуативний характер: вони викликаються ситуацією, що склалася, порівняно швидко слабшають і зникають слідом за зникненням ситуації. Почуття можуть мати як ситуативний, так і стійкий характер. Їх стійкість зумовлена узагальненням багаторазових ситуативних переживань, пов'язаних із певним об'єктом.

При формуванні деонтологічної готовності майбутнього педагога згідно з класифікацією Б. Додонова, емоції і почуття можуть бути означені як:

- альтруїстичні – переживання, що виникають на основі потреби в сприянні, допомоги учасникам педагогічної діяльності: страждання, радість, щастя, почуття відданості;
- комунікативні – переживання, що виникають на основі потреби в спілкуванні з учасниками педагогічної діяльності: симпатія, презирство, почуття поваги до когось-небудь, відчуття вдячності;
- глоричні – переживання, що виникають на основі потреби в самоствердженні, в славі у процесі організації та здійснення педагогічної діяльності, спілкування з її учасниками, пізнання себе як майбутнього педагога, освоєння різних ролей у професійній сфері діяльності: сором, почуття ураженого самолюбства, почуття гордості, почуття переваги;
- практичні – переживання, що виникають у результаті виконання певних завдань: страх, здивування, почуття провини, відчуття напруги;
- лякальні – переживання, що виникають на основі потреби в подоланні перешкод при здійсненні педагогічної діяльності, освоєнні різних ролей у професійній сфері діяльності, прагненні до суперництва з учасниками педагогічної діяльності: гнів, жага до гострих відчуттів, захват ризиком, почуття спортивного азарту;
- гностичні – переживання, що виникають на основі пізнавальної потреби у процесі організації та здійснення педагогічної діяльності, спілкування з її учасниками: здивування, подив, радість, почуття ясності або смутності думки, почуття здогадки, близькості рішення;
- естетичні – переживання, що виникають на основі потреби в ліричних переживаннях при здійсненні педагогічної діяльності: жага краси, почуття піднесеного, відчуття насолоди;
- акізітивні – переживання, що виникають у зв'язку з інтересом до накопичення, колекціонування чогось-небудь, отриманого в результаті виконання педагогічної діяльності: засмучення, радість з нагоди збільшення своїх надбань, приємне почуття при спогляданні своїх накопичень.

Крім того, емоції й почуття можуть бути як негативними, так і позитивними. Позитивні емоції й почуття, або емоційні переживання, виникають тоді, коли подія оцінюється позитивно, негативні - коли воно має негативне забарвлення. При цьому позитивні емоційні переживання спонукають дії підтримки позитивної події, негативні – дезорганізують ту діяльність, яка призводить до їх виникнення, але в той же час організують дії, що сприяють зменшенню або усуненню обсягу діяльності не приносять користі впливів, тому для студента важливо не збереження одноманітно позитивних емоційних переживань, а послідовне їх чергування в межах певної, оптимальної для цієї людини інтенсивності. Коли при формуванні деонтологічної готовності в майбутнього педагога будуть утворюватися цінні для нього стійкі емоційні переживання, то в результаті студент у своїй поведінці почне орієнтуватися не тільки на реально відчутні емоції і почуття, а й на передчуття переживання, тобто поведінка учня буде не тільки визначатися негативними емоціями та

почуттями, але й очікуванням позитивних переживань після закінчення виконання якої-небудь роботи або завдань.

Однак необхідно зазначити, що особливістю свідомої людини є те, що емоційні переживання не визначають її поведінку. Формування рішення про ті чи ті дії приймається такою людиною в процесі ретельного аналізу всіх обставин і мотивів. Цей процес, як підтверджують дослідження Б. Додонова, зазвичай починається з емоційної оцінки і завершується нею, але в самому процесі домінує думка. Якщо дії чи вчинки виробляються на основі однієї лише роботи розуму, то вони менш успішні, ніж у разі підтримування емоціями та почуттями. Регулюванню цього процесу сприяє наявність у студентів вольової регуляції, тобто «здатності свідомо керувати власними діями, станами і спонуканнями, долаючи при цьому зовнішні або внутрішні перешкоди». Згідно з експериментальними даними А. Зверкова, Е. Ейдмана, саме вольова регуляція багато в чому визначає індивідуальний стиль поведінки й конкретні вияви активності людини. Серед складників вольової регуляції виокремлюють:

- енергетичний потенціал завершення дії при організації та здійсненні педагогічної діяльності;
- довільний контроль емоційних реакцій і станів у процесі організації та здійсненні педагогічної діяльності, спілкування з її учасниками, пізнання себе як майбутнього педагога, освоєння різних ролей у професійній сфері діяльності.

Енергетичний потенціал завершення дії при організації та здійсненні педагогічної діяльності полягає в умінні стримувати свої почуття, коли це необхідно, в недопущенні імпульсивних і необдуманих дій, в умінні володіти собою і змушувати себе виконувати задуману дію, а також утримуватися всупереч своїм бажанням від того, що є нерозумним або неправильним.

Довільний контроль емоційних реакцій і станів у процесі організації та здійсненні педагогічної діяльності, спілкування з її учасниками, пізнання себе як майбутнього педагога, освоєння різних ролей у професійній сфері діяльності виявляємо в умінні постійно і тривало добиватися реалізації поставленої мети, не знижуючи енергії в подоланні труднощів, у здатності знаходження в реальних умовах саме того, що допомагає досягненню мети, не піддаватися сумнівам, не звертати уваги на закиди або протидію учасників педагогічної діяльності.

З погляду психологічної науки, в контексті нашого дослідження вольова регуляція створює можливість для організації та здійснення успішної педагогічної діяльності майбутніх педагогів, спілкування з її учасниками, пізнання студентом себе як майбутнього педагога, освоєння різних ролей у професійній сфері діяльності, виявляючись у єдності слова і діла, поглядів, переконань і вчинків.

6. Змістовно-операційний компонент деонтологічної готовності

Наступним компонентом у структурі аналізованої нами готовності є змістовно-операційний компонент, до складу якого входять компетенції в професійній сфері діяльності: соціальна, комунікативна, спеціальна, когнітивна.

Опишемо кожен з перелічених вище компетенцій, охарактеризувавши спочатку ключове поняття.

«Компетенція – це коло повноважень і прав, наданих законом, статутом чи договором конкретній особі у вирішенні відповідних питань; сукупність певних знань, умінь і навичок, за наявності яких людина має бути обізнаною й мати практичний досвід роботи». У нашій роботі ми взяли за основу друге значення при визначенні цього поняття. Зауважимо, що задеклароване поняття не є синонімом дефініції «компетентність», що визначає «сформованість педагогічної діяльності, педагогічного спілкування й особистості вчителя як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості».

Види компетенцій були визначені нами з опертям на запропоновану Міжнародною Комісією ЮНЕСКО за освітою XXI століття і Радою Європи класифікацію компетенцій працівників сфери освіти і науки.

Соціальна компетенція передбачає наявність в учнів здатності брати на себе відповідальність, приймати рішення і брати участь у їх реалізації в процесі організації та здійснення педагогічної діяльності, виявляти пов'язаність особистих інтересів з потребами освіти і науки.

Комунікативна компетенція передбачає оволодіння технологіями усного та письмового спілкування студентів українською, російською, англійською та іншими мовами в процесі організації та здійснення педагогічної діяльності, умінням користуватися системою Інтернет із науковою метою.

Спеціальна компетенція передбачає оволодіння майбутніми педагогами знаннями, необхідними для їх деонтологічної підготовки (ознайомлення з нормативно-законодавчими актами, що регулюють педагогічну діяльність, з основами філософії, технологіями подолання професійних деструкцій, знання основ педагогічної деонтології, теорії та методики психолого-педагогічного дослідження, особливостей організації та налагодження правильних взаємин із колегами, вихованцями, їхніми батьками, осмислення особливостей кожної ролі в професійній сфері діяльності, професійні знання, методики створення психологічного комфорту на уроках) і вмінням застосовувати їх у практичній діяльності, критичне та аналітичне ставлення до отриманої інформації, об'єктивна оцінка себе як майбутнього педагога і результатів своєї праці.

Когнітивна компетенція свідчить про прагнення майбутніх педагогів до постійного наукового вдосконалення, здатності самостійно здобувати нові знання та вміння, необхідні для усвідомленого виконання свого професійного обов'язку.

У підсумку стверджуємо, що структура деонтологічної готовності майбутніх педагогів є поєднанням взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів: мотиваційного, емоційно-вольового і змістовно-операціонального.

Рекомендована література

1. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1987. – 54 с.
2. Хаггет А. Дж. Профессиональные проблемы учителей / А. Дж. Хаггет, Т. М. Стиннет. – Нью-Йорк, 1956. – 258 с.

3. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика / Л. Л. Хоружа. – К. : Преса України, 2003. – 320 с

Контрольні питання

1. Що означає поняття «структура»? Чим структура відрізняється від моделі?
2. Які потреби є основними для формування деонтологічної готовності майбутніх педагогів?
3. Як виявляється потреба в спілкуванні у майбутніх педагогів?
4. Як виявляється потреба в досягненні високих результатів у професійній сфері діяльності?
5. За допомогою яких мотивів відбувається задоволення потреби в спілкуванні у майбутніх педагогів? Охарактеризуйте їх.
6. За допомогою яких мотивів відбувається задоволення потреби в досягненні високих результатів у професійній сфері діяльності? Дайте їм характеристику.
7. Які допоміжні мотиви педагогічної діяльності? Опишіть їх.
8. Які інтереси повинні переважати у деонтологічно підготовлених педагогів? Охарактеризуйте їх.
9. Розкрийте зміст педагогічних цінностей у структурі деонтологічної готовності майбутніх педагогів.
10. Охарактеризуйте емоційно-вольовий компонент структури деонтологічної готовності майбутніх педагогів.
11. Поясніть кожну з компетенцій, що входять до складу змістовно-операціонального компонента.

Завдання для самостійної роботи:

Завдання 1

Напишіть реферат на тему (за вибором студента):

«Потреби і мотиви в структурі деонтологічної готовності майбутніх педагогів»;

«Педагогічні цінності в структурі деонтологічної готовності майбутніх педагогів»;

«Емоційні переживання в структурі деонтологічної готовності майбутніх педагогів»;

«Основні види компетенцій у структурі деонтологічної готовності майбутніх педагогів».

Завдання 2

Виокремте ключові слова в тексті параграфа і розташуйте їх у певній послідовності.

Завдання 3

Розробіть модель деонтологічно підготовленого педагога.

Завдання 4

Підготуйте і проведіть презентацію професії «Деонтологія в сфері освіти». Розкажіть про цілі й завдання професії, історичні етапи її розвитку, способи діяльності, затребувані цією професією, опишіть систему знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення цієї професійної діяльності.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2

ПЕДАГОГІЧНА ЕТИКА ЯК ДЕТЕРМІНАНТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Тема 1. Технологія індивідуального педагогічного впливу вчителя на учнів згідно з нормами педагогічної етики

Основні питання теми

1. Класифікація методів індивідуальної педагогічної взаємодії.
2. Технологія використання прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії в найбільш типових ситуаціях шкільного життя.
3. Алгоритм розв'язування морального конфлікту за допомогою прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії.

1. Класифікація методів індивідуальної педагогічної взаємодії

Однією з можливостей розв'язання проблеми підвищення пізнавального інтересу учнів та стимулювання позитивної мотивації є застосування методів навчання, основаних на таких поняттях, як «взаємодія» та її найвищий ступінь – співробітництво.

Необхідною умовою реалізації педагогом педагогічної взаємодії є усвідомлення ним її цілей, змісту, принципів. Крім того, педагог повинен володіти різноманітними методами і засобами взаємодії, вміти правильно їх застосовувати в конкретній педагогічній ситуації.

Методи впливу і методи взаємодії – це конкретні способи побудови суб'єкт-об'єктних та суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі виховання. Н. Щуркова виокремлює *три групи методів педагогічної взаємодії*: методи формування поглядів й обміну інформацією; методи організації діяльності; методи стимулювання оцінки та самооцінки.

Методи формування поглядів й обміну інформацією

Раніше методи цієї групи називали методами переконання, оскільки головна їх функція – формування стійких переконань. Не знання, а переконання стимулюють вчинки школярів, тому не стільки поняття і судження, скільки моральна впевненість у суспільній необхідності й особистій корисності певного типу поведінки повинні формуватися на етапі розвитку свідомості.

Важливе значення у групі методів формування поглядів мають *словесні методи* (розповідь, пояснення, бесіда, діалог, етична бесіда, лекція, диспут тощо). Далі схарактеризуємо такі методи формування свідомості особистості як: *етична бесіда, діалог, диспут, приклад*.

Етична бесіда. Особливі труднощі у молодого вчителя викликають індивідуальні бесіди, які найчастіше проводяться у зв'язку з локальними конфліктами, порушеннями дисципліни, коли вчитель реагує або негайно, або відкладає бесіду. Краще, коли індивідуальні бесіди проводяться за раніше визначеним планом, за певною системою. Тоді вони мають попереджувальний характер, вносять індивідуальні корективи в загальну програму виховного впливу.

Етична бесіда – метод і засіб виховання, покликаний формувати моральні поняття, моральні правила й норми, переконання учнів на різних етапах їх навчання й виховання.

Діалог – один із основних шляхів обміну думками, універсальна форма інформаційної взаємодії педагога з учнями, спосіб впливу на свідомість і формування певних поглядів, мотивів, почуттів.

Успішне використання діалогу передбачає дотримання таких умов:

1) *Своєчасний вибір ролі* того, хто говорить і хто слухає. Це визначається проблемами і ситуаціями, які виникають. Якщо учень негайно щось хоче сказати першим - нехай говорить і вчитель повинен уважно й терпляче вислухати. Учень не здатний сприймати слова педагога, коли він «перевантажений» власними думками і почуттями. Йому потрібно висловитись. Іншим разом, навпаки, в учня немає бажання говорити. Тоді говорить учитель на цікаву й актуальну тему, викладаючи свої погляди, виявляючи довір'я до того, хто слухає.

2) *Здатність (уміння) слухати співбесідника*. Від того, як педагог слухає своїх вихованців, залежить хід і виховна сила діалогу. За допомогою уваги того, хто слухає, розмова може розвиватися, неухвага ж викликає роздратування того, хто говорить, і розмова може припинитися. Той, хто слухає, всім своїм виглядом (позою, жестами, очима, мімікою) виявляє своє ставлення до тієї інформації, що повідомляє співбесідник. Останньому потрібно дати можливість висловитися. Не можна перебивати його словами: «Все ясно, досить». Це неповага і її не можна допускати. Коли співбесідник перестав говорити, можна поцікавитися, наскільки точно Ви зрозуміли його думки.

3) *Уміння надавати своїм міркуванням правильну форму*. В педагогіці побутують дві форми висловлювань: «Я – повідомлення», «Ти – повідомлення». Перше – шлях до взаєморозуміння; друге – в зворотному напрямку.

Приклад як метод морального виховання дає конкретні зразки для наслідування, активно впливаючи на свідомість, поведінку вихованця.

Приклад у наочній формі демонструє образ для наслідування. Це й потрібно дитині, бо вона завжди буде когось наслідувати – старшого брата, сильнішого або розумнішого товариша, матір, батька тощо. Нерідко вона наслідує те, що, на нашу думку, не варте наслідування, але що зацікавило й привабилло її. Не завжди наслідування має безпосередній характер, почасти воно виявляється в опосередкованій формі. Наслідування - це діяльність індивіда. Іноді важко встановити межу, де закінчується наслідування і починається творчість. Творчість, звичайно виявляється в особливому, своєрідному наслідуванні.

Методи організації діяльності

Для досягнення цілеспрямованого педагогічного впливу на учнів педагог має володіти *методами організації їх діяльності*.

Вони дають змогу спиратися на безпосередню участь дитини у повсякденній діяльності, її стосунки з оточенням, емоційну сферу спілкування.

Втілюючись у будь-якому виді діяльності, такі методи є джерелом морального досвіду, формування моральних мотивів поведінки у дітей.

До цієї групи методів належать:

- педагогічна вимога;
- громадська думка;
- вправи і привчання;
- прогнозування;
- створення виховних ситуацій.

Педагогічна вимога – педагогічний вплив на свідомість учнів із метою спонукання їх до позитивної діяльності або гальмування негативних дій і вчинків.

На думку А. Макаренка, без щирої, переконливої, гарячої і рішучої вимоги не можна починати виховання колективу. Вимога впливає не тільки на свідомість, а й активізує вольові якості, перебудовує мотиваційну і почуттєву сфери діяльності в потрібному напрямі, сприяє виробленню позитивних навичок і звичок поведінки.

Громадська думка – система загальних суджень людей, яка виникає в процесі їх діяльності і спілкування та виражає ставлення до різних явищ, подій, що становлять загальний інтерес.

Громадська думка як засіб формування особистості була вибудована й апробована педагогічною системою Сухомлинського, який вважав її необхідною умовою виховного впливу, сильним методом виховання звичок, переконань і суспільного обов'язку, підкреслював, що сила виховного впливу громадської думки залежить від рівня її сформованості, від її моральної зрілості.

Громадська думка є також методом виховного впливу і результатом виховання. Особиста думка є складником громадської. Тому основним завданням при використанні цього методу є формування думки особистості: системи поглядів, оцінних суджень, уміння висловлюватись, вести полеміку, критикувати і сприймати критику, прислухатися до думки інших, зіставляти, аналізувати їх, захищати свою думку і на цій основі втілювати її в загальну, відповідно вирізняючись на фоні загального судження як індивідуальність. За цієї умови громадська думка виконує формувальну виховну функцію.

Вправляння – виконання учнем певних дій з метою вироблення і закріплення необхідних навичок та позитивних форм поведінки.

Застосування їх у вихованні не можна ототожнювати з вправами в процесі засвоєння основ наук. Термін «вправи» стосовно виховання має умовний характер, означаючи багаторазове повторення вчинків або дій, в яких виявляється відповідне до норм моралі ставлення до людей, колективу, оточення. Сенс вправляння полягає не в тому, щоб учень запам'ятав послідовність етапів своєї діяльності, а щоб норми моральних стосунків стали його звичкою, щоб він швидко й правильно реагував на життєві обставини не тільки внаслідок логічного їх аналізу, а й завдяки почуттям, усвідомленню добра і зла.

Вправляння у сфері поведінки, як і в будь-якій іншій, мають анатомо-фізіологічну основу. Повторення протягом тривалого часу сприяє утворенню

динамічного стереотипу, підтримання якого вимагає все менших зусиль. Стереотип закріплюється, і його важко змінити.

У школі учень щоденно вправляється у виконанні розпорядку дня і вимог шкільного режиму, навчальній і трудовій діяльності. Якщо у кожній сфері життєдіяльності він відчуватиме чіткі вимоги щодо виконання своїх обов'язків, це створить умови для щоденного вправлення в позитивній поведінці, вироблятиме відповідні навички і звички.

У педагогічній практиці не завжди є можливість і потреба очікувати, поки учень сам почне свідомо виконувати вимоги, яких він повинен дотримуватися з першого дня перебування у школі. Поки він усвідомить доцільність, справедливість і необхідність вимог, почне дотримуватися їх, його слід тактовно і неухильно привчати належно поводитися в конкретних життєвих ситуаціях. На перший план у таких ситуаціях виходить метод привчання.

Привчання – організація планомірного і регулярного виконання дітьми певних дій з метою перетворення цих дій на звичні форми суспільної поведінки. Методи вправ і привчання взаємопов'язані, адже спрямовані на засвоєння школярами соціального досвіду, формування у них системи вмінь і навичок. Практика свідчить, що особистість швидко засвоює норми і правила поведінки у суспільстві, але в конкретній діяльності діти відчують значні труднощі через відсутність умінь і навичок. Тому у вихованні потрібна система доцільних вправ, спрямованих на створення виховних ситуацій, які мають конкретний життєвий сенс. Наприклад, не можна виховати в дитини почуття сміливості лише засобами заучування поняття «сміливість». Потрібна система вправ, спрямованих на подолання внутрішніх бар'єрів страху в конкретних ситуаціях. Застосування цього методу передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів. Добираючи доручення, дбають, щоб його виконання сприяло розвитку у вихованців потрібних якостей.

