

## РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ДІЙ

*У статті на основі аналізу психолого-педагогічної літератури розглядаються поняття та особливості педагогічної дії в емоційно-ціннісній сфері як складової професійної діяльності. Виділяються етапи професійного становлення майбутніх учителів, спираючись на розроблену таксономію цілей і відповідного комплексу педагогічних дій в емоційно-ціннісній сфері.*

**Ключові слова:** розвиток емоційно-ціннісної сфери, педагогічні дії, професіоналізація.

Проблеми теорії та практики професійної педагогічної підготовки майбутнього вчителя досліджуються в працях Є. Барбіної, Н. Гузій, І. Зязюна, В. Семиченко, М. Лещенко, С. Сисоєвої, Л. Хомич тощо. Водночас визначена проблема потребує подальшої розробки в контексті підготовки майбутніх учителів до реалізації педагогічної дії в емоційно-ціннісній сфері у процесі вивчення предметів педагогічного циклу [7]. Загальнопедагогічні підходи окресленої проблеми успішно розробляються у працях О. Абдулліної, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, О. Міщенко, В. Сластьоніна, Л. Спірина тощо [3; 5; 6; 11].

Метою статті є викладення результатів цілісного осмислення можливостей теорії та практики педагогічної дії в емоційно-ціннісній сфері.

Ця проблема особливо актуалізується в наш час і знайшла відображення в ряді наукових педагогічних праць. Так, за В. Сластьоніним, основною функціональною одиницею, за допомогою якої виявляються всі властивості педагогічної діяльності, є педагогічна дія як єдність цілей і змісту. Поняття про педагогічну дію виражає те загальне, що притаманне всім формам педагогічної дії (уроку, виховному заходу, індивідуальній бесіді

тощо), але не зводиться до жодної з них. Водночас педагогічна дія є тим особливим, яке виражає й всезагальне, і все багатство одиничного. Звернення до форм матеріалізації педагогічної дії допомагає показати логіку педагогічної діяльності [6].

Разом із тим вивчення особливостей педагогічної дії потребує її аналізу в психологічному контексті. Дія – це елемент, одиниця діяльності, мета якої елементарна й така, що не розкладається на найпростіші. Мимовільна передбачувана активність, як зазначає О. Леонтьєв, спрямована на досягнення усвідомленої мети. Здійснення будь-якої складної діяльності вимагає виконання ряду дій. Дії – відносно самостійні процеси, незалежно від того, які вони, – зовнішні, практичні, або внутрішні, розумові. На відмінну від власне діяльності, дія не має самостійного мотиву, а підпорядковується тій діяльності, зміст якої вона утворює. Відносна ж самостійність діяльності виражається в тому, що одне й теж може бути складовою різних видів діяльності. Зберігаючи при цьому свою пряму мету, воно змінюється лише за своєю мотивацією і, відповідно, за своїм сенсом для суб'єкта, а це означає, і за своєю напругою, емоційним забарвленням тощо [4]. Аналіз практичної і теоретичної, пізнавальної діяльності засвідчив [7, с. 113-114], що психічні процеси зумовлюють такі види діяльності, які можуть розглядатися як особливі діяльності: мнемонічні, інтелектуальні, перцептивні.

На думку С. Рубінштейна, при вивченні поведінки людини маємо справу з вольовими й імпульсивними діяльностями [9]. Психологічне поняття «діяльність» слід відрізнити від його розуміння у виробничому сенсі. У цьому випадку діяльність – це елемент операції. У психології дія – одиниця діяльності, а операція – її частина або спосіб виконання (В. Чебишева).

На думку О. Леонтьєва, дія може перетворитися в операцію, якщо мета, яка неодноразово досягається, стійко пов'язується зі способом досягнення, а враховуючи автоматизацію діяльності перестає осмислюватися та стає складовою структури діяльності, умовою виконання інших діяльностей (механізм зсуву мети на умову) [4].

