

Серію засновано  
в 1999 році

**а**  
альма  
**М**  
матер

Л. Л. Хоружа

# Етичний розвиток педагога

Навчальний посібник

Київ

«Академвидав»

2012



УДК 17:37.013(075.8)  
ББК 87.7:74.200я73  
Х79



Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України  
як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів  
(Лист № 1/11—5239 від 17.04.2012 р.)

Моральний сенс педагогічної діяльності потребує від учителя високої загальної культури, широкого світогляду, етичної зрілості. Утверджуючи ідеали добра і справедливості, честі, милосердя і любові, він гуманізує внутрішній світ дитини, виводить на високий моральний рівень міжособистісні та групові стосунки. Однак потенціал педагогічної етики не завжди повноцінно реалізується. Зосередженню уваги на важливості використання її надбань, формування необхідних для цього знань допоможе запропонований навчальний посібник. У ньому висвітлено сутність і значення професійної етики педагога як детермінанти його взаємин з учасниками навчально-виховного процесу, моральні засади педагогічної професії. Ідеться також про проблеми розвитку етики як основи фахового вдосконалення та умови розкриття творчого потенціалу вчителя в контексті сучасної освіти.

Адресований студентам вищих навчальних закладів. Прислухайтеся педагогам, психологам, соціальним працівникам і всім, хто прагне морально-духовного зростання.

#### Рецензенти:

- доктор педагогічних наук, професор,  
академік НАПН України *О. Я. Савченко*;
- доктор педагогічних наук, професор *О. М. Отич*

ISBN 978-966-8226-89-2 (серія)  
ISBN 978-617-572-034-9

© Хоружа Л. Л., 2012  
© «Академвидав»,  
оригінал-макет, 2012

## Зміст

<b>1. Теоретичні засади етичного розвитку педагога</b>	<b>1.1. Етичний розвиток педагога як основа професійної компетентності</b>	<b>5</b>
	<b>1.2. Сутність і функції професійної етики вчителя</b>	<b>10</b>
	<b>1.3. Деонтологічні основи педагогічної професії</b>	<b>22</b>
	<b>1.4. Розвиток етико-педагогічних ідей</b>	<b>35</b>
	Історичні витоки педагогічної етики	35
	Етика у структурі педагогічного ідеалу	39
	Етика як умова гуманізації педагогічного процесу	45
	Етика як регулятор взаємин учителя і учня	49
	Етичні кодекси педагогічної професії	53
	Етика як основа формування і самовдосконалення педагога	56
	Етичні засади педагогічних систем	60
<b>2. Навчально-виховний потенціал етико-педагогічної поведінки вчителя</b>	<b>2.1. Етика педагога як детермінанта особистісного розвитку школяра</b>	<b>71</b>
	<b>2.2. Особливості поведінки вчителя у професійних взаєминах</b>	<b>85</b>
	Етичні основи у ставленні вчителя до обраної професії	85
	Етичний вимір взаємодії «учитель — діти — батьки»	88

	Етика взаємодії учителя з колегами	91
	Етикет і педагогічний такт у діяльності вчителя	94
	2.3. Типові помилки етико-педагогічної поведінки вчителя	99
3. Етичний практикум педагога	3.1. Етичні засади педагогічної взаємодії вчителя з учнями (герменевтичний аспект)	112
	3.2. Прийоми педагогічної взаємодії	119
	3.3. Розв'язання педагогічних ситуацій, моральних дилем і конфліктів	131
	Ситуація як фрагмент педагогічної діяльності	131
	Моральні конфлікти та їх особливості	133
	Способи запобігання складним педагогічним ситуаціям	138
	3.4. Педагогічна етика як основа професійного вдосконалення вчителя	144
	Етична природа розвитку професійних умінь учителя	145
	Психолого-педагогічні механізми етичного вдосконалення педагога	147
	Самопізнання педагога як основа його самовдосконалення	150
	Роль етики у запобіганні педагогічним стереотипам	152
	Додатки	162
	1. Методики діагностування професійних та особистісних якостей педагогів і психологів	162
	2. Методики діагностування виховних здібностей батьків	184
	Термінологічний словник	193
	Література	198

# 1.

## Теоретичні засади етичного розвитку педагога

*Актуальність дослідження професійної етики педагога зумовлена можливістю подолати з її допомогою ціннісний хаос не тільки у його свідомості, а й у суспільстві загалом, коли зруйновано старі моральні орієнтири, задекларовано нові цілі та завдання, але чітко не визначено відповідних цінностей та ідеалів, що їх супроводжують. Нині етика як квінтесенція культури покликана втілити ідеї гуманістичної педагогіки, що шукає шляхи оновлення навчання і виховання як процесів людинотворення, 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.*

### 1.1. Етичний розвиток педагога як основа професійної компетентності

Педагог як особистість постійно вдосконалюється, оскільки це зумовлено не лише потребою у самотворчості, а й суспільним обов'язком, що вимагає від нього

високої моральності. Особистісно орієнтований характер навчально-виховної діяльності та відносин з учнями передбачає необхідність переорієнтації свідомості вчителів на визнання нових освітніх пріоритетів: поваги до особистості учня та його права на самовизначення, оволодіння відповідними етичними нормами, а також формування готовності педагога до етично адекватної поведінки в різних ситуаціях мінливого шкільного життя, які ставлять його перед моральним вибором. Високий рівень морального розвитку вчителя відображено у змісті державних освітніх стандартів, де визначено перелік обов'язкових професійно значущих рис його особистості.

Кардинальне реформування життя українського суспільства, яке відбувається в умовах глобальної інтеграції у світовий освітній простір, модернізації системи освіти, зростання ролі етнічних культурних факторів і національної самосвідомості, впливає на утвердження таких суспільних й особистісних цінностей, як свобода, відповідальність, повага до особистості. Це зумовлює інтенсивне поширення в освітянській практиці гуманістично зорієнтованих підходів і технологій, спрямованих на цілісний розвиток особистості всіх учасників педагогічного процесу, активізацію їх творчих можливостей, зростання ерудиції і загальної культури.

*Етичний розвиток педагога* — цілеспрямоване оволодіння етичними нормами, що передбачає вміння педагога адекватно поводитись у різних ситуаціях морального вибору, керуючись повагою до особистості учня.

Особливості професійної поведінки вчителя і пов'язана з цим актуальність педагогічної етики, визначення деонтологічних засад професії обумовлені також вимогами до професіоналізму та компетентності педагога, що постійно зростають. Нові ідеї та підходи концептуально закладено у зміст «Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст.», Державної національної програми «Освіта — XXI ст.», Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту». Наказ «Про основні орієнтири виховання учнів 1—11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» МОН молодьспорт України від 31.10.2011 р. № 1243 розкриває вимоги до педагога у здійсненні завдань сучасного

виховання: володіння високими моральними якостями, усвідомлення гуманістичних цінностей педагогічної професії, емпатія, готовність до морального вибору, тактовність, вольова регуляція, дотримання норм учительської етики, уміння рішуче діяти у конфліктних ситуаціях.

Особистість, яка обрала своєю професією учительство, підпорядковує власну поведінку правилам і нормам, які склалися і регламентують цю сферу. Кожне нормативне положення, особливо у системі «людина — людина», вирізняється специфічними метою, засобами праці, формами та методами тощо. Особливість педагогічної діяльності полягає в тому, що це:

— цілеспрямований процес залучення підростаючого покоління до існуючої системи соціальних взаємин із метою оволодіння соціальним досвідом і культурою, всебічного особистісного розвитку;

— корегування за допомогою психолого-педагогічних засобів негативних впливів на особистість різних об'єктивних і суб'єктивних факторів;

— безпосередній вплив учителя на учнів як досвідченої, авторитетної людини, котра володіє відповідними знаннями, вміннями, почуттями, волею;

— перетворювальний процес, участь у якому змінює як вихованців, так і педагога, розвиваючи в них одні якості і нівелюючи інші.

Домінантною ознакою педагогічної праці є постійна взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу, а предметом, інструментом і продуктом — людина. Отже, у педагогічній діяльності мета, завдання навчання та виховання здійснюються у формі особистісних взаємин, що засвідчує важливість моральних аспектів педагогічної праці та формування в учителя професійно необхідних якостей.

Етична складова має переважне значення для формування професійної компетентності вчителя як вищого рівня його фахової кваліфікації. Професійну компетентність трактують нині як володіння педагогом необхідною сукупністю знань, умінь і навичок, які засвідчують ефективність педагогічної діяльності, високий рівень спілкування з різними суб'єктами навчально-виховного процесу, сформованість професійно-особистісних якостей,

цінностей, ідеалів учителя. У структурі професійної компетентності саме етика є системоутворювальною складовою. Деякі сучасні українські та російські дослідники (О. Савченко, В. Вяткін) називають її метахарактеристикою педагогічної свідомості і діяльності вчителя, адже етика — частина кожної його дії, що не тільки виявляється у мовленнєвій культурі педагога, характері взаємодії з учнями, а й регулює поведінку в інших професійних сферах. Сучасний учитель виконує в школі не стільки освітньо-інформаційну та консультативну функції, скільки культурологічну, соціально-психологічну, розвивальну, дослідницьку, проєктивну, а також створює умови для забезпечення морального і духовного розвитку учнів. Тому одночасно з проблемою формування педагога як предметника актуалізується питання його розвитку як людини культури, яка має значний виховний вплив на особистість.

Отже, формування етично компетентного вчителя — це соціально значуща проблема, від розв'язання якої залежать успіх гуманізації системи освіти, підвищення загальної культури у суспільстві та перспективи розвитку сучасної людини. Етичний розвиток учителя є неперервним процесом особистісно-професійного зростання, що передбачає підвищення його рівня моральної свідомості, здійснення професійної рефлексії та формування системи ставлень до суб'єктів навчально-виховного процесу відповідно до норм і правил педагогічної етики.

#### Запитання. Завдання

1. Обґрунтуйте думку про важливість єдності між особистісним і професійним для ефективної діяльності педагога.
2. Визначте найцінніші особистісно-професійні якості, необхідні для діяльності педагога порівняно з іншими людинознавчими професіями.
3. Чому формування етично компетентного педагога є соціально значущою проблемою?
4. Сформулюйте найважливіші критерії оцінювання рівня професійної компетентності педагога.
5. Визначте роль і місце етичного розвитку педагога у формуванні його професіоналізму.

6. Як співвідносяться свобода і відповідальність у діяльності педагога?

7. Зобразіть схематично абстрактну модель (професіограму) особистості ідеального вчителя.

#### Кейс «Пізнай свою професію»

(уривок із твору Ш. Амонашвілі «Педагогічна симфонія»)

У Сванетії стояв я у підніжжя однієї безіменної гори... яка навіяла мені думки про мою найулюбленішу вчительку словесності, а точніше, людяності.

Минуло вже більше сорока років із того часу, коли вона заходила до нашого класу і ми усі, без винятку, з нетерпінням чекали її, бо уроки Вардиашвілі підносили нас... Її уроки перетворювалися на літературні вистави художнього читання, якщо нам було задано твір, то уроки відбувалися у формі літературних конференцій. І літературу ми сприймали не як сферу знань, а як особистісну позицію, концепцію, світогляд. Наша добра і велична «тітка Варо» зробила літературу для кожного з нас дзеркалом своєї душі: зазирни у неї і ти побачиш, який ти є, яким повинен стати.

Був кінець війни та повоєнні роки, складні, сповнені печаллю втрат і щастям перемоги. І «тітка Варо» — наша вчителька словесності і людяності — стала для нас рідною людиною. Мені тоді здавалося, що я один. Вона знала, що мій батько загинув на фронті, що у сім'ї є нестатки, що моїй матері нелегко виховувати двох дітей. Кожен тиждень я бував у «тітки Варо» вдома... Вона пригостила мене чаєм, чим-небудь смачненьким або просто шматком чорного хліба. Я соромився, червонів — «Спасибі, в нас є все!» — хоча знав, що вона ділиться зі мною шматком хліба зі своєї 300-грамової норми, і тим не менше «тітка Варо» вміла так підійти до мене, так запропонувати, що мені було незручно відмовитися.

Вона давала мені книжки, щоб я прочитав їх і висловив свою думку, дарувала книги з надписами «Моєму розумному учневі», і я намагався виправдати її довіру.

Якою я міг би стати людиною, якби у моєму житті не було Варо Вардиашвілі?

#### Питання для обговорення

1. Чому Ш. Амонашвілі порівняв вчительку з горою?
2. Які особистісні і професійні цінності педагога відіграли важливу роль у житті Ш. Амонашвілі?
3. Яке значення етики у професійній поведінці вчительки?
4. Які основні принципи педагогічної діяльності вчительки?
5. Щоб ви відповіли автору уривка на його запитання?

## 1.2. Сутність і функції професійної етики вчителя

Ефективність продукування суспільством духовних благ залежить від моральних стосунків у трудовій діяльності, яка є основною сферою суспільного життя. Однак виробництво моральних благ — не самоціль, самоцінне смисложиттєве значення має характер моральних відносин. Етика і мораль взаємопов'язані та взаємозалежні, етимологічно і змістово подібні, але не тотожні. *Мораль* (лат. *moralis* — моральний, від *mos* (*moris*) — звичай, воля, закон) як система поглядів, уявлень, норм, оцінок, що регулюють поведінку вчителя, особлива форма суспільної свідомості і вид суспільних взаємин виконує за допомогою системи цінностей одну з найважливіших функцій — регулятивну — разом з іншими типами нормативної регуляції (звичаями, традиціями, адміністративними положеннями тощо). Реалізація цієї функції ґрунтується на усталених уявленнях про добро і зло, гідне і негідне, справедливе і несправедливе тощо і забезпечує регуляцію поведінки, відносин життя у всіх сферах людської діяльності. Мораль завжди визначає сутнісно необхідний порядок речей, ідеальний стан, до якого слід прагнути. Її зміст передбачає наявність ідеалу, взірця для наслідування, образ якого змінюється в історичному часі та соціальному просторі.

Незважаючи на важливість значення терміна «мораль», його не можна використати для розгляду різних видів моральної рефлексії, характерних для професійної діяльності педагога. Від часів Арістотеля предметом етики є мораль. За допомогою поняття «мораль» розкриваються природа та обумовленість дій, які визнають правильними. *Етика* (лат. *ethika*, від грец. *ēthos* — звичай) як наука про природу, сутність, виникнення, розвиток структури і функції оцінок у поведінці людини визначає розвиток моральних відносин і моральної свідомості, досліджує логіку дій людини у суспільстві, де існують абсолютні, незалежні від конкретних обставин цінності, тобто моральні. За своєю природою етика покликана практично розв'язувати моральні проблеми. Її завданням є обґрунтування моральних ідеалів, зразків

моделей людських взаємин і способів їх реалізації. Формалізоване значення цих ідеалів у вигляді системи норм, традицій, професійних етичних кодексів є умовою та інструментом морального виховання, нормативною моральною регуляцією взаємин людей у суспільстві та оцінювання їх учинків.

У працях філософів Р. Апресяна, Т. Аболіної, С. Анісімова, О. Дробницького, А. Гусейнова, А. Титаренка, Ф. Щербака етика постає як суспільне явище, феномен культури, форма світосприймання. Інваріантна за природою, сутнісно вона особливо залежить від соціально-економічних процесів і характеру суспільних відносин. Соціальна природа професійної етики пов'язана з тим, що як специфічне явище суспільного життя вона є особливим орієнтиром у світі цінностей, які декларує суспільство; відображає інтереси соціальних спільнот; містить певні моральні норми і взірці, які обумовлюють поведінку особистості в ситуаціях морального вибору; регулює поведінку людей; залежить від стану і способів соціальної регуляції (правових, державно-адміністративних та ін.); передає накопичений духовний досвід суспільства і залежить від умов соціальної взаємодії, способів функціонування суспільної думки, засобів комунікації; виявляє моральний стан суспільства і особистості; впливає на світогляд особистості; пов'язана з іншими сферами впливу на людину (мистецтвом, релігією, філософією, наукою).

У процесі аналізу різних історичних типів моралі (ідеалістичного, натуралістичного, діалектико-матеріалістичного) і форм традиційної етики (гедонізму, метафізичної етики, натуралізму, утилітаризму, протестантизму) постає змістовий інваріант, який належить усім альтернативним етичним теоріям. Основне етичне питання — «Що таке добро і які критерії його оцінки?». Англійський філософ-ідеаліст Джордж-Едуард Мур (1873—1958) під час дослідження проблем етики обстоював позиції інтуїтивізму, а головним її завданням вважав вирішення питання «правильності» і «неправильності» людських учинків. Він доводив, що визначити добро неможливо, оскільки кожна людина оцінює його інтуїтивно. Дискусійний погляд Дж.-Е. Мура виявився цілком обґрунтованим: уся історія світової етичної

думки підтверджує неможливість зведення змісту поняття «добро» до одного визначення.

Проблеми етики розглядають у таких аспектах: взаємність добра, про що свідчить золоте правило моралі; абсолютний пріоритет, який визначає порядок людських благ; залежний від людських зусиль фактор її здійснення.

Отже, мораль і етика регулюють поведінку людини з погляду добра і зла через систему орієнтацій, норм, оцінок та ідеалів.

Професійна мораль сформувалася унаслідок поділу праці. Будь-яка професія ставить перед особистістю, яка її обрала, певні моральні вимоги, тобто зобов'язує поводитись відповідно до утверджених моральних норм, а також породжує специфічні моральні проблемні ситуації. Одні професії не передбачають значних корективів у поведінці людини, а інші — навпаки, висувають підвищені моральні вимоги. Так, істотних змін поведінки особистості потребують види діяльності, у яких об'єктом впливу є людина (педагогіка, медицина, юриспруденція). Професійна мораль конкретизує загальні моральні норми, оцінки, які безпосередньо характеризують ставлення людини до професійних обов'язків, а опосередковано — до людей, з якими вона взаємодіє відповідно до свого фаху і суспільства.

Загальнолюдські принципи моралі відповідно до умов професійної діяльності конкретизуються у професійній етиці, що регулює моральні взаємини людей у суспільній сфері життя.

*Професійна етика* (грец. *ethos* — звичай, правило) — вчення про професійну мораль, сукупність моральних норм, які визначають ставлення працівника до свого професійного обов'язку, а через нього — до людей, з якими він контактує за характером своєї діяльності.

Змістом професійної етики є моральні кодекси поведінки, які декларують певний тип моральних взаємин між людьми, що визнається оптимальним з погляду виконання цієї професійної діяльності, а також соціально-філософське тлумачення культурно-гуманістичного призначення професії (А. Гусейнова та І. Кона).

Мораль конкретних професійних груп людей вивчають відповідні галузі етики. Видом професійної етики є етика педагога.

*Педагогічна* (грец. *paídos* — дитина і *ago* — веду) *етика* (грец. *ethos* — звичай, правило) — галузь етичної науки, що досліджує основи, сутність, специфіку, особливості педагогічної моралі, обґрунтовує її принципи і їх реалізацію у сфері педагогічної праці, розкриває її функції, категорії, а також вивчає зміст моральної діяльності педагога загалом, у т. ч. моральні взаємини у педагогічному середовищі.

Унікальність професійної етики педагога зумовлює предмет його фахової діяльності. Так, якщо для інженера — це механізми, машини, для агронома — рослинність і земельні ресурси, то для вчителя — душа, розум, емоційна сфера особистості.

Педагогічна етика охоплює соціально значущі елементи суспільної моралі, є інтегративною характеристикою професійної діяльності вчителя, визначає морально-етичні вимоги до нього та відображає ступінь їх трансформації у свідомості й поведінці педагога. Вона розглядає сутність основних категорій моралі та *моральних цінностей* — системи поглядів на добро та зло, справедливість і гідність, які є своєрідною оцінкою різних життєвих уявлень, моральних чеснот, учинків людей тощо. В оцінюванні педагогічної діяльності можна послуговуватись усіма етичними поняттями, але серед них існують і специфічні: «педагогічний обов'язок», «педагогічна справедливість», «педагогічна гідність», «педагогічний авторитет».

Однією з найважливіших складових педагогічної етики є *педагогічний обов'язок* — сукупність вимог і моральних правил, які суспільство ставить до професії вчителя, виконання ним професійних зобов'язань перед усіма суб'єктами навчально-виховної діяльності. Його основою є об'єктивні та актуальні потреби суспільства у навчанні та вихованні підростаючого покоління, творче ставлення педагога до своєї праці, прагнення до самовдосконалення, вимогливість до себе, дотримання норм культури та етикету у спілкуванні з учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією тощо.

Справедливість характеризує відповідність між чеснотами людей та їх суспільним визнанням, правами та обов'язками. *Педагогічна справедливість* має специфічні ознаки, які засвідчують об'єктивність учителя, рівень його моральної вихованості (доброти, принциповості, людяності), що проявляється у його оцінюванні вчинків учнів, їхнього ставлення до навчання, суспільно

корисної діяльності тощо. Специфіка педагогічної справедливості полягає в оцінюванні дії педагога і зворотної реакції на неї учнів, які мають різний рівень моральної зрілості.

Усвідомлення педагогом своєї соціальної значущості, а також суспільне визнання цієї професії визначає *педагогічна гідність*. Важливі позитивне ставлення педагога до обраної справи, розуміння її статусу та відповідальності за результати. Гідність вчителя є суспільною оцінкою його реальних професійних досягнень і чеснот, які проявляються у різноманітних ситуаціях шкільного життя.

*Педагогічний авторитет* — це моральний статус педагога у колективі учнів та колег, що визначається рівнем його професійної майстерності, глибиною знань, ставленням до своєї діяльності та всіх її учасників.

Педагогічна етика є невід'ємною частиною кожної професійної дії вчителя, адже його діяльність поліфункціональна (організаторська, навчальна, виховна, розвивальна, комунікативна, інноваційна та ін.). Учитель покликаний керувати процесом розвитку особистості, її інтелектуального, емоційного, фізичного, духовного становлення, створювати відповідні соціокультурні умови для цього, бути прикладом для наслідування тощо.

Сучасна російська вчена Ніна Кузьміна в структурі педагогічної діяльності визначила такі взаємопов'язані компоненти: *конструктивний* (добір навчального матеріалу, планування та побудова навчального процесу та одночасно своєї діяльності і діяльності учнів, проєктування навчальних результатів тощо), *організаційний* (залучення учнів до різних видів діяльності, створення колективу, спільна діяльність), *комунікативний* (установлення педагогічно доцільних взаємин із вихованцями, їхніми батьками, адміністрацією тощо). Цілісна реалізація всіх цих компонентів залежить від особистісно-професійної позиції педагога, яку характеризує сукупність нормативно визначених вимог, що регламентують його поведінку і діяльність. Серед них провідними є знання і сумлінне виконання своїх професійних обов'язків; захопленість обраною професією; професійна майстерність та самовдосконалення; сформованість особистісно-професійних етичних цінностей (гуманізм,

повага гідності особистості, доброта, сумління та ін.); піклування про фізичне, психічне, моральне здоров'я своїх учнів тощо. Ці вимоги є базовими для вчителя будь-якої предметної спеціалізації, змістовим ядром педагогічної професії.

Українсько-російський педагог Костянтин Ушинський (1824—1870) наголошував, що ніщо не замінить учителя у справі виховання підростаючого покоління, лише безпосередній вплив вихователя на вихованця є справжнім вихованням, яке дає позитивний результат. Він сформулював такі принципові засади педагогічної позиції вчителя: велика енергія та сумлінне виконання своєї справи; пізнання потреб учня, вміння «зазирнути в його душу»; розвиток педагогічної майстерності, педагогічного такту; активна громадянська позиція, участь у суспільних справах; постійне самовдосконалення («Вічно не старіюче дитинство душі є найглибша основа справжнього самовиховання людини і виховання дітей»).

Однак на практиці вчителі не завжди дотримуються вимог до власної професійної діяльності. Це залежить від способу реалізації кожним учителем професійної ролі та її усвідомлення, ставлення педагога до своєї професії, сформованості відповідних професійно значущих якостей, розуміння міри професійної відповідальності тощо.

Професіоналом (за А. Марковою) можна вважати працівника, який:

- усвідомлює моральні орієнтири, мотиви, духовні цінності в професії, дотримується їх, уміє відшукати новий сенс своєї професії, захоплений власною справою;
- результативно та 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;
- отримує задоволення від самореалізації у професії;
- збагачує досвід професії своїм оригінальним творчим внеском;
- поєднує декілька видів професійної компетентності (спеціальну, соціальну, суспільну, особистісну, індивідуальну);



— сприяє підвищенню соціального престижу професії у суспільстві, його інтересу до результатів своєї праці;

— визначає конкурентоздатність на ринку праці;

— є активним суб'єктом високопрофесійної діяльності.

У своїй професії педагог має прагнути відповідати цим критеріям. Попри існування багатьох способів удосконалення першоосною професійного зростання вчителя є його моральне самовдосконалення на етичних засадах (А. Маслоу, Л. Колберг, Е. Фромм та ін.).

Отже, педагогічна діяльність є особливою формою соціальної взаємодії, в якій учитель, спираючись у виборі педагогічних методів та прийомів на певні моральні норми і правила, що регламентують професію, слугує прикладом для учня. При цьому педагогічна етика чітко формує моральні критерії педагогічної професії, закладає основи для конструювання орієнтирів рефлексивної свідомості і поведінки вчителя тощо. Завдання професійної етики щодо сфери педагогічної взаємодії вчителя з учнем полягає у сприянні і втіленні гуманістичних імперативів у специфічні умови професійної діяльності, встановленні меж бажаного, дозволеного і неприпустимого, обґрунтуванні морально-професійного ідеалу та певного зразка, еталона, взірця поведінки, нормативного ідеалу в конкретній сфері професійної діяльності.

Професійно-педагогічна етика має об'єкт, предмет, завдання та функції. *Об'єктом педагогічної етики* є професійна поведінка вчителя, а *предметом* — дослідження закономірностей етичного розвитку педагога, ступеня реалізації ним сукупності формалізованих (норми професії, які зазначено в нормативних документах: законах, положеннях, інструкціях, правилах тощо) і неформалізованих (норми, що збереглися у соціокультурному середовищі у вигляді звичаїв, традицій) норм професійної поведінки, морального вибору в розв'язанні педагогічних завдань.

Педагогічна етика є показником і одночасно результатом професійно-особистісної готовності вчителя до роботи в школі, тому що виконання будь-якого педагогічного завдання має моральний зміст, що екстраполюється на основні об'єкти (суб'єкти) відносин педагога:

суспільство, педагогічна діяльність, учні, учнівський колектив, батьки учнів, педагогічний колектив, керівництво школи, а також сам учитель у його розумінні ставлення до себе.

До основних завдань педагогічної етики належать:

— дослідження теоретичних проблем педагогічної моралі;

— розроблення проблем моральних аспектів педагогічної праці;

— виявлення вимог до професійного образу вчителя;

— вивчення особливостей моральної свідомості вчителя;

— розроблення проблем морального виховання і самовиховання.

За масштабністю, виявленням у кожному факті педагогічної дії професійна етика вчителя багатофункціональна (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Функції діяльності педагога та особливості їх реалізації

Функція	Особливості реалізації
1	2
Виховна	Спрямованість на утвердження гідності кожної дитини; збалансований підхід до використання методів заохочення та покарання; застосування прийомів опосередкованої індивідуальної взаємодії; емпатійне ставлення до дітей; цілеспрямоване формування моральних якостей учнів; організація виховних ситуацій, акцент на їх моральному змісті; власні етичні дії як приклад для наслідування; культура поведінки; гуманістична стратегія і тактика у конфліктних ситуаціях, моральний вибір під час їх вирішення
Психодидактична	Створення емоційно комфортного тла навчання, атмосфери добра і поваги; саморегуляція та позитивна мотивація навчального процесу; використання авансованого оцінювання в навчанні; самоаналіз своїх педагогічних дій у процесі рефлексії; внутрішній локус контролю

Закінчення таблиці 1.1

1	2
Дидактична	Постановка навчальної мети як розвиток і саморозвиток дитини; звернення через навчальний зміст до моральних цінностей; створення ситуацій успіху в навчанні; володіння гуманістичними засобами стимулювання мотиваційної та пізнавальної активності учнів; виконання своїх обіцянок, дисциплінованість
Комунікативно-лінгвістична	Етична центрація педагогічної дії; перевага педагогічної настанови на особистість дитини та її успіх у виконанні будь-якої справи; вміння «розрядити» конфліктну ситуацію, зняти напруження, поєднати доброзичливість і вимогливість; встановлення контакту з класом; рівноцінні відносини з усіма дітьми в класі; коректність у взаєминах із батьками, виявлення турботи і зацікавленості в пошуку спільних педагогічних рішень. Культура мовного спілкування, виразність, логічність; емоційність; спокійний тон; виваженість мовної реакції на негативну поведінку дітей
Психотехнічна	Невимушеність власної поведінки; доцільність використання жестів, міміки, пантоміміки у зв'язку з певною ситуацією; керування своїми емоціями; стриманість реакцій; володіння прийомами психогігієни та психологічного розвантаження
Культурно-просвітницька	Формування моральних якостей учнів на прикладі власної етичної поведінки і внутрішньої культури. Широкий світогляд, ерудиція, розвиненість власних культурних потреб, уміння залучити учнів до участі в різних формах культуротворчої діяльності
Корекційно-оцінна	Педагогічна інтуїція, вміння оцінити психічний стан дитини, його корекція за допомогою різних етичних способів стимулювання діяльності й поведінки: доброти, уваги, побудови позитивної перспективи, заохочення, звернення до моральних почуттів, авансованої оцінки

Крім означених, виокремлюють *специфічні функції педагогічної етики*: відтворення моральних знань, вироблення імунітету проти моральних спотворень, морального самозахисту, випереджального морального впливу.

Сучасна російська дослідниця проблем формування етичної культури школярів Алла Шемшуріна під час аналізу функціональних особливостей етики вивчала організаційно-виховну функцію. Її дієвість відіграє важливу роль у формуванні особистості школяра, забезпечує пріоритетність гуманістичних підвалин усього навчально-виховного процесу. Найважливіше значення у цьому процесі мають такі чинники:

— гуманізація (актуалізація в шкільному середовищі моральних зразків життя, створення емоційно-сприятливої атмосфери);

— моральний розвиток (реалізується через принцип взаємозв'язку етичної освіти з емоційними і діяльними формами педагогічного впливу на особистість, створення ситуацій морального вибору);

— самовизнання і самоудосконалення (етична само-рефлексія);

— активізація почуття власної гідності;

— актуалізація морального потенціалу (шляхом індивідуального і диференційованого підходів).

У проявах професійно-педагогічної етики спостерігається зв'язок певних видів діяльності й морально-психологічних якостей, поєднання суспільних інтересів зі спрямованістю, інтересами і покликанням конкретної особистості.

Важливою компонентою професійної компетентності вчителя, складовою його фахової етики є *педагогічний такт* (лат. *tactus* — дотик, відчуття, почуття) — відчуття міри в застосуванні засобів педагогічного впливу на дітей. До основних складових педагогічного такту належать повага до особистості у поєднанні з високою вимогливістю до неї, врівноваженість, терпимість, увага та чуйність тощо. Педагогічний такт ґрунтується на глибокому знанні психології дітей та індивідуальному підході до них у навчанні й вихованні, є переходом від моральної свідомості педагога до моральної практики, творчості і пошуком оптимальних рішень щодо взаємодії з учнями, розв'язання складних ситуацій і передбачення

наслідків педагогічних дій. Прояв його — важлива умова формування авторитету вчителя.

Актуалізація проблеми педагогічної етики у діяльності вчителя та долучення його до засвоєння її основ і професійно-етичних норм допоможуть педагогу в реалізації таких дій: розкритті закономірностей і тенденцій розвитку морально-професійних взаємин з учнями, їхніми батьками, колегами та іншими учасниками педагогічного процесу; обґрунтуванні деонтологічних засад педагогічної професії; виявленні «антиномій професійних учинків», які постають у конфліктних формах поведінки; визначенні причин деформації морально-професійної свідомості, шляхів і методів її подолання тощо.

Педагогічна етика є результатом опосередкованого відображення соціально-економічних відносин, загальних умов і сутності педагогічної праці, безпосереднього відображення суперечностей, які виникають у конкретних ситуаціях цієї професії. Рушійні сили розвитку етичних якостей педагога — подолання суперечностей між раніше сформованими у вчителя нормами моралі і новими завданнями перед школою, вимогами до нього тощо. У цьому контексті етичний розвиток вчителя постає неперервним процесом особистісно-професійного зростання, який передбачає підвищення рівня його моральної свідомості, здійснення професійної рефлексії та формування системи ставлень до всіх суб'єктів навчально-виховного процесу відповідно до норм і правил педагогічної етики.

У розвитку професійної етики вчителя важливу роль відіграють соціально-економічні трансформації суспільства, глибинні психологічні процеси, які впливають на його свідомість і мораль, нерідко деформуючи їх. Суттєві зміни у світогляді, моральних цінностях людей, які відбулися на особистісному рівні, сучасний канадський філософ Чарльз Тейлор назвав «хворобами сучасності». Серед них на першому місці індивідуалізм, для якого характерні звуження соціального бачення, зосередження особистості на приватному житті. Учений вважає, що сучасне суспільство втрачає сакральну основу, нівелює значення моралі як основного регулятора свого функціонування. Домінантами людського буття стають раціоналізм і прагматизм, «інструментальне ми-

слення». Люди перетворюються на «замкнених у своїх серцях» осіб.

Негативною тенденцією, на думку Ч. Тейлора, є також «поверховий релятивізм», який розкрито у формулі: «Кожен має право обирати свою форму життя, ґрунтуючись на своєму власному розумінні питання про те, що є справді важливим або цінним». Такий моральний суб'єктивізм, який утвердився у свідомості багатьох людей, перешкоджає здійсненню самоаналізу, рефлексії власної поведінки відповідно до норм етики тощо. Це породжує релятивістський характер суджень і дій щодо вибору способів професійної поведінки.

Отже, численність функціональних проявів професійної етики вчителя засвідчує її практичну значущість і осмислення теоретичних проблем. Саме професійна етика забезпечує конструювання професійного образу фахівця, водночас важливість проблеми формування етики як основи компетентності вчителя у сучасному суспільстві і стає актуальним завданням професійного вдосконалення, невід'ємною складовою фахової компетентності учителя.

#### Запитання. Завдання

1. У чому полягає взаємозв'язок понять «мораль» та «етика»?
2. Проаналізуйте сутність терміна «педагогічна етика».
3. Сформулюйте принципові засади етико-педагогічної позиції вчителя (за К. Ушинським).
4. Як ви розумієте висловлювання: «Відсутність моральної перспективи руйнує найкращі економічні плани»?
5. Які питання вивчає професійна етика?
6. Охарактеризуйте предмет і об'єкт педагогічної етики.
7. Розкрийте основні завдання і функції педагогічної етики.
8. У чому суть категорій педагогічної етики?
9. Опишіть основні чинники формування педагогічного авторитету вчителя.

#### Кейс «Єдина професія»

(з листа А. Макаренка вихованцеві Ф. Борисову)

Я люблю життя таким, як воно є. Воно прекрасне саме тому, що не практичне і не розраховане за егоїзмом, що в ньому є боротьба і

небезпеки, є страждання і думки. Я живу тому, що люблю життя, люблю дні і ночі, люблю боротьбу і люблю дивитись, як зростає людина, як вона бореться з природою, у тому числі і зі своєю власною природою. Я переконаний, що люди... навчаться жити і краще і довше, але все одно вони житимуть приблизно так, як і я, з тією ж повнотою радості і горя, тобто повнотою відчуттів... Найголовніше — треба вміти бачити чарівність сьогоденного і завтрашнього дня... У людини має бути єдина професія — вона повинна бути великою і справжньою людиною.

#### Питання для обговорення

1. Яке значення має «боротьба з власною природою» для морального розвитку людини?
2. Який смисл вклав А. Макаренко у слово «боротьба» і у чому вбачав її наслідки та результати?
3. Чому, на вашу думку, людина повинна бути великою і справжньою і яке значення це має у професії вчителя?
4. Які основні моральні особистісно-професійні принципи А. Макаренка?
5. У чому роль емоційної сфери у розвитку ціннісної сфери людини?

### 1.3. Деонтологічні основи педагогічної професії

Опрацювання деонтологічних засад педагогічної професії як її нормативної бази дає змогу закласти основи для конструювання орієнтирів рефлексивної професійно-оцінної поведінки вчителя та сформувати у нього професійно важливі моральні якості. Регуляція цього процесу здійснюється відповідно до визначених норм. *Професійні моральні норми* — зразки, стандарти професійної поведінки і діяльності педагога, які мають конкретно-історичний характер і відображають динаміку суспільного життя та розвитку освіти. Вони засвідчують порядок внутрішньої саморегуляції особистості на основі етико-гуманістичних ідеалів.

Розділом етики, який розглядає проблеми і сферу обов'язкового (того, що має бути), усі форми моральних вимог та їхні співвідношення, є *деонтологія*. На початку XIX ст. англійський філософ Ієремія Бентам (1748—1832) запровадив термін «деонтологія» для визначення науки про професійну поведінку людини. У фаховій ді-

яльності вчителя він означає дотримання ним норм педагогічної моралі.

*Педагогічна деонтологія* (грец. *deontos* — потрібне, необхідне і *logos* — вчення) — наука, що розробляє правила і норми поведінки педагога у сфері його професійної діяльності.

Відображення нормативних вимог, професійних норм у свідомості вчителя дає змогу йому більш повно і адекватно сприймати педагогічну дійсність, орієнтуватися у ній, відпрацьовувати стратегію і тактику, мету та конкретні плани педагогічної діяльності. Визнання і прийняття педагогом цих норм як базових принципів професійної поведінки допомагає йому сформувати належне ставлення до всіх учасників навчального процесу, професійної діяльності загалом.

Із метою відповідності соціальним очікуванням учителю необхідно постійно формувати суб'єктивні еталони професійної поведінки, які ґрунтуються на сукупності нормативних вимог до педагогічної професії. Педагогічна етика може ефективно виконувати функцію регулятора поведінки вчителя лише в тому разі, якщо система її вимог внутрішньо узгоджена для особистості, коли загальні і часткові норми, правила та традиції мають цілісний характер.

Поняття «норма» тлумачать як зразок, стандарт професійної поведінки і діяльності. На думку сучасних білоруських учених В. Наумчика і Є. Савченко, норма є зразком і водночас спонукою як до самообмеження, так і до активної дії. Норми, зазначені в нормативних документах (закони, положення, інструкції, правила тощо), називають *формалізованими*, а збережені у соціокультурному середовищі у вигляді звичаїв, традицій — *неформалізованими*.

Професійні педагогічні моральні норми є зразками, стандартами професійної поведінки і діяльності педагога, які мають конкретно-історичний характер і відображають динаміку суспільного життя та розвитку освіти. Моральні норми свідчать про порядок внутрішньої саморегуляції особистості на основі етико-гуманістичних ідеалів. За сутністю формалізовані і неформалізовані норми групують на *рамкові норми*, у яких чітко регламентована поведінка учителя (норми-заборони, норми-права, норми-обов'язки) та *норми-ідеали* (зразки), у

яких проектують найбільш оптимальні моделі професійної поведінки педагога на майбутнє. Рамкові норми визначають межі допустимої вільної дії педагога, їх вміщено у моральних заповідях, кодексах, статутах навчальних закладів. Виникають вони як соціально-професійна потреба у впорядкованості поведінки педагога в різних суб'єкт-суб'єктних сферах його фахової діяльності; відіграють стримувальну і стимулювальну роль. Так, норми-заборони є запереченням деяких моральних проявів (припинення гідності учня використанням фізичних покарань тощо). Орієнтуючись на норми-ідеали, педагог прагне перенести їх у свою практичну діяльність, що стане кінцевою метою його моральної регуляції.

Усі норми педагогічної етики за сутністю як систему вимог структурують відповідно до основних сфер суб'єкт-суб'єктних взаємин учителя, в яких визначають ставлення його до себе, своєї професії, суспільства, учнів та їхніх батьків, адміністрації та інших учасників навчально-виховного процесу.

Етичні норми не є керівним інструментом діяльності вчителя. Для їх реалізації необхідні душевна енергія, творчі сили, педагогічний такт, які уможливають застосування певної норми у ситуації. Конкретизують норми педагогічної етики диспозиції (інструкції, рекомендації, заборони), санкції та певні умови діяльності.

Існують норми професійно-педагогічної моралі, які у сукупності належать до структури моральної свідомості кожного вчителя, котрий прагне працювати ефективно, визначають тактику його етичної поведінки. Такий педагог сприймає ці норми не як зовнішні вимоги до його професії, а як власні переконання.

Базовою нормою моральної свідомості педагога є гуманізм, спрямований на визнання людини як найвищої цінності та оснований на вірі вчителя у безмежні можливості вихованця.

*Гуманізм* (лат. *humanus* — людський) — відображення людяності в усіх багатоманітних проявах поведінки особистості, ствердження поваги до неї та її цінностей.

Виявлення гуманізму у педагогічній праці детерміновано сутністю, характером, змістом і результатами вчительської діяльності. Педагог любить своїх вихованців, переживає за них, піклується про їх фізичне й

духовне здоров'я, завжди сподівається на краще, поважає людську гідність та свободу вибору тощо.

Гуманізм передбачає створення вчителем належних умов для розкриття творчого потенціалу особистості та її гармонійного розвитку. А. Макаренко визначив його сутність через збалансованість вимогливості та поваги до особистості. Він стверджував, що міра поваги до людини визначається мірою вимогливості. В. Сухомлинський зауважував: «Вмій відчувати поруч із собою людину, вмій читати її душу, бачити в її очах духовний світ — радість, лихо, нещастя, горе».

Від виконання завдань гуманізації нині залежать зміна системи пріоритетів у суспільстві та освітній сфері, реалізація завдань особистісно зорієнтованого ставлення до людини. Це потребує від учителя дотримання таких нормативних вимог: поважати права та гідність особистості; здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію із співрозмовником; ставитися до людини з позицій педагогічного оптимізму; прагнути до розуміння душевного стану дитини; ненасильницьким шляхом формувати потрібні якості у вихованця; прагнути до піднесення авторитету кожного школяра; виявляти інтерес до справ і проблем кожної дитини тощо.

Складовою гуманізму педагогічної професії є етична норма — любов до дітей. Вона часто спонукає вибір педагогічної професії, специфічно проявляючись у діяльнісному характері любові. Про неї свідчать піклування про кожну дитину, гармонійний розвиток учнів, формування у них віри у власні сили, ставлення до дитини з позицій оптимістичного прогнозування, турбота про виховання у школярів високих моральних якостей тощо.

На погляд В. Сухомлинського, справжня любов може народитися лише в серці, що турбувалося про долю іншої людини. Основними нормативними вимогами до вчителя щодо виявлення ним любові до дітей вчений вважав: довіру; виявлення своїх почуттів; відвертість і щирість; вміння пробачати необачні вчинки дитини, підносити її гідність; здатність більше віддавати, ніж отримувати; створення умов для розвитку спільних інтересів і захоплень; виявлення уваги, доброти і поваги до особистості; надання свободи дитині для самовизначення, особистісного зростання; допомогу дитині у зміні поведінки, а потім її коригуванні.

Етична норма любові до дітей є каталізатором чуйності, сердечності, емпатійного ставлення педагога до учнів, що спонукає школярів поважати вчителя, активізує їхню ініціативу, творчість, почуття власної гідності тощо.

Учитель постійно несе моральну відповідальність за свою працю перед учнями, їх батьками, колегами, суспільством. Вона є важливою етичною нормою і критерієм його професіоналізму. Педагогічна відповідальність виявляється у постійній відповідальності за свої дії і вчинки; пунктуальності; поєднанні слова з ділом; умінні визнавати свої помилки; доведенні початої справи до кінця; адекватному оцінюванню результатів власної діяльності тощо.

Одна з найважливіших норм педагогічної професії — совість педагога, яка в моралі є фундаментальною, системною характеристикою.

*Совість (сумління) — вияв моральної самосвідомості особистості, її здатність здійснювати моральний самоконтроль, самостійно формулювати моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання та оцінювати власні вчинки.*

Вона спонукає людину зробити моральний вчинок чи певний вибір, дає змогу особистості оцінити себе і власні дії, дотриматися абсолютних моральних заборон, вказує на небезпеку зла. Сором є формою визначення совісті.

Шкільне життя сповнене різних колізій, у яких лише за допомогою педагогічної совісті можна обрати правильне рішення. Враховуючи домінантність інтересів учня, учитель має дотримуватися таких принципів діяльності:

— організовувати виховний процес з огляду на індивідуальні та вікові особливості учня, його характер і здібності;

— визначати інтереси школяра перед інтересами усіх інших осіб, досягати балансу професійних інтересів, інтересів колег, партнерів, співробітників, батьків або законних представників учня;

— надавати змогу учням висловитися, уміти вислухати їх, відгукнутися на їхні прохання, надати пораду, зрозуміти глибинні причини психологічних ускладнень дитини незалежно від факторів, що обумовлюють їх виникнення;

— підводити школяра до саморозкриття і творчості, управляти педагогічним процесом без примушування, вселяти в учнів радість, доброзичливість, упевненість та оптимізм.

До важливих норм педагогічної етики належать також стриманість у ставленні до дітей, їх батьків, колег; повага до колективу учнів; піклування про організацію співробітництва з батьками; ставлення до учнів на основі гендерної рівності; протидія антипедагогічним проявам тощо.

Моральні норми характеризуються *імперативністю* (обов'язковість морального припису) та *універсальністю* (діалектика одиничного, особливого та загального щодо застосування норм у практичній діяльності). Коректність і чіткість формулювання етичних норм впливають на рівень їх сприйняття вчителями, формування їхньої моральної свідомості.

З огляду на важливість нормування моральної поведінки педагога за ініціативою ЮНЕСКО в 2001 р. на III Всесвітньому конгресі Інтернаціоналу освіти була прийнята Декларація професійної етики. У ній наголошено на актуальності і нагальній потребі в такому документі для усіх освітян світу та зазначено обов'язки й вимоги до вчителя. До обов'язків перед професією належать такі: любити обрану професію; виправдати суспільну довіру і підвищити рівень позитивного ставлення до професії шляхом забезпечення якості освіти всіх учнів; постійно підвищувати та оновлювати професійні знання; використовувати всю необхідну інформацію для розвитку компетентності і кваліфікації; докладати зусиль для розвитку демократії та прав людини в межах освіти і засобами освіти тощо.

Згідно з Декларацією професійної етики, обов'язки педагога перед учнями передбачають: повагу прав дитини, передбачених положеннями Конвенції ООН про права дитини, особливо тих, які стосуються освіти; захист учнів від фізичного та психологічного тиску; увагу до учнів і піклування про них, дотримання конфіденційності в усіх питаннях щодо їхнього особистого життя; захист дітей від сексуальних домагань; сприяння формуванню моральних цінностей в учнів, які відповідають міжнародним стандартам прав людини;

вимогливість до учнів у поєднанні з почуттям справедливості або особистісного ставлення тощо.

До обов'язків педагога перед колективом і колегами належать: розвиток співпраці з колегами, повага до їх поглядів та професіоналізму, готовність допомогти або порадити, особливо молодим співробітникам, практикантам; нерозповсюдження інформації, отриманої про колеги; їх захист від несправедливого тиску, фізичних, психологічних або сексуальних нападів та ін.

Перед адміністрацією педагог зобов'язаний дотримуватись положень колективних угод, знати адміністративні права та обов'язки; виконувати вказівки адміністрації (водночас він має право на власну думку і сумнів щодо деяких інструкцій, які суперечать функціональним обов'язкам). Перед батьками він має: визнавати їх право на консультації щодо навчання і виховання дитини; поважати законну батьківську владу (надавати поради з професійного погляду можна лише в інтересах дитини); докладати усіх зусиль для активного залучення батьків у процес освіти та виховання їхніх дітей, протидіяти ситуаціям, коли діти заробляють гроші, що погано впливає на результати навчання.

Суспільство перед учителем повинне: створити умови, щоб він відчував справедливе ставлення до своєї роботи; визнавати право вчителя на особисте життя, право піклуватися про себе і вести нормальне життя у суспільстві.

Отже, Кодекс професійно-педагогічної етики є доповненням до існуючих документів, що регламентують діяльність у сфері освіти, інструментом, який допомагає працівникам освітньої галузі у розв'язанні нагальних проблем щодо професійної поведінки педагога у системі його взаємодії з усіма учасниками навчально-виховного процесу.

