

відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Творчі звіти вчителів — використовують перед атестацією педагогічних працівників. Звітуючи на педагогічній раді, вчитель ділиться своїми знахідками, методичними доробками, знайомить інших учителів з технологією власного досвіду.

Виходячи з вище сказаного, методична робота була, є й буде головним поштовхом у розвитку творчого стилю діяльності педагогів, тому що це єдине джерело зв'язку школи з вищим навчальним закладом, курсами підвищення кваліфікації, передбачає з'ясування нагальних навчально-виховних проблем школи і окремого педагога, уможлиблює роботу із урахуванням інтересів і нахилів кожного вчителя.

Література

1. Дудніченко Н.В. Розвиток творчого стилю діяльності педагога засобами методичної роботи школи. Дис. канд.пед.наук.- Кривий Ріг, 2003. – с.164.
2. Кондрашова Л.В. Формирование творческого стиля деятельности будущего учителя.// Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Випуск 12. – Херсон. – 1999. – С.8-14.
3. Про удосконалення методичної роботи в системі посесійно-технічної освіти.: наказ від 12 грудня 2000 №582.

О.О.Заболотська

ПРОБЛЕМА СТРУКТУРУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАТЬ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Стаття розглядає проблему професійної підготовки вчителів іноземних мов на основі спецкурсу "Педагогічна культура та творчість".

This article observes a problem of formation person's individuality by means of course- Pedagogical Creative work.

Проблема підготовки майбутніх фахівців перш за все пов'язана з оновленням змісту дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Під творчою педагогічною діяльністю частіше всього розуміють вміння використовувати набуті знання в нових ситуаціях, відмовлення від професійних й пізнавальних стереотипів, становлення на позиції творчого мислення (Н.В.Кузьміна, Н.Д.Нікандров, В.А.Кан-Калік, В.О.Сластьонін). Виділяють й інші критерії: неповторність (за характером здійснення і результатом), індивідуальні здібності, прояв творчої активності людської свідомості у певних соціальних та професійних умовах. В значній мірі процес творчості обумовлена такими суб'єктивними факторами, як: загальна і професійно-педагогічна спрямованість особистості, особлива ієрархія мотивів, наявність продуктивного уявлення. Три різні форми участі людини у творчому процесі визначаються наступними поняттями: відкриття, винахід, утворення.

Аналіз запропонованих різними авторами моделей творчої діяльності (Б.Н.Теплов, А.Н.Лук, Я.А.Пономарев, С.А.Сисоєва, Мільто Л.О. та інші) дозволив зробити висновок про те, що формування якостей творчого вчителя залежить не тільки від природних індивідуальних нахилів. Творчості можна вчити, творчі якості - формувати. Тоді необхідний та достатній рівень професійної діяльності досягається як результат послідовного накопичення індивідом якісних змін.

Дослідники проблеми підготовки вчителів до педагогічної творчості (А.В.Аверіна, Н.Е.Шафажинська, Н.Д.Нікандров, В.А.Кан-Калік, В.О.Сластьонін, С.А.Сисоєва) констатують той факт, що майбутні вчителі не тільки не підготовлені, але й не орієнтовані на процес творчого оволодіння професією вчителя. Лише у окремих студентів цей процес проходить на інтуїтивному рівні, або наслідуванні досвідчених учителів, з роботою яких вони знайомляться під час педагогічної практики.

Одна з причин недостатнього розвитку творчої спрямованості діяльності студентів у тому, що вони засвоюють програмний матеріал психолого-педагогічного, методичного та

спеціального циклів не замислюючись над використанням набутих знань з цих дисциплін у своїй майбутній професійній діяльності, не враховуючи взаємозв'язок між окремими циклами та предметами, не вмюючи самостійно використовувати набуті знання та вміння для самовдосконалення та під час практики у школі, що говорить про *актуальність* обранної нами теми та визначило *мету* дослідження.

Для формування індивідуальності майбутніх учителів іноземних мов нами був запропанований курс "Педагогічна культура і творчість". В його основу було покладено принципи: гуманізму, цілісності, комплексності, комунікації, поступовості, єдності особистісного та діяльнісного підходів, активності та концентричності (Барбіна Є.С.), а також матеріал, експериментально досліджений автором.

