

університеті імені Володимира Винниченка. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. 14 с.

15. Приходченко К. І. (2011). Творче освітньо-виховне середовище: теоретичний і практичний концепти: монографія. Донецьк, 2011. 382 с.

DOI: <https://doi.org/10.36550/978-617-8245-57-3-7>

КЛОЧЕК Л.В.,

доктор психологічних наук, професор, проректор з наукової роботи

Центральноукраїнського державного університету

імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-6450-3374>

РОЗВИТОК ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ДО СПРАВЕДЛИВОСТІ У ВЗАЄМОДІЇ З УЧНЯМИ В КОНТЕКСТІ ВХОДЖЕННЯ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

На сучасному етапі свого розвитку, попри виклики сьогодення, Україна послідовно рухається до реалізації ідеї входження у європейський простір. В освітній галузі актуалізується проблема слідування європейським цінностям, серед яких особливе місце посідає справедливість у педагогічній взаємодії. Досягнення дидактичних і виховних цілей учителя забезпечується створенням ним сприятливої психологічної атмосфери на уроці та в позаурочний час, налагодженням гуманних взаємин з учнями, що будуються на засадах справедливості та неупередженості. Набувають особливої значущості питання ціннісного ставлення вчителя до зростаючої особистості, розвитку в неї основ моральності, що в подальшому визначає вектор її соціальної активності, гуманного ставлення до оточуючого середовища, справедливості взаємодії з іншими людьми.

Справедливість – одне із базових понять філософії та етики, є предметом вивчення економічних, юридичних, педагогічних наук. У світлі психологічних підходів і теорій справедливості розглядається як необхідна умова морально-етичного розвитку особистості, процес адекватного застосування винагород і покарань для корекції соціальної поведінки людини; як вища потреба, мотив, цінність, що спонукають особистість до моральних виявів; ціннісне ставлення до іншого, що відкриває можливості для самореалізації потенціалів людини та її особистісного зростання.

Справедливість у педагогічній взаємодії встановлюється в умовах спільного для вчителів та учнів інтерактивного простору на підставі організації педагогічного процесу і суб'єкт-суб'єктних взаємозв'язків його учасників; виявляється в об'єктивному оцінюванні вчителем учбових досягнень та поведінки школярів, гуманному ставленні до них, у мотивації педагога бути принциповим і вимогливим та одночасно розуміти кожного учня, зважати на його індивідуальні очікування, готовності співпрацювати, конструктивно вирішувати протиріччя, що виникають у педагогічній реальності.

Реалізація вчителем соціально-морального завдання встановлення справедливості у процесі його взаємодій зі школярами можлива не лише за умови здатності педагога бути неупередженим відносно кожного учня та

об'єктивно оцінювати його досягнення чи невдачі, але й ціннісного ставлення до справедливості. Воно виступає одним із регуляторів контактів учасників педагогічної взаємодії, є моральним і конструктивним.

Учений О.Ф. Лазурський, вивчаючи проблему ставлення, наголошував на тому, що особистість можна розглядати як систему вибіркового свідомого зв'язку людини з дійсністю. Розвиваючи думки дослідника, В.М. М'ясищев стверджував, що ставлення презентують внутрішню сторону зв'язку особистості з навколишнім світом. Він сформулював положення, згідно якого суспільні відносини, в які включена людина, знаходять своє відображення у суб'єктивних ставленнях до цієї сторони дійсності. На переконання вченого, вони є потенційними властивостями особистості та виявляються за умов її діяльності в суб'єктивно значущих для неї обставинах. Особливістю ставлень є їхнє емоційно-оцінне походження. Вчені, які вивчали феноменологію людських ставлень (Б.Г. Ананьєв, І.Д. Бех, О.Ф. Лазурський, В.М. М'ясищев, Ю.О. Приходько, С.Л. Рубінштейн), сходилися на думці, що їх психологічна структура включає пізнавально-емоційні утворення, які виникають у результаті накладання відповідних емоцій людини на певний предмет. У її свідомості відбувається когнітивне (пізнавальний компонент) і почуттєве (емоційний компонент) відображення дійсності. Емоційний компонент вважається основним, тому що без нього суб'єктивно-оцінних ставлень взагалі не може бути. У ставленнях поєднуються знання людини про дійсність як об'єктивовані значення; їх переживання, що наповнює знання особистісним смислом; дії людини, у яких виявляється функціонування значень у її діяльності. Тим самим виокремлюються складові ставлень: когнітивна, емоційна та поведінкова [4].

