

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Аналізуються зовнішні бар'єри у професійній діяльності педагога щодо реалізації особистісно орієнтованих інноваційних технологій та стратегічні напрямки попередження їх виникнення.

Смисло-ціннісна переорієнтація освітнього процесу на засадах людської духовності вимагає від педагога високої особистісної і професійної зрілості.

Важливою стороною професійної діяльності сучасного вчителя виступає поглиблене самопізнання, співвіднесення своїх особистісних особливостей з вимогами гуманістичної орієнтації у педагогічній взаємодії. Педагогу необхідно володіти не тільки професійними знаннями і вміннями, але і вміти творчо змінювати свою особистість з використанням психологічних знань відповідно об'єктивно існуючих морально-духовних цінностей суспільства, з врахуванням власної індивідуальності.

Все це складові професійного зростання педагога, яке вимагає становлення його фахової самосвідомості. Велике значення у її розвитку (особливо для молодого вчителя) відіграють ситуації утруднення, які перешкоджають активності особистості по досягненню цілей педагогічної діяльності. Їх вирішення призводить до таких психологічних новоутворень, як особистий досвід, індивідуалізація, зміна провідних психологічних механізмів на різних етапах професіоналізації і т.д.

Конструктивне подолання суперечності "людина-професія" відбувається через осмислення педагогом ситуації утруднення і самого себе в ній. Ситуації утруднення на даному етапі професійного розвитку особистості можна охарактеризувати як ситуації нестандартні, з високим рівнем складності, невизначеності і новизни. Невизначеність, як характеристика даних ситуацій, тісно пов'язана з невизначеністю у виявленні ситуації, невизначеністю у прийнятті рішення, невизначеністю у реалізації прийнятого рішення.

У педагога на стадії входження в професію існує певна "інформаційна недостатність". Про це свідчить той факт, що для вияснення ситуації і прийняття рішення більшість молодих учителів віддають перевагу звертання до колег, консультування зі шкільним психологом. Це ж стосується і засобів, які використовуються для виходу із ситуацій утруднення.

З огляду на це потрібна своєчасна, планомірна і систематична допомога вчителям з метою поліпшення їх самопізнання і розвитку більш позитивної "Я-концепції" особистості вчителя. Подібна допомога має розглядатися як процес психологічного супроводу професійного становлення молодого педагога.

Для вироблення вчителями засобів розв'язання ситуацій утруднення у професійній діяльності доцільно використовувати професійно-рефлексивний практикум, спрямований на розвиток самосвідомості, на виявлення перспектив, самореалізації особистості.

Головними принципами методики даного практикуму є: включення особистісних компонентів у процес становлення професійної самосвідомості, розвиток і вдосконалення прийомів і способів саморегуляції в професійній діяльності, використання педагогами індивідуальної самодіагностики.

Розвиток саморегуляції передбачає цілеспрямоване формування і створення умов для прояву готовності правильно сприймати вимоги інших людей, колективу, суспільства в цілому; готовності до аналізу ситуації, у якій знаходиться і діє людина у зв'язку з реалізацією цих вимог; готовності до аналізу власних можливостей успішно виконувати вимоги; вміння планувати різні сфери діяльності відповідно зовнішнім умовам і внутрішнім можливостям; готовності ставити вимоги самому собі, вміння блокувати інші мотиви і зосереджуватися на виконанні самовимог; готовності, якщо це необхідно, витримувати великі навантаження. Все це свідчення того, що педагогу-інноватору має бути властива розвинена рефлексія, зокрема наступні рефлексивні дії: постановка ним питання самому собі; утвердження, наприклад, впевненості у правильності своїх уявлень про школяра і методах роботи з ним; висунення гіпотез про скриті цілі і мотиви поведінки учня; аналіз результатів виховних впливів; виявлення причинно-наслідкових зв'язків у поведінці; настанова на пізнання вихованця; сумнів та ін.

