

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені В. Н. КАРАЗІНА

ЕТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Конспект лекцій
для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
денної та заочної форм здобуття освіти за спеціальністю
015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями)

Електронний ресурс

УДК 378.02(075.5)

Е 90

Рецензенти :

В. А. Бурбига – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

І. О. Степанець – кандидат педагогічних наук, процесор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

*Затверджено до розміщення в мережі Інтернет рішенням Науково-методичної ради
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(протокол № 11 від 25 червня 2025 року)*

Етика педагогічної діяльності : конспект лекцій для здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти денної та заочної форм навчання за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) [Електронний ресурс] / уклад. Н. Ю. Шемигон. – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2025. – (PDF 42 с)

Конспект лекцій з дисципліни «Етика педагогічної діяльності» висвітлює основні теоретичні питання щодо розвитку етичних засад педагогічної діяльності, системи моральних та особистісно професійних якостей педагога які мають визначати характер педагогічної діяльності. Кожна лекція містить перелік запитань для самоперевірки.

Конспект призначений студентам, що навчаються за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

УДК 378.02(075.5)

© Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна, 2025

© Шемигон Н. Ю., уклад., 2025

ЗМІСТ

Вступ	4
Змістовий модуль №1. Етика педагогічної діяльності як компонент системи загальної етики	5
Лекція 1. Історія становлення етики педагогічної діяльності як науки	6
Лекція 2. Сутність педагогічної етики як науки.	9
Змістовий модуль 2. Моральні проблеми педагогічної діяльності	15
Лекція 3. Система моральних норм у педагогічній роботі	15
Лекція 4. Моральні проблеми педагогічної діяльності	21
Лекція 5. Педагог як суб'єкт моральних відносин	26
Лекція 6-7. Причини конфліктів у педагогічному середовищі.	32
Питання до іспиту	38
Рекомендована література	40

ВСТУП

В умовах, особистісно орієнтованого підходу до учнів пріоритетного значення набуває формування гуманістичних цінностей, педагогічної культури, умінь щодо володіння різноманітним арсеналом педагогічних засобів, готовності до етично адекватної поведінки в різних ситуаціях педагогічної діяльності. Реалізація цих завдань пов'язана із засвоєнням майбутніми працівниками освітньої сфери норм і принципів педагогічної етики, відповідною підготовкою.

Вивчення дисципліни «Етика педагогічної діяльності» передбачає теоретичне і практичне опанування студентами основ педагогічної етики, розвиток гуманістичних цінностей, моральних особистісно професійних якостей, умінь щодо здійснення індивідуальної педагогічної дії на етичних засадах та ін. Вивчення цього курсу дасть змогу оцінити свій стан розвитку моральної свідомості і шляхом рефлексії відшукати нормативне в індивідуальному; аналізувати факти реального педагогічного процесу крізь призму морального вибору, сформуванню позитивне ставлення до себе та інших учасників навчально-виховного процесу тощо.

Метою вивчення дисципліни «Етика педагогічної діяльності» є набуття знань з основ професійної етики та опанування навичками їх реалізації у майбутній професійній діяльності.

Завдання навчальної дисципліни:

- сформувати знання у здобувачів освіти щодо основних категорій етики педагогічної діяльності та головних принципів, норм і функції етики педагогічної діяльності.
- сформувати навички застосування етичних норм на практиці.
- розвивати у студентів моральні професійні якості, необхідні для майбутньої фахової діяльності.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ №1. ЕТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК КОМПОНЕНТ СИСТЕМИЗАГАЛЬНОЇ ЕТИКИ

ЛЕКЦІЯ 1.

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ЕТИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК НАУКИ.

Мета: надати знання про основні етапи розвитку педагогічної етики, як науки, зародження етичних норм педагогічної діяльності.

План :

- 1.1. Історичні періоди розвитку та утвердження моральних норм і цінностей
- 1.2. Моральні норми. Норми-рамки, норми-заборони, норми-зразки
- 1.3. Діалектика понять «мораль» і «моральність».

1.1. Історичні періоди розвитку та утвердження моральних норм професійної етики.

Елементи педагогічної етики з'явилися разом з виникненням педагогічної діяльності як особливої соціальної функції. Потреба суспільства передавати свій досвід і знання наступним поколінням викликала до життя систему шкільної освіти і породила особливий вид суспільно необхідної діяльності – професійну педагогічну діяльність. Елементи педагогічної етики з'явилися разом з виникненням педагогічної діяльності як особливої соціальної функції.

Філософами античного суспільства висловлювалися деякі думки з питань педагогічної етики. Наприклад, Демокріт говорив про необхідність погоджувати виховання із природою дитини, про використання дитячої допитливості як основи навчання, про перевагу засобів переконання над примусовими засобами. Платон сповідав ідею необхідності підкорення дітей волі вихователя і постійного контролю над ними, давав високу оцінку слухняності й використання методів покарання при непокорі.

Традиційно, ще з часів Аристотеля, предметом етики вважалася мораль. Завдання етики різними авторами визначалися по-різному:

- пізнання і визначення добра як вищої мети людини і виховання чеснот як засобів досягнення цієї мети (Аристотель);
- навчити покорі, позбутися гордині і підкоритися волі Бога (серед-ньовічні теологи А. Блаженний, Ф. Аквінський);
- пізнання і самопізнання моральної природи людини (Б. Спіноза);

дослідження свободи волі, формулювання категоричних імперативів поведінки особистості (І.Кант);

- виявлення сутності моралі, обґрунтування моральних норм і цінностей (сучасний етап).

У добу середньовіччя питання педагогічної етики збігаються з релігійними проблемами виховання та із загально-етичними вченнями теологів у працях Бонавентури, Августина, Фоми Аквінського, Ансельма Кентерберійського.

У добу Відродження ці питання отримали новий розвиток – в працях Монтеня (звертання уваги на особистісні якості наставника, враховуючи "душевні схильності дитини", відмова від беззаперечного ухвалення ідей вчителя учнем), Я. Коменського (наголос на доброзичливому ставленні педагога до учнів, критика формально-показового виконання вчительських обов'язків), Дж. Локка (надавав увагу етичним взаєминам між вихователем і вихованцем, виступав проти примушень).

Представники французького Просвітництва розширили завдання етичного виховання, формулюючи вимоги до етичного вигляду вчителя, та висували свої етичні концепції, вважаючи рушійною силою прогресу освіту, науку і розум. Як зазначав Руссо, вчитель повинний бути позбавлений людських вад і в етичному відношенні стояти вище суспільства. Песталоцці вважав, що істинний педагог повинен уміти в будь-якій дитині знайти і розвинути позитивні особисті якості, пропагував ідеї трудового й етичного виховання. Німецькі просвітителі, такі як Дістервег, більш глибоко конкретизували вимоги до вчителя і критикували ізольоване від суспільства виховання. Зокрема, Дістервег сформулював чіткі вимоги до вчителя (досконале володіння предметом, любов до професії і дітей, бадьорість, оптимізм, робота над собою і т.д.).

Вагомий внесок у дослідження питань моралі які позначилися згодом на педагогічній моралі, визначення керівної ролі моральних настанов у поведінці людини та педагога належить німецькому філософу Імануїлу Канту. «Критика практичного розуму» є головним етичним трактатом І. Канта, де детально досліджено поняття категоричного імперативу – вищого принципу моральності. Поставивши питання про специфічність і унікальність моралі, І. Кант у своїй праці обґрунтував положення про загальний моральний закон, поділивши практичні принципи на максими (суб'єктивні) і імперативи (об'єктивні). Так було виведено одне з базових понять німецької філософії – категоричний імператив. Категоричний імператив стає найбільш зрозумілим і прийнятним, якщо його трактувати як моральну заборону на певні дії, вчинки. У категоричному імперативі Канта змогли поєднатися зовнішній, суспільний і внутрішній, особистісний чинники у формуванні моральності окремої конкретної людини. Крім того, його: концепція пояснює, чому люди, що

належать до однієї морально-етичної системи, відрізняються своєю моральністю. У них зовсім не різна мораль, а різні максими. Тобто різне наповнення моральних норм та вимог однієї морально-етичної системи.

У сучасний період виокремлюється таке явище, як професійна етика що регулює та визначає моральні орієнтири передусім тих професій від яких залежить суспільне благо. Це та професійна діяльність, об'єктом якої виступають живі люди, утворює складну систему взаємоперехідних, взаємозумовлених моральних стосунків. До цієї системи належать перш за все: а) ставлення спеціалістів до об'єкта праці (слідчий - обвинувачений, лікар - хворий, вчитель - учень); б) стосунки спеціаліста з колегами; в) ставлення спеціаліста до суспільства

1.2. Моральні норми. Норми-рамки, норми-заборони, норми-зразки

Моральні ідеали – це бажане майбутнє, цілісний образ особистості, її людяність, а не часткова модель поведінки, яку вона відображає у моральній нормі.

Моральні норми – найпростіші форми моралі певної соціальної спільноти. Подібно до моральних принципів, вони визначають моральну поведінку, але якщо принципи є узагальненням суспільної свідомості, то норма виступає її конкретним виявом. До загальноприйнятих норм і правил поведінки слід віднести: ввічливість і тактовність, простоту і скромність, чесність і правдивість, відвертість і прямоту, щирість і великодушність, уважність і чуйність, моральну чистоту, взаємодопомогу і взаємоповагу тощо, без дотримання яких немислиме нормальне функціонування суспільного організму. Водночас моральні норми – це моральні вимоги суспільства, держави, колективу. Вони становлять основні моральні обов'язки соціального педагога перед клієнтами, державою.

Зазначена категорія диференціюється на *норми-заборони, норми-рамки, норми-взірці*. Норми-заборони є своєрідним «обмежувачем» деяких моральних проявів. Вони не дозволяють соціальному педагогу принижувати гідність клієнта, ставитися до нього як до об'єкта діяльності, не дотримуватися принципу конфіденційності. Якщо моральні заборони не усвідомлюються фахівцем, не стають його внутрішнім переконанням, то він недобросовісно виконує свій професійний обов'язок, порушує дисципліну.

