

ЕКОЛОГО-ЕСТЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

Ткаченко О.М.
(Кропивницький, Україна)

Порушення рівноваги між сучасним суспільством і природою, яке веде до руйнування наявних екосистем, актуалізує потребу підвищення еколого-естетичної культури людства. Становлення цього виду культури у поколінь, що зростають, сприяє гармонізації взаємодії людини і природи через виявлення їхньої єдності в процесі раціонального й емоційного пізнання, викликає «шанобливе ставлення до довкілля», проголошене Концепцією Нової української школи однією із загальнолюдських цінностей, яка повинна формуватись в учнів [1, с. 20]. Готовність педагога до формування ціннісного ставлення до природи у здобувачів освіти актуалізує еколого-естетичний аспект його професійної компетентності.

Проблеми професійної компетентності педагога, визначення різних її видів, структурних елементів досліджували А.О. Деркач, І.О. Зимня, І.А. Зязюн, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, Л.Л. Хоружа та інші. Специфіку організації екологічного, зокрема й еколого-естетичного, виховання школярів висвітлювали Л.П. Печко, І.Ф. Смольянінов, Г.С. Тарасенко, Д.Х. Хацкевич, інші науковці. Професійна компетентність педагога, здатного до організації еколого-естетичного виховання, не знайшла належного висвітлення в науковій літературі, що й обумовило мету даної роботи.

У своєму дослідженні ми керуємось висновками І. О. Зимньої про залежність професійної компетентності педагога від його загальної та професійної культури. Відповідно, професійна компетентність педагога може розглядатись як сформована на основі загальної та педагогічної культури якість фахівця, що забезпечує спроможність розв'язання ним певних завдань у різних сферах педагогічної діяльності.

Здатність педагога формувати в учнів ціннісне ставлення до природи відповідає еколого-естетичному аспекту професійної компетентності вчителя-вихователя, який пронизує всі її компоненти. Цей аспект професійної діяльності зумовлений потребою перетину сфер різних видів культури для досягнення поставленої педагогічної мети.

Об'єктивною основою взаємодії екологічної та естетичної культур суспільства є виховання у людини здатності ставитись до природи як до естетичної цінності. Ця здатність передбачає чуттєве пізнання світу, в результаті якого людина починає бачити особливе в природі, розуміти унікальність і неповторність кожного її об'єкта і явища. Відповідно, формування у людини еколого-естетичної культури, у трактуванні сучасних науковців, пов'язане зі зміною суб'єктивних орієнтацій людини у спілкуванні з природою з оцінно-споживацької настанови на пізнавальну, духовно-емоційну, що відбувається в процесі формування у поколінь, що зростають, естетичної чуйності до природи.

Вихідним положенням у визначенні естетичної чуйності до природи є уявлення про виразність природи. Категорія «виразне» утвердилась у рамках екологічної естетики як результат переоцінки критеріїв естетичного стосовно природи. Концепція розуміння естетичного як виразного має свої витoki в ученні

Арістотеля про символічну виразність речей, зріє в ідеях Ф. Шиллера, Ч. Дарвіна, Б. Кроче, розгортається в працях А.Ф. Лосева, М.М. Бахтіна, Р. Арнхейма, утверджується в дослідженні Л.П. Печко. Виразність, за визначенням А.Ф. Лосева, передбачає «деяку цілісну й живу єдність внутрішнього та зовнішнього, змісту й форми». У трактуванні Л.П. Печко – це універсальна характеристика об'єкта природи, «позначення зовнішньочуттєвої вираженості» його своєрідної сутності, «що виступає джерелом емоційного відгуку й естетичного відношення особистості» [2, с. 80]. Отже, поняття «виразність природи» являє собою єдність зовнішньої і внутрішньої виразності. Основою зовнішньочуттєвої виразності в природі є її предметна конкретність і визначеність, багатобарвність, багатоголосся, різноманіття ароматів, пластики, форми. Сприйняті зовнішні виразні властивості природи наповнюються певним змістом, олюднюються, отримують своє нове життя у вигляді суб'єктивних образів природи, які відображають її внутрішню виразність.

Стійка здатність людини до безпосереднього емоційного переживання своєї єдності з природою, що ґрунтується на естетичній сприйнятливості стосовно низки об'єктивних виразних форм природної реальності, викликає прагнення зберегти естетичне в природі, передати іншим у процесі спілкування свої враження, була визначена нами як естетична чуйність до природи.