Наприклад, неорганізованим дітям доручають організувати справу, яка потребує ініціативи, зібраності. Одержавши доручення, учень повинен усвідомити його важливість для колективу і для себе, його самоорганізації та самоактивізації. Ефективність доручення як методу виховання значною мірою залежить від організації контролю за його виконанням.

Прогнозування – передбачення ситуацій (обставин, процесів, явищ, подій), які раніше не мали місця, але можливі в перспективі. Під час прогнозування важливо враховувати інтереси, потреби, нахили кожної особистості. Якщо життя дітей насичене цікавими справами, всі вони згідно з їх інтересами визначають улюблені. Поступово дитина сама навчиться передбачати індивідуальні перспективи. Прагнення до досягнення перспектив наповнює життя дітей доцільним змістом, формує в них внутрішню потребу дотримуватися правил суспільної поведінки.

Залежно від потреби прогнозування здійснюють на близьку, середню, далеку перспективи (за Макаренком). Близька перспектива полягає в прогнозуванні найближчих подій. Оскільки вона є зрозумілішою, доступнішою за інші її види, відтак ефективно впливає на свідомість кожної дитини, стимулює діяльність, допомагає долати труднощі, рухатися вперед. Діти не

зможуть повноцінно жити, не бачачи попереду нічого радісного, захоплюючого, що спонукало б до діяльності – нових справ, цікавої роботи в гуртку, участі у змаганнях, походах. Середня перспектива полягає в проектуванні подій, певною мірою віддалених у часі. Очікування на них викликає піднесений настрій, спонукає до діяльності. Має виховний вплив, передусім та подія, якій надається особливого значення, термін підготовки до неї тривалий. Звичайно, вона потребує відповідної концентрації, розподілу зусиль, волі, характеру. Далека перспектива спрямована на проектування діяльності особистості, що триватиме протягом значного періоду, а й усе життя. Наприклад, далекою перспективою учня є майбутня професія. Завдання вчителя полягає у вивченні інтересів, здібностей, нахилів учня, наданні порад, допомозі у виборі професії та відповідного навчального закладу, де можна отримати бажаний фах. У реалізації середньої та далекої перспектив важливо розподілити всю дистанцію на окремі етапи, досягнення яких сприятиме усвідомленню ефективності затрачених зусиль, заряджатиме на нові справи.

Створення виховувальних ситуацій. Виховувальні ситуації – спеціально організовані педагогічні умови для формування в учнів мотивів позитивної поведінки чи подолання недоліків. Ситуація стає виховувальною тоді, коли набуває виховного спрямування. Чим привабливіша, складніша, проблемніша вона для учня, тим більше зусиль він затратить на її аналіз, тим кращим буде результат. Виховувальні ситуації сприяють формуванню в учнів здатності уявляти себе на місці іншої людини, приймати найбільш доцільні рішення, узгоджувати з ними власні дії. Такі ситуації є різноманітними за своїми особливостями: вербальні (наведення афористичних висловів, розповіді з моральною проблематикою, казкові сюжети й реальні події), уявні (створення учневі умов для аналізу ним своєї поведінки, оцінки певної події), конфліктні (в їх основі – гострі моменти, психологічні зриви, потрясіння), ситуації-задачі, ситуації-вправи (обговорення проблем ігрової ситуації, що спонукають учнів до певних дій, моральних учинків). Прийоми створення виховувальних ситуацій поділяють на творчі та гальмуючі.

Активізація прихованих почуттів. Кожна дитина, небайдужа до свого становища в колективі, завжди реагує на ставлення до себе дорослих і однолітків, переживає це по-своєму, нерідко приховуючи свої думки й почуття.

Спостереження за поведінкою учнів, спілкування з ними, їх батьками допомагають з'ясувати, що особливо важливе для них. Знаючи про це, педагог повинен подбати про створення такої ситуації, яка б активізувала ці думки і почуття, зробила їх провідними, сприяла формуванню позитивних рис, гідної поведінки особистості.

Залучення учня до цікавої діяльності. Така діяльність повинна зацікавити учня, нейтралізувати схильність чи потяг до негідних учинків, збудити прагнення до корисних справ. Важливо, щоб природне прагнення дітей до діяльності, бажання виявити себе, дати вихід своїй енергії мали позитивне спрямування. Тому в школі повинні працювати різні гуртки (предметні, спортивні, художні, технічні).

Паралельна педагогічна дія. Вона передбачає непрямий вплив на вихованця через колектив, у процесі якого негативні риси характеру чи поведінки долають не завдяки безпосередньому звертанню до учня, а організацією впливу на нього колективу. З цією метою педагог висловлює претензії до колективу, вимагаючи від нього відповідальності за поведінку кожного з його учасників. Колектив відповідно оцінює поведінку того, хто скомпрометував себе, і він змушений відповідно скоригувати свою поведінку.

Осуд. Учнівський колектив зовсім неоднорідний за своїм складом. У ньому бувають діти зі складними характерами і неадекватною поведінкою. Педагог повинен добре знати таких дітей, причини і мотиви їх вчинків і відповідно реагувати на них. Дієвим у такому разі буває осуд дій і вчинків, поглядів і переконань на зборах учнів або віч-на-віч. Пережиті при цьому почуття змушують учнів у майбутньому стримувати себе і не допускати подібного, зобов'язують поводитися відповідально. Як і в інших ситуаціях, тут теж особливо важливими є такт і почуття міри, щоб не спровокувати відчуженості, самозамкнутості, озлобленості молодого людини.

Удавана байдужість. Зміст її полягає в тому, що педагог завдяки своїй витримці вдає, що не помітив негідного вчинку й продовжує свої дії, наче нічого не сталося. Учень, здивувавшись, що на його вчинок не зреаговано, відчуває незручність і недоречність своєї поведінки.

Вибух. Використовують цей прийом для перевиховання учнів на підставі глибокого знання їх індивідуальних особливостей, володіння належною педагогічною технікою його застосування. Мета вибуху полягає в несподіваному створенні таких педагогічних обставин, за яких швидко і докорінно перебудовується особистість. Він постав як миттєве руйнування негативних якостей, негативного стереотипу поведінки дитини у процесі бурхливих емоційних переживань.

Цей педагогічний прийом запровадив А. Макаренко, який зазначав: «Під вибухом я зовсім не розумію такого положення, щоб під людину підкласти динаміт, підпалити і самому тікати, не чекаючи, поки людина злетить у повітря. Я маю на увазі раптову дію, яка перевертає всі бажання людини, всі її прагнення».

Методи стимулювання оцінки та самооцінки

Стимулювати (від лат. *stimulo* – збуджую, заохочую) – означає спонукати до дії, давати поштовх, заохочувати.

Заохочення – метод вираження суспільної позитивної оцінки поведінки і діяльності вихованців. Він закріплює позитивні навички і звички. Дія заохочення оснований на збудженні позитивних емоцій. Саме тому воно вселяє впевненість, створює гарний настрій, підвищує відповідальність. Види заохочення напрочуд різноманітні: схвалення, похвала, подяка, премія, нагорода, важливе доручення.

Схвалення – найпростіший вид заохочення. Схвалення педагог може висловити жестом, мімікою, позитивною оцінкою поведінки чи роботи учня, колективу, довір'ям у вигляді доручення, схваленням перед класом, учителями, батьками. Довір'я, повага вселяють упевненість у своїх силах, почуття власної

гідності. Заохоченням більш високого рівня є вдячність, нагородження тощо, які викликають і підтримують стійкі позитивні емоції, дають вихованцям чи колективу довготривалі стимули, бо вінчають тривалу і наполегливу працю.

Використовуючи цей метод, слід дотримуватися ретельного дозування і вже відомої обережності:

- заохочувати слід не тільки вихованців, які домоглись успіху, а й тих, хто виявив працелюбність, відповідальність, чуйність, допомагаючи іншим, хоча й не домігся високих результатів;
- обираючи заохочення, важливо знайти міру, гідну вихованця; непомірна похвала спричиняє зазнайство;
- заохочення потребує особистого підходу; важливо своєчасно підтримати невпевненого, відстаючого;
- головним у сучасному шкільному вихованні є дотримання справедливості; вирішуючи питання заохочення, слід радитися з вихованцями.

Метод покарання є найбільш відомим. У сучасній педагогіці ставлення до цього методу надто суперечливе й неоднозначне. Є полярні погляди – від істотного посилення покарань до повного їх скасування.

Покарання – це метод педагогічного впливу, який повинен попереджувати небажані вчинки, гальмувати їх, викликати почуття провини перед собою та іншими людьми. Відомі види покарань, пов'язані з накладанням додаткових обов'язків, позбавленням або обмеженням певних прав, вираженням морального осуду, звинувачення. У сучасній школі практикуються різноманітні форми покарань: несхвалення, зауваження, догана, попередження, стягнення, звільнення від занять, виключення зі школи тощо.

З-поміж педагогічних умов, що визначають ефективність методу покарання, слід виокремити такі:

1. Сила покарання збільшується, якщо воно виходить з колективу або підтримується ним.

2. Не рекомендується застосовувати групові покарання.

3. Покарання є дієвим, якщо воно зрозуміле учневі й сприймається ним як справедливе.

4. Використовуючи покарання, не можна ображати вихованця; формула «провина – покарання» повинна дотримуватися неухильно.

5. Застосовувати метод слід лише за умови повної впевненості у справедливості та користі покарання.

6. Не можна перетворювати покарання у зброю помсти.

7. Якщо педагог приймає особистісний підхід, то покарання, як і заохочення, диференціюються.

8. Покарання вимагає педагогічного такту, знання вікової психології і розуміння того, що одними покараннями справі не допоможеш. Тому покарання застосовується лише в комплексі з іншими методами.

2. Технологія використання прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії в найбільш типових ситуаціях шкільного життя

Індивідуальна педагогічна бесіда – це взаємодія керівника з колегами, учнями, батьками, спрямована на взаєморозуміння, пошук шляхів співробітництва для стимулювання розвитку учнів та педагогів. Педагогічна бесіда може хибувати на типові технологічні прорахунки, що зводять нанівець зусилля керівника. Це відбувається тоді, коли в індивідуальному спілкуванні управлінця з учнями, батьками, колегами, висловлюються, хоч і справедливо, претензії, а також побажання керівника, але вони не сприймаються через те, що характер розмови – монологічний, активність – одностороння. Наслідком цього стає формальна згода вчителя, батьків, формальна слухняність учня упродовж певного нетривалого часу. Якщо ці бесіди повторюються багато разів через певний проміжок часу з однією й тією ж метою, за однаковою сценарієм, то можна твердити, що вони не матимуть педагогічного ефекту.

Як організувати бесіду, щоб вона стала кроком позитивних зрушень у навчанні й поведінці школяра, у стосунках із батьками й колегами? Керівник насамперед має усвідомити: гуманізація освіти потребує зміни установки педагога у спілкуванні. Головне – не контролювати й оцінювати учнів, учителів, а допомагати їм розв'язувати проблеми. Надання допомоги в становленні особистості передбачає створення ситуації діалогу. Щоб стати для батьків, вчителів, учнів помічником в усвідомленні сутності проблеми і спрямувати їх до вибору продуктивного рішення, керівник має обрати замість монологічної форми звернення («Ти – учень, батько, вчитель і повинен») – діалогічну («Давайте замислимося, чому...»).

Для з'ясування змісту поняття «бесіда» апелюємо до *гуманістичної психології* (К. Роджерс, А. Маслоу), представники якої вивчають допомогу як розвивальну, таку, що сприяє актуалізації особистості: розкриттю й реалізації своїх потенційних можливостей у процесі свідомого вибору життєвого шляху й усвідомлення відповідальності за свій вибір. Тобто, предмет бесіди слід вбачати не в наданні інформації, не в розв'язанні завдань за іншого, а в активізації внутрішніх ресурсів того, з ким керівник веде розмову, щоб він зумів сам упоратися зі своїми проблемами.

За яких умов бесіда виконує функції розвивальної допомоги? Це відбувається тоді, коли керівник дає розвивальні поради, цим самим вказуючи на шляхи виходу із ситуації, збуджує до самостійних дій. Тож надзавдання керівника в індивідуальній педагогічній бесіді можна сформулювати так: «Я хочу активізувати внутрішні ресурси співрозмовника (інтереси, прагнення, думки, почуття), щоб спонукати його (учня, батька, колега) до самостійного обрання рішення, яке ми шукаємо, спільно відповідаємо за цей вибір». Успіх такої бесіди передусім забезпечуємо демократичним стилем керівництва.

Побудова бесіди на засадах діалогічної взаємодії передбачає врахування структурних елементів (етапів), кожен із яких має специфічні завдання й потребує володіння певними техніками. Розглянемо докладніше ці елементи:

Етап бесіди	Завдання етапу	Доцільні техніки спілкування
Моделювання	Усвідомлення проблеми; постановка мети; розроблення змісту	Децентрація
Початок	Орієнтація в умовах; встановлення психологічного контакту; повернення уваги співрозмовника	Дешифрування невербальної комунікації; методика контактної взаємодії (стадії накопичення згоди, пошуку спільних інтересів)
Головна частина	Аналіз проблеми; пошук варіантів вирішення	Нерефлексивне слухання; рефлексивне слухання; емпатійне слухання; «Я-висловлювання»; методика контактної взаємодії (III-V стадії)
Завершення	Прийняття рішення; розподіл відповідальності	Методика контактної взаємодії (VI стадія)

Отже, власне бесіда складається з трьох етапів (початок, головна частина, завершення), проте успішність взаємодії закладається вже перед стартом безпосереднього спілкування, на підготовчому етапі, що має назву моделювання. Саме на цьому етапі головне навантаження припадає на уяву та мислення керівника. Щоб усвідомити проблему, визначити мету взаємодії та окреслити зміст діалогу, керівникові потрібно розвивати в собі здатність до децентрації у спілкуванні, що передбачає здатність стати на позицію іншого, щоб уникнути сприймання своєї думки як єдино можливої. Для здійснення *децентрації* варто поставити собі такі запитання:

- Як я почував би себе, якби директор школи мене запросив до розмови?
- Чи мав би я бажання взяти активну участь у ній? Що для цього варто передбачити?
- У чому може бути спільність наших намірів, інтересів? Що викличе внутрішню згоду зі мною?
- Що слід передбачати керівникові, щоб уникнути конфлікту?

Розробляючи *зміст* самої розмови, доцільно обміркувати:

- яка мета і надзавдання бесіди;
- які питання слід поставити, які прийоми впливу використати;
- з чого почати розмову, як досягти контакту.

Важливо також визначити *місце й час* проведення бесіди, а саме:

- де проводити бесіду, щоб звести до мінімуму число контактів з іншими, чи, навпаки, залучити інших до розмови;
- коли проводити бесіду, щоб пом'якшити чи зменшити кількість конфліктів;
- як розмістити співрозмовника.

Звісно, жодна бесіда не проходить за ідеально розробленою моделлю, проте саме завдяки такій схемі менеджер освіти матиме змогу ефективно спрогнозувати події і це додасть свободи та впевненості у реалізації задуму.

Психологічного контакту людини з іншою на основі спільності психічного стану важливо досягти вже на першому етапі бесіди, бо інакше використання будь-яких ефективних прийомів впливу під час самої бесіди поза таким контактом не буде результативним. Тому початковий етап бесіди нерідко називають **етапом контакту**, однак про контакт не слід забувати й на всіх інших етапах, а, втративши спільність, повертатися до поновлення психологічної єдності.

Слід враховувати ознаки невербальної поведінки співрозмовника для ситуативного діагностування стану, в якому той перебуває, щоб визначити його готовність до взаємодії. Почати слід із вирішення просторового питання: наскільки близько чи далеко ми розміщені від співрозмовника. Чи відповідає ця відстань нашому задумові, як реагує співрозмовник на наші спроби змінити цю відстань? Виходимо із загального правила: що інтимнішою є тема обговорення, то меншою має бути дистанція. Психологи радять дискутувати на офіційні й нейтральні теми, розташовуючись на відстані 1,5–2 м, ділитися особистими переживаннями - 0,5–1 м. Фізичний бар'єр можуть також утворювати різні предмети, що відгороджують співрозмовників один від одного (стіл, парта, стільці), тому, налаштовуючись на дружню розмову з учнем, батьками, вчителями, краще сісти поруч.

Важливим джерелом інформації про стан співрозмовника може бути його поза. Якщо співрозмовник перебуває в закритій позі (схрещені руки й ноги), то це означає, що він не сприймає того, що ми говоримо, ми його не переконали, контакту немає. Треба посилити вплив, щоб поза змінилася (зняти напруження, зацікавити). Якщо співрозмовник нахилений у наш бік, це свідчить про його зацікавленість у спілкуванні (звичайно, для ефективного ведення бесіди нам варто з самого початку трохи схилитися в бік співрозмовника). Якщо він сидить прямо, це означає, що нам не вдалося залучити його до розмови, і потрібні додаткові зусилля для створення атмосфери спільності. Інколи співрозмовник починає відхилятися назад – це ознака незгоди з нами, втрати контакту.

На особливу увагу заслуговують руки. Коли співрозмовник сумнівається, невпевнений або розгублений, він може потирати рукою іншу руку або почісувати голову, ніс, очі, підборіддя, вуха. І не важливо, яку частину тіла він потирає. Важливим є те коли він починає це робити. Якщо потирання пов'язане з нашими словами, це означає, що саме ми спричинили такий стан.

Отже, завдання керівника полягає в тому, щоб помітити зміни в міміці й пантоміміці партнера, з яким спілкуєтесь, а не в тому, щоб вивчити, що означає певний жест.

Розшифровуючи невербальну поведінку співрозмовника, керівник має подбати про виразність власної невербальної поведінки на цьому етапі. Дивитися в очі співрозмовника (але не безперервно) доцільно протягом усієї бесіди, бо якщо партнери не дивляться в очі, – це ознака того, що контакт утрачено. Якщо очі партнера бігають, якщо в нього важкий, лихий погляд, це

насторожує, відштовхує, дратує. Дивлячись в очі, ми можемо отримати важливу додаткову інформацію про щирість поведінки співрозмовника.

Вербальна частина того, про що ми говорили, також має неабияке значення. Після встановлення невербального контакту слід звернутися до співрозмовника. Найефективнішими тут є ритуальні форми привітання й розмова, не пов'язана безпосередньо з метою зустрічі (здоров'я, погода, актуальна подія). Це не гаяння часу, оскільки такі фрази дають нам змогу налаштуватися на співрозмовника, а йому – на нас.

Отже, на початковому етапі активною є увага керівника, яка охоплює такі критерії:

- емоційний стан співрозмовника (зчитуємо за його мімікою, позою, жестами, інтонацією);
- ставлення його до ситуації (визначаємо за дистанцією, мовлення);
- власна позиція.

Початковий етап контакту потребує віднайдення спільних психологічних знаменників. Цього ми досягаємо, якщо діятимемо за логікою: спостерігаємо психологічну сутність поведінки партнера – приєднуємося – досягаємо спільності.

Для зміцнення контакту в педагогічній бесіді на початку взаємодії слід скористатися такими *прийомами*:

- подарувати співрозмовникові «три плюси» (посмішку, звернення на ім'я, комплімент);
- виявити надію на взаєморозуміння;
- навіювати співрозмовникові його значущість;
- демонструвати непередбачувану поведінку;
- використати особливий голос (довірливий і переконливий), особливий погляд (прямий і доброзичливий), особливий ритм (збуджує–заспокоює).

Як досягти контактної взаємодії? Спеціальні дослідження Л. Філонова показали, що процес контактування, тобто наближення позицій, можна зробити керованим. Розроблена автором методика контактної взаємодії дає змогу вийти на психологічний контакт із співрозмовником. Проаналізуємо детально її метамову.

Методика контактної взаємодії – особлива процедура діяльності керівника – ініціатора контакту, який ставить перед собою мету встановити стосунки довір'я з учнями.

Принципові положення цієї методики:

- стосунки довір'я не нав'язують, головна увага приділяється тому, щоб збудити у співрозмовника бажання спілкуватися;
- процес контактування проходить певні етапи (стадії);
- фіксування ознак розвитку контакту дає керівникові підставу для використання певних прийомів впливу, переходу до нового етапу спілкування.

Методика контактної взаємодії передбачає послідовний перехід від початкової упередженості до взаємоприйняття; від тривоги, невизначеності до

спокою, впевненості у партнерові; від підвищеного контролю до спонтанних реакцій.

Розглянемо, як розвивається взаємодія на кожному етапі, що приводить до діалогічної взаємодії (за Л. Філоновим).