Норми-рамки встановлюють межі допустимої вільної дії. Такі, чини зла», переважно мають місце в моральному кодексі, статутах закладів. Вони виникають як вияв соціальної потреби щодо впорядкованості поведінки людей у різних сферах життя. Моральна норма – не єдиний елемент реалізації регулятивної функції. В єдності з нормою виступають моральні принципи,

авторитет, традиції, звичаї. *Моральна оцінка* – особливий акт, який орієнтує перевагу певної норми поведінки і наказує, пропонує діяти відповідно до неї. Це твердження чітко виявляється в особливостях професійної моралі, які входять у моральну свідомість кожної людини як спонування до дії та доречності відповідних моральних оцінок у тій чи іншій формі діяльності. Дії, які належать до сфери моралі, вираховуються із загальної їх сукупності у тому випадку, коли люди замислюються над їхнім суспільним значенням або беззастережно виправдовують свою поведінку. У соціально-педагогічній діяльності позитивну моральну оцінку отримують тільки такі форми поведінки і тільки такі якості особистості, котрі сприяють високій ефективності праці в даній сфері.

1.3. Діалектика понять «мораль» і «моральність».

Мораль (лат. *moralis* – моральний, від *mos* (*mois*) – звичай, воля, закон, властивість) – система поглядів, уявлень, норм, оцінок, що регулюють поведінку людей; одна з форм суспільної свідомості.

Моральність - термін слов'янського походження, майже повністю співпадаючий по сенсу з поняттями "мораль", "етика"; проте вже з давніх часів етику розглядали як вчення про мораль, моральність.

Мораль є свідченням певного рівня розвитку, духовної зрілості людини, характеру її відносин з іншими людьми і світом. Вона є складним, багатоаспектним феноменом, пізнання сутності якого неможливе без глибокого і всебічного розуміння природи, структури, сфери та особливостей функціонування.

Мораль як одна із форм суспільної та особистісної свідомості є системою поглядів, уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей. Її основу становлять переконання, звичаї, традиції, громадська думка. Мораль спирається не на силу й авторитет установ, що змушували б дотримуватися конкретних норм, правил, приписів, а на свідомість — як колективну, так й індивідуальну. Попри те, вона охоплює всі сфери суспільного буття: ті, що регулюються державою (політика, виробництво, соціальна сфера, сім'я тощо), і ті, які держава чи громадські організації не регулюють (дружба, любов, товаришування, побут).

У широкому розумінні до моралі включають і моральність. Зважаючи на те, що правила, норми утворюють ідеальну (нематеріальну) модель належної поведінки людини, є всі підстави вважати мораль свідомістю, точніше однією з форм суспільної свідомості. Та оскільки моральні норми втілюються в життя, об'єктивуються, опредметнюються, матеріалізуються, то мораль визначають не тільки як ідеальний феномен, свідомість: мораль (у її широкому розумінні)

охоплює й реальні стосунки людей, що відповідають або не відповідають (тобто є аморальними) нормам.

Формою суспільної свідомості мораль називають хоча б тому, що вона не вичерпується виявами моральної свідомості індивідів, не може бути до них зведеною. Водночас мораль — одна з форм особистісної свідомості, про що свідчить, зокрема, роль совісті в ситуації вибору тощо.

У процесі визначення сутності моралі доводиться з'ясувати її видові ознаки, оскільки родові передбачаються розумінням природи моралі. Наприклад, етика, який перебуває на позиціях натуралізму, уже фактично визнав природний характер моралі, а відтак йому залишається з'ясувати її специфіку, місце і роль у системі інших природних виявів людського буття, зокрема, від чого залежать моральні вимоги: від потягу до насолод (гедонізм), від прагнення до щастя (евдемонізм) чи від інших потреб.

Концепція, згідно з якою мораль має соціально-історичну природу, уже фактично визнала її соціальним феноменом і їй залишається лише виявити специфіку моралі, місце і роль у системі інших соціальних аспектів, форм людського буття — права, політики, мистецтва тощо.

Осмилення сутності моралі передбачає з'ясування її основних компонентів і характеру їх взаємозв'язків. Структурно мораль утворюють дві сфери — моральна свідомість і моральна практика (моральність), кожна з яких має свою будову.

Мораль не існує поза свідомістю, адже людські вчинки, акти міжособистісної комунікації не отримали б морального виміру, якби людина не була здатна усвідомлювати їх суть, співвідносити їх із власними уявленнями про добро і зло, належне і справедливе, із власним сумлінням. Моральні вимоги, приписи, цінності та ідеали аналізувалися та обґрунтовувалися в етиці протягом усієї її багатовікової історії.

Питання для самоперевірки:

1. В чому полягає сутність моралі.?
2. В чому полягає діалектика понять «мораль» та «моральність»?
3. Розкрийте філософські засади педагогічної етики.
4. Яке значення має вчення І.Канта про категоричний імператив для педагогічної професії?

ЛЕКЦІЯ 2.

СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕТИКИ ЯК НАУКИ

Мета: формувати уявлення про об'єкт та предмет курсу, основні завдання етики педагогічної діяльності.

План :

- 2.1. Цілі та завдання педагогічної етики.
- 2.2. Основні категорії педагогічної етики.
- 2.3. Загальні принципи педагогічної етики.

2.1. Цілі та завдання педагогічної етики.

Педагогічна етика, що розкриває норми, принципи і вимоги до поведінки викладача в межах професійної діяльності, належить відносно новій галузі етичного знання – прикладній етиці, що базується на загальних положеннях теоретичної етики і в той же час має свою специфіку як за змістом, так і за формою регуляції. Звернення до основ педагогічної етики являє собою нагальну потребу вітчизняної педагогіки вищої школи, яка в умовах євроінтеграційних процесів знаходить продуктивні можливості зберігання фундаментальних досягнень шляхом органічного входження в європейський освітянський простір. Вимоги до викладача вищої школи в цих складних умовах значно змінюються. Педагогічна майстерність не обмежується професійними знаннями, а все більше вимірюється критеріями соціальних компетенцій, серед яких визначальними виступають морально-ціннісні якості. В контексті цих вимог зміст лекції «Педагогічна етика» дозволить майбутнім викладачам вищої школи усвідомити рівень моральної відповідальності за свою діяльність та визначити пріоритетні духовні цінності в моделюванні науково-викладацької практики.

Загальні функції педагогічної етики (педагогічної моралі):

- регулятивна – нормативно-настановча складова, моральна регламентація, моральна субординація, моральна координація, що забезпечують регуляцію поведінки людини у всіх сферах суспільного життя;
- гносеологічна – дає людині нові знання про світ і виступає формою суспільної свідомості (в порівнянні з гносеологічною функцією загальної моралі, в педагогічній етиці ця функція носить більш прикладний характер, виявляється в активних формах і відзначена пізнавально перетворюючими рисами);
- програмуюча – орієнтація на моральну перспективу, на майбутнє (крім освоєння і засвоєння минулого і сучасного етапів становлення моралі);
- ціннісно орієнтована – створення своєрідної ієрархії цінностей, єдине вимірювання для оцінювання людиною події, явища, поведінки;
- виховна – формування моральних установок, норм, оцінок, стимулів, орієнтацій (велика роль самовиховання).

Специфічні функції педагогічної етики (педагогічної моралі):

- функція педагогічного корегування – методами навіювання, моральної оцінки і самооцінки, внесення поправок в дії і вчинки, діяльність педагога і студентів;
- відтворення моральних знань – акумуляція всього комплексу знань про мораль;
- вироблення імунітету проти моральних спотворень –маніпулювання ЗМІ;
- морального самозахисту; - випереджаючого морального впливу – попередження відхилень від моральних норм і правил.

До змістовних структурних компонентів педагогічної етики відносять:

- моральну свідомість – погляди, переконання, відчуття (професійного обов'язку, справедливості, честі, совісті, любові до дітей, вимогливості, поваги, міри), знання, ціннісні орієнтації, ідеали, оцінки;
- моральну діяльність – цілі, потреби, мотиви, засоби, результати, просвітництво, самовиховання, досвід;
- моральні відносини – відносини педагог-учень, педагог-педагог, педагог-колектив, педагог-батьки, педагог-керівництво навчальним закладом.

Педагогічна етика як наука оперує категоріями: - педагогічної справедливості, - професійної честі, - обов'язку, - совісті, - добра і зла, - моральної відповідальності, - чеснот, - щастя, - гармонії, - прекрасного.

Педагогічна етика є самостійним розділом етичної науки і вивчає особливості педагогічної моралі, з'ясовує специфіку реалізації загальних принципів моральності у сфері педагогічної праці, розкриває її функції, специфіку змісту принципів і етичних категорій. Педагогічна етика вивчає характер етичної діяльності викладача та етичних відносин у професійному середовищі, розробляє основи педагогічного етикету, що є сукупністю вироблених у викладацькому середовищі специфічних правил спілкування, манер поведінки людей, які професійно займаються навчанням і вихованням.

Перед педагогічною етикою стоїть чимало насущних завдань (які можуть бути розділені на теоретичні й прикладні), у числі яких: дослідження проблем методологічного характеру, з'ясування структури і вивчення процесу формування етичних потреб викладача, розробка специфіки етичних аспектів педагогічної праці, виявлення вимог, що ставляться до етичного вигляду педагога тощо.

2.2. Основні категорії педагогічної етики.

Педагогічна етика розглядає сутність основних категорій педагогічної моралі й моральних цінностей. Моральними цінностями вважають систему

уявлень про добро і зло, справедливість і честь, які виступають своєрідною оцінкою характеру життєвих явищ, етичних достоїнств і вчинків людей тощо.

Пізнання моральних і аморальних явищ педагогічної дійсності здійснюється за допомогою таких категорій етики як:

- добро і зло;
- справедливість і несправедливість;
- честь і гідність; - обов'язок і відповідальність.

Особливості категорій етики: а) носять аксіологічний (ціннісний) характер. Вищою цінністю з точки зору сучасних гуманістичних теорій є людина. Категорії етики орієнтують на ідеально бажані, обов'язкові, морально досконалі цінності;

б) мають спонукальний, імперативний характер;

в) відображають моральні або аморальні явища в яскраво вираженій емоційно-оцінній формі;

г) ґрунтуються не на силі юридичних норм, а на силі громадської думки і самосвідомості особистості;

д) мають синтезуючий, узагальнений характер, пов'язані з економікою, освітою, наукою, культурою, мистецтвом тощо;

До педагогічної діяльності застосовуються всі основні моральні поняття, проте окремі поняття відображають такі риси педагогічних переконань, діяльності й відносин, які виділяють педагогічну етику у відносно самостійний розділ етики. Серед цих категорій – **професійний педагогічний обов'язок, педагогічна справедливість, педагогічна честь і педагогічний авторитет.**

Справедливість взагалі характеризує відповідність між достоїнствами людей і їх суспільним визнанням, правами і обов'язками. Педагогічна справедливість має специфічні риси, будучи своєрідною мірою об'єктивності вчителя, рівня його етичної вихованості (доброти, принциповості, людяності), що виявляється в його оцінках вчинків учнів, їх ставленні до навчання, проявах суспільно корисної діяльності тощо. Справедливість – це моральна якість вчителя і оцінка міри його впливу на учнів, що відповідає реальним заслугам перед колективом. Специфіка педагогічної справедливості полягає у такому: оцінка дії (відповідна реакція на неї) знаходиться у педагога і учня на різних рівнях етичної зрілості; визначення об'єктивності залежить здебільшого від педагога; загальній моральній оцінці піддається взаємодія сторін з нерівним самозахистом; педагогічно необхідне, запрограмоване педагогом, може не усвідомлюватися учнями.

