

5. Степанко А. В. Фізичне виховання з методикою викладання (для студентів факультету підготовки вчителів початкових класів). Програма навчальної дисципліни. — Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. — 35 с.
6. Теория и методика физического воспитания: Учебник / Под ред. проф. Ю. Ф. Курашина. — М.: Советский спорт, 2003. — 464 с.

Тетяна ДОРОНІНА

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ У ПРАКТИКУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (З ДОСВІДУ РОБОТИ НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ)

Однією з актуальних проблем сучасної освіти є залучення гендерного компонента до навчально-виховного процесу. Але чи готові вчителі до реалізації гендерного підходу у практиці шкільного навчання? На основі проведеного дослідження автор стверджує недостатню гендерну компетентність шкільних учителів і робить висновок про те, що гендерну освіту необхідно починати не стільки з учнів, скільки з учителів загальноосвітніх шкіл.

Сьогодні гендерна тематика одна з найпопулярніших у вітчизняному науковому дискурсі. Філософія, історія, політологія, правознавство, економіка, психологія, соціологія, антропологія, філологія, педагогіка, — всі без винятку наукові галузі, до проблемного кола яких входить людина та суспільство, питання статі та культури, опинилися під пильним, інколи прискіпливим оком науковців-гендерологів.

Загальний погляд на «гендерні» публікації переконує в широкомасштабності досліджень, які проводяться науковцями соціально-гуманітарної спрямованості, та дозволяє стверджувати, що переважна кількість авторів тяжіє до жіночої тематики. Варто зауважити, що такий підхід був властивий ранній стадії розвитку наукової думки феміністичної спрямованості, яка нині перейшла до більш поміркованої та врівноваженої стадії — гендерні дослідження. Відтак останні все ще перебувають на стадії визначення своєї теоретичної основи та потребують детальної методологічної розробки в окремих наукових галузях, зокрема в педагогіці.

Педагогічному аспекту гендерних досліджень присвячені роботи багатьох науковців, які розглядають питання гендерної освіти по-різному. Так, історію жіночої освіти вивчають К. Кобченко, О. Мельник, О. Титова, К. Шевченко; жіноча освіта на Україні та в світі висвітлюється Г. Лактіоною, О. Трофимовською; можливості організації гендерної освіти в Україні і в країнах Східної та Західної Європи описують Т. Говорун, Л. Кобелянська, І. Лебединська, О. Луценко, О. Петровська, О. Слободянюк, С. Хрисанова, Н. Чухим; методологічні проблеми гендерної педагогіки окреслюють Л. Булатова, О. Каменська, В. Кравець, Н. Кутова, С. Риков, Л. Штильова; гендерне виховання та формування гендерної культури учнів і студентів досліджують С. Вихор, І. Іванова, О. Кізь, О. Кікінежді, О. Клименко, Т. Старченко, О. Стирко, І. Чичаєва, Л. Шустова; можливості використання гендерного підходу до викладання окремих навчальних дисциплін у школі та ВНЗ розкривають Л. Варфалві, І. Герасимова, М. Романовська, О. Севастеєнко, В. Суковата, О. Трубіна; гендерний аналіз шкільних підручників проводять Н. Городнова, Н. Козлова, М. Конюшкевич, Л. Попова, О. Ярська-Смирнова; дію прихованого навчального плану в освіті простежують Т. Барчунова, А. Смирнова, О. Слободянюк, О. Ярська-Смирнова; врахування статевої диференціації учнів та застосування статево-рольового підходу в освіті та вихованні аналізують О. Антипова, Г. Бреслав, Г. Виноградська, М. Владимірова, Л. Коченкова, А. Мудрик, Н. Полуактова, Р. Сабіров, Л. Смагіна, Б. Хасан.

Перелік авторів публікацій з гендерної педагогіки переконує: автори зосереджують свою увагу на окремих аспектах уведення гендерного компонента в освітній процес, полишаючи осторонь питання: хто на практиці повинен займатися цією роботою. Як само собою зрозуміле, вважають науковці, єдиним виконавцем «соціального замовлення» є вчителі. Але чи вони готові до цієї роботи?