Одним із видів тренінгової роботи можуть виступати психологічні ігри - це мініатюрна модель нестандартної педагогічної ситуації. Вправи, які включаються у практикум, мусять містити в собі переробку ситуацій утруднення, спільне обговорення успішного досвіду, проєкцію свого власного образу з одержанням зворотного зв'язку від інших, вправи на підвищення взаємної довіри тощо. Подібний груповий досвід особистісного оздоровлення сприяє розвитку у суб'єкта позитивних уявлень про себе. Рефлексивний стан (як один з етапів будь-якого тренінгу, спрямованого на особистісний розвиток) складається з процесів усвідомлення себе педагогами, які вони є насправді і якими вони хотіли б стати. На наступному етапі професійно-рефлексивного практикуму мусить бути організований вплив на особистість учителя з метою корекції тих небажаних якостей, які були педагогом усвідомлені у процесі саморефлексії.

Програма психологічного супроводу становлення професійної самосвідомості початкуючого вчителя дозволяє педагогу одержати уявлення про себе, навчитися виконувати конкретні види педагогічної діяльності, сформувати здібності до саморозвитку у педагогічній діяльності.

Нове педагогічне мислення, яке яскраво проявляє себе у інноваційній навчально-виховній діяльності, як свідчить реальна освітня практика, не є психологічно безболісним процесом для педагогічного співтовариства. У ньому спостерігається явище дії антиінноваційних бар'єрів, які гальмують нову педагогічну орієнтацію, і подо-

лання яких виступає професійно важливою задачею. Так, за даними спеціально проведених досліджень лише 43% молодих вчителів відзначаються високим рівнем розвитку здібності долати антиінноваційні бар'єри, а 57% нечітко виявили таку здібність. Як свідчать дослідницькі результати, 37% молодих учителів відчують страх перед можливими труднощами нововведень у їх професійній діяльності.

Згадані бар'єри проти педагогічних інновацій обумовлюються як індивідуальними особливостями учителя, так і соціально-психологічними рисами педагогічного співтовариства. Зовнішньо ці бар'єри проявляються у захисних висловлюваннях, які утримують стереотипи, що існують в педагогічному менталітеті відносно конкретних інновацій. Вкажемо лише на деякі.

1. "Це у нас уже є". Наводиться приклад, дійсно подібний у деяких рисах з пропонованим нововведенням. У цьому випадку опонент змушений обґрунтовувати значущість відмінностей і оманливість подібності. Тут є реальний шанс поставити результат справи у залежність від мистецтва полеміки обох сторін, оскільки аргументам відмінності неважко протиставити контраргументи подібності, ніскільки не ставлячи під сумнів необхідність змін взагалі, а тільки доцільність саме цієї пропозиції.

2. "Це у нас не вийде". Перераховується ряд особливостей, об'єктивних умов, які роблять неможливим дане нововведення, причому всі вони не можуть бути відомі опоненту: якщо він "свій", то переважають докази зовнішнього порядку, якщо "чужий" - то акцент робиться на місцеву специфіку, ("у нас немає матеріальної бази").

3. "Це не вирішує наших проблем" - поза прибічника радикальних рішень. Інноватор у цьому випадку одержує риси недостатньо сміливого і активного провідника справжнього прогресу.

4. "Це вимагає доопрацювання". У нововведенні вичленяються його дійсні недоліки, обмеження, недоопрацьовані елементи, які завжди неминучі. Тим самим нововведення наділяється характеристикою "сирого", "непродуманого до кінця", а значить, хоча і потрібного, але не готового до застосування.

5. "Тут не все рівноцінне" - ставка на вилучення деяких деталей по будь-якому з наведених вище міркувань, від чого нововведення стає слабким за своїм інноваційним потенціалом, або виявляється недоречним по тій же причині, оскільки відчутного ефекту не передбачається.

6. "Є й інші пропозиції". Мислиться повністю реальна альтернатива даному нововведенню, яка висувається іншими авторами, школами. Тоді опонент ставить у конкурентні відносини з паралельними інноваторами.

Дієвим способом конструктивного подолання антиінноваційного бар'єру є механізм забезпечення психологічної стійкості особистості. Під психологічною стійкістю розумітимемо складне психологічне явище, пов'язане у своєму сутнісному змісті з достатньо високим рівнем професійної сформованості (за чіткого розуміння визначеності своєї позиції в суспільстві) і професійної діяльності та прояву у ній у якості професіонала відповідного ставлення і особистісної активності. У цьому плані психологічна стійкість визначається як здатність зберегти і використати цінні моменти педагогічного досвіду як необхідної основи пропонованих інновацій, так і прагнення змінити існуючу педагогічну ситуацію.

