

УДК 37.012.1

ЗМІСТ І ЗНАЧЕННЯ ФОРМУЛЮВАННЯ ФІЛОСОФІЇ ВИКЛАДАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ- ОСВІТНЬОГО ФІЛОСОФА

М.О. Дроботенко, кандидат філософських наук, докторант кафедри
філософії ХНПУ імені Г.С. Сковороди

У сучасних соціокультурних контекстах актуалізується роль учителів як освітніх філософів та їх вплив на філософію навчального плану. Більшість учителів мають власну філософію викладання, яка може бути закріплена у письмовому документі, який називається формулювання філософії викладання (ФФВ). Написання власної філософії викладання може використовуватися для стимулювання осмислення власної викладацької діяльності; спонукати до перегляду власних цілей, діяльності та аналізу можливостей для розвитку. Перегляд заяв власної філософії викладання може допомогти учителю проаналізувати власний професійний розвиток та підтвердити свої цілі та цінності, які вони реалізують у професійній діяльності.

Структурні компоненти формулювання філософії викладання відображають особистісне уявлення про цілі та цінності процесу навчання та виховання, особисту роль у цьому процесі, мету роботи зі студентами/учнями та стратегію її досягнення. Різні джерела пропонують різні форми вираження та структурні компоненти цього документу, позаяк, стандартизація не відповідає різним дисциплінарним культурам.

Наукова література надає спектр підходів до побудови формулювання філософії викладання. Хоча ці ресурси забезпечують практичну корисність, ця література зазвичай не охоплює концептуальні моделі, які надають чіткі операційні визначення та межі для процесу генерації та оцінки формулюванню філософії викладання. Однак наявність такої літератури засвідчує складність завдання. Кожне формулювання філософії викладання відображає не лише особисті переконання про викладання та навчання, а також дисциплінарну культуру, інституційну структуру та очікування зацікавлених сторін.

Ключові слова: філософія, педагогічні цілі, особисті цілі, освіта, викладання, навчання, учитель як освітній філософ.

У багатьох країнах світу нині відбуваються численні реформи освітньої системи, змін зазнають не тільки організаційні форми, а й навчальні плани. Останні являють собою певний конструкт, опис того, що викладатиметься у закладах освіти і що виражає смисли того, чим є освіта та виховання, цінності та орієнтири розвитку. Ці документи покликані забезпечувати спадкоємність між класами та предметними сферами; направляти учителів у плануванні

освітнього процесу, освітніх та виховних заходів; слугувати критерієм засвоєння навчальної програми. У той час як первинна розробка навчальних планів займає декілька років, їх істинне значення зазнає постійного винайдення і відкриття у процесі практичної реалізації, щоб зберегти їх ефективність та релевантність соціально-культурним запитам. Це актуалізує роль учителів як освітніх філософів та їх вплив на філософію навчального плану.

Кожен учитель, окрім установлених нормативними документами цілей професійної діяльності інтуїтивно для себе установлює і інші. Більшість учителів мають власну філософію викладання [10, с. 40], яка може бути закріплена у письмовому документі, який називається формулювання філософії викладання. Його написання уможливорює раціоналізацію цих цілей, та здійснення рефлексії своєї професійної діяльності. У сучасних умовах необхідність для кожного вчителя/викладача сформулювати власну філософію навчання особливо актуалізується. У багатьох зарубіжних школах та університетах написання такого документу уже є частиною професійної діяльності та фактором, який забезпечує допуск до викладацької діяльності. Тенденція створення ФФВ особливо сильна у Великобританії, де ця вимога стала важливим елементом національного розвитку.

Огляд літератури виявляє значний обсяг досліджень щодо формулювання філософії викладання [див. 6]. Наукова література надає спектр підходів до побудови заяви філософії викладання. Хоча ці ресурси забезпечують практичну корисність, ця література зазвичай не охоплює концептуальні моделі, які надають чіткі операційні визначення та межі для процесу генерації та оцінки ФВЗ. Однак наявність такої літератури засвідчує складність завдання. Кожна ФВЗ відображає не лише особисті переконання про викладання та навчання, а також дисциплінарну культуру, інституційну структуру та очікування зацікавлених сторін.

Керівництво по створенню ФФВ може бути загальним [7] або орієнтованим на конкретні дисципліни. Вихідні принципи можуть бути класифіковані з використанням орієнтованих на результат та процес: процес-орієнтовані

підходи містять підготовлені завдання, такі як сортування карт [3], або написання задач, наприклад питання-відповіді [див: 9]; результат-орієнтовані підходи орієнтовані на введення певного змісту, наприклад, заяв про сприйняття та розуміння навчального процесу [9] або опис видів діяльності та метафори [див: 13].