Ми вважаємо, що програма курсу ПКіТ повинна будуватися в такий спосіб: загальна логіка подачі навчального матеріалу повинна співвідноситися з послідовним "зануренням" у специфіку педагогічної діяльності. Це значить, що поступово відбувається ускладнення завдань, які стоять перед викладачем і студентами, що у найбільш загальному вигляді можна охарактеризувати в такий спосіб: 1) освоєння й відпрацювання структурних елементів діяльності; 2) відновлення зв'язків між окремими структурними елементами діяльності; 3) формування професійно значущих якостей; 4) індивідуалізація стильових особливостей професійної діяльності; 5) вибір і відпрацювання індивідуальної стратегії "педагогічної діяльності"; 6) формування інтегральної індивідуальності.

Процес професійної підготовки майбутніх учителів повинен передбачати засвоєння студентами специфіки педагогічного впливу, що складається з безлічі операцій, що вбирають у себе сукупність якісно різних елементів (інструментувань різних рівнів організації): мімічних, пантомімічних, моторно-рухових тощо [4]. Це створює реальні основи для наступного оволодіння вчителем мистецтвом впливу на особистість вихованця відповідно до обставин конкретної педагогічної ситуації, але - довірчого. Способами здійснення

подібних контактів на більш близькій емоційній дистанції виступали: 1) персоніфікація текстів повідомлень (лекції, виступи на дискусіях), що досягається особистісною включеністю в ситуацію взаємодії з аудиторією того, хто повідомляє; 2) висловлення особистісних оцінок з особливою процедури доброзичливого оцінювання з опорою на позитивні досягнення студента; 3) акцентування уваги на суб'єктивній позиції педагога або студента, що проводить мікрвикладання.

Особливості методики проведення занять із курсу ПКІТ повинні забезпечувати:

- 1) повну розкритість студентів, що досягається в процесі створення особливої психологічної атмосфери на кожному занятті;
- 2) організацію умов для інтенсифікації творчої уяви майбутніх учителів;
- 3) забезпечення високої комунікативності й активності включення кожного студента у взаємодію з аудиторією;
- 4) установлення довірчих взаємин між всіма учасниками заняття - членами студентської групи й викладачем;
- 5) наявність постійного зворотного зв'язку через аналіз кожним студентом і групою в цілому своїх реальних досягнень в оволодінні окремими складовими педагогічної майстерності;
- 6) здійснення аналізу й виділення окремих елементів навчально-виховного процесу на основі мікрвикладання й вирішення мікроситуацій (коли практика відображається у вигляді теоретичних і діяльнісних моделей), що дозволяє кожному студенту активно включитися у відпрацювання елементів педагогічної майстерності й ще на етапі вузівського навчання одержати реальну можливість для розвитку здібності до педагогічної творчості;
- 7) проведення занять у кабінетах, лабораторіях, студіях педагогічної майстерності, обладнання яких допомагає створенню візуального ефекту присутності в класі, керуванню умовами навчання, розширенню можливостей курсу з формування в тих, кого навчають, компонентів педагогічної майстерності, поглибленню аналізу й самоаналізу.

Курс передбачає проходження студентами трьох етапів:

- 1 етап – пізнання студентами сутності своєї майбутньої професії та специфіки професійно-педагогічної діяльності.

Особлива увага тут приділяється формуванню суб'єктивних моделей професійної діяльності як основної установи, згідно з якою буде проходити подальше професійне становлення того чи іншого студента. Спеціально підібрана система завдань спрямована на розвиток професійно ціннісних орієнтацій, перехід студентів від спрощеного підходу до потреб у змістовному дослідженні та осмисленні важливих професійних сенсів.

2 етап – пізнання майбутнім учителем своєї особистості як педагогічного інструментарія та засобу результативного управління поведінкою та діяльністю учнів (засвоєння методик роботи зі своєю особистістю, техніки саморегуляції в умовах професійної діяльності). У процесі такої роботи у студентів інтенсивно відбувається становлення педагогічної позиції як системи відношень до суттєвих аспектів педагогічної реальності. На цьому етапі відбувається перехід від уявлення про професію і особистісні якості до побудови відповідних, реальних моделей своєї діяльності, перехід професійно значущих індивідуальних якостей на більш високі рівні завдяки оволодінню педагогічною технікою і технологіями.

