



<http://acmeology.org.ua/>



**СУЧАСНІ АКМЕОЛОГІЧНІ
ДОСЛІДЖЕННЯ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ
ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ**



УКРАЇНСЬКА
АКАДЕМІЯ АКМЕОЛОГІЇ
Громадянська організація

**СУЧАСНІ АКМЕОЛОГІЧНІ
ДОСЛІДЖЕННЯ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ
ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ**





УКРАЇНСЬКА
АКАДЕМІЯ АКМЕОЛОГІЇ
Громадська організація

СУЧАСНІ АКМЕОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

Київ — 2016

УДК 37.013.42:37.091.12
ББК 74.00
С91

Затверджено до друку Президією Української академії акмеології
(протокол № 8 від 7 жовтня 2016 року)

Редколегія:

В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова.

Рецензенти:

Вайнола Ренате Хейкїївна, професор кафедри соціальної педагогіки Національного університету імені М.П. Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор, «Відмінник освіти»;

Сейко Наталія Андріївна, проректор Житомирського державного університету імені Івана Франка, доктор педагогічних наук, професор.

**Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні
С91 та прикладні аспекти :** моногр. / редкол.: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва,
Я.С. Фруктова. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — 912 с.
ISBN 978-617-658-019-5

Видання є спільним освітньо-науковим проектом Київського університету імені Бориса Грінченка та Української академії акмеології.

У монографії представлено авторські погляди сучасних науковців щодо акмеології як сфери наукової діяльності, розв'язання задач, пов'язаних з науковим розкриттям феноменології акме, подальшою розробкою теоретико-методологічних засад акмеології, визначенням її статусу в системі людинознавчих наук, вивченням загальних і окремих закономірностей досягнення акме, а також задач, що орієнтовані на розробку акмеологічних моделей професіоналізму для різних видів суспільно-корисної діяльності (педагогічної, медичної, військової тощо), акмеологічних технологій прогресивного розвитку як особистості, так і спільнот людей.

УДК 37.013.42:37.091.12
ББК 74.00

ISBN 978-617-658-019-5

© Автори публікацій, 2016
© ГО «Українська академія акмеології», 2016
© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016

16. Ковалев А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. — М. : Просвещение, 1970. — 391 с.
17. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии / Н.В. Кузьмина. — 2-е изд., испр. и доп. — СПб. : Политехника, 2002. — 189 с.
18. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ / Н.В. Кузьмина. — М. : Высш. шк., 1989. — 167 с.
19. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. — М. : Высш. шк., 1990. — 119 с.
20. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности : метод. пособ. / Н.В. Кузьмина ; А.А. Реан. — СПб.-Рыбинск, 1993. — 54 с.
21. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.
22. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. — М. : Наука, 1984. — 444 с.
23. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений / Е.А. Милерян. — М. : Педагогика, 1973. — 297 с.
24. Моляко В.О. Концепция воспитания творческой личности / В.О. Моляко // Рад. школа. — 1991. — № 5. — С. 47–51.
25. Мясичев В.Н. Социальная психология и психология отношений / В.Н. Мясичев // Проблемы общественной психологии. — М., 1965. — С. 273–286.
26. Педагогична майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Карамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І.А. Зязюна. — К. : Вища шк., 1997. — 349 с.
27. Платонов К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов. — М. : Наука, 1986. — 256 с.
28. Рожко К.Г. Принцип деятельности / К.Г. Рожко. — Томск : Изд-во ТГУ, 1983. — 212 с.
29. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. — М. : АН СССР, 1959. — 354 с.
30. Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности / Г.В. Суходольский. — Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. — 168 с.
31. Трубников Н.Н. О категориях «цель», «средство», «результат» / Н.Н. Трубников. — М., 1968. — 148 с.
32. Федорова О.Ф. Активизация учащихся на уроках творческого и производственного обучения / О.Ф. Федорова. — М. : Высш. школа, 1968. — 75 с.
33. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. — М. : Наука, 1982. — 185 с.
34. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности / Э.Г. Юдин. — М. : Наука, 1978. — 392 с.

Хоружа Л.Л.

ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІКИ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ І ВДОСКОНАЛЕННІ ВЧИТЕЛЯ

Автор наукового доробку розмірковує над проблемою розкриття потенціалу педагогіки і використання його вчителем для власного професійного розвитку та вдосконалення. У процесі аналізу можливостей трансгресивної педагогіки в умовах сучасності визначаються: культурологічна спрямованість теорії та практики, креативно-інноваційний характер педагогічного процесу, духовний і етичний саморозвиток педагога. Розглянуто змістово-технологічний ресурс педагогіки щодо підвищення ефективності педагогічної діяльності та досягнення вчителем акме-вершин.

Ключові слова: трансгресивна педагогіка, мікроакме, макроакме, герменевтичний підхід, централізація педагогічної дії, етичний саморозвиток педагога.

Автор научного материала размышляет над проблемой раскрытия потенциала педагогики и использования его учителем для своего профессионального развития и совершенствования. В процессе анализа возможностей трансгрессивной педагогики в современных условиях определяются: культурологическая направленность теории и практики, креативно-инновационный характер педагогического процесса, духовное и этическое саморазвитие педагога. Рассмотрен содержательно-технологический ресурс педагогики для повышения эффективности педагогической деятельности и достижения учителем акме-вершин.

Ключевые слова: трансгрессивная педагогика, микроакме, макроакме, герменевтический подход, централизация педагогического действия, этическое саморазвитие педагога.

The author of the scientific research reflects on disclosure of potential problem of pedagogy and using it by teacher for his professional development and perfection. The possibilities

of transgressive pedagogy in the modern conditions are defined: culturological orientation of theory and practice, creative and innovative character of the pedagogical process, spiritual and ethic self-development of teacher. It is examined content and technological resources of pedagogy for improvement the efficiency of pedagogical activity and achievement of acmeological goals by the teacher.

Key words: *transgressive pedagogy, microacme, macroacme, hermeneutic approach, centration of pedagogical actions, teacher's ethic self-development.*

Одним із необхідних аспектів професійного становлення і розвитку педагога є постійний процес його самовдосконалення, досягнення певної вершини у фаховій діяльності, яку прийнято називати «акме». При цьому виникає питання визначення певних орієнтирів, які слугують основою забезпечення ефективності професійного вдосконалення. Адже в умовах, коли у сфері освіти не припиняються постійні реформи, зміни, трансформації, вчителів іноді важко визначити в них головне, не втратити основний сенс і сутність педагогічної професії, не захопитися модними ідеями, які іноді мають другорядний характер. У цьому контексті, за визначенням учених, особистісно-розвивальний підхід вчителя до власного професійного розвитку вбачається у суб'єктивній реальності самого педагога, у створенні стимулів неперервного розвитку [4, 116]. На нашу думку, таким стимулом може бути сама педагогічна наука, яка має значний розвивальний потенціал.

Про зв'язок акмеології та педагогіки згадувалось у роботах відомого вченого-педагога О.О. Бодальова наприкінці минулого століття. Він звертав увагу на те, що акмеології і педагогіці слід разом шукати шляхи оптимізації розвитку особистості, аналізувати причини, які завадили його досягти. Учений розглядав педагогіку як науку, що здатна допомогти людині осмислити себе у житті, вийти на найвищий рівень професійного зростання. При цьому О.О. Бодальов вводить поняття «мікроакме» та «макроакме», а також зазначає, що «малі акме — це провісники макроакме людини» [2, 101–102]. У цьому контексті важливою є думка А. Маслоу, який зазначав, що чим дорослішою є людина, чим вище вона піднялася у ієрархії духовно-моральних потреб, тим вільнішою, а відтак і самостійнішою, вона стає у побудові власної долі [2, 147].