Специфікою ціннісних ставлень вважається єдність об'єктивного і суб'єктивного у відображенні людиною оточуючої дійсності. У взаємодії з навколишнім світом вона зважає на цінності, які визнаються як об'єктивні, що існують незалежно від її переживань, мотивів, волі. У таких цінностях втілюються соціальні норми й ідеали на певному етапі культурно-історичного розвитку суспільства.

З філософської точки зору у поняття загальнолюдських цінностей суспільством вкладається зміст чогось необхідного, потрібного, основний смисл людського буття. Вони мають всезагальний характер і визначають спосіб ставлення людини до світу. Конкретна особистість, реалізуючи цінності, їх приймає і пропускає через власний внутрішній світ, надаючи таким чином смисл своєму існуванню.

Дослідник В.П. Тугаринов зазначав, що загальнолюдські цінності, до яких належить і справедливість, у результаті усвідомлення їх суб'єктом стають індивідуальними, власними надбаннями, феноменом свідомості [24]. І.Д. Бех назвав їх особистісними цінностями, які є унормованими утвореннями, що задають характер поведінки. За певних умов вони утворюють внутрішній стрижень особистості [2]. Свою наукову увагу вчений Б.С. Братусь скеровував на те, що особистісні цінності є усвідомленими та відрефлексованими загальними смисловими утвореннями [7]. М.Й. Боришевський наголошував на тому, що цінності є одним із самих важливих утворень у свідомості та самосвідомості людини. Вони є основою її моральності та гуманістичної

спрямованості [6]. Особистісним ціннісним ставленням людини властива висока усвідомлюваність, вони є важливим фактором регуляції її поведінки й діяльності.

Ставлення особистості до цінності справедливості виникає в процесі включення суб'єкта у соціальні відносини, де або враховуються засадничі інтереси кожного учасника соціальної взаємодії, або вони порушуються. Як суспільна цінність, справедливість постає у свідомості особистості у вигляді принципу регуляції взаємодій людей, дотримання якого забезпечує встановлення виправданої соціальної рівності. На рівні самосвідомості справедливість розцінюється як особистісна якість, що зумовлює здійснення суб'єктом справедливих дій і вчинків по відношенню до будь-якої людини [3].

Ціннісні ставлення є необхідним елементом ціннісної орієнтації вчителя, які позначаються на розгортанні педагогічного процесу. Ціннісне ставлення вчителя до педагогічної діяльності, яке відрізняється гуманістичною спрямованістю, визначає характер і способи взаємодій педагога й учнів. Справедливі дії вчителя стосовно всіх школярів, з якими він взаємодіє, презентують його ціннісне ставлення до педагогічної діяльності в цілому і до явища справедливості зокрема. Вона є безпосередньою цінністю етичного порядку; цінністю, яка пронизує процес міжособистісного спілкування; її можна розглядати як цінність професійної реалізації педагога; визначається як індивідуальна її цінність.

Ставлення вчителя до справедливості виступає як єдність об'єктивної та суб'єктивної сторін відображення ним реалій педагогічного буття. З одного боку, має місце конкретна взаємодія двох учасників освітнього процесу, яка природно виникає і характеризується здійсненням учителем відповідних дій. З іншого боку, в цих обставинах, як зазначав Л.С.Виготський, виявляється зміст свідомості суб'єкта ставлення, що спонукає його до вибору мотивів своєї поведінки, яким надано певний смисл [9]. Оскільки ціннісне ставлення до справедливості виступає як поєднання усвідомленої педагогом норми рівності щодо усіх учнів і справедливого вчинку, який є осередком психічного, то ми схильні визначати його як складне утворення, в якому поєднуються когнітивна, емоційно-ціннісна та поведінкова складові. Змістовно ціннісне ставлення педагога до справедливості виявляється у системі ставлень учителя до себе як до суб'єкта справедливих дій, до учнів – об'єктів свого впливу і до людини в цілому.