Добропорядність – поняття моральної свідомості, яке виступає узагальненою характеристикою позитивно стійких моральних якостей особистості. Зло як категорія етики відображає негативні аспекти дійсності,

діяльності людей і відносин між ними. Є зло моральне і фізичне (тілесні страждання, хвороби, смерть, стихійні лиха). Фізичне зло має об'єктивні причини, моральне зло пов'язане зі свавіллям розумних істот.

Протилежним поняттям добропорядності є вада. Вада – поняття моральної свідомості, що служить узагальненою характеристикою негативних моральних якостей особистості. Загальновідомими вадами є: зневага, нечесність, жадоба, лицемірство, користолубство, заздрісність, невміння або небажання управляти власними вчинками і дуже сильне бажання керувати іншими.

Моральний обов'язок педагога – це сукупність суспільних вимог до навчання і виховання студентів, які педагог виконує свідомо, не з примусу, а згідно з особистісним переконанням і покликанням. **Педагогічний обов'язок** того, хто навчає полягає в безкорисливому виконанні своїх професійних обов'язків, в наданні допомоги в межах своїх можливостей і компетенції. Вищим проявом педагогічного обов'язку є самовідданість. Поняття морального обов'язку охоплює об'єктивний і суб'єктивний аспекти. Об'єктивний аспект обов'язку – це сукупність вимог, які суспільство висуває до педагога. Суб'єктивний аспект обов'язку – це здатність кожного педагога усвідомити свою роль в навчально-виховному процесі, визначити своє внутрішнє ставлення до обов'язку. Внутрішній мотив сумління і покликання повинні увійти до самої сутності поняття обов'язку

Моральна відповідальність характеризується як особистісна якість, сутність якої полягає в усвідомленні моральних потреб до виконання соціальних норм (у тому числі й особистісних), а також здатність індивіда вільно прийняти справедливую оцінку досконалих вчинків, давати своїм діям самооцінку з позицій гуманності, чистої совісті. Перспективний аспект моральної відповідальності – усвідомлення особистістю сучасного і майбутнього розвитку нації і людства, цілеспрямованої, вільної діяльності людини. Педагог навчального закладу проявляє моральну відповідальність у творчому оволодінні знаннями, у самовдосконаленні, самореалізації своїх сил і можливостей. Ретроспективний аспект моральної відповідальності – відповідальність особистості за минулу поведінку, здійснені вчинки, за порушення вимог соціально-етичних, правових, професійних норм

2.3. Загальні принципи педагогічної етики.

Головним принципом педагогічної моралі є *принцип гуманізму*, що означає добре, гуманне ставлення до людей (дітей), передбачає повагу до особистості, її прав і свобод, співчуття, розуміння, співпереживання. Де дотримуються цих положень немає місця байдужості та апатії, позаяк повага

виявляється через довіру, справедливість, доброзичливість, увічливість, і не сумісна з насильством, жорстокістю, приниженням.

Названі положення пов'язані ще з одним етичним принципом – *принципом педагогічного оптимізму, котрий вказує на важливість позитивної установки на особистість вихованця та передбачає світле, сонячне, життєрадісне світосприймання*. Педагог допомагає дитині відчувати душевне піднесення, радість творчості і власного розвитку. Тому «визнає», що вихованець може змінитись та розкрити власні можливості для зростання. Педагог не має права зруйнувати щасливого світу дитинства, оскільки успішність дій учня залежить від його оптимістичного (позитивного) ставлення до світу навколо. Лише віра вчителя у краще майбутнє, його схильність бачити успіх вихованця додає впевненості, мотивації, стимулює бажання удосконалюватися.

Це означає дотримання *принципу індивідуальної відповідальності*, утвердження шляхетного, високого, чесного відношення до довкілля, людей, самого себе. Власне педагог сприяє розкриттю внутрішнього світу вихованця, враховуючи його індивідуальні, особистісні відмінності. Тобто він має бути однаково приязним до всіх учасників освітнього процесу, незалежно від віку, статі, особливостей характеру, здібностей, раси, національності, віросповідання, соціального стану, політичних поглядів, місця проживання, громадянства та інших ознак, включаючи матеріальне становище. Для нього важливо вміти толерантно ставитись до світогляду, переконань, позицій, думок і почуттів інших, не ображати, не принижувати їх.

Очевидним є *принцип законності*, що визначає важливість дотримання діючих нормативних документів, що регламентують педагогічну діяльність. Педагог несе персональну відповідальність перед законом, державою, народом за виховання молоді (виконання освітніх завдань). Тут необхідною є незалежність у дотриманні професійних прав і обов'язків, що передбачає свободу від будь-якого зовнішнього тиску чи втручання в освітньо-професійну діяльність. Педагог не повинен допускати компромісів, якщо такі не співпадають з інтересами мети освіти.

Значення у професійно-педагогічній діяльності має також врахування *принципу доцільності*, що орієнтує на вибір і застосування етичних норм і правил взаємодії у нестандартних ситуаціях. Дотримуючись його у виховному процесі, слід пам'ятати, що зручно та приємно має бути не лише самому педагогу, а й тим людям (дітям і дорослим), з якими доводиться спілкуватись.

Міцно переплетений із зазначеним положенням й принцип краси (естетичної привабливості) спілкування. Моральні правила комунікації тісно пов'язані з естетикою, ґрунтуються на її вимогах. Естетичні та етичні оцінки

тісно поєднуються, коли йдеться про людину, її характер, учинки (краса – сестра добра, моральності). Але вони можуть і не співпадати. Буває, що увага до людини, може бути обезцінена неестетичною формою вираження, недоцільним стилем взаємин

Питання для самоперевірки:

1. В чому поглядають загальні та специфічні функції педагогічної етики?
2. З чого складається добropорядність педагога?
3. В чому полягає моральний обов'язок та моральна відповідальність педагога?
4. Яке значення має принцип педагогічного оптимізму для педагогічної діяльності, і чому він вважається важливим етичним принципом.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2.

МОРАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ЛЕКЦІЯ 3.

СИСТЕМА МОРАЛЬНИХ НОРМ У ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ.

Мета: надати знання щодо структури та змісту системи моральних норм у педагогічній роботі.

План:

- 3.1. Розвиток моральної поведінки особистості.
- 3.2. Сутність моральної самосвідомості особистості педагога.
- 3.3. Моральний обов'язок педагога та моральна відповідальність педагога

3.1. Розвиток моральної поведінки особистості.

Для розуміння причин що керують моральною чи аморальною поведінкою особистості, як в повсякденній так і в професійній сфері важливо визначити чинники розвитку моральної поведінки особистості. Існує декілька концепцій, що намагаються пояснити витoki моральної поведінки особистості.

Однією з яких є психоаналітична теорія З. Фрейда. Розвиток особистості тут представлений як поступове формування таких інстанцій, як «Ід» (інстинктивне ядро особистості), «Его» (раціональна частина особистості) та «Супер-Его» (моральна частина особистості). Остання складається з двох підструктур: Совісті та Его-ідеалу, саме їм належить особлива роль у моральному розвитку людини. Відповідно поглядам З. Фрейда, щоб людина ефективно функціонувала в суспільстві, вона повинна мати збалансовану систему цінностей, моральних норм, розумно поєднаних з тими, що є прийнятними для її оточення. Все це досягається за допомогою розвитку останнього компонента

особистості – «Супер-Его», який поступово ускладнюється протягом онтогенезу і остаточно втілює інтеріарізовану версію суспільних моральних норм і стандартів поведінки.

Виходячи з того, що як морально-етична сила особистості, а саме, «Супер-Его» з'являється тоді, коли дитина починає розрізняти «правильне» та «неправильне», «добре» та «погане», «моральне» та «аморальне», отже відбувається це у віці від 3-х до 5-ти років. Активізується цей процес внаслідок взаємодії дитини з батьками, вихователями, іншими значущими дорослими. По мірі розширення соціального світу дитини, сфера «Супер-Его» збільшується гранично тієї поведінки, яку вважають прийнятною нові соціальні групи.

Розділивши «Супер-Его» на дві підсистеми: Совість та Его-ідеал, З. Фрейд стверджував, що перша розвивається, коли дитину карають батьки за «неслухняну поведінку», і містить надалі здатність індивіда до критичної самооцінки, а також почуття провини, коли людина порушує моральні заборони.

Розвиток поглядів З. Фрейда на проблему морального розвитку особистості знайшов своє продовження у неофрейдизмі, представниками якого (К. Хорні, Г. Салліван, Е. Фромм) більшою мірою акцентувалася увага на значенні соціокультурних чинників поведінки, порівняно з біологічними детермінантами. Значним досягненням стали дослідження психічного розвитку особистості в реальному історичному контексті. Е. Фромм розуміє як розвиток її індивідуальності. Доброчесною або моральною вважається та людина, яка прагне до розкриття своєї самості, до самопізнання з метою успішної реалізації власних здібностей в ім'я добра. Розуміння чесноти (моральності), що пов'язана із самозреченням і слухняністю, придушенням індивідуальності й неповним її розкриттям особистістю Е.Фроммом повністю відкидається.

Вагомий внесок у дослідження проблеми розвитку моральної поведінки особистості зробили й представники когнітивного напрямку. Його засновником вважається Ж. Піаже. Відповідно до поглядів науковця, інтелектуальний розвиток індивіда визначає рівень його моральних уявлень. Ж. Піаже вважав, що моральні почуття виникають у дітей дошкільного віку на ґрунті розвитку сенсомоторного інтелекту. У період молодшого шкільного віку (7-8 років) і до підліткового у дітей відбувається перебудова моральних суджень завдяки переходу до конкретної операціональної стадії розвитку інтелекту. На зміну моралі примусу приходить мораль кооперації. Починаючи з семирічного віку діти, завдяки розвитку конкретно розумових операцій, добре розуміють, що таке неправда, не терплять її проявів у взаєминах одне з одним. Поряд із цими новоутвореннями розвивається і почуття справедливості. Найбільш повно теорія когнітивного розвитку відбилася у наукових поглядах послідовника Ж.