3 етап – засвоєння методик і технік управління собою та своєю діяльністю у процесі організації життєдіяльності учнів, формування цілісного уявлення про індивідуальні стратегії та стилі педагогічної діяльності, розробка і реалізація програми їх вдосканалення. Студенти цілеспрямовано оволодівають майстерністю управління навчально-виховним процесом за умови поєднання групових та індивідуальних форм роботи.

Робота над відповідними індивідуальними програмами є важливою складовою частиною курсу педагогічної творчості. Викладач допомагає кожному студентові розробити власну з урахуванням специфічних рис індивідуальності. Важливі напрями особистісного самовдосконалення в рамках даної програми: пізнання, осмислення загальнолюдських цінностей і способів їхнього присвоєння (інтеріоризація), освоєння діючих засобів їх реалізації. Навчальний курс педагогічної творчості допомагає майбутнім учителям опанувати прийомами організації власної діяльності, усвідомити педагогічну

діяльність як рефлексивне керівництво діяльністю учнів, розвивати ті якості, які лежать в основі цього рефлексивного керівництва (спостережливість, емпатія, динамізм, емоційна стабільність). Він актуалізує життєвий досвід студентів, розширює діапазон подій, що утягують у процес становлення майбутніх учителів іноземних мов.

Враховуючи значну кількість індивідуальностей учнів, умов їх життя і обставин, що зумовлюють їх поведінку, великий спектр функцій та завдань, які виконує вчитель в дуже стислих часових інтервалах та термінах, неважко уявити собі складність завдань, які покладені на ВНЗ – підготувати своїх випускників до відповідної професійної творчості, сформувати варіативність мислення, потребу у постійній дослідницькій діяльності з метою пошуку оптимальних рішень. Без сумніву, подібний підхід до формування майбутніх вчителів не може бути забезпечен зусиллями тільки якоїсь однієї учбової дисципліни. Більш того, навіть цілеспрямоване впровадження в структуру професійної підготовки нового учбового предмета, який би відповідав за формування якостей „творчого педагога”, не вирішує даної проблеми.

У процесі формування педагогічної творчості майбутніх учителів іноземних мов використовуються різноманітні методи, як традиційні, так і не характерні для вітчизняної вищої школи. Це, зокрема, аудіо-візуальні методи (audio-visuals), різні види дискусій (discussions), демонстрування та виставка (demonstration and exhibition), гра (game), спостереження (observation), лекція (lecture), програмоване навчання (programmed instruction), експеримент (experiment), мікронавчання (microteaching), протоколи (protocols), рольові ігри (role playing), моделювання (simulation), дебати (debate), форум (forum), круглий стіл (round table), “мозкова атака” (brain storming), вирішення проблем (problem solving), рефлексивне навчання (reflective teaching), та деякі інші. У творчості вчителя при драматизації навчального процесу виділяють чотири аспекти: знання техніки моделювання; сприйнятливості до настрою в класі; готовності до імпровізації; уміння перейти від запланованих до незапланованих аспектів уроку. Цінність

кожного способу драматизації полягає у ступені підвищення уваги учнів завдяки цьому способу, що в результаті веде до покращення навчання у тому розумінні, що засвоюється більше інформації, досягається глибоке концептуальне розуміння, більш ефективно розвиваються вміння учнів [3]. Метою експериментальної роботи, яка пропонується нами з драматичної підготовки вчителів, є розкриття притаманного вчителю таланту та здібностей до імпровізації. Учителі ознайомлюються з рядом моделей та тактикою поведінку у різних контекстах. Їм демонструють переваги поживлення процесу навчання за допомогою драматичних елементів. Моделюються типові навчальні ситуації з використанням, як вдалим так і ні, якогось артистичного засобу. Опора на традиційні методи не заохочується, від учителів вимагають постійної розробки нових методик. Під час педагогічної практики майбутнім учителям пропонуємо виконати наступні завдання: 1) розробити навчальний “сценарій” або драматичні епізоди з метою викликати увагу та цікавість учнів, посилити мотивацію, драматизувати цілі уроку та ін.; 2) діяти на уроці як актор, основувшись на особистому стилі викладання та привабливості, використовуючи методи навчання, які посилюють увагу, інтерес, ентузіазм; 3) організувати процес навчання, маючи на увазі створення творчої, стимулюючої атмосфери в класі, коли учні відчувають посвячення, співпереживання, переконаність та майстерність учителя; 4) драматизувати навчальну діяльність шляхом проведення ігор та інших методів з метою підтримки уваги учнів, уникнення нудьги, посилення мотивації та закріплення розуміння.