Порівнюючи розходження між широтою наукових досліджень з гендерної педагогіки та ланками безперервної педагогічної освіти з пісковим годинником, Л. Штильова пише: «Співвідношення цих напрямків можна представити у вигляді асиметричного годинника з надзвичайно вузьким просвітом з'єднання. «Золотий пісок» гендерної кваліфікації,

накопичений завдяки академічній науці у великій колбі «вищої освіти», насилу просочується до «колбочки» шкільної освіти» [9, 226]. Складність цього «просочування» вбачається у багатьох чинниках. Не останнє місце серед яких, на нашу думку, полягає в готовності вчителів до гендерних інновацій в освіті, тобто в їхній гендерній компетентності.

Чи не єдиним інструментом поширення академічного знання у практичну роботу вчителя є курси з підвищення кваліфікації. Призначення цієї інституції полягає в наданні вчителям інформації стосовно головних тенденцій сучасного розвитку педагогіки та методики викладання навчальних дисциплін. Оскільки впровадження гендерної освіти в навчальний процес — це один з пріоритетних напрямків сучасної освіти, варто було б очікувати, що гендерні питання мають бути включені до тематики цих занять. Вважаємо, що вчителі також повинні володіти хоча б елементарними знаннями з гендерної теорії, особливо зважаючи на те, що у ЗМІ на початку минулого (2007–2008) навчального року було розповсюджено інформацію про уроки гендерної рівності, проведені першого вересня в усіх школах України.

Переконатися в тому, наскільки наші припущення відповідають дійсності, авторка публікації мала змогу на практиці, під час роботи на курсах підвищення кваліфікації вчителів мови (російської, української) та літератури (української, зарубіжної). Попередньо було розроблено опитувальний лист, за яким можна з більшою/меншою точністю встановити сформованість гендерної компетентності вчителів-філологів.

Метою опитування було з'ясування ступеня готовності вчителів шкіл щодо запровадження гендерної складової до освітньої системи сучасної школи. Воно проводилося протягом двох років, до нього були залучені вчителі зарубіжної літератури та мови — слухачі курсів підвищення кваліфікації.

До завдань входило з'ясування ступеня обізнаності вчителів щодо проблем, пов'язаних із запровадженням гендерної освіти; інформування вчителів стосовно гендерних проблем у педагогіці, залучення педагогів до активного впровадження ідей гендерної рівності в освіту.

Передовсім зазначимо, що сучасні педагоги (С. Заваржин, В. Кравець, О. Кікінежді, М. Назарова, С. Рожкова та ін.) вважають гендерну компетентність однією з базових компетентностей педагога, але щодо визначення цієї категорії та її структури (як і більшості категорій гендерної педагогіки) дослідники не мають єдиної точки зору. С. Заваржин [3] визначає чотири компоненти: когнітивний, мотиваційно-змістовний, емоційно-вольовий та операційний; С. Рожкова, В. Мошненко [6] вбачають у гендерній компетентності три компоненти: змістовний, рефлексійний та організаційний.

У своєму визначенні поняття «гендерна компетентність» ми виходили з загальнотеоретичних положень про «компетенцію» та «компетентність». О. Берестнева вказує на існування певних розмежувань у використанні цих термінів; під «компетенцією» розуміється певна структура, яка відображає структуру знання, досвіду та вміння без зв'язку із конкретною сферою. *Компетентність* пов'язується з предметною сферою та містить конкретні загальносистемні ознаки знання, досвіду та умінь» [1, 8].

Під *гендерною компетентністю* ми розуміємо трьохшарову структуру, яка відображає логіку наукового тлумачення поняття: *знання – досвід – вміння*. *Знання* — це обізнаність учителів щодо гендерної тематики (її актуальність для українського суспільства, сутність гендерної теорії, розуміння категорії «гендер»). *Досвід* — це ступінь розвиненості гендерної культури (в тому числі гендерної чутливості) вчителя, яка впливає на їхню готовність до сприйняття вказаної проблематики через її генетичний зв'язок із фемінізмом. *Уміння* — це рівень володіння вчителем методикою гендерної освіти та виховання

Відповідно до означених структурних компонентів були розподілені запропоновані вчителям питання.

1-й розділ (знання).

Продовжіть речення:

«Емансипація – це...»;

«Фемінізм – це...»;

«Гендер – це...».

2-й розділ (досвід).