Перша стадія - накопичення згоди. Враховуючи те, що учні, батьки, вчителі мають певні очікування щодо того, як діятиме, скажімо, директор школи, вони зводять бар'єри можливим діям, підвищують контроль за своїми висловлюваннями. Це заважає встановленню контакту. Тому керівник як ініціатор контакту має нейтралізувати негативні настанови співрозмовника. Доцільно, як ми вже зазначали, починати спілкування з обговорення нейтральної й доволі актуальної теми (події в школі, погода, здоров'я, кіно тощо). Розмова має йти невимушено, без напруження, не викликаючи заперечень.

Може бути обрана така *тактика*:

- ставити запитання, але не наполягати на відповідях;
- якщо співрозмовник промовчить, керівник може зчитати (за мімікою, жестами) ймовірні відповіді, відгадати думки, психічний стан;
- ставити запитання, що потребують лише позитивної відповіді; не варто починати спілкування з накопичення розбіжностей, із зауважень, які спонукатимуть учня виправдовуватися;
- підкреслювати згоду з учнем.

На які *результати* в цій стадії ми очікуємо?

- настанова змінюється: від упередження до створення первинної зони згоди;
- напруження змінюється розслабленням;
- скорочуються паузи між запитаннями й відповідями, з'являються спонтанні висловлювання, бажання доповнити.

Якщо ці показники наявні в настановах, емоційному стані та реакціях, ми можемо переходити до другої стадії.

Друга стадія – пошук спільних інтересів. Для встановлення контакту недостатньо визнання можливості «нормально говорити», потрібно знайти точки перетину інтересів із співрозмовником, які можуть стати підґрунтям для подальшого спілкування. Обговорення спільних для обох проблем матиме позитивний емоційний відгук, збудить відчуття первинного об'єднання.

Тактика керівника може бути такою:

- торкнутися інтересу співрозмовника, але не розглядати його вичерпно, це збудить бажання повернутися до проблем;
- наголосити на оригінальності висловлювання, інтересів;
- якщо немає спільних тем, виявити зацікавленість інтересами особистості, заздалегідь дізнатися, що цікавить учня;
- продемонструвати згоду з висловлюваннями співрозмовника. На які *результати* очікуємо?

На відчуття спільності, позитивну емоційну забарвленість спілкування.

Третя стадія – прийняття для обговорення особистих якостей, принципів. Після первинної згоди на першій стадії та наявності позитивного

забарвлення спілкування на другій стає можливим розширення обсягу спілкування з метою формування готовності прийняти одне одного.

Тактика керівника полягає в тому, щоб підтримувати активність співрозмовника: не висловлювати сумніви з приводу позитивних якостей, які недисципліновані учні приписують собі; підкреслювати подібність поглядів, оцінок («Я теж люблю...», «Згоден з тим, що...»). Внаслідок цього співрозмовник доходить висновку, що у нього й керівника не лише спільні інтереси, а й спільні погляди, схожі характери. Тут і стануть у пригоді такі *прийоми*:

- виправдай надії («Я відчував, що ми знайдемо спільну мову...», «Я була впевнена, що ти (ви)...»);
- наголошення на схожості думки («Я згоден з тобою (вами), що...»);
- підведення підсумків (резюмування) («Зі сказаного тобою (вами) можна дійти висновків...»).

Результати цієї стадії – відчуття схожості характерів, готовності прийняти одне одного; поява установки на діалогічне спілкування, бажання познайомити іншого з собою.

Четверта стадія – **виявлення рис, негативних для взаємодії.**

Тепер слід так спрямувати спілкування, щоб співрозмовник добровільно розкрив свої негативні якості. Для цього можна обрати таку *тактику*:

- саморозкриття (щоб викликати зворотну дію співрозмовника, керівнику варто зупинитися на деяких своїх слабкостях);
- не ставити прямих запитань стосовно недоліків поведінки, можна висловлювати сумнів з приводу чеснот школяра.

Доцільно використовувати такі *прийоми*:

- висловлювання сумнівів («Невже в тебе немає недоліків?»);
- згадування про власні недоліки;
- спонукання співрозмовника до коментування деяких власних вчинків («Мені не зрозуміло, чому ти так повівся учора на уроці...»).

Отже, четверта стадія – переломна: партнер готовий до саморозкриття.

Результат: початок дискусії, прийняття учнем своїх негативних якостей і бажання їх усунути; намір продовжити спілкування і страх зруйнувати його.

П'ята стадія – **адаптація партнерів, готовність до перебудови.**

Керівник впливає, викликаючи у співрозмовника готовність до перебудови. Про це свідчать висловлювання співрозмовника, коли той ніби повторює судження педагога.

Тактика керівника: він відверто говорить, що має на меті, які зміни бажає бачити. *Прийоми*:

- підказування очікуваних вчинків;
- превентивні дії - передбачення можливості негативних реакцій на свої слова, попередження про них («Ти (ви) зараз можеш образитися...», «Ти (ви), мабуть, розсердишся на те, що я скажу...»);
- наголошування на негативних якостях («Знаючи твою нестриманість, краще було промовчати, але нам слід розібратися, чому ти (ви)...»);
- побудова перспективних планів співробітництва;

- підказка.

Результат: формується почуття «ми», виникає установка як прагнення до змін свого характеру.

Шоста стадія – узгодження взаємодії. Це етап досягнутого контакту й ефективного співробітництва.

Тактика: радитися, давати можливість співрозмовнику виявити свою самостійність. Рішення приймаються спільно. *Прийоми:*

- порада зі співрозмовником щодо рішення;
- пригадування визначених принципів поведінки («Як ми вже домовилися...»).

Отже, *результат* – забезпечення контакту, співрозмовник частіше використовує «ми», «у нас». У нього виникає враження, що його доля пов'язана саме з цією людиною, бо вона зможе зрозуміти його й підтримати. Спільно виробляються рішення, окреслюються шляхи подальшої взаємодії.

Якщо нам удалося встановити контакт із співрозмовником і його вербальні й невербальні реакції підтверджують це, ми можемо переходити до наступного етапу бесіди, де головне завдання – аналіз проблеми й прийняття рішення (головна частина). Найефективнішими техніками в цьому разі будуть «активне слухання» і «Я-висловлювання».

Активне слухання – це спеціальна техніка, яка дає співрозмовникові можливість усвідомити, як сприймається його стан і поведінка. Активне слухання здійснюється у двох формах: рефлексивно і нерефлексивно. Воно потребує наявності особистісних утворень – емпатії, такту, спостережливості і знання прийомів, що дають змогу ефективно виявити своє розуміння й підтримку.

Нерефлексивне слухання ще називають піддакуванням. Воно полягає в умінні уважно мовчати (не відволікатися, не втручатися в мовлення своїми зауваженнями). Важливо, щоб співрозмовник побачив: його слухають. Для цього слід використовувати візуальний контакт, позу слухання, кивання головою, вербальну підтримку: «угу», «так-так», «розумію» тощо.

Рефлексивне слухання – зворотний зв'язок зі співрозмовником, що використовується як контроль точності сприймання почутого. До його головних прийомів належать: прохання повторити сказане, пояснити, повторення слів («Як я зрозумів..», «На вашу думку», «Іншими словами»), розуміти, що говорить співрозмовник, що він відчуває («Я розумію вашу радість або роздратування»).

Поряд з активним слуханням ми повинні висловлювати і власну думку щодо подій, вчинків, зберігаючи при цьому взаєморозуміння. Як це зробити? Відповідь знаходимо в технології побудови «Я-висловлювання» як способі заявити про власний погляд, не викликаючи захисної реакції. Цей спосіб допомагає утримувати нашу позицію, не перетворюючи іншу людину на опонента. Сенс «Я-висловлювання» – в повідомленні про власні потреби, а не у звинуваченні.

Перша частина »Я-висловлювання« – опис події. Починати слід з «Я» («Коли я спостерігаю...», «Коли я чую...». «Ви – замінювати непрямим об'єктом (наприклад, «Коли зі мною розмовляють підвищеним тоном...»).

Друга частина – **реакція**. Ми описуємо свої реальні почуття («Я не вдоволена, мені прикро, мені приємно») і даємо пояснення («тому що...»).

Третя частина – **бажаний вихід**. Повідомляємо про те, що хочемо бачити ситуацію іншою («Я хотіла б...», «Я надаю перевагу...»). Причому розподіляємо відповідальність і запрошуємо до спільного розв'язання проблеми («Я була б вдячна, якби ми...», «Я хотіла б, щоб ми спільно вирішили це питання...»).

У позиції «Я-висловлювання», слід уникати прямих запитань і звинувачень. Краще їх замінити на стверджувальні звороти. Наприклад:

- Чому ти не вітаєшся? (Так не слід висловлюватися.)
- Мені хочеться, щоб зі мною віталися. (Так слід висловлюватися.) Ми уникаємо слів ти, ви, ти повинен, але, а замість них вживаємо: я, я хочу, і.

Можливий такий варіант схеми «Я-висловлювання»:

Я не задоволена...тому, що...Я хочу бачити ситуацію іншою, і я хочу, щоб мені допомогли у цьому.

Закінчення розмови має забезпечити сприятливу атмосферу наприкінці бесіди, чітко сформулювати основні висновки.

Тактика закінчення розмови:

- відділити завершення бесіди від інших її частин («Давайте підіб'ємо підсумки нашої розмови...»);
- переконати в дружніх намірах;
- виявляти спокій і впевненість.

Отже, майстерність ведення бесіди ґрунтується на додержанні трьох основних принципів:

- *перший принцип* – привернути увагу;
- *другий принцип* – зацікавити, виявити інтерес до обговорення проблеми;
- *третій принцип* – перетворити інтереси співрозмовника на спільне рішення.

Приєм педагогічного впливу – це спосіб організації певної педагогічної ситуації, який викликає нові почуття й думки учнів, що спонукають їх до самозміни.

Залежно від того, які почуття можуть бути викликані новою ситуацією, Е.Натанзон поділяє *прийоми* на **спонукальні** (дія їх розрахована на вияв радості, вдячності, поваги, гордості, віри в свої сили, власної гідності, що сприяють розвиткові нових позитивних якостей) і **гальмівні** (збуджують негативні почуття – сорому, розчарування, жалю і сприяють подоланню негативних якостей, полегшуючи розвиток позитивних). Наприклад, *спонукальні*:

- авансування,
- прохання,

- вияв невдоволення;

гальмівні:

- іронія,
- натяк,
- удавання байдужості.

Н. Щуркова слушно виокремлює групу прийомів **етичного захисту**, що дають можливість зберегти власну гідність, моральний рівень спілкування й захиститися від аморальної поведінки співрозмовника, яка провокує на аморальність: наївний подив, питання на відтворення, посилення на особливості характеру, протиставлення переваг співрозмовника його вчинку тощо.

Для того, щоб ефективно спілкуватися, важливо розвивати спостережливість, педагогічну уяву, вміння розуміти експресію поведінки. У цьому нам допоможе здатність до децентрації, готовність взяти на себе роль іншого – учня, батьків, учителя, стати на їхню позицію, зрозуміти їх.

Спілкуючись із школярами, важливо дбати про авторитет колег. Вибудовуючи стосунки з батьками, потрібно бути їхнім помічником, а не шукати в них засіб для розправи за власну безпомічність у спілкуванні з дітьми.

Наведені техніки спілкування, схарактеризовані прийоми – це лише ключі для розкриття співрозмовника до взаємодії. Потрібний ключ слід ще підібрати – будьмо обережними, щоб не зламати тендітних стосунків, будьмо творчими керівниками.

3. Алгоритм розв'язування морального конфлікту за допомогою прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії

Алгоритм аналізу педагогічної ситуації

Характеристика педагогічної системи.

1. Назвіть умови й обставини, під час яких відбувається дія.
2. Дайте оцінку рівня розвитку педагогічної системи.
3. Які особливості навчально-виховного процесу в цій системі?

Виявлення об'єктів і суб'єктів виховання.

1. Визначте, яку позицію відносно один до одного займають учасники ситуації (об'єкту чи суб'єкту).

2. Складіть їх характеристику: індивідуальні й особистісні особливості, мета, мотиви поведінки в цій ситуації.

Характеристика взаємин суб'єктів.

1. Визначте стилі відносин, керівництва, спілкування педагога.
2. Дайте характеристику особливостей міжособистісних стосунків у дитячому колективі.

3. Дайте оцінку особливостям взаємодії педагога з дитячим колективом.

Формулювання педагогічних проблем і педагогічних задач.

1. Сформулюйте мету виховання цієї педагогічної системи.
2. Визначте проблему, що виникла в цій педагогічній ситуації.
3. Конкретизуйте завдання, які варто розв'язати.

Висування гіпотези.

1. Вибір напряму дій педагога, видів діяльності, загальних методів виховання.

2. Прогнозування їхньої результативності.

3. Аналіз різних варіантів дій педагога.

Вибір оптимального варіанта дій педагога.

1. Вибір методів педагогічного впливу.

2. Визначення відповідних методичних прийомів.

3. Вибір організаційних форм.

4. Розв'язання задач (за вибором студента).

Деталізація: продумування оперативної структури дій педагога.

Аналіз передбачуваних результатів: характеристика змін, що повинні відбутися в педагогічній системі завдяки розв'язанню задач.

На думку В. Філіпчук, кожній школі, особливо в умовах перехідного періоду, притаманні різноманітні конфлікти. У педагогічній діяльності найбільш помітні чотири суб'єкти конфліктної взаємодії: учень, учитель, батьки, адміністрація. З цієї позиції виокремлюють такі конфліктуючі пари: учень – учень, учень – учитель, учень – батьки, учень – адміністрація; учитель – учитель, учитель – батьки, учитель – адміністрація; батьки – батьки, батьки – адміністрація, адміністратор – адміністрація.

Найбільш виразні, на думку психологів (М. Рибаківа), такі конфлікти між учителем і учнем:

- конфлікти діяльності, що виникають із приводу успішності учнів, виконання ними позанавчальних завдань;
- конфлікти поведінки (вчинків), які з'являються у зв'язку з порушенням правил поведінки в школі й поза нею;
- конфлікти взаємин, що є наслідком невмілого розв'язання педагогічних задач і ситуацій та мають особистісний зміст.

Серед великої кількості різноманітних педагогічних конфліктів виокремлюють переважно такі їх особливості:

- особиста відповідальність учителя (кл. керівника) за правильне вирішення навчально-виховних завдань школи, за рівень засвоєння загальнолюдських норм взаємин між людьми;
- як правило, конфліктуючі сторони (учитель–учень) мають різний соціальний статус, від чого залежить їх поведінка під час конфлікту;
- неспівставний рівень життєвого досвіду, що зумовлює ступінь усвідомлення відповідальності за помилки в конфліктній взаємодії;
- присутність інших учнів перетворює їх зі свідків на співчасників конфлікту, що має для всіх виховне значення й передається решті школярів;
- статус учителя (кл. керівника, вихователя) зобов'язує його взяти ініціативу на себе і вирішувати конфлікт на користь учня як особистості, що формується в умовах діяльності школи;
- допущена вчителем помилка при розв'язанні конфлікту породжує нові проблеми й конфлікти, до яких залучаються нові учні та їх батьки.

Тому в шкільному середовищі конфлікт значно легше (і бажано) попередити, ніж успішно вирішити. Важливо, щоб учитель зумів правильно визначити свою позицію в конфлікті, щоб його у відповідній ситуації зрозумів і підтримав колектив учнів, батьки.

Особливої уваги заслуговують поради вчителям для конструктивного розв'язання конфліктів з учнями (за В. Філіпчук):

1. Контролюйте свої емоції, будьте об'єктивними і принциповими, дайте учням можливість обґрунтувати свої претензії та проблеми – «випустити пару».

2. Не принижуйте й не ображайте учня, перейдіть на розуміння його проблем з погляду «не ти мене обманюєш, а я почуваю себе обманутим».

3. Намагайтеся не допускати педагогічних помилок (не виганяйте учня з класу, за поведінку не ставте «двійку»), не поспішайте звертатись до адміністрації школи, на агресію не відповідайте тим самим.

4. Поважайте гідність учня, оцінюйте його конкретні вчинки, враховуючи наявні обставини.

5. Незалежно від результатів вирішення протиріч не руйнуйте стосунків з учнем: висловіть жаль із приводу того, що сталося, і надію на кращі часи.

6. Пам'ятайте, що помилку можна виправити, що «не помиляється той, хто нічого не робить».

7. Спробуйте завершити конфлікт гуманно, дати можливість учню зрозуміти вас і вимоги до нього, погодьтеся з думкою Стендаля про те, що «Опертися можна на те, що чинить опір».

Найпоширенішим явищем сучасності є конфлікти між групами і в трудових колективах.

Соціально-психологічний клімат групи визначає ставлення членів групи до кожної людини, ставлення до виконуваної роботи, групи в цілому, самого себе, керівника, соціальних цінностей тощо.

Залежно від характеру відносин створюються продуктивна спільна діяльність та умови для розвитку кожної особистості. Сприятливий той соціально-психологічний клімат, при якому особистість відчуває себе захищеною, «прийнятою» групою, має можливість та прагнення позитивно виявити своє «Я». Активно вступає в діяльність та спілкування і, як наслідок, – інтенсивно розвивається. Несприятливий клімат можна схарактеризувати як умови, за яких особистість не відчуває себе захищеною, прийнятою групою, не має можливості і не прагне виявити себе, з великими труднощами здійснює діяльність та вступає у спілкування, а відповідно – погано розвивається.

Ураховуючи механізм виникнення, розрізняють три типи міжгрупових конфліктів (за В. Філіпчук):

1. Міжгрупова ворожнеча (у людей формується ворожнеча до «чужих» і прив'язаність до «своїх»), що супроводжується агресивною реакцією).

2. Об'єктивний конфлікт інтересів (конфлікт між групами, що супроводжується погрозами протидіючій стороні. Підвищується внутрішньогрупова солідарність і ворожість щодо іншої групи).

3. Внутрішньогруповий фаворитизм (так званий поділ на «своїх» та «чужих»); полягає в сприянні членам своєї групи на протипагу членам іншої групи стосовно формування думок, поглядів та оцінок).

Педагогу, зацікавленому в повноцінному розвитку кожної дитини, необхідно навчитися керувати цим явищем. Механізмом формування сприятливого клімату в групі є привнесення цінностей у життя дитячого колективу та кожного його члена, зокрема шляхом висвітлення явищ, об'єктів світу з позицій їх значущості для життя людей.

Привнесення цінностей – це виявлення реакції педагога чи учасників групи на те, що відбувається, виявлення свого ціннісного ставлення, це і демонстрація, і актуалізація стосунків через учинок, організацію діяльності, в результаті чого ставлення до довкілля та його цінностей постає перед членами групи в наочно-образній формі.

Привнесення цінностей можливе лише при особливому сприйнятті світу самим педагогом – ціннісному, відмінному від раціонального, утилітарного чи споглядального. Ціннісне сприйняття дійсності – це таке її бачення, коли ціннісні орієнтири підносяться над світом безпосередніх потреб та зацікавлень. Ціннісне сприйняття дійсності передбачає вміння педагога узагальнювати конкретність, абстрагуватися від поодинокості, бачити цінність там, де для дитини існує конкретна предметність.

За суб'єктами впливу дослідники аналізують такі способи впливу на групу: аудіальний, візуальний, кінестетичний (предметно-дійовий). Розвинута педагогічна техніка дозволяє істотно збагатити палітру застосованих педагогом засобів впливу на атмосферу в групі.

Трудові конфлікти також є одним із видів соціальних конфліктів, у полі зору яких є трудові взаємини й умови їх забезпечення, але це не трудові суперечки (спори).

Залежно від того, які сторони втягнуті в конфліктну взаємодію, розрізняють міжособистісні й міжгрупові трудові конфлікти. Як правило, міжособистісні відбуваються «по вертикалі», про що вже повідомлялося вище, а міжгрупові класифікують за такими опозиційними моделями (В. Філіпчук):

- між трудовим колективом й адміністрацією;
- між трудовим колективом і профспілковим комітетом;
- між адміністрацією та профспілками;
- між трудовим колективом і керівництвом галузі (міністерства, відомства);
- між трудовими колективами різних організацій;
- між трудовими колективами й державними органами управління.