Основним механізмом забезпечення психологічної стійкості педагога виступає особистісна синтезуюча рефлексія, яка видозмінює всю шкалу цінностей особистості і створює систему нових життєвих орієнтирів у критичній для неї ситуації. Рефлексія, сприяючи свідомому вибору оптимального варіанту поведінки в ситуації психологічного бар'єру, стимулює осмислення і усвідомлення проблемної ситуації, визначає особистісний смисл тієї чи іншої події. Ступінь сформованості психологічної стійкості характеризує різні рівні педагогічної діяльності і готовності до інновацій.

Ця готовність визначається також усвідомленням педагогами протиріч гуманізації виховного процесу в школі. Так, старі стереотипи до дитини, традиційні установки і шаблони, за якими педагоги довгі роки вчили, виховували і оцінювали школярів, не ефективні у досягненні сучасних освітніх цілей. Аналіз цього стану неодмінно приводить педагога до висновку про необхідність оволодіння новими психолого-педагогічними знаннями, про подолання авторитарного стилю, старих способів взаємодії зі школярами і їх сім'ями, шаблонів сприймання і оцінки навчальної і творчої діяльності школярів. Вчителі також усвідомлюють необхідність набуття гнучкості в управлінні освітніми процесами, подолання егоцентризму і функціонального підходу в справі виховання.

У цілому педагогічна готовність до інноваційної діяльності забезпечується: особистісним і професійним вдосконаленням учителя, роботою зі своїм внутрішнім "Я", педагогічною вірою в неповторну індивідуальність дитини, бажанням допомагати їй у розвитку, вдосконаленням системи школи, тієї духовної атмосфери, де відбувається "тайна" творчої взаємодії і самопобудова особистості педагога і школяра.

Педагогові, який працює на засадах особистісно-орієнтованого підходу, не повинна бути властива загальнопедагогічна деформація його особистості, тобто зміна, яка порушує її цілісність, адаптивність і ефективне професійне функціонування. Зауважимо, що загальнопедагогічні деформації характеризують подібні зміни особистості у всіх осіб, які займаються традиційно організованою педагогічною діяльністю.

Наявність цих деформацій робить учителів, які викладають різні предмети, працюють у різних навчальних закладах, з різним темпераментом і характером, схожими один на одного. Ці інваріантні особливості зумовлені специфікою простору, в якому існує особистість учителя-професіонала. Крім того, педагогічна діяльність має свій особливий об'єкт впливу (виховання), який на відміну від більшості професій володіє власною активністю. У ході взаємодії з суб'єктом учитель, використовуючи свої особисті якості як інструмент впливу на нього, звично звертається у стосунках з останнім до простих, часто стандартних, але дієвих прийомів, у своїй сукупності відомих як авторитарний стиль керівництва. У результаті у його особистісній поведінці з'являються повчальність, надлишкова самовпевненість, догматичність поглядів, відсутність гнучкості та інше. Людяність, як домінантна педагогічна установка педагога-інноватора, таким чином, не може бути сумісною з цими негативними

психологічно-професійними утвореннями. Для збереження особистісної цілісності педагог мусить також попереджувати й можливі типологічні деформації, які викликаються злиттям особистісних особливостей з відповідними структурами функціональної будови педагогічної діяльності у цілісні поведінкові комплекси. Річ у тім, що в педагогічній професії існує чотири таких типологічних комплекси: комунікатор, організатор, інтелігент (просвітитель) і предметник. Особливості кожного з них можуть з часом проявитися у структурі особистості, яка зазнає змін, аналогічних тим, які властиві акцентуаціям.

Так, для вчителя-комунікатора характерна надлишкова схильність до спілкування, балакучість, скорочення дистанції з партнером, звернення до нього, як істоти молодої, недосвідченої ("сюсюкання"), прагнення порушити інтимні теми тощо.