1. Чи вважаєте Ви, що чоловік і жінка можуть однаково брати участь у суспільному житті? (а/ так; б/ ні).

ОБГОВОРИЄМО ПРОБЛЕМУ

2. Чи допускаєте Ви, що президентом України може бути жінка? (а/так; б/ні).
3. Яке становище в суспільстві повинна займати жінка? (Підкресліть)
 - а) підпорядковане чоловіку;
 - б) мати рівні права;
 - в) її становище повинно бути вищим;
 - г) не знаю.

3-й розділ (уміння).

1. Чи поділяєте Ви твердження, що найбільш важливими шкільними предметами для хлопців та дівчат є:

Для хлопців	Для дівчат
Математика	Домашнє господарство
Фізика	Література
Хімія	Історія
Фізкультура	Етика
Правові знання	Психологія сімейного життя
Технічні знання	Статеве виховання

а/ так

б/ ні

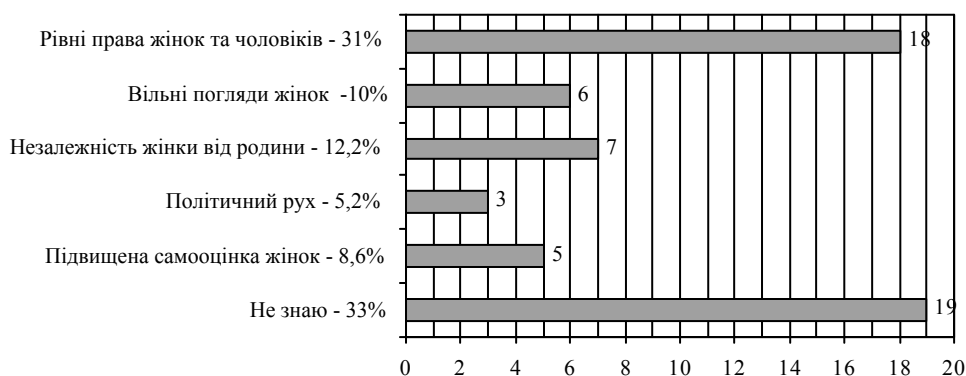
2. Чи різниться поведінка в класі вчителів чоловіків і жінок? (а/ так; б/ ні).
3. Чи існують відмінності у вихованні й освіті хлопців і дівчат? (а/ так; б/ні)
4. Чи звертаєте Ви увагу на стать учнів в навчальному процесі? (а/ так; б/ ні).
5. Чи приділяється в навчальних програмах місце гендерним питанням? (а/ так; б/ ні).
6. Чи вважаєте Ви доцільним залучення гендерної тематики в навчально-виховний процес? (а/ так; б/ ні).

У опитуванні взяли участь 58 учителів загальноосвітніх навчальних закладів різних категорій м. Кривого Рогу (Дніпропетровська обл.). Запропонований опитувальний лист містив запитання закритого та відкритого типів, на які можна було відповідати в довільній формі. Саме такі — відкриті запитання — входили до першого блоку.

Вчителям було запропоновано дати визначення ключовим поняттям — «емансипація», «фемінізм», «гендер» — які мали бути їм знайомі і через загально широкую вживаність цих слів (особливо першого та другого), і через їхню фахову спеціалізацію (філологія означає «любов до слова» та розуміння його). Варіанти отриманих відповідей містяться у Діаграмі 1.

Діаграма 1

Визначення поняття "емансипація "



Очевидно, що вчителі дуже широко тлумачать вказану категорію, але жодне з наведених варіантів не відповідає значенню слова, яке міститься у «Словнику іншомовних слів» (К., 2000): «Емансипація [лат. emancipation <emancipō — формально звільняю сина від батьківської влади] — звільнення від залежності, скасування певних обмежень» [7, 419]. Очевидно, що у кореневому значенні слова не існує жодного зв'язку із «жіночим», але історичні події визвольного руху жінок середини XIX ст. за суспільні права, які боролися за звільнення від «чоловічої влади», міцно поєднали це поняття з жінками. Припускаємо, такому розумінню сприяє професійний фах вчителів — література, оскільки саме в літературних творах другої половини XIX століття з'являється образ «жінки — емансипації».