Підґрунтям (предметом) для виникнення трудових конфліктів є умови праці (технологія, режим, безпека, нормування), система розподілу ресурсів (зарплата, відрахування, розподіл прибутків, приватизація тощо), виконання прийнятих договорів (взаємопоставка, розрахунки, погашення боргів тощо).

Серед причин виникнення трудових конфліктів називають такі:

- бюрократичне ставлення адміністрації до вимог працівників;

- бездіяльність адміністрації щодо поліпшення умов праці, техніки безпеки, відпочинку, лікування тощо;
- намагання адміністрації незаконно звільнити працівників;
- ігнорування (чи незнання) роботодавцем норм трудового законодавства у своїй галузі;
- низька зарплата, невиправдані розцінки, несвоєчасна виплата заробітної плати тощо;
- незаконний (необґрунтований) видаток фінансових коштів;
- порушення (невиконання) договірних обов'язків;
- зростання безробіття, зниження рівня життя тощо.

Шляхи розв'язання трудових конфліктів:

Перемовини, посередництво (шляхом звернення до третьої сторони, яка не бере участі в конфлікті; посередник повинен володіти високим авторитетом, бездоганною моральністю, бути політично і фінансово нейтральним, професійно компетентним, мати високий інтелект); метод «одного тексту» (спочатку посередницька сторона виробляє варіант договору і пропонує його обом сторонам, що конфліктують, вносити у текст свої зауваження, пропозиції, варіанти; в результаті багаторазового «човникового руху» досягається відносна згода, укладається договір, прийнятний для всіх); застосування арбітражу як певного набору процедур примирливого характеру, що здійснюється офіційно уповноваженою установою чи організацією. Розрізняємо такі різновиди арбітражу: 1) коли запрошення його необхідне, але виконання його рішення необов'язкове чи навпаки, 2) коли звертатись до нього не обов'язково, але у випадку запрошення підпорядкування йому необхідне; такі суди створюються спеціально для врегулювання конфліктів між роботодавцем і працівниками; компроміс – специфічна форма «соціального конфлікту», що створює можливість розподілу вигод і збитків, прийнятних для протилежних сторін.

Трудові конфлікти виконують у житті колективу певні функції: впливають на баланс колективних інтересів, роблять внесок у соціальну інтеграцію підприємства, виконують сигнальну функцію (попереджувальну), дають поштовх інноваційним, творчим процесам, виконують соціально – психологічну функцію – вносять зміни в морально-психологічний клімат, згуртовують, підносять авторитет колективу, домагаються поваги тощо.

Найбільш ефективні форми розв'язання трудових конфліктів на сучасному етапі такі: виступи на загальних зборах колективу; проведення пікетів, демонстрацій, страйків; звернення в засоби масової інформації (пресу, радіо, телебачення); звертання до вищих органів, до народних депутатів, партій, рухів; висування вимог через профспілковий комітет; звернення до комісії з трудових спорів, у міжвідомчі організації, арбітражні суди тощо.

Серед основних шляхів вирішення трудових конфліктів є укладання колективних договорів, угод і контрактів, резолюції комісій з трудових спорів і рішення судів, рекомендації трудових рад і конференцій трудових колективів, прийняття відомчих і міжвідомчих конвенцій тощо.

Одним із найскладніших психологічних конфліктів, який розігрується у внутрішньому світі людини – внутрішньоособистісні конфлікти.

У психології досліджують такі показники внутрішнього конфлікту:

1. Когнітивна сфера: суперечливість «образу Я»; заниження самооцінки; усвідомлення свого стану як психологічного глухого кута; затримка прийняття рішення; суб'єктивне визнання наявності проблеми ціннісного вибору, сумніви в істинності мотивів і принципів, якими суб'єкт раніше керувався.

2. Емоційна сфера: психоемоційна напруга; вагомі негативні переживання.

3. Поведінкова сфера: зниження якості та інтенсивності діяльності; зниження задоволеністю діяльністю, негативне емоційне тло спілкування.

4. Інтегральні показники: порушення нормального механізму адаптації; посилення психологічного стресу.

Внутрішньому конфлікту притаманні деякі особливості, які необхідно враховувати при його виявленні:

1. Незвичайність із погляду структури конфлікту (тут немає суб'єктів конфліктної взаємодії – окремих особистостей або груп людей).

2. Специфічність протікання та вияву (протікає у формі важких переживань та супроводжується специфічними станами: страхом, депресією, стресом. Нерідко внутрішній конфлікт особистості перетворюється у невроз).

3. Латентність (внутрішній конфлікт особистості не завжди легко виявити. Почасти людина й сама не усвідомлює, що вона перебуває в стані конфлікту. Крім того, іноді вона може приховувати свій стан конфлікту ейфорійним настроєм або активною діяльністю).

Основні структури внутрішнього світу особистості, які вступають у конфлікт:

1. Мотиви, які відображають прагнення особистості різного рівня (потреби, інтереси, бажання, потяги, що можуть бути виражені поняттям «хочу» («Я хочу»).

2. Цінності, які втілюють суспільні норми і виступають завдяки цьому як еталони необхідного (позначаються як «треба» («Я повинен»).

3. Самооцінка (своєрідне вираження рівня домагань особистості; виражається як «можу» або «не можу» («Я є»).

Основні види внутрішнього конфлікту:

1. Мотиваційний конфлікт (між «хочу» та «не хочу») (З. Фрейд, К. Хорні, К. Левін).

2. Моральний конфлікт (між «хочу» та «треба») (В. Бакштановський, І. Арніцане, Д. Федоріна, В. М'ясищев, А. Співаковська, Ф. Василюк, В. Франкл).

3. Конфлікт нереалізованого бажання (між «хочу» та «можу») або комплексу неповноцінності (Ю. Юрлов, А. Захаров, С. Кратохвіл, А. Свядощ, А. Харитонов).

4. Рольовий конфлікт (між «треба» і «треба»).

5. Адаптаційний конфлікт (між «треба» та «можу»).

6. Конфлікт неадекватної самооцінки (між «можу» та «можу») (А. Петровський, М. Ярошевський, Т. Юферова, Д. Хекхаузен).

Основними причинами виникнення конфліктів є: обмеженість ресурсів; взаємозалежність завдань; розбіжності в цілях; відмінності в уявленнях та цінностях; незадовільні комунікації.

Способи управління конфліктною ситуацією: роз'яснення вимог до праці; використання координаційних та інтеграційних механізмів; встановлення організаційних координаційних цілей (спільні зусилля працівників для досягнення спільної мети знижують імовірність виникнення конфлікту між ними); використання системи нагород (як метод уникнення або вирішення конфлікту).

Виникнення конфліктної ситуації, її гострота, схильність до розвитку і, навпаки, до згасання, залежить від особистісних якостей людей, які беруть участь у ситуації. При цьому конфлікт швидко вирішується, якщо хоча б один з учасників конфліктної ситуації володіє міжособистісними методами (стилями) розв'язання конфліктних ситуацій, серед яких: ухилення, згладжування, примушування, компроміс і вирішення проблеми.

Якщо керівник не намагається створювати нормальний соціально-психологічний клімат у колективі, завжди можуть виникнути ситуації, які негативно впливають на особистість і викликають стресовий стан. Надмірний стрес може виявитися руйнівним фактором для індивідуума і в цілому для організації.

Фактори виникнення стресових ситуацій у колективі:

Організаційні: перевантаження або надмірно мала завантаженість по роботі); конфлікт ролей (виникає, коли до працівника висуваються суперечливі вимоги або при порушенні принципу єдиначальності (одержання підлеглим розпоряджень, що суперечать один одному)); невизначеність ролей (коли працівник не розуміє, що від нього хочуть); нецікава робота;

Особистісні: смерть близьких, розлучення, хвороби тощо.

Знаючи причини й фактори, що сприяють виникненню внутрішніх конфліктів, особливості їх переживання, можна обґрунтувати умови їх попередження. На думку В. Філіпчук, семіотика поведінки передбачає такі попереджувальні дії:

1. Сприймайте важкі життєві ситуації як необхідність буття. Для збереження внутрішнього світу особистості важливо сприймати важкі життєві ситуації як складники буття, бо вони спонукають до активності, до роботи над собою, а почасти й до творчості.

2. Формулюйте життєві цінності та дійте відповідно до них. Життєві принципи допомагають уникнути багатьох ситуацій, пов'язаних із сумнівами в істинності тієї справи, якій людина служить. Треба намагатися не бути людиною-«флюгером».

3. Будьте гнучким, адаптивним. Необхідно бути гнучким, пластичним, адаптивним, уміти реально оцінювати ситуацію і, якщо необхідно, змінюватися.

4. Поступаючись у дрібницях, не перетворюйте це в систему. (Постійна нестійкість, заперечення стабільних установок і схем поведінки призведуть до внутрішніх конфліктів).

5. Сподівайтесь на кращий розвиток подій. (Треба ніколи не втрачати надії на те, що життєва ситуація завжди може поліпшитись. Оптимістичне ставлення до життя – важливий показник психічного здоров'я).

6. Не будьте рабом своїх бажань. (Твердо оцінюйте свої можливості в задоволенні потреб. Сократ помітив: «Для того, щоб бути щасливим, необхідно не прагнути до задоволення всіх своїх потреб, а зменшувати їх»).

7. Учїться керувати собою. (Особливо це стосується керування емоційним станом. Як відзначав класик античної медицини Клавдій Гален, у боротьбі за здоров'я на першому плані – уміння володіти своїми пристрастями).

8. Розвивайте вольові якості. (Розвиток вольових якостей сприяє попередженню внутрішніх конфліктів. Воля передбачає здатність приймати рішення зі знанням справи, має супроводжувати всі види життєдіяльності людини. Визначальним критерієм є воля у внутрішньому конфлікті, де з її допомогою людина може подолати труднощі ситуації).

9. Коректуйте для себе ієрархію ролей. (Прагнення реалізувати всі функції, які витікають з тієї чи тієї ролі, врахувати всі побажання оточуючих призведе до виникнення внутрішнього конфлікту).

10. Прагніть до високо рівня особистісної зрілості. Справжня моральність – це не сліпе виконання загальноприйнятих норм, а можливість власної моральної творчості, «надситуативної активності особистості».

11. Забезпечте адекватність самооцінки. Буває так, що людина оцінює себе адекватно до дійсності, але бажає, щоб інші оцінювали її по-іншому. Такий оцінний дисонанс призведе до внутрішнього конфлікту.

12. Не накопичуйте проблем. (Відкладання завдань «на потім» – не найліпший спосіб уникнення труднощів, бо насамкінець людина вимушена буде робити вибір, що загрожує виникненню конфлікту).

13. Не беріться за все одразу. Не варто прагнути реалізовувати все одночасно. Оптимальний вихід – створення пріоритетів, що будуть реалізовані у програмах. Складні проблеми потрібно розв'язувати частково.

14. Не треба брехати. Брехня може створити внутрішні проблеми, неприємні ситуації у спілкуванні, які призведуть до актуалізації почуття провини.

15. Не панікуйте. Намагайтеся по-філософськи ставитися до випробовувань долі. Не панікуйте, якщо успіх зрадить вам. У цьому плані доцільна інструкція з користування успіхом, запропонована психологом В.Леві: не бажати (так не відклякнеш); не сподіватись (інакше буде боляче, якщо не отримаєш); не шукати двічі там, де вже шукав (успіх не дурніший за тебе); шукати мовчки; не хапатись брудними руками; вчасно відпускати.

Рекомендована література

1. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям / Ш. А. Амонашвили. – М. : Институт практической психологии, 1998. – 544 с.

2. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учеб. пособ. [для вузов] / М. Т. Громкова. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 415 с.
3. Жебровський Б. М. Замість передмови // Професійна етика вчителя: час і вимоги / за заг. ред. Б. М. Жебровського, Л. М. Ващенко. – К. : Науковий світ. – 2000. – С. 4–5.
4. Мільто Л.О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. / Л. О. Мільто. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 156 с.
5. Олексюк О. М. Нормативно-регулятивні механізми духовного розвитку особистості / О. М. Олексюк // Педагогіка толерантності. – 1999. – № 4. – С. 85–87.
6. Синиця І. О. Педагогічний такт і майстерність учителя / І. О. Синиця. – К. : Рад. шк., 1981. – 319 с.
7. Хоружа Л. Л. Гуманний вчитель: утопія чи реальність? / Л. Л. Хоружа // Директор школи. – 2002. – № 2. – С. 42–48.
8. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика / Л. Л. Хоружа. – К. : Преса України, 2003. – 320 с.
9. Хоружа Л. Л. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. [рец.: М. Б. Євтух, Л. М. Ващенко] / Л. Л. Хоружа ; Київ. міськ. пед. ун-т ім. Б. Д. Грінченка. –К. : [б. в.], 2008. – 96 с.
10. Хоружа Л. Л. Педагогічна етика вчителя та розвиток мислення молодших школярів / Л. Л. Хоружа // Початкова школа. – 2008. – № 7. – С. 23–24.

Контрольні питання

1. Дайте визначення поняття «педагогічна ситуація». Які види цих ситуацій вам відомі?
2. Що для Вас означає поважати гідність людини?
3. Дайте загальну характеристику прийомів педагогічного впливу.
4. Визначте поняття «прийом індивідуальної педагогічної взаємодії».
5. Охарактеризуйте основні етичні принципи використання вчителем прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії.
6. Визначте ознаки майстерно проведеної індивідуальної бесіди.
7. Назвіть основні етапи бесіди, їх завдання та доцільні техніки спілкування.
8. Для якого етапу бесіди характерною є децентрація? Доведіть.
9. Розкажіть, як ви будете забезпечувати психологічний контакт на початку бесіди з учителем, урок якого ви відвідали.
10. Розкрийте особливості технік взаємодії у процесі аналізу проблеми та пошуку її розв'язання. Наведіть приклади.
11. Якою є практика використання прийомів, що сприяють поліпшенню стосунків між вихователем і вихованцем?
12. Що таке рефлексивний контроль учителем власних педагогічних дій і в чому його розвивальна сила?
13. Визначте роль емоційно-вольового регулювання вчителем своїх професійних дій.
14. У чому педагогічна сила опосередкованих прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії?
15. Які чинники стимулюють процес професійного самовиховання вчителя?

16. Хто для вас є зразком, ідеалом професійно-педагогічної поведінки?
17. Дотримання яких норм педагогічної етики допомагає вчителю досягти ефективності педагогічної взаємодії з учнями?

Завдання для самостійної роботи

1. Ознайомтесь із працею О. Бобиря «Етикет учителя» та розробіть поради для вчителя щодо етикету його поведінки в процесі педагогічного спілкування.
2. Виберіть з літературних джерел 3 народних вислови або афоризми про педагогічну мораль та розкрийте своє розуміння їх змісту.
3. Напишіть реферат на тему: «Педагогічна мораль і оцінювання знань учнів».
4. Розробіть алгоритм ефективного використання прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії.

Тема 2. Способи діагностики та шляхи розвитку педагогічної етики майбутнього вчителя

Основні питання теми

1. Діагностика рівнів сформованості морально-ціннісних стосунків викладачів і студентів у навчально-виховному процесі.
2. Особливості формування педагогічної етики вчителя.

1. Діагностика рівнів сформованості морально-ціннісних стосунків викладачів і студентів у навчально-виховному процесі

Розв'язання завдань, що стоять перед освітою сьогодні, можливе лише за умови забезпечення викладачем певного типу управління діяльністю студентів. Мова йде передусім про парадигму продуктивного рефлексивного управління, що полягає у зміні позиції студента, у перетворенні його із об'єкта зовнішніх впливів на активного суб'єкта власної діяльності, здійснюваної у загальному контексті соціального життя, у розвитку його спроможності до самоуправління (саморегулювання, самоорганізації та самоконтролю) власною діяльністю. Оскільки процес формування морально-ціннісних стосунків залежить від суб'єктивних і об'єктивних чинників, кількість і вплив яких на студентів і викладачів різний, формування стосунків відбувається по-різному.

Якщо взяти компоненти формування стосунків за критерії, ми визначаємо чотири рівні сформованості морально-ціннісних стосунків: елементарний, базовий, досконалий, творчий. Змістові характеристики кожного визначались за результатами зіставлення й узагальнення змісту когнітивного, морально-ціннісного й діяльнісно-практичного критеріїв. Характеристики рівнів сформованості морально-ціннісних стосунків викладачів і студентів у навчально-виховному процесі мають певний зміст.

Елементарний рівень сформованості морально-ціннісних стосунків характеризується наявними окремими якостями навчально-виховної діяльності. Найчастіше – це володіння знаннями для виконання дії, володіння предметом викладання для викладачів і володіння прийомами засвоєння знань для студентів. Передбачається наявність моральних цінностей у суб'єктивній структурі особистості студентів. Студентам складно визначити пріоритети у

власній діяльності, вони не виявляють інтересу до спільної діяльності з викладачами. Самооцінка занижена, особистість некоммунікбельна. Відсутні уміння й навички встановлювати контакти у групі студентів із викладачами. Через відсутність спрямованості на суб'єкт-суб'єктні стосунки, техніки організації навчально-виховного процесу, продуктивність їх навчально-виховної діяльності є невисокою, а морально-ціннісні стосунки – елементарні. Базовий рівень сформованості МЦС притаманний учасникам навчально-виховного процесу, які взаємодіють на суб'єкт-суб'єктній основі.

У співпраці акумулюються моральні цінності як суспільні, так і особистісні, стосунки розвиваються на позитивній основі, добре засвоюються предмети, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес, але спостерігаємо не стійкий, не стабільний вияв способів поведінки. Студенти такого рівня коммунікбельні, доброзичливі, але рідко виступають ініціаторами взаємодії із викладачами. Досконалий рівень характеризується чіткою спрямованістю дій викладачів і студентів, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. У студентів сформовано моральні цінності, власні моральні ідеали. Превалює самостійність у визначенні морально-ціннісних стосунків. Викладач самостійно планує й організовує свою діяльність на тривалій проміжок часу, маючи головне завдання – розвиток особистості студента.

Студент усвідомлює власну діяльність у такій співпраці з викладачем, де виявляється відповідальність і самостійність студента, він коммунікбельний, ініціативний у навчально-виховному процесі. Творчий рівень має характер ініціативного й творчого підходів до організації навчально-виховного процесу. Викладачі самостійно конструюють оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії, співтворчості зі студентами. Діяльності викладача й студента притаманний рефлексивний аналіз. Моральні цінності суспільного значення сформовано у внутрішніх (суб'єктивних) і зовнішніх (об'єктивних) виявах діяльності студентів, що усвідомлено застосовуються у спілкуванні, взаєминах, відносинах, стосунках. Послідовно актуалізуються адекватна самооцінка, самостійність у діяльності, відповідальність і розширення поля спілкування у стосунках завдяки усвідомленню моральних ідеалів людства. Безперечно, сформовані морально-ціннісні стосунки викладачів і студентів у навчально-виховному процесі є стартовою платформою для діяльності на суспільному та світовому рівнях.

Критеріями морально-ціннісних стосунків є: коммунікативна категорія стосунків, або коммунікативна компетентність, інтерактивна категорія та перцептивна категорія стосунків. Результати дослідження засвідчили, що стан сформованості морально-ціннісних стосунків викладачів і студентів університету не задовольняє сучасних загальнодержавних вимог. Враховуючи окреслені проблеми, які віддзеркалює особистість студента, слід виокремити центральні етапи, на яких повинен вибудовуватися сучасний виховний процес.

Серед сукупності різноманітних етапів важливе місце посідає адаптивний – перший курс (перший етап). Завдання на цьому етапі дозволяють: створення умов для оволодіння засобами стосунків, що характеризують моральні цінності

у поведінці; перенесення знань, умінь і навичок у поведінкову сферу, досвід; формування у студентів бажання брати участь у запропонованих видах діяльності. Важливе значення у формуванні морально-ціннісних стосунків належить викладачам, які налагоджують емоційний зв'язок зі студентами, долають психологічні бар'єри на заняттях, насичують навчально-виховний процес творчістю, знайомлять із традиціями, специфікою університету і спеціальності. Як основні форми і методи роботи використовуються: бесіди, імітаційні ігри, етюди, психотехнічні ігри і вправи, навчальні заняття, тренінги, інтерактивне навчання, організаційно-діяльнісна гра, самостійна робота, індивідуальна та групова робота, конференції.