За своєю сутністю, багатогранністю, змістово-технологічним наповненням педагогіка здатна впливати на акмеологічний розвиток

особистості, запускати в дію найпотужніші механізми цього процесу: саморозвиток, самореалізацію, самовизначення. Саме завдяки цим механізмам розширюються межі моральної, соціальної та професійної сфер життєдіяльності особистості [7]. Отже, у педагогіки є значний потенціал для розвитку особистості. Для цього їй необхідно розробляти теоретичні засади та відповідний методичний інструментарій, які потрібні для здійснення педагогічного впливу на людину на різних етапах її становлення.

Термін «потенціал» є одним із найважливіших у філософії ще з часів Аристотеля. У науці цим поняттям позначається система можливостей, дія яких актуальна або може бути актуалізована за певних обставин. Результатом цих дій є якісні зміни, які впливають на ефективність процесу або об'єкт діяльності. У педагогічній науці доволі часто вживається поняття «педагогічний потенціал», однак учені трактують його значення по-різному. У багатьох наукових дослідженнях здійснюється редукція основної дефініції, і педагогічний потенціал розглядається як педагогічна здатність, спрямованість, суб'єктність. Однак, узагальнюючи варіативність підходів дослідників, можна стверджувати, що потенціал у педагогіці — це певна структура ієрархічних, взаємопов'язаних між собою елементів, які у своїй сукупності забезпечують якісно інший рівень розвитку різних педагогічних суб'єктів, об'єктів та процесів.

Сучасний стан розвитку педагогічної науки дає змогу стверджувати, що вона має як формальний, так і реальний потенціали. Формальна характеристика відображає дійсну ситуацію, яка склалася у педагогічній науці. Сьогодні вона переживає дуже складний етап свого розвитку. З одного боку, йдуть процеси реформування в освіті, а з іншого — незмінно низьким є соціальний статус педагога, відчувається певна розгубленість, неготовність багатьох вчителів до нововведень і трансформацій.

Реальний потенціал фіксує виникнення або створення додаткових умов, які стимулюють розвиток і зміни. Визначимо деякі з них. Нові інформаційні технології, трансформація цілей та завдань, змісту і технологій в освіті дедалі більше підштовхують педагогіку відходити від класичного її розуміння до постмодерного. Здійснюючи філософське осмислення феномену «педагогіка» в умовах сьогодення, вчені розглядають науку як трансгресивну (граничну) в умовах сучасного академічного середовища. Трансгресивна педагогіка (від *англ.* *transgression* — порушення, вихід за межі) — напрям в сучасній педагогіці, який постав у 70-х роках ХХ століття на межі екзистенціальної

психології і феноменології (Р. Мей, Л. Бінсвагер, А. Сторч, М. Вайс, Дж. Бетлі, Р. Кунта та ін.) та гуманістичної педагогіки і психології (А. Маслоу, К. Роджерс та ін.). Також під трансгресивною педагогікою розуміється напрям альтернативної педагогіки, спрямований на виявлення інтеркультурних механізмів формування соціокультурного досвіду індивіда, вивчення практики створення інтеркультурних цінностей для подолання людиною меж своїх можливостей з метою самоактуалізації й самореалізації у житті [3, 141].

В умовах трансгресивної педагогіки розвиток людини детермінується трьома взаємопов'язаними та спрямованими один на одного компонентами, як-от: дія, особистість та середовище, — а психологічні механізми трансгресії виступають у функції мотиваційних процесів, що забезпечують поштовх до дії; визначають готовність людини витратити необхідну для цього кількість енергії; задають загальний напрямок пошуку цінностей; підтримують дію, впливаючи на її тривалість [12]. Усвідомлення потенційних можливостей педагогіки перехідного періоду є певною профілактикою явищ, які виникають у педагогічному середовищі. Дедалі більш загрозливими є втрата педагогічних орієнтирів у діяльності вчителя, нечіткість та мозаїчність освітніх цілей та критеріїв, розширення інформаційного простору як домінантного у навчанні і вихованні особистості, нівелювання у суспільстві культурних та моральних цінностей тощо.

Про можливість використання потенціалу педагогіки у розвитку і самовдосконаленні вчителя свідчать деякі методологічні положення, на які звертає увагу український учений А.В. Фурман, а саме:

- надзавдання науки — особливе духовне виробництво нового знання, практики — духовне перетворення наявного, в тому числі й людського матеріалу;
- діалектична єдність і взаємодоповнення фундаментальної науки й унікальної практики;
- утвердження у суспільному житті діалектичної єдності розвивально збагачених навчання, виховання, освіти і самоосвіти;
- поліфундаментальність, міждисциплінарність тощо інноваційного психолого-педагогічного знання [16, 24–25].

Потенціал педагогіки, спрямований на самовдосконалення вчителя в умовах, що зазначені вище, може бути розглянутий на різних рівнях узагальнення: від загальносвітоглядних до конкретно-дієвих.

По-перше, потенціал педагогіки як соціальної, людинознавчої науки полягає у врахуванні зовнішніх факторів середовища, які взаємодіють з внутрішньою самоорганізацією педагогічних систем. Тому доцільно

розглядати педагогіку як інструмент виявлення інтеркультурних механізмів формування соціокультурного досвіду педагога за рахунок розширення саме предметної сфери самої науки. Слід звернути увагу на те, що сучасна ситуація вплинула на зміну ієрархії функцій педагога, їхнього переходу від навчально-інформаційної до культуротворчої. У педагогіці, як науці з широким предметним полем, що постійно розширюється задля одержання, вироблення і систематизації знань для освіти та виховання людини, її суспільно-практичної діяльності та розвитку, виникають нові наукові напрями: медіа-педагогіка, педагогіка вільного часу, полікультурна педагогіка, гендерна педагогіка, педагогіка дорослих, критична педагогіка та ін. У цьому контексті для вчителя у процесі його самовдосконалення і розвитку актуальним стає питання усвідомлення сутності нових наукових напрямів в педагогіці, їхнього застосування у практичній діяльності. Отже, багатогранність педагогіки, її міждисциплінарний та інтердисциплінарний характер визначає її як науку, що вивчає явища та процеси поза власними межами, проте її інваріантне ядро залишається в рамках дисциплінарного поля.

Можливості педагогіки як науки і одночасно мистецтва є доволі широкими щодо професійного вдосконалення вчителя. Визначимо деякі, найбільш суттєві, від розвитку яких залежить результативність процесу вдосконалення. Отже, сутність педагогіки як науки складають:

- культурологічна спрямованість теорії та практики педагогічного процесу;
- креативно-інноваційний характер педагогічного процесу;
- духовний, етичний розвиток педагога.