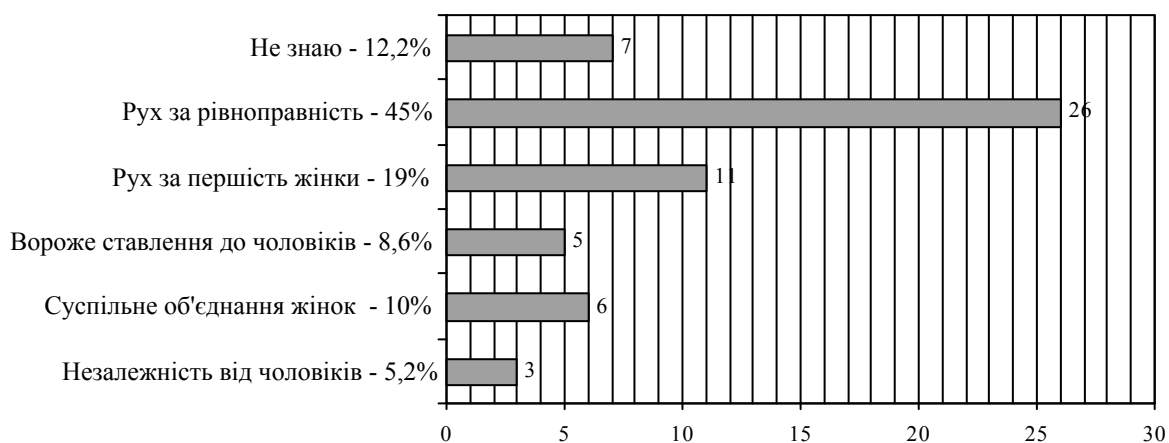
ОБГОВОРЮЄМО ПРОБЛЕМУ

Під емансипацією треба розуміти подолання будь-яких традиційних упереджень, тому в сучасних публікаціях зустрічаємо використання словосполучень на кшталт: «соціальна емансипація українства», «економічна емансипація», «емансипація особистості та її розуму», «емансипація підлітків від дорослих», «емансипація природничих наук від філософії» тощо. Але вчителі не замислюються над кореневим значенням слова та використовують його лише у пересічному розумінні. Крім того, 33% опитаних (19 осіб) не змогли розкрити пропонуване поняття.

У розкритті поняття «фемінізм» вчителі виявили більшу обізнаність. У словниковій статті читаємо: «Фемінізм [фран. *feminisme* < лат. *femina* — жінка, самка] — жіночий рух за зрівняння жінок у правах з чоловіками. Постав у XVIII ст., особливо активізувався наприкінці 60-х рр. XX ст.» [7, 929]. Відповіді вчителів вміщено у діаграмі 2.

Діаграма 2

Визначення поняття "фемінізм"