Дві загальні проблеми виникають у багатьох Заявах, а саме: розходження між існуючою практикою та заявленою філософією викладання [див. 2] та обґрунтування Заяви переконаннями [див. 2] замість результатів науково-дослідної діяльності. Тому ряд учених ставлять за мету розробку концепції ФВЗ через систематичне вивчення реальної практики [14], виходячи з тези, що вихідною точкою для ФФВ є наукові дослідження, а не переконання.

Як і будь-який письмовий документ ФФВ орієнтований на певну аудиторію і несе в собі певне цільове повідомлення. Аудиторія ФФВ різноманітна: власне автор-викладач, студенти, абітурієнти, колеги, адміністрація навчального закладу. ФФВ можуть бути використані для розвитку, підзвітності та рекламних цілей, щоб переконати студентів обирати той чи інший навчальний курс, чи зробити кандидатуру викладача більш конкурентоздатною. Мета ФФВ вимагає детального розгляду, бо одне ФФВ не може бути застосована для різних навчальних контекстів.

Ураховуючи синергію дисциплінарного та інституційного контекстів ряд дослідників [16] розробили концептуальну модель для побудови ФФВ, яка за задумом творців надає критерії та задає рамки для оцінки різноманітних ФФВ. На думку дослідників, концептуальна основа містить у собі шість вимірів: мета викладання та навчання; роль учителя; роль студента; використовувані методи; аналіз та оцінка викладання і навчання; а також містить у собі два елементи – метафору та способи для визначення впливу контекстуальних факторів на прийняття рішення учителем.

Деякі дослідники визначають формулювання філософії викладання як «систематичне та критичне обґрунтування, що зосереджене на важливих компонентах визначення ефективного викладання та навчання для конкретної

дисципліни і/або в інституційному контексті» [16, с. 84]; у розумінні інших ФФВ постає як живий документ, який описує навчання синхронно [1]; як «дорожня карта», через яку педагоги можуть визначати власні сильні та слабкі сторони [15].

Формулювання філософії викладання є систематичним і критичним обґрунтуванням щодо основних та важливих компонентів ефективного викладання і навчання в конкретній дисципліні та/або інституціональному контексті. ФФВ є динамічною моделлю, яка, задає критерії для оцінки успішності викладача, які розглядаються у контексті критичного обґрунтування. ФФВ повинно бути чутливим до контекстуальних факторів, таких як конкретна дисципліна, в якій працює викладач та «організаційні потреби, студентський досвід та політичний клімат» [4, с. 196], який характеризує навчальний заклад. По-перше, ФФВ є систематичним, узагальнює думки автора-викладача на викладання та навчання у певній послідовній логічній конструкції. Ураховуючи, що розвиток ФФВ є складним процесом збору, освоєння, аналізу, оцінки адаптації думки про ефективне викладання і навчання, воно є корисним і для автора і для читача. По-друге, ФФВ є критичним обґрунтуванням. В його центрі знаходиться складна сукупність цілей, цінностей, вірувань та переконань, які формують цілісне бачення учителем освітньої системи, своєї ролі та логічне обґрунтування того, на що будуть спрямовані його зусилля. Ці цілі повинні виражають дотримання певної теорії навчання та виховання, які відповідають контексту (наприклад, вікові характеристики навчальної групи; інституційні вимоги та ресурси, власні можливості та обмеження (знання, уміння, навички). Також критичне обґрунтування передбачає узгодженість між різними компонентами ФФВ. По-третє, ФФВ фокусується на характеристиці компонентів, які матимуть значення після завершення навчання. У науковій літературі представлений широкий спектр означених компонентів ФФВ: методи викладання, структура змісту та оцінки; стиль навчання, контекстуальні умови реалізації діяльності; когнітивна структура, стратегії та мотивації студентів. Релевантність указаним контекстам є важливою умовою для розробки ФФВ.

Середовище освітнього закладу установлює параметри для викладача. Ці

параметри містять у собі інституційну місію і про роль навчання у закладі; очікування студентів та цілі для випускників програми; наявні ресурси та обмеження з якими повинен рахуватися викладач; світоглядні орієнтації навчального закладу. Ефективність навчання та виховання залежить від взаємодії між принципами навчання, персональними характеристиками та дисциплінарною та інституційною культурами. У такому сенсі ФВЗ може мати вирішальне значення для висвітлення цієї складної взаємодії.