Культурологічна спрямованість теорії та практики педагогічного процесу закладена у суті самої науки, яка здатна поєднувати рівень розвитку суспільства, його культури і систему способів та результатів розвитку сутнісних сил людини у процесі освіти і виховання. У випадку трансгресивної концепції особистість, як відзначають вчені, постає відкритою системою, що взаємодіє із зовнішнім світом та діяльністю індивіда і трактується як когнітивна система, пов'язана із переробкою інформації, спостереженням, мисленням, фантазією тощо [3].

Визначення саме культурологічної складової у змісті педагогіки як основи професійного вдосконалення педагога є цілком виправданим відповідно до закону пріоритетності культури у суспільному розвитку. На думку вчених, атмосфера творчості, свободи, відповідальності, духовності, поваги до цінностей справжньої культури має інноваційний характер, тому необхідним є створення відповідних умов в освітніх

закладах — духовному середовищі, в якому відбувається саморозвиток і самовдосконалення педагога [13, 415–425]. Пріоритетність культури в особистісному та професійному розвитку людини підтверджує і культурно-історична теорія, розроблена відомим ученим-психологом Л.С. Виготським. Принцип «занурення у культуру», а саме — інтеріоризація певних культурних цінностей суспільства, є психологічною основою становлення більш високого ступеня людської свідомості. «Занурення в культуру» — це те, що інтегрує у собі процеси творчого освоєння культури як основи розвитку духовності, самореалізацію особистості у матеріалі культури, формування нових духовних потреб, культури поведінки [5, 116].

Зауважимо, що основою педагогічного процесу здебільшого є трансляція учителем готових форм культури, при цьому об'єктивним є брак екзистенціального досвіду на межі культурних форм. Саме на пошук форм творення нових культурних норм та форм і спрямовує свій потенціал сучасна педагогіка, яку охарактеризовано як трансгресивну. Адже динамічний характер соціальної дійсності потребує від кожної людини бути практично готовою до творення нових культурних форм.

Розглядаючи педагогіку як своєрідний посередник між особистістю педагога і культурою у широкому розумінні, слід звернути увагу на проблему ціннісних орієнтацій, які мають важливе значення для різних аспектів його професійної діяльності. Варто зазначити, що ціннісні орієнтації в системі освіти виступають рушійними силами усіх педагогічних процесів, визначають сутність професійної позиції педагога, його роль у навчанні і вихованні школярів.

Поняття «цінність» і «ціннісні орієнтації» мають спільні та особливі ознаки. Цінності як підсумок загальносоціального розвитку, продукт культури передаються особистості у готовому вигляді, засвоюються поступово і перетворюються на ціннісні орієнтації. Останні впливають на характер потреб та мотивів особистості, визначають її життєдіяльність. Сукупність усталених ціннісних орієнтацій утворює своєрідну вісь свідомості, яка забезпечує реалізацію особистістю життєвих принципів, стабільність поведінки тощо [15]. Ціннісні орієнтації, у контексті розвитку і саморозвитку педагога, розглядаються як соціально зумовлена підструктура особистості, пов'язана з прогресивним розвитком людини як суб'єкта професійної діяльності. Це — результат інтеріоризації особистістю цінностей культури.

Зважаючи на зазначене вище, потрібно зупинитися на особливостях розвитку сучасної культури. Вчені характеризують її як мозаїчний тип культури. Цей тип визначається хаотичним сприйняттям

різнорідної інформації більшістю суб'єктів. Мозаїчна культура сприймається людиною майже мимовільно, у вигляді шматочків загального інформаційного потоку. У своїй книзі «Соціодинаміка культури» відомий французький вчений А. Моль пояснює сутність даного явища тим, що ці «шматочки» не здатні утворити цілісну структуру, а «знання формуються в основному не системою освіти, а засобами масової комунікації» [9]. Які наслідки має мозаїчна культура для людини? Їй важко скласти цілісну картину світу, знижується критичне сприйняття інформації, відбувається пригніченість емоційної сфери, яка стає прямим об'єктом різних інформаційних маніпуляцій.

У цьому контексті потенціал педагогіки полягає в тому, щоб саме через зміст науки чітко сформувати у педагога інваріантні цінності професії, які є системоутворюючими у його поведінці, дають змогу чітко визначити педагогічно доцільну позицію у різних професійних ситуаціях. Звертаючись до робіт В. Мясіщева, можна визначити такі цінності: людина та її життя, свобода і права особистості, пізнання (культура мислення та творчість, відтворення культури тощо) [10, 45].

Визнання цих цінностей слугує певним фільтром в умовах дії мозаїчної культури, здійснює вирішальний вплив як на професійне, так і на особистісне самовизначення педагога.

Сучасний тип ціннісних орієнтацій педагога суттєво відрізняється від того, що декларувалось у радянські часи. Адже нині домінують інтереси особистості, її саморозвиток, створення умов для реалізації внутрішнього потенціалу, самореалізації. Новий професійний образ — це людина мобільна, конкурентоздатна, яка вміє працювати в умовах ринкових відносин, швидко реагує на суспільні зміни, однак при цьому наділена усталеною системою ціннісних орієнтацій. Саме вони дають змогу педагогові приймати адекватні рішення в нових соціально-економічних умовах, які швидко змінюються.

Розглядаючи ці процеси в контексті культури, слід зазначити, що культура — це не тільки результати людської діяльності, а насамперед якісна характеристика самої діяльності. Останнє має для вчителя велику професійну значущість, адже відображає рівень його педагогічної майстерності. І в цьому контексті важливо зрозуміти, що у культурі відбуваються два діалектичні процеси: створення духовних і матеріальних цінностей, а також передача культурних надбань від покоління до покоління.

Значне місце в структурі культуротворчої діяльності педагога належить культурі спілкування, яка передбачає здатність до мовленнєвої

культури, взаєморозуміння, співчуття, взаємоповаги та інших моральних почуттів. Потенційні можливості педагогіки у розвитку цих педагогічних здатностей вчителя надзвичайно великі, адже наука дає чимало методичних орієнтирів щодо удосконалення операційно-процесуального виду педагогічної діяльності.

Особистість педагога та його позиція мають бути завжди відкритими для учнів, тому педагогічна діяльність на культуротворчій основі передбачає позитивне сприйняття іншого. Це визначається різними проявами вчительської поведінки, як-от: право учня на помилку, врахування різних точок зору і позицій, пошук оптимального рішення у складній педагогічній ситуації тощо.

У сучасному інформаційному суспільстві, яке розширює коло різноманітних впливів на людину, сферу її буття, актуалізується педагогічна проблема розуміння природи вчинків і суджень особистості, розкодування внутрішніх смислів її поведінки задля ефективного педагогічного впливу на неї. У цьому контексті педагогіка дає змогу сучасному вчителю не тільки керуватися у своїй професійній діяльності нормами професійної етики, але й відшукати нові методи аналізу педагогічного знання, поведінкових мотивів учнів.

Для реалізації зазначеного завдання доцільно звернутися до *герменевтики* — науки про розуміння. Герменевтика близька до педагогічної науки як метод, який дає змогу переосмислити її філософські, соціально-психологічні теорії для аналізу, пояснення, організації, проектування і прогнозування шляхів вдосконалення педагогічного процесу, пошуку ефективних педагогічних систем розвитку особистості тощо. Адже герменевтика дає змогу зрозуміти людську природу і її особливості, уможливує проникнення у глибинний людський світ, розуміння взаємозв'язку й взаємозумовленості внутрішніх індивідуально-особистісних процесів.