Піаже, американського психолога Л. Кольберга Розвиваючи запропоновану Ж. Піаже ідею, в основі якої розвиток моральної свідомості дитини відбувається паралельно її інтелектуальному розвитку, Л. Кольберг виокремлює в ній декілька послідовно змінюваних рівнів: «доморальний», «конвенціональної моралі» та «автономної моралі», у кожному з яких, він передбачає певні стадії розвитку. Теорія Л. Кольберга має важливе значення для дослідження проблеми моральної поведінки. По-перше, учений розглядає мораль як особливий спеціальний феномен; по-друге, ця теорія має практичну спрямованість: у ній представлена розгорнута характеристика моральних якостей особистості, знання яких корисно при виборі методів виховного впливу; по-третє, у названій теорії акцентується увага на питанні критеріїв морального (що вважати правильним і неправильним, моральним і аморальним).

3.2. Сутність моральної самосвідомості особистості педагога.

В умовах спілкування і спільної професійної діяльності з іншими людьми виникає самосвідомість особистості. Вона передбачає виокремлення суб'єктом самого себе як носія певної активної позиції щодо навколишнього світу. Самосвідомість є усвідомленням та оцінюванням людиною своїх знань, фізичних, інтелектуальних і моральних якостей, рис характеру, ідеалів і мотивів поведінки, діяльності, емоційно-вольової сфери тощо.

До структури самосвідомості належать знання про себе та усвідомлення себе. Кожен із цих компонентів, узятий окремо, не вичерпує змісту поняття "самосвідомість". Вона є смисловим центром свідомості, оскільки пізнання зовнішнього світу, ставлення до нього і взаємодія з ним перебувають у гармонії із власним світом. Самосвідомість уможливує поєднання та усвідомлення буття загалом. Водночас їй властива специфічна модифікація пізнання, виокремлення, наприклад, політичної, естетичної, моральної свідомості тощо. Завдяки моральній свідомості людина здатна не лише осмислити поняття "добро", "совість", "справедливість", проаналізувати їх засади, критеріальні оцінки, а й самооцінювати їх, визначити рівень власної совісті та справедливості. Моральна самосвідомість особистості належить до моральної свідомості і є її специфічною формою, предмет якої - вона сама, а також людина як її носій.

Моральна самосвідомість педагога- усвідомлення себе як особистості і власних ролі й значення в освітній сфері, суспільній, духовно-моральній діяльності і відносинах людей. Вона є динамічним історичним утворенням, становлення і розвиток якого відбувалися протягом століть і зазнали впливу соціально-економічних, політичних, моральних відносин освітніх систем.

Показник самосвідомості - духовне, моральне зростання вчителя як особистості, яке характеризують структура, рівні та форми. До структурних елементів моральної самосвідомості педагога належать: усвідомлення морального Я, мислення і пам'ять (рухова, сенсорна, довготривала, короткочасна, словесно-логічна, емоційна, образна).

Важливим елементом чуттєвого рівня структури моральної свідомості особистості педагога є моральні мотиви. В педагогічній сфері до зовнішньої мотивації відносяться заохочення – позитивна оцінка, гідна заробітна платня, а також покарання. До внутрішньої мотивації – потреба і бажання досягти успіху, мрії та плани на майбутнє, цілі та ідеали.

Моральні потреби як вид вищих соціальних потреб виражають добровільне і безкорисливе прагнення людини творити добро, утверджувати справедливість, викорінювати зло. Моральні потреби педагога – це потреби в спілкуванні, в співпереживанні, співучасті в справах студентів.

Прояв моральної позиції педагога супроводжується гуманістичною спрямованістю, ціннісними орієнтаціями. Відомий етик і психолог Е. Фромм диференціює ціннісні орієнтації особистості на продуктивні і не-продуктивні. До непродуктивних відносяться: авторитарна, корислива, ринкова; до продуктивних: вільна, активна, творча. Моральні цінності відображають те, заради чого діє людина, чому вона присвячує свою діяльність. В. Малахов виділяє два типи цінностей: цінності, зміст яких визначається наявними проблемами й інтересами людини, і цінності, які, навпаки, додають значення існуванню людини. Цей тип цінностей називають вищими, культурними або самоцінними цінностями. Найвища цінність – ідея Добра.

Наявність певної системи моральних цінностей у педагога – це необхідна умова його особистісного і професійного самовизначення. Педагог дивиться на світ, своє оточення, оцінює факти і події крізь призму своїх ціннісних уявлень, смислових структур, стереотипів. Тому моральні ціннісні утворення педагога визначають спрямованість, мотивацію, мету діяльності, долучаючись до структури самосвідомості, вони функціонально поєднуються не тільки з ідеалом, але і з таким структурним компонентом його особистості, як «Я-концепція».

Усвідомлення вчителем власного морального Я характеризується подвійним зображенням зовнішнього об'єкта і самого себе. Отже, Я особистості педагога схильне до самороздвоєння (амбівалентності) на взаємозамінні Я-суб'єкт і Я-об'єкт. Тобто існує біодомінантність свідомості, за якої її зміст зіставляють із двома рівнозначними полюсами Я і Я (я морально оцінюю свої вчинки і мене оцінюють). Уявлення про власну моральність у вчителя часто

основане на ідеальному Я, його потенційних можливостях, які не збігаються з реальним Я. Такі уявлення можуть бути як завищені, так і занижені.

Самовизначення Я та усвідомлення реального Я спрямовують активну діяльність особистості, її відповідальність перед світом, собою та іншими людьми. Процес самовизначення Я завжди передбачає внутрішню боротьбу.

Усвідомлення суб'єктом власної психічної і моральної діяльності може здійснюватись на різних рівнях: від глибокого та яскравого самоусвідомлення до невизначеного розуміння душевного стану. Моральна самосвідомість взаємопов'язана з рефлексією і сягає рівня мислення. На відміну від сприймання і відчуттів мислення продукує складне та опосередковане відображення дійсності і внутрішній моральний світ людини. Воно дає їй змогу отримувати знання про такі властивості, процеси, зв'язки та відношення дійсності, які не можна сприйняти органами чуття. Його діяльність полягає в активному зіставленні даних практичного досвіду і даних, які є продуктом мисленнєвої діяльності (знання і поняття, що існують).

3.2. Моральний обов'язок педагога

Моральний педагогічний обов'язок – одна з найважливіших категорій педагогічної етики. У цьому понятті концентруються уявлення про сукупність вимог і моральних розпоряджень, що ставляться суспільством до особи викладача, а також виконання викладачем професійних обов'язків. Серед даних вимог такі: здійснювати певні трудові функції, переважно інтелектуальні, правильно будувати взаємостосунки з учнями, їх батьками, колегами по роботі, глибоко усвідомлювати своє ставлення до вибраної професії, учнівського і педагогічного колективу й суспільства в цілому. Основою професійного педагогічного обов'язку є об'єктивні та актуальні потреби суспільства в навчанні й вихованні підростаючих поколінь. У професійному обов'язку педагога запрограмована необхідність творчого ставлення до своєї праці, особлива вимогливість до себе, прагнення до поповнення професійних знань і підвищення педагогічної майстерності, необхідність поважного і вимогливого ставлення до учнів і їхніх батьків, уміння вирішувати складні психологічні колізії та конфлікти.

Професійна честь в педагогіці – це поняття, що виражає не тільки усвідомлення вчителем своєї значущості, але і суспільне визнання, суспільну пошану його моральних заслуг і якостей. Високо розвинуте усвідомлення індивідуальної честі й особистої гідності в професії педагога чітко визначається. Якщо викладачем у своїй поведінці та міжособистих відносинах порушуються вимоги, що ставляться суспільством до ідеалу педагога, то

відповідно ним демонструється зневага до професійної честі й гідності. Честь викладача – суспільна оцінка його реальних професійних достоїнств, що виявляються в процесі виконання ним професійного обов'язку.

Педагогічна мораль – це система етичних вимог, що постає перед викладачем у його ставленні до самого себе, до своєї професії, до суспільства, до дітей і решти учасників навчально-виховного процесу. Вона виступає одним з регуляторів поведінки вчителя в педагогічній праці. Система вимог педагогічної моралі є відбиттям професійного обов'язку вчителя, його етичних обов'язків перед суспільством, педагогічним колективом і перед своїм покликанням.

Загальна норма педагогічної моралі визначає широкі і змістовні вимоги, охоплює найтипівіші ситуації і являє собою найширшу вимогу відносно викладача до педагогічної праці, студентів, колег. Приватна етично-педагогічна норма узагальнює більш вузьке коло відносин і фактів поведінки викладача і розкриває частину змісту та об'єму вимог, укладених у тій або іншій загальній формі.

Педагогічна етика розглядає етичні переконання як моральні знання, що стали нормою поведінки викладача, його власною позицією в системі відносин стосовно суспільства, своєї професії, праці, колег, учнів і їх батьків. Викладач не може обмежуватися знанням етичних норм і принципів, хоча вони і є умовою правильної орієнтації. Він повинен мати тверді ідейно-етичні переконання, що є передумовою для активної свідомої діяльності цілеспрямованого формування особистості вихованця.

Етичні знання та етичні погляди стають переконаннями особистості в процесі соціальної практики і під впливом об'єктивних умов трудової діяльності. Вимогам професійної педагогічної етики відповідає переконаність, що органічно поєднується з відповідальністю, принциповістю і вимогливістю до себе.

Питання для перевірки:

1. Як Ж.Піаже та Л.Кольберг розглядають розвиток моральної поведінки особистості.?
2. Як формується совість у особистості з точки зору З.Фрейда?
3. В чому полягає амбівалентність (роздвоєння) морального Я педагога.?
4. Яке значення мають моральні цінності у Я –концепції педагога.?

ЛЕКЦІЯ 4. МОРАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мета : сформуванати уявлення про основні принципи педагогічної моралі та імперативи педагогічної діяльності.

План:

- 4.1. Моральна компетентність особистості педагога
- 4.2. Особливості співвідношення цілей і засобів у педагогічній діяльності.
- 4.3. Поняття «авторитет», «авторитет педагога»

4.1. . Моральна компетентність особистості педагога.

Моральна компетентність педагога репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя, професійних відносинах, діяльності, психічних станах, діях, вчинках і якостях, забезпечує вибір свідомої етичної поведінки згідно професійно-педагогічних норм.

Вона має інтегрований характер і поєднує у собі певний комплекс знань, умінь і ставлень, які набуваються впродовж засвоєння змісту педагогічної освіти, а також через практичну діяльність та самоосвіту.