Написання власної філософії викладання може використовуватися для стимулювання осмислення власної викладацької діяльності; спонукати до перегляду власних цілей, діяльності та аналізу можливостей для розвитку. Перегляд заяв власної філософії викладання може допомогти учителю проаналізувати власний професійний розвиток та підтвердити свої цілі та цінності, які вони реалізують у професійній діяльності.

Дослідники та учителі практики зазначають, що процес ідентифікації особистої філософії викладання і освіти безперервний, перевірки цієї філософії через практичну діяльність може привести до зміни цілей та цінностей і у підсумку сприяти професійному та особистісному зростанню.

У своїй книзі «Майстерний учитель» (1990), Стівен Брукфілд вказує на те, що розвиток власної філософії викладання може використовуватися для кількох цілей: 1. особиста мета: «... формулювання чіткої картини того, що ви робите, чому ви робите те, що ви робите, до чого можна звернутися у моменти кризи, – має вирішальне значення для вашої особистої розсудливості і мораль» [4, с. 16]; 2. педагогічна мета: «навчання це свого роду роботу зробити пролом у світі... Чітко знаючи, який пролом, ви хочете зробити у світі означає, що ви постійно повинні запитувати себе найбільш фундаментальне оціночне питання – як я впливаю на студентів та їх навчання» [4, с. 18-19].

Гейл Гудеар і Дугласа Алчін, у своєму дослідженні визначають іншу мету: «У підготовці формулювання філософії викладання професори оцінюють і вивчають власні сформульовані цілі, яких вони хотіли б досягти в викладанні Чітке бачення філософії викладання забезпечує стабільність, спадкоємність

та довгострокову орієнтацію Добре визначена філософія може допомогти їм зосередитися на своїй навчальній цілі та оцінити особисті та професійні здобутки у процесі викладання» [12, с. 106-107].

Відмітною рисою таких документів є їх індивідуальність. Однак усі вони конструюються на загальних принципах:

- більшість філософій викладання є короткими за обсягом – 1-2 сторінки;
- уникання технічних термінів, складних понять та термінів, які можуть ускладнювати розуміння; написані для конкретної аудиторії;
- написані від першої особи; у деяких сферах доречним є творчий підхід, проте необхідними є простота викладу та чітка організаційна структура документу;
- заява повинна відображати портрет людини, який його створила, її наміри у практиці викладання.

Структурні компоненти заяв про власну філософію викладання відображають особистісне уявлення про цілі та цінності процесу навчання та виховання, особисту роль у цьому процесі, мету роботи зі студентами/учнями та стратегію її досягнення. Різні джерела пропонують різні форми вираження та структурні компоненти формулювання філософії викладання, позаяк, стандартизація не відповідає різним дисциплінарним культурам. Проте обов'язково звертається увага на наступні позиції: концептуалізація викладання, відносини учитель – учень, філософська орієнтація, план особистого розвитку, підтвердження досягнень попереднім професійним досвідом.

Концептуалізація викладання. У цій частині учителі описують власну модель викладацької діяльності, осмислюють свою роль та місію. Якщо були використані метафори, то це є розширенням і поясненням метафори. Опис ролі учителя тягне за собою деталізацію, як учитель може допомогти студентам навчатися. Це стосується не лише проблем засвоєння конкретного змісту, а й процесу формування навичок, критичного мислення. Це передбачає і розуміння неперервного навчання – допомога студентам у розвитку їхніх інтересів, етичних поглядів, соціальної відповідальності, продуктивної кар'єри.

Надзвичайно важливою частиною формулювання філософії викладання є опис як втілюється в концепції викладання і навчання і досягаються визначені цілі. Учителі можуть описувати власну модель діяльності, критерії успішності та наводити приклади з власної практики та робити висновки про досягнуті (або ні) результати.

Важливим структурним елементом заяви є «план особистісного розвитку». Цей компонент відображає професійне зростання, указує на проблеми, які існують зараз, прогнози та довгострокові цілі. Означене допомагає думати про власну концепцію, її зміну у часі, відповідність контекстам та запитам. Тут також переосмислюється навчальний план, програми та курси.

Оскільки заяви є конкретно контекстуальними, вони стимулюють обмін досвідом та комунікацію між практиками, науковцями та усіма учасниками освітньо-виховного процесу.

Ці характеристики знаходяться в центрі пропонованих рамок для розробки та оцінки викладання філософії заяви. Ця структура виступає за критичну оцінку конгруентність переконань щодо викладання, методів і цілей, і розвиток розуміння сутності освіти і виховання з плином часу, у відповідь на цю оцінку. Як така, формулювання викладання філософії є потужним керівництвом у важливих сферах життя вчителя-освітнього філософа: особистому, громадському, професійному.