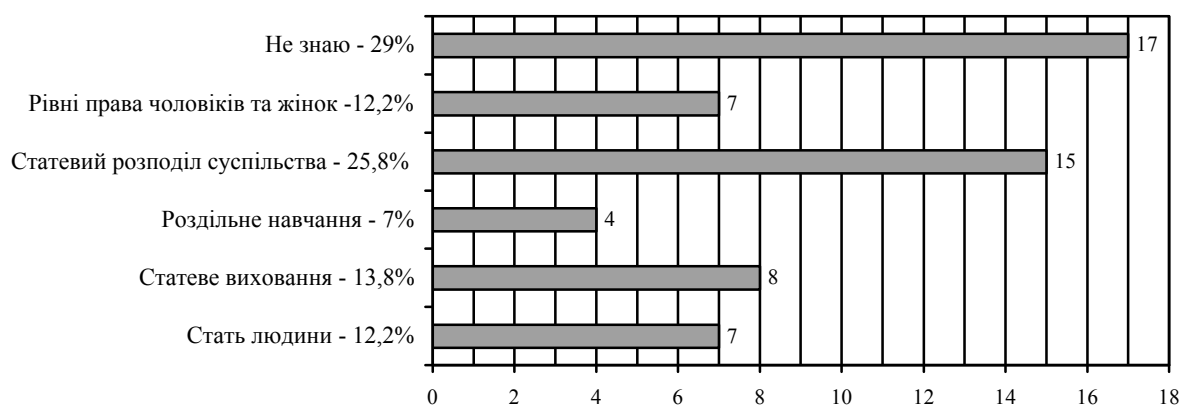


У відповідях вчителі репрезентували свої уявлення про мету цього суспільного руху. Але варто відзначити, що фемінізм сьогодні може розумітися у двох значеннях — як *ідеологія* та як *суспільний рух* (до речі, не однорідний). Він ґрунтується на твердженні про маргінальне становище жінки в суспільстві, розглядаючи дихотомію чоловіче/жіноче як прояв пануючих у суспільстві владних відносин. Тому головну увагу фемінізму зосереджено на виявленні дискримінаційних щодо жінки практик і визначенні шляхів подолання існуючого становища.

Наступна діаграма 3 ілюструє розуміння вчителями поняття «гендер».

Діаграма 3

Визначення поняття "гендер"



На жаль, жоден учитель не зумів дати, хоча б наближене до правильного, визначення

ОБГОВОРЮЄМО ПРОБЛЕМУ

поняття гендер. Зазначимо, що це поняття нині не має єдиного загально визнаного визначення та його трактування в наукових і науково-популярних публікаціях має певні розбіжності. Г. Тьомкіна, зокрема, аналізуючи різні інтерпретації поняття, представлені в сучасній науці, відокремлює його наступні риси:

- поняття, «що відрізняється від біологічного поняття статі»;
- «характеристика способу соціальних відносин між чоловіками і жінками» (чи «соціальний аспект статі»);
- «у звичайному вживанні «гендер» є синонімом «жінки», як більш нейтральне й об'єктивне слово»;
- «гендер став засобом виділення «культурних конструкцій» з акцентом на соціальні корені суб'єктивних ідентичностей чоловіків і жінок»;
- поняття гендера «рухливе, історичне і змінюване» й залежить «від культурного і соціального контекстів, від специфіки гендерних відносин у різних суспільствах, у різні історичні періоди, у різних етнічних групах, соціальних класах і поколіннях» [8, 15].

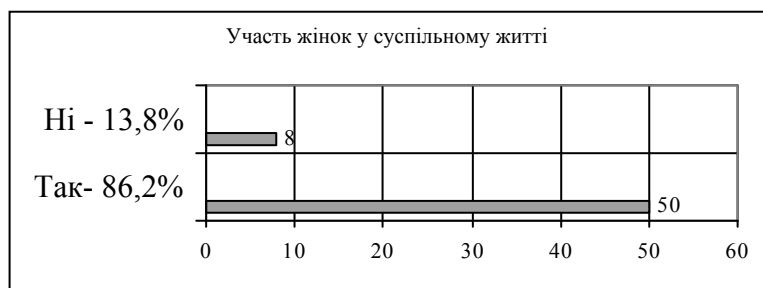
Отже, гендер розглядається як багатозначне культурологічне, філософське, соціальне поняття, яким позначається цілий комплекс явищ:

- розподіл ролей і функцій між чоловіками й жінками в суспільстві,
- співвідношення їхніх соціальних статусів,
- існуючі в культурі уявлення про сутність та ознаки маскулінності і фемінінності.

Але те розуміння гендеру, яке продемонстрували вчителі свідчить про їх повну необізнаність з гендерною теорією і загалом ставить під сумнів можливість їхньої роботи з гендерної освіти/виховання у школі з таким «багажем» знань.

Питання *другого розділу* були закритими та спрямованими на з'ясування особистих точок зору вчителів щодо суспільного призначення жінки (див. діаграму 4). Участь жінок у суспільному житті по-різному оцінюється вчителями. Зокрема, як нарізно оцінюється можливість жінки стати президентом України. Показники відповідей на обидва питання однакові. Проте цікаво, що ці 8 осіб, які дали негативні відповіді, не позначили однакове «ні» на обидва питання. Тобто, припускаючи можливість жінки стати президентом, ці ж самі вчителі відмовляли їй у можливості брати участь в суспільному житті (хоч як це можливо?). І навпаки. Отже, майже 14 % вчителів (а це немало) просто не розуміються в цьому питанні, у них практично відсутня чітка та послідовна громадянська позиція. І це жінки, які працюють в громадській галузі, тобто не обмежені лише родинними обов'язками.