До герменевтичних основ педагогіки належить ідея про те, що внутрішній суб'єктивний світ людини не можна зафіксувати як інші предмети об'єктивного сприйняття. Цей внутрішній, прихований світ особистості «відкривається» в результаті особливого активного розуміння педагогом дитини, її потреб і мотивів, природи вчинків, наближення до рішення актуальних завдань гуманізації дитячого життя. Тільки за цих умов можна правильно й ефективно впливати на розвиток особистості та коригувати її дії і поведінку. Поведінкова семіотика — це показник педагогічного мистецтва розшифровувати вербальні та невербальні знаки дій дитини, глибше її зрозуміти крізь усвідомлення внутрішньої особистісної природи.

Розуміння й використання цього підходу у педагогічній практиці сприяє підвищенню її ефективності, забезпеченню виявлення вихователем зовсім іншої стратегії та тактики професійної дії. Використовуючи герменевтику для реалізації завдань сучасної педагогіки, вчитель у взаємодії з дітьми не тільки зважає на педагогічні факти, а й передусім аналізує те, що за ними криється, звертає увагу на природу того чи іншого вчинку дитини. Орієнтація педагога на усвідомлення внутрішньої сутності фактів, які характеризують поведінку учня, та їх розуміння допомагає проникнути у світ дитинства й пізнати його особливості. У цьому контексті наукові засади герменевтики — науки про розуміння — слугують методологічними передумовами розкриття сутності педагогічних явищ, створюють умови для розвитку у педагога емпатії, ствердження гуманістичної особистісно зорієнтованої педагогіки.

Наукові дослідження вчених довели, що герменевтичний підхід підвищує ефективність педагогічної діяльності за рахунок того, що педагог звертається у взаємодії з дітьми не до зовнішніх поведінкових проявів, а до глибинної сутності тих фактів, які криються за цією поведінкою, та невідомих мотивів. Герменевтика як учення про «мистецтво розуміння» висуває систему загальних принципів, правил, що регулярно застосовуються у всіх випадках тлумачення. Цей процес здійснюється у єдності двох важливих методів — *дивінаційного* (інтуїтивного) та *пояснювального*. Якщо екстраполювати загальнотеоретичні підходи герменевтики на педагогічну науку, то у поведінці вчителя щодо інтерпретації поведінки можна виділити кілька етапів:

- визначення суперечності між сприйняттям вчинку дитини і можливістю зрозуміти, пояснити його;
- звернення педагога до власного інтелектуального, емоційного, культурного, педагогічного досвіду;
- рефлексія як рух до розуміння внутрішньої природи вчинку.

Герменевтика у педагогіці має системоутворюючий характер. З одного боку, вона сприяє формуванню у вчителя диференціації сприйняття кожного вихованця, його внутрішнього світу, а з іншого — є шляхом до внутрішньої рефлексії самого педагога, усвідомлення власних проблем та помилок, стимулювання бажання до професійного удосконалення. Пріоритет суб'єкт-суб'єктних взаємин у системі «педагог — учень», педагогічна позиція, професійна етика і такт, сформованість вміння зрозуміти й адекватно оцінювати особливості внутрішньої природи поведінки особистості в різноманітних педагогічних ситуаціях — все це актуальні завдання педагогічної герменевтики.

Діяльність педагога своєрідна, вона являє собою постійну зміну неповторних педагогічних явищ. Ось чому сутність педагогічної діяльності полягає в обов'язковому включенні у педагогічний процес творчого активного суб'єкт-суб'єктного ставлення. Оскільки творчість є обов'язковим структурним компонентом педагогічної діяльності, то й потенціал педагогіки щодо самовдосконалення вчителя криється у креативно-інноваційному характері самого педагогічного процесу.

Науковці-педагоги (Н. Гузій, В. Моляко, С. Сисоєва, І. Харламов та інші), аналізуючи феномен творчості, пов'язують його з особистісними характеристиками педагога, його допитливістю, прагненням новизни, пошуком нестандартних (інноваційних) рішень у реалізації завдань освітнього процесу. Варто зазначити, що креативно-інноваційний характер педагогічного процесу є основою загальної педагогіки, яка вивчає закони та закономірності формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її творчих можливостей в освітній діяльності, створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого потенціалу особистості у різних сферах її життєдіяльності.

У цьому контексті важливо враховувати основні закони педагогіки творчості, а саме: 1) *педагогічної розвивальної взаємодії*, який розглядає творчість як взаємодію, що веде до розвитку, уможливорює реалізацію концепції особистісно орієнтованого навчання, реальну демократизацію та гуманізацію будь-якого освітнього процесу; 2) *фасилітаційний режим педагогічного впливу*, який засвідчує креативно-інноваційний характер педагогічного процесу, відображає об'єктивну реальність і підтверджує, що розвиток і саморозвиток творчої особистості може відбуватися за певних психолого-педагогічних умов, які сприяють творчій діяльності особистості, стимулюють її творчу активність, полегшують долати психологічних бар'єрів; 3) *взаємозумовленість розвитку суб'єктів педагогічного процесу*; 4) *неперервність творчої реалізації та само-реалізації особистості*, яка безпосередньо пов'язана з процесами акмеологічного розвитку педагога і відбиває концепцію життєтворчості людини, стверджує, що творчі можливості особистості реалізуються в самому процесі її життя, самореалізації як засобу самоствердження, самовизначення й саморозвитку. Дія цих законів має системний характер, у своїй сукупності вони є невід'ємною складовою педагогіки, забезпечують ефективність професійної діяльності вчителя.

Розвиток творчого, інноваційного потенціалу педагога — це ще й створення *інтелектуального ресурсу*, який дає змогу вчителю активно впливати на динаміку і спрямованість суспільного розвитку країни в цілому. При цьому, як зазначають дослідники, значно

підвищується вплив результатів освіти на професійну самореалізацію фахівця, яка визначається продуктивністю, творчістю, унеможливує процес відчуження праці [8, 178–179].

Сучасні наукові дослідження філософів і психологів засвідчують, що інновації у професійній діяльності педагога мають два джерела: суб'єктивне і об'єктивне. Суб'єктивне визначається особливостями індивідуальної свідомості педагога, а саме: його відкритістю до сприйняття нового, незалежністю від стереотипів і шаблонів. Створюючи у свідомості ідеальну модель діяльності, педагог як суб'єкт діяльності визначає її загальну спрямованість, свою мету, мобілізує свій психічний стан, знання, вміння та навички на відтворення цієї моделі. Свідомість регулює внутрішнє намагання педагога до активного пошуку, створення нових зразків професійної діяльності, вибору серед них найбільш доцільних. Але чи буде це намагання реалізовано, залежить від зовнішніх, соціальних обставин, що обмежують той простір, у якому учитель, як суб'єкт діяльності, може реалізувати свої творчі задуми й прагнення.

У процесі професійної діяльності зовнішні і внутрішні передумови, які сприяють інноваціям, набувають свого конкретного виразу. З позиції методологічного принципу саморегуляції, єдності свідомості та діяльності особистості необхідні відповідні умови, які забезпечуватимуть розвиток творчості та інновацій педагогів у професійній діяльності.