Виходячи з окресленої вище структури, ціннісне самоставлення вчителя – складник його ціннісного ставлення до справедливості – доцільно розглядати як утворення, що включає когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти (Н.І. Сарджвеладзе). Висвітлення когнітивного компонента самоставлення вчителя передбачає вивчення його гностичного ставлення до себе, що виявляється у наступному: самосприйманні своєї особистості як носія моральних рис; уявленні педагога про себе, яке співвідноситься із завданнями його діяльності та на основі чого обґрунтовується стратегія дій, спрямованих на співпрацю з учнями; стійких концептах учителя про себе, вироблених посередництвом мисленнєвих операцій; конструюванні за допомогою уяви свого потенційного «Я», що виникає на основі співставлення педагогом

реального та ідеального «Я», проектування власного професійного життя. Емоційно-ціннісний компонент самоствавлення вчителя виявляється в аутосимпатії, самоповазі, психологічному прийнятті себе в ситуаціях, де він поводить як чесна, професійна, справедлива людина. Ці вияви визначають не тільки емоційно-ціннісне ставлення до себе, а й до іншої людини. Згідно поглядів Н.І. Сарджвеладзе, конативний (поведінковий) компонент ціннісного самоствавлення презентується внутрішніми діями особистості відносно себе або як готовність до таких дій. Діалогічне ставлення вчителя до себе, впевненість у собі, самоконтроль, самокорекція, очікуване ставлення інших до себе також складають конативний компонент його самоствавлення [20].

Когнітивний компонент ціннісного самоствавлення вчителя виявляється перш за все в самопізнанні. Воно відбувається за умови рефлексії, коли суб'єкт стає у метапозицію до себе і виконує роль стороннього спостерігача. У цьому процесі відбувається самосприймання, завдяки якому вдається отримати цінну, не відому іншим інформацію про себе; самоаналіз, який допомагає встановити причинно-наслідкові зв'язки професійних досягнень чи втрат педагога; формування уявлень про себе як носія соціальної справедливості.

Передумовою самопізнання є порівняння особистості себе з іншими людьми. Помічаючи в них певні риси, вона усвідомлює їх наявність у собі. Вчений зауважував, що детермінує цей процес діяльність, у яку включена людина, та її найближче оточення (П.Р. Чамата). Таку особливість Б.Г. Ананьєв визначав як перенесення особистістю різних властивостей, помічених у інших, на саму себе і стверджував, що в результаті самопізнання людини виникають «рефлексивні риси». Дослідник їх кваліфікував як внутрішні індивідуально-вибіркові ставлення особистості до предметів матеріального світу та їхньої ідеальної презентованості у свідомості суб'єкта. Перед тим, як набути свідомого суб'єктивного сенсу і стати цінністю, вони піддаються оцінці. Ціннісні ставлення особистості до себе набувають різних форм – вони перетворюються у вольові якості, уподобання, моральні звички, стиль внутрішнього життя людини [1].

М.М. Заброцький наголошував на тому, що самопізнання вчителя відбувається в процесі здійснення ним самоаналізу й самооцінки власної діяльності та себе як її суб'єкта. Вчений підкреслював провідну роль самопізнання особистості у процесі її професійного становлення. Активна рефлексія вчителя дає йому змогу усвідомити власні педагогічні вияви, замислитися над помилковими діями щодо учнів. На ранньому етапі професійного життя такий засіб самовивчення може стати своєрідним запобіжником поведінки вчителя, яка суперечить моральним цінностям, коли несправедливість у взаємодії з учнями стає чимось звичним і буденним. Учений зауважував, що самопізнання педагогів має бути таким, що їх активізує, є особистісно значущим і спонукає творчо підходити до роботи над собою [12].

У педагогічній психології популярною є ідея необхідності неперервного самопізнання педагогів упродовж усього їхнього професійного життя, оскільки саме воно є основою високого рівня продуктивності праці. Вчителі, які не припиняють процес пізнання себе і пошуку найкращих сторін своєї особистості, мають адекватну самооцінку, є доволі чутливими до власних недоліків і переваг,

правильно визначають причини професійних успіхів і педагогічних помилок, уміють аналізувати й узагальнювати результати своєї роботи. Вказані дослідницею особливості приписуються високопрофесійному педагогу, до арсеналу досягнень якого включається здатність будувати взаємодії з учнями, що ґрунтуються на гуманістичних положеннях добропорядності, чесності, справедливості, людяності.