Узагальнюючи сказане вище можна зробити *висновок*: завдяки впровадженню курсу - навчальний процес стає для студентів значущим, а майбутня професія - бажаною і необхідною для самореалізації. Соціальні ролі викладача і студента взаємопов'язані. Механізми їх взаємовідносин приводять до задоволення потреб обох сторін.

Література

1. Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности.— Калининград, 1995.

2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М.:Просвещение, 1987.
3. Мильто Л.А. Формирование творческой индивидуальности будущего учителя в процессе профессионально-педагогической подготовки: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 2001. – 260с.
4. Слостенин В.А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки. – М., Просвещение, 1976.

Т.С.Троїцька

ФІЛОСОФІЯ У МЕТОДОЛОГІЧНОМУ ЗРОСТАННІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА: РІЛЬ ТА СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ

В статье рассматриваются вопрос назначения философии в профессиональной подготовке педагога как методологически мировоззренческого компонента. Это назначение философии может быть усиленно за счет эффективного структурирования сугубо философских дисциплин.

Philosophi in metodological drowning of future teacher: role and structure of contecst. In the state we discribe duestions of philosophi in professional preparing of teacher as a metodological sight of this component. This part of philosophy can be strongering by efectsonal structure of philosophical study.

Який би аспект системи педагогічної теорії і практики не розглядався науковцями, якщо мова йде про філософію як навчальну дисципліну, то акцентування уваги зосереджується на її ролі як додаткового, доповнювального чинника професійного становлення педагога. Дійсно, власне потреба в філософії виникає як компенсація неспроможності людського піднесення в розумінні світу, яке обмежується завжди неповним рівнем наукових відкриттів. Слід погодитися с думкою Х. Ортега-і-Гассета, що “філософія може з’явитися лише, коли відбуваються такі дві події: людина втрачає традиційну віру і знаходить нову віру в нову силу, якою володіє: владу думки, або розуму.

Філософія є сумнів в усьому традиційному, але одночасно – віра в новий шлях, який відкриває для себе людина” [3].

Не слід нагадувати, що формування і розвиток сучасної світоглядно-методологічної культури педагога неможливі без філософського осягнення дійсності, без філософії як теоретичної основи світобачення, без розуміння філософії як життєвого завдання.

До того ж роль філософії особливо для студентів-педагогів важко переоцінити, бо шукати істину у лабіринтах нових освітніх процесів, збагнути зміст свого існування без духовного стержня не можна. І в цьому сенсі не можна не погодитися з думкою Аристотеля, що “філософія є одночасно найбезкориснішою й найпрекраснішою наукою: вона не потрібна в розумінні вузькоутилітарному, прагматичному, вона не може підмінити собою жодної конкретної науки, але вона залучає до духовних цінностей, до розуміння сенсу життя та щастя” [1].

Розглядаючи філософію як духовну квінтесенцію епохи, не можна погодитися з визнанням її “додатковості” саме тому, що у процесі її вивчення студенти з’ясовують місце філософії в самопізнанні людини та в пізнанні світу в цілому, визначають функції світогляду та мислення, навчаються орієнтуватися в світі філософських роздумів: людина та світ, буття та мислення, духовне та тілесне, загальноцивілізаційне та національне в філософії, сучасний гуманізм та його перспективи тощо.

Формуючи методологічну культуру студентів, слід звернути увагу на те, що філософські питання – це питання не про об’єкти (природні чи створені людьми), а про ставлення до них людини, не світ (сам по собі), а світ як обитель людського життя – ось вихідна точка зору філософської свідомості. Доречі, філософи не придумують ці питання, їх “підказує” життя. Філософи в міру своїх сил та здібностей вирішують ці одвічні, смисложиттєві питання. Сам характер філософських проблем такий, що простий, однозначний, кінцевий результат їх вирішення не можливий. Філософські висновки завжди гіпотетичні, але кожен крок людської історії, кожен новий рубіж отриманого соціального досвіду відкривають перед філософським розумом невідомі раніше грані дійсності, дають