В Україні нині не прийнято Етичного кодексу учителя. Перша спроба розроблення такого документа була запропонована для обговорення освітянами України на III з'їзді працівників освіти 28 жовтня 2011 року. У документі зазначено, що дотримання норм моралі і професійної етики набуває у діяльності вчителя особливого значення, оскільки педагогічна діяльність прямо стосується майбутнього життя людини в суспільстві, її фізич-

ного, психічного і духовного здоров'я. Відповідальність за це має бути спільною, узвичаєною, загальноприйнятною для всієї педагогічної корпорації у вигляді норм, правил і принципів професійної педагогічної етики.

Розвиток і утвердження професійної етики вчителя розглянуто як необхідну і фундаментальну засаду повноцінного функціонування системи освіти та основну умову реалізації ним важливої соціально-культурної і духовної ролі в сучасному суспільстві.

Етика поведінки вчителя корегується не тільки певними рекомендаційними положеннями, а й суворими заборонами — педагогічними табу. У педагогічній праці В. Сухомлинського «Як виховати справжню людину» визначено «Десять “не можна”» та «Дев'ять негідних речей», які він назвав головними правилами виховання учнів. Серед цих педагогічних табу найважливішими є: не порівнюй дитину з іншими дітьми; не моралізуй; не принижуй; не загрожуй; не вимагай обіцянок; не нашкодь; не застосовуй фізичних покарань та ін. До них варто додати такі важливі для педагогічної етики вчителя настанови:

- не створювати стресових ситуацій для дітей та колеги;
- не бути байдужим до недисциплінованості і грубості один щодо одного;
- не займатися особистими справами в робочий час;
- не потурати лінивим;
- не давати прізвиська дітям;
- не вести бесіди на заборонені теми у присутності учнів;
- не зганяти злість на дітях;
- не робити зауваження з приводу зовнішніх або внутрішніх недоліків дитини у присутності інших;
- не нав'язувати дітям свою волю;
- не триматися ізольовано від дітей, не наголошувати на власній зверхності;
- не розголошувати інформацію про особистість учня;
- не нав'язувати навчання з метою власного прибутку тощо.

Недотримання вчителем норм професійної етики може мати правові наслідки. До винних осіб застосовують передбачені чинним законодавством методи впливу.

Освітня діяльність в Україні здійснюється відповідно до законодавства і норм міжнародного права. Права на освіту, працю, вільний вибір професії, житло та соціальне забезпечення закріплені в Конституції України та міжнародних правових актах. У ст. 3 Основного закону України зазначено: «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю», а у ст. 23 наголошено, що «кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості, якщо при цьому не порушуються права і свободи інших людей, та має обов'язки перед суспільством, в якому забезпечується вільний і всебічний розвиток її особистості». Права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави. Держава за свої дії відповідає перед людиною, утвердження та забезпечення прав і свобод якої є її головним обов'язком.

У законодавчих документах України про освіту чітко визначено права та обов'язки фахівців, які здійснюють освітню діяльність. У Законі України «Про освіту» у ст. 54 зазначено, що «педагогічною діяльністю можуть займатися особи з високими моральними якостями, які мають відповідну освіту, професійно-практичну підготовку, фізичний стан яких дозволяє виконувати службові обов'язки». У ст. 55 і 56 визначено права і обов'язки педагогічних працівників: «Педагогічні і науково-педагогічні працівники мають право на: захист професійної честі, гідності; вільний вибір форм, методів, засобів навчання, виявлення педагогічної ініціативи; індивідуальну педагогічну діяльність тощо. (...)

Педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані: постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру... настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі: правди, справедливості, відданості, патріотизму, гуманізму, доброти, стриманості, працелюбства, поміркованості, інших добродійностей... додержувати педагогічної етики, моралі, поважати гідність дитини, учня, студента; захищати дітей, молодь від будь-яких форм фізичного або психічного насильства тощо».

Отже, у Законі України «Про освіту» чітко визначено необхідність дотримання вчителем норм педагогічної

моралі, сформульовано основні принципи етичної поведінки, що повністю відповідає державній політиці України у сфері освіти, побудованій на таких засадах: гуманістичний і світський характер, пріоритет загальнолюдських цінностей життя, здоров'я людини, вільного розвитку особистості; свобода і плюралізм в освіті; демократичний, державно-суспільний характер управління освітою.

Саме гуманістичність освіти обумовлює її спрямованість на задоволення потреб, інтересів, психофізіологічних можливостей особистості та її розвиток. Така людиноцентрична парадигма вимагає від учителя сформованості педагогічної культури, високих моральних якостей, терпимості, прагнення до співробітництва з людьми тощо.

У законах прямої дії «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту» також актуалізуються вимоги до вчителя морального характеру. У ст. 24 Закону «Про загальну середню освіту» зазначено, що «педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує якість своєї роботи...». У контексті цих законодавчих документів простежуються сутнісні ідеї щодо дотримання вчителем педагогічної етики:

— суспільство доручило педагогу важливу суспільну місію — виховання і навчання підростаючого покоління;

— учитель і учні мають свої права та обов'язки, що вимагає взаємної поваги і їх усвідомлення;

— моральною домінантою в педагогічній професії, важливою професійно-особистісною якістю вчителя є відповідальність тощо.

Відповідальність як особистісна якість учителя характеризується високим рівнем уміння приймати зважені рішення, наявністю почуття обов'язку, умінням передбачати наслідки своїх дій і готовністю за них відповідати.

У змісті законодавчих документів, які регламентують сферу освіти, закладено загальні принципи і правила правового регулювання усіх видів взаємин у освітній



галузі, що виникають між фахівцями сфери управління, педагогічними працівниками, тими, хто навчається, і їхніми батьками. У них також передбачено відповідальність працівників у сфері освіти. Так, у розділі 10 Закону України «Про загальну середню освіту» зазначено: «Посадові особи і громадяни, винні у порушенні законодавства про загальну середню освіту, несуть відповідальність у порядку, встановленому Законами України» (ст. 47).

У Кодексі законів про працю в ст. 36, 40 і 41 визначено положення щодо регламентації трудової діяльності людини і особливо педагога. У ньому встановлено підстави припинення трудового договору. Серед них — розірвання трудового договору з ініціативи працівника (ст. 38, 39), власника чи уповноваженого ним органу (ст. 40, 41) або на вимогу профспілкового чи іншого уповноваженого на представництво трудовим колективом органу (ст. 45). Порушення норм педагогічної етики, низька кваліфікація, аморальні дії вчителя можуть бути серйозною підставою для припинення з ним трудових взаємин і звільнення з роботи.

Згідно зі ст. 40 «Розірвання трудового договору з ініціативи власника або уповноваженого ним органу», трудові відносини з працівником можуть бути припинені роботодавцем у разі виявленої невідповідності працівника обійманій посаді або виконуваній роботі внаслідок недостатньої кваліфікації або стану здоров'я, що перешкоджають продовженню роботи; систематичного невиконання працівником без поважних причин обов'язків, покладених на нього трудовим договором або правилами внутрішнього трудового розпорядку, якщо до працівника раніше застосовували заходи дисциплінарного чи громадського стягнення; появи на роботі в нетверезому стані, стані наркотичного або токсичного сп'яніння.

У ст. 41 «Додаткові підстави розірвання трудового договору з ініціативи власника або уповноваженого ним органу з окремими категоріями працівників за певних умов» вирізняється п. 3, за яким звільнення відбувається у разі вчинення працівником, котрий виконує виховні функції, аморального проступку, несумісного з продовженням цієї роботи.

Отже, педагогічний працівник, дії якого суперечать нормам професійної етики, може бути звільнений і при-

тягнутий до юридичної відповідальності. Це залежить від характеру вчинків, їх наслідків, реакції з боку адміністрації, учнів, батьків та інших учасників навчально-виховного процесу. Учителя, звільненого з посади за п. 3 ст. 41, вважають професійно непридатним, тобто він не зможе продовжувати свою педагогічну діяльність в інших закладах освіти.

Важливим орієнтиром для вчителя в дотриманні норм педагогічної етики є документи, у яких закріплено положення щодо захисту прав дитини. Це Декларація прав дитини (1959) і Конвенція ООН про права дитини, яка ратифікована у 1989 р. та набула чинності для України з 27 вересня 1991 року. Згідно із Загальною декларацією прав людини ООН, діти мають право на особливе піклування та допомогу. Основними статтями Конвенції ООН про права дитини, які є ціннісно-орієнтовною базою для вчителя, впливають на формування його професійної позиції, вибір відповідних педагогічних засобів, є: «Стаття 3.1. В усіх діях щодо дітей, незалежно від того, здійснюються вони державними чи приватними установами, що займаються питаннями соціального забезпечення, судами, адміністративними чи законодавчими органами, першочергова увага приділяється якнайкращому забезпеченню інтересів дитини. (...)

Стаття 6.1. Держави-сторони визнають, що кожна дитина має невід'ємне право на життя. 2. Держави-сторони забезпечують у максимально можливій мірі виживання та здоровий розвиток дитини. (...)

Стаття 13.1. Дитина має право вільно висловлювати свої думки; це право включає свободу шукати, одержувати та передавати інформацію та ідеї будь-якого роду незалежно від кордонів в усній, письмовій чи друкованій формі, у формі творів мистецтва чи за допомогою інших засобів на вибір дитини. (...)

Стаття 16.1. Жодна дитина не може бути об'єктом свавільного або незаконного втручання в здійснення її права на особисте та сімейне життя, недоторканність житла, таємницю кореспонденції або незаконного посягання на її честь і гідність. (...)

Стаття 19.1. Держави-сторони вживають всіх необхідних законодавчих, адміністративних, соціальних і просвітніх заходів з метою захисту дитини від усіх форм фізичного та психологічного насильства, образи чи зловживань, відсутності піклування чи недбалого і

брутального поводження та експлуатації, включаючи сексуальні зловживання, з боку батьків, законних опікунів чи будь-якої іншої особи, яка турбується про дитину».

Нормативно-правові документи, які регламентують функціонування сфери освіти, програмні документи, міжнародні угоди щодо забезпечення прав дитини є підґрунтям для норм педагогічної етики вчителя в різних сферах його професійної діяльності. Етичні норми відіграють роль регуляторів поведінки вчителя, визначають деонтологічні засади педагогічної професії: професійний обов'язок, моральні зобов'язання перед суспільством, професією, учнями та колективом. Цю систему норм педагог повинен приймати добровільно і свідомо, тому що він сам обирає професію і несе відповідальність за результати своєї діяльності.

#### Запитання. Завдання

1. Визначте місце нормативних настанов у професійній поведінці вчителя та його професійно значущі якості.
2. Дайте характеристику основній моральній нормі вчителя — любов до дітей. Що означає любити дитину?
3. Зазначте сутність і особливості рамкових норм та норм-ідеалів (зразків).
4. Як ви розумієте висловлювання Л. Толстого: «Якщо вчитель має тільки любов до справи — він буде хорошим учителем. Якщо він має тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращим за того, який прочитав усі книги, але не має любові ні до справи, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує в собі любов до справи і до учнів, він — досконалий учитель?»
5. Які законодавчі документи регламентують професійну діяльність педагога?

#### Кейс «Суперечливі думки»

(уривок із книги О. Захаренка «Енциклопедія шкільного роду (автобіографічні дані, спогади, роздуми)»)

Культура людини не в модній зачісці чи сукні і не в тому, в яку руку беремо виделку, в яку ніж обідаючи, — це все зовнішні ознаки культури. Не так вже й важливо, чи Ви знаєте сучасних співаків чи відомих діячів культури. Хоча це теж не зайве. Культура — у внутрішньому світі людини: скромності, повазі до оточення, у тому, як вона без натяку на образ може заперечити співрозмовнику і т. д. Культурна людина не дозволить собі образ, лайки, крику. Це ознака слабкості. Вона завжди захистить слабшого, не смітитиме у громадських місцях, намагатиметься зробити щось приємне...

Колись у нас у школі був один-єдиний лозунг: «Поспішайте зробити добро людям. Не запізнитися»... У наш час лозунги і заклики живуть самі по собі, а об'єднує людей лише втілення ідей в життя.

#### Питання для обговорення

1. Як зазначене в уривку з роздумів О. Захаренка співвідноситься з нормами вчительської моралі?
2. Що об'єднує фахівців, які належать до однієї професії?
3. Чому життєве кредо «Робити добро людям» український педагог О. Захаренко вважає головним як для кожної особистості, так і для професіонала?
4. Чи є етика поведінки людини складовою її загальнолюдської культури і які сфери її життя вона регулює?

## 1.4. Розвиток етико-педагогічних ідей

Етика як важливий елемент поведінки вчителя актуалізувалася з виникненням педагогічної діяльності. Спочатку вимоги і оцінки педагогічної моралі існували у вигляді буденної свідомості та відображалися у прислів'ях, приказках, неписаних нормах і правилах, що діють і нині. Етичний аспект педагогічного процесу висвітлено у вченнях давніх філософів і педагогів, які намагалися осмислити проблеми педагогічної моралі. Сучасне суспільство у його трактуванні послуговується вітчизняними і зарубіжними педагогічними працями, хоча донині він майже не досліджувався. Вивчення педагогічної спадщини допомагає виокремити інваріантні основи професійно-педагогічної етики, усвідомити відмінність між явищами універсального, особливого та одиничного характеру.

#### Історичні витоки педагогічної етики

Поява педагогічної професії, духовний розвиток особистості та суспільства зумовили специфічні проблеми педагогічної діяльності. Педагогічна етика належить до

наскрізних історико-педагогічних проблем, які виникають у певну епоху і не втрачають актуальності в сучасних умовах. *Проблемно-генетичний підхід* як метод історико-педагогічного дослідження уможливорює багатовимірне вивчення явища з позицій гуманістичної педагогіки, простеження динаміки розвитку професійної етики у різні суспільні періоди, виокремлення й уточнення інваріантних характеристик її змісту. Основними ознаками його є ретроспективність, опосередкованість історичними джерелами, раціональність і комплексність.

На всіх етапах історичного розвитку суспільства педагогічна думка відображала його актуальні потреби. Водночас кожна наукова педагогічна концепція ґрунтується на народно-педагогічній спадщині та прогресивному професійно-педагогічному досвіді. Генезис етико-педагогічних ідей пов'язаний зі становленням і розвитком *гуманізму* — принципу етики, що ґрунтується на переконанні в необмежених можливостях людини, її здатності до самовдосконалення; системи ідей і поглядів на неї як найвищу цінність у суспільній свідомості, що є основною загальнолюдською духовно-моральною цінністю, сформованою людством упродовж тисячоліть. У моралі і етиці педагога цей принцип має найважливіше значення, оскільки передбачає збереження фізичного і психічного здоров'я особистості, повагу до її свободи, захист гідності і визнання права на щастя, маніфестує задоволення її потреб та інтересів як кінцевої мети соціуму. Ідейні джерела педагогічної етики, як і гуманізму, з'явилися в часи античності і розвиваються донині. Конкретні етичні аспекти і теорії розглядають у філософській, соціологічній, педагогічній літературі на прикладі життя та творчості тих, хто їх розробляв. Поняття «етика» і «мораль» згодом увійшли до новоєвропейських норм, однак мали різне значення. Етику вважали наукою, а мораль — процесом, які вивчає ця наука.

Важливу роль у формуванні етико-педагогічної спадщини відіграли ідеї давньокитайського мислителя Конфуція (прибл. 551—479 до н. е.). Він вважав, що кінцева мета людини полягає у зміцненні моралі й подоланні труднощів у майбутньому гармонійному суспільстві. Для її досягнення необхідно дотримуватися універсальних законів, гуманності (Жень) — не робити

іншому того, чого не бажаєш собі. Це не Божа заповідь, а природний нахил людини і етикету (Лі) — дотримання традицій, шанування батьків, старших, покірність правителю.

У реалізації мети слід керуватися двома основними принципами життя: принципом порядку та середини — обміркування вчинків, неспішність, ґрунтовність, педантичне виконання правил, поміркованість у всьому, навіть у почуттях; принципом «виправдання імен» — кожен повинен поводитися відповідно до свого становища. Ґрунтуючись на цих принципах, Конфуцій сформулював у книзі «Лунь-Юй» («Міркування і бесіди») педагогічні правила, які є першим моральним кодексом професійної поведінки педагога:

— хто осягнув нове і плаче старе, той може бути вчителем;

— навчання без роздумів є марною справою, а роздуми без навчання — шкідливою;

— те, що незрозуміло, слід з'ясувати; те, що важко здійснити, слід робити з великою наполегливістю;

— чим суворіше і безжалісніше ти осудиш себе, тим справедливіше і поблажливіше оцінюватимеш інших;

— раніше я слухав слова людей і вірив у їхні справи, тепер слухаю слова людей і дивлюся на їхні справи;

— коли не матимеш шкідливих думок, не робитимеш і шкідливих учинків.

Конфуцій уперше узагальнив систему поглядів на процес навчання на основі гуманних принципів. Для нього «любов», «гуманність», «удосконалення» — це тотожні поняття. Отже, він передбачив багато загальнолюдських принципів, на яких ґрунтується етика.

Буддійська традиція навчання у Давній Індії, джерелом якої є просвітницька і релігійна діяльність Будди, або Шак'я Муні, також відіграла важливу роль у становленні педагогічної моралі. Виховна традиція буддизму ґрунтується на таких вимогах до педагога: приділяти увагу кожній особистості; піддавати сумніву нерівність людей від народження; основне педагогічне завдання — удосконалення людини, душа якої повинна позбавлятися мирських пристрастей; основа виховання — самопізнання, самовиховання і самовдосконалення.

Гуманістична сутність буддійської філософії не лише висвітлює основні етичні вимоги до педагога, а й вчить безконфліктності, правильного морального вибору, компромісного розв'язання складних і суперечливих життєвих проблем (принцип Будди: «Із конфлікту переможцями виходять обидві сторони»).

Східні релігійні вчення щодо системи відносин «я та інші» пропонують золоте правило етики: конфуціанство (не роби іншим того, чого не бажаєш собі); буддизм (не роби іншим того, що сам вважаєш злом); іудаїзм (що ненависно тобі, не роби іншому); індуїзм (не роби іншим того, що завдало б болю тобі).

Етико-педагогічні ідеї про роль, місце та особистісні якості педагогів, які періодично з'являлись у Китаї, Індії, Єгипті, були визнані і розвинуті у працях античних філософів і діячів Греції та Риму. Філософська і педагогічна думка Давньої Греції стала визначальною у формуванні ідеї співробітництва та гуманістичного ставлення до дитини. Поняття «гуманізм» означало усвідомлення важливості виховання у людини самопізнання, залучення її до чеснот і розвитку потреби в гармонії власної особистості. Самопізнання стало основним у етиці.

У давньогрецького філософа Гомера (VIII ст. до н. е.) термін «етика» означав місцеперебування, спільне житло. Згодом поширилось інше його значення: звичай, вдача, характер. Античні філософи Демокрит (прибл. 460 — прибл. 370 до н. е.) і Емпедокл (прибл. 490 — прибл. 430 до н. е.) використовували його на позначення усталеного характеру певного явища. Важливу роль у розумінні особливостей педагогічної етики відіграли праці давньогрецького філософа Арістотеля (384—322 до н. е.) «Нікомахова етика», «Евдемова етика» та «Велика етика». У них розкрито суспільну природу моралі, її вплив на формування етики особистості. Саме через етику Арістотель прагнув подолати суперечність між реальним рівнем моралі та ідеальним як нормою поведінки. Етику порівняно з філософією він вважав практичною наукою, а її метою — не пізнання, а вчинки. Основними поняттями етики, на його думку, є «благо» і «добročесність», заради них слід здійснювати будь-яку діяльність. Найвище благо полягає в достойному житті людини, тобто в розумному

виконанні нею професійної діяльності. Для цього вона має усвідомлювати свої дії; чинити так, щоб дії були не засобом, а самоціллю; суворо дотримуватися певних принципів.

Найбільшими чеснотами людини Арістотель вважав мужність, щедрість, розсудливість, величність, шанобство, рівність, правдивість, люб'язність і дружлюбність. Знання цих добročинників, а головне — перетворення їх на стан душі обумовлює моральну поведінку людини-громадянина. Етичну дію регулює принцип золотієї середини, який відображає моральний вибір особистості, міру впливу на іншу людину і не однаковий для всіх, оскільки залежить від «того, хто діє: хто він такий і які в нього засоби».

Отже, етика Арістотеля уможливило виокремлення основних змістових компонентів (добročинників) педагогічної етики, етапи її формування і тактику морального впливу з позиції виваженості.

Уперше про професійну етику вчителя у Давньому Римі зазначив римський оратор, теоретик ораторського мистецтва Марк Фабій Квінтіліан (прибл. 35 — прибл. 96). У праці «Про виховання оратора» він не радив послуговуватися примусовими методами в навчанні і вихованні. Учитель повинен звертатися до емоційної сфери вихованця, збуджувати у нього позитивні почуття, заохочувати проханням, радіти успіхам разом з учнем, вивчати його індивідуальні особливості. Покарання, на його думку, принижує вільну людину. Квінтіліан уперше чітко сформулював етичні вимоги до вчителя: бути в міру суворим, не дратівливим, не фамільярним, не підривати впевненості дитини у власних силах, любити учнів.

Отже, джерельна база педагогічної етики дуже широка, потребує подальшого вивчення і творчого використання у навчально-виховному процесі, осмислення інваріантних етичних цінностей, сформованих упродовж тривалого часу.

### Етика у структурі педагогічного ідеалу

Етичні цінності (краса, добро, чесність, сумлінність як ідеал прекрасного в людині) зародилися в Давній Греції. З'явився інтерес до людини, визнання її споконвічної

краси і добра, який пізніше став основним принципом у гуманній педагогіці.

Філософське поняття «ідеал» охоплює естетичний ідеал, моральний, релігійний та ін. Ним вважають щось досконале, довершене, позбавлене вад, недоліків тощо. Термін «етичний ідеал» виник у християнській моралі. Він соціально детермінований, оскільки його формують відповідні культура і цінності буття, відображає рівень розвитку цивілізації в конкретний період і є людським баченням Абсолюту. Ґрунтовно вивчати етичний ідеал почали з XVIII ст. німецькі філософи (Ф. Шиллер, Ф.-В. Шеллінґ, І. Кант). Уявлення про ідеальне розвивалося в межах аксіології (В. Віндельбанд, М. Шедер).

В етиці зміст і структуру ідеалу вперше визначив німецький філософ Іммануїл Кант (1724—1804). Проте означив його як змістово позаісторичний і незмінний для всіх народів: «Ідеал є те, до чого треба прагнути і ніколи неможливо досягти». У німецького філософа Георга-Вільгельма-Фрідріха Гегеля (1770—1831) ідеал має духовну природу і розвивається шляхом подолання внутрішніх суперечностей із реальною дійсністю.

За часів розвитку християнства етичним ідеалом стала любов до Бога, яка реалізується через виконання основної християнської заповіді любові до ближнього. Її зміст розкрито у десяти моральних істинах, які є орієнтиром для етики і сучасного виховання людства, моральним ядром, істинність і об'єктивність котрого перевірені часом. Десять християнських заповідей життєздатні та цілісні, а релігійна етика є вченням про моральні ідеали та обов'язки людини.

*Етичний ідеал (франц. *ide'al*, від грец. *ide'a* — ідея) — уявлення про універсальний зразок високоморальної особистості, позбавленої вад, яка володіє добродіями; проєкція сучасного на майбутнє, орієнтир особистості на вищі моральні цінності.*

Він є орієнтиром самовдосконалення особистості. Як елемент моральної свідомості етичний ідеал — ціннісне уявлення про досконалого педагога з позицій його професійного обов'язку. Протягом тривалого часу ідеал педагога формулювався як абстрактний образ. На донинішньому етапі розвитку педагогічної думки можна знайти підтвердження того, що до осіб, які займалися навчанням і вихованням дітей, ставили певні ідеальні вимоги.

*Етичний ідеал учителя — високоморальний взірець, спрямований на вдосконалення моральної дійсності, гармоніювання її, власну творчу активність, що визначає спосіб і характер його педагогічної діяльності.*

Діячі візантійської церкви Іоанн Златоуст (між 344 і 354—407), Михайло Пселл (1018 — прибіл. 1078 або 1096) стосовно формування етико-педагогічного ідеалу наполягали на тому, що у вихованні людини слід звертатися до образу Божого, волі, свободи та моральної самодіяльності особистості. Вищим виявом людини вважали християнську твердість розуму і душевне благородство.

Етичний ідеал у педагогічних ідеях народів Сходу пов'язаний із сприйманням щастя людини через добродійність, яку не успадковують, а набувають. Учений-енциклопедист, філософ Фарабі Абу Наср Мухаммед ібн Тархан (870—950) головними вимогами до педагога вважав значний обсяг знань, високі моральні якості, уміння організувати самовиховання.

У багатьох літературних пам'ятках Київської Русі віддзеркалено ідеї, які прямо чи опосередковано постулюють етичні вимоги до педагога. Наприклад, у «Слові про Закон і Благодать» митрополита Іларіона (1051—1054 або 1055) йдеться про рівність народів у духовному житті та виховання в душі активної діяльності.

У період Відродження етичний ідеал учителя був розвинутий найбільше, адже мислителі й громадські діячі плекали ідею виховання ідеальної особистості. Європейські гуманісти у вихованні і навчанні особистості надавали перевагу моральним якостям педагога.

Ідеї індивідуалізму (право людини відрізнитися від інших, на власне життя і власні погляди, вибір і самореалізацію) у XIV ст. почали визначатися в усіх сферах суспільного життя. У науці, мистецтві, літературі (Піко делла Мірандола, Мікеланжело Буонарроті, Франсуа Рабле та ін.) формувався гуманістичний ідеал виховання. Його ознаками були не тільки громадянські якості людини, а й моральні. Ідеал педагога доповнили такі важливі етичні характеристики, як готовність до самореалізації, прагнення до самоосвіти тощо.

У пізніший період Відродження (XVI ст.) у працях італійського мислителя Челіо-Секондо Куріоне (1503—1569), зокрема трактаті «Школа, або Три книги про досконалу Граматику», чітко визначено етичний ідеал

учителя. Педагогічне етичне ядро характеризували мудрість, енциклопедичні знання, досвід, доброта, самоорганізація й самоконтроль, працелюбство, красота, красномовство. Наявність цих рис у вчителя звільнить суспільство від проблем і удосконалисть його.

Погляди Ч.-С. Куріоне передували ідеям утопічних проектів італійського філософа Томмазо Кампанелли (1568—1639), англійського гуманіста Томаса Мора (1478—1535), французького письменника Мішеля де Монтеня (1533—1592) та інших, у яких моделі ідеальної школи, педагога були пов'язані з побудовою ідеального суспільства. На удосконалення моральних норм значну увагу звертав Т. Мор. Для нього важливим був не стільки ідеал, скільки засоби його досягнення. Один із засобів — ідея свободи, що ґрунтується на взаємодіях людей, які взаємодіють.

Ідеї епохи Відродження швидко поширилися по всій Європі. Найбільшу увагу приділяли моральній досконалості педагога як головному чиннику освіти та виховання. Український культурний діяч Павло Русин (1470—1517) добродієність вважав найвищою і єдиною справжньою цінністю людського життя: «Немає нічого кращого за неї, нічого приємнішого».

Український церковний діяч Кирило Транквіліон-Ставровецький (? — 1646) у творах «Євангеліє учительное...» та «Перло многоценное...» визначив власні педагогічні погляди і сформулював вимоги до вчителя: не лінуватися навчати інших; передавати іншим здобуті знання; бути терплячим, наполегливим; сприяти розвитку талантів у суспільстві. Найрезультативнішим шляхом до вдосконалення людини вважав самопізнання, проголошував ідею свободи, рівності і братерства всіх людей.

У працях англійського педагога, суспільного діяча і просвітителя Роберта Оуена (1771—1858) наголошено, що формування людини залежить від того, хто її виховує. На першому місці повинен бути вчитель і його моральні якості: любов до дітей, стриманість, культура поведінки, доброта, вміння бачити внутрішній світ дитини, створювати атмосферу взаємодопомоги у групі тощо. Учений звернув увагу на етичні аспекти діяльності педагога і зазначив, що діти ніколи не мають чути від вихователя жодного гнівливого, принизливого слова чи бачити його суворе обличчя. Інтонація, спілкування з ними

повинні бути рівними, доброзичливими, неупередженими у ставленні до особистості. Ступінь уваги педагога до дитини зростає залежно від її фізичних або духовних недоліків, які він прагне максимально коригувати.

Отже, за Р. Оуеном, учитель є провідною особистістю в педагогічному процесі, від сформованості його моральних і особистісних якостей залежить успіх навчання і виховання підростаючого покоління. До вимог до вчителя додав важливі характеристики індивідуального та диференційованого підходів до учня, надання взаємодопомоги в дитячому колективі.

Значний внесок у формування ідеалу вчителя, структури і змісту етичних складових цієї професії зробив швейцарський учений Йоганн-Генріх Песталоцці (1746—1827). Основним професійним і моральним завданням педагога він вважав уважне вивчення природи дитини, розуміння її внутрішніх відчуттів, нахилів і здібностей, сприяння тренуванню всіх її сил, спонукання до їх використання. «Силою серця» Й.-Г. Песталоцці назвав моральні якості людини і чітко визначив провідні компоненти системи морального виховання: свідомість, почуття, вчинки. І нині більшість учених структуру формування педагогічної етики сприймають у такому вигляді.

Етичний ідеал учителя також розвивав у працях німецький педагог Адольф Дістервег (1790—1866). До справжнього вчителя він ставив такі вимоги: знати свій предмет, вміти його викладати, любити дітей; здійснювати процес викладання так, щоб збудити в учнів прагнення до знань; бути ентузіастом своєї справи, захоплюватися нею; володіти силою волі, бути суворим, вимогливим і справедливим; мати педагогічний такт, високі моральні якості і громадянську мужність. Він першим запровадив до комплексу етичних вимог поняття «педагогічний такт» як певну міру виховного впливу на вихованця.

У XIX ст. у вітчизняній педагогічній науці постав моральний ідеал учителя, характерний для Європи. Український педагог, філософ, історик, поет, організатор народної освіти Олександр Духнович (1803—1865) у творах «Книжка читальна для початківців» і «Народна педагогія» маніфестував ідею виховання в дусі гуманізму. Він сформулював ідеал добродієної людини з

високорозвиненими почуттями громадянського обов'язку і загальнолюдської солідарності. Зазначав, що педагог повинен мати природні нахили і здібності для вчительської праці, любити дітей. Педагогіку вважав мистецтвом мистецтв, а вчителя — найбільшим художником, оскільки він вибудовує людину і людство.

Засновник вітчизняної педагогічної науки К. Ушинський вививчив педагогіку до рівня мистецтва, яке є «найширшим, найскладнішим, найвищим і найнеобхіднішим з усіх мистецтв», тому вчитель не може автоматично виконувати вимоги офіційної репертуарної педагогіки, її «статутів» та «роздажень». Він має бути творцем, художником своєї справи.

Прихильник православної (теологічної) традиції філософ Панфіл Юркевич (1826—1874) наголошував на значенні абсолютних цінностей, християнських норм життя. Він відійшов від абстрактного етичного ідеалу педагога, розробляв внутрішні резерви розвитку «ідеального» вчителя, запропонував програму етичної його поведінки, згідно з якою педагогічна діяльність повинна вибудовуватися на принципах довіри, любові і волі учня. У його працях сформульовано зачатки концепції педагогічної підтримки дитини: «Дитину не змушують, не підштовхують; нею не командують, і вона знаходить себе самостійною й вільною».

Теоретичні засади педагогічної етики розробляв український громадський діяч Михайло Драгоманов (1841—1895). Наголосивши на взаємодії національного та космополітичного (вселюдського, гуманістичного), основою духовного розвитку, етичного ідеалу вважав тільки національну культуру, а моральний розвиток — важливим завданням національної освіти. Тому для роз'яснення моральних ідей народна педагогіка має скористатися живою народною словесністю.

Український педагог Борис Грінченко (1863—1910), як і М. Драгоманов, актуалізував проблему впливу соціально-економічних чинників (незадовільних умов праці, платні, побуту) на формування педагогічної етики вчителя: «Тільки тоді вчителі стоятимуть на належній висоті, коли думку про швидке засвоєння учнями того чи іншого повідомлення не супроводжуватиме думка про порвані чоботи чи пальто, тільки тоді вчителі стануть повністю народними вчителями». Він наголо-

шував на важливому взаємозв'язку між вимогами до вчителя і його статусом у суспільстві, соціальним становищем.

Український педагог Тимофій Лубенець (1855—1936) також зазначав про соціальну детермінованість змісту вчительської професії: «Ясно, що народний учитель більш, ніж хто інший, закріплює через школу попередній досвід людськості і тим самим готує дітей до майбутнього». Ідеальною рисою справжнього педагога вважав захоплення педагогічною справою, яке є основою для розвитку інших необхідних якостей учителя.

Отже, на початку ХХ ст. сформувалось етичне ядро педагогічного ідеалу, яке майже не змінилося і в сучасних умовах. Як багатокомпонентне явище педагогічний ідеал охоплює такі складові: загальні моральні вимоги до педагога (любов до дітей, доброту, чесність, справедливість, сумління тощо); єдність професійних знань і моральних чеснот; міру виховного впливу, педагогічний такт; готовність педагога до самореалізації, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення; громадянський, національний, народний характер.

«Ідеал» як поняття моральної свідомості має соціальну основу. Наближення або віддалення педагога від нього зумовлене соціально-економічними особливостями суспільства. Виявлення етичного ядра педагогічного ідеалу впливає на формування моральних норм педагогічної професії.

### Етика як умова гуманізації педагогічного процесу

Традиційно гуманізм постає як вищий принцип моралі, єдина умова вдосконалення суспільства і реформування його інститутів, а етика — як важлива складова реалізації гуманістичних завдань. Його ідеї формувалися протягом історичного розвитку людства. У часи античності суспільство розглядало дитину не як особистість, а як результат статевих відносин (часто небажаних). У Греції та Римі поширеним явищем було дитиновбивство (інфантицид). Однак із позицій своєрідності культури і менталітету держав гуманізм визнавали провідною суспільно-педагогічною ідеєю. Римляни

послугувувались поняттям «гуманізм» на позначення мети виховання (термін запровадив Цицерон).

У період розвитку візантійської педагогічної думки християнське вчення поєдналося з гуманістичними ідеями народної педагогіки. Ця інтеграція уможливила використання їх для захисту людського життя, достоїнства, спонукання до милосердя, щедрості.

У багатьох літературних пам'ятках Київської Русі засуджено зло і прославлено добро, утверджено гуманістичні основи виховання. У «Повчанні дітям» Володимира Мономаха, «Повісті минулих літ» Нестора Літописця, Остромировому євангелії увагу звернено на добрі починання і почуття, любов до ближнього, розвиток навичок благородної поведінки, уміння вести бесіду, важливість особистого прикладу у вихованні дітей, самовдосконалення.

Як суспільно-політична, педагогічна течія гуманізм сформувався в епоху Відродження (XIV — початок XVII ст.). У цей час поступово розвивалась наукова і педагогічна думка, формувалось гуманістичне ставлення до особистості. Гуманізм став провідним ідейним напрямом, представники якого маніфестували людину як вольову, діяльну, емоційно прив'язану до світу. Засновником гуманістичного світогляду був італійський поет і мислитель Франческо Петрарка (1304—1374). Він зазначав, що основою світогляду особистості є *антропоцентризм* — уявлення про центральне місце людини у світі; вважав гуманізм справжньою вірою в людину і її можливості, новим методом наукового дослідження, новим поглядом на світ. «Божественному знанню» протиставив «людське знання» («гуманна студія»).

Педагогічний характер гуманізму підтверджували проголошений Ф. Петраркою зв'язок знань і моралі, його міркування щодо гуманістичного змісту етики педагога.

Уточнення і доповнення набуло поняття «добročесність» як сукупність високих моральних якостей людини. На думку італійського вченого-гуманіста Енео-Сильвіо Пікколоміні (1405—1464), людей можна назвати шляхетними тільки за наявності власної добročесності. У його трактаті «Про виховання дітей» (1450) високо оцінено мудрість та добročесність — якості, які є провідними у вихованні.

Етику педагога як складову гуманізму найкраще висвітлено у працях італійського гуманіста П'єра Верджеріо (1370—1444). У трактаті «Про благородні нрави й вільні науки» описано такі принципи гуманної педагогіки: соціальна, громадянська спрямованість освіти; її гуманістичний характер; повага до особистості дитини; орієнтація на природні особливості, вік, схильність, інтереси дитини; високі вимоги до майстерності педагога, його вміння диференційованого підходу до учнів; відмова від фізичних покарань, вибір «м'яких» засобів виховання.

Більшість ідей та життєвих цінностей стала надбанням наступних етапів розвитку етики як важливої складової гуманізації освіти. Так, на педагогічних поглядах англійського філософа-позитивіста Герберта Спенсера (1820—1903) ґрунтується розвиток реформаторської педагогіки, що позначилось і на формуванні педагогічної етики. Її зміст, на його думку, визначають:

— гуманістичний підхід до цілепокладання (цілісний та гармонійний розвиток особистості, ненасильницьке формування її якостей);

— педоцентричний характер педагогічної системи (зумовленість усіх її компонентів потребами розвитку особистості (дитина з її інтересами є найвищою цінністю педагогічного процесу));

— розвивальний підхід (спрямованість на оптимізацію взаємодії всіх чинників розвитку дитини — як соціальних, так і біологічних; опора на саморозвиток; урахування його спонтанного та циклічного характеру);

— антропологічний підхід (обґрунтування педагогічних нововведень сукупністю положень із людинознавчих (психологічних, фізіологічних, анатомічних, патопсихологічних тощо) і соціальних наук).

Гуманістична мораль учителя, за Г. Спенсером, впливає з призначення людини жити повним життям. Найбільшу цінність має вільне виховання, яке передбачає спрямування, підтримку і поширення дитячої спостережливості та самодіяльності.

Французькі матеріалісти VIII ст. (Клод-Адріан Гельвецій (1715—1771), Поль-Анрі Гольбах (1723—1789), Дені Дідро (1713—1784), Жюльєн-Офре де Ламетрі (1709—1751)) зробили значний внесок у становлення системи загальнолюдських цінностей. У своїх працях



вони започаткували гуманістичний світогляд із найвищою цінністю — людиною та її щастям, а ідеї спрямували на пошуки шляхів досягнення гармонії в суспільстві на засадах справжньої гуманістичної моралі та загальнолюдських цінностей.

Загальнолюдськими ідеями і цінностями в Україні було насичене навчання і виховання у братських школах. У їх статутних документах закріплено такі демократичні принципи, як рівні права всіх дітей на навчання, високі вимоги до моральних і професійних якостей учителів.

Гуманісти української демократичної думки Павло Грабовський (1864—1902), Михайло Коцюбинський (1864—1913), Леся Українка (1871—1913), Іван Франко (1856—1916), Тарас Шевченко (1814—1861) сприймали мораль як вищий принцип гуманізму, критерій людського життя. Совість, добро, справедливість, співчуття розглядали як основні чесноти кожної людини.

Гуманізмом пройнята громадянська позиція українського державного діяча Михайла Грушевського (1866—1934). У центрі його уваги — виховання особистості, формування її духовності. Зміст майстерності педагога він убачав в умінні відкрити перед кожним вихованцем ті сфери розвитку його духу, де він може проявити себе, досягти вершини, тобто створити в людині Людину. У працях М. Грушевський маніфестував глибоку любов до людини, прагнення бачити її всебічно розвинутою, щасливою. Джерелом гуманізму вважав народне буття, а його основою — поєднання загальнолюдських і національних цінностей українського народу.

Найбільшу увагу М. Грушевський звернув на гуманне ставлення до своїх вихованців, застосування найдоцільніших засобів впливу, наголошував на значенні особистого прикладу вчителя, наявності у нього ідеалу, який би він хотів втілити у вихованцях. Учений визначив такі складові педагогічної етики: повага до вихованців, особистий моральний приклад педагога, володіння прийомами індивідуальної педагогічної взаємодії, поєднання особистих потреб із суспільними, національними інтересами.

Проблемам етики педагога у контексті розвитку ідей гуманізму присвячено праці представників наукового напрямку гуманістичної психології — А. Маслоу,

К.-Р. Роджерса, В.-Е. Франкла, Ф. Перлза. Базовими у гуманістичній психології є поняття «відповідальність», «любов», «самореалізація», «самоактуалізація», які сутнісно становлять категоріальний апарат етики.

Гуманістична психологія сповнена віри в людину, її потенційні й актуальні можливості. Етика у ній постає як форма суб'єкт-об'єктної взаємодії та екстраполюється на сферу навчання, спілкування вчителя з учнями. Американський психолог Карл-Ренсон Роджерс (1902—1987) сформулював такі основні принципи їх взаємодії: безумовне, позитивне ставлення до людини, її почуттів (співрозмовник не повинен відчувати негативного ставлення до себе, осуду); емпатійне розуміння, уважне слухання, уміння подивитися на проблему очима співрозмовника; конгруентність (відмова від маски професіонала, уміння залишатися собою).

Австрійський психолог Віктор-Еміль Франкл (1905—1997) основою екзистенціального аналізу вважав концепцію, наповнену етичним змістом. До трьох складових його теорії належать: прагнення людини до змісту; сенс життя; незалежна воля. Етичну категорію «совість» називав способом пошуку єдиного сенсу в конкретній ситуації.

Отже, розвиток гуманістичної психології став вершиною розвитку ідей гуманізму. Представники цієї школи змогли інтегрувати знання про людину, створити на засадах гуманізму узагальнену функціональну модель як самої особистості, так і взаємодії з нею, що відіграло важливу роль у розбудові реальної практики поведінки людей у різних життєвих ситуаціях.

### Етика як регулятор взаємин учителя і учня

Гуманістичну спрямованість і етичний ідеал педагога тривалий час розглядали, беручи до уваги процесуальні аспекти поведінки вчителя. Мораль вважали формою моральної активності людини, етику — умовою здійснення ефективної взаємодії з вихованцями.

Розмірковуючи про особливості виховання, античний філософ Демокріт зазначав, що слід вибудовувати цей процес з огляду на природу дитини. Він наголошував на необхідності володіння педагогом такими методами виховання, як переконання, позитивний приклад,

а також на їх перевазі над методами примусу. Вважав, що найвищу із чеснот матиме той, хто збуджує своїм внутрішнім потягом, переконанням, а не той, хто діє за допомогою закону та сили. Він акцентував на моральній природі взаємин вихователя з вихованцями, зокрема на дбайливому ставленні до особистості, повазі до неї, ненасильницькому формуванні якостей.

У збірнику афоризмів «Бджола» зібрано ті висловлювання, у яких проблеми виховання особистості репрезентовано в дусі християнського благочестя. Це вимагає відповідальності від вихователів, а про етику їх поведінки свідчать назви розділів збірника: «Про научіння і бесіду», «Про покарання», «Про любовидність та учіння дітей» та ін.

Незважаючи на принцип виховання дітей у дусі покори і страху перед Богом, за часів Київської Русі пестуни (вихователі) повинні були: виявляти любов до ближнього; враховувати мотиви, що спонукали людину до дії, а не тільки її результату («Бджола»); ставитися до учня не лише як до об'єкта, а і як до суб'єкта навчання і виховання; уміти впроваджувати у педагогічний процес активні методи навчання і спілкування (богословський диспут, бесіда); створювати емоційно сприятливу атмосферу спілкування, розвивати чуттєву сферу учнів («Бджола»).

Визнання поваги до дитини, віри в її можливості, значущості самоосвіти, активних методів навчання, відмови від фізичних покарань характерні для періоду Відродження. У працях італійських учених-гуманістів Вітторіо-Рабальдоні да-Фельтре (1373/1378—1446), Маффео Веджо (1407—1458) вміщено рекомендації щодо реалізації важливих принципів гуманістичної педагогіки: пріоритет виховних завдань, непорушний зв'язок освіти й виховання, повага до особистості дитини, заборона тілесних покарань; гармонійний розвиток, який передбачає поєднання освіти, морального та фізичного виховання.

У праці «Про виховання дітей і про їх гідну вдачу» М. Веджо звернув увагу на недоцільність використання методів покарання у вихованні. Про молодший вік дитини він зазначив: «Природа цього віку м'яка, гнучка, більш схильна до різних вад, ніж до чеснот, але чим покірніший і м'якший спосіб виховання, тим надійніше

і легше відволікти дітей від поганого і спонукати любити добродієність». Закликав педагогів у вихованні надавати перевагу методам заохочення, підтримки та довіри, звертав увагу на роль особистості педагога, його авторитет у навчанні та вихованні дитини, відповідні моральні якості.

У педагогічному трактаті «Про виховання дітей» голландський філософ Еразм Роттердамський розкритикував невігластво вчителів і жорстокі педагогічні методи того часу. Закцентував на важливості морального виховання, необхідності вивчати індивідуальні особливості учнів, виховувати добром. Для дитини молодшого віку ідеальним є вчитель, який приваблює душевністю, а не жорстокий. Крім того, поводитися наставнику з вихованцями слід урівноважено.

У «Дослідах» М. Монтень створив образ людини Нового часу, глибокоосвіченої і критично мислячої, у всебічному розвитку якої переважає моральне виховання над розумовим. Зазначив, що «гуманістична мрія про людину» може здійснитися лише за умови іншого ставлення педагога до вихованців: виявлення індивідуальних особливостей кожної дитини; виховання власним прикладом, що є важливішим, ніж знання; відмови від фізичних методів покарання. Педагог має різними методами розвивати розум учня, пізнавальну активність, самостійність думки. Стосовно цього вислів Данте «Сумнів дає мені не менше насолоди, ніж знання» свідчить про значну роль самовдосконалення, рефлексії у професійному розвитку педагога.

Гуманістичні ідеї епохи Відродження вплинули на етику взаємин вихователів і вихованців в Україні. Це засвідчено у Статуті Львівської братської школи (1586), де з позицій цілісності та системності сформульовано моральні вимоги до вчителя: гуманно і рівно ставитися до всіх дітей; не заздрити; бути добропорядним, чесним; спиратися на такі методи виховного впливу, як особистий приклад, зміст навчальних предметів, заохочення і покарання, участь в обрядах, моральні бесіди, основи самоврядування.

Про моральні взаємини вихователя з вихованцями йдеться у працях англійського мислителя і педагога Джона Локка (1632—1704). Передумовою виховання

дітей він вважав середовище, в якому вони живуть. Дійшов висновку, що на розвиток дитини впливає не стільки слово, скільки поведінка вихователя. Цей підхід обумовив високі вимоги до особистості вчителя. У книзі «Думки про виховання» (1693) особливо наголосив на особистості вихователя і зауважив, що справжнього вчителя знайти важко: «Пошуки вихователя для сина є такими складними, як і пошуки нареченої, а молоді люди, що мають недостатній досвід та посередні чесноти, не можуть бути хорошими вихователями». Критерієм істинної підготовки вихователя він вважав не тільки моральні якості та наукові знання, а й володіння правилами спілкування з людьми. Дж. Локк зауважив, що людина може бути гарно вдягненою, начитаною, сміливою, але якщо вона погано вихована, хоробрість стає брутальністю, ученість — педантизмом, дотепність — блазуванням, простота — неотесаністю, душевність — підлабузництвом.

У період Нового часу французький філософ Жан-Жак Руссо (1712—1778) у романі «Еміль, або Про виховання» виступив проти схоластичної школи із зубрінням і жорстокою дисципліною, тілесними покараннями та приниженням особистості. Підхід до виховання має бути природним і вільним, що означає не приниження його гідності суворою дисципліною і фізичними покараннями, а повагу до нього. Виховний вплив на дитину має бути непрямим, непомітним, опосередкованим. Слід уміти створювати виховні ситуації, наповнювати їх атмосферою оптимізму, свободою вибору відповідного рішення. Згідно з його поглядами, вихователь не декларує правил, а спонукає дітей знаходити їх самостійно. Тобто етика поведінки педагога полягає у створенні умов для саморозвитку особистості дитини. У розвитку етики взаємин учителя з учнем Ж.-Ж. Руссо сформулював ідею морального вибору в ситуаціях різноманітних колізій, що виникають у процесі взаємодії двох учасників навчально-виховного процесу.