Вчитель-організатор може стати надто активним, втручаючись в особисте життя інших людей, прагнучи навчити їх "жити правильно". Він нерідко пробує підкорити собі оточуючих, незалежно від змісту сумісної діяльності й умов спілкування. Часто-густо вчителі-організатори реалізують свої потреби в яких-небудь суспільних організаціях, де їхня активність виглядає сповна доречною.

Вчитель-інтелігент (просвітитель) у результаті тривалості його професійної діяльності може сформувати у себе схильність до розмірковуваності, мудрствування і в залежності від умов може стати як "моралізатором", який бачить навколо себе лише погане, вихваляючи старі часи і сварячи молодь за аморальність, чи завдяки любові до самоаналізу зануритись у себе, споглядаючи оточуючий світ і розмірковуючи про його недосконалість.

Зміни особистості вчителя-предметника виявляються пов'язаними зі знанням тієї дисципліни, яку він викладає. У зв'язку з цим вчителі даного типу пробують внести елемент "науковості" в будь-які, навіть побутові ситуації, неадекватно використовуючи псевдонаукові способи поведінки і оцінки інших людей через призму їх знань предмета. Через свої особливості і багаточисельність даний тип професійних відхилень представляє собою особливий рівень – специфічний.

Пріоритетною метою особистісно-орієнтованої освіти виступає забезпечення психічного здоров'я дитини. У цьому зв'язку педагог, по-перше, мусить мати чіткі уявлення про бар'єри в його професійній діяльності, які зумовлюються його стресовими станами, по-друге, володіти прийомами корекції психічних і поведінкових ефектів, зумовлених цими станами. За цієї, зокрема, умови може бути забезпечений нормальний психологічний клімат в класному колективі і психічне здоров'я вихованця.

Зауважимо, що стрес – це емоційна напруга, навіть потрясіння, яке виникає у результаті неприємних переживань. Розглянемо пізнавальні, емоційні і загальні поведінкові ефекти сильного стресу.

Пізнавальні ефекти пов'язані з особливостями мислення і свідомості педагога. Так, концентрованість і об'єм його уваги зменшується, свідомості дедалі трудніше залишитися сфокусованою на конкретному об'єкті, сила спостереження слабшає, здатність до відволікання збільшується, короткочасова і довготривала пам'ять погіршується, помилковість дій збільшується, рішення, які приймаються, стають ненадійними, сила організації і тривалі планування слабшають, мислення не відзначається достатньою логічністю.

У емоційній сфері спостерігається зростання психологічної напруги, зростає також властива педагогу тривожність, чутливість, схильність до самозахисту і ворожості, норми морального контролю слабшають, душевні сили знижуються, виникає відчуття неможливості вплинути на події чи ставлення до них і до самого себе, самооцінка різко падає.

Загальні поведінкові ефекти характеризуються тим, що зростає тенденція переглядати межі відповідальності, професійні проблеми вирішуються поверхово, виникають дивні манери, непередбачуваність і нехарактерні поведінкові риси, ігнорується нова інформація, потенційно корисні нові відомості чи нові ініціативи заперечуються ("Я досить зайнята, щоб хвилюватися з приводу речей такого роду"), прагнення і життєві цілі можуть бути залишеними, захоплення закинуті, предмети володіння втрачають свою привабливість.

Особливо відчутні зміни відбуваються у спілкуванні педагога. Тут спостерігається зменшення активності спілкування, самовідчуженість, самозаглибленість, чи активізація спілкування, яке дезорганізує класний колектив.

Оскільки зміни спілкування найбільш суттєві у професійно-особистісній деформації педагога, виділимо наступні типи його поведінки у навчальному процесі, які обумовлені якраз поведінковими комунікативними деформаціями:

- 1) конфронтаційний, спрямований на дезорганізацію системи навчальної комунікації;
 - 2) агресивно-конфліктний, який зриває логіку спілкування за допомогою інтенсивної постановки провокуючих вихованця запитань;
 - 3) експансивний, який утверджує необхідність особливого до себе ставлення в навчальному спілкуванні.
- Корекція пізнавальних і емоційно-комунікативних деформацій учителя може включати наступні процеси:
- а) зростання свідомості - через збільшення інформації про власну особистість і про професійно-педагогічні проблеми, які перед нею повстають;
 - б) переоцінка власної особистості і свого професійного статусу - через оцінювання того, що вчитель думає про себе і свою професію стосовно даної проблемної ситуації;
 - в) оволодіння (через самонавчання) навичками комунікативної взаємодії у системі "педагог-вихованець".