Основні орієнтири виховання еколого-естетичної культури, окреслені в працях Л.П. Печко, у поєднанні з урахуванням особливостей розвитку дітей певного віку, усвідомленням сутності та взаємозалежності компонентів процесу виявлення естетичної чуйності до природи дають змогу визначити наступні напрями виховання у школярів естетичної чуйності до природи: 1) формування націленості на сприйняття різних об'єктів та явищ природи; 2) розвиток сприйнятливості до природи, орієнтація на чуттєвий досвід дитини, поступовий перехід від найбільш яскравих до малопомітних зовнішніх властивостей природних об'єктів в умовах поглиблення споглядання; 3) розширення кола знань школярів про виразні характеристики різних об'єктів довкілля; 4) вдосконалення уяви, розвиток здатності дітей зливати побачене з уявним, створювати фантастичні образи й розуміти розмаїття взаємозв'язків людини з близькою їй природою; 5) розвиток емпатійних здібностей, педагогічно тактовна постановка дітей у позицію засвоєння ролей природних об'єктів і художньо-природних образів у спеціально створених ситуаціях, що дає змогу досягти емоційної децентрації, сприяє перенесенню почуття на природні об'єкти; 6) удосконалення здатності до естетичної оцінки об'єктів природи; розвиток образного й абстрактного мислення через порівняння цих об'єктів; 7) наступність у формуванні естетичної чуйності до природи у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, інших вікових груп.

Еколого-естетичний аспект з проекцією на компоненти професійної компетентності педагога визначає такий її зміст: на рівні когнітивного компонента – оволодіння знаннями про виразність природи, естетичну чуйність до природи, основні напрями формування естетичної чуйності в учнів певної вікової категорії, традиційні та інноваційні методи, прийоми і форми організації зазначеного педагогічного процесу; на рівні мотиваційного компонента – сформованість у педагога уявлення про виразність природи, естетичну чуйність до природи як ціннісні категорії, прагнення формувати в учнів ціннісне ставлення до природи, виявляти педагогічну творчість в організації цього процесу; на рівні

операційного компонента – сформованість інтелектуальних і практичних умінь розрізняти виразні властивості природних об'єктів, поступово розширювати коло споглядання і спостереження учнів, удосконалювати мислення, уяву, емпатійні здібності вихованців та їхню спроможність до естетичної оцінки природних об'єктів і явищ, реалізувати наступність у формуванні естетичної чуйності до природи у дітей різних вікових груп; на рівні професійно-особистісного компонента – високий рівень професійності психічних процесів, сформованість професійно важливих особистісних якостей, високий рівень еколого-естетичної культури, спроможність до створення умов для самореалізації у процесі організації еколого-естетичного виховання школярів.

Таким чином, формування ціннісного ставлення до природи як основи низки екологічних компетенцій школярів спроможний забезпечити педагог, у якого сформовані компетенції еколого-естетичного аспекту професійної педагогічної компетентності. Особливості формування відповідних професійних компетенцій можуть виступити перспективою вивчення проблеми.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytela / za zag. red. N.M. Bibik. Kyiv : TOB «Vydavnychyy dim «Plyady», 2017. 206 s.
2. Печко Л.П. Выразительность эстетики природы и культура личности. Ульяновск : УлГТУ, 2008. 363 с.

INCLUSIVE EDUCATION IMPLEMENTING NEW ASPECTS AND ITS CONNECTION TO HUMAN TYPOLOGIES

Tkachenko O.V., Sokolenko V.M.
(Poltava, Ukraine)

Inclusive education acquires new shade of its study at Pedagogy modern development. Literature sources are devoted to its forms and peculiarities in higher, secondary educational establishments, primary schools and kindergartens. If it has concerned only to people with special educational needs (SEN) [5, p.147-157] early for their self-confidence improvement, social adaptation easier and more complete course, modern implementation touches people without special needs as a whole and in Medicine, Psychology, Pedagogy separate branches (engineering, Math, foreign languages, Biology, Physics).

Human typologies taking into account are rather widely-spread in Psychology and Educational sciences.

Scientists propose taking the education applicants' ethnicity and race into consideration in their educational process.

Ethno-gender typological aspect (gender taking into account while speaking about and developing the inclusive education) concerned males and females teachers attitudes' peculiarities to inclusive education, this form distinguishing features in separate countries and educational establishments, its promotion strategies [2, p.119-130], differences in schools and higher educational establishments; working activity stage was influencing on inclusive education but attitude was not one-digit in many research.