Для формування морально-ціннісних стосунків на другому-третьому курсах (другий етап) робота йде над збагаченням студентських уявлень щодо значущості морально-ціннісних стосунків із викладачами. Видається необхідним ціннісно збагатити природну захопленість суб'єктів різноманітними аспектами життя.

Відмінність від першого курсу полягає у «зануренні» студентів у компетенції при вивченні предметів, спецкурсів, а також у виховній роботі. Навчальна діяльність повинна мати проблемний і розвивальний характер. Мають переважати проблемні й творчі семінари, педагогічні тренінги, диспути, організаційно-діяльнісні ігри, самостійні розробки проектів, програм. На цих курсах відбувається корекція та закріплення знань, умінь, якостей для формування морально-ціннісних стосунків.

Упродовж четвертого-п'ятого курсів (третьій етап) слід з'ясувати рівень сформованості морально-ціннісних стосунків викладачів і студентів та прогнозувати перспективи подальшого розвитку. Крім того, діяльнісний етап передбачає формування у викладачів розуміння цінності і значущості морально-ціннісних стосунків студентів, починаючи з першого курсу, придбання ними досвіду використання диференційованих методів і засобів виховання у навчально-виховному процесі.

Провідними завданнями цього етапу є: інтеріоризація моральних цінностей у власних стосунках, поглиблення знань та умінь у сфері особистісного самовдосконалення, використання різноманітних форм та методів самовдосконалення у навчально-виховній діяльності, рефлексія процесу та результатів власної практики стосунків. Реалізація поставлених завдань можлива шляхом використання наступних форм і методів роботи: зі студентами (педагогічне проектування; створення проблемних ситуацій; сюжетно-рольові ігри; моделювання; театралізація; пізнавально-розвиваюча освіта); із викладачами (науково-методичні семінари; тренінги; інтегровані курси).

На кожному етапі, відповідно до завдань, іде робота над дотриманням основних педагогічних умов: спрямування змісту та педагогічних засобів формування морально-ціннісних стосунків викладачів і студентів на конструювання варіантів власних морально-ціннісних стосунків; побудова морально-ціннісних стосунків викладачів і студентів на суб'єкт-суб'єктній

основі; єдність об'єктивного сенсу діяльності та суб'єктивного її значення у морально-ціннісних стосунках викладачів і студентів.

2. Особливості формування педагогічної етики вчителя

У результаті процесів модернізації та оптимізації навчального процесу з'являються нові вимоги до професіоналізму вчителя, зокрема його педагогічної культури. Це сприяє втіленню нових поглядів та ідей під час навчання в педагогічних навчальних закладах із метою особистісного вдосконалення студентів.

Особливого значення набувають також питання педагогічної етики. На думку Н. Шими́на, педагогічну етику слід кваліфікувати як науку про зміст морально-психологічного аспекту діяльності вчителя, що виявляється в його різних моральних взаєминах, що виникають під впливом певних соціально-економічних умов між учителем і учнем, учителем і колективом учнів, педагогом і суспільством, а також усередині педагогічного колективу.

Формування етичної компетентності майбутнього вчителя – процес важкий і тривалий. Однак при належній організації навчального процесу і власного бажання студентів позитивний результат можна спостерігати вже під час навчання.

Важливими й дієвими шляхами розвитку вчительської етики у студентів педагогічних спеціальностей є навчальна діяльність, спостереження за діяльністю інших учителів, педагогічна практика, самоосвіта і самовдосконалення.

На семінарських та лекційних заняттях студенти опановують основи загальної, професійної, педагогічної культури, професійного ідеалу, професійної етики, професійної гордості, честі, відповідальності, вивчають складники педагогічної культури й педагогічного світогляду, а також знайомляться з вимогами до духовно-моральної культури педагога, розуміють, що основою педагогічної культури вчителя є його духовно-моральна культура.

Останнім часом на основі теоретичного вивчення та аналізу практичного досвіду розроблена професіограма вчителя, класного керівника, вихователя за функціями, вмінням, здатністю до діяльності, які розглядаються як головний орієнтир при оцінці професійної придатності студента до обраної діяльності.

Важливим аспектом формування педагогічної етики вчителя є також самоосвіта. Ще в процесі навчання більшість студентів уже розуміє правильність вибору своєї професії, намагається додатково самостійно розвиватися. Однак трапляються студенти, які не хочуть не тільки самовдосконалюватися, а й навчатися.

З'ясовано, що причина цього явища полягає у відсутності відповідних мотивів самовдосконалення, в несприйнятті себе як активного суб'єкта власної діяльності, неусвідомленні залежності успішності та ефективності діяльності від особистісних якостей. Причиною цього є те, що у вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу має місце слабка спрямованість знань на самоосвітню, самоаналітичну пізнавальну діяльність, несформованість вміння теоретично осмислювати факти і явища педагогічного процесу.

Основним критерієм сформованості педагогічної етики вчителя є педагогічна практика, оскільки саме в діяльності, у взаємодії з учнями можна переконатися у своїх досягненнях та визначити перспективи на майбутнє.

Сьогодні актуальним є критичне переосмислення і творче узагальнення досягнень минулого і пропозицій сучасного з питань формування педагогічної етики вчителя.

Рекомендована література

1. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям / Ш. А. Амонашвили. – М. : Институт практической психологии, 1998. – 544 с.
2. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учеб. пособ. [для вузов] / М. Т. Громкова. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 415 с.
3. Мільто Л.О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. / Л. О. Мільто. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 156 с.
4. Жебровський Б. М. Замість передмови // Професійна етика вчителя: час і вимоги / за заг. ред. Б. М. Жебровського, Л. М. Ващенко. – К. : Науковий світ. – 2000. – С. 4–5.
5. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика / Л. Л. Хоружа. – К. : Преса України, 2003. – 320 с.
6. Хоружа Л. Л. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. [рец. : М. Б. Євтух, Л. М. Ващенко] / Л. Л. Хоружа ; Київ. міськ. пед. ун-т ім. Б. Д. Грінченка. – К. : [б. в.], 2008. – 96 с.
7. Хоружа Л. Л. Педагогічна етика вчителя та розвиток мислення молодших школярів / Л. Л. Хоружа // Початкова школа. – 2008. – № 7. – С. 23–24.

Контрольні питання

1. Які рівні сформованості морально-ціннісних стосунків?
2. У чому полягає елементарний рівень сформованості морально-ціннісних стосунків?
3. Які є критерії морально-ціннісних стосунків?
4. Назвіть центральні етапи, на яких повинен вибудовуватися сучасний виховний процес.
5. За допомогою яких засобів формується етична компетентність майбутнього вчителя?
6. Визначте шляхи розвитку вчительської етики в студентів педагогічних спеціальностей.

Завдання для самостійної роботи:

Підготувати реферати за темою:

1. Пріоритетні стратегії етичного самовдосконалення.
2. Рефлексивний аналіз учителем своєї діяльності як спосіб самодіагностики.
3. Роль емоцій і почуттів у діяльності вчителя та їх коригування.
4. Умови оволодіння педагогічним тактом.
5. Використання тестових методик з метою виявлення рівнів моральної культури педагогів.
6. Шляхи і форми професійно-етичного самовдосконалення вчителя.

РОЗДІЛ II

ПРОГРАМА І ПРОЕКТУВАННЯ ДИДАКТИЧНОГО ПРОЦЕСУ

1. Пояснювальна записка

Програма вивчення нормативної навчальної дисципліни «Педагогічна деонтологія» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки магістрів спеціальності: **013 Початкова освіта**

Предметом вивчення навчальної дисципліни є загальні поняття з ділового професійного спілкування та комунікацій педагога як на міжособистісному, так і на міжкультурному рівнях.

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни «Педагогічна деонтологія» є формування в майбутніх учителів моральних цінностей педагогічної професії через засвоєння її нормативних засад, розвиток і саморозвиток професійної етичної культури на рефлексивній основі.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Педагогічна деонтологія» є розкриття соціальної та виховної значущості дотримання вчителем норм педагогічної етики у професійній діяльності; ознайомлення майбутнього вчителя з принципами, нормами і правилами професійно-педагогічної поведінки і чітке їх засвоєння; формування моральних цінностей вчительської професії та відповідних якостей педагога; розвиток у майбутніх учителів етичної культури на рефлексивній основі, спонукання їх до самоаналізу своїх вчинків; визначення типових помилок педагогічної поведінки, пов'язаних із порушенням норм педагогічної моралі; розкриття особливостей етичної поведінки вчителя при розв'язанні складних педагогічних ситуацій: розробка алгоритму індивідуальної педагогічної взаємодії.

3. Характеристика змісту курсу

Змістовий модуль 1. Педагогічна деонтологія як наука про норми професійної діяльності вчителя

Тема 1. Педагогічна деонтологія як наука про професійну поведінку вчителя

Характеристика і генезис розвитку поняття «педагогічна деонтологія». Цілі та завдання педагогічної деонтології як науки про професійну поведінку вчителя. Об'єкт і предмет педагогічної деонтології (дослідження сукупності формалізованих і неформалізованих норм професійної поведінки та діяльності вчителя).

Вимоги до професійної поведінки сучасного вчителя та їх еволюція в процесі історичного розвитку суспільства й школи. Особливості нормативно-рольових функцій педагогічної професії. Специфіка педагогічної діяльності (з урахуванням предметної спеціалізації).

Проблеми морального розвитку особистості у працях Л. Колберга та Е. Фрома.

Тема 2. Педагогічна етика як сукупність моральних норм професійної діяльності вчителя

Педагогічна етика як галузь професійної етики. Зміст та функції

педагогічної етики як системи моральних вимог до особистості вчителя. Взаємозв'язок педагогічної етики з поняттями «мораль», «духовність», «педагогічна культура». Феномен педагогічної етики.

Філософські основи педагогічної етики. «Золоте» правило моралі.

Педагогічний потенціал релігійних цінностей і заповідей. Генезис розвитку етико-педагогічних ідей у працях вітчизняних та зарубіжних учених. Етичні погляди педагогів-гуманістів: Я. Корчака, К. Ушинського, В. Сухомлинського, С. Русової та ін.

Основні категорії педагогічної етики: любов до дітей, повага до їх гідності, педагогічна справедливість, педагогічний обов'язок, професійна честь і совість, педагогічний авторитет тощо.

Характеристика принципів педагогічної етики. Поняття «педагогічний такт» і його значення в діяльності вчителя. Педагогічна толерантність.

Тема 3. Характеристика професійних моральних норм діяльності вчителя. Педагогічні табу

Професійні норми як історично встановлені стандарти професійної поведінки й діяльності. Гуманізм як нормативна основа педагогічної професії. Загальні, часткові та рамкові норми, норми-ідеали. Структура рамкових норм: норми-заборони, норми-права, норми-обов'язки. Конкретно-історичний характер розвитку норм професійної поведінки вчителя.

Зміст основних нормативних вимог до вчителя та їх характеристика: любов до дітей, повага до людської гідності, відповідальність, чесність, толерантність тощо.

Аналіз чинних кодексів професійної етики вчителя в Україні та за її межами: позитивні й негативні аспекти.

В. Сухомлинський про 10 педагогічних табу. Їх характеристика.

Змістовий модуль 2. Педагогічна етика як детермінанта соціально-психологічного розвитку суб'єктів навчально-виховного процесу

Тема 4. Роль педагогічної етики вчителя у реалізації основних прав і свобод дитини

Закріплення формалізованих норм професійної поведінки вчителя в основних нормативно-правових документах, що регламентують діяльність сфери освіти: «Закон про освіту» (1996), закони прямої дії «Про загальну середню освіту» (1999), «Про дошкільну освіту» (2001), «Про позашкільну освіту» (2000) тощо.

Захист прав дитини в Україні. Нормативно-правові документи про права дитини і місце педагогічної етики вчителя у їх виконанні. Декларація прав дитини (1959 р.) і Конвенція ООН про права дитини (1989 р.) як нормативно-правова основа життєдіяльності школяра. Основні права дитини: виживання, розвиток, повага гідності особистості, захист, забезпечення активної участі в суспільному житті, створення належних умов для навчання й виховання тощо.

Юридична відповідальність педагога за дії, що суперечать нормам професійної етики. Міра правової відповідальності.

Тема 5. Особливості професійної етики вчителя у різних сферах його суб'єктно-суб'єктних взаємин (з урахуванням профілю і специфіки

педагогічної діяльності).

Характеристика основних сфер діяльності вчителя (діти, їх батьки, педагогічна діяльність, власне «Я», колеги й адміністрація) та етико-нормативні особливості його поведінки.

Педагогічна етика вчителя в контексті вікових і психологічних особливостей школярів.

Цінності і мотиви педагогічної діяльності, їх вплив на формування етичної центрації педагогічної дії. Особливості сприйняття учня з позиції «він інший», «він маленька особистість, що розвивається», «ми взаємодіємо як рівні» тощо.

Зміст педагогічної етики у процесі реалізації основних навчально-виховних завдань.

Етикет у професійній культурі вчителя, його основні норми і принципи.

Тема 6. Особливості етичної поведінки вчителя в різних педагогічних ситуаціях

Педагогічна ситуація і педагогічна задача. Моральні конфлікти: типові причини виникнення та способи їх подолання. Характеристика основних суперечностей, що виникають у навчально-виховному процесі. Етичні засади розв'язання педагогічних задач.

Моральна оцінка як орієнтир учителя для вибору професійної поведінки та дій у складних педагогічних ситуаціях. Вимогливість і чуйність – основа етичного підходу до учня.

Особливості монологічного й діалогічного спілкування вчителя з учнями. Виявлення вчителем несприятливих чинників і негативних наслідків помилкових, афектних дій у педагогічній діяльності. Характеристика ускладнень вчителя при розв'язанні моральних дилем. Класифікація типових помилок етико-педагогічної поведінки молодих учителів.

Самоаналіз, самооцінка й рефлексія як психологічні основи розвитку педагогічної етики вчителя. Корекційна програма діяльності вчителя щодо створення емоційного настрою у навчальному процесі та регуляції власної поведінки на уроках.

Тема 7. Технологія індивідуального педагогічного впливу вчителя на учнів згідно з нормами педагогічної етики

Прийоми індивідуальної педагогічної дії (творення і гальмування) та їх характеристика. Дотримання вчителем принципів педагогічної етики – важлива передумова використання прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії.

Алгоритм відбору прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії як основа етичного впливу вчителя на учня.

Вибір тактики поведінки в ситуаціях морального вибору відповідно до основних принципів педагогічної етики. Використання педагогічних засобів при розв'язанні різноманітних ситуацій шкільного життя: порушення дисципліни на уроці, перерві; ворогуючі стосунки між однолітками; байдуже ставлення до справ колективу тощо.

Емоційно-вольове регулювання вчителем свого психічного стану та дій.

Діагностичні методики щодо оцінки ефективності педагогічної взаємодії вчителя.

Тема 8. Способи діагностики та шляхи розвитку педагогічної етики майбутнього вчителя

Пріоритетні стратегії етичного самовдосконалення. Рефлексивний аналіз учителем своєї діяльності як спосіб самодіагностики. Роль емоцій і почуттів у діяльності вчителя та їх коригування. Умови оволодіння педагогічним тактом. Використання тестових методик з метою виявлення рівнів моральної культури педагогів. Шляхи й форми професійно-етичного самовдосконалення вчителя.

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень (освітній ступінь магістра)	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 1	Галузь знань: 0101 Освіта Спеціальність: 013 Початкова освіта	Нормативна	
Модулів – 1	Додаткова предметна спеціалізація: Мова і література (із зазначенням мови) або Християнська етика	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2		0,5-й	1
Загальна кількість годин – 30		Семестр	
		10-й	9, 10
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних –2 самостійної роботи студента – 2	Освітній ступінь: магістр	Лекції	
		10 год.	12
		Практичні	
		10 год.	6
		Самостійна робота	
		10 год.	122 год
		Вид контролю: іспит	

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни «Педагогічна деонтологія» є формування в майбутніх учителів моральних цінностей педагогічної професії через засвоєння її нормативних засад, розвиток і саморозвиток професійної етичної культури на рефлексивній основі.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Педагогічна деонтологія» є: розкриття соціальної та виховної значущості дотримання вчителем норм педагогічної етики у професійній діяльності; ознайомлення майбутнього вчителя з принципами, нормами і правилами професійно-педагогічної поведінки й чітке їх засвоєння; формування моральних цінностей учительської професії та відповідних якостей педагога; розвиток у майбутніх учителів етичної культури на рефлексивній основі, спонукання їх до самоаналізу своїх вчинків, визначення типових помилок педагогічної поведінки, пов'язаних із порушенням норм педагогічної моралі; розкриття особливостей

етичної поведінки вчителя при розв'язанні складних педагогічних ситуацій: розробка алгоритму індивідуальної педагогічної взаємодії.

Перелік компетентностей, що набуваються під час опанування дисципліною: здатність до аналізу й синтезу, до організації й планування, засвоєння основ базових знань із загальної та вікової психології, навички управління інформацією (уміння знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел), здатність розв'язувати проблеми, приймати рішення, здатність до критики та самокритики, взаємодія (робота в команді), здатність працювати в міждисциплінарній команді, здатність застосовувати знання з загальної та вікової психології на практиці, здатність до навчання, здатність пристосовуватися до нових ситуацій, здатність породжувати нові ідеї (креативність), здатність працювати самостійно.

Заплановані результати навчання:

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен:

знати:

- основні принципи, норми і правила професійно-педагогічної поведінки;
- основи формування моральних цінностей учительської професії та відповідних якостей педагога;
- типологію помилок педагогічної поведінки, пов'язаних із порушенням норм педагогічної моралі;
- особливості етичної поведінки вчителя при розв'язанні складних педагогічних ситуацій.

вміти:

- визначати типові помилки педагогічної поведінки, пов'язані з порушенням норм педагогічної моралі;
- розкривати особливості етичної поведінки вчителя при розв'язанні складних педагогічних ситуацій: розробляти алгоритми індивідуальної педагогічної взаємодії.

3. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						Заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	с.р.		л	п	лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Змістовий модуль 1. Педагогічна деонтологія як наука про норми професійної діяльності вчителя												
Тема 1. Педагогічна деонтологія як наука про професійну поведінку вчителя	4	2	2			-	14	2	2			10
Тема 2. Передумови та зміст педагогічної деонтології	4	2	2			-	14	2	2			10
Тема 3. Педагогічна етика як сукупність	2	-	-			2	12	-	-			12

моральних норм професійної діяльності вчителя												
Тема 4. Характеристика професійних моральних норм діяльності вчителя. Педагогічні табу	4	2	2			-	14	2	2			10
Тема 5. Роль педагогічної етики вчителя у реалізації основних прав і свобод дитини	2	-	-			2	12	-	-			12
Разом за змістовим модулем 1	16	6	6			4	66	6	6			54
Змістовий модуль 2. Педагогічна етика як детермінанта соціально-психологічного розвитку суб'єктів навчально-виховного процесу												
Тема 6. Особливості професійної етики вчителя	1					1	12	-	-			12
Тема 7. Структура деонтологічної готовності майбутніх педагогів	4	2	2			-	14	2	2			10
Тема 8. Зміст деонтологічної готовності педагога	2					2	14	2	2			10
Тема 9. Особливості етичної поведінки вчителя в різних педагогічних ситуаціях	1					1	12	-	-			12
Тема 10. Технологія індивідуального педагогічного впливу вчителя на учнів згідно з нормами педагогічної етики	4	2	2			-	16	2	2			12
Тема 11. Способи діагностики та шляхи розвитку педагогічної етики майбутнього вчителя	2	-	-			2	12	-	-			12
Разом за змістовим модулем 2	14	4	4			6	80	6	6			68
Усього годин	30	10	10			10	150	12	6			122

4. Теми лекцій

№ з/п	Назва теми лекції та питання, що вивчаються	Кількість годин
1	Педагогічна деонтологія як наука про професійну поведінку вчителя 1. Поняття педагогічної деонтології. 2. Ідеї відомих педагогів – як підгрунття вітчизняної деонтології. 3. Основні принципи педагогічної деонтології. 4. Основні завдання педагогічної деонтології.	2
2	Передумови та зміст педагогічної деонтології 1. Етико-філософська передумова 2. Соціально-історична передумова 3. Соціально-психологічна передумова	2
3	Характеристика професійних моральних норм діяльності вчителя. Педагогічні табу 1. Моральні відносини педагога 2. Субординаційні відносини 3. Гуманістичні відносини 4. Координаційні моральні відносини	2
4	Структура деонтологічної готовності майбутніх педагогів 1. Формування деонтологічної готовності майбутніх педагогів 2. Мотиви педагогічної діяльності 3. Інтерес як специфічна пізнавальна спрямованість особистості 4. Педагогічні цінності як орієнтир і стимул соціальної і професійної активності майбутнього педагога 5. Емоційно-вольовий компонент деонтологічної готовності 6. Змістово-операційний компонент деонтологічної готовності	2
5	Технологія індивідуального педагогічного впливу вчителя на учнів згідно з нормами педагогічної етики 1. Класифікація методів індивідуальної педагогічної взаємодії. 2. Технологія використання прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії в найбільш типових ситуаціях шкільного життя. 3. Алгоритм розв'язування морального конфлікту за допомогою прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії.	2
Разом		10

5. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми та питання, що вивчаються	Форми контролю	Кількість годин
1	Педагогічна деонтологія як наука про професійну поведінку вчителя 1. Поняття педагогічної деонтології. 2. Ідеї відомих педагогів як підгрунття вітчизняної деонтології. 3. Основні принципи педагогічної деонтології. 4. Основні завдання педагогічної деонтології.	Усне опитування, тестовий контроль	2
2	Деонтологічний кодекс педагога, його призначення 1. Характеристика деонтологічних принципів, визначення їх ролі в регулюванні професійної поведінки педагога;	Усне опитування, тестовий контроль	2

	2. Норми поведінки педагога, характеристика видів норм у професійній діяльності педагога; 3. Офіційні витоки деонтології; 4. Характеристика та обговорення Деонтологічного кодексу педагога (див. додаток Б).		
3	Характеристика професійних моральних норм діяльності вчителя. Педагогічні табу 1. Моральні відносини педагога 2. Субординаційні відносини 3. Гуманістичні відносини 4. Координаційні моральні відносини	Усне опитування, тестовий контроль	2
4	Структура деонтологічної готовності майбутніх педагогів 1. Формування деонтологічної готовності майбутніх педагогів 2. Мотиви педагогічної діяльності 3. Інтерес як специфічна пізнавальна спрямованість особистості 4. Педагогічні цінності як орієнтир і стимул соціальної і професійної активності майбутнього педагога 5. Емоційно-вольовий компонент деонтологічної готовності 6. Змістовно-операційний компонент деонтологічної готовності	Усне опитування, тестовий контроль	2
5	Формування вмінь та навичок розв'язання конфліктних ситуацій 1. Види конфліктів в професійній діяльності педагога; 2. Конфліктна ситуація та поведінка педагога в конфліктній ситуації; 3. Стилістика розв'язання конфліктної ситуації; 4. Формування вмінь розв'язання ситуацій конфлікту.	Усне опитування, тестовий контроль, доповіді	2
Разом		10	

6. Теми для самостійного опрацювання

№ з/п	Теми і перелік питань, що винесені на самостійне вивчення	Кількість годин
1.	Педагогічна етика як сукупність моральних норм професійної діяльності вчителя	2
2.	Роль педагогічної етики вчителя у реалізації основних прав і свобод дитини	2
3.	Особливості професійної етики вчителя	1
4.	Сутність деонтологічної готовності педагога	2
5.	Особливості етичної поведінки вчителя в різних педагогічних ситуаціях	1
6.	Способи діагностики та шляхи розвитку педагогічної етики майбутнього вчителя	2
Разом		10

Завдання для самостійної роботи студентів

№ з/п	Завдання для самостійної роботи студентів
1	Презентація за темою «Педагогічна етика як сукупність моральних норм професійної діяльності вчителя»
2	Розробка структурно-логічних схем за темою «Роль педагогічної етики вчителя у реалізації основних прав і свобод дитини»
3	Добір практичних завдань за темою «Способи діагностики та шляхи розвитку педагогічної етики майбутнього вчителя»

Організація самостійної роботи студентів

№ з/п	Організація самостійної роботи студентів	Години
1	Вивчення теоретичного матеріалу	4
2	Виконання завдань (згідно з технологічною картою: есе, реферат, презентація тощо)	5
3	Підготовка до екзамену	1
Разом		20

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Тема 1: Педагогічна деонтологія як наука про професійну поведінку вчителя

Мета: осмислення змісту, структури та предмету педагогічної деонтології; опанування принципами деонтологічної педагогіки, нормами та вимогами; розвиток пізнавального інтересу студентів до проблеми професійної поведінки педагога з позицій педагогічної деонтології; формування орієнтації на здійснення власної професійної поведінки на основі деонтологічних принципів, норм та вимог.

Література:

1. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології / М. П. Васильєва. – Х. : Нове слово. – 216 с.
2. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии / К. М. Левитан. – М. : Наука, 1994. – 192 с.
3. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – 2-ге вид., випр. і доп. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.

Зміст основної частини заняття:

1. Визначення цілей заняття.

2. Огляд літератури за темою.

3. Обговорення питань:

- характеристика й генезис розвитку поняття «педагогічна деонтологія»;

- об'єкт і предмет педагогічної деонтології (дослідження сукупності формалізованих і неформалізованих норм професійної поведінки та діяльності вчителя);
- цілі та завдання педагогічної деонтології як науки про професійну поведінку вчителя.

4. Виконання практичних завдань:

Завдання:

1. На основі праць видатних учених і педагогів зробіть ретроспективний аналіз етико-педагогічних ідей в історії педагогічної думки.

2. Доберіть декілька відомих афоризмів, які актуалізують проблему моральних вимог до діяльності вчителя, визначте власне розуміння цих висловів.

3. Розробіть рекомендації для сучасного педагога щодо морального виховання школярів в умовах наявної соціокультурної ситуації.

4. Підготуйте доповідь на тему: «Еволюція етичних вчень».

5. Проаналізуйте факти власного шкільного життя й наведіть приклади етичного ставлення вчителя до учнів.

6. Дайте визначення поняттям:

педагогічна честь -

педагогічна справедливість -

педагогічна відповідальність -

педагогічний авторитет -

педагогічний обов'язок -

педагогічна гідність -

7. Розкрийте кожне з визначень обов'язку, поясніть його з позицій педагогічної деонтології

Обов'язок – це повага до права іншого (І. Кант)

Наш обов'язок – це право, що інші мають на нас (Ф. Ніцше)

Обов'язок визначається не тим, що зроблено, але тим, як зроблено.

Мудрість обов'язку в тім, щоб якнайкраще виконувати ту справу, на яку людина поставлена життям (Л. Толстой)

Обов'язок є свідомість вищого інтересу, що переважає над інтересом нижчого порядку (І. Бентам)

Обов'язок – це повага до загальних правил моральності (А. Сміт)

8. Охарактеризуйте моральний ідеал Сократа.

Афіняни озлобилися проти Сократа за те, що той викривав їхні пороки, закликав до справедливості, совісті. На Сократа подали до суду, звинувачуючи його в тому, що він розбещує юнаків і не визнає богів... І суд присудив Сократа до смерті. Утім, якщо Сократ відмовиться від своїх переконань, перестане пробуджувати в людях сумління і шукати в їхніх душах правду, і буде мовчати, тоді йому залишать життя. Але Сократ не погоджується: без цього життя для нього – не життя!

І Сократ повинен померти. Його друзі й учні в розпачі, вони пропонують йому влаштувати втечу. Але мудрець відмовляється і від цієї можливості зберегти життя. Втекти – це означає зректися того, чого він навчав усе життя,

вчинити боягузливо, лицемірно, несправедливо, це означає зрадити самого себе. Сократ спокійно випиває чашу з отруйним соком цикути і вмирає.

9. *Чи згодні ви з такою точкою зору? Чи може таке статися з педагогом? Наведіть приклади з шкільного життя.*

Ідеали не завжди бувають тільки позитивними. Помилковий ідеал до певного часу може сприйматися людиною як цінність і мати визначальне та навіть надихаюче значення. Однак життєва практика оголює поверховість таких ідеалів і призводить до їхнього знецінювання.

10. *Доведіть Вашу думку, хто ж правий у цій ситуації. Опишіть, яким Ви уявляєте собі ідеального педагога.*

З розмови в учительській:

- Учитель тоді вчитель, коли блискуче знає свій предмет, тому що з цього, з його наукового багажу, і починається визнання учнів, а потім і батьків.

- Оскільки душа дитини розкривається повніше не на уроці, а в певних справах і в процесі спілкування, то тільки той учитель – майстер, хто вільно володіє прийомами спілкування, вміє зробити життя школяра цікавим.

- Треба навчити дитину вчитися все життя і постійно працювати над собою, збагачуючи себе духовно, – це головне для вчителя.

- Культура, кругозір і інтелігентність – ось важливі показники якостей учителя.

Раптом Наталя Михайлівна зняла окуляри і тоном, який свідчить, що висловлення вчителів ніби зачепили її самолюбство, голосно сказала: – А я вважала і вважаю, що головне для вчителя – це сумлінність. – І після маленької паузи продовжила. – Я от уже двадцять п'ять років перша приходжу до школи й остання йду. Я всю себе віддаю дітям. Потрібно усього себе віддавати дітям – от що робить учителя Вчителем!

- Але ж іще потрібно, щоб було що віддавати дітям, – додав хтось із педагогів.

- От я – звичайно, разом із колегами – «випустила» в життя кілька сотень хлопчиків і дівчат. З них виросли двоє академіків, троє докторів і п'ять кандидатів наук, а вже інженерів, лікарів, учителів і не перерахувати, – втрутилася в розмову Галина Аркадіївна.

- Галино Аркадіївно, а скількох ви не врятували? – задав їй запитання молодий біолог.

- Що значить – не врятувала, від чого чи від кого не врятувала? – не відразу зрозуміла запитання колега.

- Ну, скільки серед цих тисяч випускників таких, хто спився чи опинився на лаві підсудних, чи хоча злочину й не зробив, але став поганою людиною? – не вгамовувався біолог.

- Так, ви праві, Анатолію Івановичу. Я ніколи не рахувала тих, кому не могла допомогти. Мені, як і іншим, завжди приємно було працювати із сильними, здібними, яскравими учнями, які самі хотіли вчитися.

11. *Порівняйте висловлювання авторів, дайте аналіз позицій, з яких вони розв'язують проблему співвідношення обов'язку й схильностей:*

– Високе достоїнство обов'язку не має нічого спільного з насолодою життям (І. Кант).

Не ту людину можна назвати істинно моральною, яка тільки терпить над собою веління обов'язку як якийсь важке ярмо, як «моральні вериги», а саме ту, хто піклується про поєднання вимог обов'язку з потребами внутрішньої своєї істоти, хто намагається переробити їх у свою кров і плоть внутрішнім процесом самосвідомості й саморозвитку так, щоб вони не тільки зробилися інстинктивно необхідними, але й приносили внутрішню насолоду (М. Добролюбов).

Тема 2: Деонтологічний кодекс педагога, його призначення

Мета: осмислення змісту офіційних документів, що регламентують поведінку педагога в галузі його професійної діяльності; розвиток пізнавального інтересу студентів до проблеми створення та існування офіційних документів, що регламентують поведінку педагога в галузі його професійної діяльності у взаєминах з іншими учасниками педагогічного процесу; формування орієнтирів на дотримання Деонтологічного кодексу педагога.

Література:

1. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології / М. П. Васильєва. – Х. : Нове слово. – 216 с.
2. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии / К. М. Левитан. – М. : Наука, 1994. – 192с.
3. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – 2-ге вид., випр. і доп. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
4. Шевченко Ю. М. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. для студ. спеціальності «Початкова освіта» / Ю. М. Шевченко. – Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2017. – 131 с.

Зміст основної частини заняття:

1. Визначення цілей заняття.
2. Огляд літератури за темою.
3. Обговорення питань:
 - характеристика деонтологічних принципів, визначення їх ролі в регулюванні професійної поведінки педагога;
 - норми поведінки педагога, характеристика видів норм у професійній діяльності педагога;
 - офіційні витоки деонтології;
 - характеристика та обговорення Деонтологічного кодексу педагога (див. додаток А).
 - Бесіда-дискусія на тему: «В чому призначення Деонтологічного кодексу педагога?»
 - Ділова гра: «Створимо корпоративний кодекс учителя школи».
5. Виконання практичних завдань:

Завдання:

1. Як Ви ставитеся до таких слів античного філософа Піррона (III ст. до н.е.):

Не можна досягти загальної згоди щодо того, що є добрим і що поганим, що є бажаним, що небажаним. І нашим правилом повинно бути стримування від усякого судження й оцінки.

2. *Висловіть свій погляд і доведіть його:*

Моральних норм неможливо дотримуватися: вони забороняють, наприклад, брехати й дозволяють неправду. У моралі на кожну норму знайдеться антинорма й людина лише розгублюється від цього.

3. *Проаналізуйте думку:*

«Ще давні філософи замислювалися над питанням: чому існують учителі музики, гімнастики, математики, співу й інших наук, але немає вчителів чесноти? Справді, чому? Навіть в умовах сучасної тонкої диференціації видів діяльності суспільство не виділило зі своєї сфери людей, професійно закріплених і покликаних забезпечувати моральне здоров'я. Воно не створило якихось особливих установ для здійснення морального виховання. Великий давньогрецький філософ Протагор зробив точне узагальнення: не існує особливих учителів чесноти, тому що вчителі музики, гімнастики, математики тощо повинні одночасно бути і вчителями чесноти. Всякий вид суспільної діяльності, будь-яка сфера життя має свої, щоразу конкретні можливості морального виховання» (А. Гусейнов «Золотое правило нравственности». – М., 1979. – С. 209.)

4. *Проранжуйте всі пункти «комплексу чеснот» у тому порядку, в якому вони важливі для вас, починаючи з найголовнішого. Складіть свій перелік правил, що відображають ваш «Образ-Я».*

Бенджамін Франклін (1706–1790) – видатний американський просвітителю і державний діяч, один з авторів декларації незалежності США, у молодості, спираючись на моральні цінності свого часу, склав для себе «комплекс чеснот» з відповідними наставляннями і наприкінці кожного тижня відзначав випадки їхнього порушення. От цей комплекс:

- Помірність. Потрібно їсти не до пересичення і пити не до сп'яніння.
- Мовчання. Потрібно говорити тільки те, що може принести користь мені чи іншим; уникати порожніх розмов.
- Порядок. Слід утримувати всі свої речі на своїх місцях; для кожного заняття мати своє місце і час.
- Рішучість. Потрібно зважуватися виконувати те, що повинно бути зроблено; неухильно виконувати те, що вирішено.
- Працьовитість. Не можна гаяти час дарма; потрібно бути завжди зайнятим чимось корисним; варто відмовлятися від усіх непотрібних дій і контактів.
- Щирість. Не можна обманювати, потрібно мати чисті та справедливі думки і помисли.
- Справедливість. Не можна завдавати комусь шкоди; не можна уникати добрих справ, що входять до твоїх обов'язків.
- Помірність. Варто уникати крайнощів; стримувати, наскільки ти вважаєш доречним, почуття образи від несправедливостей.

➤ Чистота. Потрібно не допускати тілесного бруду; дотримуватися охайності в одязі та житлі.

➤ Спокій. Не слід хвилюватися через дрібниці.

➤ Скромність тощо.

«Але в цілому, – так Франклін підбивав підсумок наприкінці життя, – хоча я дуже далекий від тієї досконалості, на досягнення якої були спрямовані мої честолюбні задуми, старання зробили мене кращим і щасливішим, ніж я був би без цього досвіду...» (Франклін Б. Избранные произведения / Б. Франклін. – М. : Государственное издательство политической литературы, 1956. – С. 482–483).

5. Порівняйте правила Франкліна з правилами особистої поведінки, складені великим російським педагогом К. Ушинським у юнацтві. Чи всі правила Ви приймаєте для себе? Якщо ні, то чому? Хотіли б Ви доповнити запропонований список? Якщо так, то чим? Якими правилами Ви завжди керуєтеся в житті? Які з пунктів найбільш близькі до категорій деонтології?

1) Спокій, принаймні зовнішній, за будь-яких обставин.

2) Прямота в словах і вчинках.

3) Обдуманість дії.

4) Рішучість із правом відповідальності за вчинок.

5) Не говорити про себе без необхідності жодного слова.

6) Робити те, що хочеться, а не те, що трапиться.

7) Витратити свої сили тільки на необхідне чи приємне, а не на пристрасті.

8) Щовечора сумлінно звітувати про свої вчинки.

9) Жодного разу не вихвалитися ні тим, що було, ні тим, що є, ні тим, що буде.

5. Домашнє завдання: Скласти перелік правил, що відображають Ваш власний «Образ-Я». Ознайомитися з клятвою Сократа (див. додаток Б) та проаналізувати її з погляду Деонтологічного кодексу педагога.

Тема 3. Формування умінь та навичок поведінки в різноманітних ситуаціях професійної діяльності педагога

Мета: осмислення змісту педагогічної ситуації, складної педагогічної ситуації в професійній діяльності педагога; розвиток пізнавального інтересу студентів до проблеми розв'язання різноманітних ситуацій професійної поведінки педагога в процесі його взаємовідносин з іншими учасниками педагогічного процесу; осмислення необхідності тренінгу поведінки в складних педагогічних ситуаціях для успішного здійснення власної нормативної поведінки в професійній діяльності; формування умінь розв'язання ситуацій ризику, морального вибору на основі деонтологічних принципів, норм.

Література:

1. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології / М. П. Васильєва. – Х. : Нове слово. – 216 с.
2. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии / К. М. Левитан. – М. : Наука, 1994. – 192 с.

3. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – 2-ге вид., випр. і доп. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
4. Шевченко. Ю. М. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. для студ. спеціальності «Початкова освіта» / Ю. М. Шевченко. – Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2017. – 131 с.

Зміст основної частини заняття:

1. Визначення цілей заняття.
2. Перевірка домашнього завдання: Аналіз положень клятви Сократа. Порівняння переліку правил, складених студентами.
3. Обговорення питань:
 - поняття педагогічної ситуації, складної педагогічної ситуації в професійній діяльності педагога з позицій педагогічної деонтології;
 - характеристика ситуації ризику в діяльності педагога, її значення, шляхи розв'язання;
 - характеристика ситуації морального вибору, класифікація типів рішення в ситуаціях морального вибору;
 - особливості формування вмінь з метою розв'язання складних педагогічних ситуацій в професійній діяльності педагога.
4. Робота з аналізу ситуацій, їх характеристики:

1. Заповніть пропущене варіантами співвідношення мотиву і наслідків (1, 2, 3, 4). Обґрунтуйте Ваші рішення. Проілюструйте їх практичними ситуаціями.

Імовірне співвідношення мотиву й наслідку розглянемо у вигляді такої схеми:

1. моральний мотив – наслідки корисні
2. моральний мотив – наслідки шкідливі
3. аморальний мотив – наслідки корисні
4. аморальний мотив – наслідки шкідливі

Цілісним, гармонійним учинком, що заслуговує на позитивну моральну оцінку, є ... варіант. Іноді можлива позитивна оцінка ... варіанту вчинку.

2. Яке визначення Ви вважаєте правильним? Висловіть свою точку зору щодо поведінки педагога.

Такт – це вмiле застосування норми відповідно до ситуації, що виникла. В такті завжди є щось від імпровізації, від інтуїтивної оцінки ситуації, що склалася. Інтуїція ж дається загальною культурою, високою моральністю людини, досвідом.

Такт – це неписана угода не помічати чужих помилок і не займатися їхнім виправленням. Тобто жалюгідний компромiс (Э. М. Ремарк «Три товарища»).

5. Розв'язання різноманітних ситуацій:

Ситуація 1. Як Ви будете діяти в цій ситуації, яке найбільш прийнятне рішення Ви знайдете, якими нормами будете керуватися.

Ви ведете урок. Лунає стукіт у двері, вони відчиняються, і в клас заглядає мама Вашої учениці. Просить відпустити дочку на хвилинку з уроку.

Ситуація 2. Проаналізуйте ситуацію, що відбулася на уроці. Яку помилку допустив учитель? Які наслідки помилкової реакції вчителя на уроці? Якими нормами повинен був керуватися педагог у цій ситуації.

Урок історії. Учитель захоплено розповідає про історичну подію, читає уривки з книг; рекомендує школярам прочитати книги, з яких цитувалися уривки, диктуючи для запису в зошитах назви. В цей час учень підносить руку.