Використання учителем творчого потенціалу педагогіки для власного самовдосконалення, розвитку і самоактуалізації залежить від таких особливостей, які мають закономірний характер, а саме:

- чіткість визначення цілей та завдань, неперервність процесів самовдосконалення;
- скоординованість та узгодженість дій вчителя;
- постійне ускладнення процесів інтелектуального та духовного вивчення;
- потреба в освоєнні нового, інноваційного у професії;
- гуманістичний за змістом і тактичний за формою характер дій тощо.

Розвиток творчого, інноваційного потенціалу педагога можливо визначити за такими проявами:

- введення нових за своїм характером навчальних завдань, які мають творчий характер і є соціально значущими;
- практичне й рефлексивне засвоєння педагогами способів спільної творчої діяльності (інтелектуальних, креативних, комунікативних);

— використання інноваційних педагогічних технологій, розвиток потреби в інноваційній діяльності;

— активне використання засобів інформації та комунікації, нових інформаційних технологій в освіті;

— забезпечення особистісного самовизначення педагога відповідно до предмета, змісту, мети і способів здійснення педагогічної діяльності;

— наявність свободи вибору в конструюванні індивідуальних проєктів інноваційної діяльності;

— розвиток професійно-особистісних інноваційних якостей;

— створення гнучкої особистісно орієнтованої системи неперервної педагогічної освіти.

Зазначене лише окреслює контури інноваційного розвитку і діяльності педагога, які можна розглядати як історично необхідний та закономірний процес удосконалення фахівця. Він сприяє оновленню і підвищенню ефективності освітнього процесу в порівнянні з традиційною системою освіти, а також постійному професійному вдосконаленню вчителя.

Діяльність педагога відрізняється від діяльності інших категорій фахівців тим, що професія вимагає від нього розвивати й удосконалювати, крім професійних якостей, особистісні. В умовах гуманістичної, особистісно орієнтованої педагогіки свідомість учителя потребує визнання таких освітніх пріоритетів, як: повага до особистості учня та його права на самовизначення, оволодіння відповідними етичними нормами, адекватна поведінка в різних ситуаціях мінливого шкільного життя, які потребують морального вибору. У цьому контексті для потреб модернізації сучасної освіти і суспільства необхідним є розвиток професійної етики учителя.

Етика як квінтесенція культури покликана сьогодні втілювати ідеї гуманістичної педагогіки, яка шукає шляхи олюднення процесів навчання і виховання, звільнення школи від формалізму, стереотипів, авторитарного підходу до дитини. Вона здатна регулювати соціальне і природне в суб'єкті життєдіяльності через усвідомлення їх збалансованого впливу на нього. Саме через етику конкретизуються загальнолюдські принципи моралі щодо особливостей фахової діяльності. При цьому професійна етика містить сукупність моральних норм, які визначають ставлення працівника до свого професійного обов'язку, а через нього — до людей, з якими він контактує у процесі діяльності.

До етичних вимірів педагогічної діяльності насамперед належать деонтологічні основи професії (науки про належне і обов'язкове у професійній поведінці педагога) як суб'єктивні еталони поведінки вчителя.

Вони формуються на сукупності нормативних вимог до педагогічної професії, визнанні регулятивної сили педагогічної етики, виконанні професійного обов'язку. Основою формування цих еталонів є загальнолюдські цінності і норми. Усі норми педагогічної етики за своєю сутністю не є керівним інструментом діяльності вчителя, їх реалізація вимагає від нього душевної енергії, творчих сил, педагогічного такту для застосування тієї чи іншої норми у конкретній ситуації.

Етичні виміри педагога віддзеркалюють його систему суб'єкт-суб'єктного ставлення до сутності професії, учасників педагогічної взаємодії, впливають на формування відповідних установок, а саме:

— на учня як на самоцінність, розуміння його особистості, готовність до співпереживання, визнання значимості його внутрішнього світу;

— на педагогічну діяльність як засіб розвитку учня, створення емоційно сприятливого тла навчання, гнучкість і доцільність методів впливу;

— на себе як суб'єкта гуманістичних перетворень, інтерес до професійного і особистісного самоаналізу, віри у власні сили, прийняття себе;

— на педагогічний колектив як творче співтовариство, бажання допомогти іншим і за необхідності звернутися за порадою до колег.

Показником морального самовдосконалення педагога, усвідомлення ним об'єктивних етичних педагогічних норм і цінностей, переходу їх у суб'єктивну сферу (уявлення, особистісні цінності, рефлексивне осмислення, інтерес до обраної професії тощо) є спрямованість *центрації педагогічної дії*. І в цьому процесі педагогіка також має значний потенціал та можливості.

Ефект центрації в системі міжособистісної взаємодії був розроблений американським психологом С. Аша, який встановив, що у свідомості цілісного уявлення про людину деякі якості вважаються центральними, а навколо них групуються інші характеристики та якості [14, 869]. Продовжуючи вивчати цей феномен, А.Б. Орлов [11] визначив особливості саме педагогічної центрації, виділивши сім основних її проявів: *егоїстичний, бюрократичний, конфліктний, авторитетний, пізнавальний, альтруїстичний, гуманістичний*. Гуманізм як головна професійно-етична норма педагога і є відображенням етичної центрації вчителя. Решта особистісно-професійних якостей є похідними від неї.

Для вчителя центрація як модель його професійної поведінки за своїм спрямуванням може бути:

— антропоцентричною (сприйняття дитини як особистості, бачення в її духовному вдосконаленні мети і змісту своєї професійної діяльності);

— егоцентричною (прагнення поставити себе у центр навчально-виховного процесу);

— предметоцентричною (спрямованість на зміст навчання і методи викладання, на шкоду вихованню та розвитку особистості дитини);

— зорієнтованою на конформізм у педколективі тощо (бажання підкоритися тій атмосфері, яка панує в навчальному закладі, відсутність власної позиції).

Саме антропоцентризм педагогічної позиції відображає гуманістичні цінності та мотиви вчителя, спрямованість на розвиток особистості дитини, своєї професійної сутності. Антропоцентризм протистоїть іншим типам центрацій, які відображають реальність традиційних антигуманних педагогічних підходів.

Центрація є варіативною у своїх виявах і може визначатися через систему установок вчителя щодо основних педагогічних суб'єктів його діяльності. На рівні установок головні цінності, принципи, погляди, уявлення переходять у готовність діяти певним чином. Отже, етична центрація вчителя характеризується комплексом його установок:

— на учня як на самоцінність, розуміння його особистості, готовність до співпереживання, визнання значимості його внутрішнього світу тощо;

— на педагогічну діяльність як засіб розвитку учня, створення емоційно сприятливого тла навчання, гнучкість і доцільність методів впливу;

— на себе як суб'єкта гуманістичних перетворень; інтерес до професійного і особистісного самоаналізу, віра у власні сили, прийняття себе;

— на педагогічний колектив як творче співтовариство, бажання допомогти іншим і за необхідності звернутися за порадою до колег.

В основі етичної центрації педагога, який дотримується норм педагогічної моралі і керується у своїй діяльності гуманістичними цінностями, лежать такі педагогічні установки щодо сприйняття учня: «він інший», «він особистість, що розвивається», «ми взаємодіємо як рівні», «нам цікаво разом» тощо. Така особистісна зорієнтованість на сприйняття школярів дає змогу вчителю на етичних засадах побудувати з ними свою взаємодію.