Процес самопізнання неможливий без здійснення суб'єктом внутрішнього спостереження за своєю особистістю. Згідно наукової позиції О.В. Скрипченка, це допомагає учителю в черговий раз визначитися зі своїми уявленнями, почуттями, з питаннями власної працездатності та професійної продуктивності [21]. О.І. Мешко відмічав, що, здійснюючи самоспостереження, вчитель мислено скеровує погляд на власні внутрішні процеси, трансформації, властивості. Фіксація уваги на психічних виявах сприяє тому, що педагог визначається зі слабкими і сильними сторонами своєї особистості, а результатом інтроспекції стає самозвіт учителя про зміст думок і уявлень про справедливість. Вказане позначається на становленні педагогічної позиції вчителя [15].

Особливістю професійної діяльності педагога є необхідність постійної рефлексії щодо власних виявів, дій, якостей. Поряд з екзистенційним «Я» існує рефлексивне «Я», що дає відповіді на запитання, зміст яких зводиться до визначення вчителем власної здатності виявляти справедливість і неупередженість до учнів у різних складних педагогічних ситуаціях, бути в міру поступливим і одночасно принциповим у своїй позиції. На формування уявлень про себе впливає чіткість усвідомлення подібних характеристик, ступінь їх важливості й суб'єктивної значущості, їх узгоджене співіснування у самосвідомості особистості. За таких умов формується цілісний, несуперечливий образ «Я».

І.Д. Бех пов'язував процес створення особистістю свого «Я» з набуттям нею якостей, до яких виникало б певне ціннісне ставлення. Особистісні властивості, до яких належить справедливість, він називав власними суб'єктивними утвореннями. Осмислене ставлення людини до них, з точки зору вченого, презентує її самоставлення [2]. Найвний особистісний досвід сприяє формуванню вмінь самопізнання і отриманню чіткої та правдивої перед собою відповіді на запитання, що цінного є в особистості. Педагог, який постійно рефлексує власне «Я», наближається до віднаходження істини про життєве і професійне призначення.

Емоційний компонент ціннісного самоставлення вчителя характеризується виникненням у нього емоцій у результаті формування позитивного погляду на власну особистість. Свої педагогічні вияви вчитель піддає аналізу, на основі якого формує певну самооцінку. Згідно поглядів О.І. Мешко, професійна самооцінка допомагає вчителю координувати свої можливості, психічні резерви відносно мети педагогічної діяльності. Тим самим самооцінка регулює його професійну поведінку. Дослідник вважав самооцінку інструментом самовдосконалення і важливим чинником підвищення ефективності професійної діяльності вчителя [15].

У самооцінці відображається повага вчителя до себе, свого «Я» (за М. Розенбергом). Про самоповагу як один із проявів ціннісного ставлення особистості до себе писала В.М. Чернокозова. На думку дослідниці, ця якість досягається завдяки усвідомленню людиною власної суспільної цінності та якостей, які вартісні уваги зі сторони оточуючих. Той, кому властива повага до своєї особистості, здатний бути емпатійним, глибоко мислити, має сформовану систему цінностей, визначився у житті зі своїм призначенням, готовий до здійснення шляхетних вчинків. Його можна охарактеризувати як людину, яка керується настановами власної совісті та живе за принципами справедливості [25]. Тому самоповага вчителя, що ґрунтується на прийнятті себе як суб'єкта справедливих вчинків, який відповідально ставиться до процесу навчання і виховання учнів, є ознакою впевненості педагога у правильності своєї позиції та виявом ціннісного ставлення до об'єктів свого впливу, до утвердження соціальної справедливості у відносинах з ними.

І.Д. Бех у своїх поглядах обґрунтував прямий зв'язок самоповаги особистості з її гідністю, яка виникає у взаємодії із соціальним простором, а потім трансформується у ставлення до себе. Змістовою основою почуття гідності вчений вважав сукупність моральних характеристик особистості, до яких входить справедливість. Їх піднесення до рівня смислоутверджувальних імпульсів активізує морально-духовну сферу особистості [2]. Виходячи з поглядів дослідника, в основі морально-духовної активності вчителя лежить почуття гідності, передумовою виникнення якого є досягнення самоповаги через усвідомлення і переживання ним самого себе у сукупності з моральними якостями, які також викликають і повагу оточуючих.