- Слухаю тебе, – говорить учитель.
- А от ще одна цікава книга, – говорить хлопчик.
- Сідай і помовч, – обриває його вчитель.

Ситуація 3. Як би Ви повелися в цій ситуації? Що б відповіли батькові? Яких деонтологічних принципів, норм ви б дотримувалися?

- Кому я тут знадобився? – високий чоловік обвів поглядом присутніх у вчительській.

- Ви Андрій Іванович? – назустріч йому піднялася жінка похилого віку.
- Здрастуйте. Я класний керівник Вашого Слави. Запросила Вас, щоб порадитися, як допомогти Славі ліквідувати двійки з математики.

- Вибачте. Ви учитель. Математика – це Ваша робота. Я зі своєю роботою справляюся і нікого на підмогу не кличу.

Ситуація 4. Проаналізуйте оцінку ученицею дій учителя. Про дотримання яких принципів Деонтологічного кодексу педагога свідчить така поведінка? У чому секрет успіху педагога в реалізації власної поведінки?

«Він якось так будував уроки, що сам не виділявся як людина всезнаюча. Ніхто не боявся сказати щось своє, якщо навіть не був упевнений, що сказане буде правильним. Ми завжди виходили з класу з почуттям поваги до себе. І нам іноді здавалося, що він тільки є присутнім на уроці, а ведемо його – ми. Якщо ми не праві, він скеровує, переконує, доводить, вимагає. Він не грається в «педагогічну прозорливість», а живе з нами», – пише про улюбленого вчителя учениця.

Ситуація 5. Проаналізуйте ситуацію, що склалася. Яке рішення педагога в цьому випадку, на Вашу думку, буде нормативним? Які норми взаємин у системі «педагог-колега» слід ураховувати?

В кінці навчального року класний керівник 4 класу підійшов до молодого вчителя, що викладав іноземну мову. Після бесіди про взаємодопомогу колег класний керівник запропонував учителю розглянути список учнів із запропонованими ним (класним керівником) оцінками з іноземної мови, які вчитель іноземної мови повинен виставити учням.

Ситуація 6. «Впровадження передового досвіду» – як Ви це собі уявляєте? Оцініть позицію директора школи. Які вимоги слід висунути до поведінки директора в цій ситуації?

- Чому Ви не працюєте, як Галина Іванівна? Ми два роки впроваджуємо її досвід, а Ви його не використовуєте! – говорить директор учительці.

- А я вважаю, можна інакше і ... краще! – ледь чутно вимовила вчителька і настільки переконано, що будь-які сумніви в причині її «несприйнятливості до передового досвіду» відпали. Це підтвердив і її урок, що

разюче відрізнявся від упроваджуваного еталону. Тим часом директору не терпілося підкреслити слабкості словесника.

- Ви не помітили, наскільки вона невпевнено почуває себе в класі? А як вона затягнула початок уроку, і його компоненти втратили доцільність. І ця воля суджень! – продовжував директор атаку.

Ситуація 7. *Прийміть і обґрунтуйте рішення, уявивши себе на місці директора, вчителя. Реалізуйте їх у поведінці кожного з учасників ситуації.*

Під час іспиту в класі сидять декілька учнів, що отримали білети і міркують над питаннями. Вчитель-екзаменатор на декілька хвилин вийшов із класу. Учні вирішили «продуктивно» використати ситуацію, що склалася, повітягували всі заготовлені ними «засоби». Раптом до класу заходить директор.

6. Визначення мотивації на придбання деонтологічних знань про поведінку педагога в сфері його практичної діяльності, рівня спрямованості на удосконалення особистої професійної поведінки.

7. Домашнє завдання: Доберіть приклади ситуацій із власного досвіду або літератури, в яких учитель робив вибір. Визначити нормативний чи ненормативний тип поведінки педагога в ситуаціях. Класифікувати за типом прийняття морального рішення педагогом у кожній із ситуацій.

Тема 4: Формування вмінь та навичок розв'язання конфліктних ситуацій

Мета: осмислення ситуації конфлікту в професійній діяльності педагога; розвиток пізнавального інтересу студентів до проблеми розв'язання ситуацій конфлікту з позицій професійної деонтології; формування умінь розв'язання ситуацій конфлікту на основі деонтологічних принципів, норм та вимог.

Література:

1. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології / М. П. Васильєва. – Х. : Нове слово. – 216 с.
2. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии / К. М. Левитан. – М. : Наука, 1994. – 192 с.
3. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – 2-ге вид., випр. і доп. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
4. Шевченко Ю. М. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. для студ. спеціальності «Початкова освіта» / Ю. М. Шевченко. – Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2017. – 131 с.

Етапи проведення заняття:

1. Визначення цілей заняття.
2. Перевірка домашнього завдання: Аналіз і характеристика ситуацій морального вибору, ризику, підібраних студентами.
3. Обговорення питань:
 - види конфліктів у професійній діяльності педагога;
 - конфліктна ситуація та поведінка педагога в конфліктній ситуації;

- стилі розв'язання конфліктної ситуації;
 - формування умінь розв'язання ситуацій конфлікту.
4. Дискусія на тему: «Чим відрізняються конфлікти педагогів з учнями від конфліктів педагогів з дорослими людьми (батьками, колегами та ін.)»?
 5. Робота з формування навичок визначатися з поведінкою в конфліктній ситуації

Завдання № 1. Обіграйте ситуацію у ролях:

Ситуація 1. Учень вчинив провину, справжні причини якої відомі вчителю (зрив у поведінці через неврівноваженість, через сімейні обставини тощо), але не відомі керівництву, що збирається застосовувати санкції до учня. Очікувані міри покарання учня вкрай небажані та провокують конфліктну ситуацію. Учитель (класний керівник), що добре знає учня, розуміє всю небажаність санкцій, але разом з тим перед ним постає питання: як їх попередити?

Ситуація 2. Директор школи ставить в обов'язки вчителя додаткові види діяльності (поливати квіти в школі під час літніх канікул). Якщо вчитель відмовиться від виконання цього обов'язку, то виникне адміністративний конфлікт. Як слід поводитися педагогу, щоб попередити конфлікт, або щоб розв'язати конфліктну ситуацію, якщо вона виникне?

Ситуація 3. Двоє вчителів-колег, що викладають літературу, застосовують різні методики, форми навчання учнів. Після проведення атестації знань учнів були отримані приблизно однакові результати. Однак учні, що навчаються в одного з учителів, а також їх батьки вимагають від нього, щоб той перейняв досвід колеги. Як слід поводитися вчителю, до якого висуваються вимоги, в конфліктній ситуації? Якими будуть дії його колеги?

Ситуація 4. Під час уроку хімії до рук учителя потрапила записка, якою обмінювалися учні на уроці, відволікаючи всіх присутніх. Як слід поводитися вчителю?

6. Тренінг поведінки педагога в конфліктних ситуаціях.

Інструкція. Кожному учаснику запропоновано описати на окремому аркуші конфлікт із учителем, що було пережито ним, його батьками, знайомими, або конфлікт, свідком якого той був, конфлікт між учителями, вчителем і керівництвом у шкільному житті. Ці анонімні описи конфліктів нумеруються і розмножуються відповідно до кількості учасників групи. Кожен учасник повинен оцінити запропоновані конфліктні ситуації знаками «+», «-» чи «0» залежно від того, якою мірою він вважає їх значущими для колективного обговорення. Таким чином виявляється «найпопулярніша» конфліктна ситуація.

Учасники поділяються на дві дискусійні групи, кожній із яких пропонують такий план:

1. Виберіть одну з запропонованих конфліктних ситуацій, на прикладі якої можна конкретизувати істотні аспекти конфлікту.
2. Проаналізуйте мотиви конфліктної поведінки сторін.
3. Визначте дійсні мотиви конфлікту.

4. Які можливості врегулювання конфлікту Ви бачите?

5. Інсценуйте ситуацію, використовуючи всі можливості врегулювання конфлікту.

6. Підбийте підсумки й критично проаналізуйте групову роботу. Які чинники (чи хто) впливали на неї як позитивно, так і негативно?

7. Рольова гра «Моє друге «Я».

Інструкція: За одного, декількох чи всіх учасників рольової гри встає другий інший, що повинен виражати «дійсні» (здебільшого приховувані) почуття, настанови й думки того, що стоїть перед ним.

Ситуація 1.

До вчителя перед початком уроку підходить учень і звертається з несподіваним для педагога проханням: «Наталіє Іванівно! Не могли б Ви відпустити мене з уроку, бо я сьогодні щось не в гуморі навчатися». При цьому учень, дивлячись в очі вчителя, весело посміхається.

Ситуація 2.

На уроці вчитель запропонував учням розгорнути підручники й самостійно ознайомитися з конкретним питанням. Спостерігаючи за самостійною роботою учнів, учитель помітив, що один із них, Іваненко, читає не підручник, а художній твір, що не має ніякого відношення до уроку. Коли час самостійного ознайомлення було вичерпано, вчитель починає опитування учнів. «До дошки піде Іваненко».

8. Ознайомлення з доповідями за темами рефератів.

ДЕОНТОЛОГІЧНИЙ КОДЕКС ПЕДАГОГА

Моральність у міжлюдських стосунках є визначальною засадою збереження і прогресу демократичного суспільства, основою соціокультурного та духовного розвитку людини.

Особливого значення мораль набуває у професійній діяльності педагога, що обумовлено характером його взаємовідносин з усіма учасниками педагогічного процесу та специфікою проблем, які йому треба розв'язувати. Оскільки педагогічна діяльність перебуває під особливою увагою й контролем із боку суспільства, педагог-професіонал повинен особисто відповідати за виконання своїх обов'язків. Ця відповідальність повинна бути також і спільною, узвичаєною, загальноприйнятою для всіх представників професійної педагогічної діяльності у вигляді принципів і норм педагогічної деонтології.

Професійна діяльність педагога ґрунтується на верховенстві загальнолюдських і духовних принципів. При її виконанні педагог виступає носієм обов'язків стосовно:

- тих, кого навчає;
- батьків;
- колег;
- суспільства в цілому.

Досягнення мети професійної діяльності потребує від педагога усвідомлення високих етичних стандартів діяльності та поведінки, принципів Істини, Добра, Краси і досконалості, гармонійного поєднання своїх інтересів з інтересами інших учасників педагогічного процесу.

Розробка і дотримання педагогами специфічних деонтологічних вимог та принципів розглядається професійним педагогічним співтовариством як необхідна й фундаментальна засада повноцінного функціонування освітньої системи та основна умова реалізації ним важливої соціально-культурної і духовної ролі в сучасному суспільстві.

Цей кодекс покликаний систематизувати моральні орієнтири діяльності та поведінки педагога, а також закріпити єдину систему критеріїв їх оцінки.

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

Стаття 1. Співвідношення Деонтологічного кодексу українського педагога і чинного законодавства про освіту

Норми Деонтологічного кодексу українського педагога (далі – Кодексу) не скасовують і не замінюють положень чинного законодавства, а доповнюють і конкретизують його.

Стаття 2. Дія Кодексу за предметом, колом осіб та в часі

(1) Дія цього Кодексу поширюється на всі види професійної діяльності педагога, яка може суперечити його професійними обов'язкам як педагогічного працівника або підірвати престиж професії педагога.

(2) Дія цього Кодексу поширюється також на всіх, хто працює в системі освіти.

Стаття 3. Основні терміни Кодексу

Спираючись на термінологію Кодексу, висловлюємо побажання користуватися такими визначеннями:

Педагог (педагогічний працівник) – фахівець-професіонал, який на підставі відповідних знань і вмінь наділений необхідними повноваженнями (тобто сертифікованими відповідно до чинного законодавства України) для здійснення діяльності в галузі освіти.

Професійний обов'язок педагога – потреба, впевненість у необхідності дотримання певної лінії поведінки у взаємовідносинах з учасниками педагогічного процесу на основі моральних вимог, усвідомлення обов'язків перед своєю професією та суспільством.

Відповідальність педагога – стійке особистісне утворення, здатність педагога контролювати свою поведінку згідно з прийнятими в суспільстві, колективі, професійній групі соціальними, моральними та правовими нормами і правилами, професійним обов'язком.

Деонтологічні принципи поведінки педагога – вихідні незаперечні вимоги стосовно поведінки педагога в сфері його професійної діяльності, які виконують функцію соціальних орієнтирів.

Стаття 4. Принципи професійної поведінки педагога

(1) Принцип гуманності. Педагог повинен ставитися до учня як до особистості, поважати і підтримувати найцінніші його особистісні якості, всебічно сприяти їх розвитку.

Любити дітей, бути уважним до кожної дитини, ставитися до її думок і вчинків як до значущих фактів.

Не принижувати людської гідності дитини, бути непримиримим до подібних дій своїх колег.

(2) Принцип милосердя. Педагог повинен допомагати дитині за всіх обставин. Він повинен коректно ставитися до учасників педагогічного процесу.

(3) Принцип справедливості. Педагог повинен ставитися однаково до всіх учасників педагогічного процесу незалежно від їх походження, способу життя, статі, віку, стану здоров'я, належності до етнічної групи, національності або релігії.

Принцип справедливості передбачає узгодженість між практичною діяльністю педагога та його соціальним (службовим) становищем, між заслугами й визнанням, між роботою й винагородою, цілями й засобами їх досягнення, правами та обов'язками. Невідповідність у цих відношеннях сприймається як несправедливість.

(4) Принцип нормативності. Поведінка педагога в галузі його професійної діяльності завжди підпорядкована визначеним нормам, які педагог зобов'язаний виконувати. Кожна норма повинна стати особистісно значущою і поведінка згідно з такою нормою повинна підпорядковуватися правилу: я не можу інакше.

(5) Принцип імперативності. Виконання всіх норм, що висуваються до поведінки педагога в його взаємовідносинах з іншими учасниками педагогічного процесу, є обов'язковим.

(6) Принцип диспозитивності. Педагог має право на ризик та творчість, особистий педагогічний почерк, свободу вибору педагогічних рішень.

(7) Принцип конфіденційності. Педагог не повинен розголошувати без дозволу будь-якого учасника педагогічного процесу відомості, отримані в процесі педагогічної діяльності. Усі відомості, передані педагогові учнем або іншим учасником педагогічного процесу в особистій бесіді, є конфіденційними.

Педагог зобов'язаний вжити всіх необхідних заходів для збереження й нерозголошення конфіденційної інформації про учня та його родину.

РОЗДІЛ 2. ЗОБОВ'ЯЗАННЯ ПЕДАГОГА ЩОДО ПРОФЕСІЇ

Стаття 5. Компетентність та сумлінність

(1) Суспільна значущість і складність професійних обов'язків педагога вимагає від нього високого рівня професійної підготовки, фундаментальних теоретичних знань, опанування професійно значущими вміннями, тактикою, відповідними методами та прийомами педагогічної діяльності.

(2) Педагог повинен підтримувати й удосконалювати свої знання та навички, докладати необхідних зусиль для професійного самовдосконалення на рівні сучасного стану освіти.

(3) Педагог зобов'язаний незалежно від сфери своєї переважної спеціалізації, якщо така має місце, бути компетентним у загальнопедагогічних і загальнокультурних питаннях.

(4) Педагог повинен користуватися науково підтвердженими даними, виявляти обачливість і брати до уваги можливі наслідки своїх висловлювань.

(5) Педагог не повинен займатися іншою діяльністю, яка б ставила його в юридичну, матеріальну або моральну залежність від інших осіб, підпорядковувала його вказівкам або правилам, які можуть суперечити нормам чинного законодавства і цьому Кодексові, або можуть іншим чином перешкоджати вільному і незалежному виконанню його професійних обов'язків.

(6) У межах дотримання вимог законодавства педагог зобов'язаний у своїй професійній діяльності дотримуватися переваги інтересів тих, кого навчає, перед своїми власними інтересами, інтересами колег, партнерів, співробітників, інших

Стаття 6. Повага до професії педагога

(1) Педагог повинен ставитися до педагогічної праці та діяльності як соціально значущої, як засобу реалізації своїх здібностей і соціальних ідеалів.

(2) Обирати професію педагога свідомо, відповідно до покликання, любити її, прагнути до творчості, використовувати новітні методи виховання та навчання.

(3) Педагог повинен поважати свою професію, бути витриманим у всіх сферах діяльності: професійній, громадській, публіцистичній тощо. Кожний педагог повинен утримуватися від будь-якої дії, навіть поза межами своїх професійних обов'язків, що знецінює повагу до педагогічного фаху. Своєю діяльністю він повинен утверджувати повагу до професії педагога, її сутності та громадської значущості, сприяти збереженню та підвищенню її престижності.

(4) Педагог не повинен учиняти дії, спрямовані на обмеження прав іншого педагога як фахівця та людини.

(5) Педагогу (педагогічному працівникові) забороняється сприяти всім, хто займається протизаконною педагогічною діяльністю.

Стаття 7. Культура поведінки

Педагог повинен як у своїй професійній діяльності, так і в приватному житті дотримуватися високого рівня культури поведінки, поводитися гідно, стримано, тактовно, по можливості зберігати самоконтроль і витримку при здійсненні своєї діяльності.

РОЗДІЛ 3. ЗОБОВ'ЯЗАННЯ ПЕДАГОГА ЩОДО УЧНЯ

Стаття 8. Вищий обов'язок педагога – освіта, виховання та розвиток учнів.

(1) Педагог несе моральну відповідальність за всебічний розвиток особистості учня.

(2) Педагог зобов'язаний сприяти реалізації права дитини на одержання нею освіти.

Стаття 9. Педагог зобов'язаний діяти на благо учня

(1) Принцип «роби благо» вимагає позитивних дій з боку педагога щодо запобігання або виправлення шкоди.

(2) Педагог зобов'язаний використовувати всі необхідні для досягнення блага засоби, сучасні педагогічні методи.

(3) Педагог дотримується взятих на себе моральних зобов'язань стосовно учня.

Стаття 10. У ставленні до учня педагог повинен виходити з принципу «не нашкодь»

(1) Педагог не має права піддавати учня невиправданому ризику. Він завжди повинен пам'ятати, що втручання, яке калічить душу учня, неприпустиме.

Стаття 11. Педагог повинен поважати учня

(1) Педагог (педагогічний працівник) повинен поважати психофізичну і духовну цілісність, моральні ідеали, гідність і достоїнство особистості учня і сприяти їх утвердженню в педагогічному процесі.

(2) Негуманне ставлення до учня, приниження його людської гідності, використання в особистих цілях неприпустиме.

Стаття 12. Педагог зобов'язаний усіма своїми діями сприяти встановленню з учнем взаємовідносин на благо учня

(1) Встановлення довірливих взаємовідносин між педагогом і учнем визначають успіх освіти та виховання і є одним з основних обов'язків педагога.

(2) Педагог повинен сприяти усвідомленню та реалізації відповідального ставлення учня до процесу освіти та виховання.

(3) Авторитарне ставлення педагога (педагогічного працівника) до учня без урахування відношення останнього до процесу освіти та виховання неприпустиме.

РОЗДІЛ 4. ЗОБОВ'ЯЗАННЯ ПЕДАГОГА ЩОДО БАТЬКІВ ТА ОСІБ, ЯКІ ПРИРІВНЮЮТЬСЯ ДО БАТЬКІВ УЧНЯ

Стаття 13. Взаємини між педагогом та батьками учня

(1) Педагог повинен піклуватися про організацію педагогічної співпраці з батьками учнів.

(2) Педагог несе моральну відповідальність перед батьками учнів за якість навчання та виховання їхніх дітей.

(3) Встановлювати стосунки з батьками учнів, прагнути до єдності педагогічних вимог.

(4) Сприяти формуванню в учнів поваги до своїх батьків.

(5) Бути педагогічно вимогливим до батьків стосовно виховання дітей, висувати лише обґрунтовані педагогічні вимоги та такі, що можуть бути виконані.

(6) Не ображати батьківської любові до дітей, терпляче й поважно ставитися до критичних зауважень батьків, бачити в них ділову форму допомоги в вихованні дітей.

РОЗДІЛ 5. ВЗАЄМОВІДНОСИНИ І ВЗАЄМОДІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ТА ПРЕДСТАВНИКІВ ІНШИХ ПРОФЕСІЙ

Стаття 14. Взаємини між педагогами

(1) Взаємини між педагогами (педагогічними працівниками) будуються на підставі колегіальності, рівноправності, чесності, справедливості, порядності, а також готовності передати свої професійні знання і досвід.