Діаграма 4

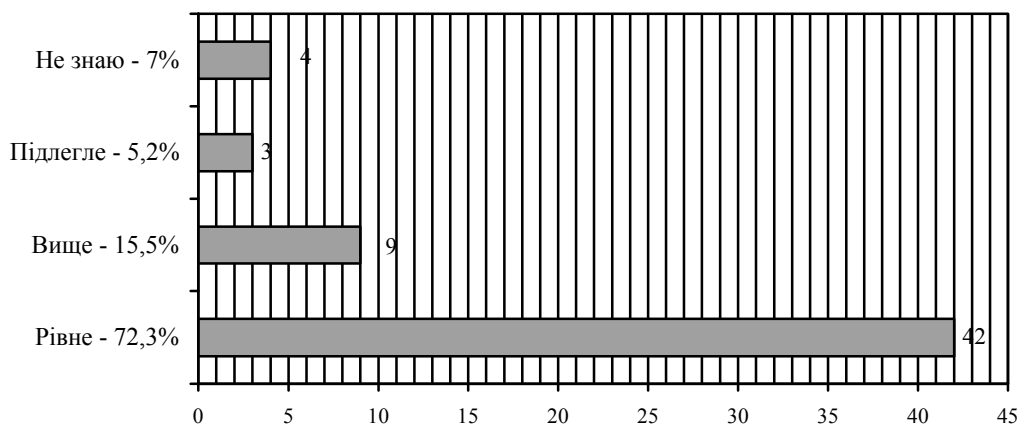


Цікавим є і те, що дехто з учителів спробував пояснити свою негативну позицію, та їхні коментарі були надто категоричними: «жінки більш емоційні, багато говорять»; «жінка діє найчастіше на рівні почуттів, але не твердого розуму», «з чоловіка більше користі». Наведені аргументи не потребують коментарів, оскільки вони повністю відтворюють поширені стереотипи щодо жіночої балакучості, емоційності, поривчастості і непослідовності в діях.

Наступне питання було покликане з'ясувати, як визначають учителі статево-рольове співвідношення жінки та чоловіка (див. діаграму 5).

Діаграма 5

Уявлення вчителів про положення жінок відносно чоловіків



Переважна більшість учителів вважають, що соціальне становище жінки повинно бути рівним з чоловіком, що повністю збігається з ідеями гендерного вчення. Практично ті ж 13% опитаних, як і в попередній діаграмі, чи не можуть визначитися з цим питанням, чи взагалі залишаються на патріархатних засадах. І ця позиція, як і більш радикальна позиція (15,5% вважають, що жінки повинні займати більш високе суспільне становище), на нашу думку, потребують певного коригування.

Питання третього розділу були спрямовані на з'ясування педагогічного досвіду вчителя щодо гендерної проблематики в освітній практиці.

Учителі погодилися, що у школі значення навчальних предметів для хлопців і дівчат відрізняється. 19 осіб (33%) не заперечили проти того, що такий розподіл існує, та вважали, що він виправданий. Отже, поняття «прихований навчальний план» вчителям не знайоме, хоча воно є одним із ключових для гендерної педагогіки. Це поняття визначає певні практичні механізми, що діють на рівні освітньої установи й сприяють відтворенню підтримці існуючого в соціумі гендерного порядку (підтримка гендерної нерівності й здійснення соціального контролю).

Дослідники (О. Ярська-Смирнова, Т. Панышина, Л. Попова, Т. Говорун, О. Кікінежді, С. Матюшкова та ін.) виокремлюють кілька компонентів дії прихованого навчального плану:

- організація освітньої установи та гендерна стратифікація вчителювання (виконавчі функції, як правило, здійснюються жінками, тоді як керівні посади займають чоловіки; збільшення кількості чоловіків-вчителів відповідно до підвищення статусу освітньої установи);
- зміст навчальних предметів (неявний розподіл навчальних дисциплін на «чоловічі» й «жіночі» з подальшою орієнтацією учнів на певну професійну сферу; закріплення стереотипів жіночої/чоловічої роботи на уроках праці; у змісті гуманітарних дисциплін ігнорується «жіноча присутність»);
- стиль викладання (заохочення хлопчиків до самовираження й активності, дівчат до слухняності й старанності; форми контролю знань — іспити/тести, індивідуальні доповіді, змагання за оцінки заохочують «мужність» у поведінці); різне ставлення до хлопців і дівчат у навчальному процесі (якщо хлопців спонукають до активних дій пошукового характеру, то дівчат — до дій супутніх); статева упередженість вчителів в оцінюванні знань учнів тощо.