Література

1. Alexander P., Chabot K., Cox M., DeVoss D.N., Gerber B., Perryman-Clark S., Platt J., and Sackey and Wendt M. Teaching with technology: Remediating the teaching philosophy statement. *Computers and Composition*, 29(1), Pp. 23–38. (2011). <http://dx.doi.org/10.1016/j.compcom.2011.12.002>
2. Argyris C. *Overcoming Organizational Defenses: Facilitating Organizational Learning*. Boston: Allyn & Bacon (1990); Argyris C., and Schön D. *Theory in Practice*. San Francisco: Jossey-Bass (1974); Schön, D. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books (1983); Schön D. The new scholarship requires a new epistemology, *Change*, 27(6), 26–34. (1995). <http://dx.doi.org/10.1080/00091383.1995.10544673>; Murray K., and Macdonald R. The disjunction between lecturers' conceptions of teaching and their claimed educational practice. *Higher Education*, 33, 331–349. (1997). <http://dx.doi.org/10.1023/A:1002931104852>;
3. Beatty J.E., Leigh J.S.A., and Dean, K.L. Finding our roots: An exercise for creating a personal teaching statement. *Journal of Management Education*, 33 (1), 115–130. (2012). <http://dx.doi.org/10.1177/1052562907310642>
4. Brookfield S. [*The skillful teacher*](#). San Francisco: Jossey-Bass. (2006).
5. Bruning R. The college classroom from the perspective of cognitive psychology. In K. Pritchard and R. Sawyer (Eds.), *Handbook of college teaching* Westport, CT: Greenwood Press. Pp. 3–22. (1994); Svinicki M. Practical implications of cognitive theories. In R. Menges, and M. Svinicki, (Eds.) *College*

- teaching: From theory to practice. New Directions for Teaching and Learning San Francisco: Jossey-Bass. 45. Pp. 27–37. (1991); Weinstein C., and Meyer D. Cognitive learning strategies and college teaching. In R. Menges, and M. Svinicki (Eds.), College teaching: From theory to practice. New Directions for Teaching and Learning. San Francisco: Jossey-Bass. 45. Pp. 15–26. (1991).
6. Chism N. V. N. Developing a philosophy of teaching statement. Essays on Teaching Excellence: Toward the Best in the Academy, 9, 1–3. (1998); Coppolla B. Writing a statement of teaching philosophy: Fashioning a framework for your classroom. Journal of the College of Science Teaching, 31(7), Pp. 448–53. (2002.. Retrieved 1 December, 2014, from: http://galois.math.ucdavis.edu/UsefulGradInfo/HelpfulAdvice/ProfDev/Coppolla_TeachingStatement.pdf; Ellis D., and Griffin G. Developing a teaching philosophy statement: a special challenge for graduate students. Journal of Graduate Teaching Assistant Development, 7. Pp. 85–92. (2000); Fitzmaurice M., and Coughlan J. Teaching philosophy statements: A guide. In C. O'Farrell (Ed.), Teaching portfolio practice in Ireland a handbook Dublin: Centre for Academic Practice and Student Learning (CAPSL), Trinity College Dublin and All Ireland Society for Higher Education (AISHE). Pp. 39–47. (2007).
 7. Chism N. V. N. Developing a philosophy of teaching statement. Essays on Teaching Excellence: Toward the Best in the Academy, 9, pp. 1–3(1998).
 8. Diana, T. J. Jr. Developing reflective teachers with the research-based rationale. Kappa Delta Pi Record, 29(1). Pp. 26–29. (2013). <http://dx.doi.org/10.1080/00228958.2013.759827>
 9. Ellis D., and Griffin G. Developing a teaching philosophy statement: a special challenge for graduate students. Journal of Graduate Teaching Assistant Development, 7, 85–92, (2000); Goodyear, G. E., and Allchin D. Statements of teaching philosophy. In M. Kaplan (Ed.) To Improve the Academy, Vol. 17. Pp. 103–122. (1998); Schönwetter D.J., Sokal L, Friesen M., and Taylor K.L. Teaching philosophies reconsidered: A conceptual model for the development and evaluation of teaching philosophy statements. International Journal for Academic Development, 2(1), 83–97. (2002) <http://dx.doi.org/10.1080/13601440210156501>
 10. Fitzmaurice M., Coughlan J. Teaching philosophy statements: A guide. In C. O'Farrell (Ed.) Teaching portfolio practice in Ireland a handbook. Dublin: Centre for Academic Practice and Student Learning (CAPSL), Trinity College Dublin and All Ireland Society for Higher Education (AISHE). Pp. 39–47. (2007).
 11. Goodyear G. E., and Allchin D. Statements of teaching philosophy. In M. Kaplan (Ed.) To Improve the Academy, Vol. 17. Pp. 103–122. (1998); Fitzmaurice M., and Coughlan J. Teaching philosophy statements: A guide. In C. O'Farrell (Ed.), Teaching portfolio practice in Ireland a handbook Dublin: Centre for Academic Practice and Student Learning (CAPSL), Trinity College Dublin and All Ireland Society for Higher Education (AISHE). Pp. 39–47. (2007).
 12. Goodyear G. E., and Allchin D. Statements of teaching philosophy. In M. Kaplan (Ed.) To Improve the Academy, Vol. 17. Pp. 103–122. (1998)
 13. Grasha A. Teaching with style. Pittsburgh: Alliance Publishers (1996).; Reinsmith W. (1994). Archetypal forms in teaching. College Teaching, 42(13), 136
 14. John Blake The Quest for a Research-based Teaching Philosophy Statement
 15. Ratnapradipa D., and Abrams T. Framing the teaching philosophy statement for health educators: What it includes and how it can inform professional development. Health Educator, 44(1), Pp.37–42. (2012).
 16. Schönwetter, D.J., Sokal, L, Friesen, M., and Taylor, K.L. Teaching philosophies reconsidered: A conceptual model for the development and evaluation of teaching philosophy statements. International Journal for Academic Development, 2(1), 83–97. (2002) <http://dx.doi.org/10.1080/13601440210156501>.