Цікаві дослідження у визначеному напрямі здійснили Ж. Піаже та П. Гальперін незалежно один від одного [1; 8]. Зокрема, Ж. Піаже характеризує дію як процес перетворення вихідного матеріалу та

досягнення певного результату. Саме процес перетворення вчений вважав найважливішим елементом у цій об'єктивній характеристиці дії [8]. П. Гальперін запропонував інший шлях – він розглядав дію як об'єктивний процес, зміст і форма якого наперед задані. Об'єктивно існує зразок дії і зразок продукту, яким він повинен відповідати. Крім того, об'єктивно існує план досягнення цього продукту-результату, якому дія має відповідати для того, щоб бути успішною. Отже, виконання дії суб'єктом неможливе без орієнтування в об'єктивно заданих умовах його здійснення.

Основні компоненти орієнтовної частини можуть бути задані або безпосередньо у вигляді визначеного зразка, або побічно, в прихованій формі, через систему завдань, проблемну ситуацію, яку суб'єкт має вирішити за допомогою цієї дії. Звідси витікає висновок, що дія суб'єкта складається з двох частин – орієнтовної і виконавчої. При цьому орієнтовна частина складає його спрямовуючий, психологічний механізм і визначає успішність дії в цілому [1].

Проаналізуємо особливості педагогічної дії, яка спочатку виступає у формі пізнавальної задачі. Спираючись на наявні знання, вона на теоретичному рівні співвідносить засоби, предмет і передбачуваний результат своєї дії.

Пізнавальна задача, будучи розв'язаною на психологічному рівні, потім трансформується в форму практичного перетворювального акту. При цьому виявляється деяка невідповідність між засобами й об'єктами педагогічного впливу, що позначається на результатах дій учителя. У зв'язку з цим із форми практичного акту дія знову переходить у форму пізнавальної задачі, умови якої стають дедалі повнішими. Таким чином, діяльність учителя-вихователя за своєю природою є ніщо інше, як процес розв'язання множини задач різних типів, класів і рівнів. Специфічною особливістю педагогічних задач є те, що їх розв'язання потребує проникнення в сутність проблеми. Їх вирішення вимагає напруженої роботи думки, аналізу множини чинників, умов та обставин [6]. Крім того, шукане не представлено в чітких формулюваннях: воно виробляється на основі прогнозу. Розв'язання взаємопов'язаного ряду педагогічних задач дуже важко піддається алгоритмізації. Якщо ж алгоритм все ж існує, застосування його різними педагогами може призвести до різних

результатів. Це пояснює й те, що творчість педагогів пов'язана з пошуком нових розв'язків [2].

Важливо проаналізувати особливості прояву педагогічної дії у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя відповідно до поставленої мети в емоційно-ціннісній сфері особистості. В емоційно-ціннісній сфері виділення проміжних етапів, які приводять до кінцевого результату (в нашому випадку професійно підготовленого вчителя), зустрічається багато труднощів, і насамперед, урахувуючи чисельність дій дивергентного характеру педагогічної професії. Спробою такого «процесуального» охоплення емоційно-ціннісних цілей є таксономія, розроблена колективом у складі Д. Кретвола, В. Блума, Б. Масії. Ця таксономія та відповідна система дій веде від розуміння суб'єктом естетичних коренів у середовищі, мистецтві, життєдіяльності, у процесі професійної підготовки і фіксації на них уваги, через реакцію на них, оцінку, організацію оцінки – і до вибору системи цінностей і погляду на світ.

Створюючи структуру такого емоційного процесу, автори використовували поняття «інтерналізація». Під останнім розуміють процес, який спочатку полягає в некомплектному й початковому прийнятті тільки зовнішнього прояву необхідної поведінки, комплексу дій, а потім у прийнятті більш повному. Ця градація цінностей відбувається на різних етапах, набуваючи більш високого рівня, цілісного погляду на світ, у якому відношення до цінностей перетворюються у стійкі переконання. У плані професійної підготовки майбутнього вчителя можна виділити два основних рівня: 1) рівень готовності до відбору і прийняття будь-якого способу реагування і 2) рівень, що відповідає інтерналізації.

Цей рівень передбачає оцінку, організацію і закріплення системи цінностей і, насамперед, професійних. Поняття інтерналізація знайшло широке застосування в психолого-педагогічній науці. Воно розуміється як процес поступового визнання поглядів, норм, цінностей, що сприймаються ззовні як власні, хоча спочатку вони сприймалися як чужі.