Вказані вище виміри дії прихованого навчального плану призводять до підтримки гендерної нерівності, «віддаючи перевагу чоловічому і домінантному й недооцінюючи жіноче та нетипове» [2; 5; 10].

Наступні питання були спрямовані на виявлення розуміння вчителями дії прихованого плану в навчальній практиці. Відповіді вчителів представлені у діаграмі 6.

Діаграма 6

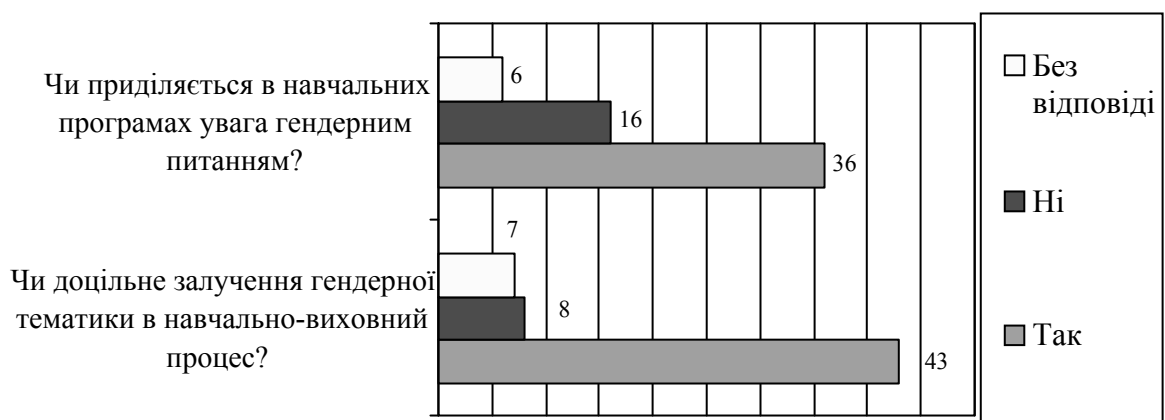


Цифрові дані дуже красномовні. Особливо привертає увагу той факт, що 42 вчителі (72,3%) визнають існування відмінностей у вихованні хлопців та дівчат, але зважають на це в практиці лише 23 викладачі (39,6%).

На нашу думку, тут «провина» не стільки вчителів-практиків, скільки педагогічної науки, яка через відсутність теоретико-методологічної бази ще не створила методичні посібники з гендерної педагогіки, спрямовані на подолання існуючих протиріч.

Не менш цікаві відповіді на останні питання про місце гендерної тематики в навчально-виховному процесі (див. діаграму 7).

Діаграма 7



Цікаві відповіді передовсім тим, що не маючи чіткого уявлення, що таке гендер (а, отже, і що таке гендерна педагогіка). Більшість вчителів (62%) переконані, що гендерний компонент міститься в навчальних програмах. Вочевидь, відповіді на останнє питання суперечать попередньому. Адже, якщо гендерний компонент вже «включений», навіщо його додатково «залучати».

Проведене дослідження переконує у майже повній невідповідності вчителів (хоча й окремого міста) до завдань сучасної освіти з упровадження гендерних підходів у практику навчання та виховання. Плутаність у базових поняттях спричиняє гальмування розуміння вчителями того, що таке гендерна теорія. Та чи можливо вимагати від учителя, обтяженого повсякденними викладацькими обов'язками, самовдосконалення? І чи можливе це вдосконалення за умов відсутності будь-яких методичних матеріалів з питань гендеру у школі.