У вітчизняній педагогіці, сприяючи активізації соціально-культурних процесів, Т. Лубенець важливого значення надав питанням організації, теорії і методики початкового навчання, ролі вчителя в цьому процесі: «Навчання і виховання здійснюються різними шляха-

ми, взаємно доповнюючи один одного. Якщо вчитель досяг того, що його учні добре засвоїли за програмою грамотність і вміють користуватися нею, то такий учитель виконав тільки своє пряме завдання. Для морального виховання не існує і не може бути ані програми, ні підручника, ні напрацьованого методу. Кожний народний учитель може і повинен мати великий моральний вплив, але ніколи такий вплив не набувається заучуванням правил моралі, тому що успіх морального виховання залежить від моральної сили і моральних якостей вихователя». Отже, Г. Лубенець наголосив на важливому значенні єдності моральної свідомості і поведінки у формуванні професійної етики вчителя. У праці «Школа та її робітники» Т. Лубенець, аналізуючи відносини вчителя з дитиною, стверджував, що «не могло бути справжньої культури там, де навіть учили палицею (а не те, що правилами)». Він заперечив використання методу покарання у вихованні й навчанні учнів: «Не повинні вчителювати люди, які не вміють захопити й повести легко і природно за собою дітей...», «вплинути на сховані в дитині зародки й здатності, підтримати те гарне або припинити лихе, що поривається до розвитку». Він проаналізував типові покарання учня: ставили навколішки, скубли за волосся, дерли за вуха, били лінійкою, кулаками, давали ляпасів, штрикали в лоб, гнали в потилицю з класу. Т. Лубенець суворо засудив таку «взаємодію» вчителя з учнем і вказав на його професійну непридатність.

Отже, педагогічна етика регулює взаємини учителя з учнями, актуалізуючи їх функціональний аспект. Моральними вимогами до такої взаємодії є гуманне і рівне ставлення до всіх дітей, повага до особистості, добropорядність, чесність, справедливість тощо.

### Етичні кодекси педагогічної професії

Педагогічна думка еволюціонувала в розвитку конкретно-історичних, культурних, моральних та ідеологічних цінностей, що вплинули на відповідні моральні вимоги до педагога. У педагогічній науці та практиці протягом історичного часу неодноразово робили спроби

уніфікувати ці вимоги і створити кодекси моральної поведінки вчителя.

*Кодекс (лат. codex — книга) моральної поведінки вчителя — зводи моральних норм і правил, яких слід дотримуватись педагогу.*

Ці кодекси укладали автори, однак у них вміщено моральні вимоги, які вироблялись раніше у буденній свідомості. Кодекси моральної поведінки вчителя охоплюють вселюдські вимоги і вимоги до його фахової діяльності. У цих документах визначено, систематизовано, упорядковано та закріплено єдину систему норм, правил і критеріїв професійної етики в усіх видах педагогічної діяльності, що регулюють відносини між учителями та їх учнями, педколективом навчального закладу, захищають їхню людську цінність і гідність, підтримують якість професійної діяльності вчителів та честь їхньої професії, створюють культуру освітніх і виховних закладів, оснований на довірі, відповідальності та справедливості. Положення кодексів спрямовані на регуляцію поведінки вчителя в системі його суб'єкт-суб'єктної взаємодії з усіма учасниками навчально-виховного процесу і ставлення до самого себе, педагогічної праці, учнівського й педагогічного колективів тощо.

Уперше на актуальність цієї проблеми вказав Сократ, який, розмірковуючи над життєздатністю ідей етичного раціоналізму, наполіг на єдності етичних вимог до учнів і вихователя.

Перший Кодекс моральної поведінки вчителя сформулював Квінтіліан. У праці «Про виховання оратора» він радив не використовувати примусових методів у навчанні і вихованні. Учитель повинен звертатися до емоційної сфери вихованця, збуджувати в нього позитивні почуття, заохочувати проханням, радіти успіхам разом з ним, вивчати його індивідуальні особливості. Покарання, на його думку, принижує вільну людину. Квінтіліан визначив такі етичні вимоги до педагога:

— нехай учитель викличе у собі батьківські почуття до своїх учнів і постійно уявляє себе на їхньому місці. Він несе відповідальність перед батьками, які довіряють йому дітей;

— нехай він сам не має вад і не переносить їх на інших;

— нехай суворість його не буде гнітючою, а ласкавість розслабливою, щоб звідси не виникла ненависть або презирство;

— нехай будуть тривалими бесіди про моральне й добре, адже чим частішими будуть умовляння, тим меншою буде потреба в покараннях;

— нехай учитель не буде роздратованим і водночас не потурає тим, хто потребує виправлення;

— нехай він буде доступним у викладанні, терплячим у роботі, більш старанним, ніж вимогливим;

— нехай із бажанням відповідає тим, хто запитує, і нехай запитує мовчазних;

— на похвалу він нехай не буде надто скупим, але й не буде надто щедрим, оскільки перше відбиває бажання до праці, а друге породжує безпечність;

— нехай він кожен день скаже учням що-небудь таке, що у них назавжди залишиться в пам'яті.

Формування етичних вимог до педагога відбувалось у вітчизняній педагогічній думці. За часів трипільської культури вимоги до пестунів, які впливали на особистість вихованця шляхом співпраці і взаємодопомоги, сформувалися в систему табу (моральних заборон).

В епоху Середньовіччя філософ і педагог Єпіфаній Славинецький (?—1675) у педагогічному трактаті «Громадянство звичаїв дитячих» виклав громадянський кодекс, який ґрунтувався на народних чеснотах, нормах християнської моралі і розцінювався як перший моральний кодекс учителя в Україні. Основними моральними чеснотами, на виховання яких спрямовані настанови трактату, є любов до Бога і ближніх, цнотливість, ввічливість, відповідальність, гідність, поміркованість, скромність, лагідність, стриманість, чесність, дотепність тощо. Ставлячи вимоги до педагога з позицій цілісності та системності, він пов'язував моральні та естетичні вияви людини з її розумовим розвитком; цінував розуміння психології дитини, уміння за її зовнішніми виявами (мімікою, жестами тощо) побачити особливості емоційного стану, моральних якостей; наголошував на праві проявляти індивідуальність у зовнішньому вигляді (одязі), що не виходить за межі загальноприйнятих моральних норм.

У сучасній психолого-педагогічній літературі розробляють загальні моральні норми, що відображено у

педагогічних моральних кодексах. У працях радянських учених В. Писаренко, І. Писаренка, В. Чернокозової, І. Чернокозова та інших наведено кодекси моральної поведінки вчителя, у яких в єдиному контексті подано загальні і часткові моральні норми. Відсутність диференційованого, узгодженого підходу до їх розроблення в педагогічній теорії і практиці створює в учителя враження неконкретності етичних норм і водночас недоцільності виконання.

Сучасні американські дослідники Д. Ділл, Дж. Гудлед, Д. Сміт намагаються кодифікувати професійну мораль педагога. Домінантними складовими кодексів визначено компетентність, обов'язковість і відповідальність учителя, у них відображено важливість не тільки етики дій, а й етики характеру, особливих проявів особистості та її індивідуальності. У їх працях моральні правила поведінки педагога, зазначені в кодексах, розробляли на основі модальної форми «повинен». На цій особливості ґрунтується категоричний підхід до визначення відповідних норм педагогічної етики. У Моральному кодексі педагога Національної асоціації працівників освіти США 13 із 16 пунктів пов'язані з питаннями професійної етики і сформульовані так: «1.7. Учитель не повинен використовувати професійні взаємини з учнями в особистих інтересах. 11.2. Учитель не повинен вводити в оману щодо своєї професійної кваліфікації. 11.7. Учитель не повинен навмисно висловлювати помилкові і недоброзичливі судження про своїх колег» та ін.

Отже, у виробленні нормативів етики педагога намагалися уніфікувати вимоги до вчителя, що виражались у створенні кодексів його професійної поведінки.

### Етика як основа формування і самовдосконалення педагога

Історичний розвиток етико-педагогічних ідей, накопичення знань про мораль стимулювали мислителів і педагогів розробляти основні детермінанти етики й моралі.

У вченні про розвиток суспільства Дж. Локк виступив проти теорії феодальної аристократії про вродженість ідей і сформулював власну концепцію, довівши, що ідеї та знання походять від чуттєвого досвіду люди-

ни. Тобто етичні погляди людини — не вроджені моральні ідеї, а їх розвиток. Це відіграло важливу роль у формуванні нового підходу до оцінювання ролі вихователя у процесі розвитку особистості.

Для визначення структури педагогічної етики цінними стали праці англійського мислителя і державного діяча Філіппа-Дормера Стенхопа (1694—1773), котрий склав ієрархію етичних цінностей, якими слід керуватися в практиці виховання. Чеснотами, що підносять людину над більшістю, він назвав честь, благородство, освіченість. Ці достоїнства є не у всіх, тому люди, які їх не мають, не можуть правильно оцінити їх у інших. Усі цінують т. зв. другорядні достоїнства: чемність, привітність, обов'язковість, делікатність, уміння себе поводити. Отже, Ф.-Д. Стенхоп розмежував етику та етикет.

У працях німецького ученого та педагога Йоганна-Фрідріха Гербарта (1776—1841) значну увагу приділено вивченню механізмів формування етичної поведінки вчителя. Основою більшості складних моральних суджень є такі ідеї:

— внутрішня свобода, що є наслідком узгодження розуму і волі особистості, гармонії етичних суджень і волі;

— досконалість, що виробляється на ґрунті організованої волі, сформованої різнобічними інтересами індивіда, в основі якої — найвищі моральні цінності;

— доброзичливість, спрямована на встановлення гармонії між індивідуальною волею і волею інших людей;

— право, що передбачає розуміння індивідуальних прав і обов'язків індивіда у відносинах з іншими членами суспільства. Вони зобов'язують у конфлікті визнавати рівноправність двох волевиявлень, що протистоять одне одному;

— справедливість як відплата за кожну дію, здійснену щодо волі іншої людини (заохочення, покарання).

У системі етичних вимог до вчителя Й.-Ф. Герbart уперше сформулював ідею вдосконалення вольової сфери як головного регулювального фактора емоцій і поведінки, розглянув розвиток моральності як єдність моральної діяльності та моральної свідомості. Він визначив динаміку і розробив етапи «сходження щаблями моралі»: через самодіяльність до самовиховання і самовизначення

особистості. Й.-Ф. Гербарту належить ідея розроблення соціально-психологічного механізму морального розвитку особистості, у якому він виокремив чотири щаблі:

1) пам'ять волі — необхідність вироблення твердого характеру щодо зовнішніх умов;

2) вибір — осмислення індивідом переваг і недоліків того, до чого він прагне, урахування умов, необхідних для досягнення бажаного;

3) принцип, пов'язаний з діяльністю інтелекту, — він зумовлює становлення самосвідомості; формуються принципи, які є основою мотивів поведінки, вчинків, усієї життєдіяльності;

4) боротьба — утворюється моральна свідомість, що виявляється в осмисленому прийнятті певних рішень, самопримусі, самовладанні.

Європейські прогресивні педагогічні ідеї значно вплинули на розвиток гуманістично-освітянських поглядів просвітників і вчених України другої половини XVII—XVIII ст. У своїх працях філософ-демократ, письменник Яків Козельський (1729—1795), учений-гуманіст, культурно-освітній діяч Мануїл (Михайло) Козачинський (1699—1755) утверджували пріоритет морального виховання над інтелектуальним. Моральні якості особистості, на їхню думку, не є вродженими, їх набувають у процесі виховання, становлення людини як громадянина. Вони спробували розробити методику формування моральних якостей людини. Вважали, що їх не прищеплюють моральними настановами, а виробляють у процесі багаторазових вправ, що стають звичками, перетворюючись на «індивідуальну» природу людини.

У творах українського мислителя Григорія Сковороди (1722—1794) «Вхідні двері до християнської доброчесності», «Дружня розмова про душевний світ», «Вдячний Еродій» висвітлено ідею щодо змісту людського існування, який полягає у самопізнанні та самовдосконаленні, досягненні щастя силою духу і душевним спокоєм. Щодо формування досконалого педагога Г. Сковорода запропонував використовувати активні методи навчання (розповідь, розмова, співбесіда), які спонукають учителя до спілкування, діалогу з учнем. Він стверджував: «Що може бути гірше за людину, яка володіє знаннями найскладніших наук,

але не має доброго серця? Вона усі свої знання застосує для зла».

У педагогічній спадщині російського письменника Льва Толстого (1828—1910) наголошено на важливості дотримання вчителем етико-педагогічних норм, єдності професійних установок і мотивів учителя до педагогічної професії із ставленням до дітей. Він вважав це критерієм досконалості вчителя: «Якщо вчитель має тільки любов до справи — він буде хорошим учителем. Якщо він має тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращим за того, який прочитав усі книги, але не має любові ні до справи, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує любов до справи та учнів, він — досконалий учитель».

Становлення в Україні педології як науки та існування її різних концепцій спонукали вчених до дослідження природи етичної взаємодії вчителя з учнями.

У науковій спадщині українського педагога, методиста Якова Чепіги-Зеленкевича (1875—1938) обґрунтовано ідею взаємодії еволюційно-біологічної природи розвитку і формування особистості з її культурно-історичним становленням. Згідно з нею моральне формується в надрах біологічного, а коригувати його можна лише умовами відповідного середовища виховання. Вершиною моральності вчений вважав гуманність, яка поєднує любов до людини з милосердям, добротою, умінням співпереживати, готовністю надати допомогу, розумінням цінності й неповторності людини.

Ідею самовдосконалення вчителя у професійній діяльності запровадив український поет, драматург, педагог Яків Мамонтов (1888—1940). Учителя він вважав «вічним студентом», який повинен постійно розвиватися, мати яскраву індивідуальність, гармонійну натуру. Сформулював риси творчого педагога: інтуїтивність (розуміння чужого Я), активність, любов до дітей, педагогічний артистизм. Продовжуючи «філософію інтуїтивізму» французького філософа Анрі Бергсона (1859—1941), він приділив значну увагу розвитку педагогічної інтуїції, яка має бути «внутрішнім голосом» кожного педагога.

Теорію та практику формування педагогічної етики досліджував і розробляв сучасний український учений

Іван Зязюн, який вважав її не самостійним утворенням, а провідною складовою педагогічної майстерності. Грунтуючись на теоретичній спадщині російського педагога і режисера Костянтина Станіславського (1863—1938) щодо професійної підготовки актора, І. Зязюн важливого значення надавав розвитку емоційно-чуттєвої сфери педагога як базової у формуванні його педагогічної етики. Вислів К. Станіславського «Етика — атмосфера розвитку таланту» став педагогічним гаслом для нього, за допомогою якого йому вдалося психологічно обґрунтувати роль і місце педагогічної етики в оптимізації навчально-виховного процесу.

Отже, залежно від сприйняття педагогічної етики як необхідної складової професійної діяльності вчителя учені-педагоги визначають шляхи формування і природу її утворення. Більшість із них дійшла висновку, що професійної етики педагог набуває внаслідок цілеспрямованого формування й самовдосконалення, а розвиває її в сукупності з іншими психологічними характеристиками особистості.

### Етичні засади педагогічних систем

Накопичення світового наукового і педагогічного досвіду спонукало вчених упроваджувати нові ідеї у практику. Її аналіз свідчить, що педагогічна етика — стрижень більшості реформаторських ідей, відомих педагогічних систем.

Найпрогресивнішу педагогічну систему розробив чеський педагог Ян-Амос Коменський (1592—1670). У ній він прагнув поєднати гуманістичні цінності попередніх часів і нове соціальне замовлення на стандартну загальну освіту. Очоливши братську школу, Я.-А. Коменський дотримався її статуту і вірив у силу освіти. Міркування, яким має бути народний учитель, він виклав у праці «Законодворно організованої школи» (1653).

Високо оцінивши соціальний статус учителя, Я.-А. Коменський зазначав, що вище цієї посади немає. Учителями можуть бути люди набожні, чесні, діяльні і працьовиті; вони повинні бути взірцями чеснот, які прищеплюють іншим. Він описав такі якості ідеального вчителя: сумлінне ставлення до своєї діяльності, відпо-

відальність за неї; висока моральність, чесність; взірцевість для учнів; уважне, чуйне, турботливе ставлення до них; ентузіазм, енергійність, працелюбність; освіченість та постійне прагнення до збагачення своїх знань і досвіду.

Основним завданням учителя вважав не розмови з дітьми про те, як слід поводитися, а забезпечення успішного виховання особистим прикладом. Навчити дітей жити благопристойно — означає розвивати в них помірність в усьому, бути для них зразком простоти в харчуванні й одязі, «у діяльності — прикладом бадьорості й працьовитості, у поведінці — скромності й доброзичливості, в мовах — мистецтва спілкування і мовчання...». Це, на думку Я.-А. Коменського, учитель має не лише знати сам, а й уміти робити, а найважливіше — прагнути передати дітям. Ставитися до учня необхідно по-батьківськи, наполегливо бажаючи йому успіхів.

Я.-А. Коменський висловив думку, що не завжди лише добром можна досягти повного успіху в навчанні і вихованні дітей. Якщо вони порушують дисципліну, рекомендував підтримувати її суворо і наполегливо. Він вважав, що у вихованні повинні бути лагідність без легковажності, осуд — без ненависті, покарання (суворість) — без лютості. Методами морального виховання визначив «шістнадцять правил мистецтва розвивати моральні якості», серед яких — «кардинальні чесноти»: мудрість, стриманість, справедливість, мужність, уміння і бажання зробити послугу іншим людям тощо.

Отже, Я.-А. Коменський запропонував навчально-виховну систему, стрижнем якої були гуманізм і педагогічна етика вчителя. У ній представлено комплекс основних змістових складових педагогічної етики: ідеал учителя-гуманіста, його авторитет у суспільстві, що дає змогу визначити баланс між реальним та ідеальним; нормативні вимоги до професії, дотримання яких сприяє успіху в навчанні і вихованні учнів; процесуальний аспект поведінки вчителя тощо.

Із виникненням реформаторської педагогіки, яка прагнула перетворити школу на розвивальне середовище, значно розширились загальні та етичні вимоги до вчителя як суб'єкта взаємодії з дитиною.

Американський педагог Джон Дьюї (1859—1952) запропонував систему навчання і виховання дітей,

школу-співтовариство, яка ґрунтувалась на таких базових принципах:

— практика, діяльність, досвід, інтереси учнів (цінності освіти, основа організації усіх освітніх процесів);

— дитина (центр системи, вона може виявити свою індивідуальність тільки долучившись до активної соціальної практики);

— учитель (гід, фасилітатор, консультант навчальної діяльності учня).

У працях «Моральні принципи в освіті», «Демократія й освіта» Дж. Дьюї схарактеризував основні етичні вимоги до вчителя, акцентував на основному педагогічному завданні — розуміти учня у взаємодії з предметом, вміти впливати на дитину без тиску і примусу. Учителя вважав гідом учня у спільному пошуку істини, який спрямовує його енергію у необхідне русло, застерігає педагогів від традиційного використання методу порівняння однієї дитини з іншою, звернув увагу на руйнівальний, неетичний характер методу.

Отже, Дж. Дьюї у своїй педагогічній системі розширив сферу реалізації педагогічної етики: взаємодія вчителя з учнями на основі співпраці; уміння зайняти поруч з учнем місце не керівника, а помічника і консультанта; відмова від покарань, осуду, оцінок, що принижують особистість; використання діалогічних форм спілкування тощо.

Під впливом ідей Дж. Дьюї в Європі виникли нові освітні системи, в яких педагогічна етика стала базовою компонентою функціонування. Одночасно атмосфера навчальних закладів, що працюють у цій системі, вплинула на формування поведінки вчителя, яку було чітко регламентовано у відповідних нормах і правилах.

Педагогічна система італійського педагога, лікаря Марії Монтесорі (1870—1952) також ґрунтувалась на засадах етики, гуманістичного підходу до дитини. Дослідниця вважала, що дитина як активна істота від природи здатна до самостійного спонтанного розвитку. Завдання вихователя полягає у створенні такого оточення, яке б стимулювало процес самовиховання.

М. Монтесорі розвивала ідеї вільного виховання та раннього розвитку дитини в дитячому садку і початковій школі. У наукових працях «Про принципи моєї школи», «Керівництво до мого методу» вона активно пропагувала

такі принципи: вільний розвиток і саморозвиток дитини (відсутність будь-якого примусу, вільна робота як основний вид діяльності дитини); педоцентризм (зумовленість усіх елементів виховної системи інтересами розвитку дитини); активність та самостійність дитини в навчальному процесі (особливий підхід учителя до дитини «Допоможи мені зробити це самому»); природовідповідність та ін. Згідно з цими принципами створення виховального, культурно-розвивального середовища вимагало від педагога творчого підходу, ініціативності, чіткого дотримання норм педагогічної етики, формування дружніх взаємин у колективі. М. Монтесорі до деонтологічних основ педагогічної професії запровадила таку норму: ставлення з повагою до індивідуальних потреб дитини. Критерій професійності педагога — уміння оволодіти мистецтвом духовного служіння.

Німецький філософ і педагог Рудольф Штейнер (1861—1925) заснував вальдорфську педагогіку, основою якої стали духовна єдність педагогів і учнів; педагогіка взаємин, а не вимог; культ творчості; свобода як засіб виховання; образний, емоційний виклад матеріалу; відсутність оцінок; свобода вибору учнем виду діяльності та ін.

Завдяки особливостям змісту і методики навчально-виховного процесу в умовах вальдорфської школи на початку ХХ ст. було продемонстровано соціальне та психолого-педагогічне значення етики вчителя, співпраці з учнями і їх батьками. Підготовку педагога для вальдорфської школи здійснюють і нині за відповідною програмою на спеціальних педагогічних факультетах.

Оригінальна педагогічна система вільного виховання французького педагога Селестена Френе (1896—1966) ґрунтується на любові до дітей, демократизмі й гуманізмі відносин учителя з дітьми. У праці «Педагогічні інваріанти» (1964) він сформулював основний етико-педагогічний принцип своєї діяльності: «Базисом виховання є достоїнство особистості. Взаємоповага вчителя і учня — головна умова оновлення школи». Приділяючи належну увагу проблемі співробітництва педагога з дитиною, С. Френе визначав такі важливі вимоги до вчителя: повага до учня, відповідальність, критичне мислення, достоїнство та ін.



Подібні до етико-педагогічних поглядів С. Френе погляди польського педагога і лікаря Януша Корчака (1878—1942). У книзі «Як любити дітей» він обґрунтував принципи спілкування вчителя з дітьми: любов вихователя до вихованця; повага до праці; пізнання дитини; повага до невдач і сліз; повага до особистості учня; повага до паритетності відносин; безпека дитини; право дитини бути такою, якою вона є, та ін. Він не лише сформулював етико-педагогічні принципи, а й запропонував відповідний педагогічний інструментарій (форми, методи, прийоми) реалізації етики співробітництва: вивчення дитячої природи, спостереження, самоврядування, самовиховання тощо. Глибоким етико-педагогічним змістом сповнені його висловлювання про етику педагога: «Одна з найгрубіших помилок полягає в тому, що педагогіка є наукою про дитину, а не про людину», «Чим нижчим є духовний рівень вихователя, безбарвнішим його моральне обличчя, чим більше він дбає про свій спокій і вигоди, тим більше він видає наказів і заборон, що начебто зумовлені турботою про благо дітей», «Усе, що досягнуто дресируванням, тиском, насиллям, — неміцне, неправильне, ненадійне».

Значний внесок у розбудову національної школи, утвердження в ній етико-педагогічних ідей зробила українська просвітителька, педагог Софія Русова (1856—1940). Моральне виховання вона сприймала в контексті цінностей світової культури, історичного минулого народу, інтеркультурного розвитку нації. Наголошуючи на важливості ролі етики педагога у навчанні й вихованні учнів, С. Русова акцентувала, що сучасна школа повинна бути «збудована на пошані до особи і розумінні громадських обов'язків кожною дитиною». Розроблена нею педагогічна система ґрунтується на національних засадах, повазі до особистості, визнанні її природної унікальності, диференціації та індивідуалізації освіти.

Світове значення мають педагогічні системи українських педагогів А. Макаренка і В. Сухомлинського. Етика Антона Макаренка (1888—1939) ілюструє вивчення моральної позиції особистості до етики суспільної відповідальності. Життєвість і практична цінність гуманістичної позиції А. Макаренка полягають в орієн-

тації на вищі людські цінності, які втілено в моральних взаєминах учителя з учнями. Він уперше визначив педагогічно доцільну етичну норму відносин поваги і вимогливості, розробив методи управління навчально-виховним процесом, спираючись на психологічні закономірності розвитку особистості й дотримання етико-педагогічних норм.

Сутність педагогічної етики А. Макаренка розкрито в працях «Проблеми шкільного радянського виховання», «Методи виховання», «Педагогічна поема» та ін. На його думку, етична дія педагога характеризується такими ознаками:

- доцільність педагогічного впливу, в основі якого — індивідуальний підхід до вихованця;
- пріоритет людини, віра в її можливості;
- ставлення педагога до вихованців і колег як до суб'єктів взаємодії (необхідність допомоги особистості самостійно впоратися зі складною ситуацією в житті);
- створення педагогічних ситуацій, що спонукають до самозмін, самовдосконалення особистості;
- оптимістичне бачення педагогічного процесу, віра в можливість й силу виховання тощо.

У педагогічній системі А. Макаренка важливого значення надавав набуттю особистістю досвіду моральної поведінки, запровадивши термін «вправа у моральному вчинку»; формуванню системи ставлення особистості до різних об'єктів життя; проблемі педагогічного колективу як вирішального фактора становлення педагогічної етики вчителя. Атмосферу колективу, його цінності, систему взаємин, ставлення до молодих учителів тощо вважав визначальними для формування практичної педагогічної етики.

Гуманістична педагогічна діяльність В. Сухомлинського ґрунтується на твердженні про цінність людини, її індивідуальну свободу і гідність. На цьому основуються соціальні, політичні та особистісні зусилля. Гуманізм та етику вчителя він убачав в умінні розвивати у дитини її найкращі здібності шляхом залучення до добрих справ. Тому обов'язок учителя — робити процес навчання радісним, емоційно приємним; створювати і формувати в дитячому колективі взаємини співпереживання, взаємопідтримки, розуміння і співчуття. Педагог повинен

перейматися дитячими проблемами: радіти і сумувати разом з учнями, допомагати їм подолати труднощі, вірити, що дитина може досягти найкращих результатів.

Проблеми морального виховання школярів, розвитку їх емоційно-почуттєвого світу В. Сухомлинський розв'язував за допомогою педагогічної етики. У структуру педагогічної науки він запровадив такі категорії етики: «обов'язок», «честь», «достоїнство», «добро», «свобода» та ін., надавши їм педагогічного змісту та гуманістичного значення. Проблеми педагогічної етики він розглянув у праці «Як виховати справжню людину». В. Сухомлинський визначив загальнолюдські норми моральності, моральні заборони («Десять “не можна”») та етичні табу, які сформулював у книзі «Сто порад вчителю».

Для розроблення теорії педагогічної моралі важливого значення набули праці В. Сухомлинського щодо цінностей як стимулів людської діяльності. На його погляд, структуру ціннісних орієнтацій формують такі якості особистості, як цільність, надійність, вірність принципам й ідеалам, здатність до вольових зусиль, наполегливість у досягненні мети. Система цінностей у широкому значенні є внутрішнім стрижнем культури.

На думку В. Сухомлинського, моральні цінності розвиваються в суспільстві спонтанно: моральні норми пронизують усі сфери суспільних відносин, види діяльності людей, пропонують вироблені, закріплені у досвіді зразки регулювання людських стосунків. Моральність вивіщує особистість, пронизує мотивацію її діяльності такими цінностями, як обов'язок, честь, совість, справедливість; пробуджує почуття, звернені до гордості, власної гідності; моральні норми втілюються в життя у складній боротьбі мотивів, постійному напруженні духовних сил; моральні норми, вимоги до людини формуються на різних рівнях спільноти.

Отже, А. Макаренко і В. Сухомлинський розробили теоретико-методологічні основи організації навчально-виховного процесу на засадах гуманістичної етики. Їх внесок у педагогічну науку і практику спонукав у 70—80-ті роки ХХ ст. до детального вивчення проблем педагогічної етики, став основою формування напряму новаторської педагогіки — педагогіки співробітництва.

Ідея співпраці наприкінці 80-х років ХХ ст. стала провідною, концептуальною основою діяльності авторських шкіл, методик викладання певних дисциплін. Її реалізовували педагоги-новатори Шалва Амонашвілі, Микола Гузик, Олександр Захаренко, Ігор Іванов, Євген Ільїн, Софія Лисенкова, Віктор Шаталов, Володимир Караковський та ін. Основними принципами педагогіки співробітництва, на їхню думку, є:

- особистісний підхід у навчанні і вихованні;
- гуманістична спрямованість, повага до унікальності дитини;
- створення культурного середовища, творча співдружність вихователів і вихованців;
- ідея вільного вибору;
- ідея творчого самоуправління і самоаналізу та ін.

Співпраця вчителя і дітей передбачає паритетність відносин учасників педагогічного процесу, створення умов радості пізнання. Успіх у навчанні є рушійною силою пізнавальної діяльності дитини, тому методичні прийоми вчителів-новаторів забезпечують таку організаційну структуру навчання, яка гарантує позитивні результати.

У сучасних умовах активно розвивається концепція особистісно орієнтованого навчання і виховання (Є. Бондаревська, І. Бех, С. Гончаренко). Її вихідним положенням є ідея самоцінності особистості, духовної суверенності, що визначає провідну мету концепції — формування людини як особистості, творця самої себе і навколишніх умов, розвиток особистісних духовних цінностей. Концепція ґрунтується на таких етичних засадах: свобода, відповідальність, справедливість, творчість, співпраця; дитяча самодіяльність, її активний характер; вільна творча продуктивна праця як базис виховання; розвиток творчої індивідуальності (при цьому індивідуальність не суперечить колективізму і культурі, навпаки, справжній колективізм і культура пов'язані з розвитком індивідуальності); виховна полісистемність (індивідуально-типологічна диференціація вихованців потребує відповідних виховних систем).

Отже, сучасна теоретична етико-педагогічна думка зародилася в етичних концепціях філософів античного світу. Моральність у них постала як визначальне,

змістоутворювальне явище людського буття, сформува-  
лися основні етичні вимоги і правила до людей, які нав-  
чають і виховують дітей. Аналіз соціокультурних  
джерел та історико-педагогічних передумов проблем  
педагогічної етики уможливило систематизацію й уза-  
гальнення наукових поглядів діячів освіти і культури  
від донаукового періоду і донині, виявлення підходів до  
визначення сутності етики поведінки вчителя. Серед  
них існують взаємопов'язані та взаємозалежні ідеї, що  
у розвитку перетинаються і доповнюють одна одну,  
впливають на зміст педагогічної етики.

У процесі еволюційного розвитку педагогічної етики  
визначено її структурні складові (моральна свідомість,  
моральна діяльність і моральні відносини), досліджено  
взаємозв'язок етики з іншими компонентами педагогіч-  
ної діяльності та частково розроблено педагогічний  
інструментарій реалізації педагогічної етики у сфері  
спілкування.

Ретроспективний аналіз розвитку етики засвідчила  
універсальна формула, за якою визначають основні  
етапи й закономірності морального розвитку особисто-  
сті. Її суть полягає в діалектичній тріаді понять: «вихо-  
вання», «самовиховання» і «самовдосконалення». Ця  
ієрархія має суттєве значення для формування етичної  
компетентності майбутнього вчителя.

Професійно-педагогічна етика сформувалась як нау-  
кова галузь, що розглядає моральні проблеми вихован-  
ня та освіти, спілкування вихователя з вихованцями,  
визначає моральні цілі виховання, а також моральну  
допустимість певних шляхів досягнення педагогічної  
мети.

Дослідження вироблених у процесі історичного  
розвитку методологічних принципів і методичних під-  
ходів до проблеми педагогічної етики засвідчує їх теоре-  
тичне значення і слугує науковою основою подальшого  
обґрунтування соціально-педагогічних і психологічних  
умов формування духовного потенціалу вчителя.

#### Зпитання. Завдання

1. Доведіть правильність твердження, що професійна етика є  
невід'ємною частиною загальнолюдської моралі.

2. Визначте інваріантні складові у розвитку професійної етики  
педагога у різні історичні часи.

3. За якими основними педагогічними напрямками розвивалась  
педагогічна етика?

4. На яких етичних засадах ґрунтується концепція особистісно  
орієнтованого навчання?

5. У чому полягають особливості етики як важливого елементу  
структури різних педагогічних систем?

6. Проаналізуйте основні положення першого кодексу педагогіч-  
ної етики, складеного Квінтіліаном.

7. Які педагогічні табу існують як відповідь на деякі деформації у  
суспільній та професійній сферах?

8. Розкрийте внесок китайського мислителя Конфуція у розвиток  
професійної етики вчителя.

9. Визначте сутнісні ідеї мислителів епохи Відродження щодо про-  
цесу міжособистісної взаємодії людини з людиною.

10. Який внесок зробили українські педагоги-мислителі у розвиток  
етико-педагогічних ідей?

11. Які вчені-психологи у розробленні наукових концепцій спира-  
лись на ідею гуманізму?

#### Кейс «Конкретний гуманізм виховної системи В. Сухомлинського» (уривок зі статті Т. Самсонової)

Часто в етичній літературі мораль зводять до норм поведінки,  
норм-рамок, різних заборон (табу), примусу з боку суспільної думки  
або самопримушування, саможертвності, до жертвності власними  
радощами заради чогось суспільного, яке нібито поза межами особи-  
стісної радості, тому мораль тут — опосередкована цінність, а не само-  
цінність. Сухомлинський дивиться на моральність як на внутрішню  
моральну добродію, джерело власної радості. Добро, добра справа,  
піклування про інших, яке приносить задоволення, — не примушун-  
ня себе робити те, чого б не хотілося, але треба робити, а результат  
власної свободи, внутрішньої свободи...

Мораль у такому розумінні входить у саму суспільно-історичну сут-  
ність людини. Тільки людина — істота моральна, тому що має можли-  
вість працювати для інших. Саме в цьому краса людини, продовжен-  
ня себе в іншому, в цьому її земне безсмертя. Внутрішня, духовна  
краса людини, її доброта, її гуманність, її піклування про інших... —  
ось що необхідно, з точки зору Сухомлинського, щоб бути справжньою  
людиною...

Етика Сухомлинського виступає за багату у своїх можливостях і  
чесноту людину, за широту душі і серця. Людина відчуває, якщо ще не  
усвідомлює (цю свідомість повинні «внести» педагог, мати, батько), що

вона народжена не для того, щоб зникнути непоміченою, а щоб залишити після себе по можливості максимальний слід на землі (у вигляді творів матеріальної і духовної культури), в подумах і серцях інших людей. Чим раніше людина починає «відавати» борг, тим щасливіше люди навколо і вона сама.

#### Питання для обговорення

1. Які основні складові етики В. Сухомлинського?
2. Як ви розумієте думку автора статті щодо внутрішньої моральної доброти?
3. У чому полягає добродіяння, етична поведінка педагога (за творами В. Сухомлинського)?
4. Який конкретний зміст має вислів «внутрішня, духовна краса людини»?

# 2.

## Навчально-виховний потенціал етико-педагогічної поведінки вчителя

*Етична складова наявна в кожному фрагменті педагогічної діяльності, починаючи від співвідношення моральних цілей і засобів впливу на особистість до дотримання вчителем елементарних правил етикету (ввічливості, тактовності, коректності). Поліфункціональність педагогічної діяльності не тільки робить етику дієвим інструментом навчання і виховання школярів, наслідування поведінки вчителя, а й містить потужний потенціал розвитку культури, духовності підрастаючого покоління.*

### 2.1. Етика педагога як детермінанта особистісного розвитку школяра

Урахування педагогом етичних підходів і норм у навчально-виховному процесі дає змогу розглядати його з позицій духовного насичення, яке відбувається в духовному діалозі, спілкуванні рівнопорядкових суб'єктів, спрямованому на розвиток вільної та відповідальної людини. Етика має особистісну цінність, однак зовнішній вияв робить її цінністю соціальною.

Педагогічна етика є інтегративною характеристикою професійної діяльності вчителя, яка охоплює соціально значущі елементи суспільної моралі, морально-етичні вимоги до вчителя і ступінь їх трансформації у його свідомості та поведінці. Усі відносини, що формуються в умовах педагогічної діяльності, походять від моральної свідомості суб'єкта, який їх вибудовує.

Етика сучасного вчителя не самоціль, вона відображає актуальні людські потреби, соціально-психологічні закономірності розвитку особистості. В основі гуманістичної етики — знання про природу людини. Е. Фромм стверджував, що ці знання призводять не до етичного релятивізму, а до переконання, що джерела норм етичної поведінки потрібно шукати в самій людській природі, що в основі моральних норм — властиві особистості якості і грубе їх зневажання зумовлює душевний та емоційний розлади.

Найбільш вимогливими до прояву етичної поведінки вчителя є школярі, оскільки їхня діяльність у ставленні до соціального середовища значною мірою детермінована стосунками з дорослими та ровесниками. Результати соціально-психологічного дослідження серед учнів 2—11 класів свідчать, що молодші школярі високо цінують моральні якості вчителя, практично ігноруючи професійні. Однак у підлітковому періоді простежується диференційоване ставлення до вчителя, у якому поцінювання його моральних якостей не поступається професійним (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Диференціація вимог дітей до морально-професійних якостей учителя (за дослідженням В. Челомбітько)

Вимоги до вчителя				
2 клас	Добрий, хороший, добре вчить, красивий, справедливий	Як друга мама, розумний, найкращий друг, охоронець	Цікавий, ласкавий, лагідний	Вміє втішити
7 клас	Професіонал, добрий, із почуттям гумору, справедливий	Такий, що дотримується даного слова	Уважний до учнів	Другі батьки, які хочуть зробити з нас справжніх людей

Результати вивчення морально-професійних якостей сучасного українського менеджера освіти, практика-учителя Вікторії Челомбітько повністю збігаються з науковими висновками сучасної російської дослідниці Людмили Шульги, яка діагностувала сформованість моральних переконань в учнів початкових класів. У дослідженнях Л. Шульги дітям пропонували назвати основні моральні якості, які вони найбільше поцінують. Було визначено 16 моральних характеристик: доброта, працьовитість, чесність, дружелюбність, щирість, любов до тварин, доброзичливість, повага до старших, уміння спілкуватись, добротність, любов до природи, щедрість, справедливість, уміння прощати, повага до народних традицій, терпимість.

Учні старших класів вимогливіші до особистісних якостей педагога. Вони цінують його вміння порадити, заохотити, поспівчувати, поставитися до учня як до молодшого друга. Із-поміж особистих якостей учителя превалюють також увічливість, єдність слова й діла, справедливість, толерантність, об'єктивність, увага до учня, розуміння і співпереживання (особливо до «слабких» учнів), сумлінність, справжня любов до дітей.

Потреба школярів у прояві вчителем високих моральних якостей детермінована віковими особливостями в різні періоди життя дитини: зміною соціальної ситуації розвитку, складністю адаптації до неї; виникненням основних психологічних новоутворень (довільності, внутрішнього плану дії, рефлексії тощо); формуванням самооцінки як компонента самосвідомості; емоційною залежністю від взаємодії з дорослими та ровесниками.

Розвиток і формування особистості школяра є соціальним процесом. Особистість опановує нові соціальні ролі, у неї розвиваються такі соціальні якості, як виокремлення себе із людської спільноти, відповідальність, усвідомлення суспільних і моральних норм та цінностей, повага до інших людей, співпраця тощо.

Динаміка соціально-психологічного впливу педагогічної етики на розвиток особистості безпосередньо зумовлена закономірностями розвитку психіки, зокрема:

- еволюційністю (довготривалість, безперервність і поетапність розвитку соціально-психологічних механізмів);
- ієрархічністю (розвиток від простого до складного);

— гетерохронністю (різночасність формування психічних функцій, опора на вже сформовані механізми і функції).

Соціально-психологічний розвиток школярів різних вікових груп наприкінці XIX ст. досліджували В. Штерн, Дж. Болдвін, К. Гросс, Е. Клапаред («Експериментальна педагогіка та психологія дитинства»), Г. Компейре («Розумовий та моральний розвиток дитини»), А. Біне. Вони визначили соціально-психологічні умови розвитку дитини, зокрема залежність інтелектуального розвитку від емоційних вражень, які дитина отримує від спілкування з учителем. Педагогічний процес вважали особливою формою соціальної взаємодії, оскільки у ньому перетинаються особистісний інтерес, інтереси навчального закладу і дітей. У зв'язку з цим основою та одночасно передумовою створення сприятливого педагогічного середовища є взаємини вчителя з дітьми.

Оскільки педагогічна етика пов'язана з формуванням основних соціально-психологічних характеристик особистості школяра, то важливе значення має вивчення їх психологічної природи. Згідно з ученням представників гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерса, Р. Мея), природу людини утворюють складові: існування внутрішнього Я; тенденція до самодетермінації; принцип саморегуляції. Формування цих регуляторів залежить від вікових можливостей людини, змістовних і процесуальних компонентів педагогічного забезпечення її гармонійного соціально-психологічного розвитку, серед яких етика посідає провідне місце.

Педагогічна етика впливає на становлення основних складових Я-концепції школяра як інтегративної особистісної домінанти. Узагальнене уявлення людини про себе, система установок щодо власної особистості детермінують її психологічні механізми та соціальну поведінку. За психологічним словником, Я-концепція має три складові:

- 1) образ Я та його загальні характеристики (сильний, товариський, терплячий тощо);
- 2) самооцінка, емоційно-афектна оцінка уявлення про себе;
- 3) поведінкова реакція під впливом образу Я та самооцінки.

На формування позитивної Я-концепції школярів, їх відповідальності за власні вчинки впливають такі об'єктивні та суб'єктивні фактори, як особистість педагога; відсутність відчуття загрози в ситуаціях самовизначення; готовність до співробітництва; соціальні очікування; почуття особистісної адекватності.

Під час аналізу структури Я-концепції постають провідні фактори формування її компонентів. Педагогічна етика є системоутворювальним чинником соціально-психологічного розвитку школяра, на якому ґрунтуються емоційний аспект взаємодії вчителя з вихованцями; адекватна самооцінка і її позитивний розвиток у дитини; ціннісно-мотиваційна орієнтація особистості; здатність до наслідування поведінки дорослих.

Емоційний компонент взаємодії педагога з дитиною відіграє провідну роль у формуванні системи ставлення учня до себе, навчання, однолітків, дорослих та ін. Емоційна залежність дитини від учителя є важливим аспектом соціально-психологічного впливу педагогічної етики на дитячий розвиток. Наприклад, сучасний російський психолог Валерія Мухіна в молодшому шкільному віці виокремила таку психологічну особливість, як емоційний голод. Потреба дитини в позитивних емоціях дорослого детермінує її поведінкові зміни. Відсутність емоційної близькості з учителем зумовлює в учня несвідоме прагнення компенсувати нереалізовану потребу в позитивних емоціях, що може спричинити негативну соціальну поведінку. Сучасний український учений, психолог Іван Бех зауважив, що недостатній досвід взаємодії з ровесниками і дорослими, несформованість установлених соціально значущих способів діяльності та поведінки детермінують девіації, що за відсутності вчасно здійсненої корекції може призвести до психічних розладів.

Сучасний російський психолог Ірина Дубровіна визначила три групи дітей, котрі мають проблеми в емоційній сфері: 1) агресивні; 2) емоційно розгальмовані; 3) сором'язливі, тривожні. Незважаючи на особливості типу темпераменту дитини, спільною у них є неадекватна афектна реакція, яка часто має захисний, компенсаторний характер. Педагог повинен враховувати, що деякі тривожні діти в ситуаціях особливого психологічного напруження переживають емоційну дезорганізацію мислення. Порушивши етику педагогічного спілкування,

учитель може загальмувати процес мислення дитини у відповідальний момент (відповідь біля дошки, виконання контрольної роботи, самостійне творче завдання тощо).

Ураховуючи особливості емоційної сфери дитини різних вікових періодів розвитку, через відповідні способи соціалізації, толерантний підхід педагог має здійснювати ефективну регуляцію її емоційного стану. Вона полягає у створенні атмосфери емоційного комфорту; навчання дитини адекватним формам реагування на певні ситуації життя; сприянні динамізму емоцій, виникненню різноманітних переживань; необмежуванні дітей, котрі мають проблеми в емоційній сфері, від негативних переживань; підказуванні дитині ефективних гуманістичних способів розв'язання проблемних ситуацій тощо.

Для продуктивного корегування поведінки учнів слід вдаватися до самоаналізу та рефлексії. У їх процесі педагог має постійно звіряти свою поведінку, ставлячи такі запитання: яким мене бачать мої вихованці; чи відчувають мою любов; чи є в них підстави вважати мене справедливою людиною; чи хотів би я, щоб мене виховували так, як я їх; яких тем я уникаю в розмовах із ними.

У дітей шкільного віку активно розвиваються такі соціальні емоції, як самолюбство, самоповага, почуття відповідальності і довіри до людей, здатність до співчуття. Значний вплив на їх формування має емоційно-оцінювальне ставлення вчителя до дитини, яке санкціонує певний тип її поведінки. Характер етичної центрації педагогічної дії, такт, ступінь емоційної зрілості вчителя, емпатія та інші складові його педагогічної етики компенсують емоційні потреби школяра.

Соціальну адаптацію людини, регуляцію її поведінки і діяльності значною мірою забезпечує *особистісна самооцінка* — компонент самосвідомості, що складається із знань про себе, свої здібності, моральні якості та вчинки. Її формування відбувається також у процесі діяльності і міжособистісної взаємодії. Стереотипним є підхід більшості педагогів, які вважають, що у дітей шкільного віку немає достатнього соціального досвіду, а відповідно, і не може бути сформована адекватна самооцінка. На практиці існує суперечлива ситуація, коли дитина, уявляючи свій віковий статус, прагне, щоб з її знаннями та досвідом рахувались, виявляє

об'єктивну потребу бути особистістю. Несприятливий розвиток психолого-педагогічного статусу учня починається з появою у нього негативного ставлення до себе.

Самооцінка відображає ступінь розвитку в індивіда почуття самоповаги, відчуття власної самоцінності, позитивного ставлення до своєї особистості. Негативна самооцінка передбачає самозаперечення, заперечення всього, що належить до сфери людського Я, вона обмежує життєві перспективи, провокує виникнення тривожності, непевності.

Педагогічна етика впливає на розвиток позитивної самооцінки школяра, яка є ставленням людини до себе, що формується поступово і стає звичкою. Тому дуже важливо плекати її як оптимістичну установку людини щодо власної особистості. Наприклад, молодший шкільний вік — той період, коли через дотримання норм педагогічної етики можна закласти основи позитивної самооцінки особистості, правильно формувати її на когнітивному та емоційному рівнях. Хоча взаємодія цих складових у молодшому шкільному віці не є однозначною, однак їх єдність внутрішньо диференційована та впливає на плекання самооцінки як цілісного утворення. Людські невдачі зумовлені нестачею любові і заниженою самооцінкою особистості, вони дуже взаємопов'язані.

У більшості дітей сформований середній рівень самооцінки з такими особливостями: непослідовність прояву реалістичної самооцінки; орієнтація на думку оточення; каузальна атрибуція за рахунок зовнішніх умов; наявність самооцінних суджень порівняно вузького змісту і їх реалізація в категоричних формах.

Отже, самооцінка дитини безпосередньо залежить від характеру взаємодії з нею дорослого, самоповаги, оцінок, які вона отримує за результати своєї діяльності. Це актуалізує проблему створення педагогічних умов, що відображають норми педагогічної етики: віру в дитину, ставлення до неї як до особистості, повагу до її гідності, підтримку і визначення успіхів, оптимістичне прогнозування тощо. Основним результатом такої діяльності є успіхи у навчанні.

Прихильники ідеї розвивального навчання (Ш. Амонашвілі, В. Давидов, Д. Ельконін) звернули увагу на

психологічну суперечливість оцінки успішності у навчанні. Психологія прийняття дитиною оцінки визначається її очікуваннями: оціночні судження педагога, наповнені добрими побажаннями, орієнтовні вказівки, що перекриваються оцінкою. Діти приймають на віру та без значного внутрішнього переосмислення засвоюють усе, що чують від учителя про себе: його оцінки навчальної діяльності, здібностей, особистісних якостей, поведінки, міжособистісних стосунків тощо. Ситуація оцінювання, на думку Ш. Амонашвілі, сприяє виявленню умов несвідомого конфлікту.