Вирішувати педагогічні завдання особистісної спрямованості вчитель зможе за умови, що він діятиме як розвинена індивідуальність. Виділимо у цьому плані необхідні компоненти виявлення і закріплення його індивідуальності.

1. Альтернативність мислення і дій.

У кожної людини є сили, які ведуть її по життю. І до тих пір, доки вона не знає, як їх використовувати, вона залишиться на рівні усередненості і стандартності дій. Перехід до індивідуальності як своєрідної "істинності особистості" залежить багато в чому від неї самої. Інколи альтернативність думок і почуттів виражається у здатності дивитися далі, заглядати хоча б не набагато вперед, у майбутнє. Педагог як індивідуальність мусить володіти свого роду здатністю футурологічного характеру, проглядаючи і перебудовуючи можливості власні і своїх вихованців у перспективних напрямках, іншими словами – у теперішньому знаходити альтернативні рішення, спрямовані вперед.

Альтернатива – це шлях якщо не до досконалості, то до вдосконалення. Але для того, щоб різноманітне діяти, слід вміти різноманітне мислити. У цій справі педагогові допоможе вправління у ділових іграх, оргдіалозі тощо.

Корисним виявиться використання і способу групового продукування нових ідей, коли на обговорення педагогічного колективу виносяться загальне питання, на яке потрібно дати відповідь, починаючи зі слів "Я пропоную...", "Моя думка така...", "Я заперечую, тому що...".

Педагогу важливо уявляти, що у багатовіковій історії суспільства розвиток економіки, ідеології, культури, побуту, традицій звично звершувався в умовах альтернативних за своєю суттю ідей, течій, рухів, дій. Тим самим він вчиться розуміти і берегти, найрізноманітніші людські цінності, які спонукають кожного до вдосконалення у пізнанні, у поведінці, у ставленні до природи і суспільства. А ці якості йому і прийдеться розвивати у своїх вихованців.

2. Імпровізація.

Сучасна інноваційна практика вимагає від педагога володіння цією важливішою якістю. Вона виступає специфічним компонентом творчої діяльності, яка служить протилежністю штампу, і її характеристика відображає здатність до перебудови дій у постійно динамічних умовах навчально-виховного процесу. Таким чином, можна стверджувати, що імпровізація в освітньому процесі забезпечує формування індивідуальності і самого педагога, і школярів. При цьому слід враховувати, в першу чергу, певні критерії імпровізації:

неочікуваність: педагог мусить уявляти собі педагогічну цінність і силу ефекта раптового впливу на вихованців і навчитися створювати такі ситуації динамічно;

новизна: педагогу слід розуміти, що оригінальність, нестандартність і незвичність змісту і прийомів його дій викликати увагу дітей;

психолого-педагогічна і методична значущість: педагог повинен уявляти, як він може вплинути на школярів, як вони здатні на це відреагувати і якими можуть бути його повторні дії і характер взаємного спілкування, тому що у звичній відповідній реакції вербального і невербального характеру він може зустрітись з різними її проявами як позитивними чи нейтральними, так і негативними, і мусить бути підготовленим до цього.

Оскільки імпровізація у педагогічній діяльності розширює індивідуальні можливості і вчителя, і учнів, то педагог мусить розвивати розуміння того, що імпровізаційність дає можливість повніше розкритися і йому, і дітям у особистісному плані. Підходити до цього слід поступово, починаючи з нескладних видів імпровізації, використовуючи специфічні і конкретні дії індивідуального характеру.

3. Володіння активними методами і прийомами навчання і виховання учнів.

Їх інколи називають нетрадиційними, розуміючи під цим нове, сучасне, але багато з них давно використовувались на практиці. Сучасні умови педагогічної діяльності поставили задачу якомога швидкого повернення до раніше відомого, а зараз уже забутого чи мало використовуваного. Йдеться, зокрема, про коментоване читання, письмо, розв'язування задач і прикладів з елементами алгоритмізації, про динамічний у часі і компактний за змістом урок з оперативним включенням у різні види навчальної роботи всіх учнів, про комбіновану (усну і письмову) перевірку знань декількох учнів, так зване ущільнене опитування, з виставленням поурочного бала.