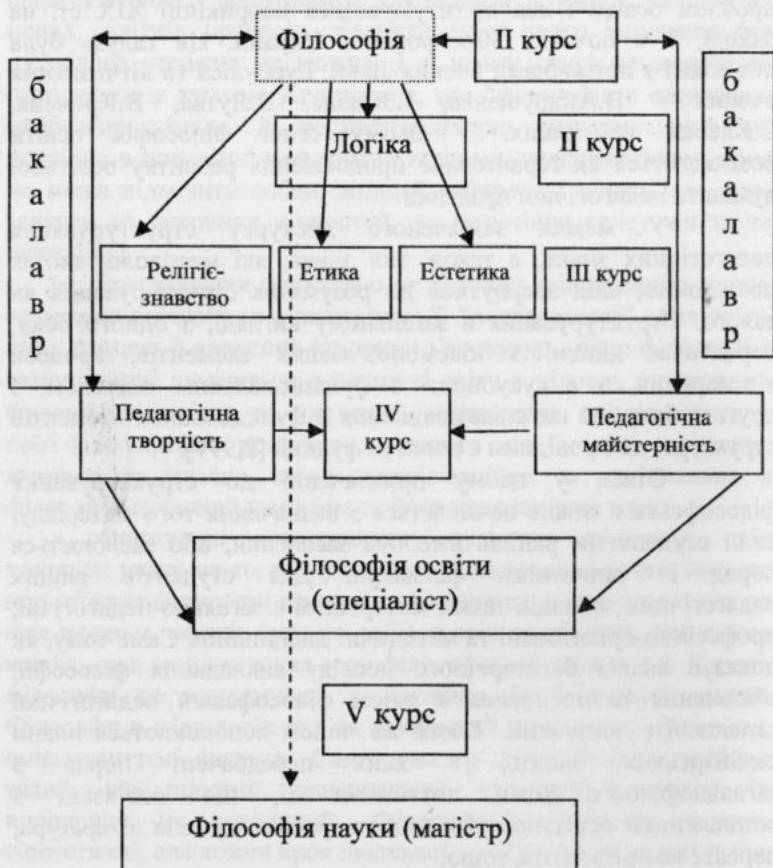
можливість знати все більш і більш вагомі аргументи в філософських сперечаннях.

Визначенню ролі філософії в методологічній культурі педагога, в його готовності до професійного зростання сьогодні присвячено багато праць видатних науковців (В.Загвязинський, Л.Кондрашова, В.Краєвський, Г.Щедровицький та інші). Сьогодні ми вже в змозі вести розмову про філософію освіти як нову галузь знань, яка інтегрує всю філософську думку щодо проблем освіти і яка інституїзувалася наприкінці ХІХ ст. на Заході, а з початку 90-х років в Україні. Ця галузь була пов'язана з прізвищами вчених Дьюї, Бурбуліса та вітчизняних вчених – В.Андрущенко, І.Зязюна, В.Лутая, В.Кременя, С.Клепка та інших. У цьому сенсі філософія освіти розглядається як гарантоване продовження розвитку освітньої думки та педагогічної практики.

У межах зазначеного дискурсу структурування педагогічних знань, а також тих знань, які методологічно їх посилюють, слід звернутися до розуміння структурування як такого. Структурування в загальному вигляді, з одного боку, передбачає цілісність взаємопов'язаних елементів, процеси відтворення, а в сукупності з функціональним підходом, з другого боку, це ще співвідношення й функціонування елементів структури, де провідним є поняття функції [2,997].

Отже, у цьому призначенні до структурування філософських знань починається з визначення того матеріалу, який студентами раніше вже був засвоєний, або засвоюється поряд із вивченням філософії. Для студентів вищих педагогічних закладів таким матеріалом є загально-педагогічні, професійно-орієнтовані та методичні дисципліни. Саме тому, як показує аналіз багаторічного досвіду викладання філософії, збагачення та посилення в змісті філософської педагогічної складової є доцільним. Таким же чином доповнюються плани семінарських занять, в яких передбачені поряд з загальнофілософськими питаннями ті, що пов'язані з осмисленням освітянської дійсності, рекомендована література, перелік тем рефератів, тощо.

У навчальному плані філософії нами передбачені теми щодо філософії різних галузей наукового знання (філософії, математики, фізики, хімії тощо), що посилює філософсько-методологічну складову предметної підготовки педагога. Саме на таких умовах вивчається і філософія освіти, проблемне питання якої можна сформулювати так: що має зробити філософія для освіти, яка набуває вирішального значення у змаганнях цивілізації з катастрофою.