(2) Педагоги повинні допомагати один одному в подоланні труднощів та у випадках невдач. У разі виникнення розбіжностей між колегами слід шукати шляхи їх усунення.

(3) Обов'язок кожного педагога – неупереджено аналізувати як власні помилки, так і помилки своїх колег. У разі виявлення незгоди з їхніми думками або діями, критика на їх адресу повинна бути об'єктивною, аргументованою й необразливою. Слід уникати некоректних висловлювань про роботу колег у присутності учнів або їхніх батьків.

Спроби завоювати собі авторитет шляхом дискредитації колег є неетичними.

(4) Моральний обов'язок педагога – активно протидіяти практиці безчесних і некомпетентних колег, а також різного роду непрофесіоналів, що завдають шкоди тим, кого навчають.

(5) Педагог повинен поважати колегу як товариша по роботі, всебічно підтримувати його авторитет як важливий чинник спільного педагогічного впливу на учнів.

(6) Бути поважливим і тактовним із кожним учителем, незважаючи на його стать та вік, індивідуальні особливості та педагогічну майстерність.

(7) Не прагнути підняти авторитет предмета, що викладає, за рахунок приниження інших навчальних предметів.

(8) Педагог повинен бути уважним і доброзичливим до колег, що прагнуть нових засобів та методів виховання й навчання, допомагати їм своїми знаннями й досвідом.

(9) Педагог повинен цікавитися майстерністю педагогічної праці колеги, сприяти створенню умов для розвитку його творчості, переймати і розповсюджувати його досвід.

(10) Педагог (педагогічний працівник) повинен допомагати молодим і менш досвідченим колегам удосконалювати їхні педагогічні вміння та навички, не допускати чванливості своїм педагогічним досвідом і майстерністю.

(11) Бути непримиримим до фактів антипедагогічної поведінки своїх колег.

(12) Не використовувати конфлікт між колегою та керівництвом у своїх інтересах і дбати про зміцнення своєї професійної позиції.

Стаття 15. Ділові стосунки з представниками інших спеціальностей

(1) В інтересах учнів педагоги повинні підтримувати колегіальні відносини з представниками інших спеціальностей як із сфери освіти, так і з інших галузей (соціальні працівники, психологи тощо). Педагогічні працівники повинні поважати їх професійну незалежність.

РОЗДІЛ 6. ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ОBOB'ЯЗКІВ

Стаття 16. Педагог і чинне законодавство

(1) Педагог зобов'язаний поважати закон і повинен визнавати свою відповідальність перед учасниками педагогічного процесу та законом.

(2) Виконання педагогом своїх професійних обов'язків є персональним; кожний педагог несе особисту відповідальність за свої рішення і дії.

(3) Педагог, що порушує закон, з етичної точки зору не може займатися професійною практикою.

Стаття 17. Межі компетенції педагога

(1) Кожний педагог, як правило, має повноваження виконувати всі дії у сфері освіти. При цьому він не може, крім виняткових обставин, давати рекомендації в галузях, що виходять за межі його знань, досвіду і наявних у нього можливостей. Неетичною є діяльність педагога поза межами своєї професійної компетенції.

(2) Знання, досвід і наявні можливості педагога повинні застосовуватися в кожному окремому випадку таким чином, щоб забезпечити найкраще надання знань, здійснення виховання, що сприятиме розвитку тих, кого навчають.

(3) Обов'язок педагога – свідомо оцінити роль, яку він може взяти на себе в конкретному випадку залежно від рівня розвитку своєї компетентності, інтелекту, обставин та середовища.

Стаття 18. Підтримання професійної компетентності

(1) Педагог (педагогічний працівник) є відповідальним за неперервне підвищення власної кваліфікації.

(2) Педагог повинен набувати, застосовувати і поглиблювати наукові знання, поширювати відповідну інформацію серед учнів, колег і громадськості, одержувати консультації і використовувати допомогу інших педагогів, якщо це необхідно.

(3) Якщо педагог звертається за консультацією або співпрацює з іншими професіоналами, він повинен бути впевнений у їхній кваліфікації та компетентності. Якщо в нього є сумніви щодо підготовки, кваліфікації й етичних якостей представника педагогічної або суміжної професії, він не повинен користуватися його допомогою.

Стаття 19. Участь у громадському житті

(1) У суспільно-громадській роботі педагог повинен дотримуватися етичних норм поведінки. У разі відсутності відповідних повноважень він не може обґрунтовувати власні заяви громадського характеру авторитетом своєї професії або професійного співтовариства.

(2) Педагог повинен завжди пам'ятати про свою особливу громадянську позицію.

Клятва Сократа

«Как учитель и воспитатель, я обязуюсь:

уважать и защищать от каждого своеобразие отдельного ребенка; выступать за его телесную и душевную невредимость; уважать его порывы, внимать ему, принимать его всерьез; искать его согласие всему, что я причиняю его личности, как я делал бы это со взрослым; истолковывать закон его развития, насколько он распознаваем, к добру и давать возможность ребенку принять этот закон; побуждать его дарования и способствовать им; оберегать его там, где он слаб, содействовать ему в преодолении страха и вины, злости и лжи, сомнения и недоверия, плаксивости и эгоизма, когда ему это нужно; не ломать его волю – даже тогда, когда она кажется нелепой, но помогать ему поставить свою волю под контроль здравого смысла; обучать его таким образом совершенному использованию разума и искусству объяснять и понимать; готовить его к принятию ответственности в сообществе и за него; дать ему познать мир, каков он есть, не подвергая его опасностям мира, каковы они есть; дать ему узнать, что такое и какова подразумеваемая хорошая жизнь; дать ему видение лучшего мира и твердую надежду, что он достижим; учить его тому, что верно, а не тому, что истинно, ибо «истина есть лишь у Бога».

Сим обязуюсь я также,

насколько это в моих силах, делать мою жизнь примером, как можно справиться с трудностями и искушениями нашего мира при его шансах, при собственных, всегда ограниченных способностях, с собственной, всегда данной виной;

по мере своих сил заботиться о том, чтобы приходящее поколение нашло мир, в котором стоит жить и в котором унаследованный груз и трудности не подавляют его идеи и возможности;

публично обосновывать свои убеждения и дела, не избегать критики – особенно со стороны затронутых и специалистов, добросовестно проверять свои суждения;

но противиться затем всем лицам и обстоятельствам – давлению общественного мнения, кулуарным интересам, должностным предписаниям, если они будут препятствовать моим здесь засвидетельствованным намерениям.

Я подтверждаю это обстоятельство готовностью позволить в любое время измерять меня по содержащимся в нем масштабам».

КЛЯТВА УЧИТЕЛЯ

Я – Амонашвили Шалва Александрович, добровольно выбрав профессию Учителя и находя в ней свое призвание, глубоко сознавая свою причастность за сохранение и процветание жизни на Земле, с полной ответственностью принимая на себя заботу о судьбе Ребенка, о судьбах детей,

КЛЯНУСЬ:

- любить детей, любить каждого ребенка от всего сердца,
- быть им верным и преданным,
- следовать цели раскрытия, развития, воспитания, утверждения в Ребенке личности,
- быть оптимистом в отношении любого ребенка в любых случаях.

ОБЯЗУЮСЬ постоянно и усердно заботиться:

- о приобщении детей к высочайшим ценностям общечеловеческой культуры и нравственности,
- о развитии и воспитании в них доброты, заботы о людях, о Природе, о выживании человечества,
- об очеловечении знаний и очеловечении среды вокруг каждого ребенка,
- об овладении искусством гуманного общения с детьми, с Ребенком.

КЛЯНУСЬ:

- не вредить детям,
- не вредить Ребенку.

Шалва Амонашвили

ТЕСТ

Інструкція:

1. Уважно прочитайте слова, що характеризують окремі якості особистості вчителя.

Складіть два рядки слів:

➤ («мій ідеал») – слова, що характеризують Ваш ідеал учителя;
➤ («мій антиідеал») – слова, що характеризують риси, яких не повинно бути в педагога

Акуратність, безтурботність, вдумливість, сприйнятливність, життєрадісність, гордість, дбайливість, задрість, сором'язливість, злопам'ятність, щирість, вишуканість, примхливість, легковір'я, повільність, мрійність, розсудливість, мстивість, наполегливість, невимушеність, ніжність, нервозність, нерішучість, нестриманість, чарівність, уразливість, обережність, підозрліість, чуйність, педантичність, рухливість, принциповість, поетичність, розв'язність, привітність, презирливість, неупередженість, рішучість, самозабуття, стриманість, соромливість, терплячість, боягузтво, співчутливість, захоплення, завзятість, поступливість, холодність, ентузіазм.

Із цих характеристик оберіть ті риси, якими Ви, на Вашу думку, володієте.

ГЛОСАРІЙ

Вимога педагогічної деонтології – спосіб впливу на свідомість і волю педагога з метою організації його поведінки й діяльності.

Деонтична логіка – розділ логіки, що досліджує логічну структуру й логічні зв'язки нормативних висловлювань. Аналізуючи міркування, посилення або висновки, на які спираються такі висловлювання, деонтична логіка відокремлює необґрунтовані схеми міркувань від обґрунтованих і систематизує останні.

Деонтична модальність – характеристика практичної дії з погляду певної системи норм. Нормативний статус дії зазвичай утілюється в поняттях «обов'язково», «дозволено», «заборонено», «(нормативно) байдуже», використовуваними в нормативному висловлюванні.

Деонтична необхідність – одна з модальних характеристик висловлювання (поряд із «можливістю», «випадковістю» і «незалежністю»); необхідним є вислів, заперечення якого логічно неможливе. Деонтично необхідно те, що впливає із законів або норм, що діють у суспільстві.

Деонтологічна готовність – стан свідомості майбутнього педагога, коли ним формується усвідомлення свого обов'язку щодо необхідності здійснення професійної діяльності, яка б відповідала цьому обов'язку, тобто такого стану свідомості, коли відбувається відображення об'єктивних обов'язків студента в ідеях, почуттях, переконаннях, у внутрішніх мотивах педагогічної діяльності та реалізація їх на практиці.

Деонтологічна позиція педагога – інтеграція стійких, заснованих на усвідомленні обов'язку, ставлення педагога до професійної сфери діяльності, до тієї ролі, яку він виконує в цій сфері, до себе як педагога-професіонала й до учасників педагогічної діяльності, що виявляються в поведінці, породжують у поєднанні з глибокою компетентністю високі, соціально значущі результати.

Деонтологічна свідомість педагога – відображення дійсності на основі суб'єктивної, вільної і безкорисливої мотивації педагога, що базується на повазі до професійного обов'язку.

Деонтологічне виховання – процес систематичного й цілеспрямованого впливу на свідомість педагога.

Деонтологічне кредо – внутрішнє переконання, що формує світогляд, засноване на свідомості професійного обов'язку.

Деонтологічне мислення педагога – це здатність педагога аналізувати свої вчинки і вчинки інших учасників педагогічного процесу, розкривати їхні мотиви, прогнозувати поведінку в можливих ситуаціях.

Деонтологічний інтуїтивізм – обов'язок вважається не залежним від добра поняттям або логічно передуює йому (добро полягає в тому, щоб виконувати обов'язок). Згідно з деонтологічними критеріями, інтуїтивізм,

моральні обов'язки не пов'язані з соціальними потребами, вони нібито очевидні самі по собі, вічні й незмінні.

Деонтологічний потенціал педагога – комплекс властивостей і здібностей педагога, що дозволяє діяти згідно з принципами педагогічної деонтології, є в прихованому вигляді й може виявитися у професійній діяльності.

Деонтологічні взаємини – взаємний емоційний контакт, спільні дії, поведінковий зв'язок, встановлений між педагогом і учнями (учням), заснований на принципах педагогічної деонтології.

Деонтологічні якості педагога – сукупність компонентів особистості педагога, що забезпечують його стійку професійну поведінку відповідно до професійних обов'язків.

Деонтологія – (від грец. Deontos – «належне» і logos – «вчення») – розділ етики, в якому вивчаються проблеми обов'язку і взагалі належного (всього того, що висловлює вимоги моральності у формі приписів).

Обов'язок – перетворення вимоги моральності, що однаковою мірою охоплює всіх людей, залучаючи до виконання особистого завдання певної конкретної особи.

Педагогічна деонтологія – наука про поведінку педагога відповідно до професійних обов'язків.

Принцип педагогічної деонтології – основне вихідне положення педагогічної деонтології, засноване на понятті професійного обов'язку педагога, що нормує його діяльність.

Психогігієна спілкування – спілкування, спрямоване на формування та підтримку нервово-психічного здоров'я учасників спілкування. Основний принцип психогігієни спілкування «Не нашкодь!».

«Юма принцип» – принцип, який стверджує, що неможливо за допомогою однієї логіки перейти від тверджень зі зв'язкою «є» до тверджень зі зв'язкою «повинен». Принцип, названий іменем англ. філософа Д. Юма (1711–1776), який визначає, що етика постійно здійснює грубу помилку, вважаючи, що з опису того, що має місце, можна вивести якісь твердження про моральне добро й обов'язок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям / Ш. А. Амонашвили. – М. : Институт практической психологии, 1998. – 544 с.
2. Белухин Д.А. Учитель: от любви до ненависти...(техника профессионального поведения). Книга для учителя. – М. : Народное образование, 1994. – 144 с.
3. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І. Д. Бех // Психологія й педагогіка. – 1977. – № 2. – С. 124–137.
4. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с.
5. Блощинська В. А. Етика. Практикум : навч. посіб. / В. А. Блощинська . – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 248 с.
6. Бобир О. В. Етикет учителя : навч.-метод. посіб. / Олександр Васильович Бобир. – Київ : Слово, 2009 . – 213 с.
7. Вайнола Р. Х. Деонтологічна культура : навч.-метод. посіб. для студ. мед. та пед. вищ. навч. закл. / Р. Х. Вайнола, С. С. Хлестова ; Вінниц. нац. мед. ун-т ім. М. І. Пирогова, каф. суспіл. дисциплін. – Вінниця : ДКФ, 2010. – 60 с.
8. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології / М. П. Васильєва. – Х. : Нове слово. – 216 с.
9. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. для викл. і студ. вищ. навч. закл. / Г. П. Васянович ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Львів. наук.-практ. центр, Львів. держ. фін. акад. – Л. : Норма, 2005. – 343 с.
10. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
11. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учеб. пособие [для вузов] / М. Т. Громкова. – М. : Юнити-Дана, 2003. – 415 с.
12. Гусейнов А. А. Краткая история этики / А. А. Гусейнов, Г. Ирритц. – М. : Мысль, 1987. – 589 с.
13. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – № 44–46.
14. Дойч М. Разрешение конфликта (конструктивный и деструктивный процесс) / М. Дойч // Социально-политический журнал. – 1997. – № 1. – С. 17–18.
15. Дробницкий О. Г. Проблемы нравственности / О. Г. Дробницкий. – М. : Наука, 1977. – 33 с.
16. Ершов П. М. Общение на уроке или режиссура поведения учителя / П. М. Ершов, А. П. Ершова, В. М. Букатов. – М. : Флинта, 1998. – 336 с.
17. Євтух М. Б. Проблема особистості вчителя в історії дореволюційної педагогіки в Україні / М. Б. Євтух // Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки. – К. : ІСДО, 1994. – С. 13–24.

18. Жебровський Б. М. Замість передмови // Професійна етика вчителя: час і вимоги / за заг. ред. Б. М. Жебровського, Л. М. Ващенко. – К. : Науковий світ. – 2000. – С.4–5.
19. Золотухіна С. Т. Особливості змісту педагогічної підготовки майбутніх вчителів у спадщині С. І. Миропольського / С. Т. Золотухіна // Актуальні проблеми дидактики середньої та вищої школи. – Харків, 1996. – С.77–81.
20. Кодекс законів про працю України. – Львів, 1993.
21. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1987. – 54 с.
22. Концепція національного виховання // Освіта. – 1994. – 26 жовтня.
23. Костяшкин Э. Г. Профессиональная типология педагогов / Э. Г. Костяшкин // Народное образование. – 1981. – № 8. – С. 70–73.
24. Кудрявцев В. Н. Правовое поведение: нормы и патология / В. Н. Кудрявцев. – М. : Наука, 1982. – 287 с.
25. Кукушин В. М. Полицейская деонтология: Социологический анализ зарубежных концепций / В. М. Кукушин. – М. : Просвещение, 1994. – 144 с.
26. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии / К. М. Левитан. – М. : Наука, 1994. – 192 с.
27. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – 2-ге вид., випр. і доп. – Харків : ОВС, 2002. – 400 с.
28. Малахов В. А. Етика: Курс лекцій : навч. посіб./ В. А. Малахов. – 4-те вид. – К. : Либідь, 2002. – 384 с.
29. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. / Л. О. Мільто. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 156 с.
30. Момов В. Норма и мотив поведения / В. Момов // Вопросы философии. – 1972. – № 8. – С. 107–115.
31. Моральный выбор / под общ ред. А. И. Титаренко. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 344 с.
32. Науменко Г. Рівень професіоналізму вчителя – основа реформи школи / Г. Науменко // Початкова школа. – 2001. – № 1. – С. 3–5.
33. Олексюк О. М. Нормативно-регулятивні механізми духовного розвитку особистості / О. М. Олексюк // Педагогіка толерантності. – 1999. – № 4. – С.85–87.
34. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе : кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.
35. Синиця І. О. Педагогічний такт і майстерність учителя / І. О. Синиця. – К. : Рад.шк., 1981. – 319 с.
36. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
37. Федоренко В. П. Профессиональная этика / В. П. Федоренко. – К. : Вища школа, видавництво при КДУ, 1983. – 216 с.
38. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 544 с.

39. Хаггет А. Дж. Профессиональные проблемы учителей / А. Дж. Хаггет, Т. М. Стиннет. – Нью-Йорк, 1956. – 258 с.
40. Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность / Б. И. Хасан. – Красноярск : Фонд ментального здоровья, 1996. – 168 с.
41. Хоружа Л. Л. Гуманний вчитель: утопія чи реальність? / Л. Л. Хоружа // Директор школи. – 2002. – № 2. – С. 42–48.
42. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика / Л. Л. Хоружа. – К. : Преса України, 2003. – 320 с.
43. Хоружа Л. Л. Педагогічна етика вчителя та розвиток мислення молодших школярів / Л. Л. Хоружа // Початкова школа. – 2008. – № 7. – С. 23–24.

Інформаційні ресурси

1. Васильєва М. П. Роль деонтологічної підготовки у процесі професійної підготовки сучасного педагога [Електронний ресурс] / М. П. Васильєва // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2010. – № 26–27. – С. 36–41. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pipo_2010_26-27_8.pdf
2. Васянович Г. П. Сучасні аспекти педагогічної етики вчителя [Електронний ресурс] / Г. П. Васянович. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2005_8_1/doc_pdf/vasyanovich.pdf
3. Васянович Г. П. Методологічна культура вчителя в наукових пошуках Василя Сухомлинського [Електронний ресурс] / Г. П. Васянович // Педагогічний дискурс. – 2011. – Вип. 10. – С. 92–94. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/peddysk_2011_10_23.pdf.
4. Васянович Г. Дидактичні засади формування професійних якостей майбутніх фахівців професій типу «людина – людина» [Електронний ресурс] / Г. Васянович, В. Онищенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014. – № 2. – С. 7–29. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pippo_2014_2_3.pdf
5. Педагогічна етика та професійна свідомість [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/upbring/1074>
6. Сутність і зміст педагогічної етики [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://coolreferat.com/Сутність_і_зміст_педагогічної_етики
7. Чумак Л. В. Педагогічна деонтологія експліцитного періоду [Електронний ресурс] / Л. В. Чумак // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 22(9). – С. 78–85. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vlup_2012_22\(9\)_13.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vlup_2012_22(9)_13.pdf)

Навчальне видання

Шевченко Юлія Михайлівна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти

Педагогічна деонтологія

навчально-методичний посібник

для студ. спеціальності «Початкова освіта»

Підписано до друку 20.08 2018 Формат 60x84 1/16.

Наклад 100 примірників

Заказ № 229

Видавець і виготовлювач ГП Верескун В М
Видавничо-поліграфічний центр «Люкс»
м Мелітополь, вул М Грушевського, 10. тел. (0619) 44-45-11

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виробників
і розповсюджувачів видавничої продукції від 11 06 2002р серія ДК № 1125