Проте зазначимо і недоліки цієї концепції. Вона не торкається переживань суб'єктом цінностей, що пов'язані зі своєрідним естетичним або моральним задоволенням. Зокрема, майбутній педагог у процесі свого професійного становлення на кожному з

етапів відчуває переживання, ступінь задоволеності або невдоволеності обраною професією та процесом підготовки. На цю особливість звернув увагу польський дослідник Р. Інгарден, який запропонував теорію багатоетапного естетичного переживання. Воно починається з мисленнєвого спостереження і переходить у вільно створюваний естетичний об'єкт, що є дійсним переживанням. Третя фаза включає сприйняття виявлених і об'єднаних між собою якостей об'єкта, що приносить заспокоєння після пережитих вражень.

Ураховуючи основні положення запропонованої концепції, нами розроблена таксономія цілей і відповідний комплекс дій щодо професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя в емоційно-ціннісній сфері. Цілі навчання, що спрямовані на розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості майбутнього педагога, реалізуються поетапно.

*Сприйняття.* На цьому етапі в майбутніх педагогів розвивається здатність сприймати педагогічні факти й основні поняття педагогіки. Вони прагнуть усвідомити значення педагогічної науки, осмислити сучасні тенденції її розвитку. В них формується здатність сприймати, спостерігати педагогічні явища, факти в професійній діяльності. При цьому студенти під керівництвом викладача застосовують такі методи, як спостереження, аналіз, бесіда, індивідуальне опитування, розповідь, робота з довідковою літературою тощо

*Акцентація.* На цьому етапі студенти визначають своє ставлення до педагогічної теорії, практики, до професії педагога і до цінностей педагогічної діяльності; формують свою готовність до професійної педагогічної діяльності; виробляють власні погляди на сутність педагогічних явищ і процесів. Використані методи: бесіда, дискусія, анкетування, діалог.

*Оцінювання.* На основі аналізу й самоаналізу особливостей педагогічної діяльності майбутні вчителі можуть приймати або не приймати цінності педагогічної професії. Вони прагнуть усвідомити суспільну значущість, гуманістичну природу педагогічної професії. Виробляють власну позицію щодо цінностей професійної педагогічної діяльності. Формують власну позицію, точку зору на ті чи інші педагогічні явища, проявляють певне ціннісне ставлення до

педагогічних фактів, життєвих подій, професійних ситуацій. Застосовані методи: аналіз, синтез, порівняння.

*Організація.* Студенти прагнуть сформувавши у власній педагогічній діяльності, в тому числі й під час різних видів педагогічних практик, систему цінностей на основі їх глибокого осмислення. Розвивають почуття відповідальності за свої дії та поведінку; здатність самостійно виділяти проблеми, осмислювати їх і знаходити гуманістичні та демократичні форми, методи, засоби їх розв'язування. Майбутні вчителі прагнуть будувати життєві та професійні плани відповідно до власних здібностей, інтересів, переконань. Застосовані методи: моделювання, синтез, творчі індивідуальні завдання, ділові ігри, творчі педагогічні проекти тощо.

*Закріплення системи цінностей.* Майбутні педагоги обирають власну систему педагогічних цінностей, ціннісного ставлення до концепцій, різноманітних методологічних підходів до розвитку педагогічної науки, педагогічних інновацій. Виробляють власну поведінку відповідно до обраних цінностей педагогічної професії. Формують власну педагогічну концепцію, філософію виховання як підґрунтя професійної майстерності, педагогічного світогляду, педагогічного мислення, особистісних якостей. Застосовані методи: тренінг, ділова гра, розробка альтернативних проектів навчально-виховної роботи та ін.

Таким чином, у процесі поетапної професійної підготовки майбутні педагоги набувають емоційно-ціннісний педагогічний досвід, що сприяє усвідомленню ними сутності та цінності педагогічної професії і, педагогічної дії зокрема, і допомагає їм оволодіти комплексом професійних умінь: розвинути інтерес до педагогічної літератури, збирати, структурувати, аналізувати та правильно використовувати відповідну інформацію; проектувати індивідуальну траєкторію власної професійної діяльності; формувати позицію педагога-професіонала, розвивати прагнення до професійного зростання, до саморозвитку; формувати готовність до гнучкої переорієнтації в рамках професії та поза неї; формувати професійну готовність, свідомість, образ професіонала; розвивати готовність до безперервної освіти; розвивати педагогічні здібності та педагогічне мислення; формувати індивідуальний стиль педагогічної діяльності; оволодіти різноманітними видами професійної діяльності, особливо вміннями професійного

спілкування; способами професійної діяльності в мінливих і особливих, екстремальних ситуаціях; прагнути до творчого пошуку, інновацій у професійній праці.