Більш широкі можливості для посилення освітньої складової у філософії надає вивчення епістемології, гносеології і методології, оскільки осмислюється природа пізнання, закономірності пізнавальної діяльності людини, її пізнавальні можливості та здібності, передумови, засоби та форми пізнання, а також відношення знання до дійсності, закони його функціонування та умови й критерії його істинності й достовірності.

Будь-яка пізнавальна активність в кінцевому плані направлена на задоволення історично формуючих матеріальних та духовних потреб і за своєю сутністю нерозривно пов'язана з цілеспрямованою практичною діяльністю. Остання тому і виступає історичною передумовою, основою і метою пізнання, що детермінує певною мірою сучасні теорії навчання.

Озброєння методологією наукового пізнання дає можливість студентам зрозуміти, що саме на рівні методологічної теорії створюються необхідні умови визначення адекватної аксіології науки – системи критеріїв та оцінок наукової діяльності та її результатів, таких як істинність, об'єктивність, раціональність, ефективність, практичність та ін. Наукова методологія може стати основою для ефективного прогнозування розвитку кожної науки, і педагогічної теорії, зокрема.

Функціонально-структурним призначенням філософії слід вважати її внесок в архітекtonіку пізнання, що є однією з найбільш актуальних проблем сучасного етапу розвитку логіки та методології науки, які потребують виділення поряд з емпіричним та теоретичним рівнем ще одного відносно самостійного рівня – метатеоретичного. Для позначення метатеоретичного рівня наукового пізнання пропонується введення в методологію пізнання поняття – “архетип наукового мислення” (сукупність принципів, які на конкретному історичному етапі розвитку науки задають певний спосіб теоретичної діяльності для пояснення явищ, визначають вибір засобів цієї діяльності, вибір та прийняття її кінцевих результатів, а також задають певне бачення світу, спосіб його відображення в науковому пізнанні, що в єдності визначає і

певний тип теоретичного мислення, і сукупність допустимих заходів теоретичного мислення, і сукупність допустимих заходів теоретичної діяльності).

Таким чином, вивчення курсу філософії з посиленням осмислення освітянської проблематики і окремої теми з філософії освіти надають можливість студенту знати найважливіші освітянські проблеми історії і сучасності; джерела досягнення в діяльності представників головних суперечливих між собою типів освіти як специфічної і унікальної форми прояву філософської рефлексії; пріоритетні напрями та засади реформування освіти та подолання кризи як в системі освіти, так і в розвитку усього людства; основні і неосновні, традиційні і нетрадиційні підходи і парадигми освіти в історії і сучасності; конкретні філософські ідеї щодо вирішення педагогічних проблем сьогодення і майбутнього; оволодіти філософським способом осягнення освітянської діяльності; засвоїти світоглядно-гуманістичний зміст філософії освіти, її людинотворчий потенціал.

Багаторічний досвід викладання філософії дає змогу зробити висновок, що таке вивчення філософії дозволить студентам на основі ґрунтового фундаментального знання філософії опанувати самостійний стиль мислення; засвоїти специфіку філософського осягнення освітньої діяльності; застосовувати методологічні принципи сучасної філософії діалогу, синергетичного підходу, антропологічного підходу та деякі інші, для розв'язання суперечностей, що виникають між основними суб'єктами педагогічного процесу - педагогом і учнем, представниками різних типів освіти, світогляду, культури тощо; використовувати набуті знання та нові методологічні принципи в процесі вирішення проблеми поєднання громадських та індивідуальних, загальнолюдських та групових інтересів і цінностей у вихованні нового типу світогляду людини сучасної епохи; на основі власної позиції оцінювати реальні педагогічні ситуації та формувати напрями подальших наукових розробок.

Література

1. Аристотель. Сочинения: В 5 Т. – М.: Мысль, 1978. – 1983. – Т.4. – 830 с.
2. Новейший философский словарь. – Мн.: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001. – 1280с.
3. Х.Ортега-і-Гассет. Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. – 315с.

Л.І.Кучина

ЗМІСТОВНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

К профессиональной подготовке будущих педагогов следует прибавить имиджования как составляющую методологической культуры.

It is main to collect the professional preparing of future teachers imidgining as a part of methodological culture.