На думку І. Зязюна, незадовільну оцінку школярі сприймають як несправедливе ставлення вчителя через те, що вони бажають навчатися і не розуміють, за що покарані. Оцінка за навчання впливає не тільки на самооцінку, пізнавальний інтерес, а й на статус дитини в колективі ровесників.

Етика вчителя в процесі визначення рівня знань, умінь і навичок школярів проявляється у виборі гуманістичної стратегії оцінювання: підтримка оцінкою, попередня оптимістична оцінка, надання шансу отримати вищу оцінку, авансований підхід. Така етико-педагогічна поведінка найбільшою мірою відповідала б теорії перспективних ліній розвитку дитини А. Макаренка, узагальненому досвіду В. Сухомлинського про залучення дитини до радості пізнання навколишнього світу, гуманістичній педагогіці Я. Корчака, який закликав до розвитку в дитини активності, що самовивохується.

Оцінка у В. Сухомлинського завжди оптимістична, оскільки є винагородою за працю, а не покаранням за лінощі. Він вважав, що дитина, не пізнавши радості праці у навчанні, не відчувши гордості за подолання труднощів, глибоко нещасна: «Інтерес до учіння з'являється лише тоді, коли є натхнення, народжуване успіхом в оволодінні знаннями; без натхнення учіння перетворюється для дітей в обтяжливість... Я оцінював розумову працю лише тоді, коли вона приносила дитині позитивні результати».

Отже, від створення відповідних психолого-педагогічних умов залежить ступінь розвитку та реалізації провідних мотивів поведінки школярів. На рис. 2.1 зображено залежність основних мотивів і життєвих

потреб особистості школяра від соціально-психологічних (етичних) умов, створюваних у процесі навчання і виховання з огляду на піраміду потреб А. Маслоу.

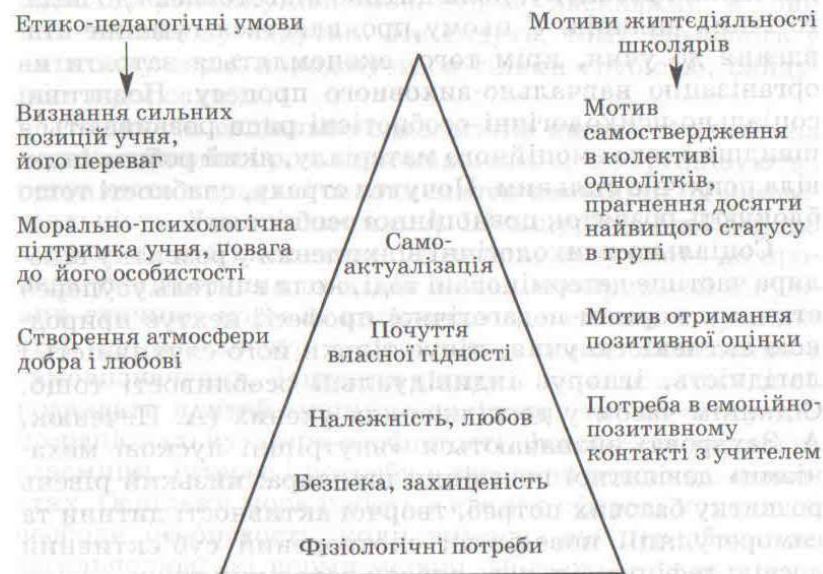


Рис. 2.1. Залежність основних мотивів і життєвих потреб особистості від етико-педагогічних умов, створених у школі

Отже, педагогічні умови, основою яких є етика взаємодії вчителя з учнями, безпосередньо спрямовані на реалізацію актуальних людських і основних особистісних потреб школяра. У такій ситуації дитина довіряє іншим людям, має розвинені соціальні навички, здатна до конструктивного спілкування. Тому основний підхід до розвитку Я-концепції особистості полягає в тому, щоб допомогти дитині самій для себе стати джерелом підтримки та мотивації.

Водночас існує багато досліджень, які свідчать про залежність між негативними взаєминами в системі «вчитель — учень», емоційною депривацією та дитячою агресивністю. Простежується пряма залежність між суворістю покарання і рівнем агресивності дитини. Негативне ставлення до учня, його тривожність підвищують імовірність делінквентної, протиправної поведінки, погіршують стосунки між однолітками, викликають агресивність. Якщо у певному віці порушуються



нормальні умови розвитку, то надалі вихователі будуть змушені одночасно навчати та коригувати. Слід спрямовувати всі зусилля на створення сприятливих умов для навчання і розвитку, коли дитина підготовлена до педагогічних впливів. У цьому проявляється гуманне ставлення до учня, крім того, економляться затрати на організацію навчально-виховного процесу. Позитивні соціально-психологічні особистісні риси розвиваються швидше з того емоційного матеріалу, який робить індивіда психічно сильним. Почуття страху, слабкості тощо блокують розвиток повноцінної особистості.

Соціально-психологічні відхилення у розвитку школяра частіше детерміновані тоді, коли вчитель усупереч етичним нормам педагогічної професії нехтує природною активністю учня, цінує тільки його слухняність і лагідність, ігнорує індивідуальні особливості тощо. Останнім часом у дослідженнях учених (А. Печенюк, А. Захарова) визначаються «внутрішні пускові механізми» девіантної поведінки школяра: низький рівень розвитку базових потреб, творчої активності дитини та саморегуляції поведінки; спотворений суб'єктивний досвід; дефіцит вільного вибору поведінки тощо.

У дослідженнях, присвячених вивченню метаіндивідуальних характеристик учителя (загальної культури, конфліктності, стилю педагогічного спілкування, загальної активності), експериментально доведено, що школярі, яких навчали учителі з високим рівнем загальної культури, значно відрізняються від тих, котрі мали вчителів із низьким рівнем культури, за такими параметрами, як урівноваженість, щирість, відвертість, доброта, високі інтелектуальні можливості. Створення атмосфери довіри і комфортності в класі сприяє появі суб'єктивного відгуку учнів на індивідуальність учителя та виявленню моральних якостей.

Важливою цінністю в розумінні впливу етики вчителя на розвиток школяра є гуманістична педагогіка В. Сухомлинського. Профілактику девіантних проявів він вбачав у джерелах людяності, природних для дитини добрих почуттях і справах. Педагогічним переконанням В. Сухомлинського була істина: «Чуйність і лагідність — це та духовна сила, яка здатна захистити дитяче серце від огрубіння, озлоблення, жорстокості і

байдужості, від безсердечно-тупого ставлення до всього доброго і світлого в житті, перш за все до сердечного, теплого слова. Можливо, у когось цей принцип викличе іронічну усмішку: ми, мов, будемо ласкавими, а вони нам на голову сядуть... Не сядуть, тому що злість у дитячому серці породжується тільки грубістю, байдужістю дорослих».

Етика як соціально-педагогічне явище спрямована на поглиблення і розвиток механізмів, що організують і регулюють моральні основи життя школярів, їх життєдіяльність. У дослідженнях А. Шемшуріної йдеться, що дитину як суб'єкта етичного впливу залучають до процесу усвідомлення зв'язків та закономірностей існуючих етичних норм із практикою поведінки в суспільстві, що забезпечує її моральне самовдосконалення і самовизначення. Завдання вчителя полягає в тому, щоб розвивати в дітей емоційно-почуттєву та інтелектуально-раціональну сфери особистості, формувати моральні взаємини, інтерес і потребу в загальнолюдських цінностях. Оскільки моральність в етиці є сферою моральної свободи особистості, коли вимоги, що передбачають загальнолюдські норми моралі, збігаються із внутрішніми мотивами людини, феномен моралі органічно охоплює емоційний компонент. На нормах моралі ґрунтується поведінка тільки тоді, коли їх не лише пізнають, а й сприймають як об'єкт емоційно-ціннісного ставлення.

Розвиток моральних почуттів школяра шляхом актуалізації його емоційної сфери потребує від педагога створення емоційного фону класу, «етичного заряду» (А. Шемшуріна). Його вибудовують шляхом поєднання етичної установки на доброзичливість і повагу в стосунках з іншими людьми і формами запобігання конфліктній ситуації. Це узгоджується з висновками Ш. Амонашвілі і В. Загвязінського про освітні паритети і пріоритети: духовне зростання особистості, екологічна чистота підходу до природи дитини можуть відбуватися тільки на основі віри в її природжену місію і різні можливості.

Отже, вплив формувального потенціалу педагогічної етики на особистість дитини може бути реалізований через синтез навчального процесу та опосередкованих педагогічних дій щодо нього: гуманізації,

морального розвитку, самовизначення і самовдосконалення, актуалізації емоційно-почуттєвої сфери як вчителя, так і учнів, активізації почуття власної гідності у кожного учасника навчально-виховного процесу. Педагогічна етика вчителя, проявляючись через систему взаємодії з учнями, має провідне значення в соціально-психологічному розвитку школяра. Саме власним змістом етика комплексно впливає на соціальну адаптацію, формування ціннісно-мотиваційної сфери, самооцінки, психічний стан, комунікативну діяльність особистості.

Ураховуючи динамізм і особливості розвитку школярів, педагогічну етику як фактор та умову формування їх соціально-психологічних якостей можна визначити через такі особливості поведінки вчителів:

- підходити до кожної дитини з «оптимістичною гіпотезою», спираючись на найкращі її риси, вірити в її можливості;

- підтримувати в дитини все позитивне, викликати в неї активне прагнення стати кращою;

- відмовитися від порівнянь, не протиставляти одного школяра іншим, нові досягнення порівнювати з попередніми;

- збагачувати особистісний досвід участі дітей у різних видах діяльності, спілкуванні, навчанні, розвиваючи їх самостійність і творчість;

- проявляти зацікавленість у розвитку кожної дитини (радіти успіху, засмучуватись у разі неправильно го вчинку, виявляти стурбованість при невдачах);

- стимулювати та заохочувати до творчості та самостійності;

- давати дитині шанс стати кращою тощо.

Важливими у педагогічній діяльності вчителя є індивідуальний підхід до кожного учня та вміння створювати й використовувати з педагогічною метою педагогічне середовище. Індивідуальний підхід до кожного учня обумовлений зростанням ролі суб'єктного підходу до надання знань, забезпечення права кожного активно обирати й самостійно вибудовувати власне шкільне життя. Учитель має підтримувати учнів і розвивати в них готовність до навчання, вимагати від них високих результатів, активізувати роботу всіх, зокрема й слаб-

ких школярів, допомагати їм вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію з урахуванням їх здібностей, прагнень і бажань. Ця педагогічна позиція дуже актуальна при переході до профільного навчання, коли вчителю слід забезпечити варіативність і особистісну орієнтацію навчального процесу; практичну орієнтацію навчально-виховного процесу; профільне самовизначення старшокласників і формування компетентностей, що дадуть змогу учням визначитися професійно.

Для вироблення вміння створювати й використовувати з педагогічною метою педагогічне середовище вчитель повинен навчитись застосовувати комунікативні та інформаційні технології освітнього середовища, а також міжособистісні контакти і впливи. Важливою якістю педагога є вміння вибудовувати взаємини в системі «учитель — учень», адже порозуміння вчителя з учнями, співпраця педагога й учнівського колективу становлять діалектичну єдність, у якій одне зумовлює інше. Позитивні відносини сприяють розвитку колективу, що створює передумови для ефективної організації навчально-виховного процесу в класі. Крім того, педагог має взаємодіяти з колегами, шкільним психологом і лікарем, батьками, що сприятиме отриманню максимальної інформації про вихованців і стане підґрунтям для індивідуалізації та диференціації навчального процесу.

Отже, реформування сучасної школи, гармонійний розвиток особистості в умовах трансформації суспільства залежать від багатьох складових, найважливішою серед яких є сам учитель. Гуманістична спрямованість, націленість на дитину, культура спілкування, педагогічна етика — вирішальні фактори становлення людини не тільки гуманної, а й розумної, творчої, здатної до ініціативи та самовизначення. Висока педагогічна мета, що полягає у творенні добра, має реалізовуватися на засадах сердечності, чуйності у поєднанні з вимогливістю. Їх досягнення надасть смисл буттю особистості педагога, створить перспективи духовного зростання вихованця.

#### Запитання. Завдання

1. Які моральні якості педагога найбільше поцінують школярі різних вікових категорій?

2. Охарактеризуйте особливості педагогічної етики в процесі реалізації вчителем основних функцій професійної діяльності: регулятивної, пізнавально-інформаційної, мотиваційної, організаційно-виховної та ін.

3. Обґрунтуйте роль і місце педагогічної етики у формуванні адекватної самооцінки школярів.

4. Які основні чинники впливають на формування позитивної Я-концепції школяра?

5. Наведіть приклади поведінки вчителя, опираючись на педагогічні твори, які підтверджують, що педагогічна етика є детермінантою розвитку дитини різного віку.

6. Визначте особливості педагогічних підходів учителя до різних груп дітей, які мають проблеми в емоційній сфері.

7. Як впливають особливості взаємодії вчителя з дитиною на формування її самооцінки?

8. З'ясуйте сутність індивідуального підходу вчителя до кожного учня.

9. Як ви розумієте вислів Ш. Амонашвілі «гуманістична стратегія оцінювання знань учнів»?

#### Кейс «Як запалити душу учня»

(спогади учителя історії С. Єгерського)

Чи пам'ятаєте ви уроки вашого улюбленого вчителя? Чи був серед них такий, що врізався не лише у вашу пам'ять — у душу назавжди? Що було особливого в тому уроці? Адже у школі виховують і навчають, а не розважають.

...Але ось я заплющую очі, згадую свої учнівські роки, і з тисячі шкільних уроків мені найяскравіше пригадується один.

— Шапки геть! Я говоритиму про комунарів!

Цим голосним вигуком, що змусив здригнутися весь клас, почався урок про Паризьку комуну. Чимало років минуло з тієї пори. Уже немає серед живих мого дорогого вчителя. Розстріляний фашистами, він спочиває у братській могилі на околиці маленького білоруського містечка. Але уроки його я пам'ятаю й дотепер. І здається, згадуючи їх, я знову відчуваю той холодок від завмирання серця, який відчув, коли хлопчиною, сидячи за партою, почув величну, героїчну і трагічну історію про сімдесят два дні існування Комуну.

Після такого навіть ніяково було запитувати, що задано додому: вчитель і не говорив цього ніколи, і ми розуміли, що таке не можна «вивчити», таке треба запам'ятати, відчути, пережити.

Я сам став учителем історії. Багато книжок про Паризьку комуну прочитав. Але все, про що дізнавався, здавалося мені вже знайомим. Бо на тому шкільному уроці я осягнув щось більше за просте знання фактів: я відчув і пережив із комунарами і дні їхнього триумфу, і трагедію їхньої поразки, і палку віру в безсмертя їхніх ідей.

Це неправда, що навчати — означає тільки передавати знання. Ні, навчати — означає передавати і своє ставлення до них. Учитель не тільки наповнює розум, він запалює душу.

#### Питання для обговорення

1. Чому розповідь учителя так вразила і запам'яталася учням?

2. Поміркуйте над питанням: «Особистість учителя у моєму житті: реальне і бажане». Що вам найбільше запам'яталось із власного шкільного життя?

3. Як ви розумієте фразу: «Учитель не тільки наповнює розум, він запалює душу»?

4. Який смисл автор вклав у слова: «Передавати знання — це передавати ставлення до них»?

5. У чому полягає ваше професійне кредо?

## 2.2. Особливості поведінки вчителя у професійних взаєминах

Аналіз взаємодії вчителя з різними суб'єктами педагогічної діяльності уможливорює конкретизацію особливостей його етико-нормативної поведінки в різних її сферах. Усі види суб'єкт-суб'єктних взаємин педагога з учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією, громадськими організаціями тощо не є рівноцінними. На рівні однієї групи цих взаємин формуються цінності і мотиви професійної діяльності, які впливають на свідомість педагога (учитель — професіонал, учитель — професія, учитель — суспільство), інші взаємини мають похідний, діяльнісний, практичний характер, оскільки соціальною роллю, яку виконує людина, завжди впливає на супідрядність мотивів її поведінки.

#### Етичні основи у ставленні вчителя до обраної професії

Першоосновою формування суб'єкт-суб'єктних взаємин є ставлення вчителя до обраної професії. Воно постає у нього раніше, ніж інші види взаємин, і зберігається протягом усього трудового життя, трансформуючись

у відносини з різними учасниками навчально-виховного процесу. Відсутність інтересу до педагогічної професії (формальне ставлення вчителя до своїх професійних обов'язків) породжує байдужість, що негативно впливає на етику міжособистісних стосунків педагога і в інших сферах його суб'єкт-суб'єктних взаємин.

Позитивне ставлення вчителя до своєї професії уможливорює якісний розвиток взаємин в інших сферах його суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Воно регулюється такими етичними вимогами, як свідомий вибір педагогічної професії, розуміння її важливості для розвитку суспільства; педагогічне покликання (любов до дітей, наявність педагогічних здібностей тощо); прагнення до розвитку і саморозвитку професійно-особистісних якостей; адекватність професійних можливостей суспільним вимогам і запитам, динаміці соціального, інтелектуального розвитку школярів; піклування про педагогічний імідж як приклад моральної поведінки, професійного визначення тощо.

В усвідомленні педагогом етичних вимог важливу роль відіграють педагогічні цінності. Їх утворює моральність, що належить до сфери знань. Знання почерпують зі світу, а цінності його творять. Ціннісні орієнтації належать до внутрішньої структури особистості, закріплені життєвим досвідом індивіда та сукупністю його переживань. «Цінність» є одним із ключових морально-орієнтувальних понять, яке охоплює певні загальнолюдські моральні категорії, що постають як еталони, формують педагогічну позицію вчителя.

У філософії існують нижчий і вищий рівні ціннісного ставлення людини. *Нижчий рівень* — соціально-психологічний, який переживають, але не усвідомлюють. Наслідком цього процесу є побутова свідомість особистості. Цей рівень визначає некеровані емоційні реакції та вчинки. *Вищий рівень* формується в процесі не лише внутрішніх переживань, а й осмислення реальності, це сприяє розвитку свідомості та самосвідомості, побудові особистісної моделі професійної діяльності.

Вивчаючи проблему цінностей, російський психолог Дмитро Леонтьєв визначив систему основних цінностей, якими керується людина, та їх ієрархічну залежність:

— безпосередні етичні цінності (чесність, порядність, доброта, непримиренність до недоліків);

— цінності міжособистісного спілкування (вихованість, життєрадісність, чуйність);

— цінності професійної самореалізації (відповідальність, ефективність у справах, тверда воля, ретельність);

— індивідуалістичні цінності (незалежність, відповідальність, конформізм) та ін.

Важливу роль у системі цінностей учителя відіграють етичні цінності, що розкривають його особистісний потенціал: любов до людей, дітей, намагання зробити їм добро, зокрема своєю діяльністю; розвинене почуття власної гідності та повага до гідності інших людей; любов до професії, готовність до самовдосконалення, розуміння розвитку особистості дитини як пріоритетної педагогічної ідеї, чесність, правдивість та ін.

Показником рівня реалізації у свідомості педагога об'єктивних етичних педагогічних норм і цінностей, переходу їх у суб'єктивну сферу (уявлень, особистісних цінностей, рефлексивного осмислювання, інтересу до обраної професії тощо) є спрямованість центрації педагогічної дії. *Ефект центрації* в системі міжособистісної взаємодії розробив американський психолог Соломон Аш (1907), котрий визначив, що у свідомості цілісного уявлення про людину якості, навколо яких групуються інші характеристики, вважають центральними.

Сучасний російський філософ і педагог Олександр Орлов (1938) визначив сім педагогічних центрацій: егоїстичну, бюрократичну, конфліктну, авторитетну, пізнавальну, альтруїстичну, гуманістичну. Гуманізм як основна професійно-етична норма педагога відображає етичну центрацію вчителя, а решта особистісно-професійних якостей походить від неї.

Для вчителя центрація як модель його професійної поведінки може реалізуватися в чотирьох напрямках:

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

2) егоцентричному (прагнення поставити себе у центр навчально-виховного процесу);

3) предметоцентричному (спрямованість на зміст навчання і методику викладання на шкоду вихованню та розвитку особистості дитини);

4) зорієнтованому на конформізм у педколективі та інше (бажання підкоритися тій атмосфері, яка панує в навчальному закладі, відсутність власної позиції).

Антропоцентризм педагогічної позиції відображає гуманістичні цінності та мотиви вчителя, спрямованість на розвиток особистості дитини, своєї професійної сутності. Інші типи центрацій характерні для антигуманних педагогічних підходів.

### Етичний вимір взаємодії «учитель — діти — батьки»

Центрація варіюється у своїх проявах, проглядається у системі установок учителя щодо основних педагогічних суб'єктів його діяльності. На рівні установок основні цінності, принципи, погляди, уявлення перетворюються на готовність діяти у певний спосіб.

Етичну центрацію вчителя характеризує такий комплекс його установок: на учня як на самоцінність (розуміння його особистості, готовність до співпереживання, визнання значущості 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 та 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).

Етична центрація педагога, який дотримується норм педагогічної моралі і керується у своїй діяльності гуманістичними цінностями, ґрунтується на таких педагогічних установках щодо сприйняття учня: «він інший», «він особистість, яка розвивається», «ми взаємодіємо як рівні», «нам цікаво разом» тощо. Ця особистісна зорієнтованість на сприйняття школярів дає змогу вчителю на етичних засадах вибудувати з ними свою взаємодію.

Нині активізувалась ідея поширення особистісної моделі взаємодії педагога з дитиною, основана на визнанні індивідуальності та самоцінності кожної особистості. Особистісно орієнтована дидактика заснована на трьох стратегічних принципах: варіативність моделей навчання; синтез інтелекту, афекту і дії; пріоритетність старту (кожна дитина має змогу обирати ті види діяльності, які мають для неї найбільшу цінність).

У суб'єкт-суб'єктних взаєминах педагога з учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією виникають деякі суперечності. У кожній групі відносин учителя вони особливі, але одночасно пов'язані між собою.

Взаємини «вчитель — учень» є системою соціальних зв'язків від найпростіших просторових, психічних і соціальних контактів до найскладніших соціальних дій і відносин усталеного характеру. У цій системі кожен виконує свою роль та функції: один — навчає, інший — навчається. Це робить взаємини вчителя з учнями внутрішньо суперечливими, оскільки кожен керується різними цілями та має власне їх розуміння; існує відмінність в соціальній зрілості та досвіді; педагог може бути недостатньо обізнаним з особливостями фізичного і психічного розвитку школярів; можлива неадекватна самооцінка конкретних учинків і їхніх мотивів тощо. Ці суперечності потребують морального регулювання, що уможливить досягнення рівноваги та гармонії у відносинах учителя з учнями. Етичними вимогами до дій учителя є:

- здійснення стратегії особистісно зорієнтованого навчання і виховання школярів;
- формування єдиного класного колективу, у якому вчитель і учні мають повні права;
- постійне вивчення особливостей дітей, їхнього внутрішнього світу, потреб, інтересів;
- ставлення до дитини як до особистості, повага до її гідності, розвиток найбільш цінних якостей;
- стриманість до неправильних учинків та оціночних суджень дітей, знаходження педагогічно доцільних способів для зміни їхньої думки, аналізу і переоцінення своїх дій;
- здійснення морального контролю, саморегуляція, постійне прагнення до таких форм власної поведінки, які зміцнюють авторитет учителя як особистості і професіонала;
- формування єдності офіційних і неофіційних взаємин з учнями;
- побудова навчального процесу як відкритого, ґрунтованого на соціальному партнерстві;
- моральна відповідальність за результати навчання, виховання і розвитку школярів, постійний самоаналіз тощо.

Етика взаємин учителя з учнем також передбачає створення відповідного освітнього середовища, яке сприяє спільному процесу пізнання, праці, відпочинку, формуванню позитивної мотивації навчання, самоповаги і віри особистості у власні сили.

У системі взаємин «учитель — учень» важливими є відносини з учнівським колективом. Педагог повинен поважати і цінувати думку колективу; вміти правильно продумувати стратегію його розвитку і постійно оцінювати динаміку колективу; діагностувати характер діяльності мікрогруп в колективі і спрямовувати їхню активність у колективне русло; формувати спільну думку колективу щодо негативних проявів у поведінці його членів; сприяти розвитку таких моральних чеснот, як довіра, взаємодопомога, чесність тощо.

Від ефективності функціонування системи взаємин «учитель — батьки» залежить загальний навчально-виховний результат. Залучення батьків до педагогічного процесу є об'єктивною необхідністю та умовою його здійснення, морально-виховним фактором впливу на учнів. Ці взаємини можна розширити і подати як систему «учитель — діти — батьки».

Не завжди вчителю вдається налагоджувати взаємини співробітництва з батьками. Суперечності між учителем і батьками можуть бути зумовлені різними причинами: висока вимогливість один до одного і очікування миттєвого результату, розбіжність у стилях спілкування з дитиною; різний рівень педагогічної кваліфікації та поінформованості про особливості учня; бажання перекласти відповідальність за виховання і навчання дитини один на одного тощо. Подолати ці непорозуміння вчителю допоможе виконання таких етичних вимог: систематична педагогічна просвіта батьків; поліпшення думки батьків про їхніх дітей; тактовні та обґрунтовані вимоги до батьків із метою поліпшення виховання дітей; протидія антипедагогічним методам виховання дітей у сім'ї; неприпинення батьківських почуттів; активний пошук контактів із батьками і порозуміння щодо здійснення педагогічного впливу на дитину; залучення батьків до шкільних справ, участі у колективних заходах тощо.

Неетичним є втручання педагога в приватне життя учнів та їх батьків, вимагання винагород, натяки на подарунки, переконання батьків у необхідності надання платних освітніх додаткових послуг їх дитині тощо.

### Етика взаємодії учителя з колегами

Ефективність педагогічної діяльності значною мірою залежить від вибудовування відносин учителя з колегами. Сприятлива морально-психологічна атмосфера у педколективі — ознака його творчої взаємодії, згуртованості, довіри, взаємодопомоги, бажання досягти високих результатів праці тощо. Однак на ці взаємини негативно впливають суб'єктивізм і консерватизм колег в оцінюванні нових ідей, упровадженні інноваційних методів, наголошення на власній перевазі і значущості між вчителями-предметниками, непорозуміння між досвідченими і молодими вчителями, нещирість, плітки у колективі, майнова нерівність тощо.

Сучасні дослідники проблеми педагогічної етики у педагогічних взаєминах (Г. Васянович, Л. Москальова, О. Отич) до недоліків зараховують конформізм. Його сутність Г. Васянович вбачає в тому, що особистість пристосовується до норм, правил, порядку в колективі, однак є пасивною. Складніша внутрішня конформність, коли під тиском колективу вчитель через страх залишитися в ізоляції пристосовується до нього, стає пасивним виконавцем дій інших. Колегу із внутрішньою конформністю педагогічний колектив оцінює не завжди позитивно.

Регулюванню та подоланню суперечностей між учителями в педагогічному колективі сприяють такі етичні дії керівництва навчального закладу і членів педагогічного колективу:

- піклування про єдність педагогічних поглядів та дій учителів щодо навчання і виховання школярів, протидія антипедагогічним методам;
- розвиток корпоративної культури в колективі;
- створення атмосфери творчого пошуку, піклування про загальний імідж навчального закладу;
- повага до традицій педагогічного колективу, збагачення його життя власними здобутками;
- обмін із колегами педагогічним досвідом, творчими знахідками;
- повага до досвідчених колег зі значним педагогічним стажем;
- підтримка в учнів розуміння значення і важливості інших предметів, дозування домашніх завдань, піклування про умови їхньої підготовки з інших дисциплін;

— надання безкорисливої допомоги молодим учителям, поради щодо удосконалення педагогічної майстерності;

— уникнення необґрунтованих і скандальних конфліктів у взаєминах;

— протидія безчесним і некомпетентним колегам;

— дотримання норм етикету у спілкуванні з колегами.

Педагогічно заборонені обговорення подробиць особистого життя в присутності учнів, вибудовування власного престижу, авторитету шляхом приниження інших, протиставлення важливості власного предмета іншим дисциплінам («предметне чванство») тощо. Взаємини між учителями мають ґрунтуватися на колегіальності, партнерстві, повазі, взаємній підтримці, відкритості й довірі, а також готовності поділитися професійними знаннями і досвідом.

У професійній діяльності педагога важливими є відносини з адміністрацією навчального закладу. Управлінський характер керівників закладає модель відносин з учителями, побудовану на нерівності сторін (підпорядкування, беззаперечність виконання завдань). Ця особливість взаємин між керівником і підлеглим здатна спровокувати умови, в яких виникають конфліктні ситуації. Із метою регулювання виникнення конфліктів до педагога ставлять такі етичні вимоги: готовність підпорядковуватися директору, спокійно реагувати на поради і зауваження; усвідомлювати особистісну відповідальність як члена колективу за результати своєї діяльності; бути коректним і виваженим у відносинах з адміністрацією, не шукати порозуміння з нею шляхом підлабузництва, панібратства, виказування тощо.

Адміністрація не може вимагати чи збирати інформацію про особисте життя вчителя, не пов'язане з виконанням трудових обов'язків. Претендентів на одержання вищої кваліфікації слід добирати та підтримувати незалежно від їхньої особистісної близькості чи покірності керівнику навчального закладу. Різні статуси вчителів, кваліфікаційні категорії та обов'язки не повинні перешкоджати рівноправному вираженню ними власних думок і захисту своїх переконань.

Важливим також є ставлення вчителя до суспільства. У сучасних умовах суспільних трансформацій,

зниження статусу педагога, неадекватної професійним затратам заробітної плати, зростають протестні настрої, з'являються негативні висловлювання вчителів тощо. Педагог виконує важливу соціальну місію, тому має дотримуватися неупередженої політичної позиції, не зловживати авторитетом для задоволення політичних інтересів.

Значну роль у формуванні морального фону колективу відіграють морально-етичні особливості керівника навчального закладу. Рівень визнання ним етичних норм педагогічної професії виявляється у стилі управління та реалізації відповідних функцій (розподіл обов'язків у колективі, забезпечення необхідних умов для продуктивної діяльності підлеглих, здійснення контролю за прийнятими рішеннями).

За етичними характеристиками визначають два основні стилі керівництва — директивний та колегіальний. *Директивному стилю* притаманні прагнення керівника до єдиновладдя, жорстка регламентація діяльності підлеглих, визначення серед колективу відданих та вірних співробітників, формальна дисципліна і порядок, виявлення безтактності, грубості тощо. *Колегіальний стиль* ґрунтується на принципах гуманістичної етики і демократії. Першоосновою відносин із людьми є оцінювання їх професійних якостей, створення умов для співпраці та взаємодопомоги, відсутність тиску та залякування. ґрунтується цей стиль керівництва на принципах справедливості та демократизму. У процесі управління вони переплітаються та реалізуються в таких етичних нормах поведінки керівника:

— ввічливість (унеможливує грубість, приниження, безтактність стосовно співробітників);

— доброзичливість і привітність (показник поваги та уваги до людей);

— скромність (не дає змоги керівнику використовувати свою посаду для особистих цілей, хизуватися нею і принижувати інших);

— справедливість (уможливує творчу продуктивну атмосферу в колективі, адекватну оцінку результатів діяльності підлеглих);

— вимогливість (пов'язана зі справедливістю та оцінюванням результатів праці, є вмінням контролювати і

перевіряти результати їхньої діяльності, заохочувати та винагороджувати тих, хто продемонстрував значні успіхи);

— критичність і самокритичність (мають бути конструктивними і не образити підлеглих; самокритика дасть змогу здійснити професійну рефлексію, визначити помилкові дії);

— обов'язковість і пунктуальність (дотримання власного слова, обіцянок, домовленостей, спільних правил, прийнятих у колективі).

Для ефективної управлінської діяльності відповідно до норм професійної етики директору школи необхідно дотримуватися таких правил: переконувати співробітників не зловживати владою; не робити зауваження підлеглим у присутності інших працівників; об'єктом критики повинна бути лише робота; бути об'єктивним в оцінюванні пропозицій навіть особисто неприємної особи; підтримувати ініціативу співробітників, оскільки заперечення у грубій формі можуть назавжди позбавити їх бажання вносити пропозиції, прагнути до самоврядування; формувати власні необхідні професійно-особистісні якості, а потім вимагати їхнього виявлення у підлеглих; давати розпорядження у формі прохання, побажання; враховувати залежність від власного настрою та поведінки поведінку та працездатність колег; бути не тільки керівником, а й людиною, з якою можна порадитися, поділитися своїми проблемами.

### Етикет і педагогічний такт у діяльності вчителя

Успішна реалізація норм педагогічної етики, культура спілкування керівника навчального закладу, вчителя з усіма учасниками навчально-виховного процесу в різноманітних сферах шкільного життя залежать від дотримання правил етикету.

*Етикет* (франц. *étiquette*, від *estiquier* — прикріплювати) — суворо встановлений порядок і форма поведінки людини, сукупність правил і моделей поведінки в типових ситуаціях та обставинах.

Він є зовнішнім проявом, ставленням педагога до власної праці, учня, учнівського колективу, до себе та держави. Це правила чемності та ввічливості, які регла-

ментують поведінку з погляду доречності і припустимості її у різних ситуаціях. У педагогічній професії їх існує багато. Дотримання педагогом правил етикету відображає манеру його поведінки та рівень сформованості моральних цінностей.

Етикет має такі особливості: відображає етичні уявлення, моральну культуру людини, її естетичну форму; має загальний характер і поширюється на всі сфери життя особистості (правила поведінки за столом, у транспорті, театрі, на вулиці тощо); розкриває загальнолюдські норми спілкування, які мають історичний характер і належать усім народам світу (Т. Мішаткіна та ін.).

За зовнішніми поведінковими проявами визначають чотири основні підсистеми етикету:

1) мовленнєвий, або вербальний, етикет, що регламентує словесні формули вітання, звернення, побажання; стосується спілкування й мистецтва вести бесіду;

2) міміка та жести, які засвідчують і наголошують на особливостях ставлення вчителя до співрозмовника;

3) організація простору в етикеті, тобто розташування співрозмовників у просторі, дистанція між ними, фізичний контакт, місце вчителя в класній кімнаті на різних етапах уроку тощо;

4) етикетна атрибутика (одяг, прикраси, організація робочого місця вчителя тощо).

Органічно пов'язаний етикет із моральними нормами та цінностями, основою яких є гуманізм і людяність, увічливість, тактовність, гнучкість, скромність; доцільність дій, які дають змогу поводитися розумно, просто, зручно для себе та оточення; краса поведінки, шляхетність; дотримання звичаїв і національних традицій. Етикет педагога має ситуативний характер і проявляється в різні моменти щоденного шкільного життя: спілкування з колегами, харчування в їдальні, екскурсія з дітьми в театр, на виставку тощо. Правила етикету мають для вчителя не тільки особистісне значення, вони слугують взірцем для формування культури поведінки учнів, створюють імідж і авторитет педагога серед їхніх батьків і шкільної громади тощо.

Дотримання правил етикету для вчителя є обов'язковою складовою його професійної поведінки. Не володіючи ними, неможливо сформувати відповідну культуру поведінки і в учнів. Учитель дієво впливає на



формування нації, наймолодшої її частини — дітей і молоді. Сучасний український учений О. Бобир зазначив, що педагоги мають бути еталоном для молоді і старшого покоління, а також носіями культури країни.

До основних принципів етикету належать: увага і повага до співрозмовника, ввічливість, тактовність і чуйність, педагогічний такт (почуття міри), делікатність, уміння вислухати співрозмовника, скромність тощо. Етикет і такт є складовими професійної поведінки вчителя. Тактовний педагог уміє спостерігати, керувати своїми емоціями, бути уважним і справедливим, стриманим і толерантним, передбачати всі об'єктивні наслідки вчинку та суб'єктивного його сприйняття. Основними характеристиками тактовного педагога є: уміння оцінити ситуацію, яка вимагає тактовної поведінки; володіння інформацією про причини моральних суперечностей; урахування суб'єктивних особливостей учня і об'єктивних умов, у яких виникає моральна суперечність; здатність передбачити можливий ефект від педагогічної дії тощо.

Педагогічний такт диктує вчителю, як вибрати місце для спілкування з учнем (у присутності однокласників, один на один, у класі, на перерві, по дорозі додому), визначити час розмови (негайно або дати учневі час обдумати учинок, пережити) і потрібний тон розмови; допомагає управляти власними емоціями, стримувати себе, бути уважним і толерантним.

Такт одночасно є ефективним способом виховного впливу. Кожне зауваження учню повинно піднімати авторитет учителя і не принижувати гідність дитини. Важливо його робити так, щоб уникнути конфліктів. На практиці часто педагог сам провокує їх, що ґрунтується на невважених порівняннях («розсівся, як ведмідь», «пишеш, як курка лапою») та категоричних зауваженнях («будеш робити так, як потрібно», «як завжди не готовий до уроку», «з такою поведінкою тебе зовсім люди перестануть поважати» та ін.). Учитель, який перестає визнавати компромісні рішення в роботі з учнями, розмовляє з ними тільки на підвищених тонах, що знижує його авторитет, стає незадоволеним класом, а з часом втрачає інтерес до педагогічної професії. Тактовний педагог володіє різноманітним і активним арсеналом засобів впливу на учнів і долає більшість можливих конфліктів.

Людським стосункам здебільшого шкодить несправедливість, яка часто спонукає особистість до відповідного самозахисту. З метою виявлення цих небезпечних ситуацій шкільного життя слід провести опитування на тему: «Як поліпшити відносини вчителів та учнів?». Учні вбачають їх поліпшення у тому, що вчитель повинен виявляти частіше почуття гумору, не чіплятися до дрібниць, не протиставляти одних іншим, не обирати улюбленців, не робити висновки тільки за одним фактом поведінки, завжди давати учневі шанс покращити свої успіхи у навчанні та поведінці тощо. Опитування дають змогу вчителю запобігти негативним педагогічним діям, надати їм виваженішого характеру.

Педагогічний такт як форму відносин з учнями визначають різні характеристики особистості вчителя, його переконання, культура поведінки, загальна та спеціальна освіта, запас відповідних умінь і навичок. Оволодіти ним можна лише ґрунтуючись на принципах гуманізму, дотримуючись норм педагогічної етики, вивчивши основи професійної майстерності.

Протилежною формою поведінки педагога є безтактність, яка проявляється по-різному. Наприклад, не слід у процесі розмови обговорювати теми, які можуть викликати тяжкі і неприємні спогади у співрозмовника, недоречно жартувати, глузувати, поширювати плітки, голосно говорити у громадських місцях, пильно розглядати співрозмовника, використовувати брутальні слова тощо. Основні правила сучасного педагогічного етикету представлено у книзі О. Бобира «Етикет вчителя».

В основі етики педагогічного спілкування має бути принцип плюралізму, що полягає в умінні толерантно ставитися до світогляду, переконань, думок і почуттів інших людей, не ображати і не принижувати їхньої гідності, визнавати, що кожен може змінитись, якщо помиляється, має змогу морально зростати. Терпимість і толерантність допомагають гуманізувати міжособистісні стосунки, роблять їх людяними, природними, невимушеними, доброзичливими. Така поведінка є передумовою для плідного співробітництва, встановлення діалогу порозуміння.

В етикетних нормах поведінки вчителя існують такі основні моральні якості педагога, універсальні в системі суб'єкт-суб'єктного ставлення у різних сферах його професійної діяльності: чемність, коректність, люб'язність,

гrecність, делікатність. *Чемність* є формою відносин між людьми, яка охоплює такі вияви, як уважність, готовність стати в нагоді кожному, хто цього потребує. Офіційною чемністю, умінням «тримати себе в руках» за будь-яких обставин, навіть конфліктних, є *коректність*. Виявляти її — значить берегти свою гідність і партнера по спілкуванню. *Люб'язність* — чемність, у якій проявляється прагнення бути приємним і корисним іншому. Люб'язна людина привітна, ввічлива, з нею приємно спілкуватися, вислухати її поради. Вищою мірою вияву ввічливості, яка має завжди проявлятися у спілкуванні зі старшими, є *гrecність*. Особливим чутливим ставленням до невірніважених, вразливих, егоїстичних або навіть злих осіб є *делікатність*. На таку поведінку дитини часто впливає негативний емоційний мікроклімат у родині.

Отже, специфіка педагогічної праці, її широке суб'єкт-суб'єктне поле вимагають дотримання педагогом певних етичних норм і правил, сутність яких конкретизовано відповідно до основних сфер професійної діяльності вчителя. Норми етичної поведінки педагога у цих сферах об'єктивні і є моральними регуляторами відносин між учителем та іншими учасниками навчально-виховного процесу.

#### Запитання. Завдання

1. Охарактеризуйте основні етичні норми, що регулюють систему взаємодії «учитель — учень».
2. Що спричинює конфлікти між учителями в педагогічному колективі? Дотримання яких норм педагогічної етики уможливує їх уникнення?
3. Як ви розумієте твердження, що педагогічна етика — детермінанта формування системи професійних взаємин учителя?
4. У чому полягають особливості реалізації педагогічної етики педагогом у процесі взаємодії з різновіковими групами учнів?
5. Як впливає ставлення вчителя до обраної професії на результати педагогічної діяльності?
6. Обґрунтуйте власне розуміння висловлювання В. Сухомлинського: «Виховання ласкою — це утвердження самоповаги. Я не вірю в успіх покарання, в якому є хоч краплина приниження людської гідності. А це приниження саме й починається там, де щось недобре, що є в дитині, виставляють напоказ, вивертають дитячу душу. Я не вірю в покарання, якщо воно вражає в серце, залишає біль, відкладається в пам'яті образою».

#### Кейс «Зразковий учитель»

(уривок із творів К. Ушинського)

П. Мюллер — справді зразковий учитель. Він владарює в школі не суворістю логіки, не зовнішньою силою методи, а своїм гуманним характером, пристойністю манер, цікавістю викладу, тим, що вміє наблизити до себе дітей і викликати в них прихильність та повагу до себе. Він, його манера, його виклад, його ставлення подобаються дітям — вони охоче біжать до нього, коли він іде подвір'ям, вітаються з ним, весело всміхаючись, тиснуть йому руку, але водночас виконують швидко і точно його короткі накази. В його мові відчувається людина глибоко освічена і яка не перестає вдосконалюватися. У його викладанні й поводженні з дітьми є щось невлучно приємне, веселе і серйозне, лагідне, але водночас таке, що підкорює увагу й волю вихованця. Він уже досяг тієї педагогічної височини, коли всяка метода здає зникає в особистості педагога і коли з цієї особистості з'являється, щоразу цілком самостійний, той прийом, який потрібний у даному разі. Такий високий педагог творить уже методи, а не керується ними; він досяг уже джерела всіх метод — глибоко усвідомленої основної педагогічної ідеї.

#### Питання для обговорення

1. Чому К. Ушинський називав П. Мюллера зразковим учителем?
2. У чому полягає «педагогічний секрет» учителя, який викликає до себе прихильність та повагу учнів?
3. Яку педагогічну ідею усвідомив П. Мюллер?
4. Яка роль і місце педагогічної етики у поведінці педагога?
5. Який зміст вклав К. Ушинський у фразу «глибоко усвідомлена основна педагогічна ідея»?

## 2.3. Типові помилки етико-педагогічної поведінки вчителя

Етика вчителя детермінує особистісний, соціально-психологічний розвиток школяра. Однак в аналізі системи суб'єкт-суб'єктних взаємин сучасного педагога наявні факти недотримання вимог до професійної діяльності. Це проявляється у грубому, безтактному поводженні з учнями, зведенні з ними рахунків, хабарництві,

безвідповідальності, прагненні довести лише власну позицію, зробити батьків заручниками ситуації, залежними від себе тощо. Етика вчителя полягає у способі реалізації та усвідомленні ним своєї професійної ролі, ставленні педагога до професії, сформованості відповідних професійно значущих цінностей та якостей, розумінні міри професійної відповідальності тощо.

Недосконалість сформованості професійної етики вчителя часто спричинює виникнення в професійній діяльності етико-педагогічних помилок, які шкодять не тільки вчителю, а й негативно впливають на результат діяльності, якість навчання школярів.

*Етико-педагогічні помилки* — неправильний вибір способів педагогічного впливу на особистість (вчинки, дії), причиною якого є порушення вчителем норм професійної етики.

Педагогічна діяльність загалом і етика як її основна складова залежать від індивідуально-психологічних особливостей учителя. Важливе значення має якісний аспект нейродинамічних, сенсорних, вербально-логічних та інших психічних функцій, а також органічні потреби особистості, взаємодія яких виявляється в темпераменті та задатках.

Від типу нервової системи (збудженість, урівноваженість, рухливість) залежать такі важливі складові етичної компетентності, як оптимістичний настрій протягом тривалого часу, стриманість у конфліктах, ситуаціях інтенсивного збудження, емоційна стабільність, виваженість у прийнятті рішень, динамічність тощо. Однак прояви професійної етики педагога залежать не тільки від урівноваженого і рухливого типу нервової системи. Однакового рівня педагогічної діяльності можуть досягти вчителі з різним ступенем сили, врівноваженості й рухливості нервових процесів. Він вважав, що в процесі професійної діяльності відбувається компенсація типологічних якостей, яка уможлиблює набуття професіоналізму різними вчителями власним шляхом. Тому важливо своєчасно виявляти помилкові дії вчителя, осмислення і подолання яких сприятиме професійному зростанню.

На формування етики професійної поведінки педагога значно впливають загальні соціально-економічні умови в країні. Вони характеризуються соціальним клі-

матом (соціальна нестабільність, розшарування, злочинність, зниження авторитету педагогічної професії); економічною ситуацією (криза, низька заробітна плата); соціально-психологічними особливостями (стиль життя різних верст суспільства; реальні моральні норми, негативні тенденції суспільної психології і моралі тощо); культурно-духовними та ідеологічними ситуаціями (стан культури, її суперечливий характер, пошук нових ідеалів).

Суспільне активно впливає на професійне, адже етика — це суспільне явище, феномен культури, форма світосприймання. Інваріантна природа етики полягає в особливій залежності від соціально-економічних процесів, характеру суспільних відносин.

Нині активно розвивається і закріплюється в соціальній поведінці людини загальносуспільна тенденція релятивістського характеру дій, тобто прагнення пояснити їх із позицій особистісного розуміння та вигоди. Негативно також впливає на поведінку педагога знижений статус і соціальний престиж професії, низька заробітна плата тощо. Сучасна освіта, у т. ч. педагогічна, перетворилась на сферу послуг, вона спрямовує свої ресурси не на розвиток моральної, всебічно розвиненої особистості, а на формування успішної людини, здатної здобути високий соціальний статус у житті, особистісне благо та статки.

Перехідний етап розвитку українського суспільства характеризується багатьма суперечностями. Занепад культури і моралі позначився на зниженні культурних потреб, посиленні наркотизації, лібералізації статевої моралі тощо. Руйнація суспільних і людських цінностей також дестабілізує суспільство, втрачаються патріархальні засади сімейного виховання. Суспільна мораль набула релятивістського характеру, стала подвійною. Соціальна апатія проявляється у формальному ставленні до діяльності. Часто педагоги неготові перейти на новий гуманістично-інноваційний тип (дотримуються старих педагогічних принципів і методів). У них посилюється негативна тенденція щодо ціннісно-мотиваційної розбіжності між старшим і молодшим поколіннями. Спостерігаються різке майнове та соціальне розшарування населення, що впливає на якість життя людей, прорахунки в суспільному врядуванні,

соціальна атомізація населення. Знижується громадська активність, формується прагматизм у соціальному середовищі. Серед педагогів та вихователів панують аморфні світоглядні орієнтації. У суспільстві здійснюється пропаганда абстрактних принципів демократії, що не підкріплено відповідною соціальною політикою. Різні інформаційні чинники негативно позначаються на формуванні свідомості і ціннісних орієнтацій, моделей поведінки сучасної молоді тощо.

На особистість педагога негативно впливають також несприятливі умови праці (складні ситуації, морально-психологічний клімат тощо), які деформують його професійну поведінку. Якщо складні ситуації знову повторюються, регресивні зміни закріплюються на особистісно-професійному рівні. Спочатку виникають тимчасові негативні психічні стани, а відтак зникають і позитивні якості. Усе це призводить до розвитку тенденцій деетизації професійної свідомості та поведінки педагога. Поняття «деетизація» характеризує ціннісну та поведінкову сфери вчителя із девальвованими духовно-моральними цінностями, порушенням норм педагогічної етики, виникненням на практиці етичних помилок у професійній діяльності.