У зміненому і вдосконаленому вигляді такі тенденції проявилися і в сучасному досвіді педагогів-новаторів, які володіють професійною індивідуальністю.

Крім вказаних вище, ми все частіше зустрічаємо у шкільній практиці використання педагогами інтегративних форм навчання, різноманітних поєднань загальнокласної, групової та індивідуальної роботи, технологій виховання у дітей почуття громадянськості. Алгоритм педагогічних дій при цьому йде від етапу виявлення нереалізованих намірів через встановлення потенційних можливостей і прогнозування до визначення програми дій вихователя і вихованців в їх орієнтаціях. Так підготовлений учитель робить урок і позакласне заняття моментом прозріння, продуктивною і натхненною сумісною діяльністю з дітьми. У таких ситуаціях ефективно проявляється властиве кожному з них своє власне.

4. Володіння основами функціональної діяльності у різних її видах. Розглядаючи питання про індивідуальність педагога, доцільно виділити як особливий компонент інтереси, здібності, знання і вміння, які він може проявляти в основних функціональних напрямках навчального і виховного процесу – розумовому, моральному, трудовому, естетичному і фізичному. Ці напрями у різнобічному розвитку особистості завжди існують, як би ми не пробували замінити ті терміни, які їх визначають, іншими, більш відповідними новому часу, що змінюється.

Сутність питання полягає в тому, що освітня реформа дасть необхідний суспільству результат у тому випадку, якщо перетворить початкову, середню і вищу школу у напрями формування людини іншого типу. Зберігаються тенденції розвитку особистості різнобічної, духовно багатой і фізично здорового цінителя і носія національних і загальнолюдських культурних цінностей. Для такої людини суттєвим у житті виступає спілкування з різними людьми, власне ставлення до різноманітних природних і соціальних явищ, предметів і процесів, у чому вона і реалізується як особистість.

Практика підтверджує ідею, що індивідуальне - це завжди особисте, суб'єктивне, внутрішнє, що проявляється ззовні, це свого роду професійна тайна, яка проявляється явно.

Індивідуальність педагога визначається як його природними даними, так і набутими у життєвому досвіді. Особистісні якості - самобутність, неповторність, яскравість, своєрідність вираження почуттів і характеру - поєднуються з індивідуальністю професіонала і проявляються в ній, показуючи нам, який вибірковий характер потреб і їх реалізація в якості значимих особистих і професійних перспектив.

Індивідуальність педагога корелює з основними видами стратегій у побудові взаємин з вихованцями.

Стратегія "натхненник" - це надзвичайно важливий рівень виховного ставлення і такий, що досить рідко реалізується у достатньому обсязі. На що ж слід уміти надихати вихованців? На прояв особистої, унікальної творчості, особистої духовної свободи і обов'язкової при цьому мужності, на розвиток особистісної сили як умови відповідної зрілості. Вихованця слід надихати на досягнення саме особистісної зрілості, а не швидкоспілих результатів, які можуть підштовхнути його до помилкового шляху на багато літ, а то й назавжди відсунути можливість справжньої творчої дії. Часто педагоги прищеплюють дітям залежність від різного рівня змагань: хто швидше оволодіє певним приладом, інструментом тощо. За такої постановки акцента на швидкості досягнення видимих результатів опускається значення особистої гідності. Річ у тім, що у людей існує різниця не тільки у рості, вазі, кольорі волосся і очей, існує ще і різниця у швидкості їх дозрівання як творчих особистостей. І якщо дитина не демонструє загально прийнятих норм досягнень, дорослі, щоб приховати свій страх особистого неуспіху, починають принижувати її. Вони демонструють їй свою невіру в унікальність її можливостей. Дитина при цьому або пристосовується до образу, який вибудували щодо неї дорослі, або бунтує проти них.

Надихати вихованця — означає не поработити його хибними залежностями, а виховувати свободу його не повністю чи зовсім ще не проявлених творчих сил: це значить йти на ризик можливої повної несхожості життя дітей на життя дорослих.