Актуальність. В сучасних умовах розвитку суспільства і особистості неодноразово постає питання щодо напрямків розвитку освіти. Зміна орієнтації освіти з формування особистості на стратегію її розвитку вимагає від педагогічної теорії і практики уваги до питання готовності педагога виконувати складні завдання.

Педагогічна наука накопичила певний доробок щодо необхідності досягнення певного рівня професійної підготовки майбутнього педагога.

Основною суперечністю, що спонукала нас до спроби усунення її в межах нашого дослідження, є невідповідність між обсягом знань щодо складових майстерності і відсутністю технологій, моделей реалізації, які б стали в пригоді при підготовці фахівців. Так, дослідження методологічної культури, її складових, критеріїв, рівнів, вказівки на вимоги професіограми є певним чином надто теоретичними через їх відірваність від практики, недостатню спрямованість на конкретні педагогічні умови, реальності, ситуації, їх деяку загальність, універсальність, що дає нам підстави стверджувати про їх існування в загальному плані, а не в площині конкретної

особистості. Тим більш, що професіограми вчителя виглядають як загальний регламентований набір бажаних якостей. Розв'язати цю суперечність допоможе іміджування, як особливий погляд, аналіз, синтез внутрішнього і зовнішнього, що дасть можливість на основі аналізу, рефлексійної зупинки, оцінки, схематизації, креативної складової і конструювання, як критеріїв розвитку професійної рефлексії визначити імідж-складові майбутнього педагога, де основою іміджування є формування певного рівня методологічної культури.

На шляху до розв'язання вказаної суперечності виникає низка протиріч, які необхідно усунути. Серед них:

- протиріччя між наявністю різноманітних поглядів на природу людини і низьким рівнем усвідомлення цієї природи майбутніми педагогами. На нашу думку в умовах ХХІ століття процес пізнання людини слід сприймати не тільки як прагнення до істини. В філософському розумінні людина, змінюючи себе, знаходиться відносно соціуму в постійній екзистенційно-онтологічній рефлексії, за допомогою якої індивід встановлює епістемологічні моделі знання;
- протиріччя між бажанням досягти нового рівня методологічної культури і неможливістю через відсутність людинознавчих знань, певних технологій, підходів, моделей досягти бажаного рівня;
- протиріччя в поглядах щодо складових моделі вчителя;
- протиріччя між визнанням пріоритетів в технологіях і підходах до створення моделей сучасного вчителя.

Ступінь дослідження. Незважаючи на актуальність проблеми, її інваріанти до певної міри залишаються поза межами сучасних досліджень.

Нам невідомі дослідження щодо таких складових підготовки педагога як функції, внутрішній зміст, типи іміджу вчителя, ідентифікаційні професійні складові, імідж педагога – лідера, стратегія і тактика іміджування педагога (види, типи, етапи), роль внутрішньої складової, спрямованості особистості, досягнення самопрезентації.

Ми вважаємо, що при викладанні психолого-педагогічних дисциплін необхідні спеціальні умови, що сприяють успішній корекції іміджу, що полягає в розвитку позитивних професійних якостей майбутнього педагога. Ми виходимо з того, що імідж є результатом життєдіяльності людини і засобом професійного зростання. Тому необхідним є іміджування особистості майбутнього вчителя. Як відомо, частіше приділяють увагу цілеспрямованому іміджуванню політики, спортсмени, журналісти, бізнесмени. Поняття “імідж” з’явилося в середині ХХ століття для визначення особливого явища в політиці і торгівлі, пов’язаного з демонстрацією суспільству переваг. Діяльність вчителя є публічною і ставить особливі умови для такого професійного вміння, як самопрезентація.

Згідно з структурою А.Панасюка, особистісний імідж має наступні складові: габаритну – одяг, зачіска, взуття, аксесуари, макіяж, парфуми, силует; кінетичну – осанка, хода, жестикуляція, міміка; мовна – культура усної і письмової мови, стиль, манера письма; середовищну – створене середовище; речову – створені предмети діяльності та праці [2].

Під іміджуванням ми розуміємо науково обґрунтоване і технологічне апробоване формування еталонного іміджу.