На вчителя як основного суб'єкта професійної діяльності, його поведінку, вибір методів і прийомів взаємодії з учнями впливають дві групи факторів: підтримувальні і послаблювальні. *Підтримувальними факторами* є енергетичні характеристики організму, генетичні програми процесів у онтогенезі, вимоги соціально-професійного середовища, функціональні характеристики (навички, досвід, установки, оцінки, стратегії поведінки). До *послаблювальних факторів* належать зниження працездатності під впливом негативних соціальних чинників, вікового фактора, стану здоров'я, дефіцит професійно-етичного середовища та завдань, що мотивують професійну діяльність, тощо.

Серед факторів впливу на професійну поведінку педагога визначають такі джерела активності: внутрішні, зовнішні та особистісні, які можна екстраполювати. *Внутрішня мотивація* (пізнавальні та соціальні потреби) забезпечує прагнення педагога до соціально схвалюваних дій і досягнень. *Зовнішню мотивацію* визначають умови життєдіяльності особистості, зокрема вимоги, очі-

кування, можливості. Вимоги до дотримання етичних норм регулюють поведінку, спілкування і діяльність. Очікування пов'язані зі ставленням суспільства до вчителя і його педагогічної праці, на них впливає також престиж професії. Можливостями вважають об'єктивні морально-психологічні умови (повага, чесність, порядність, виваженість), що сприяють виявленню етичної поведінки. До *особистісних мотивацій* належать інтереси, потреби, установки, ідеали, які стимулюють прагнення особистості до морального самовдосконалення і самореалізації. Успіх визнання і дотримання на практиці педагогом норм професійної етики залежить від взаємодії всіх мотиваційних джерел. Відсутність одного з них спричиняє переструктурування системи мотивів або їх деформації.

Етична поведінка вчителя визначається не лише особистісними чинниками, оскільки часто вона залежить від ситуативних факторів, які посилюють або послаблюють основні мотиви, що стимулюють її виявлення. Позитивний стимулювальний вплив на ситуаційні фактори має характер взаємин між суб'єктом і об'єктом.

Змістові й динамічні аспекти мотивації (зокрема, морально-психологічний) дають підстави для визначення таких передумов амбівалентності і внутрішньої суперечності виявлення педагогом професійної етики: нестійкість емоцій, невміння підпорядковувати їх волі, раціональним процесам; невизначеність, нестійкість мети, ціннісних орієнтирів, особистісних змістів, а отже, і моральної свідомості; суперечливість, неузгодженість змістового (моральні принципи) і динамічного (емоції, воля) аспектів мотивації. Ці ускладнення та прагнення до їхнього подолання водночас можуть бути рушійною силою розвитку професійної етики педагога, сприяти динаміці формування відповідних компонентів її цілісної структури.

Негативний соціальний вплив на етику педагога мають зовнішні фактори, що чинять деструктивну дію на його внутрішню професійну поведінку. Етичні (моральні) труднощі педагога часто полягають у недостатній тактовності, толерантності, плітках, чутках, обмані, підлості, непорядності, заздрості, необ'єктивності, переслідуванні за критику, переконання, що не збігаються з думкою вчителя, амбітності — надмірному захопленні

своїм Я, самолюбстві, чванливості, пихатості, поспішності, неадекватному оцінюванню якостей співрозмовника тощо.

Аналіз етичної поведінки вчителів дав змогу виявити такі найбільш типові помилки: загравання з дітьми, спроба ввійти в довіру; виокремлення улюбленців у класі; уживання грубих порівнянь; деспотичні розпорядження; ігнорування індивідуальності, підлаштування дитини під свій виховний еталон; нехтування цінностями дитячого світу тощо.

Основні етичні труднощі спостерігаються у сфері взаємодії з учнями. Ускладнення частіше виникають під час порушень школярами дисципліни на уроці, відволікання уваги дітей на уроці, бійки на перервах, втрати інтересу до навчання, а також через заздрість та неохайність. Ці ситуації є найтипівішими у шкільному житті, їх розв'язання потребує від учителя певного морального вибору, свідчить про рівень сформованості в нього професійної етики. Неправильна етико-педагогічна поведінка в таких ситуаціях може провокувати виникнення конфліктів. У їх основі як перцептивні особливості вчителя (маніпулювання сприйняттям ситуації, актуалізація неприємних спогадів, пряме протиставлення сторін, розбіжність у думках, неадекватне оцінювання ситуації), так і особливості його безпосередньої поведінки (неусвідомлюване прагнення конфліктувати, стереотипність дій, перенесення норм поведінки дорослих на взаємини з дитиною, усвідомлення власної правоти, загрози тощо).

**Помилкові дії вчителя, що мають перцептивну природу.** Якщо вчитель неправильно усвідомлює ситуацію, перекручує факти, то має місце маніпулювання сприйняттям ситуації. Про нього свідчать такі його фрази: «Ти ніколи не виконуєш домашнє завдання!», «Завжди забуваєш свій щоденник удома!», «У твоєму диктанті купа помилок» та ін. Категоричність висловлювань посилює їх негативний зміст, викликає у вихованця образу, бажання помститися, зневіру у власних можливостях. Отже, внаслідок таких дій, порушуючи норми педагогічної етики, учитель досягає результату, протилежного очікуваному.

Актуалізація неприємних спогадів характерна для ситуацій, коли вчитель нагадує учню про проблеми

минулого, які він болісно переживає. Вчительські фрази на зразок: «Я думала, то був поодинокий випадок, а це, виявляється, твій характер», «Я тебе захищала від однокласників, а тепер розумію, що цього не варто було робити» руйнують особистість, на несвідомому рівні актуалізують негативні почуття та спогади.

Коли вчитель прагне продемонструвати свою перевагу, але робить це невміло, принижуючи гідність вихованців, їх право на самостійність і самовизначення, спостерігається типове пряме протистояння сторін. Таку позицію він приховує за фразами: «Я вчитель, а ви — лише учні», «Я людина доросла і тому знаю, як краще» тощо.

Розбіжність у думках найчастіше трапляється в ситуаціях оцінювання знань і поведінки учнів, коли оцінку за поведінку переносять на знання учнів або безпідставно, не пояснюючи причин, її занижують.

Причиною непорозуміння з учнями часто є неправильна оцінка ситуації вчителем. Наприклад, якщо під час уроку хтось голосно засміявся чи в інший спосіб відволік увагу класу, діти дезорганізуються і педагог як професіонал повинен правильно прореагувати, уникавши моралізаторства, зауважень тощо.

**Помилкові дії, пов'язані зі стереотипами мислення і поведінки вчителя.** Неусвідомлюване прагнення конфліктувати провокує вчителя на неетичну поведінку. Причинами цього можуть бути тимчасове, ситуативне зниження рівня функціонування психіки, що супроводжується такими емоціями, як сором, провина, образа; слабкість ретикулярної формації, що проявляється в несвідомій псевдоконфліктній і конфліктній поведінці від початку робочого дня; прагнення до суперництва тощо.

Якщо в ситуаціях, що потребують морального вибору, проявляються інфантильність учителя, приниження ним учнів, спроби маніпулювання ними, залякування перед можливим покаранням, то йдеться про негнучкість поведінки, відсутність творчого, індивідуального підходу до особистості. Логіку і динаміку розвитку дитини порушує перенесення норм поведінки дорослих на взаємини з вихованцями. Надмірна вимогливість педагога до учнів сприяє утвердженню авторитарного стилю спілкування з ними. Усвідомлення власної правоти провокує його у взаємодії із школярами

використовувати методи і прийоми гальмування їх поведінки (залякування, погрози, осуд тощо).

Для нівелювання та уникнення причин неетичної поведінки вчителя необхідно їх чітко визначити, класифікувати і розглянути в системі основних суб'єктно-об'єктних взаємин учителя в процесі педагогічної діяльності. У роботі учитель може припускатися етичних помилок у взаємодії з учнями, колегами, педколективом, у ставленні до власних недопрацювань і професії педагога загалом через недостатній рівень розвитку загальної культури, неготовність до самостійної діяльності.

У навчально-виховному процесі, взаємодіючи з учнями, педагог найчастіше помиляється через такі причини: надмірну вимогливість або ліберальне ставлення до учня; імпульсивність, невваженість у прийнятті рішень у ситуаціях порушення школярами дисципліни; використання залякування і каральних методик; недотримання слова; необ'єктивне оцінювання знань дітей; провокування конфліктних ситуацій; формальне ставлення до проблем молодших учнів, які потребують особливої уваги; невпевненість у собі та правильності власної поведінки щодо певних ситуацій; незнання психології дитячого віку, нерозуміння причин дитячих учинків; прагнення здобути авторитет будь-якою ціною; невинуватого апеляцію з незначних питань до керівництва школи; скарги на дітей батькам та іншим учителям.

У взаємодії вчителя з колегами, педколективом школи спостерігаються такі типові порушення: неповага до досвіду інших учителів; нетактовність у спілкуванні зі старшими; самовпевненість; конформізм, лестощі; нехтування традиціями педагогічного колективу; уникнення участі в діяльності колективу; плітки, обговорення поведінки колег за їх відсутності.

Помилки, які відображають ставлення вчителя до власної особи і професії педагога загалом, можуть проявлятися у таких його діях чи бездіяльності: неможливості до себе, поясненні причин помилок впливом зовнішніх чинників; безвідповідальності, запізненнях на роботу, уроки; бажанні перекласти доручену справу на інших; формальному ставленні до справи, відсутно-

сті ініціативи та бажання поліпшити справу; скаргах на неprestижність професії; нечесності.

До помилок, пов'язаних із недостатнім рівнем розвитку загальної культури вчителя, незнанням ним норм педагогічної моралі, небажанням керуватися ними, належать такі: порушення норм і правил етикету; низька культура мовлення; обмеженість інтересів, відсутність творчого пошуку; невиконання безпосередніх обов'язків; невідповідність зовнішнього вигляду вимогам педагогічної професії; панібратські відносини з колегами; постійна зорієнтованість лише на власну вигоду.

Наслідком недостатньої загальної та процесуальної готовності вчителя до самостійної діяльності є такі помилки: низький рівень знань і методики предметів, які він викладає; невміння контролювати свій психічний стан; повільна реакція, неухважність на уроці; відсутність навичок спілкування і керування класом; скутість; одноманітність методів і прийомів взаємодії з учнями, нерозвиненість креативності; невміння переклювати увагу школярів.

Існують помилки, які порушують вимоги до педагогічної професії. Цей тип порушень виходить за межі етики і свідчить про брутальність антипедагогічних форм поведінки вчителя. До них належать ображення й обзивання учнів; нетактовні зауваження щодо їх зовнішнього вигляду та батьків; глузування, надання дітям різних прізвиськ; фізичні покарання; погані звички і пристрасті самого вчителя. Найвразливішим є жорстоке ставлення педагога до вихованців у міжособистісних стосунках. Психологічна жорстокість, що по-різному проявляється (відторгнення, відмова в емоційній підтримці, приниження, залякування, ізоляція, експлуатація), часто зумовлює дидактогенії.

*Дидактогенія* — негативний психічний стан учня, спричинений психічною травмою, заподіяною йому в процесі взаємодії з учителем, який порушив норми педагогічної етики.

Етико-педагогічні помилки вчителя мають не лише ситуативний, випадковий характер, а й можуть закріплюватися на рівні свідомості, умінь і навичок молодого педагога, впливати на його професійну кар'єру, подальшу педагогічну діяльність. Загалом вони негативно

позначаються на виробленні стратегії педагогічної діяльності (плануванні, цілеутворенні, доборі навчального змісту) і тактиці професійної педагогічної дії (виборі методів і прийомів педагогічної взаємодії, способів організації навчальної діяльності школярів, відсутності емоційно-сприятливого фону навчання). Учителі, які припускаються таких помилок, часто незадоволені результатами своєї праці, однак причину шукають не в собі, а у зовнішньому оточенні.

Вибір етичних підходів до розв'язання складних ситуацій шкільного життя ускладнює і наявність у вчителя стереотипів педагогічної поведінки. У педагогічній діяльності часто спостерігається одноманітність вибору вчителем педагогічних методів і прийомів щодо вирішення різних ситуацій. Типовість педагогічної поведінки підтверджують результати авторської діагностичної методики, проведеної сучасною українською дослідницею Ольгою Виговською. Вона виявила типології вчителів за особливостями сформованості основної педагогічної позиції у різних ситуаціях шкільного життя. Згідно з дослідженням, серед учителів України «контролери» і «спостерігачі» становлять 21,4%, «діячі» — 27,6%, «вихователі» — 16,1%, «творці» — 13,5%.

Стереотипне мислення педагога відображається на характеристиках усіх членів групи без достатнього усвідомлення можливої відмінності між ними. Стереотипи проявляються у вигляді упереджених тверджень, неправильній суб'єктивній оцінці, нехтуванні реальними фактами тощо. Вони схематизують, запрограмовують дії вчителя, які стають неадекватними реальній ситуації, викривлюють уявлення щодо різних об'єктів життя, підтримують ідентифікацію особистості. Педагогічні стереотипи є поведінковими, когнітивними або афективними еталонами, на які орієнтуються педагоги у своїй професійно-педагогічній діяльності. Вони існують не автономно, посилюються, набувають нових форм і стають нині детермінованими соціально-економічними процесами, що відбуваються в суспільстві. Формуються на рівні побутової свідомості, яка є наслідком опанування ними навколишнього світу, спонтанного засвоєння набутого 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 стереотипів полягає в тому, що вони за відносної усталеності часто фіксують характеристики об'єкта, які не існують або не належать конкретній людині. Керуючись стереотипами, можна помилково оцінювати дітей при першій зустрічі: «спокійна дитина — дисциплінована, буде добре навчатися», «неохайна дитина — поганий учень» тощо. У свідомості більшості вчителів — молодих спеціалістів — склалися певні моделі «гарного» і «поганого» учнів, відповідно до яких на практиці формується ставлення до конкретних дітей. Причина виникнення стереотипу, коли педагог не сприймає батьків учня і переносить це ставлення на особистість дитини, типова: неузгодженість образів різних типів людей, які зафіксовані у свідомості особистості, з конкретною людиною.

Найсильніший педагогічний стереотип, який позначається на характері взаємодії педагога з учнями, — це стереотип надмірної влади. Діяльність педагога є мета-діяльністю, оскільки надбудовується над учнівською, стимулює та контролює її. Стереотип надмірної влади проявляється у менторській інтонації голосу вчителя, спробах завжди повчати, самовпевненості й тяжінні до консерватизму. Це суперечить очікуванням дітей, через що налаштований на беззастережне підкорення учнів своїй думці вчитель опиняється в стресовій ситуації, стає надмірно вразливим, не здатним до критичного аналізу тощо. Такий учитель може припускатися хибних дій, обирати неправильну стратегію і тактику своєї діяльності. Стереотипи стримують творчий розвиток педагога, гальмують сприйняття ним нових ідей, уможливають помилковість дій, сприяють неадекватному оцінюванню ситуацій і його власних дій, впливають на формування консервативної поведінки вчителя тощо.

Виникненню педагогічних стереотипів запобігає попередження труднощів у педагогічній діяльності на

етапі адаптації молодого педагога до професійної діяльності. Для них складно досягати таких цілей:

- керувати власним психічним настроєм на уроці;
- створювати атмосферу захопленості;
- бути упевненим у правильності вибору педагогічного впливу під час уроку;
- створювати емоційно-сприятливий клімат у колективі;
- здійснювати самоаналіз власних успіхів і невдач з опорою на норми педагогічної етики;
- вирішувати конфліктні ситуації безконфліктним шляхом;
- застосовувати методи і прийоми діалогічного спілкування;
- здійснювати вольову регуляцію, проявляти стриманість, терпіння.

Унаслідок цих труднощів у професійній діяльності вчителя виникають компенсаторні прояви. А саме: створюються комунікативні бар'єри у спілкуванні з учнями; заборони переважають над дозволами в організації життєдіяльності дітей; використовуються гальмівні методи виховання (покарання, зауваження, викликання стану тривоги перед можливим покаранням тощо);

Отже, аналіз типових помилок етико-педагогічної поведінки та стереотипів педагогічної діяльності уможливорює постійну саморефлексію вчителя, формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії з усіма учасниками навчального процесу на етичних засадах. Саме це допоможе педагогу з'ясувати сутність різних труднощів і проблем, наблизити професійне та особистісне в розумінні сучасних вимог до діяльності вчителя.

#### Запитання. Завдання

1. Охарактеризуйте типові помилки етико-педагогічної поведінки вчителя.
2. У чому сутність і руйнівний вплив стереотипів мислення та поведінки вчителя?
3. Як можна запобігти виникненню помилок у професійній діяльності вчителя?
4. Проаналізуйте власні педагогічні помилки та визначте шляхи їх подолання.
5. Окресліть роль професійної етики вчителя у запобіганні хибним діям та помилкам.

6. Як поєднати вимогливість і чуйність у ставленні до учня?
7. Чи повинна існувати дистанція між учителем і учнями?

#### Кейс «Як любити дитину»

(уривок із книги Я. Корчака «Як любити дитину»)

Добрий вихователю від поганого відрізняється тільки кількістю зроблених помилок та спричиненою дітям шкодою.

Є помилки, які добрий вихователю робить тільки раз і, критично оцінюючи їх, більше не повторює, тривалий час згадуючи свою помилку. Якщо добрий вихователю від втоми вчинить нетактовно або несправедливо, він докладе усіх зусиль, щоб якимось механізмом дрібні обов'язки, які набридли, адже він знає, що усі негаразди від нестачі у нього часу. Поганий вихователю свої помилки перекладає на дітей.

Добрий вихователю знає, що слід помірковувати і над дріб'язковим епізодом, за ним може стояти ціла проблема.

Поганий вихователю вважає, що діти насправді повинні не створювати галасу і не забруднювати одяг, а добросовісно зубрити правила граматики.

Розумний і гнучкий вихователю не розчаровується, коли він не розуміє дітей, а розмірковує, шукає, питає їх самих. І вони його навчать, як не тиснути на них надто сильно — було б бажання навчитися!

#### Питання для обговорення

1. У чому головна ідея, яку проводить Я. Корчак, порівнюючи доброго і поганого вихователю?
2. Що становить основу усвідомлення і подолання педагогом власних професійних помилок?
3. У чому полягає секрет справжньої вчительської любові до дітей?
4. На вашу думку, як потрібно любити дитину?
5. У чому полягає роль рефлексивного контролю вихователю у запобіганні помилкам?



# 3.

## Етичний практикум педагога

*Вияви професійно-педагогічної етики завжди мають діяльнісний характер, є детермінантою розвитку особистості учня, впливають на формування його загальнолюдської культури. Аналіз учителем особливостей власної професійної етики, усвідомлення її сутності і значення для розвитку педагогічної свідомості, визначення гуманістичних принципів діяльності і керівництво ними на практиці дають змогу підвищити ефективність і результативність праці педагога. Для їх досягнення йому необхідно зануритися у «світ етики», проаналізувати власні помилки, визначити стратегії вдосконалення поведінки.*

### 3.1. Етичні засади педагогічної взаємодії вчителя з учнями (герменевтичний аспект)

Ефективність і результативність педагогічної діяльності безпосередньо залежать від характеру співпраці (взаємодії) вчителя з дітьми, основою якої відповідно до

нової парадигми освіти є спільна розвивальна діяльність дорослих і дітей, взаєморозуміння, проникнення у їх духовний світ. Однак сучасне інформаційне суспільство розширює різноманітні впливи на людину, сферу її буття, ускладнює розуміння природи вчинків і суджень особистості, розкодування внутрішніх смислів її поведінки для ефективної педагогічної дії на неї. Учителю необхідно не тільки керуватися у своїй професійній діяльності нормами професійної етики, а й відшукувати нові способи аналізу педагогічного знання, поведінкових мотивів учнів. У реалізації цього завдання прислужиться *герменевтика* (грец. *hermeneutike* — мистецтво тлумачення) — наука про розуміння, пояснення та тлумачення змісту. Її завдання — через особливості стилю, мови, інтонації, побудови фраз зрозуміти сутність твору як ознаку індивідуальності автора — представника конкретної епохи, влади, професії тощо. Однак вона також розглядає особистісний аспект усвідомлення та інтерпретації, тобто з'ясовує наміри, мотивацію, цілі і прагнення автора тексту, роль його особистого досвіду, що відображається у творах.

У педагогічній науці герменевтика є методом, який дає змогу переосмислити її філософські, соціально-психологічні теорії для аналізу, пояснення, організації, проектування і прогнозування шляхів удосконалення педагогічного процесу, пошуку ефективних педагогічних систем розвитку особистості тощо. Вона допомагає зрозуміти людську природу та її особливості, взаємозв'язок і взаємообумовленість внутрішніх індивідуально-особистісних процесів.

Герменевтичною основою педагогіки є ідея, що внутрішній суб'єктивний світ людини не можна зафіксувати, як інші предмети об'єктивного сприйняття. Лише внаслідок особливого активного розуміння педагогом дитини, її потреб і мотивів, природи вчинків, наближення до розв'язання актуальних завдань гуманізації дитячого життя можна розкрити внутрішній світ учня. Це забезпечить правильний і ефективний вплив на розвиток особистості та корегування її дій і поведінки. Розпізнати природу дитячих вчинків — означає зрозуміти їхню семіотику (значення, типові ознаки), внутрішні рушійні сили, які є їх основою.

*Поведінкова семіотика* є показником педагогічного мистецтва розшифровувати вербальні та невербальні знаки дій дитини, глибше її розуміти через усвідомлення внутрішньої особистісної природи. Використання цього підходу в педагогічній практиці дає змогу підвищити її ефективність, забезпечити виявлення вихователем іншої стратегії та тактики професійної дії. Застосовуючи герменевтику для реалізації завдань сучасної педагогіки, вчитель у взаємодії з дітьми не тільки зважає на педагогічні факти, а й аналізує причини та природу вчинків учня. Орієнтація педагога на усвідомлення внутрішньої сутності фактів, які характеризують поведінку учня, та їх розуміння допомагають учителю пізнати його особливості. Наукові засади герменевтики слугують для педагога методологічними передумовами в розкритті сутності педагогічних явищ, створюють умови для розвитку емпатії, ствердження гуманістичної особистісно-зорієнтованої педагогіки, реалізації вчителем поведінки відповідно до норм професійної етики.

Герменевтичний підхід підвищує ефективність педагогічної діяльності, оскільки педагог у взаємодії з дітьми звертається не до зовнішніх поведінкових проявів, а до глибинної сутності фактів, які криються за цією поведінкою, її несвідомих мотивів. У педагогіці він ґрунтується на вмінні вчителя «прочитати» дитину як своєрідний текст, у якому відображається доступна педагогу інформація про неї: усне й письмове мовлення, біографія, сімейна ситуація, життєві епізоди, психологічні особливості, характер уподобань, друзі тощо. Логіка педагогічного розуміння вибудована на загальних операціях мислення (аналіз, синтез, порівняння, аналогія, індукція, дедукція).

Педагогічна герменевтика ґрунтується на процесах пізнання (знання) й розуміння суб'єкта діяльності. Однак ці процеси не конгруентні, вони взаємообумовлені і доповнюють один одного. Знання про дитину свідчать лише про здатність педагога засвоїти та відтворити сукупність інформації. Розуміння вихованця є вмінням і прагненням учителя усвідомити взаємозв'язок, логіку, взаємозалежність зв'язків у суб'єктивному світі особистості, виявленням впливу на конкретні поведінкові прояви. Уміння педагога здійснити у своїй

свідомості перехід від знання до розуміння дитини формує в нього новий етап у розвитку концепції індивідуальної суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії. Загальними умовами пізнання й розуміння педагогічних явищ є такі: «вживання» у внутрішній світ особистості; поєднання пізнання із самопізнанням; пізнання суб'єкта на основі врахування єдності мови та мислення; використання діалогу як засобу глибшого розуміння тощо.

У герменевтиці як універсальному феномені людського буття німецький філософ, філолог і богослов, автор концепції універсальної герменевтики Фрідріх-Даніель Шлейєрмахер (1768—1834) вбачав основу розуміння людини в подібності та відмінності. Ці принципи взаємопов'язані, хоч і протилежні, відіграють важливу роль у педагогічному розумінні вчителем дитини.

Герменевтика як учення про мистецтво розуміння послуговується системою загальних принципів, правил, які регулярно застосовують при тлумаченні текстів. Цей процес реалізується в єдності двох методів — дивінаційного (інтуїтивного) та пояснювального. Якщо екстраполювати загальнотеоретичні підходи герменевтики на педагогічну науку, то в інтерпретації поведінки учня вчителю необхідно дотримуватись таких етапів аналізу: визначити суперечності між сприйняттям учинку дитини і можливістю зрозуміти його, пояснити; звернутися до власного інтелектуального, емоційного, культурного, педагогічного досвіду; здійснити рефлексію як рух до розуміння внутрішньої природи вчинку.

У процесі розуміння вчителем дитини йому необхідно постійно оперувати в системі «соціальне — індивідуальне», тобто застосовувати особистий і соціальний досвід. Стратегія взаємодії змушує педагога спиратися на соціальну компоненту як у власному розумінні, так і в аналізі суб'єкта цього процесу. Це суспільні етичні норми, які слугують виховним орієнтиром для вчителя, і водночас — особливості та динаміка формування моральних якостей школяра, що спонукає педагога до розуміння внутрішніх реалій та розвитку особистості. При цьому зовнішні особистісні прояви поведінки раціонального характеру завжди приховують ірраціональну природу.

Для розпізнання ірраціональної поведінки послугуються двома групами методів: раціонально-логічної природи і ті, що дають збагнути неповторність і цілісність особистості, заглибившись у її внутрішній світ. Так, раціонально-логічним є *метод інтерпретації*, що забезпечує реконструкцію внутрішньої логіки певних дій дитини, які мають знаково-символічне визначення. Наприклад, інтерпретують прояви вербальної поведінки дитини (висловлювання під час бесіди, у написаному творі, творчій роботі, конкретних ситуаціях, а також репліки тощо). Інтерпретація такої поведінки відповідно до вимог герменевтики повинна ґрунтуватися на чітких принципах: визнання дитини як особистості; повага її гідності; розуміння того, що поведінка для самої неї має суб'єктивну сутність тощо. Усвідомивши їх як такі, що відображають основу особистісно-зорієнтованої гуманістичної педагогіки, до суто герменевтичних принципів зараховують: принцип «герменевтичне коло», коли сутність можна передати формулою (єдність цілого з'ясовують за допомогою вивчення його частин, водночас сутність кожної частини можливо збагнути лише у контексті цілого); принцип впливу інтерпретатора на процес і результат інтерпретації (значення має особистісний досвід та суб'єктивність педагога); принцип «герменевтичний консонанс», сутність якого полягає у відповідності духовних вимірів об'єкта і суб'єкта інтерпретації, моральної і психологічної готовності інтерпретатора до об'єктивного оцінювання особистості без упередженого ставлення.

Послугуючись другою групою методів, педагог діє не як зовнішній спостерігач, а як дослідник, котрий активно взаємодіє з дитиною, прагне усвідомити її переживання в контексті буття, соціального оточення. Основним у цій групі є *метод емпатії* — складний процес входження у внутрішній світ іншої людини, постійна чутливість до її переживань.

Отже, герменевтика є досвідом синтезу, а відповідно до цього *педагогічне розуміння особистості* — складний процес мислення, який передбачає оволодіння об'єктом, спостереження за ним у взаємозв'язку з іншими об'єктами, виокремлення і вивчення різних аспектів цілісної особистості та інтерпретацію отриманої інформації.

Психологія розглядає розуміння як суб'єктивне сприйняття і пропонує педагогіці три моделі розуміння:

1) покроковий, поступовий шлях оволодіння істиною, миттєве її осягнення, інсайт. Основним механізмом розуміння за цією моделлю є *ідентифікація* — ототожнення себе із суб'єктом, групою. На процесах порівняння та ототожнення основане наслідування особистістю поведінки іншої людини, опанування нової соціальної ролі, прийняття цінностей, норм, зразків;

2) проекція — перенесення власного відчуття, мотивів, особливостей людини, світосприйняття на інші об'єкти. Ця модель відображає факт сприйняття і розуміння інших людей тільки крізь власне Я, особисте ставлення і досвід;

3) інтерпретація як шлях до розуміння. Використання цієї моделі найактуальніше в умовах зіткнення різних світоглядів, звичаїв, культур.

Герменевтика збагачує усю систему діяльності педагога, однак важливе значення має здійснення індивідуальної педагогічної взаємодії. Саме цей вид педагогічного впливу характеризує особливості поведінки вчителя, ступінь сформованості в нього гуманістичних цінностей, педагогічної етики, використання герменевтичних засад для розв'язання складних педагогічних ситуацій, здійснення педагогічної взаємодії з учнем. *Педагогічна взаємодія* — доцільний, спланований чи імпровізований учинок вихователя, що спричиняє зміну педагогічної ситуації або особистісні зміни дитини.

Від розуміння вчителем внутрішньої природи поведінки учня, закономірностей її розвитку як загалом, так і на кожному віковому етапі залежить результативність виховного впливу. Тому педагогу для виявлення особливостей емотивно-когнітивної сфери дитини слід проаналізувати саме закономірності розвитку особистості та їх актуальність у певний віковий період її становлення. Такими закономірностями є: бажання дитини швидше стати дорослою; потреба мати високий статус у колективі ровесників, отримати від дорослої людини позитивну оцінку своїх дій; переживання невдачі; чутливість до ставлення оточення; прагнення до збереження самоповаги тощо. Наскільки адекватний розвиток школяра до цих закономірних потреб, настільки гармонійним буде процес його формування.

У педагогічному впливі на особистість переважають методи і прийоми творення людини, гуманізація: доброта, щирість, довіра, прохання, організація успіху в навчанні, опосередкована дія тощо. Кожна людина незалежно від віку очікує до себе доброго, чуйного ставлення. На вмінні педагога зазирнути у внутрішній світ виховання, зрозуміти характер і динаміку процесів, які впливають на прояви його соціальної поведінки, ґрунтується реалізація педагогічної герменевтики. Якщо сучасний педагог володіє цим механізмом, він здатен правильно обрати тактику педагогічної дії, методи і прийоми впливу на особистість.

#### Запитання. Завдання.

1. Що вивчає наука герменевтика?
2. У чому полягає герменевтична основа педагогіки?
3. Визначте сутність педагогічної семіотики.
4. На яких процесах пізнання ґрунтується педагогічна герменевтика?
5. Укажіть етапи інтерпретації вчителем поведінки учня, спираючись на загальнотеоретичні підходи герменевтики.
6. Визначте сутність основних герменевтичних принципів: «герменевтичне коло» і «герменевтичний консонанс».
7. Охарактеризуйте основні психологічні моделі розуміння особистості.
8. Яку роль відіграє етика при застосуванні герменевтики у вивченні особливостей поведінки дитини?
9. Як розвинути герменевтичне бачення у власній професійній діяльності?

#### Кейс «Немає і не може бути абстрактного учня»

(уривок із твору В. Сухомлинського «Сто порад вчителю»)

Чому часто вже у 1 класі з'являються невстигаючі учні, а у 2 і 3 класях їм вже можна зустріти безнадійно невстигаючого, на якого вчитель, як говорять, махнув рукою? Тому, що немає індивідуального підходу до дітей у найважливішій сфері життя — у сфері розумової праці.

Уявіть собі, що усіх семирічних дітей, які щойно стали школярами, змусили виконувати одну і ту саму фізичну працю — наприклад, носити воду. Один приніс п'ять відерцець — і втомився, а інший може і двадцять принести. Змусити принести слабку дитину двадцять відер — це підірвати її сили, а завтра він вже нічого не зможе зробити, а то й у лікарню потрапить. Один сприймає, осмислює, запам'ятовує швидко,

зберігає у пам'яті довго і міцно; у іншого ж розумова праця відбувається зовсім по-іншому: матеріал запам'ятовується повільно, пам'ять зберігає знання недовго, хоча у подальшому, — це буває не так рідко — саме цей учень досягає більш значних успіхів у навчанні, в інтелектуальному розвитку, ніж той, хто вчився раніше краще. Немає абстрактного учня, до якого можна було б прикласти механічно усі закономірності навчання і виховання. Відсутні будь-які єдині для усіх школярів передумови успіхів у навчанні. І само поняття «успіхи у навчанні» — річ відносна: в одного показником успіхів є «п'ятірка», для іншого і «трійка» — велике досягнення. Уміння правильно визначити, на що здатен кожний учень у даний момент, як розвивати його розумові здібності далі, — це винятково важлива складова педагогічної мудрості.

Збереження і виховання почуття власної гідності кожного учня залежить від того, як представляє вчитель його особисті успіхи у навчанні.

#### Питання для обговорення

1. Які основні правила індивідуального підходу до учня?
2. Які психологічні механізми розвитку особистості в основі її різної динаміки?
3. Як визначити, «на що здатен кожний учень»?
4. Чому В. Сухомлинський стверджував про відносність успіхів у навчанні для кожної особистості?

## 3.2. Прийоми педагогічної взаємодії

У щоденній педагогічній практиці вчитель постійно послуговується прийомами індивідуальної педагогічної взаємодії. Вони є конкретними виявами певного методу, мають корекційну спрямованість, допомагають йому цілеспрямовано та ефективно розв'язувати виховні завдання, визначають своєрідність використання методів і наголошують на індивідуальному стилі педагогічної взаємодії. Методи і прийоми діалектично пов'язані між собою. Один метод складається з кількох прийомів.

**Приєм педагогічної взаємодії** — спосіб організації педагогічної ситуації, впливу на особистість, за якого на підставі відповідних закономірностей у неї виникають нові думки, почуття, що спонукують до певних учинків, самоаналізу, зміни поведінки, цінностей, емоційного стану.

Існує така класифікація прийомів за метою і характером педагогічного впливу (Е. Натанзон):

1) творчі прийоми (творення). Їх використання сприяє виникненню позитивних почуттів у школярів, формуванню моральних якостей, норм поведінки тощо. До цієї групи можна зарахувати такі прийоми, як моральна підтримка і зміцнення віри у власні сили, організація успіху в навчанні, довіра, переконання, моральний приклад учителя, залучення до цікавої діяльності тощо;

2) прийоми гальмування. Вони спрямовані на припинення негативної дії учня, але не спонукають його до переосмислення поведінки, а частіше збуджують негативні почуття. До цієї групи належать осуд, покарання, наказ, попередження, пробудження тривоги щодо можливого покарання та ін.;

3) прийоми опосередкованої дії. Їх застосування має подвійний ефект: з одного боку, формуються позитивні почуття та моральні вчинки особистості, з іншого — гальмуються, зменшуються негативні поведінкові прояви. Такими прийомами є паралельна педагогічна дія, ласкавий докір, натяк, іронія, удавана байдужість тощо.

Використання прийомів у практиці педагогічної дії має спиратися на такі принципи: педагогічний оптимізм; повага до особистості; розкриття мотивів і зовнішніх обставин вчинку, розкриття душевного стану вихованця, зацікавленість його майбутнім; емпатійне ставлення до дитини тощо.

Е. Натанзон згрупувала прийоми за їх загальними властивостями:

1. Прийоми, які сприяють поліпшенню взаємовідносин між вихователем і вихованцем:

— виявлення щирості, уваги і турботи. Цей прийом сприяє пробудженню в учнів почуттів радості, зворушливості, подяки, бажання зробити радість учителю;

— прохання. Він спрямований на виникнення в дитини радості, гордості, почуття власної гідності та підвищення авторитету в колективі;

— обхідний рід. Сутністю педагогічних умов при використанні цього прийому є відведення від вихованця звинувачення колективу, виникнення подиву та вдячності до педагога. Такий прийом активно впроваджував у педагогічній діяльності А. Макаренко;

— вияв прикrostі. Послугування ним при розв'язанні педагогічних ситуацій спонукає до появи у вихованця почуттів жалю та сорому;

— виявлення умінь і переваги вчителя. Цей прийом має за мету ствердити та закріпити авторитет учителя.

2. Загальні педагогічні прийоми:

— організація успіху в навчанні. Такий прийом спрямований на формування у вихованця почуття успіху. За допомогою нього викорінюються недоліки в поведінці, які є невід'ємним атрибутом навчальної неуспішності;

— переконання. Це роз'яснення учню, поєднане з доведенням правильності й необхідності певної поведінки, що ґрунтуються на доступних і привабливих фактах;

— довіра. Доручення вихованцю відповідальної справи розвиває у нього вищі почуття (радість, відповідальність);

— моральна підтримка і зміцнення віри у власні сили. Застосування цього прийому допомагає утвердити авторитет вихованця серед однокласників при виконанні доручень, які відповідають його інтересам і здібностям. У такий спосіб формується віра у власні сили та підвищується самооцінка;

— залучення до цікавої діяльності. Передумовою використання цього прийому є виявлення інтересів і нахилів учня. Позитивні тенденції переважають над негативними завдяки успіху, який здобуває вихованець у процесі діяльності;

— пробудження гуманних почуттів. Реалізація цього прийому передбачає створення умов, у яких вихованець стає свідком переживань інших людей, що викликає у нього співчуття, жаль, співпереживання тощо;

— моральна справа. Вона створює умови, що потребують прояву моральної якості, яку передбачається розвинути у школяра. А. Макаренко називав цей прийом моральною вправою особистості.

3. Ігрові прийоми активізації позитивної спрямованості особистості:

— опосередкування. Педагогічна ситуація використання прийому полягає у створенні умов, за яких вихованець повинен поліпшити свою поведінку заради отримання можливостей задовольнити власні інтереси і нахили;

— фланговий підхід. Він можливий за умови активізації в учня позитивних почуттів, які переважають над іншими, їхнє виявлення в хорошій справі;

— активізація потаємних почуттів вихованця. Цей прийом передбачає розуміння душевного стану вихованця, проникнення в його потаємні почуття. Задум учителя пов'язаний із перебудовою на краще поведінки учня завдяки активізації його потаємних почуттів.

#### 4. Спеціальні педагогічні прийоми:

— осуд. Виявляється у негативному ставленні до вчинку через висловлювання та мовну інтонацію вчителя, сприяє пробудженню почуттів провини й сорому, а умова його використання — справедливість судження;

— покарання. Прийом полягає у стягненні за певну провину. Він спрямований на активізацію виявлення в учня почуттів сорому, жалю, а також болю чи озлоблення. Необхідною умовою його реалізації є справедливість покарання і відповідний його вид;

— наказ. Це категорична вимога вчителя до школяра, розрахована на безумовну його покірність;

— попередження. Прийом пов'язаний із розкриттям перед вихованцем несприятливих для нього перспектив у тому разі, якщо він не змінить своєї поведінки. Метою є пробудження в учня тривоги та побоювання, бажання уникнути неприємностей;

— пробудження тривоги щодо можливого покарання. Педагог повідомляє вихованцю, що його вчинок викрито, але не виявляє свого ставлення до нього. Це зумовлює тривожні відчуття учня, намагання проаналізувати вчинок;

— виявлення обурення. Ним учитель послуговується в ситуації скоєння школярем ганебного вчинку. Розрахований прийом на пробудження почуттів сорому і каяття. При цьому неприпустимими є грубість та приниження гідності особистості.

#### 5. Опосередковані (приховані) педагогічні прийоми:

— паралельна педагогічна дія. Реалізація цього прийому пов'язана з осудом чи покаранням колективу або його членів за порушення, яке здійснив учень. Він передбачає подальший вплив колективу на винного;

— ласкавий докір. Прийом може бути використаний у бесіді про цікаве та приємне для вихованця у доброзичливому тоні, а також у формі догани. При цьому в учня виникає почуття полегшення після напруженого очікування суворого осуду;

— натяк. Вихованцю дають змогу відчувати свою провину, не осуджуючи та не караючи. Реалізується прийом у педагогічній ситуації обговорення аналогічного вчинку чи протилежного йому за значенням. Це спричинює почуття сорому;

— удавана байдужість. Він характерний для ситуацій дитячих пустощів. Незручне становище, в яке потрапляє вихованець, уможлиблює появу в нього почуття прикrostі й розчарування;

— іронія. Прийом пов'язаний із демонстрацією винного у смішному вигляді. При цьому неприпустимо ображати особистість вихованця. Види іронії: незвичайний наказ, удаване схвалення, карикатура тощо;

— розвінчування. Ним послуговуються стосовно дітей-зазнайок, тих, хто має удаваний авторитет вихованця. Педагогічна ситуація використання прийому полягає у згадуванні вад учня в присутності його товаришів, перетворення зауважень на чіпляння. Прийом пробуджує невдоволення та прикrostі, які впливають на формування адекватної самооцінки особистості;

— удавана недовіра. Полягає у виявленні недовіри з метою самостійного подолання особистістю власного недоліку. Важливо пробуджувати в неї почуття гідності та прагнення спростувати несхвальну думку про себе;

— вибух. Це стрімка й докорінна перебудова особистості, що зумовлює сильні переживання, нові думки і ставлення до життя.

Прийоми педагогічної взаємодії корекційно спрямовані, учитель послуговується ними у певній сукупності залежно від педагогічної ситуації та індивідуальних особливостей дитини. Їх аналіз свідчить, що кількість прийомів творення і опосередкованого впливу набагато більша, ніж прийомів гальмування. Логіку використання прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії вчителем підтверджує переважання прийомів творення і опосередкованої дії на особистість над прийомами гальмування. Лише за умови поєднання різних прийомів педагог може досягти позитивних змін у свідомості та поведінці школярів. Наприклад, якщо учень не встигає у навчанні, втрачає інтерес і надію виправити ситуацію, учителю доцільно застосувати прийоми

організації успіху в навчанні та зміцнення в нього віри у власні сили. Універсальним є прийом виявлення щирості, уваги і турботи, він за будь-яких умов сприяє пробудженню в учнів почуттів радості, зворушливості, подяки, бажання виправити ситуацію і змінити її на краще.

Педагог, який дотримується принципів педагогічної етики, керується знанням основних закономірностей розвитку особистості, визначає силу свого виховного впливу збалансованим використанням прийомів індивідуальної педагогічної дії (А. Макаренко). Гармонійний психічний розвиток особистості прямо пропорційно залежить від кількості прийомів творення (щирість, доброта, повага, подяка, довіра, доручення тощо) і перебуває у зворотній залежності від використання прийомів гальмування (зауваження, покарання, погроза, осуд тощо).

Класична педагогічна теорія послуговується здебільшого прийомами творення. Проте це «золоте правило індивідуальної взаємодії» сприймають не всі педагоги, оскільки існує упереджене ставлення до змісту і суті гуманістичних цілей. Деякі вчителі вважають, що «дітям тільки дозволяй — вони сядуть тобі на голову», «сучасна дитина не розуміє доброго слова», «бути гуманним — це втратити управління дитиною» тощо.

Мораль психології середньовіччя, тоталітарних режимів репродукується і нині, стримує процес гуманізації, тоді як підрастаюче покоління змінилося і потребує іншого ставлення до себе. Ефективність навчання за авторитарного тиску на дитину є, як правило, невисокою. Учні не вчать, а спрямовують свої зусилля на захист від репресій та утисків учителя.

Володіння педагогом прийомами індивідуальної педагогічної взаємодії свідчить про розвиток у нього професійно-педагогічної етики і таких важливих якостей, як гуманізм, людяність, щирість, бажання допомогти, вміння співпрацювати з учнями. Ґрунтуючись на принципах герменевтики, з метою запобігання неетичним діям учителя, розвитку самоаналізу та коригування власної поведінки, існують такі прийоми індивідуальної педагогічної взаємодії, які негативно впливають на стосунки «вчитель — учень» (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Прийоми індивідуальної педагогічної взаємодії,  
які мають низький виховний потенціал

Прийоми індивідуальної педагогічної взаємодії	Негативні наслідки у поведінці особистості
1	2
Прояв обурення у дратівливій формі	Ненависть до вчителя, агресія
Стимулювання тривоги перед майбутнім покаранням	Подвійна мораль, брехня
Прискіпливі осуди, систематичні докори	Занижена самооцінка, почуття провини або зухвала поведінка
Висміювання	Замкненість, ненависть до вчителя
Нетактовне з'ясування, хто винен	Бажання помсти, виправдання себе
Покарання оцінкою	Почуття несправедливості
Залякування низькою оцінкою на іспиті, заліку	Ненависть, пошук обхідних шляхів
Допитування і доноси	Ненависть, подвійна мораль
Дисциплінарне покарання виставленням за двері	Бравада, агресія
Ізолювання від частини (всього) колективу	Замкненість, самотність, озлобленість

Від варіативності та творчості використання вчителем певних прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії, дотримання норм професійної етики, особистісно-професійної позиції залежить формування в нього певного стилю спілкування з учнями.

У щоденній шкільній практиці трапляються педагогічні ситуації порушення дисципліни на уроці та перерві, ворожі стосунки між ровесниками, байдуже ставлення до справ колективу тощо. Формування реакції вчителя на подібну поведінку учнів на засадах етики можливе за умови такої послідовності педагогічних дій (алгоритму):  
— розуміння закономірностей розвитку, вікових особливостей дитини;

— оцінювання нагальних потреб і мотивів поведінки особистості;

— виявлення індивідуальних особливостей учня;

— інтерпретація, реконструкція внутрішньої логіки певних дій школяра;

— добір прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії, прогностичне оцінювання їх доцільності та ефективності у розв'язанні конкретної педагогічної ситуації;

— проектування наслідків виховної дії;

— збалансованість педагогічного впливу, перевага прийомів творення і опосередкування над прийомами гальмування;

— оцінювання виховного впливу, результативності застосованих прийомів;

— виявлення причин неефективного впливу, їхній аналіз;

— рефлексивна післядія.

Адекватне використання учителем прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії, уміння застосувати етико-герменевтичний підхід для розуміння й пояснення педагогічних явищ і процесів допоможуть йому подолати найскладніші педагогічні ситуації, типові відхилення у поведінці школярів. Наприклад, агресивна поведінка дитини, яка супроводжується втратою значної кількості енергії, шкодить не тільки нормальним стосункам у колективі, а й самому учню. Якщо вчитель «не прочитає» природи такої поведінки і не спрямує її у правильне русло, а буде припиняти лише заборонами, покараннями та іншими дисциплінарними санкціями, у дитини може виникнути *аутоагресія* — агресія, спрямована проти самої себе. На ній ґрунтується багато соматичних і нервово-психічних захворювань у дітей (кусання нігтів, енурези, енкопрези, захворювання шлунково-кишкового тракту тощо).

Отже, для педагога важливо відпрацювати власну тактику поведінки з такими учнями. Наприклад, використовуючи звернення до дитини: «Я бачу, що ти сердися...», «Зараз ти маєш поганий настрій, може, тобі варто заспокоїтися, побути на самоті», «Поділись своєю проблемою — і тобі стане значно легше» та ін. Спокій і впевненість допоможуть подолати труднощі.

Відповідно до прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії вироблено певні педагогічні способи подолання типових відхилень у поведінці учнів (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

## Способи подолання негативної поведінки учнів

Типові відхилення у поведінці учнів	Етико-педагогічні дії вчителя
1	2
Поведінка, спрямована на самозахист від можливого покарання, приниження. Вона свідчить про те, що дитина не довіряє дорослим, не вміє самостійно знайти вихід зі складної ситуації	Демонструвати справедливість і послідовність, щирість та бажання допомогти. Підтримувати дитину в ситуаціях, коли вона відкрита і говорить правду. Аргументовано і переконливо довести їй, що завжди є вихід із проблеми, а неправду приховати важко
Лайки і ненормативна лексика дуже часто трапляються у спілкуванні між ровесниками. Як правило, це ситуації гніву, образи, у яких можна почути подібні висловлювання	Не слід у відповідь вдаватися до ненормативної лексики, навпаки, потрібно показати зразок культури спілкування, як те саме можна подати в іншій формі. Довести дітям, що лайка — прояв безсилля перед ситуацією, і коли людина гнівається, то цим собі не зарадить. Лайлива людина ніколи не матиме справжніх друзів і авторитету. Її сила у спокої та виваженості
Дитина не може оцінити власні вчинки, демонструє слабкий зв'язок між причиною і наслідками поведінки	Поводити себе спокійно і виважено, але вимогливо. Зовнішній контроль з боку вчителя має спонукати внутрішній контроль дій самої дитини
Цю рису часто діти пояснюють, що просто взяли чужу річ покористуватися, а іноді їх дії є потребою за допомогою крадіжки речі здобути певний статус	Обов'язковим є диференційний підхід до віку дитини, яка скоїла крадіжку, характеру проблеми, що виникла. Необхідно акцентувати на наслідках



## Закінчення таблиці 3.2

1	2
	крадіжки: як почуватється той, у кого вкрали; чи принесе щастя річ тому, хто її вкрав; якими можуть бути правові наслідки вчинку, доля людини. Варто підтримувати та формувати у дітей чесність і протидію прагненням «приклеїти» будь-кому ярлик «крадія». Чесне зізнання учня у скоєному тримати в секреті
Постійна тривожність особистості є класичною	Потрібно постійно підтримувати дитину,
ознакою порушень у сфері стосунків між батьками і дітьми, позбавлення уваги та любові у ранньому дитинстві. Наявність прихованої тривожності можна визначити за зниженою самооцінкою, відстороненістю від колективу, самотністю, небажанням поділитися з ближнім	стверджувати в неї моральну віру у власні сили, піднімати її авторитет у колективі, заохочувати до позитивної дії, розвивати емоційну сферу. Не можна вважати і називати тривоги учня нісенітницею та дурістю

Отже, проблема послуговування педагогом герменевтикою з метою розуміння й пояснення педагогічних явищ і процесів є актуальною, бо її впровадження в теорію та практику уможливує створення оптимальних умов для гуманізації сучасної освіти, реалізацію особистісноорієнтованого підходу у навчанні та вихованні підростаючого покоління. У цьому проявляється аксіологічна сутність педагогіки, несуперечливість мети і засобів її досягнення, пріоритет суб'єктивного світу дитини. Академік О. Савченко зазначає, що «позиція гуманного вчителя — за зовнішніми ознаками “прочитати” внутрішній стан учнів, уміти різними способами знаходити душевний контакт, спрямовувати свої зусилля не на боротьбу з поганим, а на зміцнення, розвиток доброго, розумного, яке є в кожній дитині».