Стратегія "утішитель". Морально-психологічний розвиток дитини супроводжується різного роду душевними травмами від образ, нерозуміння, неправильних дій, деструктивних взаємин. Кожний вихованець тією чи іншою мірою зазнає їх, оскільки людське оточення, у якому він перебуває, не може бути тотально позитивним і шанобливим щодо його особистісного становлення. І тут надзвичайно важливо отримати втіху від педагога. Важливо, щоб він міг компенсувати при цьому сили дитини, які вона втрачає.

Правильна утіха не мусить розпалювати у вихованця почуття мстивості, вона повинна давати силу прийняти свій навіть негативний досвід, як сходинку у процесі дорослішання.

Головне - не допустити у вихованця формування стійкого механізму "образа — мстивість — покарання". Цей механізм надзвичайно сильний, певною мірою природно детермінований, і його попередження слід починати з ранніх вікових періодів.

До свідомості вихованця необхідно донести положення, що природа навіть найсправедливішої мстивості та ж, що й у будь-якого несправедливого приниження однією людиною іншої. Відтак, перевага високоморальної людини над пересічними особистостями у її готовності до прощення.

Натомість, не розуміючи психологічних закономірностей становлення особистості дитини, дорослі часто густо культивують цей морально деструктивний механізм. Наприклад, трирічний малюк, ще зовсім незграбний, але доволі рухливий, настільки захопився грою, що на бігу вривався у стінку, і, природно, він закричав від болю. Мати не знала, як його заспокоїти, він все ще репетував, але вже не від болю (стінка була оббита матеріалом, що пружинив, і удар не міг бути сильним), а від образи. І тоді мати сказала своєму малюку таку річ, відвівши його до цієї стінки: "Ой, яка стіночка нехороша. Зараз ми її покараємо, щоб Сергійка не ображала. Ми їй піддамо ось так, ось так". І малюк, слід сказати, заспокоївся, з чого випливало, що це вже для нього звичний засіб втіхи – покарати те, що його образило, відомстити. Така втіха приносить не стільки користь, скільки шкоду. На даний момент дитина заспокоїлась, але що чекає її з такими настановами у майбутньому, що чекає його близьких, не кажучи вже про знайомих і незнайомих, які можуть стати об'єктом його мстивості-покарання?.

Демонтувати сформований механізм "образа-мстивість-покарання", якщо цим не займатися вчасно, доки дитина ще не виросла, буде в подальшому дуже непросто. Намір цієї матері втішити дитину був повністю вірним, але зміст цієї втіхи зовсім неправильний. Доцільним змістом утіхи має бути формування досвіду прийняття своєї поразки як умови до зростання. Дитина мусить засвоїти наступне: "Так, я упав, тому, що я ще маленький. Моє миттєве падіння - мій досвід зростання. І я постараюсь не повторювати його двічі".

Що ж в ідеалі мусила сказати мати Сергійка? "Мій бідний хлопчику, ти боляче вдарився, ти не встиг побачити стінку на своєму шляху. Коли ти виростеш, ти навчишся бачити все вчасно, щоб встигнути зупинитися. А зараз мати тебе пожаліє, погладить твій лобик..."

Корінна відмінність сучасної освітньої ситуації, яка задає стратегію професійної поведінки педагога, полягає в тому, що теперішній час вимагає іншого визначення норм щодо тієї чи іншої сфери розвитку людини (раніше такі норми були статичними, виробленими у тривалому практичному досвіді). Нині всі нормативні очікування орієнтовані на вищий рівень розвитку, який досить пластичний у своїх якісних станах, і такий, що відповідає прагненням потенційно можливої самореалізації людини (індивіда, групи, суспільства). Отже, особистість має в процесі освіти піднятися до більш високих форм вільних і відповідальних відносин зі світом й іншими людьми.

Бех И.Д. Готовность педагога к инновационной деятельности.

Анализируются внешние барьеры профессиональной деятельности педагога в процессе реализации лично-стно ориентированных инновационных технологий и стратегические направления их предупреждения.

Beh I. D. The readiness of a pedagog to innovation activity.

The external barriers of professional activity of a pedagog in the process of realization of personality oriented innovational technologies and stratigic trends of their prevention are analysed