Зазначене дає підстави вказати на поліфункціональний характер етики у професійній діяльності педагога, виокремивши такі її важливі функції: регулятивну, пізнавально-інформаційну, культуротворчу, оцінювально-орієнтовну, організаційно-виховну, мотиваційну та інші, які

сприяють його моральному самовдосконаленню. Саме моральне самовдосконалення уможливорює побудову педагогом особистісно-професійної вертикалі, поглиблення внутрішнього морального стану, виведення вчителя на більш високий рівень професійності. Самопізнання, самоідентифікація, інтегративне засвоєння загальнолюдських цінностей педагогом — лише деякі складові його вдосконалення як суб'єкта морального розвитку. Саме вони, на думку А.К. Маркової, сприяють реалізації кожним вчителем своєї професійної ролі та її усвідомлення, ставлення до своєї професії, сформованості відповідних професійно значущих якостей, розумінню міри професійної відповідальності тощо. Науковець зазначає, що професіоналом в цілому можна вважати працівника, який опанував норми професії у мотиваційній сфері (усвідомлює моральні орієнтири, мотиви, духовні цінності в професії, дотримується їх, вміє відшукати новий сенс своєї професії, захоплений своєю справою); результативно і успішно, з високою продуктивністю здійснює свою діяльність, дотримується стандартів і досягає професійної майстерності; самостійно будує стратегію розвитку власного професіоналізму, спонукає себе до саморозвитку і самовдосконалення; одержує задоволення від самореалізації у професії; збагачує досвід професії своїм оригінальним творчим внеском; поєднує в собі кілька видів професійної компетентності (спеціальну, соціальну, суспільну, особистісну, індивідуальну); сприяє підвищенню соціального престижу професії у суспільстві, інтересу суспільства до результатів своєї праці; визначає конкурентоздатність на ринку праці; є активним суб'єктом високопрофесійної діяльності [6, 276].

Звичайно, не кожна людина у своїй професії відповідає цим високим критеріям, і шляхів професійного вдосконалення існує чимало. Однак основою професійного зростання педагога є насамперед його моральне самовдосконалення на етичних засадах. Саме цей шлях є першоосновою становлення і розвитку педагога. Цей висновок підтверджують праці А. Маслоу, Л. Колберга, Е. Фрома та інших зарубіжних дослідників.

Регуляція професійної поведінки учителя на засадах етики сприяє ефективному розв'язанню ним суперечностей у навчально-виховному процесі, подоланню конфліктів, пошуку нових шляхів власного самовдосконалення і самореалізації. На цьому шляху розвиток педагогічної етики і професійне вдосконалення педагога значною мірою залежить від виявлення ним власних стереотипів і роботи над їхнім подоланням. Одним з основних компонентів цього процесу є *рефлексія*, яка передбачає аналіз педагогом своїх переконань, педагогічних дій, станів.

Саморефлексія дає змогу вчителю усвідомити свої проблеми, стимулює бажання не тільки змінити ситуацію, а й вдосконалити себе.

Зупинимося на рефлексивних діях учителя щодо зміни своїх стереотипів на рівні свідомості. Щоб зрозуміти психологічну природу осмислення людиною стереотипів, що існують на цьому рівні, звернемося до наукових досліджень. Американська дослідниця Девайн розробила теорію про існування двоступеневої моделі аналізу інформації, яка надходить людині. Перша стадія — автоматична обробка інформації, що сприймається без належного осмислення, трансформуючись крізь певні стереотипи. Друга — контролююча (свідома) обробка інформації. При цьому стереотип ігнорується або спростовується. Отже, ця теорія важлива для розуміння механізмів формування стереотипів і процесів їх подолання [1]. Спираючись на неї, зазначимо, що одним з шляхів подолання педагогічних стереотипів є їх виявлення і зміна на інші установки, які відображають дійсність явищ, особистісно розвивальну природу педагогічної діяльності.

Особливе значення має переосмислення вчителями існуючих у свідомості типових стереотипів на основі професійно-етичних норм і цінностей, тому що етика є сутнісною стороною свідомості. Педагогічна етика відповідає на питання щодо джерел професійних моральних уявлень вчителя, актуалізує роль моральних основ педагогічної діяльності.

Учительські стереотипи існують не автономно, вони посилюються, приймають нові форми і, особливо в умовах сьогодення, детерміновані соціально-економічними процесами, які відбуваються у суспільстві. Більшість учених переконана, що стереотипи формуються на рівні побутової свідомості вчителів, яка є результатом опанування ними навколишнього світу, спонтанного засвоєння здобутого досвіду тощо. Про затвердження стереотипів на рівні свідомості свідчать деякі типові висловлювання вчителів: «на уроці повинна бути ідеальна дисципліна», «виховувати — це контролювати поведінку дитини», «вчитель початкової школи працює з маленькими дітьми, і йому немає потреби мати широкий світогляд» тощо. Руйнівна сила існуючих стереотипів полягає в тому, що вони, маючи відносну усталеність, часто фіксують ті характеристики об'єкта, які не існують у реальній ситуації або не належать конкретній людині. Подолання цих стереотипів на засадах гуманістичної педагогіки є одним із шляхів підвищення ефективності професійної діяльності вчителя.

Отже, змістово-технологічний ресурс педагогічної науки, спрямований на підвищення особистісно-професійного рівня вчителя, формування його акме-позиції у педагогічній діяльності, складають:

культурологічна спрямованість теорії та практики, креативно-інноваційний характер педагогічного процесу; духовний і етичний саморозвиток педагога. Важливо визначити процеси, що як сприяють, так і ускладнюють самовизначення та самоактуалізацію особистості. Для відповіді на це питання звернемося до міркувань А. Маслоу, який виділив цілий комплекс психічних якостей, що мають бути притаманні особистості-професіоналу, яка прагне досягти найвищого рівня у своєму житті, а саме: більш адекватне сприйняття реальності; сприйняття себе та інших, повага до компетентних і сильних людей біля себе; безпосередність, простота, природність, щирість; центрованість на проблемі, почуття обов'язку, відповідальність; зосередженість, незалежність, а іноді потреба у самотності; автономність та відносна незалежність від культури та оточення, що дає особистості можливість сподіватися на власний потенціал та внутрішні джерела зростання; свіжість і новизна сприйняття подій у житті; творчість, інсайт; суспільний інтерес, небайдужість до подій у суспільстві; глибокі міжособистісні стосунки; демократизм, повага до інших людей; визнання моральних норм, співвідношення цілей та засобів їхнього досягнення; стриманість, «філософське» почуття гумору; креативність; незалежність і не традиційність [2, 149–150]. Визначаючи ці якості, А. Маслоу зазначав, що людина, яка самоактуалізується, піднімається у ієрархії власних потреб, стає більш вільною у виборі спрямованості особистісного зростання, справжнім суб'єктом професійної діяльності.