Прикладом етичної компетентності можуть бути такі здатності педагога:

- усвідомлення гуманістичних цінностей та принципів педагогічної етики;
- розуміння морального змісту педагогічної професії, необхідності розвитку культурних потреб та інтересів;
- уміння розуміти почуття та потреби вихованців, розв'язувати конфлікти;
- реалізація у професійній поведінці етично адекватного спілкування з учасниками освітнього процесу. Сьогодні ідеального педагога характеризують чимала кількість якісних показників. Найголовніші з них:
 - розуміння натури дитини;
 - моральність як зразок поведінки для вихованців;
 - доступність виховних методів (методичність) та ін.

Важливим сьогодні, на нашу думку, є моральний аспект технологізації освіти, його безпека, духовна екологічність. Взаємодія педагога і вихованців має відбуватися через особистісно орієнтовані технології, які поділяються на: гуманно-особистісні (любов, повага, допомога, підтримка), співробітництва (демократизм, спільна діяльність взаєморозуміння), вільного виховання (свобода вибору, самостійність), езотеричні (навчання – шлях до

істини, педагогічний процес – заохочення пошуку істини) Сутність та критерії педагогічної етики у загальноосвітніх закладах представлено у таблиці 1.

Зміст моральної компетентності особистості педагога.

Критерії	Показники
1. Здатність етично грамотно здійснювати процеси спілкування і взаємодії зі споживачами освітніх послуг (діти, батьки).	<ul style="list-style-type: none"> - перераховує, ілюструє категорії професійної етики; - – демонструє етику в процесі спілкування і взаємодії зі споживачами освітніх послуг; - – регулює процеси спілкування та взаємодії з урахуванням норм професійної етики; - – аргументовано доводить вибір стратегії педагогічного спілкування і взаємодії (стилі поведінки).
2. Здатність відповідати нормам поведінки, системі моральних принципів, що регулюють діяльність педагога по відношенню до учнів і колегам.	<ul style="list-style-type: none"> - класифікує конструктивні норми поведінки педагога, систему моральних принципів; - аргументовано проектує норми поведінки педагога і систему моральних принципів на професійну життєдіяльність педагога; - прогнозує педагогічні ситуації, похідними яких є деструктивні прояви поведінки педагога.
3. Прихильність до координації і регуляції норм поведінки, моральних принципів у педагогічному процесі.	<ul style="list-style-type: none"> розпізнає характеристики деструктивних і аморальних проявів поведінки; - аргументовано позиціонує норми поведінки в суспільстві і моральні принципи; - моделює педагогічну взаємодію відповідно до норм професійної етики.
4. Володіння навичками самоконтролю	<ul style="list-style-type: none"> - розпізнає показники самоконтролю; – систематизує дані показники; – застосовує прийоми самоконтролю в процесі професійної діяльності; – розпізнає і інтерпретує значення невербальних засобів, що характеризують самоконтроль.
5. Здатність регулювати міжособистісні конфлікти на основі норм поведінки і моральних принципів.	<ul style="list-style-type: none"> - класифікує види міжособистісних конфліктів; - аргументує вибір прийомів та інструментів запобігання конфліктам; - використовує конструктивні способи вирішення конфліктів.
6. Здатність до створення доброзичливого середовища.	<ul style="list-style-type: none"> - перераховує основні характеристики доброзичливого середовища і фактори, що на нього впливають; - прогнозує умови створення доброзичливого середовища; - демонструє процеси створення доброзичливого середовища.

4.2 Особливості співвідношення цілей і засобів у педагогічній діяльності

Моральний зміст співвідношення цілей і засобів людської діяльності залишається складною соціологічною і науково-педагогічною проблемою через парадоксальність взаємодії моральних цілей, мотивів поведінки людей з тими реальними засобами, якими вони користуються.

В історії філософсько-етичної і педагогічної думки сформувалися три позиції.

1) Н. Макіавелі й І. Лойола: «мета виправдовує засоби». На основі такого підходу обґрунтовується принцип оптимальності моральної поведінки, який вказує на критерій ефективності засобів і нехтує критерієм їхньої моральності. Прийнятними вважаються засоби, що найближчим шляхом ведуть до мети. Цей принцип було покладено в основу єзуїтської освіти. Педагог повинен був знати всі сильні та слабкі сторони кожного учня, його сумніви, задатки, повинен був увійти до довіри вихованця і непомітно впливати на його світогляд. Саме єзуїти вперше ввели систематичну підготовку педагогів, усвідомивши величезну роль вчителя.

2) Інший підхід це: «несупротивлення злу насильством», тобто заперечення використання жорстоких, сумнівних в моральному значенні засобів заради будь-яких цілей. В своєму моральному виборі, вчинках людина повинна застосовувати тільки такі засоби, які були б і корисними, дієвими і моральними, утверджували тільки добро без щонайменших домішок зла. За такого підходу утверджується автономність засобів і цілей.

3) Г. Гегель: мета не виправдовує, а визначає засоби. Цілі і засоби взаємообумовлені, між ними існує діалектичний взаємозв'язок. Будь-яка мета в іншій педагогічній ситуації може виступати в ролі засобу, і навпаки. Для забезпечення морального характеру вибору необхідно не тільки обґрунтовувати конкретну поточну мету, але й враховувати віддалені високі цілі, і попередні, вже реалізовані. Тому моральним є той засіб, який є необхідним і достатнім для моральної мети та який не суперечить більш високій і вищій меті, не змінює її морального характеру.

Важливий аспект проблеми співвідношення моральних цілей і засобів – це вибір меншого зла. Його можна розглядати як моральний компроміс, який вимагає від особистості усвідомленої жертви одними моральними цінностями заради збереження цінностей вищого порядку.

Здійснюючи навчально-виховний процес, педагог повинен уміти ставити такі цілі, які були б адекватними можливостям їхнього досягнення кожним

конкретним учнем, студентом. Якщо цей аспект не враховується, таку мету не можна назвати моральною, адже неможливість її виконання пригноблює суб'єкта навчання або примушує його шукати аморальні засоби.

Відомо, що зовні благодійні вчинки можуть спиратися на мотиви, які явно суперечать принципам і нормам моралі: корисливість, нажива, властолюбство й ін. та навпаки, вчинок, який зашкодив іншим, може мати в основі благі наміри. Наприклад, людина, яка тільки прагне до влади, у спілкуванні з іншими демонструє свою «демократичність», гуманність. Досягши жаданої влади, вона швидко забуває про свої обіцянки й часто не виявляє доброти, чесності, відповідальності і т.д. Таку поведінку в етиці називають легальною, а тип поведінки – легалізмом.

Відомий китайський філософ Конфуцій показав, що різні люди у своїй поведінці й спілкуванні дотримуються різних моральних норм і правил. На його думку, розумна людина: «коли дивиться, то думає, чи добре вона розглянула, а чує – думає, чи правильно вона почула; думає, ласкаве в нього вираження обличчя, поважні його манери, щирі промови, пристойне відношення до справи; при сумнівах думає про те, щоб порадитися; коли ж у гніві, то думає про наслідки; і перед тим як щось купити, думає про справедливість». Нерозумна людина робить три помилки: говорить, коли не час говорити (це нерозсудливість), не говорить, коли настає час говорити (це потаємність), і говорить, не помічаючи міміки (це сліпота).

Педагогіка школи має свої етичні аспекти, відзначені специфічними особливостями. Як і педагогічна етика в цілому, етика відносин і поведінки вчителя включає декілька блоків.

По-перше, це етика відношення до своєї праці, включаючи усвідомлення відповідальності перед учнями, колегами і своєю галуззю знання; вибір стратегії і тактики навчання; використання власного наукового досвіду як інформації для слухачів тощо.

Особливий блок складають відносини викладачів між собою – **етика взаємодії педагогів** у процесі досягнення загальної мети, якою є передача студентам надійних знань і становлення їх як майбутніх колег самих викладачів. По-четверте, атрибутом вищої школи виступає **етика наукової творчості**, запитана особливим положенням вузівського педагога, який зобов'язаний поєднувати в своїй життєдіяльності функції викладача і вченого.

4.3. Поняття «авторитет», «авторитет педагога»

Авторитет — це соціальна роль, з якою пов'язані відповідні якості педагогічних працівників: високий рівень управлінських рішень, вміння передавати знання вирішувати проблеми та конфлікти учнівського середовища, адекватне прогнозування тощо.

Авторитет — це також психологічний стан особистості, що виконує цю роль. Він складається з усвідомлення своїх можливостей і компетенції, розуміння того, чого чекають від нього інші, визнання своїх прав і привілеїв. Тому зростання авторитету педагогом розцінюється як особиста перемога, а його втрата — як трагедія.

У зв'язку з цим необхідно розглядати дві сторони авторитету — авторитет посади (тобто відповідний рівень обов'язків, відповідальності, прав, які надає і вимагає дана посада) й авторитет особистості, який характеризується відповідним рівнем ділових і організаційних умінь та здібностей, морально-психологічних рис та принципів.

В ідеалі авторитет особистості перевищує авторитет посади. Добре, коли вони збігаються, тоді педагога характеризують як професіонала, яка добре знає коло своїх обов'язків і не зловживає своїми правами.

Авторитет проявляється та підтримується у виявленні поваги, врахуванні думки, в хороших результатах взаємодії, симпатії з боку учнів.

Але авторитет особистості може бути нижчим, ніж авторитет посади, іншими словами, педагог не відповідає займаній посаді, вимогам.

Внутрішньо це виявляється у блокуванні інформації, що викликає сумнів в особистому авторитеті (небажання помічати негативні явища, за які педагог несе відповідальність, перебільшення досягнень, неадекватна реакція на критику). Це проявляється також у прагненні уникнути таких ситуацій, в яких могла б виявитися особиста некомпетентність.

Зовні в учнівському колективі це виявляється у прояві неповаги з боку учнів, у погіршенні морально-психологічного клімату, ставленні учнів до своїх обов'язків. Це логічні наслідки ситуації, в якій постійно йде пошук "винних", а висунуті ідеї, пропозиції оцінюються тим, наскільки вони відповідають думці "авторитету".

Питання для перевірки:

1. Що розуміється під поняттям педагогічна компетентність?
2. У чому полягає моральний зміст співвідношення цілей і засобів у педагогічній діяльності?
3. В чому полягає сутність підходу до педагогічної діяльності «мета виправдовує засоби?», чи допустимий такий підхід.

ЛЕКЦІЯ 5. ПЕДАГОГ ЯК СУБ'ЄКТ МОРАЛЬНИХ ВІДНОСИН.

Мета: сформуванати уявлення про особливості моральних відносин педагога, культуру спілкування педагога в системі моральних відносин.