Використання герменевтики як мистецтва тлумачення допомагає вчителю не тільки краще зрозуміти іншого, а й самого себе, особистісне й професійне Я. Самопізнання й самовдосконалення як важливі процеси внутрішнього світу педагога сприяють його професійному самовдосконаленню. Їх сутність полягає у реальному оцінюванні власного бажання дізнатися якнайбільше про себе і стимулює прагнення постійно шукати нові резерви для особистісного та професійного зростання. Такий аналіз доцільний у системі основних взаємин учителя з різними суб'єктами професійної діяльності на засадах професійно-етичних норм і цінностей.

Герменевтика у педагогіці має системоутворювальний характер: сприяє формуванню у вчителя диференційованого сприйняття кожного вихованця, його внутрішнього світу і водночас є шляхом до внутрішньої рефлексії педагога, усвідомлення ним власних проблем та помилок, стимулює бажання до професійного удосконалення. Актуальними завданнями педагогічної герменевтики є пріоритет суб'єкт-суб'єктних взаємин у системі «педагог — учень», педагогічна позиція, професійна етика і такт, сформованість умінь розуміти й адекватно оцінювати особливості внутрішньої природи поведінки особистості в різноманітних педагогічних ситуаціях.

## Запитання. Завдання

1. Охарактеризуйте основні педагогічні принципи використання прийомів індивідуальної педагогічної дії.
2. Які прийоми сприяють поліпшенню взаємин між вихователем і вихованцем?
3. Здійсніть самоаналіз поведінки і вибору прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії щодо розв'язання типових ситуацій шкільного життя. Які прийоми (згідно з класифікацією) переважають у вашій професійній діяльності?
4. Які прийоми доцільно застосувати до учнів з метою активізації виховання самостійності та ініціативи?
5. Розкрийте на конкретному прикладі особливості (алгоритм) дій учителя у педагогічній ситуації.
6. Розробіть програму побудови суб'єкт-суб'єктних взаємин з учнями, спираючись на норми педагогічної етики.

**Кейс «Лист про Педагогічну етику»**

(уривок із твору В. Сухомлинського)

У нашій справі, шановні колеги, виховний аспект завжди був і буде провідним; яким би «очищеним» від виховання не було навчання, воно є насамперед вихованням, моральним формуванням людської особистості. Немає і не може бути, не повинно бути навчання, «непричетного» до виховання. Виховуємо ми не тільки ідеями, закладеними в знаннях, які ми даємо своїм учням, але насамперед тим, як ці знання і закладені в них ідеї несемо в клас ми, живі люди, тим, що людина доторкається до людини, до її душі своєї душею.

Подумасмо разом, колеги, над етичною суттю нашої праці. Ідеї наші могутні самі по собі, але вони стають у багато разів сильнішими, якщо доноситься їх до юних сердець той, кого юні поважають, кому вірять. Віра у вихователя, довіра до нього — це, на мій погляд, корінь етики відносин педагога і вихованця.

Ні, у нашій праці не може бути нічого дрібного. Кожна людина — це цілий світ думок, почуттів, переживань. Ми не маємо права не помітити, не побачити того, як «приторкається» особа до колективу і колектив до особи. Етика педагога не допускає, щоб вихованець почував себе самотнім, носив у собі неподілене горе або неподілену радість. Адже не можна зводити духовний світ маленької людини до навчання. Якщо ми намагатимемося, щоб усі сили душі дитини були зайняті уроками, життя її стане нестерпним. Вона повинна бути не тільки учнем, а насамперед людиною з багатогранними інтересами, запитами, прагненнями.

Та й до навчання, до успішності, до того, знає чи не знає дитина, — до всього цього треба підходити по-людському, з людського погляду. Місія педагога не в тому, щоб механічно перекладати знання із своєї голови в голову дитини. Навчання — це насамперед людські відносини. І кожний з нас, педагогів, залишається для дитини людиною, в яку дитина вірить, якій довіряє, — доти, поки ми даємо радість...

Наша місія — оберігати дитяче серце від болю, бід, страждань. Якнайменше необережних душевних доторкань! Справжня педагогічна етика полягає в тому, щоб дитина сприймала перш за все добро і виховувалася добром.

**Питання для обговорення**

1. У чому полягає етична суть педагогічної професії за В. Сухомлинським?
2. Як ви розумієте висловлювання В. Сухомлинського: «Навчання — це насамперед людські відносини»?
3. Як сформувати в учня «віру у вихователя»?
4. На формування яких людських якостей спрямована методика В. Сухомлинського щодо «сприйняття дитиною добра»?
5. Чому зміст навчання не може розвинути духовний світ дитини? Які погляди щодо цього висловив В. Сухомлинський?

### 3.3. Розв'язання педагогічних ситуацій, моральних дилем і конфліктів

Учительська етика орієнтує педагога у смислового і ситуативному полі, визначає стратегію і тактику поведінки. Особистісно орієнтований характер навчально-виховної діяльності, відносини з учнями, їхніми батьками та іншими учасниками цього процесу передбачають необхідність переорієнтації свідомості вчителів на визнання нових освітніх пріоритетів: поваги до особистості учня та його права на самовизначення, оволодіння відповідними етичними нормами, адекватної поведінки в різних ситуаціях, які потребують морального вибору.

**Ситуація як фрагмент педагогічної діяльності**

Етичні взаємини є важливим елементом механізму регуляції моральної атмосфери в навчальному закладі. Щодня педагогу необхідно регулювати і корегувати поведінку учнів, розвивати в них суспільно значущі якості й долати недоліки поведінки. Така специфіка навчально-виховного процесу уможливорює виникнення багатьох складних ситуацій, подолання яких потребує від учителя гнучкості, тактовності, уміння якомога швидше знаходити необхідне рішення і не поглиблювати суперечності, що виникли. Тактика педагога в напружених ситуаціях шкільного життя залежить від таких чинників:

- уміння оцінити ситуацію, в якій існує небезпека порушити норми етики;
- володіння інформацією про причини виникнення моральної дилеми;
- урахування суб'єктивних особливостей учня та об'єктивних умов, у яких виникла суперечність;
- оцінювання здатності дитини подолати проблему або потреби її у допомозі вчителя;
- прогностичного бачення наслідків педагогічного впливу на конкретну особистість і колектив загалом.

Поняття «педагогічна ситуація» в психолого-педагогічній літературі має різні визначення. Українська дослідниця Людмила Мільто зазначала, що це сукупність умов, у яких учитель ставить конкретну мету і завдання. Педагогічна ситуація, на її думку, — поєднання умов і факторів, фрагмент педагогічної реальності, який демонструє наявність суперечності між педагогічною метою і можливістю її досягнути. Специфіка ситуації також обумовлює вибір педагогом певного етичного рішення для розв'язання моральної дилеми.

**Педагогічна ситуація** — суперечність між педагогічною метою і можливістю її досягти.

Учені виокремлюють ситуації заплановані та несподівані, малопередбачувані, спокійні й конфліктні, епізодичні та довготривалі, залежні та незалежні від учителя. Особливе значення в процесі взаємодії вчителя з учнями мають виховні ситуації. Цінність їх розв'язання в подвійному ефекті: здійснюється позитивний формувальний вплив на особистість дитини і розвиваються, закріплюються вміння та навички моральної поведінки вчителя, трансформуючись у стратегію і тактику його етичної педагогічної дії.

Через здійснення особистісно-зорієнтованого виховання постають виховні ситуації, що мають забезпечити розвиток такого рівня свідомості, який спонукає би дитину до самопізнання і самоактивності з метою стати творцем власного духовно багатого життя. У стосунках з учнями необхідно враховувати їх гідність і право бути особистістю.

Кожна педагогічна ситуація має власну передісторію, пов'язану з низкою подій, і потребує системного підходу до розв'язання. Цей процес, на думку Л. Мільто, доцільно здійснити, скориставшись такою схемою зразком для аналізу проблемної педагогічної ситуації та її подолання:

1. Загальна характеристика освітньо-виховного середовища, у якому відбувається дія.

2. Діагностика дійових осіб, що полягає в описі, поясненні вчинку і його причин, педагогічній оцінці вчинку, передбаченні його наслідків, загальних діагностичних рішень.

3. Формулювання проблеми і завдань загалом.

4. Конкретизація діяльності з розв'язання сформульованої проблеми (оперативні і тактичні завдання — забезпечити умови, відновити нормальний хід уроків, заспокоїти збуджених дітей, запобігти можливим конфліктам, створити позитивну думку класу тощо).

5. Вибір способів досягнення мети. Планування та організація діяльності вчителів та учнів із розв'язання поставлених завдань.

6. Аналіз педагогічних результатів і діяльності учасників навчально-виховного процесу.

Різноманітність суб'єкт-суб'єктних взаємин учителя в процесі педагогічної діяльності, іноді неготовність обрати правильне моральне рішення у складних ситуаціях спричинили виникнення моральних дилем, а неправильне їх розв'язання — конфліктів.

**Моральні дилеми** (грец. *di(s)* — двічі та *lemma* — припущення) — ситуації, у яких кожний вибір має етичні застереження.

До них у педагогічній практиці можна зарахувати ускладнення, які майже щодня повинен розв'язувати учитель: яку інформацію слід подавати батькам про дітей; чи можна обговорювати декого з учнів із колегами; яку інформацію потрібно приховувати від школярів, а яку — ні; чи етично репетирувати власних учнів; чи має вчитель втручатися в сімейне виховання, давати поради батькам тощо. Відповідне етичне рішення педагога приймають, зважаючи на соціальний контекст, у якому виникла проблема або ситуація, а також спираючись на деонтологічні етичні норми вчительської професії. Основою аналізу моральних дилем є ціннісний підхід, який унеможливорює ігнорування педагогом особистих загальнолюдських, професійних цінностей.

### Моральні конфлікти та їх особливості

Особливим напруженням характеризується моральний конфлікт. Його виникнення фіксує загострення взаємин між учасниками навчально-виховного процесу. Він є зіткненням суперечливих інтересів, поглядів, позицій тощо.

**Моральний конфлікт** — суперечність між особистісною Я-сферою та сферою моральних взаємин і свідомості.

У конфлікті, як правило, людина займає три вирішальні позиції, основою яких стають закорінені у свідомості та поведінці ролі. Існують такі особистісні ролі:

— самодержавна роль. Поведінка узгоджена з формулами: «Це так, бо я так думаю!»; «Я вчитель, і цим визначено моє право обстоювати власну позицію»;

— псевдологічна роль. Вона побудована на фактах доказу логіки і здорового глузду. Однак якщо протилежна сторона наводить антиаргументи, то протистояння зводиться до фрази: «А хто ти такий, щоб мені вказувати?!»;

— роль досвідченої людини. Вона характеризує потребу особистості в самоствердженні. Суть справи часто нівелюють дрібниці (вимога додержуватися дисципліни, термінів під час виконання завдань тощо).

За сутністю розрізняють зовнішні та внутрішні моральні конфлікти. Зовнішні є доступними для сприйняття, а внутрішні — прихованими. Для особистості внутрішній конфлікт відображає внутрішню боротьбу мотивів, почуттів. Найчастіше він виникає через особистісні конфлікти між моральними почуттями і раціональною сферою людини, обов'язком та бажанням, можливостями і прагненням. У їх основі — незбіг суб'єкт-суб'єктних очікувань. Наприклад, вимоги адміністрації і педагогічні можливості вчителя, сподівання вчителя на допомогу батьків та їх небажання її надати тощо. Існує кілька типів таких конфліктів:

1. Конфлікти, зумовлені різними професійно-рольовими обов'язками. Часто постає проблема браку часу для виконання всіх професійних завдань на високому рівні, як того вимагає адміністрація. Це уможливорює виникнення внутрішнього конфлікту, типовими ознаками якого є песимізм, зниження інтересу до професії, а з часом і розчарування в ній.

2. Конфлікти через розбіжність у розумінні вчителем певних фактів, оцінюванні вчинків, рішень, несхожості думок і внаслідок надмірного вияву емоцій у сприйнятті реалій. В умовах переходу до нової парадигми освіти, упровадження особистісно-зорієнтованих технологій навчання і виховання вчителем складно

подолати методи авторитарної педагогіки. Причинами цього явища є те, що: характер взаємин тісно пов'язаний зі стилем суспільних відносин; авторитарне ставлення часто посилюється атмосферою, яка панує в педагогічному колективі; учитель може на учнях зганяти злість, роздратування; у вчителя нерозвинена педагогічна культура.

3. Конфлікти, зумовлені розбіжністю цінностей, що формуються у вихованців у загальноосвітньому навчальному закладі, і панівними суспільними цінностями.

Отже, причин для появи конфліктів багато, водночас вони є підставою для виникнення суперечливих ситуацій. Однак у суперечках може з'ясуватися істина за умови рівноправного обговорення поглядів, думок, аналізу аргументів і контраргументів. Необґрунтоване нав'язування своєї думки та ухилення від початкового предмета суперечки часто перетворюють її лише на впертий захист власного погляду.

Існують такі методи зниження напруження у конфліктних ситуаціях і способи їх подолання:

— емоційне розвантаження. Це звільнення людини від негативних емоцій, що створює комфортні умови для розвитку позитивних емоцій;

— емоційне відшкодування. Воно є компенсацією душевних втрат людини шляхом визначення її найкращих якостей;

— авторитетний третій. Сутність методу полягає в тому, що до конфлікту двох осіб долучається третя сторона, авторитетна для перших двох. Третій учасник діалогу продукує вихід із конфлікту шляхом пошуку компромісного рішення;

— обмін позиціями. Учасникам конфлікту пропонують помінятися ролями та подивитися на ситуацію під іншим кутом.

Складність подолання конфліктів учителем полягає у пошуку правильного морального вибору. Моральні взаємини та моральна норма регулюють конфліктну ситуацію. За сутністю вони мають ціннісно-регулятивний, оцінювальний характер і виконують функції контролю та регулювання. Усі способи подолання конфлікту, які обирає педагог, повинні ґрунтуватися на етичних нормах, не принижувати людської гідності,

але стимулювати у вихованця розвиток моральних якостей. Для вчителя важливо визнавати пріоритет дитини в педагогічному процесі й визначати результати свого впливу позитивним особистісним розвитком учнів.

Природа морального вибору набуває найбільшого значення у конфліктній ситуації. Для її визначення доцільно пригадати структуру людського вчинку, основою якого є мотив. Він може бути метою моральної діяльності, обумовлюватись почуттям обов'язку, бажанням захистити честь і гідність тощо. У конфліктах особистість надає перевагу найсильнішим мотивам, яким підпорядковуються інші. Моральний вибір може відбутися лише тоді, коли мотив буде підпорядкований результату.

Моральний вибір у конфліктній ситуації залежить від рівня сформованості ціннісних орієнтацій у особистості, відповідності вчинку соціальним нормам; ступеня відповідальності, що визначається усвідомленням людиною соціальної значущості розв'язання конфлікту, прогнозуванням наслідків учинку, постійним контролем і критичним ставленням до власних дій та готовністю відповідати за них; гуманності шляху подолання конфлікту, ефективності педагогічних засобів тощо.

Розв'язуючи конфліктну педагогічну ситуацію, учитель також має оцінити спрямованість своїх професійних дій: інтереси справи, психологічний клімат у колективі, розвиток дружніх стосунків, утвердження вчительського авторитету тощо. У подоланні конфлікту слід докладати зусиль, щоб усі сторони залишалися у виграшному становищі. Дійти згоди є принципом педагогічної поведінки в конфлікті.

Важливо не дати виникнути конфлікту. Ефективними способами профілактики конфліктів є робота педагога над створенням емоційного настрою школярів у навчальному процесі та регуляція власної поведінки на засадах професійної етики. Непродуктивні та оптимальні дії вчителя щодо створення емоційного тла у навчально-виховному процесі як важливого елементу вияву професійної етики вчителя наведено в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

**Педагогічні дії вчителя щодо створення емоційного настрою у навчальному процесі та регуляції професійної поведінки**

Непродуктивні педагогічні дії	Оптимальні педагогічні дії
Роздратування, невдоволення	Підбадьорювання, похвала, гумор, усмішка
Моралізація	Переконавання, особистий приклад
Неемоційність, пасивність	Стимулювання діяльності учнів шляхом переключення уваги на інші види діяльності
Негативна оцінка особистості	Організація діяльності, а не поведінки
Глузування, поблажливість	Створення ситуацій успіху, взаємодовіри
Постійні зауваження всьому класу та окремим учням	Варіативність форм і методів навчально-виховної діяльності, постійна увага
Переважання протягом уроку негативних оцінок	Використання авансованих оцінок, самооцінка і самоконтроль
Імпульсивність, невірноваженість	Мажорний тон уроку, створення емоційно-сприятливого фону навчання

Отже, успішне подолання конфліктних ситуацій у шкільному житті, що ґрунтується на моральній дилемі, можливе за таких умов:

— визнання пріоритету дитини в педагогічному процесі і визначення результатів своєї педагогічної праці не тільки успіхами в навчанні учнів, а і їх особистісним розвитком;

— супроводження прийняття рішення для розв'язання конфліктної педагогічної ситуації оцінюванням спрямованості своєї орієнтації на інтереси справи, психологічний клімат і взаємини у колективі, самого себе та офіційну субординацію. Такий підхід дасть змогу з'ясувати рівновагу у ставленні до себе та інших, на чому ґрунтуються дружба, любов і людяність;

— підпорядкованість поведінки педагога нормам педагогічної етики, а також її поетапна реалізація за

такою схемою, що передбачає вивчення ситуації, визначення її характеру, особливостей поведінки учасників, суперечностей, що спричинили проблему; розуміння причини проблемної ситуації, конфлікту; підпорядкування власних дій нормам і цінностям професійної моралі; добір методів і прийомів, оптимальних з етичного погляду та доцільних у цій ситуації; проектування результатів виховної дії; здійснення етичної рефлексії власних дій.

### Способи запобігання складним педагогічним ситуаціям

На практиці дитина часто провокує вчителя на порушення етичних норм, заподіюючи йому моральну шкоду. З огляду на це важливою складовою поведінки педагога в напружених, конфліктних ситуаціях є вміння ставити етичний захист у спілкуванні. Етичним захистом є система педагогічних дій, спрямованих учителем на захист власної гідності на ініціювання суб'єктності вихованця, здатності осмислювати дії, які він учинив. Етичний захист реалізується в таких функціях: збереження педагогом гідності у спілкуванні, коригування поведінки учня, збереження гідності школяра, який порушив етичні норми у спілкуванні.

Технологія етичного захисту передбачає використання шести способів прихованого педагогічного захисту:

- 1) питання на відтворення (мета — припинити спілкування, яке відбувається на низькому рівні. Учитель може використовувати фрази «Вибач, я не зрозумів, що ти сказав», «Будь ласка, повтори те, що я сказав»);
- 2) питання про одержувача (педагог інсценує нерозуміння того, що сказав учень, і ставить запитання: «Це ви мені сказали?», яке доповнює відповідною мімікою);
- 3) окультурене відтворення (учитель здійснює коригування поведінки учня, демонструючи етичну форму спілкування, яку засвідчує фраза: «Якщо я вас правильно зрозуміла...»);
- 4) посилення на особистісні якості (можна послугуватись фразами «Я не звик до такого звернення», «Я не можу продовжувати розмову в такій формі»);
- 5) виправдовування поведінки (спосіб, який піднімає авторитет вихованця, наголошує на визнанні його пере-

ваг. Учитель для цього використовує фрази «Можливо, ти хотів...», «Можливо, ти думав...»);

6) виявлення доброзичливості (ігнорування з гумором того, що сталося. Доцільні фрази: «Добре, що ви мені нагадали...», «Якби не ви, я зовсім забув би про це...» тощо).

Отже, вміння педагога практикувати етичний захист за допомогою різних методів і прийомів дає змогу підвищити рівень культури його спілкування з учнями, а також здійснити профілактику стресових і афектних станів, уникнути конфліктів.

Важливе значення для формування етичної поведінки вчителя має реалізація діалогічних форм спілкування, що сприяє виробленню в педагога практичних умінь особистісно-орієнтованого підходу до учнів на засадах професійної етики. На думку академіка О. Савченко, особистісне спілкування продукує необхідність вести діалоги, дискусії, обмінюватись думками, враженнями, моделювати життєві ситуації тощо.

Можливості діалогічного спілкування широкі, воно ґрунтується на вірі в позитивний потенціал людини, її постійний розвиток. Активність особистості та її потреби у самовдосконаленні формуються лише у відносинах з іншими людьми, побудованих на принципах діалогу. Діалог передбачає рівність партнерів по спілкуванню, їх емоційну відкритість і довіру, сприйняття один одного як цінність. Це створює умови для взаємного особистісного розвитку і творчої співучасті в ньому, адже емоції здатні змінювати суб'єктивний досвід людини, регулювати поведінку, формувати систему оцінок, які визначають її ставлення до об'єктів і ситуацій, сприйнятих нею.

Як специфічний елемент змісту освіти діалог є досвідом засвоєння культури через переживання змісту взаємодії з культурою, природою, людиною. Діалог — це досвід встановлення відносин, які взаємозбагачують, сприяють саморозвитку і самоуправлінню, а також досвід становлення цілісності людини. Він ґрунтується на взаємній повазі, довірі, відкритості, а монолог — на ігноруванні співрозмовника, недовірі, замкненості. Особливості діалогічного і монологічного спілкування подано у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

## Особливості діалогічного і монологічного спілкування

Сутнісні складові міжособистісного спілкування	Спілкування	
	діалогічне	монологічне
Установка на спілкування	Рівноправність, співвідношення Я та Інший	Пріоритет Я, підпорядкування ролі Іншого
Ставлення до співрозмовника	Самостійність, внутрішня свобода, неповторність	Ігнорування особливостей співрозмовника, недовіра, замкненість
Взаєморозуміння	Творчий характер, спрямованість на взаєморозвиток	Схематичність, категоричність, стереотипність
Емоційність	Співчуття, доброзичливість, терпимість, рівність і адекватність оцінок та самооцінок	Байдужість до Іншого, нездатність до співчуття, полярність оцінок, неадекватність самооцінок
Способи реалізації	Співробітництво, прохання, підтримка, вміння слухати співрозмовника	Наказ, бажання повчати, знайти однозначну відповідь, більше говорити самому, аніж слухати

На початку ХХ ст. український педагог Олександр Рівін розробив метод, заснований на діалогічному спілкуванні, т. зв. корнінський досвід (1918). Три чверті навчального часу займали діалогічні форми, самостійна робота, виступи учнів із коментарями вчителя. Тривалі обговорення, дискусії, допомога одним школярів іншим нівелювали зубріння, механічне запам'ятовування матеріалу. Цей метод назвали талгенізмом (від талант, геній), оскільки внаслідок його застосування діти навчилися міркувати, чітко ставити питання, обстоювати свої погляди, розвинули спеціальні здібності.

Отже, діалогічний підхід як спосіб етичної поведінки педагога забезпечив пріоритет суб'єкт-суб'єктних відносин, перетворив керівну роль учителя на рівноправне спілкування з учнями. Це змінило роль і функ-

ції учасників педагогічного процесу: учитель не повчає і не виховує, а актуалізує, стимулює прагнення дитини до навчання, вивчає її активність, створює умови для саморозвитку. Основою розвитку діалогічного спілкування є такі педагогічні вміння: зацікавленість у виявах почуттів, думок і висловлювань дитини; надання учням відносної свободи, обмеження опіки над ними; віднайдення в кожного школяра позитивного і його розвиток; довіра дітей в організації їхнього самостійного життя; вияв доброти і справедливості, стриманості і терплячості; обдаровування учнів ніжністю і любов'ю тощо. Дотримання цих вимог сприяє поступовому розвитку особистості, а порушення — деформує, унеможлиблює її гармонійний розвиток. Е. Фромм зазначав, що джерело норм поведінки людини слід шукати в її природі, зневажання їх спричиняє душевний і емоційний розлад. Першоджерелом дезадаптивної поведінки дитини є певні аномалії у взаєминах із дорослим, ігнорування її особистості, прав, інтересів.

Від варіативності та творчого використання вчителем певних прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії, дотримання норм професійної етики, особистісно-професійної позиції залежить формування у нього певного стилю спілкування з учнями. Відомі такі типи взаємодії вчителя з учнями:

— «Монблан». Педагог зайняв позицію «над класом», він «царює» у світі знань, мало цікавиться особистістю дитини, її взаєминами;

— «Китайська стіна». Учитель визначив дистанцію між собою й учнями, він лише повідомляє інформацію, а не навчає;

— «Локатор». Взаємини педагога з дітьми вибіркові, він працює або із сильними, або зі слабкими учнями;

— «Робот». Цей тип взаємодії оснований на програмі, у реалізації якої вчитель не звертає уваги на обставини, що потребують змін у спілкуванні;

— «Я сам». Педагог є ініціатором педагогічного процесу, нівелює учнівську ініціативу;

— «Гамлет». Для такого типу взаємодії характерні постійні сумніви: чи його зрозуміють, чи правильно витлумачать;

— «Товариш». У взаємодіях переважають дружні стосунки, але якщо на них вибудовано спілкування, то воно може втратити діловий контекст і набути особистісного змісту;

— «Тетерів». Педагог чує тільки себе, зайнятий власними думками, не завжди відчуває партнера, не налаштований на дітей.

Ці моделі не відображають оптимального характеру педагогічної взаємодії та є застереженням для вчителя. Найефективніший, з погляду педагогічного впливу, стиль спілкування, який передбачає повагу і значну вимогливість до учня. В. Сухомлинський застерігав уникати вольового натиску на особистість, що засвідчує безсилля вихователя.

Стиль педагогічної діяльності як елемент професійно-педагогічної етики вчителя можна оцінити за такими критеріями: *вибірковість* (здатність диференціювати поставлені педагогічні завдання з позиції етичного змісту), *усвідомленість* (спрямованість на обрання оптимальних способів вирішення педагогічної ситуації, які спонукають дитину до позитивних дій і подолання власних недоліків), *результативність* (оцінюється ступенем розбіжності між належним (нормою) і бажаним).

Успішне розв'язання педагогічних ситуацій свідчить про сформованість педагогічної етики вчителя. Оцінити ефективність його педагогічної дії можна за наслідками морального впливу, що визначаються якісними змінами у свідомості та поведінці школярів, позитивним ставленням до навчання, вчителя та однокласників.

Отже, професійна поведінка вчителя в різноманітних ситуаціях шкільного життя пов'язана з постійною динамікою і вибором оптимальних педагогічних рішень. Позитивний результат цих рішень зумовлює те, наскільки вчитель актуалізує норми педагогічної етики в практичній діяльності, спирається на них для розв'язання моральних дилем. Усвідомивши зразки власного стереотипного мислення, поведінку, діагностувавши індивідуальні особливості і проблеми, помилкові дії, вчитель професійно самовдосконалюється. Це дасть йому змогу розібратися в різних складнощах і проблемах, наблизить професійне і особистісне в розумінні сучасних вимог до його діяльності.

### Запитання. Завдання

1. Доведіть педагогічну доцільність творчого підходу вчителя до подолання конфлікту.
2. Охарактеризуйте різні варіанти створення педагогом «ситуацій успіху».
3. Розкрийте основні ознаки виникнення моральних дилем.
4. Які наслідки для вчителя та учня може мати моральна дилема, котру вирішили неправильно?
5. Які моральні дилеми найчастіше розв'язує вчитель?
6. Проаналізуйте власний стиль педагогічної діяльності. До якого типу він належить?
7. На яких педагогічних уміннях ґрунтується діагностичне спілкування?
8. У процесі саморефлексії визначте власний тип взаємодії з учнями.

### Кейс «3 педагогічного досвіду А. Макаренка»

(уривок із твору «Проблеми шкільного радянського виховання»)

...У деяких випадках я дозволяв собі змінити фронтальну атаку на обхідний рух...

...Ось такий випадок. Була дівчинка, мила, гарна, але побувала на вулиці. Далася нам вона дуже важко, але через рік почала виправлятися, і раптом пропали 50 карбованців із тумбочки в її подруги. Усі сказали, що їх узяла Олена. Я дав дозвіл на обшук. Зробили обшук. Не знайшли. Я запропонував історію вважати вичерпаною.

Але через кілька днів у клубі, в читальні, ці гроші були знайдені під гардиною, заховані в особливий пристосування для закривання вікон, і хлопці сказали, що вони бачили, як Олена крутилася біля цих вікон і навіть у руках щось тримала.

Рада командирів викликала її, і всі хлопці сказали:

— Ти вкрала!

Бачу, що хлопці справді переконані. Вони вимагають звільнення за крадіжку. Бачу, що жоден вихованець не схильний постояти за неї, навіть дівчата, які зазвичай в таких випадках захищають свою подругу, й ті наполягають на звільненні, бачу, що справді вона вкрала. Це поза всяким сумнівом.

У таких випадках доводиться застосовувати обхідний рух. Я кажу:

— Ні, ви не довели, що вона вкрала. Я не можу дозволити її звільнити.

Вони дивляться на мене дикими очима. Я кажу:

— Я переконаний, що вкрала не вона.

— Чому ви переконані?

— По очах бачу.

А вони знають, що я справді часто дізнаюся по очах. Вона приходить до мене наступного дня.



— Спасибі вам, ви мене захистили, вони дарма на мене нападали. Я кажу:

— Як це так? Адже ти вкрала.

Отут я взяв її цим несподіваним поворотом. Вона розплакалася й зізналася. Але цей секрет тільки ми знаємо, вона і я, що я на загальних зборах «брехав», щоб її захистити, знаючи, що вона вкрала, віддав її в моє повне педагогічне розпорядження.

Це неправда. Але я ж бачив гнів колективу, її могли вигнати, і, щоб цього уникнути, треба було піти на таку штуку. Я супротивник таких обхідних рухів. Це небезпечна річ, але в цьому випадку дівчинка зрозуміла, що я обдурих загальні збори для неї, що в нас є спільний секрет, і це віддає її цілком мені як педагогічний об'єкт. Але ці обхідні рухи дуже важкі і складні. І на них можна зважуватися лише в поодиноких випадках.

#### Питання для обговорення

1. У чому полягає сутність технології педагогічної взаємодії за А. Макаренком?
2. У яких конфліктних ситуаціях доцільно використовувати прийом «обхідний рух»?
3. На яких принципах педагогічної етики ґрунтувалося розв'язання описаної ситуації А. Макаренком?
4. Які наслідки такої ситуації для дівчинки та подальші дії педагога?

### 3.4. Педагогічна етика як основа професійного вдосконалення вчителя

У сучасній педагогічній науці через зміну соціокультурної ситуації в суспільстві, потреб та інтересів сучасної молоді, її ціннісних орієнтацій з'явилися явища, які важко пояснити. Незмінними залишились лише інваріантні загальнолюдські цінності, які є базисом педагогічної поведінки та етики вчителя. Перша реакція на ці зміни повинна відбуватися у педагогічному середовищі, спонукати вчителя шукати відповідні підходи до розв'язання складних ситуацій та моральних дилем. Цьому має прислужитися педагогічна етика, яка є професійним ядром свідомості та діяльності вчителя, що

детермінує вибір ним певних педагогічних засобів, методів, дій, впливає на розв'язання моральних дилем і колізій, конфліктних ситуацій. Дотримуючись моральних норм, не порушуючи педагогічних табу, педагог вибудовує відносини зі своїми вихованцями на основі партнерства, довіри, психологічного контакту, особистісно зорієнтованого підходу. Ігнорування вимог професійної етики породжує безтактність, свавілля, грубість, жорстокість, мстивість у педагогічному середовищі, призводить до відчуження один від одного суб'єктів навчального процесу, непорозуміння, напруження, а в результаті — знижує ефективність педагогічного впливу вчителя.

Визначення чітких етичних орієнтирів педагогічної професії, усвідомлення вчителем морального сенсу своєї діяльності, дотримання у практичних діях норм і правил етики унеможливають негативні прояви, впливатимуть на формування його професійної культури, світогляду, дадуть змогу гармонізувати усю його сферу суб'єкт-суб'єктної взаємодії. У цьому важливу роль відіграє фахове вдосконалення вчителя, що є обов'язковою умовою його професійного розвитку, складовою педагогічної професії.

#### Етична природа розвитку професійних умінь учителя

Фахове вдосконалення педагога узгоджене з цілісністю людської природи, що відображає логіку та поступальність особистісного розвитку (знання етичних норм — етико-педагогічні цінності — моральне самовдосконалення — практична реалізація норм професійної етики). Ці стадії не мають чітких меж, є єдиним процесом, у якому не можна відокремити освіту від переконань, що переходять у дієво-вольову сферу. Специфіку такого процесу визначають поєднання внутрішніх і зовнішніх умов діяльності педагога, прагнення до самовдосконалення. Це забезпечує розвиток важливих професійних умінь учителя. Вони за своєю сутністю мають етичну природу, що полягає в наявності таких умінь:

1. Операціонально вибудувати педагогічну діяльність. У зв'язку з диверсифікацією освіти на державному

рівні школі пропонують велику кількість навчальних планів, програм, підручників, методик тощо. З появою варіативності навчання педагог відповідно до поставлених конкретних цілей (базова програма, поглиблене вивчення предмета, профільне навчання) має аналізувати свою діяльність і коригувати її, не порушуючи норм професійної етики та обираючи відповідні педагогічні засоби. Вчитель обов'язково повинен керуватися етичним правилом у співвідношенні моральних цілей і засобів у педагогічній діяльності.

2. Індивідуально підходити до кожного учня. Із зростанням ролі суб'єктного підходу в освіті, впровадженням особистісно зорієнтованого навчання, забезпеченням права кожного учня на активне самовизначення, самореалізацію, розкриттям власного потенціалу змінюються вимоги до професійних якостей учителя. Він має підтримувати учнів і розвивати в них готовність до навчання, стимулювати у досягненні високих результатів, активізувати роботу всіх школярів, у т. ч. і слабких. Педагог повинен допомогти учневі вибудувати його індивідуальну освітню траєкторію з урахуванням його здібностей, прагнень і бажань. Це вміння вчителя особливо актуальне при переході до профільного навчання, коли він має забезпечити варіативність і особистісну орієнтацію навчального процесу; практичну орієнтацію навчально-виховного процесу; профільне самовизначення старшокласників і формування компетентностей, що дадуть змогу учням визначитися професійно. Індивідуальний підхід до школяра в навчально-виховному процесі передбачає досягнення педагогічної взаємодії з кожним вихованцем, що ґрунтується на знаннях його рис особистості й умов життя.

3. Створювати і використовувати з педагогічною метою педагогічне середовище. Для цього вчитель має навчитись, послуговуватись комунікативними й інформаційними технологіями освітнього середовища, а також міжособистісними контактами і впливами. Важливою його якістю є також вміння вибудовувати взаємини в системі «учитель — учень», адже порозуміння вчителя з учнями, співпраця з учнівським колективом утворюють діалектичну єдність, де одне зумовлює інше. Етичні відносини сприяють розвитку колективу, ство-

рюють передумови для ефективної організації навчально-виховного процесу в класі. Крім того, педагог має взаємодіяти з колегами, шкільним психологом і лікарем, батьками, завдяки чому може отримувати максимальну інформацію про вихованців, яка стане підґрунтям для індивідуалізації й диференціації навчального процесу.

Отже, це актуалізує не тільки загальну проблему самовдосконалення педагога, а насамперед розвитку його професійної етики, морального вивіщення. Етичний розвиток учителя є неперервним процесом особистісно-професійного зростання, морального вдосконалення, який передбачає підвищення його рівня моральної свідомості, здійснення професійної рефлексії та формування ставлення до всіх суб'єктів навчально-виховного процесу відповідно до вимог і норм педагогічної етики. Про розвиток педагогічної етики як основи професійного вдосконалення вчителя йшлося в дослідженнях А. Маслоу. Він зазначав, що найвищими завданнями самоактуалізації особистості є прагнення до морального вдосконалення, рух до пізнання істинного власного Я, реалізація свого потенціалу у взаєминах з іншими. А. Маслоу визначив самоактуалізацію як можливість вибору людиною особистісного зростання, прагнення робити добро іншим.

### Психолого-педагогічні механізми етичного вдосконалення педагога

Проблемам моральності людини та її етичному вдосконаленню важливого значення надавали вчені та педагоги в усі часи.

Найвідомішою є теорія розвитку моралі у людини, розроблена у 1963 р. Л. Колбергом. Він визначив шість стадій морального розвитку особистості, які послідовно змінюють одна одну. Однак більшість людей у моральному розвитку проходить три стадії. На *першій стадії* дитина прагне уникнути покарання за поганий вчинок, на *другій* — отримати заохочення та подяку за свої дії. Дорослішаючи (*третья стадія*), вона починає зважати на думку і ставлення оточення і прагне діяти так, щоб завоювати його схвалення. Небезпечними моментами

на цій стадії є прояви релятивістського ставлення до норм моралі, подвійної моралі, ознаки соціальної мімікрії тощо. Морально самовдосконалюючись (*четверта стадія*), людина усвідомлює інтереси суспільства і правила поведінки в ньому, формується її моральна самосвідомість. Л. Колберг вважав, що на останніх двох стадіях особистість здатна до високоморальних учинків, діяльності згідно із суспільними етичними нормами. На *п'ятій стадії* вона осмислює можливі суперечності між різними моральними позиціями, переконаннями, що дає змогу узагальнювати, передбачати наслідки власних дій. На *шостій стадії* у неї формуються етичні почуття, універсальні та послідовні етичні принципи.

Теорія Л. Колберга доповнена і розвинута в працях Е. Фромма, який розкрив моральні проблеми особистості з погляду гуманістичної та авторитарної етики. Він доводив, що авторитарна етика ґрунтується на силі та стресах, а гуманістична — на совісті та любові. Е. Фромм теоретично осмислив багато проблем гуманістичної етики, зокрема самовиховання, сутність якого полягає в тому, що людині необхідно долати в собі егоїзм, користоловство та інші негативні якості.

Унаслідок вивчення різних теорій розвитку моралі можна сформулювати теоретичні і практичні засади професійного етичного розвитку вчителя, його самовдосконалення. Методологічною основою є процеси відродження та оновлення духовності педагога, які мають відбуватися шляхом вільного і творчого розгортання та конкретизації універсальної системи загальнолюдських цінностей, зберігаючи орієнтацію на триєдність цінностей Істини, Добра, Краси. Сам процес багатоаспектний і спрямований на розвиток когнітивної, мотиваційно-аксіологічної, індивідуально-вольової, діяльнісно-регулятивної та рефлексивної сфер учителя. Однак першоосовною процесу розвитку професійної етики педагога є *самодіагностика* — вивчення власного і професійного Я. На цей факт особливу увагу звернув К.-Р. Роджерс у вивченні Я-концепції. Робота над собою уможливорює виявлення педагогом власних переваг і недоліків. Внутрішню рефлексію особистості іноді пов'язують із процесом прийняття нею самої себе і вважають важливою передумовою ненасильницького ставлення до інших.

Основою етичного розвитку педагога є вдосконалення його моральної свідомості. Саме моральна самосвідомість і моральне самовдосконалення дають змогу особистості подолати бар'єри, які ускладнюють процес професійного самовизначення вчителя. До таких бар'єрів належать: авторитарний стиль спілкування, завищені вимоги до учнів, нечесність, несправедливе (завищене або занижене) оцінювання діяльності, необ'єктивні судження про них тощо.

Розвинути моральну самосвідомість педагога можна шляхом розширення інтелектуально-аксіологічного кола в процесі опанування філософської, історико-етичної, етико-психологічної, етико-педагогічної літератури, визначення інваріантних загальнолюдських цінностей як основи власного життя. На думку В. Андреева, рушійними силами морального саморозвитку педагога є протистояння особистості зовнішньому тиску в ситуаціях морального вибору; усвідомлення і визнання моральних цінностей як особистісних; сприйняття як пріоритетних моральних критеріїв, принципів, правил поведінки та діяльності в умовах моральних колізій, конфліктних ситуацій; дотримання особистістю єдиних стандартів моральної поведінки і діяльності, що не залежать від обставин. Розвиток моральної свідомості, етичних цінностей педагога зображено на рис 3.1.

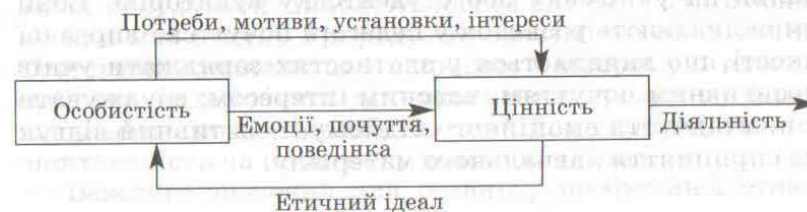


Рис. 3.1. Механізм формування етичних цінностей педагога

Російський психолог Олексій Леонтьєв (1903—1979), інтерпретуючи вплив на особистість певних знань, обґрунтував ідею двошаровості структури особистості. *Перший пласт (поверхневий)* — знання і значення, механічно спроектовані у свідомості; *другий пласт (глибинний)* охоплює знання, що є найважливішими для

особистості. Інформація з поверхневого до глибинного пласта може надійти лише тоді, коли вона має суб'єктивний, особистісний зміст. О. Леонтьєв звернув увагу на те, що одна інформація може бути дієвою, оскільки вона внутрішньо близька людині, а інша не впливає на її поведінку.

Своєчасне виявлення ступеня засвоєння, розуміння і прийняття учителем етичних норм і цінностей є важливою складовою його професійного вдосконалення. Воно відображає моральне ставлення педагога до основних об'єктів його професійної діяльності та поведінку відповідно до норм педагогічної етики (схвалення, засудження, байдужість, згода або критика). Учителю важливо виявити свої оцінні судження щодо певного наукового матеріалу і його зв'язку з практикою. Це дасть змогу відстежити та скоригувати процес формування власних етичних цінностей і установок, побачити діяльнісний аспект цього процесу.

Основою сходження особистості до професійно-етичного ідеалу є не лише раціональне, а й емоційне (почуття, переживання). Вивчаючи розвиток емоційної сфери педагога, сучасний український етик Олена Отич зазначила, що важливі такі модальнісні профілі емоційності, як емоційне зараження разом із емоційною стабільністю, емоційна врівноваженість, атрактивність, що створюють шарм учителя, від якого залежить успішний вплив на учнівську або студентську аудиторію. Вони уможливають розвиток у педагога почуттєво-виразної якості, що виявляється у здатностях заряджати учнів позитивним почуттям, власним інтересом; збуджувати в них відчуття емоційного підйому, позитивний відгук на сприйняття навчального матеріалу.

### Самопізнання педагога як основа його самовдосконалення

Невід'ємним компонентом психічного життя особистості, її професійного самовдосконалення є самопізнання. Цей процес вимагає від суб'єкта значних зусиль, щоденної праці над собою, оскільки самопізнання

пов'язане з психічними утвореннями, якостями, властивостями, передбачає розвиток рефлексивних здібностей.

**Самопізнання** — пізнання людиною власної внутрішньої суті; основа саморозвитку, самоконтролю і саморегуляції особистості; компонент самосвідомості, що містить оцінку особистістю самого себе, шкалу значущих цінностей.

У системі взаємодії з учнями процес самопізнання педагога як умову розвитку його етичної позиції можна представити схематично (рис. 3.2).

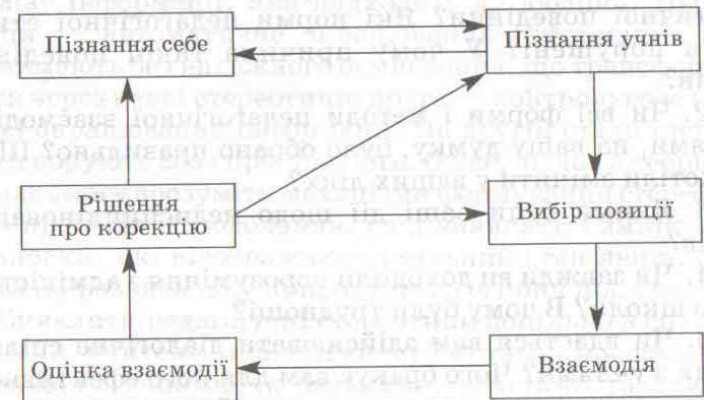


Рис. 3.2. Самопізнання педагога в контексті педагогічного спілкування

Аналіз педагогом своїх дій відповідно до рис. 3.2 дає змогу вибудувати діяльність на суб'єкт-суб'єктній основі, яка має етичну природу, та зрозуміти себе і учнів. Суттєвими ознаками цього процесу є інтерес учителя до суб'єкта педагогічної дії, прагнення зрозуміти його, відсутність роздратованості, емоційна терпимість, налаштованість на позитивну взаємодію тощо.

Важливе значення для розвитку професійної етики вчителя, подолання власних педагогічних помилок має усвідомлення стереотипів поведінки і ставлень до різних суб'єктів педагогічного процесу. Одним із основних компонентів цього процесу є *рефлексія*, що передбачає аналіз педагогом власних переконань, педагогічних дій, станів. Саморефлексія уможливує усвідомлення вчителем своїх проблем, стимулює бажання не тільки змінити ситуацію, а й самоудосконалити себе. Для цього процесу характерні такі зразки етичної поведінки вчителя: емоційна

стабільність, стриманість; позитивна відкритість до суб'єкта педагогічної дії; терпимість до думки іншої людини; перевага організаційних можливостей над дисциплінарними; зниження в суб'єктів спілкування тривожності та напруженості; переважання активних форм реагування над реактивними тощо.

Здійсненню самооцінювання та самоаналізу педагога у процесі діяльності можуть допомогти питання, які дають змогу виявити хибні дії, помилки, норми етики:

1. Чи були у вашому спілкуванні з дітьми випадки неетичної поведінки? Які норми педагогічної етики вами порушені? У чому причина такої поведінки учнів?

2. Чи всі форми і методи педагогічної взаємодії з учнями, на вашу думку, було обрано правильно? Що б ви хотіли змінити у ваших діях?

3. Якими були ваші дії щодо недисциплінованих учнів?

4. Чи завжди ви доходили порозуміння з адміністрацією школи? В чому були труднощі?

5. Чи вдається вам здійснювати діалогічне спілкування з учнями? Чого бракує вам для його ефективного запровадження в навчальний процес?

6. Який характер ваших взаємин із колегами? Чи мали місце панібратські стосунки, некритичне ставлення один до одного?

7. Які труднощі виникають у вас частіше у спілкуванні з батьками?

8. Що б ви могли порекомендувати собі для вдосконалення своєї особистості та практичної діяльності?

### Роль етики у запобіганні педагогічним стереотипам

Рефлексія є також ефективним механізмом подолання вчителем своїх педагогічних стереотипів — поведінкових, когнітивних, афектних еталонів, на які вона орієнтується. Важливого значення набуває переосмислення вчителями наявних у свідомості типових стереотипів на основі професійно-етичних норм і цінностей, тому що етика є сутнісним аспектом свідомості. Педагогічна етика відповідає на питання щодо джерел профе-

сійних моральних уявлень учителя, актуалізує роль моральних основ педагогічної діяльності.