Аналізуючи потенціал педагогіки у розвитку й саморозвитку педагога, не можна ігнорувати вплив соціальних факторів, здатних як стимулювати, так і гальмувати процеси його професійно-особистісного становлення. Визначимо найбільш серйозні суперечності перехідної історичної доби, що її переживає наша держава, які значною мірою впливають на досягнення педагогом акме-вершини. А саме:

- занепад культури і моралі на сучасному етапі розвитку суспільства (зниження культурних потреб);
- руйнація суспільних і людських цінностей, що призводить до дестабілізації суспільства;
- втрата традиційних основ освіти та виховання;
- релятивістський характер суспільної моралі, «подвійна мораль»;
- соціальна апатія (формальне ставлення до діяльності);
- неготовність педагогів до переходу освітньої системи на новий гуманістично-інноваційний тип (трансляція старих педагогічних принципів і методів);

- посилення негативної тенденції щодо ціннісно-мотиваційної розбіжності між старшим і молодшим поколіннями;
- різке майнове та соціальне розшарування населення, що впливає на якість життя людей;
- соціальна атомізація населення;
- зниження громадянської активності людей, формування прагматизму у соціальному середовищі;
- аморфність світоглядних орієнтацій серед педагогів, вихователів;
- пропаганда у суспільстві абстрактних принципів демократії, що не підкріплюється відповідною соціальною політикою;
- негативний вплив різних інформаційних чинників на формування свідомості і ціннісних орієнтацій, моделей поведінки сучасної молоді тощо.

Отже, джерелом, каталізатором досягнення акме у професійній діяльності педагога завдяки його самовдосконаленню і самореалізації виступає педагогічна наука, яка має для цього значний потенціал. При цьому суспільство зацікавлене в досягненні об'єктивно значущих професійних акме, адже вони передбачають високий рівень професійних досягнень конкретної людини, педагога, які є загальноновизнаними. Чим більше індивідуальних акме-досягнень буде здобуто педагогами, тим кращою буде наша освіта, вагомішими її результати.

ДЖЕРЕЛА

1. Аронстон Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронстон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. — (Психологическая энциклопедия). — 435 с.
2. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. — М.: Флинта: Наука, 1998. — 168 с.
3. Заболотна О.А. Поняттєво-термінологічний інструментарій порівняльно-педагогічного дослідження шкільної альтернативної освіти / О. Заболотна // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. — 2013. — Ч. 2. — С. 138–145.
4. Колесникова И.А. Развитие личности в образовательном процессе / И.А. Колесникова // Педагогика. — 2012. — № 9. — С. 115–117.
5. Кудрявцев В.Т. На пути к вершинно-глубинной психологии / В.Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. — 2006. — № 5. — С. 113–125.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. — М., 1996. — 308 с.
7. Майборода Т.А. Модель оптимизации акмеологического развития будущих инженеров в вузе [Электронный ресурс] / Т.А. Майборода // Развитие теории и практики педагогики, педагогической и социальной психологии в условиях обновления системы образования : сб. матер. междунаrod. науч.

конф. Россия, г. Санкт-Петербург, 28–30 апреля 2013 г. — Режим доступа : <https://books.google.com.ua/books?isbn=5906223207>

8. Модернізація системи вищої освіти: соціальна цінність і вартість для України : моногр. — К., 2007. — 257 с. — (Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми»).
9. Моль А. Социодинамика культуры / А. Моль ; пер. с фр. — М. : Прогресс, 1973.
10. Мясичев В.Н. Ценностные ориентации личности в современном обществе / В.Н. Мясичев. — М. : Галерея, 1998.
11. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практика : учеб. пособ. для студ. вузов, обуч. по спец. «Психология» / А.Б. Орлов. — М. : Academia, 2002. — 270 с.
12. Свириденко Д.Б. Потенціал педагогіки трансгресії в епоху глобалізації [Електронний ресурс] / Д.Б. Свириденко // Гілея: науковий вісник. — 2014. — Вип. 88. — С. 132–137. — Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2014_88_32
13. Современное образование: Смыслы и стратегии духовного развития человека / под ред. Б.П. Мартыросяна, Г.Н. Филонова, О.В. Суходольской-Кулешовой. — М. : ЛЕНАНД, 2013. — 616 с.
14. Современный словарь по педагогике / [сост. Е.С. Рапацевич]. — Минск : Современное слово, 2001. — 928 с.
15. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. — М. : Сов. энциклопедия, 1983. — С. 764.
16. Фурман А.В. Идея професійного методологування : моногр. / А.В. Фурман. — Ялта–Тернопіль : Економічна думка, 2008. — 205 с.

Сидорчук Н.Г.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ФАКТОРИ ПІДВИЩЕННЯ ПРОДУКТИВНОСТІ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК АКМЕОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті актуалізовано проблему саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти взагалі та вчителя зокрема у контексті акмеологічної концепції. З урахуванням стану проблеми у її історичному розвитку подано аналіз базових понять дослідження. На основі синтезу отриманого емпіричного, теоретичного та експериментального матеріалу виділено психолого-педагогічні фактори підвищення продуктивності самоосвітньої діяльності майбутніх учителів.

ЗМІСТ

Передмова	3
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНА АКМЕОЛОГІЯ	5
Огнев'юк В.О. ІНВЕСТИЦІЇ У ЛЮДСЬКИЙ АКМЕ-КАПІТАЛ — ШЛЯХ УКРАЇНИ ДО ПРОЦВІТАННЯ	5
Сисоєва С.О. АКМЕ-ПЕДАГОГІКА: ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ	19
Бондарева О.Є., Єременко О.В. АКМЕОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ТРЕНІНГІВ З ЛІДЕРСТВА-СЛУЖІННЯ В АСПЕКТІ РОЗВИТКУ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ	32
Вознюк О.В. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ БАЗИС АКМЕОЛОГІЇ: ПОСТНЕКЛАСИЧНИЙ КОНТЕКСТ	43
D. Kapenova CREATIVITY DEVELOPMENT MODELS AND STANDARTS.	84
Фруктова Я.С. ЖУРНАЛІСТИКА ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ: ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ АКМЕ-ОСОБИСТОСТІ.	111

РОЗДІЛ ІІ. ПСИХОЛОГІЧНА АКМЕОЛОГІЯ	136
Голобородько Е.П. РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ЧИННИКИ І ТЕХНОЛОГІЇ	136
Луньов В.Є., Норчук Ю.В. ПСИХОЛОГІЯ ЗАВЧАСНОЇ СТІЙКОСТІ В КОНТЕКСТІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ ЯК АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ	143
Сіткарь В.І. СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА СУСПІЛЬСТВА КРІЗЬ ПРИЗМУ ДИТЯЧОЇ СУБКУЛЬТУРИ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ	163
Чорна І.М. АКМЕОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБКИ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ СТРУКТУРИ ДЕРЖАВНОЇ СИСТЕМИ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ В УКРАЇНІ	181
Чернуха Н.М., Бровко К.А. АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИНАХ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ	201
Антонов В.М. ПРИКЛАДНА ТА ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ: ШЛЯХИ РОЗВИТКУ І УДОСКОНАЛЕННЯ	220
Антонов В.М. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В АКМЕОЛОГІЇ	247
Антонов В.М., Антонова-Рафі Ю.В. АКМЕ-ГЕНДЕРОЛОГІЯ: ІННОВАЦІЙНО-КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ	259

РОЗДІЛ III. ПЕДАГОГІЧНА АКМЕОЛОГІЯ 277

Саух П.Ю.

НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИЙ ПРОЦЕС: ВІД РОЗБАЛАНСОВАНOSTI
ДО ЦІЛІСНОСТІ НА ОСНОВІ АКМЕОЛОГІЧНОГО АЛГОРИТМУ 277

Дубасенюк О.А., Кузьміна Н.В.