У процесі педагогічної діяльності при розв'язанні студентами педагогічних задач розвиваються не тільки педагогічні дії, але й творчі вміння: аналізувати проблемні професійні ситуації; углядіти й сформулювати проблему, гіпотезу; проектувати мету та завдання; винаходити загальні способи вирішення професійно орієнтованих задач; конструювати об'єкт із відомих елементів; володіти нестандартними способами розв'язку педагогічних задач; самостійно робити узагальнюючі висновки, виділяти головне; гнучко орієнтуватися в конкретній ситуації, вирішувати проблему, що містить ситуація; приймати відповідальні самостійні рішення; прогнозувати й передбачати мисленнєво соціально схвалений результат; у процесі вирішення задачі отримувати ціннісно орієнтовані результати.

Але найважливішим результатом ціннісно спрямованої педагогічної підготовки майбутніх педагогів є поступальний розвиток педагогічних дій в їх емоційно-ціннісній сфері – важливої складової професійної діяльності: виникає бажання досконало оволодіти основами педагогічної майстерності, задоволеність діяльністю як наслідок потреби допомагати дітям, молоді, розвивати їх здібності, інтереси, бачити моральне та духовне зростання вихованців, надавати їм допомогу у виборі цінностей життєдіяльності та засобів розвитку обраних цінностей.

У міру професійного зростання майбутніх учителів відбувається понятійне охоплення (концептуалізація) ними набутих цінностей, створення власної системи цінностей, зокрема цінностей педагогічної професії. При цьому поведінка та діяльність в цілому підпорядковуються обраній системі цінностей. Водночас трансформується й система цінностей погляду на світ і професію.

Відтак, у процесі реалізації педагогічних дій в емоційно-ціннісній сфері майбутні педагоги оволодівають не тільки комплексом професійно-педагогічних умінь, але й розвивається їх творчий потенціал, що призводить до духовно-морального збагачення особистості.

### Список використаної літератури

1. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий» / П.Я. Гальперин // Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1965. – 51 с.
2. Дубасенюк О.А. Практичні завдання та задачі з курсу педагогіки : навч. посібник / О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во Житомир. держ. пед. ун-ту, 2003. – 102 с.
3. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности : метод. пособие / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – Санкт-Петербург – Рыбинск, 1993. – 54 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / под. ред. Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.
6. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для пед. спец. вузов / под ред. И.А. Зязюна и др. – М. : Просвещение, 1989. – 301 с.
7. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : Соврем. Слово, 2005. – 720 с.
8. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 660 с.
9. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : АН СССР, 1959. – 354 с.
10. Слостенин В.А. Педагогика : учеб. пособие / [В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.М. Шиянов]. – М. : Школа – Пресс, 1998. – 512 с.

*Александра Дубасенюк*

#### **РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ**

В статье на основе анализа психолого-педагогической литературы рассматриваются понятие и особенности педагогического действия в эмоционально-ценностной сфере как составляющей профессиональной деятельности. Выделяются этапы профессионального становления будущих учителей, опираясь на разработанную таксономию целей и соответствующий комплекс педагогических действий в эмоционально-ценностной сфере.

*Ключевые слова:* развитие эмоционально-ценностной сферы, педагогические действия, профессионализация.

*Oleksandra Dubasenyuk*

#### **DEVELOPMENT OF THE EMOTIONALLY-VALUED SPHERE OF FUTURE TEACHERS AS FACTOR OF PROFESSIONALISATION OF PEDAGOGICAL ACTIONS**

On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature the concept and peculiarities of pedagogical action in the emotional and value sphere as professional



activity components are examined in the article. The stages of the prospective teachers' professional becoming are selected with the basis on the developed taxonomy of aims and pertinent complex of pedagogical actions in the emotional and value sphere.

**Key words:** *development of the emotionally-valued sphere, pedagogical actions, professionalisation.*

*Одержано 10.11.2011 р.*

---

---