**Стереотип** — (грец. stereos — міцний, стійкий і typos — відбиток) — сприйняття та оцінювання людиною явища на основі сформованих уявлень, досвіду тощо.

Для розуміння психологічної природи осмислення людиною стереотипів, які існують на цьому рівні, необхідно розглянути теорію сучасної американської дослідниці Девайн. Згідно з нею існує двоступенева модель аналізу інформації, яка надходить до людини. Перша стадія — автоматичне опрацювання інформації, яку сприймають без належного осмислення, що трансформується через певні стереотипи; друга — контролююче (свідоме) опрацювання інформації. На другій стадії стереотип ігнорують або спростовують. Отже, згідно з теорією, що дає змогу зрозуміти механізми формування стереотипів і процесів їх подолання, слід виявляти і змінювати установки, які відображають реальний стан явищ, особистісно-розвивальну природу педагогічної діяльності.

Виявляти педагогічні стереотипи доцільно в системі взаємин учителя з різними суб'єктами професійної діяльності: учнями, їх батьками, колегами та адміністрацією. Важливо також визначити стереотипи, які впливають на ставлення вчителя до педагогічної професії і до себе як професіонала.

Стереотипи часто спричиняють вчительський егоїзм та егоцентризм. Для педагога-егоцентриста характерні такі риси поведінки: власні спосіб життя, погляди, дії він вважає правильними; протилежні думки, поведінку — засуджує, виявляючи при цьому агресивність; живе очікуванням нагороди, а її відсутність сприймає як несправедливість, водночас погіршується його загальне ставлення до роботи; формується внутрішній психологічний захист, який ускладнює розуміння поглядів іншої людини тощо.

Аналізуючи міркування швейцарського психолога Жана Піаже (1896—1980), сучасний російський педагог Людмила Обухова виокремила дві основні умови подолання егоцентризму в педагога: усвідомлення власного Я як суб'єкта і відокремлення суб'єкта від об'єкта; координування власного погляду, який не вважає єдиною можливістю, з іншими. Застосування цієї методики і

аналіз власних стереотипів полягають не тільки у їх констатації, а й в умінні змінити їх на відповідні етичні постулати. Це відкриває для педагога перспективи професійного та особистісного самовдосконалення.

Найтипівіші стереотипні педагогічні уявлення про основні суб'єкти професійної взаємодії наведено в табл. 3.5. Дослідивши їх, педагог може продовжити роботу та самостійно визначити власні педагогічні стереотипи, відшукати для себе альтернативні етичні твердження, які адекватно сприймаються і мають характер особистісних професійно-педагогічних цінностей.

Таблиця 3.5

**Стереотипи у свідомості вчителя та етичні установки щодо їх подолання**

Суб'єкти педагогічної взаємодії вчителя	Педагогічні стереотипи	Етичні установки
1	2	3
Учні	Хороший учень той, який виконує всі вимоги вчителя, а поганий — грубий, агресивний, егоїстичний, порушник дисципліни. Дитина не є особистістю, вона не може діяти правильно. Для сучасних учнів учителю важко стати авторитетом	Дитина має право на помилку, бо дорослішання без помилок не відбувається. Зі слухняним учнем зручно, а з проблемним цікаво. Дитина — особистість, до неї слід ставитися з повагою, більше довіряти. Авторитет завжди важко здобути в дитини, її потреби та інтереси слід зрозуміти і знайти педагогічний підхід до неї
Батьки дітей	Більшість батьків не займається вихованням своїх дітей. Батьки неправильно їх вчать і виховують.	Виховання — справа спільна. Батьки потребують не критики, а професійної поради.

## Закінчення таблиці 3.5

1	2	3
	Вони переконані, що навчанням і вихованням їхніх дітей повинні займатися лише педагоги	Потрібно розуміти різні сімейні обставини, у яких виховується дитина
Педагогічна професія та особистість учителя	Бути вчителем — означає забути про власне життя. Педагогічна професія невдячна. Із молодшими школярами працювати легко, учитель для них — авторитет. Учитель початкових класів працює з маленькими дітьми, і йому немає потреби мати широкий світогляд. Сучасних дітей важко зрозуміти: чим вони живуть, до чого прагнуть	Пам'ять про вчителя залишається в дитини на все життя. Молодший шкільний вік — найважливіший етап у розвитку особистості. Учитель не є абсолютним авторитетом для дитини. Педагогічна професія здатна постійно розвивати людину, робити її цікавою для інших. Зрозуміти сучасну дитину — означає зробити крок у майбутнє, не відставати від життя
Адміністрація	Вимоги адміністрації не завжди об'єктивні. Якщо потрібно щось швидко зробити, адміністрація просить мене, а коли заохочує — про мене забуває. До молодих учителів адміністрація ставиться упереджено	Не поспішати з висновками. Професіоналізм і компетентність потрібні завжди. Якщо звертаються до мене, то знають про мої високі професійні якості. Стриманість і коректність — найкращі помічники у конфліктних ситуаціях

Рефлексія вчителя у виявленні та аналізі власних стереотипів на рівні свідомості та трансформація їх в етичні установки є важливими складовими його професійного самовдосконалення.

Подолання вчителем стереотипів педагогічної поведінки залишається актуальною проблемою. Вони з'являються, коли у професійній діяльності педагог керується такими тезами: «Роблю так, бо робив так завжди», «Мене виховували тими самими методами», «Дію, як умію», «Якщо робити інакше, вони мені на голову сядуть» та ін. Послугування одними і тими самими педагогічними методами та прийомами, не завжди адекватними конкретним ситуаціям, унеможливорює здійснення вчителем індивідуалізації та диференціації навчання і виховання учнів, ускладнює взаємини з ними.

Виявлення стереотипів педагогічної поведінки можливе лише в умовах аналізу конкретної педагогічної ситуації. Її розв'язання вчителем може відбуватися у два етапи:

1) автоматична реакція педагога на вчинок учня, яка відбувається без належного аналізу та обдумування. Не замислюючись над причинами скоєного дитиною, наприклад порушення дисципліни під час уроку, вчитель прагне якнайшвидше уникнути подразника, припинити негативну дію, використовуючи типові фрази: «Не заважай!», «Поклади щоденник на стіл!», «Якщо ти такий розумний, йди відповідати до дошки» тощо. Чим типовішою є шкільна ситуація (штовхання під час перерви, відволікання уваги дітей на уроці, неготовність учня до нього, неохайність), тим вірогідніше виявлення вчителем стереотипів поведінки. Постійно послугуючись лише зауваженнями, вчителі переконуються в мало-ефективності цього виховного впливу, який частіше викликає у дітей агресію, злість, бажання помсти тощо;

2) контролювання педагогом своїх дій. Подолання стереотипів педагогічної діяльності, зосередженість вчителя на етичних нормах і правилах, їх реалізація на практиці можливі, якщо педагог контролює власні дії. Для цього його діяльність і поведінка повинні відповідати таким вимогам:

а) створення етичного фону навчання і виховання школярів (доброзичливість, взаєморозуміння, співробітництво):

— привнесення особистісного досвіду та емоційного переживання у викладання і повсякденне спілкування з учнями;

— гуманне мислення, здатність бачити в дитині не учня, а людину, яка навчається;

— ціннісний підхід до особистості дитини, поважання її гідності, самобутності, розуміння того, що учень є суб'єктом власного життя, має свою життєву історію, власне Я, внутрішній світ;

— культивування теплих, емоційно забарвлених відносин з учнями, щира симпатія до них і тонке сприйняття їх безпосередніх потреб;

— володіння ситуаціями, які відображають моральні колізії. Керування своєю поведінкою згідно з нормами педагогічної етики. Уміння за допомогою гумору, добродушного жарту розрядити обстановку, яка може перерости в конфлікт;

— послідовність у вимогах, поважне та однакове ставлення до дітей;

б) реалізація етичної центрації педагогічної дії:

— упевненість у собі, мажорний настрій, життєрадісність;

— здатність подолати поганий емоційний стан;

— професійна відповідальність, націленість на позитивний результат своїх дій;

— адекватність сприйняття подій, що відбуваються;

в) сформованість професійно-особистісних якостей:

— здатність до емпатії, готовність співчутливо відгукнутися на потреби інших;

— прагнення до максимальної гнучкості й толерантності;

— настанова на створення позитивних стимулів для самовідчуття учнів;

— володіння стилем неформального, теплового спілкування з учнями, піднесення їх авторитету;

— уміння прислухатися до порад досвідчених учителів, не втрачаючи власної думки;

— зовнішня і мовна культура.

У щоденній шкільній практиці трапляється багато різних педагогічних ситуацій: порушення дисципліни на уроці, перерви; ворожі стосунки між ровесниками; байдуже ставлення до справ колективу тощо. Формування правильної реакції вчителя на подібну поведінку

учнів можливе за умови такої послідовності педагогічних дій (алгоритму):

1) не дивуватися поведінці дитини («Це мені знайома», «У мене теж це було у вашому віці» тощо);

2) сприяти психічному врівноваженню шляхом виправдання поведінки школярів («Я б, можливо, також...»);

3) інструментувати свободу вибору, щоб допомогти примиренню дитини із самим собою («Звичайно, ви маєте право...», «Мабуть, у вас є причина...»);

4) висвітлити предметний і соціальний результати зробленого дитиною, щоб сприяти самостійному осмисленню («Вийшло, певне, не те, чого ви очікували...»);

5) запропонувати інші способи поведінки як альтернативу самовизначення («Можна було б...», «Іноді люди в цьому випадку...»);

6) ініціювати самосвідомість школяра, спонукаючи його виявити мотиви і пояснити причини того, що трапилось («А ви що самі думаете?», «Що тепер будуть думати про вас інші люди?»);

7) захистити від зовнішніх образ, щоб створити умови для реалізації дитиною себе на іншому рівні культури («Це минається з роками», «Це особливість характеру...»);

8) несподіване індивідуальне розв'язання ситуації, яке порушує логіку впливу («І все ж я сподіваюся...»).

До професійно-особистісних моральних якостей педагога належать домінантні, периферійні та негативні. Домінантними якостями є емпатія, урівноваженість, доброта і доброзичливість, чесність, справедливість, толерантність, педагогічний оптимізм і такт, гнучкість, почуття гумору. До периферійних зараховують ерудицію, зовнішню привабливість, ініціативу, цілеспрямованість, динамізм, досвідченість. Водночас можуть проявлятися негативні якості: вибір улюбленців у класі, формування стосунків на основі симпатії та антипатії до окремих учнів, емоційна нестабільність, мстивість, імпульсивність, зарозумілість, неухважність, забудькуватість.

У власному етичному розвитку педагогові слід дотримуватися такої лінії поведінки:

— визнавати гуманістичні цінності, інваріантний характер норм, принципів, цінностей педагогічної етики;

— здійснювати етичну рефлексію власних учинків, спираючись на деонтологічні засади педагогічної моралі;

— виявляти сутність морального конфлікту в різних педагогічних ситуаціях, прогнозувати його розвиток;

— бути моральним прикладом для учнів, носієм гуманістичних цінностей і переконань;

— реалізовувати в професійній поведінці стратегію і тактику етично адекватного, діалогічного спілкування з різними учасниками навчально-виховного процесу;

— дбати про розширення своїх культурних потреб та інтересів.

Отже, педагогічна діяльність є особливою формою соціальної взаємодії, у якій етика вчителя виконує нормативно-регульовальну функцію, презентує ступінь його педагогічної культури, сформованості моральної свідомості, гуманістичних цінностей. Адже, на думку сучасної української дослідниці Наталії Лавриченко, моральні імперативи як зобов'язання суб'єкта до моральної дії педагог приймає не автоматично, а шляхом їх апробації, випробування, виправдання та обґрунтування. Пізнання ним цих моральних імперативів є шляхом до особистісно-професійного вдосконалення, відмовою на практиці від антигуманних способів поведінки, визнанням норм і правил учительської етики. Моральне вдосконалення педагога — основа формування в нього етичного мислення, навичок моральної поведінки, етикету, пошуку шляхів професійної самоактуалізації на засадах етики, що забезпечить його етичний розвиток.

Визначення етики як базової компоненти професійної діяльності вчителя впливає на її кінцевий результат, який нині перебуває на рівні фахової компетентності.

**Запитання. Завдання**

1. Аргументуйте, що розвиток педагогічної етики є основою професійного вдосконалення вчителя.

2. Опишіть основні ознаки прояву вчителем педагогічного егоцентризму.

3. Які практичні наслідки мають стереотипи педагогічної поведінки вчителя?

4. Як подолати професійні стереотипи?



5. Дайте поради із власного досвіду щодо професійного вдосконалення вчителя на етичних засадах.

6. У чому полягають шляхи професійної самоактуалізації педагога?

7. Як створити етичний фон у навчанні і вихованні школярів?

### Кейс «Виховний ідеал як орієнтир педагогічного вдосконалення»

(уривок із праці Г. Ващенка)

Виховний ідеал стає для педагога дороговказом у всій його роботі. Відповідно до нього він формує особистості своїх вихованців з усіма їх психічними і фізичними властивостями подібно до того, як мистець відповідно до створених фантазією образів формує статуї чи літературні типи. Однак матеріалом у творчій діяльності педагога є жива людська особистість. Відношення до неї мусить бути дуже обережним. Формування її з боку слід позбавити найменшого насильства. Воно полягає в тому, що педагог допомагає вихованцеві в усій повноті розкрити ті кращі риси, що дані йому природою, реалізувати те покликання, що дане йому від Творця.

Щоб виконувати у своїй складній діяльності це завдання, педагог мусить бути добрим психологом. Це в першу чергу означає, що він повинен ґрунтовно знати загальну психологію і психологію дитинства. Однак цього замало. Можна знати теоретичну психологію і не розбиратися в психічних властивостях і переживаннях окремої конкретної людини. А якраз саме така здібність, уміння розуміти індивідуальні властивості учнів та їх переживання в першу чергу потрібні педагогові. Теоретичні курси психології дитинства знайомлять лише із загальними рисами психіки дитини і в кращому випадку з типами дітей. Це все педагог безперечно мусить знати. Однак, коли його знання обмежується лише тим, коли в нього не будуть розвинені здібності розуміти кожну дитину зокрема, йому загрожує небезпека шаблонізації педагогічної роботи, що зводить педагога до стану ремісника, який виробляє речі за певними штампами.

Педагогіка Нового часу цілком вірно поставила як один із найважливіших принципів освітньо-виховної роботи принцип індивідуалізації, який вимагає в першу чергу вміння розбиратися в психічних властивостях окремих учнів. А для цього педагогові потрібні тонка спостережливість та інтуїція, себто ті самі риси, що потрібні й кожному мистцеві. Так само, як мистець, справжній педагог бачить і розуміє не тільки зовнішні вияви поведінки учня, а й те, що заховане в глибині його душі, що не виявляється в перекрученому вигляді.

Розвинена інтуїція потрібна педагогові й у процесі його щоденної роботи. Душа дитини незвичайно складна. Тому педагогові в його щоденній роботі часто трапляються такі випадки, коли йому мало допомагають загальні педагогічні норми й правила. Йому потрібно знати, чим у даний момент живе учень, про що він думає і що відчуває,

куди спрямована його душа. Справжній педагог про це все довідується безпомилково за найменшими змінами у виразі дитячого обличчя, рухами, інтонацією голосу і т. ін.

У свою чергу, тонка психічно-педагогічна інтуїція можлива лише за умови, що педагог любить свою працю і своїх учнів. Любов — це той магічний ключ, що відмикає двері дитячих душ і дає йому можливість побачити заховані в них таємниці.

### Питання для обговорення

1. Які якості, на думку Г. Ващенка, необхідно формувати і розвивати педагогу, щоб досягти необхідного виховного результату?
2. Яке значення приділив автор етичній категорії «любов» у діяльності вчителя?
3. Чому виховний ідеал є важливим орієнтиром не тільки у вихованні учнів, а й у професійному самовдосконаленні педагога?
4. У чому суть вислову Г. Ващенка щодо тонкої психолого-педагогічної інтуїції педагога?
5. Які основні способи реалізації принципу індивідуалізації на практиці?

## Додатки

### 1. Методики діагностування професійних та особистісних якостей педагогів і психологів

Тест «Чи сформовані у вас необхідні для вчителя якості?»<sup>1</sup>

За 5-бальною шкалою оцініть рівень сформованості у себе необхідних педагогічних якостей (поставте «+» у відповідній колонці). Для об'єктивності ці якості має оцінити також ваш колега. Результати порівняйте. Цифра «5» означає вищий рівень виявлення певної якості, а «1» засвідчує повну її несформованість.

Якості особистості	1	2	3	4	5
Чуйність					
Справедливість					
Вимогливість до інших					
Урівноваженість					
Відповідальність					
Стриманість					
Добррозичливість					
Ініціативність					
Творчість					
Самоконтроль					
Комунікативність					
Вимогливість до себе					
Почуття власної гідності					
Працьовитість					
Емоційність					
Цілеспрямованість					
Педагогічний такт					
Почуття гумору					
Оптимізм					
Щирість					

Рівень сформованості професійно важливих якостей слід визначати за сумою балів, які нараховуються в процесі оцінювання або самооцінювання. Змістова інтер-

<sup>1</sup> За К. Левітаном.

претація рівня відбувається на основі наведених професійно-особистісних якостей.

### Висновки про рівень розвитку

81—100 — високий;

61—80 — вище середнього;

60 — середній;

59—40 — нижче середнього;

39—20 — низький.

Тест «Ваше розуміння ролі педагога»<sup>1</sup>

Оцініть за 10-бальною шкалою важливість основних професійних вимог до педагога, які містяться у відповідних твердженнях.

### Шкала оцінок

5 — має найважливіше значення;

4 — важливо;

3 — достатньо важливо;

2 — не має особливого значення;

1 — не має значення;

0 — нейтральне;

-1 — негативне значення;

-2 — можливо негативне значення;

-3 — тільки негативне значення;

-4 — завдає шкоди педагогічному процесу;

-5 — руйнує педагогічний процес.

### Анкета

1. У будь-якій ситуації пам'ятати, що учень — це особистість, поважати його гідність.

2. Уміння грамотно і правильно говорити, мати багатий словниковий запас та ерудицію.

3. Уміння щиро і відверто спілкуватися, вести діалог.

4. Уміння перетворювати учнів на співавторів навчального процесу.

5. Уміння ставити порушників дисципліни «на місце», піднімаючи власний авторитет.

6. Уміння слухати дитину, цікавитися її думкою.

7. Знати потреби та інтереси кожної дитини.

8. Оберігати вихованих дітей від невихованих, які негативно впливають на їхню поведінку.

9. Уміння забезпечити активну роль учнів на уроці.

<sup>1</sup> За К. Левітаном.

**Висновки**  
30—45 балів — ви педагог, який має усі якості для здійснення необхідного виховного впливу на учнів. Ви переконані, що людина не може жити тільки власними інтересами, а тому прагнете допомогти іншим, поважаєте їх гідність та інтереси.

30 і менше балів — ви вважаєте, що власне життя і життя оточення повинне унормовуватись правилами дисципліни, не суперечити здоровому глузду і бути завжди спрогнозованим. Вашому Я суперечить все те, що необхідно робити з докладанням зусиль. Ви не завжди відверті та щирі, що негативно впливає на розуміння професійної ролі педагога.

#### Тест «Комунікативність і стиль спілкування з учнями»

Оберіть оцінку власним діям у наведених ситуаціях.

##### Шкала оцінок

- 1 бал — ні, так не буває;
- 2 бали — ні, як правило, так не буває;
- 3 бали — невизначена оцінка;
- 4 бали — так, як правило, так буває;
- 5 балів — так, так буває завжди.

##### Анкета

1. У мене завжди багато ідей і планів.
2. Я прислухаюся до зауважень інших.
3. Здебільшого мені вдається логічно, правильно аргументувати свої відповіді при обговоренні.
4. Я налаштовую членів педагогічного колективу на творчу роботу.
5. Свої помилки здебільшого визнаю.
6. Висловлюю власні думки максимально переконливо.
7. Пропоную альтернативне рішення пропозиціям інших.
8. Говорю емоційно, щоб надихнути і переконати людей.
9. Зрозуміло висловлюю думки у спілкуванні з оточенням.
10. Я враховую погляди інших людей і намагаюся використовувати їх на практиці.
11. Звичайно я наполягаю на власному погляді і пропозиціях.

12. Із розумінням вислуховую навіть ті контраргументи, які висловлюють агресивно.

13. Я завжди зізнаюся в тому, що чогось не знаю.

14. Енергійно обстоюю свої погляди.

15. Я намагаюся розвивати чужі ідеї так, начебто вони були моїми.

16. Допмагаю порадою в методичних питаннях членам педагогічного колективу.

17. Захоплюючись власними творчими проектами, я звичайно не цікавлюся думкою інших.

18. Прислухаюся і до тих людей, які мають власний погляд на навчально-виховний процес.

19. Відкрито обговорюю свої сподівання, побоювання і труднощі при постановці завдання перед членами колективу.

20. Я розумію почуття інших людей.

21. Більше прагну висловлювати свої думки, ніж вислуховувати міркування інших.

22. Уважно стежу за грамотністю власної мови.

23. Як правило, я нікого не перебиваю.

24. Я витрачаю багато сил і енергії на те, щоб переконати інших, як їм правильно працювати.

25. Прагну, щоб власні погляди висловлювали всі члени колективу.

26. Викладаю свої думки послідовно.

##### Оцінювання результатів

За кожну відповідь «так» у твердженнях 2, 4, 5, 10, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 23 і 25 додайте 1 бал. Обчисліть суму. Це перше число.

За кожну позитивну відповідь у твердженнях 1, 3, 6, 7, 8, 9, 11, 14, 17, 21, 22, 24 і 26 додайте 1 бал. Обчисліть суму. Це друге число.

Порівняйте ці два числа. Перше свідчить, наскільки ваш стиль наближається до авторитарного, а друге — про рівень демократичності вашого стилю і тактовного ставлення до учнів.

##### Тест «Визначення типу моральної орієнтації особистості»<sup>1</sup>

Зіставте особистісні якості з кожним із 12-ти типів і дайте їм оцінку за 10-бальною шкалою, спираючись на наведені характеристики. За результатом самооціню-

<sup>1</sup> За В. Андреевим.

вання зробіть висновок про тип моральної орієнтації власної особистості, визначте, що вам слід робити для удосконалення своєї професійної поведінки.

### *Типи особистості*

1. **Альтруїст.** Для цього типу особистості характерна постійна готовність безкорисливо допомагати іншим, не враховуючи особистих інтересів. Про себе та особисті інтереси згадує в останню чергу. Альтруїст завжди на боці слабких, принижених, ображених. Для нього найвищу радість та моральне задоволення приносить те, що він може допомогти у важку хвилину.

2. **Егоїст.** Основні мотиви особистості цього типу — себелюбство та корисливість. Егоїст робить лише те, що вигідно для нього, інше його не хвилює чи мало цікавить. Він непоступливий у тих ситуаціях, у яких справа стосується його інтересів.

3. **Оптиміст.** Оптиміст завжди сподівається на кращий результат, вірить у людей, їх наміри, можливості. Йому властиві почуття гумору та дотепність. Він швидко виходить зі стресової ситуації та конфліктів, надихає своїм настроєм інших.

4. **Песиміст.** Цей тип особистості все сприймає і розглядає в темному світлі. Не вірить в успіх та краще майбутнє, у власні можливості і можливості інших людей.

5. **Реформатор.** Для нього головне — докорінні зміни всього, що його оточує. Він постійно зорієнтований на покращення якості своєї професійної діяльності. Є ініціатором нововведень у колективі: нових методів, технологій навчання та виховання.

6. **Консерватор.** Для консерватора характерне орієнтування на збереження традицій у колективі. Залишити все як є — гасло, ідеологія консерватора. Він дотримується традиційних методів і методик навчання та виховання.

7. **Ліберальний.** Цьому типу особистості властиві м'якість у спілкуванні та делікатність у поведінці. Таку людину інколи називають поступливою, оскільки вирішення багатьох справ вона пускає на самоплив. Представники цього типу інколи безвідповідальні та необов'язкові.

8. **Авторитарний.** Така особистість здатна нав'язувати власну волю при розв'язанні спільних питань і проблем, підпорядковувати своїй волі інших. Для автори-

тарного типу часто мета виправдовує засоби, тобто така особистість здатна порушувати моральні принципи, щоб досягти егоїстичних цілей. Для неї характерні нетерпимість критики інших, жорстокість, інколи грубість у спілкуванні.

9. **Незалежний.** Цьому типу особистості притаманна здатність до незалежних суджень та дій, інколи всупереч обставинам. Незалежний тип спроможний приймати відповідальні рішення навіть у складних ситуаціях морального вибору.

10. **Конформіст.** Для конформіста характерне пристосування. Він завжди такий, яким його хочуть бачити інші. Будучи особистісно зацікавленим, конформіст готовий підлещуватися, погоджуватись, а іноді наслідувати сильніших за нього.

11. **Толерантний.** Толерантну людину вирізняє терпимість до інакомислення. Вона поводить себе стримано щодо представників іншого віросповідання, поглядів. Завжди сприймає ситуацію такою, як вона є.

12. **Конфліктний.** Для конфліктного типу особистості характерна завищена самооцінка, прагнення домінувати. Внаслідок підвищених вимог конфліктна людина створює конфліктні ситуації, чим значно ускладнює життя собі та іншим.

### *Висновки*

Порівняйте, якому типу моральної орієнтації особистості ви дали б найвищий і найменший бал самооцінки. На основі самоаналізу зробіть відповідні висновки щодо самокорекції і саморозвитку власної моральної культури.

### **Тест «Оцінювання рівня конфліктності особистості»<sup>1</sup>**

Відповідаючи на питання тесту, оберіть одну із трьох запропонованих відповідей.

#### *Опитувальник*

1. Чи характерне для вас прагнення до домінування, тобто до підкорення своїй волі інших:

<sup>1</sup> За В. Андреевим.

- а) ні;  
б) іноді;  
в) так?
2. Чи є на роботі люди, які вас бояться, а можливо, і ненавидять:
- а) так;  
б) важко відповісти;  
в) ні?
3. Хто Ви здебільшого:
- а) пацифіст;  
б) принциповий;  
в) підприємливий?
4. Як часто Вам доводиться висловлювати критичні судження:
- а) часто;  
б) періодично;  
в) рідко?
5. Що для вас було б найважливішим, якби ви очолили новий колектив:
- а) розроблення програми роботи колективу на рік переконання у її доцільності;  
б) з'ясування, хто є хто, і встановлення контакту з лідерами;  
в) частіше б радився з людьми?
6. Який стан для вас найбільш характерний у разі невдачі:
- а) песимізм;  
б) поганий настрій;  
в) образа на самого себе?
7. Чи прагнете обстоювати та дотримуватись традицій колективу:
- а) так;  
б) швидше за все так;  
в) ні?
8. Чи зараховуєте себе до людей, яким краще сказати гірку правду в очі, ніж промовчати:
- а) так;  
б) швидше так;  
в) ні?
9. Із трьох особистих якостей, що вам заважають, які найбільше бажаєте викоринити в собі:
- а) дратівливість;  
б) образливість;  
в) нетерпимість критики інших?

10. Хто ви здебільшого:
- а) незалежний;  
б) лідер;  
в) генератор ідей?
11. Якою людиною вважають вас друзі:
- а) екстравагантною;  
б) оптимістичною;  
в) наполегливою.
12. Із чим найчастіше доводиться боротися:
- а) несправедливістю;  
б) бюрократизмом;  
в) егоїзмом?
13. Що для вас найхарактерніше:
- а) недооцінення своїх здібностей;  
б) об'єктивна оцінка своїх здібностей;  
в) переоцінювання своїх здібностей?
14. Що найчастіше зумовлює зіткнення та конфлікт з людьми:
- а) надмірна ініціативність;  
б) надмірна критичність;  
в) надмірна прямолінійність?
15. Як часто маєте поганий настрій:
- а) часто;  
б) інколи;  
в) дуже рідко?

#### Оцінювання результатів

Питання	Бали	Сума балів	Рівні розвитку конфліктності
1	2	3	4
1	а) 1; б) 2; в) 3	14—17	1 — дуже низький
2	а) 3; б) 2; в) 1	18—20	2 — низький
3	а) 1; б) 3; в) 2	21—23	3 — нижче середнього
4	а) 3; б) 2; в) 1	24—26	4 — трохи нижче середнього
5	а) 3; б) 2; в) 1	27—29	5 — середній
6	а) 2; б) 3; в) 1	30—32	6 — трохи вище середнього
7	а) 3; б) 2; в) 1	33—35	7 — вище середнього
8	а) 3; б) 2; в) 1	36—38	8 — високий
9	а) 2; б) 1; в) 3	39—42	9 — дуже високий

1	2	3	4
10	а) 3; б) 1; в) 2	43—45	10 – найвищий
11	а) 2; б) 1; в) 3		
12	а) 3; б) 2; в) 1		
13	а) 2; б) 1; в) 3		
14	а) 1; б) 2; в) 3		
15	а) 3; б) 2; в) 1		

### Тест «Самооцінка стресостійкості особистості»<sup>1</sup>

Конфлікти та інші негативні фактори призводять до нервозних станів і часто до стресу. Тест дасть змогу оцінити власну стресостійкість. Чим відвертіше будуть відповіді, тим успішнішим буде результат.

Питання	Відповіді		
	рідко	інколи	часто
1	2	3	4
1. Думаю, що мене в колективі недооцінюють	1	2	3
2. Намагаюсь працювати, навіть коли себе погано почуваю	1	2	3
3. Хвилююся за якість своєї роботи	1	2	3
4. Іноді буваю налаштованим агресивно	1	2	3
5. Не сприймаю критики на свою адресу	1	2	3
6. Буваю роздратованим	1	2	3
7. Намагаюся бути лідером там, де можливо	1	2	3
8. Мене вважають наполегливою і впертою людиною	1	2	3
9. Страждаю на безсоння	1	2	3
10. Своїм ворогам можу дати відсіч	1	2	3
11. Емоційно і хворобливо переживаю неприємності	1	2	3
12. Мені не вистачає часу на відпочинок	1	2	3

<sup>1</sup> За Л. Пономаренко, Р. Білоусовою.

1	2	3	4
13. У мене виникають конфліктні ситуації	1	2	3
14. Мені не вистачає влади, щоб реалізувати себе	1	2	3
15. Мені бракує часу і занять улюбленою справою	1	2	3
16. Я все виконую швидко	1	2	3
17. Відчуваю страх, що можу втратити роботу	1	2	3
18. Дію іноді імпульсивно, але потім переживаю за свої дії та вчинки	1	2	3
19. Часто не встигаю того, що планую зробити	1	2	3

### Оцінювання результатів

Підрахуйте суму балів і визначте рівень вашої стресостійкості.

Сума балів	Рівень стресостійкості
55—57	1 — дуже низький
51—54	2 — низький
53—50	3 — нижчий середнього
49—46	4 — трохи нижчий середнього
45—42	5 — середній
41—38	6 — трохи вищий середнього
37—34	7 — вищий середнього
33—30	8 — високий
29—26	9 — дуже високий
25—22	10 — найвищий

Чим менше балів ви набрали, тим вищий рівень вашої стресостійкості. Якщо у вас 1-й чи 2-й рівень стресостійкості, то необхідно кардинально змінювати свій спосіб життя.

Тест «Педагогічні ситуації»<sup>1</sup>

Перед вами — низка складних педагогічних ситуацій. Ознайомившись зі змістом кожної з них, необхідно обрати із запропонованих варіантів реагування на них такий, що, на ваш погляд, найбільш правильний. Оберіть тільки один варіант відповіді та зазначте його у бланку.

## Бланк відповідей

№ ситуації	Обраний варіант відповіді					
	1	2	3	4	5	6
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						

## Ситуація 1

Ви почали проводити урок. Усі учні заспокоїлися, настала тиша, і раптом у класі хтось голосно засміявся. Коли ви, не встигнувши нічого сказати, здивовано поглянули на учня, який засміявся, він, дивлячись вам прямо в очі, заявив: «Мені завжди смішно дивитися на вас і хочеться сміятися, коли починаєте заняття». З'ясуйте, як відреагуєте на це:

- 1) «От тобі й на!»;
- 2) «А що, тобі смішно?»;
- 3) «Ну й заради Бога!»;
- 4) «Ти що, дурний?»;
- 5) «Люблю веселих людей»;
- 6) «Я радий(-а), що весело тебе»

<sup>1</sup> За Е. Бодіною, К. Ащеуловою.

## Ситуація 2

На початку заняття або після того, як ви провели кілька уроків, учень заявляє вам: «Я не думаю, що ви як педагог зможете нас чогось навчити». Визначте, якою буде ваша реакція:

- 1) «Твоя справа — учитися, а не вчити вчителя»;
- 2) «Таких, як ти, я, звичайно, нічого не зможу навчити»;
- 3) «Можливо, тобі краще перейти в інший клас або навчатися в іншого вчителя?»;
- 4) «Тобі просто не хочеться вчитися»;
- 5) «Мені цікаво знати, чому ти так думаєш»;
- 6) «Давай поговоримо про це докладніше. У моїй поведінці, напевно, є щось таке, що викликає у тебе подібну думку».

## Ситуація 3

Учитель дає учневі завдання, яке він не хоче виконувати, заявляючи: «Я не хочу цього робити!». Вкажіть, як учитель має відреагувати:

- 1) «Не хочеш — змусимо!»;
- 2) «Для чого ти тоді прийшов учитися?»;
- 3) «Тим гірше для тебе, залишайся неуком»;
- 4) «Ти усвідомлюєш, чим це може для тебе закінчитися?»;
- 5) «Не міг би ти пояснити, чому?»;
- 6) «Давай сядемо та обговоримо — можливо, ти маєш рацію».

## Ситуація 4

Розчарований навчальними успіхами, учень сумнівається у своїх здібностях і в тому, що йому коли-небудь удасться добре зрозуміти та засвоїти матеріал. Він говорить учителеві: «Як ви вважаєте, чи удасться мені коли-небудь учитися на “відмінно” і не відставати від інших дітей у класі?». Зазначте, що має йому відповісти вчитель:

- 1) «Чесно сказати, сумніваюся»;
- 2) «Так, звичайно, у цьому ти можеш не сумніватися»;
- 3) «У тебе прекрасні здібності, і я покладаю на тебе великі надії»;
- 4) «Чому ти сумніваєшся в собі?»;

- 5) «Давай поговоримо і з'ясуємо проблеми»;
- 6) «Багато чого залежить від того, як ми з тобою будемо працювати».

#### Ситуація 5

Учень, побачивши вчителя, коли той увійшов у клас, говорить йому: «Ви маєте дуже втомлений вигляд». З'ясуйте, як на це повинен відреагувати вчитель:

- 1) «Я думаю, що тобі не дуже пристойно робити мені такі зауваження»;
- 2) «Так, я погано себе почуваю»;
- 3) «Не хвилюйся про мене, краще на себе подивися»;
- 4) «Я сьогодні погано спав, у мене багато роботи»;
- 5) «Не турбуйся, це не зашкодить нашим заняттям»;
- 6) «Ти дуже уважний. Дякую за турботу!».

#### Ситуація 6

Учень говорить учителеві: «Я відчуваю, що заняття, які ви ведете, не допомагають мені». Потім додає: «Взагалі думаю перестати займатися». Поміркуйте, як на це відреагує вчитель:

- 1) «Перестань говорити дурниці!»;
- 2) «Нічого собі, додумався!»;
- 3) «Можливо, тобі знайти іншого вчителя?»;
- 4) «Я хотів би докладніше знати, чому в тебе виникло таке бажання»;
- 5) «А що, якщо нам попрацювати разом над розв'язанням твоєї проблеми?»;
- 6) «Можливо, твою проблему можна розв'язати якимось інакше?».

#### Ситуація 7

Учень каже учителеві, демонструючи самовпевненість: «Не існує нічого такого, що я не зумів би зробити, якби захотів. У тому числі мені не важко засвоїти і предмет, що ви викладаєте». Вкажіть, якою має бути відповідь вчителя:

- 1) «Ти занадто добре думаєш про себе»;
- 2) «Із твоїми здібностями? Сумніваюся!»;
- 3) «Ти, напевно, відчуваєшся досить упевнено, якщо заявляєш таке»;
- 4) «Не сумніваюся в цьому, бо знаю, якщо ти захочеш, то в тебе все вийде»;

- 5) «Це, напевно, потребує від тебе великих зусиль»;
- 6) «Зайва самовпевненість шкодить справі».

#### Ситуація 8

У відповідь на зауваження вчителя учень говорить, що для засвоєння навчального предмета йому не потрібно багато працювати: «Мене вважають досить здібною людиною». Зазначте, що має сказати йому на це вчитель:

- 1) «Цій думці ти навряд чи відповідаєш»;
- 2) «Ті труднощі, яких ти дотепер зазнав, і твої знання ніяк не свідчать про це»;
- 3) «Багато людей вважають себе досить здібними, але не всі насправді є такими»;
- 4) «Я радий(-а), що ти такої високої думки про себе»;
- 5) «Це повинно змусити тебе докладати більше зусиль до навчання»;
- 6) «Це звучить так, начебто ти сам не дуже віриш у свої здібності».

#### Ситуація 9

Учень говорить учителеві: «Я знову забув принести зошит (виконати домашнє завдання та ін.)». З'ясуйте, як слід на це відреагувати педагогу:

- 1) «Ну от, знову!»;
- 2) «Чи не здається тобі це проявом безвідповідальності?»;
- 3) «Думаю, що настав час ставитися тобі до справи серйозніше»;
- 4) «Я хотів(-ла) б знати, чому»;
- 5) «У тебе, імовірно, не було для цього можливості»;
- 6) «Як ти думаєш, чому я щоразу нагадую про це?».

#### Ситуація 10

У розмові з учителем учень говорить: «Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще, ніж до інших учнів». Вкажіть, як має відповісти вчитель на таке прохання учня:

- 1) «Чому я повинен(-на) ставитися до тебе краще, ніж до всіх інших?»;
- 2) «Я зовсім не збираюся грати в улюбленців і фаворитів!»;
- 3) «Мені не подобаються люди, котрі заявляють так, як ти»;
- 4) «Я хотів(-ла) б знати, чому я повинен(-на) особливо виділяти тебе серед інших учнів?»;



5) «Якби я тобі сказав(-ла), що люблю тебе більше, ніж інших учнів, ти почував би себе краще?»;

6) «Як ти думаєш, як насправді я до тебе ставлюся?».

#### Ситуація 11

Висловивши вчителю свої сумніви з приводу можливості гарного засвоєння предмета, який той викладає, учень говорить: «Я сказав вам про те, що мене турбує. Тепер скажіть, у чому причина цього і як мені діяти далі?». Поміркуйте, що має відповісти на це вчитель:

1) «У тебе, як мені здається, комплекс неповноцінності»;

2) «У тебе немає підстав для занепокоєння»;

3) «Перш ніж я зможу висловити обґрунтовану думку, мені необхідно краще розібратися в суті проблеми»;

4) «Давай почекаємо, попрацюємо і повернемося до обговорення цієї проблеми через певний час. Думаю, що нам вдасться її розв'язати»;

5) «Я не готовий(-а) зараз дати тобі точну відповідь. Мені треба подумати»;

6) «Не хвилюйся, і в мене свого часу нічого не виходило».

#### Ситуація 12

Учень, демонструючи своє погане ставлення до когонебудь із товаришів у класі, говорить: «Я не хочу працювати (учитися) разом з ним». Визначте, як на це має відреагувати вчитель:

1) «Ну той що?»;

2) «Нікуди не дінешся, однак доведеться»;

3) «Це нерозумно з твого боку»;

4) «Але він теж не захоче після цього працювати (учитися) з тобою»;

5) «Чому?»;

6) «Я думаю, що ти не правий».

#### Оцінювання результатів

Кожну відповідь — вибір певного варіанта — оцініть у балах відповідно до ключа, поданого в таблиці. Ліворуч по вертикалі зазначено порядкові номери педагогічних ситуацій, а праворуч згори, також у порядку їх проходження, — номери альтернативних відповідей. У самій таблиці наведено бали, якими оцінюють різні варіанти відповідей на різні педагогічні ситуації.

№ ситуації	Обраний варіант відповіді та її оцінка в балах					
	1	2	3	4	5	6
1	4	3	4	2	5	5
2	2	2	3	3	5	5
3	2	3	4	4	5	5
4	2	3	3	4	5	5
5	2	3	2	4	5	5
6	2	2	3	4	5	5
7	2	2	4	5	4	3
8	2	4	3	4	5	4
9	2	3	4	4	5	5
10	2	2	3	4	5	5
11	2	3	4	5	4	5
12	2	2	3	4	4	5

Порахуйте загальну суму набраних балів. Здатність правильно розв'язувати педагогічні проблеми визначається за сумою балів, набраною за 12-ма педагогічними ситуаціями, поділеною на 12.

*Висновки про рівні розвитку педагогічних здібностей*

4,5—5 балів — високий;

3,5—4,4 бала — середній;

2—3,4 бала — низький.

Тест «Ваша готовність до самовдосконалення»<sup>1</sup>

Ознайомтесь із наведеними твердженнями. Якщо погоджуєтесь з твердженням, то напроти поставте знак «+», якщо ні — «-». Якщо вагаєтесь у своїй відповіді, то поставте знак «?».

#### Анкета

1. У мене часто з'являється бажання більше знати про себе.

2. Я вважаю, що для мене немає необхідності в будь-яких особистісних змінах.

3. Відчуваю впевненість у своїх силах.

<sup>1</sup> За В. Павловим.

4. Я вірю, що все, про що мрію, здійсниться.
5. У мене немає бажання знати про свої плюси та мінуси.
6. У здійсненні планів частіше сподіваюсь на удачу, ніж на себе.
7. Я хочу працювати краще та ефективніше.
8. Вмію примусити змінити себе, коли це потрібно.
9. Мої невдачі часто пов'язані з невмінням працювати.
10. Я цікавлюсь думкою інших щодо моїх якостей і можливостей.
11. Мені важко самостійно досягти запланованого і виховувати себе.
12. У будь-якій справі не боюся невдач та помилок.
13. Мої якості та вміння відповідають вимогам професії.
14. Обставини сильніші за мене, навіть тоді, коли я дуже хочу щось зробити.

#### Оцінювання результатів

Після оцінки кожної відповіді додайте значення «ключа».

Значення «ключа» для кожного твердження:

1. (+). 2. (-). 3. (+). 4. (+). 5. (-). 6. (-). 7. (+). 8. (+).
9. (+). 10. (+). 11. (-). 12. (+). 13. (-). 14. (-).

Підрахуйте кількість варіантів, якщо ваша відповідь збігається зі значенням ключа.

Із метою визначення ступеня готовності до вивчення власної особистості («хочу себе пізнати») слід підрахувати кількість відповідей, що збігаються тільки з твердженнями 1, 2, 5, 7, 9, 10, 13. Готовність до самовдосконалення («можу самовдосконалюватися») підрахуйте за кількістю відповідей, що збігаються з твердженнями 3, 4, 6, 8, 11, 12, 14.

Отримані результати перенесіть на графік: по горизонталі відкладають кількісне значення показника «хочу себе пізнати», по вертикалі — показника «можу самовдосконалюватися». Відповідно до двох координат (на перетині двох значень) фіксують крапку, яка потрапляє до квадратів А, Б, В, Г. Місце в таблиці — ваш стан готовності до самовдосконалення.

А — можу займатися самовдосконаленням, але не хочу себе вивчати;

Б — хочу пізнати себе і можу змінитися;

- В — не хочу себе пізнати і змінюватися;  
Г — хочу пізнати себе, але не можу себе змінити.

#### Готовність до самовдосконалення

Можу самовдосконалюватися	7							
	6							
	5	А			Б			
	4							
	3							
	2	В			Г			
	1							
	0							
		1	2	3	4	5	6	7

Хочу себе пізнати

#### Висновки

Оптимальним є варіант Б, однак інші характеристики також дають змогу вчителю замислитися над собою, оскільки крізь призму кожної позиції відображаються його конкретний особистісний портрет, педагогічні стиль і поведінка. В інших трьох випадках педагогу слід поміркувати про необхідність професійного самовдосконалення, яке варто розпочинати з аналізу себе та адекватності самооцінки.

#### Тест «Наскільки добре ви виконуєте свою роботу?»<sup>1</sup>

Оцініть, наскільки добре ви виконуєте свою роботу за 10-ма твердженнями.

#### Анкета

1. Перед кожним робочим днем займаюсь самопідготовкою, планую свою діяльність.
2. Передоручаю багато справ іншим людям.
3. Веду чіткий термін-календар, фіксую завдання і дату їхнього виконання.
4. Прагну виконувати усі справи якісно.
5. Кожен день складаю перелік наступних справ та упорядковую їх за ступенем значущості.
6. На роботі повністю віддаюся справі, не витрачаючи час на зайві речі.

<sup>1</sup> За Е. Роговим.

7. Денне навантаження прагну розподілити відповідно до своїх сил і можливостей.

8. Завжди знаходжу вільний час для спостереження за актуальними подіями.

9. Прагну спрямовувати свою активність для концентрування на найважливіших справах.

10. Умію говорити «ні» у тому разі, коли мене прагнуть відволікти від важливих справ.

#### Шкала оцінок

0 — майже ніколи;

1 — іноді;

2 — часто;

3 — майже завжди.

#### Оцінювання результатів

1—15 балів — не плануєте свій час і підвладні зовнішнім обставинам; досягаєте результатів лише за правильно розставлених пріоритетів.

16—20 балів — прагнете оволодіти власним часом, однак не завжди достатньо послідовні, щоб стати успішним.

21—25 балів — ви хороший самоменеджер.

26—30 балів — можете бути зразком для тих, хто прагне навчитися раціонально витратити свій час.

#### Тест «Ситуації в різноманітних сферах діяльності вчителя»

Педагог щоденно вирішує ситуації морального характеру, що відбуваються у сферах педагогічної діяльності вчителя (учні, їхні батьки, адміністрація, колеги) і відображають особливості сформованості його професійної етики. Їхнє розв'язання залежить від конкретних умов та обставин, іноді має кілька варіантів вирішення. За наведеними ситуаціями перевірте себе як педагога і зробіть власний моральний вибір, визначте ступінь дотримання норм педагогічної етики.

#### Ситуація 1

У класі є учень, який систематично запізнюється на першій урок. Зазначте, яку тактику поведінки обрати, щоб він позбувся цієї звички:

а) з'ясувати в позаурочний час причину постійних запізнень. Можливо, це відбувається із поважних причин.

б) незважаючи на причину запізнень, необхідно суворо поговорити з учнем та його батьками, попередивши про негативні наслідки запізнень;

в) один раз зачинити перед ним двері на ключ та не впустити, щоб поміркував про свій учинок у коридорі;

г) запропонувати допомогу дитині (наприклад, подзвонити йому додому та розбудити, зустрітися по дорозі у школу і разом своєчасно прийти на уроки).

#### Ситуація 2

Учень постійно на уроці демонструє свою ерудицію, що іноді спричинює розгубленість вчителя. Вкажіть, яку стратегію поведінки обрати педагогу:

а) займатися самоосвітою;

б) з гумором виходити з подібних ситуацій;

в) поквитатися з ерудитом на контрольній і довести його необізнаність;

г) порадити учневі перевестися на екстернат і раніше закінчити навчання у школі;

д) поговорити із школярем наодинці та попередити про наслідки зухвалої поведінки;

е) просити учня увійти у ваше становище, адже через брак часу ви не слідкуєте за всіма новинами і не займаєтеся самоосвітою.

#### Ситуація 3

На прогулянці з донькою вчителька зустріла учня 10 класу, який був сильно п'яний. Визначте, як слід діяти в такій ситуації:

а) провести його додому і повідомити про це батьків;

б) нічого не робити, а наступного дня порадитися з директором школи;

в) у класі, де вчиться хлопець, розповісти ситуацію (прізвища не називати);

г) обговорити ситуацію під час класної години;

д) підійти до п'яного і спробувати з'ясувати причину, з якої він напився;

е) підійти до п'яного і викликати в нього тривогу перед можливим покаранням батьків та адміністрації школи;

ж) голосно, щоб чули перехожі, присоромити хлопця.