ФАКТОРНІ АКМЕ-МОДЕЛІ ПРОДУКТИВНОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКІЛ 289

✓ **Хоружа Л.Л.**

ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГІКИ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ
І ВДОСКОНАЛЕННІ ВЧИТЕЛЯ 341

Сидорчук Н.Г.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ФАКТОРИ ПІДВИЩЕННЯ
ПРОДУКТИВНОСТІ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК АКМЕОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА 359

✓ **Мельниченко О.В.**

ГЕНДЕРНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
АКМЕ-ОСОБИСТОСТІ 377

Мартиненко С.М.

ДІАГНОСТУВАННЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ
В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ 396

Чумак Л.В.

ПЕДАГОГІКА, АНДРАГОГІКА, ХІУТАГОГІКА
ЯК АКМЕОЛОГІЧНІ ЩАБЛІ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ОСВІТАН 417

Полєвікова О.Б.

МЕТОДОЛОГІЯ СЛОВОЦЕНТРИЗМУ ЯК ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДҐРУНТЯ
ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ ДО МОВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ 437

Полєвіков І.О.

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ОСОБИСТІСНО
ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ В МУЗИЧНІЙ ШКОЛІ 456

Архипова С.П.

ОСВІТА ЯК ЧИННИК АДАПТАЦІЇ, СОЦІАЛІЗАЦІЇ
ТА САМОВИЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО НЕЗАХИЩЕНИХ
КАТЕГОРІЙ ДОРОСЛИХ У ЗМІНЮВАНОМУ СЕРЕДОВИЩІ 475

РОЗДІЛ IV. ПРОФЕСІЙНА АКМЕОЛОГІЯ 497

Терентьєва Н.О.

РОЗВИТОК УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ: ІНТЕГРАЦІЙНИЙ
ТА АКМЕОЛОГІЧНИЙ НАПРЯМИ 497

Поясок Т.Б., Беспарточна О.І.

ЗАГАЛЬНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ТА ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ НА ЗАСАДАХ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ 521

Соколова І.В.

АКМЕОЛОГІЧНІ ДОМІНАНТИ НОВИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ
ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ОСВІТИ 545

✓ **Желанова В.В.**

СМИСЛОВА СФЕРА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА
У КОНТЕКСТІ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ 564

✓ **Паламарчук Л.Б.**

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА
В АКМЕОЛОГІЧНОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ 583

Кучерук О.А.

ФОРМУВАННЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ
МОВИ НА ЗАСАДАХ АКМЕОЛОГІЇ 606

Караман С.О., Караман О.В.

АКМЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ
МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ 628

Дерека Т.Г.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ АКМЕОЛОГІЧНО СПРЯМОВАНОЇ
НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО
ВИХОВАННЯ 639

Цехмістер Я.В., Лисенко О.Ю.

АКМЕОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ
ЛІКАРІВ В УКРАЇНІ 664

Рибалко Л.С., Куценко Т.В.

ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ УЧИТЕЛІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ
(АКМЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)..... 684

Tomasz Kuk

DIAGNOZA ZARZĄDZANIA JAKOŚCIĄ
PROCESU DYDAKTYCZNEGO
I PROPOZYCJE ZMIAN W CELU LEPSZEGO
PRZYGOTOWANIA STUDENTÓW DO WEJŚCIA
A NA RYNEK PRACY Z WYKORZYSTANIEM
PODEJŚCIA COACHINGOWEGO 716

Дроздова І.П.

СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ
НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ
У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО МЕНТАЛІТЕТУ 726

РОЗДІЛ V. АКМЕОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ..... 749

Гладкова В.М., Пожарський С.Д.

АКМЕСИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ
ДО ВИВЧЕННЯ ТА ПРОЕКТУВАННЯ
ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ 749

Галус О.М.

ПЕДАГОГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ МОТИВАЦІЄЮ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ:
АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД 772

Гладкова В.М.

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕНЕДЖЕРІВ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ. 790

Дуткевич Т.В.

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ. 816

Анненкова І.П.

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВНЗ
(АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД)..... 837

Москаленко А.М.

АКМЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ УПРАВЛІНЦІВ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ. 856

Гладкова В.М., Гладков Е.В.

АКМЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОРПОРАТИВНИХ СИСТЕМ УПРАВЛІННЯ
КАР'ЄРОЮ У КОМЕРЦІЙНОМУ СЕКТОРІ. 877

Відомості про авторів..... 898

СУЧАСНІ АКМЕОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

За зміст поданих матеріалів відповідають автори.

Видання підготовлене до друку в НМЦ видавничої діяльності
Київського університету імені Бориса Грінченка

Завідувач НМЦ видавничої діяльності *М.М. Прядко*
Відповідальна за випуск *А.М. Даниленко*
Над виданням працювали *Н.І. Гетьман, О.А. Марюхненко,*
Л.В. Потравка, Л.Ю. Столітня, Т.В. Нестерова, О.Д. Ткаченко

Поліграфічна група: *А.А. Богадельна, Д.Я. Ярошенко,*
О.О. Ярошенко, Г.О. Бочарник, В.В. Василенко

Підписано до друку 21.10.2016 р. Формат 60х90/16.

Ум. друк. арк. 57,0. Обл.-вид. арк. 59,95. Наклад 100 пр. Зам. № 133

Київський університет імені Бориса Грінченка,

вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи Серія ДК № 4013 від 17.03.2011 р.

Виготовлено ТОВ «Фірма «ІНКОС»

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи Серія ДК № 2006 від 04.11.2004 р.

Попередження! Згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» жодна частина цього видання не може бути використана чи відтворена на будь-яких носіях, розміщена в мережі Інтернет без письмового дозволу Київського університету імені Бориса Грінченка й авторів. Порушення закону призводить до адміністративної, кримінальної відповідальності.

СУЧАСНІ АКМЕОЛОГІЧНІ
ДОСЛІДЖЕННЯ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ
ТА ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

За змісту поділено на три частини: акмеологія, акмеологія, акмеологія.

Видання підготовлено до друку в НМІІ академії акмеології.

Київський університет імені Бориса Грінченка

Видання НМІІ виданнями діяльності А.М. Прохорова

Виданнями до видання А.М. Дригаченко

Над авторами видання: Н.І. Тетяна, О.А. Марія, О.А.

А.В. Попович, А.Ю. Сисоєва, Т.В. Нестерова, О.Д. Тарасова

Виданнями групи: А.А. Бабиченко, А.В. Франчук

Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : моногр. / редкол.: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Я.С. Фруктова. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — 912 с. ISBN 978-617-658-019-5

Видання є спільним освітньо-науковим проектом Київського університету імені Бориса Грінченка та Української академії акмеології.

У монографії представлено авторські погляди сучасних науковців щодо акмеології як сфери наукової діяльності, розв'язання задач, пов'язаних з науковим розкриттям феноменології акме, подальшою розробкою теоретико-методологічних засад акмеології, визначенням її статусу в системі людинознавчих наук, вивченням загальних і окремих закономірностей досягнення акме, а також задач, що орієнтовані на розробку акмеологічних моделей професіоналізму для різних видів суспільно-корисної діяльності (педагогічної, медичної, військової тощо), акмеологічних технологій прогресивного розвитку як особистості, так і спільнот людей.

УДК 37.013.42:37.091.12

ББК 74.00



<http://acmeology.org.ua/>

ISBN 978-617-658-019-5



9 786176 580195 >