THE CONTENT AND MEANING OF TEACHING PHILOSOPHY STATEMENT IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE TEACHER AS AN EDUCATIONAL PHILOSOPHER

M. Drobotenko

In modern socio-cultural contexts, the role of teachers as educational philosophers and their influence on the philosophy of the curriculum is actualized. Most teachers have their own philosophy of teaching, which can be stated in a written document called the teaching philosophy statement. Writing of own philosophy of teaching can be used to stimulate the comprehension of their own teaching activities; to encourage them to review their own goals, activities and opportunities for development. Viewing the claims

of your own philosophy of teaching can help the teacher analyze their own professional development and confirm their goals and values that they pursue in their professional activities.

The structural components of the teaching philosophy statement reflect the personal view of the goals and values of the learning process, the personal role in this process, the purpose of working with students, and the strategy for achieving it. Different sources offer different forms of teaching and structural components of this document, because standardization does not correspond to different disciplinary cultures.

Scientific literature provides a range of approaches to constructing a teaching philosophy statement. Although these resources provide practical utility, this literature does not usually cover conceptual models that provide clear operational definitions and limits for the teaching philosophy statement process. However, the availability of such literature shows the complexity of the task. Each teaching philosophy statement reflects not only personal beliefs about teaching and learning, but also the discipline culture, institutional structure and expectations of stakeholders.

Key words: philosophy, pedagogical goals, personal goals, education, teaching, teacher as an educational philosopher.

СМЫСЛ И ЗНАЧЕНИЕ ФОРМУЛИРОВКИ ФИЛОСОФИИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ФИЛОСОФА

М.А. Дроботенко

В современных социокультурных контекстах актуализируется роль учителей как образовательных философов и их влияние на философию учебного плана. Большинство учителей имеют собственную философию преподавания, которая может быть закреплена в письменном документе, который называется формулировка философии преподавания (ФФП). Написание собственной философии преподавания может использоваться для стимулирования осмысления собственной преподавательской деятельности; побудить к пересмотру собственных целей, деятельности и анализа возможностей для развития. Просмотр заявлений собственной философии преподавания может помочь учителю проанализировать собственное профессиональное развитие и подтвердить свои цели и ценности, которые они реализуют в профессиональной деятельности.

Структурные компоненты формулировки философии преподавания отражают личностное представление о целях и ценностях процесса обучения и воспитания, личную роль в этом процессе, цель работы со студентами / учениками и стратегию их достижения. Различные источники предлагают разные формы выражения и структурные компоненты этого документа, поскольку, стандартизация не соответствует различным дисциплинарным культурам.

Научная литература предоставляет спектр подходов к построению формулировки философии преподавания. Хотя эти ресурсы обеспечивают практическую полезность, эта литература обычно не охватывает концептуальные модели, которые предоставляют четкие операционные определения и границы для процесса генерации и оценки формулировки философии преподавания. Однако наличие такой литературы свидетельствует о сложности задачи. Каждая формулировка философии преподавания отражает не только личные убеждения о преподавании и обучения, а также дисциплинарную культуру, институциональную структуру и ожидания заинтересованных сторон.

Ключевые слова: философия, педагогические цели, личные цели, образование, преподавание, обучение, учитель как образовательный философ.