Еталонний імідж відповідає трьом основним вимогам: він базується на ментальному потенціалі людини, орієнтується на постійний розвиток професійних і моральних якостей; він гармонізує зовнішній облік, інтер-інтрапсихічний простір людини, сприяє аутентичному поєднанню зовнішньої і внутрішньої складових; він розвиває інтегральну стратегію відношення людини до життя і до себе, стимулює її активність, постійну роботу з саморозвитку і самовдосконалення, виступає засобом досягнення успіху в житті.

Необхідність розвитку іміджування характеристик визначається перш за все багатофункціональністю визначеного феномену, а саме з такими основними функціями особистісно - розвивальною, комунікативно-міжособовою, психотерапевтичною. Разом з тим слід враховувати технологічні функції іміджу: міжособистісної адаптації, посилення позитивних

особистісних характеристик, організація уваги, зняття вікових бар'єрів. Знання технологічних функцій іміджу має широке практичне використання.

Таким чином, імідж-поліметричне явище, функціонал якого є різноманітним. Головне його призначення – досягти ефекту особистісної чарівності, привабливості, принадності.

Г.С.Сергєєв наголошує на взаємозв'язку між привабливістю і вмінням впливати, вести за собою, досягати педагогічного результату і пропонує конкретні прийоми, що дозволяють досягти ефекти принадності, серед них – оновлення індивідуальності прийом перших фраз тощо [1].

Сприйняття іміджу реалізується на декількох рівнях. Самоімідж – це сприйняття людиною власного “Я”, що базується на минулому досвіді і відповідних самооцінках. Імідж ідеальний – той, до якого слід наближатись. Імідж реальний – той, що є насправді. Наближення цих понять є предметом діяльності імеджмейкерів, які створюють імідж-комплекс не тільки зовнішній облік (зачіску, стиль одягу), але і поведінку (манери, мовні варіанти). В основі роботи – опора на вихідні дані, на особистість людини, позитивні риси особистості підсилюються, а негативні риси – послабляються. В конструюванні іміджу необхідні також: стратегія формування, план дій; перехід з конструктивної моделі в реальні контексти (візуальний, вербальний, дієвий), контроль за реалізацією плану, заміри проміжних результатів, корекція моделі і стратегії, моніторинг сформульованого іміджу тощо.

Ми усвідомлюємо, що іміджування майбутнього педагога є специфічним через специфіку діяльності педагога. На нашу думку компонентами такого іміджування є цільовий, мотиваційний, змістовний операційний, емоційно-позитивний, результативний, розробка яких є перспективою нашого дослідження.

Уже в педагогіці Давнього Риму було відомо: “Ніхто не може нічому навчитись у людини, яка не подобається” (Ксефонт). Імідж педагога – один з основних засобів реалізації важливого принципу педагогіки – вихованню собою. При цьому основне правило таке – образ вчителя повинен бути

привабливим для дітей. Для того, щоб правило “діяло” слід визначити, що саме приваблює сучасних школярів в іміджі сучасного вчителя. Наше опитування показало, що в ієрархії відповідей старшокласників на першому місці - погляд, вираз очей; на другому місці – голос, мовлення; на третьому – зовнішній вигляд. Опитування щодо оцінок вчительської манери одягатись показало, що старшокласники звертають увагу на охайність і смак, стиль одягу, частоту зміни одягу.

Але основою іміджу вчителя, безперечно, є внутрішні якості. На запитання: “Чим привертає Вас педагог?”, “Чи подобається вам вчитель?” учні молодших класів відповіли: “Тим, що він добрий”, середніх – “тим, що він справедливий”, старших – “тим, що він сучасний”.

Ми вважаємо за необхідне акцентувати роль методологічної культури в умовах перебудови системи освіти відповідно до нових цілей навчання й виховання. Старі однобокі підходи з площини формування слід замінити новими: розвивальними, особистісно-орієнтованими, рефлексійними. І при викладанні педагогічних дисциплін слід посилити іміджування вчителя.

Література

1. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: Учеб пособие. – СПб.: Питер, 2004. – 316 с.
2. Шепель В.М. Имиджелогия. Секреты личного обаяния: 2-издание. – М. Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. – 382 с.

О. Ч. Чирва

СТРУКТУРНО-СЕМІОТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИЗНАЧЕННЯ СИСТЕМИ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАТЬ

В статтє рассматривается возможность использования структурно-семиотического подхода к определению системы художественно-педагогических знаний и перспективы дальнейшего исследования в этом направлении.