План :

- 5.1. Педагог як суб'єкт моральних відносин
- 5.2.. Особливості моральних відносин педагога.
- 5.3. Педагогічна культура в системі моральних відносин.
- 5.4. Культура академічної доброчесності як складова педагогічної етики.

5.1. Педагог як суб'єкт моральних відносин.

Діяльність педагога відбувається в соціальному середовищі, яке зумовлює її тенденційність. Виявлення цієї діяльності значно залежить від характеру наявних стосунків, моральних відносин, які сформувалися і функціонують у педагогічному колективі. Водночас і сама особистість у процесі діяльності та самореалізації творить і коригує такі стосунки.

Кодекс професійної етики педагога визначає сукупність етичних вимог, що витікають з принципів і норм педагогічної моралі, і регулює його поведінку і систему відносин в процесі педагогічної діяльності. Од-нією з основ кодексу професійної етики педагога є встановлення основних вимог, які визначають ставлення педагога до самого себе, до педагогічної праці, до студентського і педагогічного колективів тощо.

Професійно-етичний кодекс педагога містить наступні принципи:

1. Перевага індивіда по відношенню до суспільства. Педагог не тільки допомагає індивіду, але й захищає його в суспільстві, допомагає студенту відчувати себе повноцінним і необхідним членом соціуму.
2. Готовність відділити особистісні відчуття від професійних відносин. Цей пункт пов'язаний з тим, що від педагога вимагається працювати в певному режимі, коли необхідно відділити «особистісний міф», тобто свої уявлення, стереотипи, вже напрацьовані випадки від реальної картини, що існує перед ним. Друга частина цієї нормативної вимоги пов'язана з конт-ролем відносин між педагогом і студентом.
3. Готовність до передання знань і умінь іншим. Педагог – це суб'єкт, який активно пізнає світ через різні форми його проявлення. Знання педагога повинні стати надбанням його учнів, бо в аспекті діяльності педагога знання є певним видом допомоги.

4. Повага до індивідуальних і групових відмінностей, гідне їх оціню-вання. Для педагога не важливі релігійно-етичні відмінності, його світо-гляд правильний в тому самому буденному значенні, що це «добре» або «погано» по відношенню до особистісних орієнтацій самого педагога. Для педагога важливий сам суб'єкт в неповторності життєвого сценарію, з усіма його особливостями. Ці відмінності або орієнтації стають «добри-ми» або «поганими» тільки в тому випадку, якщо вони створюють проблеми для самого учня, заважають йому нормально функціонувати в суспільстві, в міжособистісних і міжгрупових взаємодіях.

5. Прагнення до розвитку здібності вихованця допомагати самому собі. Це один з найважливіших принципів взаємодії зі студентами. Педагог не повинен бути постійним суб'єктом допомоги. Він повинен знайти такі резерви у свого підопічного, щоб вони допомогли йому самому знаходити підтримку в світі.

6. Прагнення до соціальної справедливості, до розумового, фізичного і економічного добробуту для всіх членів соціуму. Дана вимога до педагога визначає його як соціально активну особистість, яка змінює не тільки студента, але і середовище, в якому він існує. В цьому плані реалізується один з принципів діяльності педагога «середовище-особистість», де акцент переноситься на соціальні умови, що оточують особистість.

5.2. Особливості моральних відносин педагога.

Моральні відносини педагога - вид суспільних відносин, що є сукупністю соціальних зв'язків і залежностей, у яких основну роль відіграє взаємодія людей і соціальних спільнот, що ґрунтуються на загальноприйнятих моральних цінностях, спрямованого на дотримання суспільного та індивідуального блага і користі, гармонізацію умов морального прогресу.

Вони характеризуються діалектичною єдністю об'єктивного і суб'єктивного. Об'єктивний аспект моральних відносин виявляється у вчинках та поведінці педагога, у яких опредмечується його моральна свідомість. Це робить педагогічні відносини такими ж реальними, як і інші суспільні відносини. У моральних знаннях, почуттях, переконаннях, волі особистості, які керують її діяльністю та реалізуються в ній, визначається суб'єктивний аспект моральних відносин.

Особливостями моральних відносин є ціннісно-регулятивний, безпосередній оцінювальний та безособистісний характер, їх опосередкування посилюють почуття совісті, моральної відповідальності, обов'язок та громадська думка колективу тощо. Усі види моральних відносин визначають з огляду на те, дотримуються чи не дотримуються суб'єкти взаємодії моральних

принципів і норм у своїй поведінці та діяльності. Регуляція моральних відносин відбувається безвідносно до соціального стану особистості.

Найспецифічніша ознака *моральних відносин* - *опосередкування*, яке налаштовує на активне формування та обов'язкову реалізацію загального сутнісного зв'язку. Воно полягає в синтезуванні компонентів учинку в єдине ціле, яке більше, ніж сума елементів, що свідчить про утворення нової якості. Опосередкування реалізує взаємодію суспільних, колективних та індивідуальних інтересів, прагнень тощо, гармонізує дії в різних галузях суспільної діяльності. Це проявляється, зокрема, у тому, що морально прогресивний учинок і його результат мають важливе значення в регуляції рівноваги професійних залежностей суб'єктів. Моральні відносини зумовлюють появу визначальної ланки, яка є еталоном у моральному житті.

Безособистісний характер моральних відносин полягає в пред'явленні вимог не від конкретного імені (наприклад, держави, директора школи тощо), а безпосередньо. Вимоги постали в процесі суспільної практики, їх значення необхідне і важливе для існування та розвитку суспільства і педагогічного колективу, кожної особистості ("Працюй сумлінно", "Будь чесним і справедливим", "Люби дітей", "Люби Батьківщину" та ін.). Моральні вимоги може пред'явити будь-яка особистість іншої.

Посилують моральні відносини *совість, моральна відповідальність, обов'язок та громадська думка колективу*. Економічні і правові відносини охороняються правовими санкціями держави. Отже, формування моральних відносин відіграє важливу роль у розв'язанні конфліктних ситуацій, боротьбі проти соціального зла, виховуванні моральної культури учнів і вчителів. Загальний характер моральних відносин полягає в регуляції поведінки людей у різних сферах суспільної діяльності. Зокрема, у педагогічній вони поширюються на всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

Опосередкована і безпосередня діяльність учителя перетворює його на суб'єкта моральних відносин.

5.3. Педагогічна культура в системі моральних відносин.

В основі педагогічної майстерності лежить педагогічна культура – оволодіння педагогом педагогічним досвідом людства, ступінь його досконалості в педагогічній діяльності, досягнутий рівень розвитку його особистості.

Основні складові педагогічної культури:

- педагогічна спрямованість; – психолого-педагогічна ерудиція;
- гармонія розвинутих інтелектуальних і моральних якостей;

- висока педагогічна майстерність і організованість;
- сукупність професійно важливих якостей;
- педагогічно спрямоване спілкування і поведінка; - постійне самовдосконалення.

Виділяють наступні якості педагога, необхідні для формування його педагогічної культури:

- Ціннісні орієнтації особистості вчителі. Відомо, що знання, уміння і навички без включення їх у систему суспільно-значимих цінностей людини, його моральних відносин здатні "розтратить духовні". Утворена людина, у якій відсутні належні моральні підвалини, найчастіше використовує придбані знання в суцільно прагматичних, особистих цілях учитель без моральності й ідеалів ніколи не стане носієм культури.

- Моральні якості невід'ємні від гуманістичної спрямованості особистості вчителя, визначення пізнання іншої людини, відношення до людини як до найбільшої цінності, лише за умови оточення відповідальності перед майбутнім і любові до дітей починається формування педагогічної культури.

Важливим елементом педагогічної культури є етична компетентність педагога. Прикладом етичної компетентності можуть бути такі здатності вчителя:

усвідомлення гуманістичних цінностей, інваріантного характеру норм, принципів педагогічної етики;

- розуміння морального змісту педагогічної професії; необхідності розвитку культурних потреб та інтересів;
- здійснення етичної рефлексії власних вчинків;
- виявлення сутності моральних колізій у різних педагогічних ситуаціях, прогнозування результатів своїх дій;
- уміння розв'язувати конфлікти, розуміти почуття та потреби вихованців;
- реалізація у професійній поведінці стратегії і тактики етично адекватного спілкування з різними учасниками навчально-виховного процесу.

Педагогічна культура невіддільна від культури зовнішнього вигляду, культури мови, естетичної культури, різнобічних інтересів і духовних потреб педагога. У цьому зв'язку показниками сформованості педагогічної культури є інтереси і духовні потреби вчителя.

Однією з ведучих якостей особистості, що необхідна для розвитку педагогічної культури є "комунікативне ядро особистості", що припускає готовність людини до повноцінного міжособистісного спілкування; *Культура педагогічного спілкування* - професійне спілкування педагога з учнями з метою оптимізації навчально-виховного процесу, яке передбачає врахування

емоційного стану, інтелекту, віку вихованців та психологічного мікроклімату в колективі.

Зіставлення існуючих класифікацій стилів педагогічного спілкування дає змогу виокремити інваріантні характеристики і диференціювати їх на:

- 1) *діалогічний*: активність, контактність і висока ефективність спілкування; педагогічний оптимізм, опора на позитивний потенціал особистості;
- 2) *альтруїстичний*; повне підпорядкування себе завданням професійної діяльності, відданість роботі та учням у поєднанні з недовірою до їхньої самостійності, заміна їхніх зусиль власною активністю, формування у вихованців залежності від себе;;
- 3) *конформістський*: поведінкове, депроблематизоване і безконфліктне спілкування з вихованцями без чітко визначених педагогічних і комунікативних цілей, яке часто переходить у пасивне реагування на зміни ситуацій; зовнішня формальна доброзичливість при внутрішній байдужості або підвищеному занепокоєнні; орієнтація на репродуктивну діяльність,;
- 4) *пасивний*: відчуженість, стриманість, підкреслена дистантність, орієнтація на поверхове рольове спілкування з учнями ("емоційна глухота"); висока самооцінка в поєднанні з прихованою незадоволеністю спілкуванням;
- 5) *маніпулятивний*: егоцентрична спрямованість, висока потреба в досягненні успіху, підкреслена вимогливість, замасковане приховане самолюбство; високий рівень розвитку комунікативних умінь і вмиле їх використання для прихованого маніпулювання партнерами по спілкуванню;;
- б) *авторитарно-монологічний*: прагнення до домінування, орієнтація на "виховання засобом примусу", домінування дисциплінарних методів і прийомів над організувальними; егоцентризм, нетерпимість до помилок,;
- 7) *конфліктний*: неприйняття спілкування у своїй професійній діяльності, педагогічний песимізм, роздратовано-імпульсивне відштовхування вихованців, скарги на їхню ворожість та "невиправність"

5.4. Культура академічної доброчесності як складова педагогічної етики.