Використання психологічних доробків також не може бути безоглядним. Оскільки у психології теорія гендеру зосереджена на виявленні розходжень між чоловічим (маскулінним) та жіночим (фемінінним), пряме перенесення психологічних знань до педагогічної практики, на нашу думку, буде сприяти посиленню гендерної сегрегації у школі. Щоб уникнути цієї загрози,

вчителі повинні зважати на теоретичні/практичні напрацювання психології та спрямовувати свої зусилля не на статево розмежування та обмеження особистості учнів, а, навпаки, на згладжування суперечностей та гармонійний, цілісний розвиток особистості, вільної від статевої упередженості. Це можливо лише, якщо вчителі зуміють врівноважити свої знання, досвід, уміння з досягненнями гендерної теорії в педагогіці. Вказати шляхи цього з'єднання і потрібно на курсах підвищення кваліфікації освітніх працівників. На нашу думку, розробка програм з гендерної педагогіки та їхнє нормативне уведення до програм курсів підвищення кваліфікації педагогів має стати невід'ємною складовою формування та ствердження вітчизняної системи безперервної педагогічної освіти задля її демократизації та інтерпретації зі світовим освітнім простором.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берестнева О. Г. Системные исследования и информационные технологии оценки компетентности студентов: Автореф. дис. на ... доктора технических наук: спец.: 05.13.01 — Системный анализ, управление и обработка информации (отрасль: информация и информационные системы) / Ольга Григорьевна Берестнева / Томск, 2007. — 42 с.
2. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна дискримінація в освіті // — Режим доступу: <http://helsinki.org.ua/index.php?id=1200305760-2008.01.14>
3. Заваржин С. А., Назарова М. В. Гендерный подход в профессиональной подготовке педагога / Заваржин С. А., Назаров М. В.: Материалы Международной научно-практической конференции [«Классическая дидактика и современное образование»], (23–24 октября, 2007 г.) — Режим доступу: http://lerner.edu3000.ru/Wladimir_biblos/Zavragin_Nazarova_1.htm
4. Кікінежді О. М., Кізь О. Б., Вихор С. Т. Проблема формування гендерної компетенції у майбутніх педагогів (з досвіду роботи Центру гендерних студій ТНПУ ім. В.Гнатюка) // Професійні компетенції та компетентності вчителя. (Матеріали регіонального науково-практичного семінару). — Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. — С. 27–29
5. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки: Навч. посібник. — Тернопіль: Джура, 2005. — 440 с.
6. Рожкова С. В., Мошненко В. В. Гендерная компетенция педагога: Материалы Международной научно-практической Интернет-конференции [«Преподаватель высшей школы в XXI веке»], (Ростов, 15 декабря 2007 г. — 31 марта 2008 г.). — Ростов: Ростовский государственный университет путей сообщения, 2008. — Режим доступу: <http://t21.rgups.ru/doc2007/1/16.doc>
7. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних словосполучень / [Укл. Пустовіт Л. О. та ін.]. — К.: Довіра, 2000. — 1018 с.
8. Темкина А. А. Феминизм: Запад и Россия / А. Темкина // Преображение. — 1995. — № 3. — С. 5–17.
9. Штыльова Л. В. Становление гендерного подхода в высшем педагогическом образовании / Л. В. Штыльова: материалы Международной конференции [«Гендер как инструмент познания и преобразования общества»], (Москва, 4–5 апреля 2005 г.) / РАН, МЦГИ, Ин-т социально-экономических проблем народонаселения. — М.: РОО МЦГИ при участии ООО «Солтэкс», 2006. — С. 226–233.
10. Ярская-Смирнова Е. Р. Гендерная социализация в системе образования: скрытый учебный план / Е. Р. Ярская-Смирнова // Одежда для Адама и Евы: Очерки гендерных исследований. — М., 2001. — С. 93–111.

Лариса ШАНДРУК

РЕФЛЕКСИВНО-ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: ПОШУКИ ШЛЯХІВ РЕАЛІЗАЦІЇ

У статті розглядається проблема формування рефлексивно-інноваційного потенціалу майбутнього вчителя. Пропонуються принципи побудови відповідної педагогічної технології та умови їх реалізації.

Професійне становлення майбутнього вчителя — творчий процес, активним суб'єктом якого є студент. Важливе місце у цьому процесі займає не лише особистісне осмислення, а й конструювання ним власного професійного шляху. Це передбачає формування здатності майбутнього вчителя до смислоутворення і пошуку способів реалізації досягнутих сутнісних смислів. Провідну роль у такому процесі смислогенези відіграють рефлексивні механізми, що