#### Ситуація 4

Повертаючись із роботи, вчитель побачив старшокласників на вулиці, які вимагали гроші у молодших учнів. Оберіть, як вчинити педагогу:

а) на вулиці не втручатися у справу, однак у школі поговорити на цю тему з учнями;

б) повідомити про ситуацію класному керівникові школяра і попросити обговорити ситуацію у класі, назвавши їхні прізвища;

в) повідомити про це директора школи і разом з ним провести виховну роботу з цими старшокласниками;

г) негайно втрутитися у ситуацію, змусити старшокласників повернути гроші і вибачитися;

д) підійти до дітей і насварити їх за довірливість, а потім провести бесіду з батьками старшокласників.

#### *Ситуація 5*

Ваша колега постійно приходиться у школу вульгарно одягнена, що суперечить вимогам до зовнішнього вигляду педагога. Проаналізуйте, як відреагувати на це педагогу:

а) відверто поговорити з колегою і натякнути на необхідність зміни іміджу;

б) суворо поговорити з колегою і запропонувати змінити імідж;

в) висловити власне ставлення публічно у колективі, щоб присоромити колегу;

г) претензії в цьому разі може висловлювати лише адміністрація школи;

д) претензії і незадоволення можуть бути лише від батьків та учнів;

е) прийти у школу також вульгарно одягнувшись, щоб колега побачила себе збоку.

#### *Ситуація 6*

Учителі готуються до страйку, пов'язаного із невідплатою заробітної плати за кілька місяців. Учні знають і хочуть приєднатися до вчителів. Зазначте, як діяти у цій ситуації:

а) дозволити учням приєднатися до страйку;

б) не втягувати учнів, категорично заборонити брати у ньому участь;

в) порадити учням самостійно організуватися для підтримки вчителів;

г) пояснити дітям, що страйк стосується лише учителів і допомога їх у цій ситуації непотрібна.

#### *Ситуація 7*

Директор школи є сильною, вольовою і активною людиною з лідерськими якостями. Однак у прийнятті управлінських рішень не рахується з думкою іншої

людини, не зважає на критику. Обґрунтуйте, як вибудувати відносини з керівником:

а) прагнути завжди підтримувати такого керівника, щоб у такий спосіб утриматися на посаді;

б) намагатися виконувати функціональні обов'язки якнайкраще, триматися від директора подалі;

в) сміливо висловлювати власну думку незалежно від того, чи відповідає вона міркуванням директора;

г) один раз відверто сказати директору все, що про нього думаєте;

д) знайти однодумців серед колег та завуча, щоб послабити управлінський тиск;

е) із метою уникнення страждань перейти працювати в інший загальноосвітній навчальний заклад.

#### *Ситуація 8*

У класі є учень, який не встигає у навчанні, завжди порушує дисципліну. Його батьки — впливові, відомі у місті люди. Оберіть, яку тактику поведінки обрати зі школярем:

а) бути об'єктивним у стосунках із ним, не поблагливим і звертатися до батьків лише за необхідності;

б) постійно контактувати з батьками для того, щоб запобігти можливим негативним вчинкам учня, покращити результати навчання;

в) переконати батьків допомогти школі, а з дитиною можна впоратися;

г) порадити батькам найняти репетитора, адже без додаткової допомоги дитині важко подолати проблеми, які у неї постійно виникають.

#### *Ситуація 9*

Під час уроку до вчителя потрапила записка, у якій намальована на нього карикатура, а також додано образливий коментар. Визначте, як йому вчинити:

а) демонстративно розірвати і викинути у смітник;

б) показати записку класу і висловити своє ставлення до неї;

в) показати записку класу і попросити учнів висловити власну думку щодо цього;

г) подякувати авторові за художню майстерність, водночас висловити співчуття його низьким успіхам у навчанні;

д) з'ясувати, хто автор записки, а потім обрати відповідний спосіб покарання;

д) поміркувати, що у зовнішності провокує учнів на такі карикатури.

### *Ситуація 10*

У класі у дівчинки зник гаманець із грошима. Учні поділилися на дві групи: одна співчуває, друга повчає однокласницю, звинувачуючи її у власній неухважності. Обґрунтуйте, до яких дій слід вдатися вчителю:

- а) заспокоїти дівчинку і повернути їй гроші з власних коштів;
- б) заспокоїти дівчинку і повернути їй гроші, зібравши їх в однокласників (це стимулюватиме дітей викрити крадія);
- в) викликати у школу міліцію;
- г) звернутися до класу: «Цього разу я не викличу міліції, але необхідно протягом дня зробити так, щоб гроші дівчинці були повернені».
- ґ) заборонити дітям приносити гроші у школу.

### *Правильні відповіді*

1 (а, г); 2 (а, г); 3 (а, д); 4 (г); 5 (г, д); 6 (г); 7 (д, е); 8 (а, б); 9 (е); 10 (в, г).

## **2. Методики діагностування виховних здібностей батьків**

Тест «Чи забезпечуєте ви формування нової особистості?»<sup>1</sup>

Уважно прочитайте запропоновані запитання і дайте на них відповіді.

Чи можете ви:

1. У будь-який момент залишити свої справи і зайнятися дитиною?
2. Порадитися з дитиною, незважаючи на її вік?
3. Зізнатися дитині, що припустилися помилки у ставленні до неї?
4. Вибачитися перед дитиною, якщо ви помилилися?
5. Оволодіти собою і зберегти спокій, навіть якщо вчинок дитини викликає обурення?
6. Уявити себе в ролі дитини?
7. Стати для дитини доброю феєю (чарівником)?

<sup>1</sup> За О. Кочергою.

8. Навести дитині такий навчальний випадок із власного дитинства, який покаже вас у невідгладному світлі?

9. Завжди утримуватися від слів, які можуть образити дитину?

10. Пообіцяти виконати будь-яке бажання за гарну поведінку?

11. Дати дитині хоча б один день, коли вона зможе робити, що захоче, і не втручатися, якщо навіть вам здаватиметься, що це необхідно?

12. Не реагувати, якщо вона вдарила чи штовхнула іншу дитину, а та «дала здачі»?

13. Вистояти перед проханнями і слізьми, знаючи, що це примха і забаганка?

14. Поставити перед дитиною розумне і посильне для неї завдання і не допомагати їй, навіть якщо бачите її невірність і невміння?

15. Подолати бажання віддати дитині все найкраще на шкоду іншим членам сім'ї?

### *Оцінювання результатів*

За кожну відповідь «так» — 2 бали, «можу, але не завжди» — 1 бал, «ні» — 0 балів.

### *Висновки*

21—30 балів — ви прагнете не тільки зрозуміти дитину, а й пізнати її, ставитесь до неї з повагою, дотримуетесь прогресивних принципів виховання і постійної лінії поведінки. Дієте правильно і можете сподіватися на добрі результати.

11—20 балів — турбота про дитину — найважливіше для вас. Маєте здібності вихователя, але не завжди дієте послідовно і цілеспрямовано. Іноді ставитесь до дитини дуже суворо, іноді — занадто поступливо. Схильні до компромісів, які послаблюють ефективність виховання. Вам слід замислитися над своїм підходом до виховання, виробити чітку лінію поведінки.

До 11 балів — справи з вихованням дитини у вас погані через брак знань або бажання, щоб допомогти дитині стати особистістю. Слід подбати про поповнення знань із педагогіки і психології сімейних стосунків, а також звернутися за консультацією до фахівців.

Тест для батьків «Чи маєте ви підхід до дітей?»<sup>1</sup>

1. Ви заходите у свій під'їзд, де не горить лампочка. Трирічна донька хапає вас за руку: «Ой, як страшно!». Як відреагуєте:

- а) зізнаєтеся, що і вам страшно;
- б) поясните: «Бачиш, на третьому поверсі світло.

Потрібно пройти перші сходинки»;

в) «Темрява завжди лякає, бо невідомо, що і хто там. Але ж ми знаємо свій під'їзд. Якщо тут заховався хтось злий і чужий, ми гукнемо сусідів і вони допоможуть?»

2. Маля хоче погратися з вашою біжутерією. Звичайно, дитина може порвати гарне намисто, зламати кліпси. Ви:

- а) попросите не чіпати прикрас;
- б) сховаєте їх;
- в) купите яскравий папір і зробите разом із дитиною іграшкову біжутерію.

3. Дитина вже ходить до школи, а все одно весь час хникає. Це Вас дратує. Тому Ви:

- а) наказуєте заспокоїтися;
- б) терпляче пояснюєте, що так роблять лише малюки;
- в) кажете: «Якщо хочеш бути почутою, розмовляй нормально».

4. Ваша дитина захотіла пофарбувати волосся, «щоб із червоними пасмочками». Ваші дії:

- а) забороните;
- б) поясните: «Це ж несмак і взагалі негарно»;
- в) запропонуєте зробити це фарбою, що за наступного миття голови змивається.

5. Що б ви подарували на день народження 10-річному синові:

- а) хороший одяг;
- б) нові диски;
- в) квиток на футбол?

6. Ви їдете у тролейбусі і помічаєте, що дитина на руках сусідки не зводить з вас очей. Ви:

- а) відвертаєтесь і дивитесь у вікно;
- б) починаєте розмовляти з молодою мамою, роблячи компліменти дитині;
- в) заграєте з малюком.

<sup>1</sup> За О. Кочергою.

*Оцінювання результатів*

За відповідь «а» поставте собі 3 бали, за «б» — 6, за «в» — 9.

*Висновки*

До 30 балів — ви замало уваги приділяєте дітям і погано розумієте їх.

Від 31 до 48 балів — ваша любов сліпа і часом не розумна. Додавши до неї трохи більше здорового глузду (ознайомитись із популярною педагогічною чи психологічною літературою), матимете кращі результати.

Понад 40 балів — ви ще не забули свого дитинства й чудово розумієте нинішніх дітей. Материнство — це саме для вас. А якщо хочете поєднувати його з роботою, то, можливо, варто обрати для цього дошкільний заклад чи школу.

Тест «Оцінювання самоконтролю у спілкуванні»<sup>1</sup>

Оцініть як правильне чи неправильне щодо себе кожне з 10-ти речень, які розкривають реакцію педагога на різні ситуації. За позитивної відповіді поставте напроти нього літеру «П», негативної — «Н».

*Анкета*

1. Мені важко наслідувати звички інших людей.
2. Я можу привернути увагу до себе або розрядити напружену ситуацію.
3. Міг би стати талановитим актором.
4. Оточуючим здається, що я переживаю глибше, ніж є насправді.
5. У компанії рідко перебуваю в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і спілкуванні з людьми маю варіативну поведінку.
7. Можу обстоювати тільки те, у чому переконаний.
8. Задля досягнення успіху у справах і стосунках із людьми прагну бути таким, яким мене хочуть бачити оточуючі.
9. Можу стати доброзичливим із людьми, яких не сприймаю.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

<sup>1</sup> За М. Снайдером.

### Оцінювання результатів

За відповідь «Н» 1 бал нараховують у твердженнях 1, 5 та 7, за відповідь «П» — на решту запитань. Обчислюють суму балів.

### Шкала оцінок

0—3 — низький комунікативний контроль. Ваша поведінка усталена, вона не змінюється залежно від ситуацій. У спілкуванні ви не демонструєте гнучкості, через що співрозмовники сприймають вас як прямолінійну людину.

4—6 — середній комунікативний контроль. Ви щира людина, однак нестримана в емоційних проявах.

7—10 — високий комунікативний контроль. Ви легко опановуєте будь-яку роль, гнучко реагуєте на зміну ситуації, можете передбачати враження, які справляете на оточуючих.

Люди з високим комунікативним контролем постійно спостерігають за собою, вміють поводитися у різних ситуаціях, керують власними емоціями. У них ускладнена динаміка самовизначення, вони не люблять непрогнозованих ситуацій. Їхня позиція: «Я такий, яким я є у цей момент». Люди з низьким комунікативним контролем більш безпосередні та відкриті, у них усталеніше Я.

### Тест «Рівень емпатії»<sup>1</sup>

Якщо ви згодні з твердженнями, поставте поруч із номерами знак «+», якщо ні — знак «-».

### Анкета

1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя й поведінку людей, щоб зрозуміти їхній характер, схильності, здібності.

2. Якщо оточуючі проявляють ознаки нервозності, зазвичай залишаюся спокійним.

3. Більше довіряю своєму розуму, ніж інтуїції.

4. Вважаю доречним цікавитися домашніми проблемами товаришів.

5. За потреби можу легко ввійти в довіру до людини.

6. Зазвичай з першої зустрічі вгадую «споріднену душу» у новому знайомому.

<sup>1</sup> За В. Бойком.

7. Як правило, із цікавості починаю розмову про життя, роботу, політику тощо з випадковими попутниками в поїзді, літаку.

8. Втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі пригнічені.

9. Моя інтуїція є надійнішим способом розуміння оточуючих, ніж знання або досвід.

10. Проявляти цікавість до внутрішнього світу іншої людини нетактовно.

11. Часто словесно кривджу близьких, не помічаючи цього.

12. Легко уявляю себе якою-небудь твариною, відчуваю її звички.

13. Рідко розмірковую про причини вчинків людей, які безпосередньо мене стосуються.

14. Нечасто беру близько до серця проблеми друзів.

15. Зазвичай за кілька днів можу відчувати, що щось трапиться із близькою людиною, і очікування справджується.

16. У спілкуванні з діловими партнерами намагатимусь уникати розмов про особисте.

17. Іноді близькі дорікають мені за черствість, неухважність.

18. Легко наслідую людей, копіюю їхню інтонацію, міміку.

19. Мій зацікавлений погляд часто бентежить нових знайомих.

20. Чужий сміх зазвичай «заражає» мене.

21. Діючи навмання, часто знаходжу правильний підхід до людини.

22. Плакати від щастя — нерозумно.

23. Можу повністю злитися з коханою людиною, розчинитись у ній.

24. Рідко траплялися люди, яких розумію без зайвих слів.

25. Мимоволі або із цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.

26. Можу залишатися спокійним, навіть якщо усі навколо схвилювані.

27. Простіше підсвідомо відчутти сутність людини, ніж зрозуміти її.

28. Спокійно ставлюся до незначних неприємностей, які трапляються в членів родини.

29. Важко задушевно розмовляти із настороженою людиною.

30. У мене творча натура — поетична, художня, артистична.

31. Без особливої зацікавленості вислуховую «сповіді» знайомих.

32. Дратуюся, якщо бачу людину, котра плаче.

33. Моє мислення більш конкретне, строге, послідовне, ніж інтуїція.

34. Коли друзі починають розповідати про власні неприємності, прагну змінити тему.

35. Якщо в когось із близьких поганий душевний стан, утримуюся від розпитувань.

36. Не розумію, чому дрібниці можуть сильно засмучувати людей.

#### *Оцінювання результатів*

Обчисліть кількість відповідей. Ту, що збіглася, оцінюють в 1 бал, ураховуючи її знак. Визначте загальну суму відповідей.

#### *Шкала оцінювання*

1. Раціональний канал емпатії: + 1; +7; -13; +19; +25; -31.

2. Емоційний канал емпатії: -2; +8; -14; +20; -26; +32.

3. Інтуїтивний канал емпатії: -3; +9; +15; +21; +27; -33.

4. Установки, що сприяють емпатії: +4; -10; -16; -22; -28; -34.

5. Проникна здатність в емпатії: +5; -11; -17; -23; -29; -35.

6. Ідентифікація в емпатії: +6; +12; +18; -24; +30; -36.

Проаналізуйте показники шкал і сумарну оцінку рівня емпатії. Оцінки за кожною шкалою можуть варіювати від 0 до 6 балів і вказувати на значущість конкретного параметра (каналу) у структурі емпатії. Шкальні оцінки відіграють допоміжну роль в інтерпретації основного показника — рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися від 0 до 36 балів.

При сумі балів за всіма шкалами 30 балів і вище — у людини дуже високий рівень емпатії; 29—22 — середній; 21—15 — занижений; менше 14 балів — дуже низький.

### **Особливості конкретного каналу у структурі емпатії**

**Раціональний канал емпатії.** Він характеризує спрямованість уваги, сприйняття й мислення людини на сутність іншої особи (її стан, проблеми, поведінку). Це спонтанний інтерес до іншого, що емоційно й інтуїтивно відображає партнера. Тут відсутні логіка або мотивація інтересу до іншого. Партнер привертає увагу «побутовістю», що уможливило неупереджене виявлення його сутності.

**Емоційний канал емпатії.** Фіксує здатність людини входити в емоційний резонанс із оточуючими, зокрема співпереживати. Емоційна чуйність у цьому разі стає засобом проникнення в енергетичне поле партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, спрогнозувати поведінку та ефективно впливати можливо тільки у тому разі, якщо відбулося «енергетичне підлаштування» до людини.

**Інтуїтивний канал емпатії.** Полягає у здатності респондента бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються й узагальнюються різні відомості про партнерів, вона менше залежить від оціночних стереотипів, ніж осмислене сприйняття партнерів.

**Установки, що сприяють або перешкоджають емпатії.** Вони полегшують або утруднюють дію емпатичних каналів. Ефективність емоційної чуйності й емпатії знижується, якщо людина намагається уникати особистих контактів, вважає недоречним цікавитися іншою особистістю, переконливо спокійно ставиться до переживань і проблем оточуючих. Канали емпатії активніші й надійніші, якщо немає перешкод в установках особистості.

**Проникаюча здатність в емпатії.** Вона створює атмосферу відкритості, довіри, задушевності. Поведінка і ставлення до партнерів сприяє інформаційно-енергетичному обміну або перешкоджає йому. Розслаблення партнера забезпечує емпатію, натомість напруженість, неприродність, підозрілість — перешкоджає емпатійному розкриттю.

**Ідентифікація.** Це вміння зрозуміти іншого, що ґрунтується на співпереживанні, умінні поставити себе на місце партнера. Основою ідентифікації є легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.



## Тест «Експрес-діагностика соціальних цінностей особистості»<sup>1</sup>

Методика передбачає виявлення особистісних, професійних і соціально-психологічних орієнтацій та уподобань, прислужиться в оцінюванні ставлення працівника до своєї професії. Оцініть значущість 16-ти тверджень у балах за такою схемою: 10 — неважливо, 20, 30, 40, ... 100 — дуже важливо.

### Анкета

1. Цікава робота, яка дає задоволення.
2. Робота з високою заробітною платнею.
3. Вдале заміжжя або одруження.
4. Знайомство з новими людьми, соціальні заходи.
5. Залучення до суспільної діяльності.
6. Релігія.
7. Спортивні вправи.
8. Інтелектуальний розвиток.
9. Кар'єра.
10. Престижні автомобілі, одяг, будинок та ін.
11. Спілкування у сімейному колі.
12. Близькі друзі.
13. Робота на громадських засадах у некомерційних організаціях.
14. Медитація, роздуми, молитви та ін.
15. Здорова збалансована дієта.
16. Самовдосконалення у процесі читання літератури, перегляду освітніх передач тощо.

### Оцінювання результатів

Розподіліть бали у таблиці (цифри у розділах — номери відповідно до тверджень).

Професійні цінності	Фінансові цінності	Сімейні цінності	Соціальні цінності	Громадські цінності	Духовні цінності	Фізичні цінності	Інтелектуальні цінності
1	2	3	4	5	6	7	8
9*	10*	11	12	13	14	15	16
Всього балів:	Всього балів:	Всього балів:	Всього балів:	Всього балів:	Всього балів:	Всього балів:	Всього балів:

Чим вища кількість балів у кожному розділі, тим цінніша для вас сфера. Чим ближче одне до одного значення у восьми розділах, тим різностороннішою людиною ви є.

<sup>1</sup> За Н. Фітіським, В. Козловим, Г. Мануйловим.

## Термінологічний словник

**Аутоагресія** (грец. *autos* — сам, один і лат. *aggressio* — напад) — складне психічне явище, неадекватна реакція особистості у формі емоційного вибуху, спрямованого проти самого себе.

**Герменевтика** (грец. *hermeneutike* — мистецтво тлумачення) — наука про розуміння, пояснення та тлумачення тексту.

**Гідність** — особливе моральне ставлення особистості до себе, що виявляється в усвідомленні самоцінності та моральної рівності з іншими людьми; ставлення до людини інших, в якому визнають її безумовну цінність.

**Гуманізм** (лат. *humanus* — людяний) — відображення людяності в усіх багатоманітних проявах поведінки особистості, ствердження поваги до неї та її цінностей.

**Гречність** — вищий ступінь увічливості, що завжди має виявлятися у спілкуванні зі старшими.

**Деетизація** (лат. *de...* — скасування, рух униз, зниження і грец. *ethos* — звичай, правило) — процеси девальвації духовно-моральних цінностей вчителя, порушення норм педагогічної етики, що уможлиблює виникнення на практиці помилок професійної діяльності, які мають етичну природу.

**Дидактогенія** — негативний психічний стан учня, причиною якого є психічна травма, заподіяна йому в процесі взаємодії з учителем.

**Добро** — найвища цінність, яка наповнює життя людини сенсом, ідеал людських взаємин.

**Емпатія** (грец. *empathia* — співпереживання) — пізнання особистістю внутрішнього духовного світу інших людей, що ґрунтується на співпереживанні.

**Етика** (лат. *ethica*, від грец. *ēthos* — звичай) — філософська наука, яка досліджує природу, сутність, виникнення, розвиток, структуру, функції моралі та її прояви у різноманітних сферах діяльності.

**Етикет** (франц. *étiquette*, від *estiquier* — прикріплювати) — суворо встановлений порядок і форма поведінки людини, сукупність правил і моделей поведінки в типових ситуаціях та обставинах.

**Етико-педагогічні помилки** — неправильний вибір способів педагогічного впливу на особистість (учинки, дії), причиною якого є порушення вчителем норм професійної етики.

**Етичний захист** — система педагогічних дій, спрямованих учителем на захист власної гідності та ініціювання суб'єктності вихованця, здатності осмислювати дії, які він учинив.

**Етичний ідеал** (франц. *ideal*, від грец. *idea* — ідея) — уявлення про універсальний зразок високоморальної особистості, позбавленої вад, яка володіє добродіями; проекція сучасного на майбутнє, орієнтир особистості на вищі моральні цінності.

**Етичний ідеал учителя** — високоморальний взірець, спрямований на вдосконалення моральної дійсності, гармоніювання її, власну творчу активність, що визначає спосіб і характер його педагогічної діяльності.

**Етичний розвиток педагога** — цілеспрямоване оволодіння етичними нормами, що передбачає вміння педагога адекватно поводитись у різних ситуаціях морального вибору, керуючись повагою до особистості учня.

**Етичний розвиток учителя** — неперервний процес особистісно-професійного зростання, морального вдосконалення, який передбачає підвищення його рівня моральної свідомості, здійснення професійної рефлексії та формування системи ставлень до всіх суб'єктів навчально-виховного процесу відповідно до вимог і норм педагогічної етики.

**Етичні дилеми** (грец. *di(s)* — двічі та *lēmna* — посилання) — ситуації, у яких кожний вибір має етичні застереження.

**Інтеріоризація** (лат. *interior* — внутрішній) — процес включення соціальних норм і цінностей до внутрішнього світу людини, заміна зовнішніх санкцій самоконтролем, перехід кількісно накопичених індивідом норм, засвоєних ним цінностей у нову якість, що виявляється у зміні поведінки людини під впливом змін у структурі особистості.

**Кодекс** (лат. *codex* — книга) моральної поведінки вчителя — зводи моральних норм і правил, яких слід дотримуватись педаго-

гу, регламентація його відносин в основних сферах фахової діяльності.

**Конфлікт** (лат. *conflictus* — зіткнення) — зіткнення суперечливих інтересів, поглядів, розбіжність позицій тощо.

**Конформізм** (лат. *conformis* — подібний, відповідний) — пасивне пристосовницьке прийняття готових стандартів поведінки, безапеляційне визнання існуючих порядків, норм і правил, безумовне схиляння перед авторитетом.

**Коректність** (лат. *correctus* — виправлення) — офіційна чемність, уміння «тримати себе в руках» за будь-яких обставин, навіть конфліктних; уміння зберігати власну гідність і гідність партнера по спілкуванню.

**Люб'язність** — чемність, у якій виразно виявляється прагнення бути приємним і корисним іншому.

**Милосердя** — добре, співчутливе ставлення до кого-небудь; потреба надавати ближньому безкорисливу допомогу.

**Мораль** (лат. *moralis* — моральний) — особлива форма суспільної свідомості, вид взаємин, що виконує за допомогою системи цінностей регулятивну функцію.

**Моральна відповідальність** — характеристика особистості з погляду виконання нею моральних вимог.

**Моральна норма** — вимога, однаковою мірою адресована всім людям, що потребує обов'язкового виконання.

**Моральний вибір учителя** — акт професійної діяльності, який полягає у виявленні суверенності, самовизначенні педагога щодо цінностей і норм фахової етики, вибору способів їх реалізації в окремих педагогічних ситуаціях, поведінці.

**Моральний конфлікт** — суперечність між особистісною Я-сферою та сферою моральних взаємин і свідомості.

**Моральні відносини** — ціннісні смислові аспекти всіх суспільних відносин, орієнтовані на найвищі вселюдські цінності.

**Моральні цінності** — система поглядів на добро та зло, справедливість і гідність, які є оцінкою різних життєвих уявлень, моральних чеснот, учинків людей тощо.

**Особистість** — інтегральна (цілісна) сукупність соціальних властивостей людини, що формуються та видозмінюються протягом усього її життя унаслідок складної взаємодії внутрішніх та зовнішніх чинників її розвитку та активної взаємодії із соціальним середовищем.

**Педагогічна** (грец. *paidos* — дитина і *agō* — веду) **етика** — галузь етичної науки, що досліджує основи, сутність, специфіку, особливості педагогічної моралі, обґрунтовує її принципи і їх реалізацію у сфері педагогічної праці, розкриває її функції, категорії, а також вивчає зміст моральної діяльності педагога загалом, у т. ч. моральні взаємини у педагогічному середовищі.

**Педагогічна взаємодія** — доцільний, спланований чи імпровізований учинок вихователя, що спричиняє зміну педагогічної ситуації або особистісні зміни дитини.

**Педагогічна деонтологія** (грец. *deontos* — потрібне, необхідне і *logos* — вчення) — наука, що розробляє правила і норми поведінки педагога у сфері його професійної діяльності.

**Педагогічна ситуація** — суперечність між педагогічною метою і можливістю її досягти.

**Педагогічний етикет** — манера, сукупність правил і моделей моральної поведінки вчителя в типових ситуаціях та обставинах, засвідчення її доречності і допустимості.

**Педагогічний оптимізм** (лат. *optimus* — найкращий) — позитивне сприйняття учня, яке ґрунтується на вірі у його можливості, націленості на кращий результат.

**Педагогічний такт** (лат. *tactus* — відчуття, почуття) — почуття міри в застосуванні засобів педагогічного впливу на дітей, творчий пошук оптимальних рішень щодо взаємодії з ними.

**Педагогічні стереотипи** (грец. *stereos* — міцний, стійкий і *typos* — відбиток) — поведінкові, когнітивні або афективні еталони, на які орієнтуються педагоги у своїй професійно-педагогічній діяльності.

**Приєм педагогічної взаємодії** — спосіб організації педагогічної ситуації, впливу на особистість, за якого на підставі відповідних закономірностей у неї виникають нові думки, почуття, що спонукають до певних учинків, самоаналізу, зміни поведінки, цінностей, емоційного стану.

**Професійна етика** (грец. *ēthos* — звичай, правило) — вчення про професійну мораль, сукупність моральних норм, які визначають ставлення працівника до професійного обов'язку, а через нього — до людей, з якими він контактує за характером своєї діяльності.

**Професійна компетентність** — оволодіння педагогом необхідними знаннями, уміннями і навичками, які засвідчують ефективність педагогічної діяльності, високий рівень спілкування з різними суб'єктами навчально-виховного процесу, сформованість професійно-особистісних якостей, цінностей, ідеалів учителя.

**Професійні моральні норми** — зразки, стандарти професійної поведінки та діяльності педагога, які мають конкретно-історичний характер і відображають динаміку суспільного життя та розвитку освіти, порядок внутрішньої саморегуляції особистості на основі етико-гуманістичних ідеалів.

**Рефлексія** (лат. *reflexio* — відображення) — процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів та станів, осмислення людиною власних дій та їх закономірностей.

**Самопізнання** — пізнання людиною власної внутрішньої суті, основа її саморозвитку, самоконтролю й саморегуляції, компонент самосвідомості, що містить оцінку особистістю самої себе, шкалу значущих цінностей.

**Смисл (сенси) життя** — морально-світоглядне уявлення людини, за яким вона зіставляє себе і свої вчинки з найвищими цінностями, ідеалом, виправдовується перед собою та іншими.

**Совість (сумління)** — вияв моральної самосвідомості особистості, її здатність здійснювати моральний самоконтроль, самостійно формулювати моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання та оцінювати власні вчинки.

**Справедливість** — загальне співвідношення цінностей, належний порядок людського життя, який відповідає уявленням про сутність людини і її невід'ємні права.

**Стереотип** — сприйняття та оцінювання людиною явища на основі сформованих уявлень, досвіду тощо.

**Цінності особистості** — відносно стійке та соціально обумовлене ставлення особистості до об'єктів духовного та матеріального світу, уявлення людини про найважливіші цілі життя і діяльності, а також засоби їх досягнення.

**Чемність** — форма відносин між людьми, яка охоплює уважність, готовність стати у нагоді кожному, хто цього потребує.

## Література

- Белова С. В.** Диалог — основа профессии педагога : учеб.-метод. пособие / С. В. Белова. — М. : АПКПРО, 2002. — 59 с.
- Бех І. Д.** Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. — 1999. — № 3. — С. 5—14.
- Бех І. Д.** Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. — К. : ІЗМН, 1998. — 29 с.
- Бобир О.** Етикет учителя : навч.-метод. посіб. / О. Бобир. — К. : Ленвіт, 2004. — 192 с.
- Бодина Е. А.** Педагогические ситуации : пособие для преподавателей педвузов и классных руководителей средних школ / Е. А. Бодина, К. В. Ащеулова. — М. : Школьная пресса, 2002. — 96 с. — (Серия «Библиотека журнала “Воспитание школьников”». — Вып. 11).
- Божович Л. И.** О нравственном развитии и воспитании детей / Л. И. Божович, Т. Е. Конникова // Вопросы психологии. — 1975. — № 1. — С. 27.
- Бондар Л. С.** Гуманістичний потенціал загальнолюдських духовних цінностей у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / Л. С. Бондар // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. — К., 1997. — С. 90—93.
- Васянович Г. П.** Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. / Г. П. Васянович. — Львів : Норма, 2005. — 344 с.
- Ващенко Г. Г.** Виховання волі і характеру / Г. Г. Ващенко. — К. : Школяр, 1999. — 385 с.
- Великий українець.** Матеріали з життя та діяльності М. С. Грушевського / [упорядкув., підгот. текстів та фотоматер., комент., прим. А. П. Демеденка]. — К. : Веселка, 1992. — 551 с.
- Вульф Б. З.** Учитель: профессиональная духовность / Б. З. Вульф // Педагогика. — 1995. — № 2. — С. 48—52.
- Вяткин Б. А.** Метаиндивидуальность и ее проявления у учителей начальных классов / Б. А. Вяткин // Вопросы психологии. — 2001. — № 3. — С. 70—77.
- Гильдербранд Д. фон.** Етика / Д. фон Гильдербранд. — Львів : Вид-во Українського Католицького Університету, 2002. — 445 с.
- Глассер У.** Школа без неудачников / У. Глассер. — М., 1991. — 127 с.
- Гусейнов А. А.** Этика : учебник / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. — М. : Гардарики, 1998. — 472 с.
- Дмитриевский В. А.** Психологическая безопасность в учебных заведениях / В. А. Дмитриевский. — М. : Пед. об-во России, 2002. — 202 с.
- Алексеева И. А.** Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь / И. А. Алексеева, И. Г. Новосельский. — М. : Генезис, 2005. — 256 с. — (Серия «Неблагополучная семья: преодоление кризиса»).
- Амонашвили Ш. А.** Гуманно-личностный подход к детям / Ш. А. Амонашвили. — М. : Ин-т практ. психол. ; Воронеж : МОДЭК, 1998. — 544 с.
- Амонашвили Ш. А.** Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования / Ш. А. Амонашвили, В. И. Загвязинский // Педагогика. — 2000. — № 2. — С. 11—15.
- Андреев В. И.** Педагогическая этика: спецкурс для нравственного саморазвития / В. И. Андреев. — Казань : Центр инноват. технологий, 2002. — 272 с.
- Аристотель.** Собрание сочинений : в 4-х т. / Аристотель. — Т. 1. — М. : Мысль, 1979. — 550 с.
- Аронстон Э.** Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронстон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. — СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. — 435 с. — (Психологическая энциклопедия).
- Байкова Л. А.** Теоретико-методологические основы гуманизации педагогической системы образовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Байкова. — М., 2000. — 468 с.

- Духнович А.** Народная педагогика в пользу училищ и учителей сельских / А. Духнович. — Львов, 1857. — Ч. 1. : Педагогика общая. — 92 с.
- Етика** : навч. посіб. / [В. О. Лозовий, М. І. Панов, О. А. Стасевська та ін.]; за ред. В. О. Лозового. — К. : Юрінком Інтер, 2004. — 224 с.
- Етика** : навч. посіб. / [Т. Г. Аболіна, В. В. Єфіменко, О. М. Лінчук та ін.]. — К. : Либідь, 1992. — 328 с.
- Законодавство України про освіту** : зб. законів. — К. : Парламент. вид-во, 2002. — 159 с.
- Запесоцкий А. С.** К вопросу об этическом идеале воспитания / А. С. Запесоцкий // Воспитание как социокультурный феномен : материалы Всерос. науч.-практ. конф. — М. : ГосНИИ семьи и воспитания, 2003. — Ч. 1. — 104 с.
- Захарова А. В.** Взаимодействие когнитивного и эмоционального компонентов самооценки в младшем школьном возрасте / А. В. Захарова, Б. Ю. Худобина // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. — М., 1990. — № 1(3). — С. 45—56.
- Захаренко О. А.** Слово до нащадків / О. А. Захаренко. — К. : СПД Богданова А. М., 2006. — 216 с.
- Зимняя И. А.** Педагогическая психология : учеб. пособие / И. А. Зимняя. — Ростов н/Д., 1997. — 357 с.
- Зырянова Т. В.** Герменевтический метод как способ повышения качества филологического образования (на примере художественной литературы) : дис. ... канд. пед. наук / Т. В. Зырянова. — М., 1998.
- Зязюн І. А.** Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. — К. : МАУП, 2000. — 312 с.
- Зязюн І. А.** Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн. — К., 1997. — 279 с.
- Зязюн І. А.** Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студ. серед. та вищ. навч. закл. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. — К. : Укр.-фін. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. — 302 с.
- Каган М. С.** Философская теория ценности / М. С. Каган. — СПб., 1997. — 205 с.
- Квинтилиан М. Ф.** О воспитании оратора / М. Ф. Квинтилиан // Хрестоматия по истории педагогики : в 4-х т. / [сост. И. Ф. Сладковский ; под общ. ред. С. А. Каменеві]. — М., 1935. — Т. 1 : Античный мир. Средние века. Начало Нового времени. — С. 46—78.
- Квіт С. М.** Основи герменевтики : навч. посіб. / С. М. Квіт. — К. : ВД «Києво-Могилянська Академія», 2003. — 135 с.

- Колеченко А. К.** Энциклопедия педагогических технологий : пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. — СПб. : КАРО, 2001. — 105 с.
- Конвенція ООН про права дитини.** — К. : ПрінтІкс Прес, 1999. — 32 с.
- Королева Е. В.** Проблемные ситуации в школе и способы их решения : практ. пособие / Е. В. Королева, П. Г. Юрченко, Т. Н. Бурдыгина. — М. : АРКТИ, 2006. — 80 с. — (Серия «Школьное образование»).
- Корчак Я.** Как любить ребенка: Книга о воспитании : пер. с польск. / Я. Корчак. — М. : Политиздат, 1990. — 493 с.
- Кочнов В. Ф.** Януш Корчак : кн. для учителей / В. Ф. Кочнов. — М., 1991. — 241 с.
- Крылова Н. Б.** Очерки понимающей педагогики / Н. Б. Крылова, Е. А. Александрова. — М. : Народ. образование, 2001. — 448 с.
- Крылова Н. Б.** Культурология образования / Н. Б. Крылова. — М. : Народ. образование, 2000. — 272 с.
- Лавриченко Н.** Категорії «соціальність», «духовність» і «моральність» в сучасній педагогічній науці / Н. Лавриченко // Шлях освіти. — 2001. — № 1. — С. 7—11.
- Леонтьев Д. А.** Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1992. — 17 с.
- Локк Дж.** Мысли о воспитании : пер. с англ. / Дж. Локк. — М. : Тихомиров, 1913. — 238 с.
- Любар О. О.** Історія української педагогіки : [навч. посіб.] / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко ; за ред. М. Г. Стельмаховича. — К. : ІЗМН, 1999. — 356 с.
- Макаренко А. С.** Трудове виховання. Взаємини, стиль, тон у колективі А. С. Макаренко // Твори у 7-ми т. / А. С. Макаренко. — Т. 5. — К. : Рад. шк., 1954. — С. 173—205.
- Макаренко А. С.** Проблемы школьного советского воспитания (лекции) А. С. Макаренко // Педагогические сочинения : в 8 т. / А. С. Макаренко. — Т. 4. — М. : Педагогика, 1984. — 398 с.
- Малахов В.** Етика спілкування : навч. посіб. / В. Малахов. — К. : Либідь, 2006. — 400 с.
- Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX—XX ст.)** : хрестоматія / [упорядкув. Л. Д. Березовська та ін.]. — К. : Наук. світ, 2003. — 418 с.
- Маркова А. К.** Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М., 1996. — 308 с.
- Маслоу А.** Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности : [тексты] — М., 1982. — С. 119—125.

- Материалисты** Древней Греции. Собрание текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура. — М. : Госполитиздат, 1955. — 239 с.
- Мижериков В. А.** Введение в педагогическую профессию : учеб. пособие для студ. пед. учеб. завед. / В. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко. — М. : Пед. об-во России, 1999. — 288 с.
- Мільто Л. О.** Методика розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. / Л. О. Мільто. — 2-ге вид., перероб. і доповн. — Х. : Ранок-НТ, 2004. — 152 с.
- Мишаткина Т. В.** Педагогическая этика : уч. пособие / Т. В. Мишаткина. — Ростов н/Д. : Феникс ; Минск : Тетр Системс, 2004. — 304 с. — (Серия «Высшее образование»).
- Мовчан В. С.** Історія і теорія етики. Курс лекцій: навч. посіб. / В. С. Мовчан. — 2-ге вид., доповн., 2005. — 488 с.
- Москальова Л. Ю.** Виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури: теоретичний та методичний аспекти : [монографія] / Л. Ю. Москальова. — Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. — 464 с.
- Мур Дж.** Принципы этики : пер. с англ. / Дж. Мур. — М. : Прогресс, 1984. — 326 с.
- Народна педагогіка: світовий досвід** / уклад.: А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. — К. : Знання-Прес, 2003. — 134 с.
- Натанзон Э. Ш.** Приемы индивидуального педагогического взаимодействия / Э. Ш. Натанзон. — М. : Просвещение, 1987. — 238 с.
- Наумчик В. М.** Этика педагога : учеб.-метод. пособие / В. М. Наумчик, Э. А. Савченко. — Минск, 1999. — 347 с.
- Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV—XVII вв.)**. — М., 1999. — 400 с.
- Обухова Л. Ф.** Концепция Ж. Пиаже: за и против / Л. Ф. Обухова. — М., 1981. — 243 с.
- Орлов А. Б.** Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практика : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Психология» / А. Б. Обухова. — М. : Academia, 2002. — 270 с.
- Основы этических знаний** / [В. П. Клычков, М. Н. Росенко, А. М. Скляренок и др.]. — СПб. : Лань, 1998. — 256 с.
- Отич О.** Естетичні та етичні засади особистісного розвитку педагога / О. Отич // Естетика і етика педагогічної дії : зб. наук. пр. / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України ; Полтавський національний педагогічний ун-т імені В. Г. Короленка. — Вип. 1. — К., Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. — С. 46—58.

- **Оуен Р.** Избранные сочинения : пер с англ. / Р. Оуен. — М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1950. — 416 с.
- Позднякова О. К.** Нравственное сознание учителя: этический аспект / О. К. Позднякова. — М. : Изд-во Мос. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2006. — 160 с. — (Серия «Библиотека студента»).
- Посталюк Н. Ю.** Педагогика сотрудничества: путь к успеху : учеб. пособие для слушателей фак. повыш. квалиф. преподават. вузов / Н. Ю. Посталюк. — Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1992. — 205 с.
- Професійна етика вчителя: час і вимоги** / [за заг. ред. Б. М. Жебровського]. — К., 2000. — 62 с.
- Психологический словарь** / под ред. В. В. Давыдова и др. — М. : Педагогика, 1983. — 444 с.
- Психология человека от рождения до смерти** / под общ. ред. А. Реан. — СПб. : Прайм-Еврознак ; М. : Олма-Пресс, 2002. — 656 с.
- Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления** / под ред. Н. Л. Селивановой. — М. : Пед. об-во России, 2001. — 178 с.
- Рик С.** Педагогічна етика: пошуки нової парадигми / С. Рик // Рідна школа. — 2010. — № 12. — С. 6—12.
- Рогожникова С. М.** Ненасильственное взаимодействие и проблема самопринятия личности педагога / С. М. Рогожникова, В. В. Хромов // Психология ненасильственного взаимодействия. — Череповец, 1999. — С. 8—12.
- Русова С.** Нова школа соціального виховання / С. Русова. — Катеринослав ; Лейпциг, 1924. — 150 с.
- Руссо Ж.-Ж.** Педагогические сочинения : в 2-х т. / Ж.-Ж. Руссо. — М. : Педагогика, 1981. — Т. 1. — 363 с.
- Рябова А.** Этика педагогического общения учителя и психолого-педагогический статус ученика начальной школы / А. Рябова, Р. Леонова // Начальная школа. — 2001. — № 9. — С. 16—23.
- Савченко О. Я.** Виховний потенціал початкової освіти / О. Я. Савченко. — К. : СПД «Цудзиневич Т. І.», 2007. — 243 с.
- Сбруєва А. А.** Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах : навч. посіб. для студ. вищ. навч. пед. закл. / А. А. Сбруєва, М. Ю. Рисіна. — Суми, 2000. — 208 с.
- Ситаров В. А.** Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов ; под ред. В. А. Сластенина. — М., 2000. — 216 с.

**Словарь по этике** / [под ред. А. А. Гусейнова, И. С. Кона]. — 6-е изд. — М. : Политиздат, 1989. — 447 с.

**Современный словарь по педагогике** / [сост. Е. С. Рапацевич]. — Минск : Современное слово, 2001. — 928 с.

**Сухомлинский В. А.** Из рукописи «Как воспитать настоящего человека» : пособие по этике для учит. / В. А. Сухомлинский // Народное образование. — 1971. — № 3. — С. 40—44.

**Сухомлинский В. А.** Не только разумом, но и сердцем... / В. А. Сухомлинский. — М. : Молодая гвардия, 1990. — 127 с.

**Сухомлинский В. А.** Хрестоматия по этике / предисл. О. В. Сухомлинской. — М., 1990. — С. 231—245.

**Тейлор Ч.** Этика автентичності : пер. з англ. / Ч. Тейлор. — К. : Дух і література, 2002. — 237 с.

**Толстой Л. Н.** О свободной школе / Л. Н. Толстой. // Педагогические сочинения — 2-е изд., доп. — М. : Учпедгиз, 1953. — 444 с.

**Тофтул М. Г.** Этика : навч. посіб. / М. Г. Тофтул — К. : ВЦ «Академія», 2005. — 416 с. — (Серія «Альма-матер»).

**Туріщева Л. В.** Психологічний портрет учителя / Л. В. Туріщева, В. П. Мушинський. — Х. : Основа, 2005. — 185 с.

**Ушинський К. Д.** Праця в її психічному та виховному значенні / К. Д. Ушинський // Твори : в 6 т. — Т. 1. — К. : Рад. шк., 1983. — С. 43—103.

**Чепелєва Н. В.** Перспективи психологічної герменевтики / Н. В. Чепелєва // Психологічна газета. — 2004. — № 8. — С. 4.

**Чернокозов И. И.** Профессиональная этика учителя : кн. для учит. / И. И. Чернокозов. — 2-е изд., перераб. и доп. — К. : Рад. шк., 1988. — 221 с.

**Чернокозова В. Н.** Этика учителя / В. Н. Чернокозова, И. И. Чернокозов. — К. : Рад. шк., 1973. — 175 с.

**Что должны знать учителя** : сб. ст. : пер. с англ. / под ред. Д. Дилла. — М., 2001. — С. 247—248.

**Шевченко Л. Л.** Практическая педагогическая этика. Экспериментально-дидактический комплекс / Л. Л. Шевченко. — М. : Сборь, 1997. — 506 с.

**Шемшурина А. И.** Основы этической культуры : кн. для учит. / А. И. Шемшурина. — М. : Владос, 1999. — 376 с.

**Шкабара И. Е.** Проблемно-генетический анализ как метод историко-педагогического исследования / И. Е. Шкабара // Педагогика. — 2003. — № 7. — С. 21—25.

**Шрейдер Ю. А.** Лекции по этике : учеб. пособие / Ю. А. Шрейдер. — М. : Мирос, 1994. — 134 с.

**Шульга Л.** Діагностика сформованості моральних переконань в учнів початкових класів / Л. Шульга // Початкова школа. — 2002. — № 6. — С. 3—6.

**Щуркова Н. Е.** Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. — М. : Педагог. общ-во России, 1998. — 250 с.

**Этюды о В. А. Сухомлинском.** Педагогические апокрифы / сост., предисл., послесл., коммент., вступл. к частям кн. О. В. Сухомлинской. — К. : Акта, 2008. — 431 с.

**Юзефовичус Т. А.** О возможных подходах к классификации педагогических ошибок / Т. А. Юзефовичус // Учебно-воспитательный процесс в различных звеньях системы образования : сб. науч. тр. — М., 1998. — С. 87—89.

**Проект** этичного кодексу педагога. — Режим доступа : [http://www.proekt\\_et\\_kodeks.doc](http://www.proekt_et_kodeks.doc).

## А ще у нас є:



*Найкращі книги для тих  
хто навчається і навчає*

Бех І. **Психологічні джерела  
виховної майстерності**

Васянович Г. **Педагогічна етика**

Волкова Н. **Педагогіка**

Волкова Н. **Професійно-педагогічна  
комунікація**

Мешко Г. **Вступ до педагогічної професії**

Павелків Р.,  
Цигипало О. **Дитяча психологія**

Поніманська Т. **Дошкільна педагогіка**

Савчин М. **Загальна психологія**

Савчин М. **Педагогічна психологія**

Савчин М.,  
Василенко Л. **Вікова психологія**

Степанов О. **Педагогічна психологія**

Степанов О.,  
Фіцула М. **Основи психології і педагогіки**

Тофтул М. **Етика**

Фіцула М. **Педагогіка**

Фіцула М. **Педагогіка вищої школи**

Чайка В. **Основи дидактики**



*Енциклопедії, що відображають  
сучасний рівень науки*

Степанов О. **Психологічна енциклопедія**





## Хоружа Людмила Леонідівна

Народилася у м. Херсон.  
Закінчила фізико-математичний  
факультет Херсонського державного  
педагогічного інституту.

Захистила докторську дисертацію на тему «Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів». Із 2006 р. і донині — проректор з наукової роботи, доктор педагогічних наук, професор Київського університету імені Бориса Грінченка. Автор понад 80 наукових публікацій, серед яких підручники «Етика», «Хрестоматія з етики (з елементами християнської етики)», «Загальна педагогіка»; навчально-методичні посібники для студентів ВНЗ «Педагогічна деонтологія», «Соціологія виховання». Сфера наукових інтересів: формування професійної етики вчителя, професійна освіта, педагогічна майстерність майбутнього вчителя, розвиток наукового мислення викладачів та студентів.

альма-матер



«Академвидав»

**Дізнайтеся  
про нас більше**

«Академвидав»  
04119, Київ-119, а/с 37

Тел./факси:  
редакція  
483 1924  
відділ збуту  
456 9079

E-mail:  
[academvidav@gmail.com](mailto:academvidav@gmail.com)  
[academvidav@svitonline.com](mailto:academvidav@svitonline.com)

Web-сайт:  
[www.academia-pc.com.ua](http://www.academia-pc.com.ua)

ISBN 978-617-572-034-9



9 786175 720349 >