Академічна доброчесність — це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень (частина перша статті 42 Закону України «Про освіту»).

Академічна доброчесність є невід'ємною складовою забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти, а дотримання принципів академічної доброчесності під час освітнього процесу впливає не лише на якість шкільної

освіти, а й на формування в учнів таких важливих цінностей, як чесність, довіра, справедливість, взаємоповага, відповідальність.

Прийнятий у 2020 році Закон України [“Про повну загальну середню освіту”](#) чітко визначає, що кожен учасник освітнього процесу зобов’язаний дотримуватися академічної доброчесності (частина 1 статті 43 вказаного Закону) й додає до списку можливих видів недоброчесності у школах наступні:

- надання допомоги учням під час проходження ними підсумкового оцінювання, ДПА, ЗНО, не передбаченої умовами та/або процедурами їх проходження;
- використання учнем під час контрольних заходів непередбачених допоміжних матеріалів та/або технічних засобів;
- проходження процедури оцінювання результатів навчання замість інших осіб;
- необ’єктивне оцінювання компетентностей педагогічних працівників під час атестації чи сертифікації ([частина 4 статті 43 Закону](#)).

Серед педагогічних працівників академічна недоброчесність проявляється, коли вони використовують готові розробки уроків без посилання на авторство. Також поширена проблема, коли педагоги під час підвищення кваліфікації замість того, щоб самостійно пройти програму підвищення кваліфікації платять, аби інші люди виконали це за них.

Порушенням академічної доброчесності вважається:

- Академічний плагіат - оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості) та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;
- Самоплагіат - оприлюднення (частково або повністю) власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів;
- Фабрикація - вигадкування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі або наукових дослідженнях;
- Фальсифікація - свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних, що стосуються освітнього процесу чи наукових досліджень;
- Списування - виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання, зокрема під час оцінювання результатів навчання;
- Обман - надання завідомо неправдивої інформації щодо власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу; формами

обману є, зокрема, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація та списування;

- Хабарництво - надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших благ матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної переваги в освітньому процесі;
- Необ'єктивне оцінювання - свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти.

Питання для перевірки:

1. З чого складається культура педагогічного спілкування?
2. Які основні складові педагогічної культури?
3. Яке значення має культура педагогічного спілкування з точки зору педагогічної етики.
4. Які прояви академічної недоброчесності у закладах загальної середньої освіти згідно з Законом України [“Про повну загальну середню освіту”](#).
5. Чому хабарництво є проявом порушення етики педагогічної діяльності та академічної доброчесності.?

ЛЕКЦІЯ 6-7.

ПРИЧИНИ КОНФЛІКТІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СЕРЕДОВИЩІ .

Мета : розкрити прийоми індивідуальної педагогічної дії та дати їх характеристику, розкрити підстави для вибору тактики взаємодії на основі норм педагогічної етики.

План :

- 6.1. Сутність та причини педагогічних конфліктів.
- 6.2 Вибір тактики взаємодії на основі норм педагогічної етики.
- 6.3. Вирішення педагогічних конфліктів.

6.1. Сутність та причини педагогічних конфліктів.

Педагогічний конфлікт – різновид соціальних конфліктів, сферою його протікання є освітнє середовище, освітній процес.

Щодо конфліктів у педагогічній взаємодії існують дві протилежні точки зору. З однієї точки зору, такі конфлікти розглядаються як однозначно позитивні. Погляди на необхідність педагогічних конфліктів, які призводять до оздоровлення відносин, стали поширюватися в останнє десятиліття в

середовищі вітчизняних педагогів і психологів. При цьому наголошується, що конфлікти саме з хорошими вчителями стимулюють пошукову активність школярів і мають позитивні результати. З іншої точки зору, такі конфлікти розглядаються як однозначно негативні. При цьому наводяться аргументи щодо професійної і моральної неприйнятності конфліктів у педагогічній взаємодії, оскільки вчитель і учень, як суб'єкти конфлікту, завідомо не рівні ні за своїм статусно-ролевим положенням, ні за рівнем особистісного розвитку. Присутність же при конфлікті інших учнів перетворює їх зі свідків у «вболівальників» або, що ще гірше, в учасників конфлікту.

В основі будь-якого конфлікту лежить ситуація, що включає або протилежні позиції сторін з якогось питання, або протилежні цілі чи засоби їхнього досягнення в даних обставинах, або розбіжність інтересів, бажань, спрямувань опонентів тощо. Конфліктна ситуація, таким чином, припускає обов'язкову наявність суб'єктів і об'єктів конфлікту.

Педагогічний конфлікт розглядають як форму прояву загострених суб'єкт-суб'єктних протиріч, що виникає в результаті професійної і міжособистісної взаємодії учасників навчально-виховного процесу та створює негативний емоційний фон спілкування. В освітньому просторі такими протиріччями можуть бути:

- з позиції педагога: незадоволеність обраною професією; підвищена відповідальність за якість освіти; відповідальність за життя і здоров'я учнів; незадоволеність потреби у визнанні, повазі педагога як з боку учнів, так і з боку адміністрації, педагогічного колективу, батьків; монотонність педагогічної діяльності, жорстке планування і чітке дотримання його в рамках даної педагогічної системи; використання традиційних форм навчання і оцінки;

- з позиції учня: наявність вікових сенситивних періодів, що ведуть до зміни поведінки, реакцій на те, що відбувається; психологічні, індивідуальні особливості особистості учня; незадоволеність формами подачі матеріалу; нерозуміння дій педагога (як наслідок відсутності гендерно-орієнтованого підходу в міжособистісній взаємодії);

- з боку батьків: підвищені вимоги до навчального закладу як до соціального інституту освіти і виховання; соціальні та статусні протиріччя.

Специфіка конфліктів у педагогічній взаємодії полягає в наступному:

1) відповідальність перш за все учителя за педагогічно правильне вирішення проблемних ситуацій: адже школа - модель суспільства, де учні засвоюють норми відносин між людьми;

2) учасники конфліктів мають різний соціальний статус, чим і визначається різні моделі й можливості даної поведінки у конфлікті;

- 3) різниця в життєвому досвіді учасників породжує різний ступінь відповідальності за помилки при вирішенні конфліктів;
- 4) різне розуміння подій та їх причин (конфлікт «очима вчителя» та «очима учня» бачиться по-різному);
- 5) присутність інших учнів робить їх зі свідків учасниками конфлікту, а публічність конфлікту набуває виховний зміст і для них;
- 6) професійна позиція вчителя в конфлікті зобов'язує його взяти на себе ініціативу в його розв'язанні та зуміти поставити на перше місце інтереси саме учня як особистості, що формується;
- 7) усяка помилка вчителя при розв'язанні конфлікту породжує нові ситуації та конфлікти, в які включаються інші учні, батьки, адміністрація навчального закладу тощо.

6.2 Наслідки педагогічних конфліктів

Наслідки конфліктів у педагогічній взаємодії. За ефективного управління конфліктом його наслідки можуть відігравати не тільки негативну, але й позитивну роль. Це особливо важливо у педагогічних конфліктах, тому що вони завжди мають виховне значення.

Дисфункціональними наслідками педагогічних конфліктів є:

- 1) непродуктивні, конкурентні відносини між педагогами та учнями;
- 2) відсутність прагнення до співробітництва, добрих взаємин;
- 3) уявлення про протилежну сторону як «ворога», про свою позицію - як про винятково позитивну, а позицію опонента — тільки як негативну;
- 4) згортання чи повне припинення взаємодії з іншою стороною, що перешкоджає досягненню спільних цілей;
- 5) переконання, що «перемога» у конфлікті є важливішою, ніж вирішення реальної проблеми;
- 6) почуття образи, незадоволеності, поганий настрій, зниження мотивації навчальної діяльності (в учнів).

Функціональними наслідками педагогічних конфліктів є таке:

- 1) проблема вирішується таким шляхом, що влаштовує всі сторони, і в результаті педагоги та учні відчувають себе причетними до вирішення важливої для них проблеми;
- 2) спільно прийняте рішення швидше і краще втілюється в життя;
- 3) сторони педагогічного конфлікту здобувають досвід співробітництва у вирішенні проблемних питань і можуть використовувати його в майбутньому;
- 4) ефективне подолання конфліктів між викладачами і учнями руйнує так

званий синдром покірності - страх відкрито висловлювати свою думку, відмінну від думки «старших»;

5) поліпшуються відносини між педагогами та учнями;

6) учасники педагогічного процесу перестають розглядати наявність розбіжностей як «зло», що завжди призводить до поганих наслідків.

6.3. Вирішення педагогічних конфліктів.

Для ефективного подолання конфліктної ситуації вчителів необхідно обрати поведінку, враховуючи власний стиль, стиль інших, втягнутих до конфлікту людей. Психолого-педагогічна наука виокремлює п'ять стилів поведінки в конфліктній ситуації.

1. Конкуренція або суперництво, прагнення стати центром ситуації. За цієї позиції погляди, потреби інших учасників ситуації не сприймаються як значущі. Кожен обстоює свою думку, поведінку як єдино правильну, ігноруючи міркування інших. Це активний, майже агресивний наступ, намагання вирішити конфлікт, ігноруючи інтереси інших осіб. Виявляється в діях, задоволенні своїх інтересів на шкоду іншим учасникам конфлікту.

2. Уникнення. Пов'язаний з намаганням відсунути конфліктну ситуацію якомога далі, сподіваючись, що все вирішиться само собою. Часто при цьому послуговуються тезою, що “поганий мир кращий за добру сварку”. Така стратегія не завжди свідчить про намір ухилитися від вирішення проблеми. Вона може бути й конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію, коли вирішення її доцільніше відкласти на пізніше. Проте захоплення стратегією уникнення може призвести до втрати особистісних позицій у колективі.

3. Пристосування. Йдеться про взаємне пристосовування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.

4. Співробітництво. Головне для нього — прагнення разом підійти до ефективного вирішення ситуації, конфлікту з урахуванням інтересів, потреб обох сторін, пошук взаємовигідних умов і шляхів досягнення порозуміння. Ця стратегія є найефективнішою для налагодження добрих стосунків, але вимагає більше часу, ніж інші. Крім того, обидві сторони повинні вміти пояснити свої бажання, висловити свої потреби, вислухати одне одного, виробити альтернативні варіанти дій.

5. Компроміс. Виявляється у намаганні не загострювати ситуації у конфлікті за рахунок взаємних поступок інтересами. Він схожий на співробітництво, але його досягнення відбувається на поверхневому рівні стосунків. Партнери не враховують глибинних потреб, інтересів, а задовольняються зовнішньою стороною поведінки.

Педагог повинен уміти успішно використовувати кожен зі стилів вирішення конфліктної ситуації, враховуючи конкретні обставини: вміти поступатися, йти на розумний компроміс, встановлювати партнерські стосунки й водночас обстоювати власну позицію, розширюючи арсенал стилів, а не діяти за єдиним стандартом.

Для проведення аналізу педагогічного конфлікту необхідно знати *стадії розвитку педагогічного конфлікту*:

1) *Незадоволення* (розкладом, обсягом самостійної навчальної роботи, часом занять, розпорядженням педагога тощо). Це *стадія потенційного формування суперечностей* норм, цінностей, інтересів, поглядів, думок тощо.

2) Суперечності переходять на рівень реальних взаємин педагога і учнів. Виникає *протидія* (ігнорування вимог – «не буду!», роздратованість, підвищення рівня реактивної тривожності).

4) *Протиборство* – всі сили спрямовані на іншу людину, розриваються зв'язки, виникає образа, зневага тощо.

5) Виникає *інцидент* – зіткнення неприємного характеру (педагог іде до адміністрації скаржитися на учня, відмовляється від спілкування з ним, уникає взаємин із колективом тощо). Конфлікт потребує вирішення. Таким чином, спостерігається деструкція міжособистісних взаємин педагога і учнів на когнітивному, емоційному і навіть поведінковому рівнях. З *інструментальної точки зору* конфлікт є одним із засобів самоствердження і подолання тенденцій, які заперечуються іншою особистістю. У *технічному плані* конфлікт є одним із граничних засобів впорядкування міжособистісних взаємин, спосіб виявлення протиріч, що виникають, але не врегульовані у процесі міжособистісної взаємодії.

Для вирішення педагогічного конфлікту є два основні *шляхи*:

1) через *заміну об'єктивної ситуації* (переглянути обсяг навчального навантаження, вдосконалити розклад занять тощо);

2) через *змінювання суб'єктивної педагогічної позиції педагога або позиції учнів* щодо ситуації педагогічного конфлікту. Проте важливо шукати засоби задоволення інтересів обох сторін. Якщо конфлікт вирішується психологічно виправдано, він мобілізує розум, волю, зближує інтереси сторін, що конфліктують.

Загальні *способи запобігання* педагогічного конфлікту:

- *ідеологічні* – знімаються консенсусом (згодою) педагога і учнів;
- *амбіційні* – підкреслити значущість особистості іншої людини;
- *етичні* – керуватися нормами ділового етикету, правилами внутрішнього розпорядку навчального закладу.

Якщо часто-густо педагогічні конфлікти мають деструктивний характер, вони знижують ефективність педагогічного процесу та якість навчальної підготовки учнів. Від вирішення педагогічного конфлікту залежить подальша діяльність кожного учасника, їхні плани на майбутню педагогічну взаємодію, результативність їхньої спільної діяльності. З іншого боку, педагогічні конфлікти, прищеплюють майбутнім фахівцям конфліктні форми поведінки, «закладають» їхній конфліктний потенціал, який, безперечно, збільшуватиме рівень конфліктогенності трудового колективу – майбутнього місця професійної діяльності учнів. Отже, необхідна свідомо цілеспрямована діяльність щодо запобігання причин і успішного розв'язання педагогічних конфліктів.

Питання для перевірки:

1. В чому полягає специфіка конфліктів у педагогічній взаємодії?
2. Які наслідки педагогічних конфліктів?
3. Стратегії вирішення педагогічних конфліктів?

Питання до іспиту:

1. Сутність поняття “педагогічна етика”.
2. Структура педагогічної етики.
3. Загальні принципи педагогічної етики
4. Філософські засади педагогічної етики.
5. Зв'язок педагогічної етики з іншими гуманітарними дисциплінами.
Конкретно-історичний характер норм професійної поведінки педагога
6. Педагогічні норми як стандарт професійної поведінки викладача вищої школи.
7. Педагогічна мораль в контексті народної педагогіки. 1
8. Законодавча база та формалізовані моральні норми поведінки педагога.
9. Соціальні вимоги до особистості та професійності педагога на сучасному етапі розвитку суспільства.
10. Моральні цінності педагогічної професії.
11. Принципи педагогічної моралі
12. Особливості професійної діяльності педагога у порівнянні з іншими людинознавчими професіями.
13. Проблема морального вибору: свобода і відповідальність.
14. Проблеми морального розвитку особистості у працях Л. Колберга та Е. Фрома.
15. У чому полягає моральний зміст співвідношення цілей і засобів у педагогічній діяльності?
16. Відповідальність як основна моральна норма педагогічної професії.
17. Моральні взаємини викладача з колегами.
18. Особливості наукової етики викладача.
19. Педагогічні табу та їх значення для регуляції поведінки педагога.
20. Роль творчості у діяльності педагога щодо вирішення різноманітних педагогічних проблем.
21. Культура спілкування як основа педагогічної діяльності та педагогічної моралі.
22. Характеристика основних стилів педагогічного спілкування.
23. Роль професійної етики у реалізації прийомів індивідуальної педагогічної взаємодії.
24. Моральні засади вирішення викладачам складних педагогічних ситуацій.
- 25.. Рефлексивний контроль – передумова корекції та вдосконалення педагогом своїх професійних дій.

26.. Педагогічний етикет і його особливості.

27.Методи морального самовдосконалення педагога.

28.Етична культура педагога : сутність і особливості.

29.Сутність моральної самосвідомості особистості педагога.

30. Правила педагогічного спілкування.

31.Основні ознаки педагогічного такту.

32..Складові педагогічного такту.

33..Вимоги педагогічного такту.

34..Авторитет педагога як фактор становлення та розвитку особистості того, хто навчається.

35.Компоненти авторитету педагога.

36.Етапи становлення авторитету педагога.

37..Показники авторитету педагога.

38.Істинний та вдаваний авторитет викладача.

39..Сутність та класифікація педагогічних ситуацій.

40..Роль педагогічного такту та педагогічного авторитету у розв'язанні педагогічних ситуацій.

41..Стилі педагогічного спілкування. Оптимальне педагогічне спілкування.

42..Причини конфліктів у педагогічному середовищі.

43.Морально-психологічні умови попередження конфліктних ситуацій.

44..Сутність та зміст поняття «моральні відносини».

45..Об'єктивні та суб'єктивні аспекти моральних відносин.

Рекомендована література

1. Закон України № 2657-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» від 18.12.2019 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text>
2. Бралатан В. П. Професійна етика [Текст] : навч. посіб. / В. П. Бралатан, Л. В. Гуцаленко, Н. Г. Здирко.— Київ : Центр учбової літератури, 2011. — 312 с.
3. . Васянович Г.П. Педагогічна етика: Навчально- методичний посібник. – Львів: Норма, 2005. – 344с. URL: <https://westudents.com.ua/knigi/198-pedagogchna-etika-vasyanovich-gp.html>
4. Етика: Навч. посібник / В.О. Лозова, М.І. Панов, А.О. Стасевська та ін.. – К.: Юрінком Інтер, 2004. – 224с.
5. Малахов В.А. Етика: Курс лекцій: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2018. – 384с.
6. Спіріна Т. П. Етика соціально-педагогічної діяльності : навч.-метод. посіб. / Т. П. Спіріна. - К. : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2013. - 247 с.
7. Професійна та педагогічна етика. [Текст]: навчально-методичний посібник / О.О.Базалук, П.Кравченко, Л.М.Харченко. Переяслав-Хмельницький (Київ.обл.) : - Видавництво КСВ», 2019. 85 с./режим доступу <http://ephsehir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/>
8. Самовдосконалення педагогічних працівників фахових коледжів : Методичні рекомендації [О. А. Тітова, П. Г. Лузан, Т. М. Пащенко, І. А. Мося, А. В. Остапенко, О. Ю. Ямковий; за наук. ред. О. А. Тітової]. – Київ : ІПО НАПН України, 2024. – 182 с. Тофтул М.Г. Етика: підручник для вузів. -2-ге вид., випр., допов. - К.: Академія,. - 437 с URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743407/1/5_Самовдосконалення_Метод%20реком.pdf
9. Хоружа Л.Л. Педагогічна деонтологія: навч.-метод. Посібник. – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – 96с.
10. Хоружа Л.Л. Етичний розвиток педагога [Текст] : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів / Л. Л. Хоружа ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України. - Київ : Академвидав, 2012. - 208 с
11. Формування цінностей особистості: теорія і практика: монографія / За заг. ред. М. Чепіль. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2016. 374 с
12. ШевченкоЮ. М. Ш. Педагогічна деонтологія : навч.-метод. посіб. [для студ. спеціальності «Початкова освіта»] / Авт.-укл. Юлія Михайлівна Шевченко. Мелітополь : Видавничо-поліграфічний центр «Люкс», 2018. 130с. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2963/1/>

Допоміжна література

1. Бобир О. Етикет учителя: Навчально-методичний посібник. - К.: Ленвіт. 2004. -192 с.
2. .Каленський А.А. Розвиток професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін. [Текст]: монографія / Андрій Анатолійович Каленський. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.: ЦП "Компринт", 2016. – 424 с. <https://lib.iitta.gov.ua/721219/1/Розвиток%20професійно-педагогічної%20етики%20у%20майбутніх%20викладачів%20спеціальних%20дисциплін>

- [лін%20\(монографія\).pdf](#)
3. Ніколаєнко, С. І. Конфлікти у педагогічній взаємодії та способи їх розв'язання [Текст] / С. І. Ніколаєнко // Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди". – Дод. 1 до Вип. 29, Том 5 : Тем. вип. "Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання". - К. : Гнозис, 2013. - С. 222-227.
 4. Педагогічна майстерність. І.А. Зазюн. –Київ. -2008.
 5. Сіданіч І. Духовно-моральна компетентність педагога як передумова забезпечення духовно-моральної спрямованості викладання навчальних предметів у закладах освіти / І. Сіданіч // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2017. - № 10. - С. 229-240. - URL.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2017_10_23

Електронне навчальне видання комбінованого використання
Можна використовувати в локальному та мережному режимі

Шемигон Наталя Юріївна

ЕТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Конспект лекцій
для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня
денної та заочної форм здобуття освіти за спеціальністю
015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями)

В авторській редакції

Підписано до розміщення 25.06.2025. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 2,91. Обсяг 1,283 Мб. Зам. № 263/25.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
61022, м. Харків, майдан Свободи, 4.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.2009
Видавництво ХНУ імені В. Н. Каразіна