Ціннісне самоставлення педагога базується на безумовному, але попередньо обґрунтованому самоприйнятті позитивних сторін своєї особистості. Визначені О.Л. Кононко вияви ціннісного самоставлення особистості відображають риси вчителя, який здійснює у своїй діяльності моральний вибір на користь учня: уміння цінувати себе, почуття власної самоцінності, усвідомлення своєї значущості для оточуючих. Вчена серед аспектів ціннісного самоставлення виділяла такі, де має місце суб'єктне ставлення – любов до себе і самоприйняття [13].

Такі переживання визначаються як почуття на адресу «Я» (С.Р. Пантілеєв). Вони підкреслюють позитивне ставлення особистості до власного уявлення про себе, що викликають аутосимпатію, позначаються на оцінюванні свого «Я» на достойному рівні. При проведенні емпіричного дослідження М.М.Заброцьким з використанням методики С.Р. Пантілеєва було встановлено, що переважній більшості педагогів властивий високий рівень аутосимпатії. Вони схильні високо оцінювати свої духовність і багатий внутрішній світ. Як правило, мають екстернальний локус контролю і є доволі гнучкими особистостями, що сприяє вирішенню проблем, пов'язаних із досягненням балансу у взаєминах суб'єктів педагогічної взаємодії [12]. Встановлена вченим особливість є позитивним сигналом. Наявність аутосимпатії зумовлює відповідну самооцінку, позитивне самосприйняття, що лежать в основі емоційного компонента ціннісного ставлення вчителя до себе.

Л.Є. Просандеєва зазначала, що самоцінність особистості не повертає її у минуле, не прив'язується до попередньо пережитих моментів, а спрямована у майбутнє, до реалізації своїх здібностей і можливостей, до зміцнення віри у свої сили [17]. Наявність у вчителя розвиненої самоцінності спонукає його до пошуку шляхів роботи над собою, покращення взаємин з учнями, до реалізації ідеї необхідності рівнозначного ставлення до кожного з них.

Процес утворення ціннісного самоствавлення педагога стає цілісним і завершеним завдяки включенню до його структури, поряд з когнітивним і емоційно-ціннісним компонентами, конативного. Згідно концепції Н.І. Сарджвеладзе, цей компонент виявляється в управлінні особистістю собою – в установці на самокорекцію і підвищений самоконтроль.

Установка суб'єкта педагогічної діяльності на самокорекцію виявляється у його готовності управляти своїми психічними станами у відповідності до обставин, що складаються у взаємодіях з учнями. Впливаючи на свою особистість, учитель здійснює внутрішню регуляцію, спрямовану на підвищення рівня власної самоорганізації, самодетермінації, самовдосконалення в питаннях побудови взаємин з учнями за принципами соціальної рівності та справедливості. В цьому сенсі самокорекція педагога виступає як один із найвищих рівнів його психічної саморегуляції.

Здійснення самокорекції вчителем, який виявляє ціннісне ставлення до соціальної справедливості, може відбуватися в кількох аспектах. По-перше, має місце самокорекція, що виникає у педагогічних ситуаціях під час освітнього процесу. Безпосередньо на занятті чи у позаурочний час, учитель, фіксуючи у свідомості вияви учнів та власні дії у стосунках з ними, екстеріоризує структури своєї професійної самосвідомості та здійснює доцільні змінювання щодо окремих із них. Окрім того, обов'язково здійснюється самокорекція, яка вносить поправки в уявлення та зміст образу професійного «Я» вчителя. Результат його спілкування з учнями спонукає до перегляду ставлення до цінності справедливості та аналізу правильності власних дій у сенсі їх відповідності стандартам справедливої поведінки. Нарешті у високопрофесійного педагога має виявлятися самокорекція, зміст якої полягає в прогнозуванні своїх дій у нових нестандартних ситуаціях взаємин з учнями. Вказане відбувається з опорою на власний життєвий і професійний досвід педагога та на індивідуальні й вікові особливості школярів.

Систематично фіксуючи свій психологічний стан і педагогічні дії, вчитель вдається до самоконтролю, який виступає внутрішнім регулятором педагогічної діяльності та справедливої поведінки. Самоконтроль пронизує всю сферу психічних явищ. Тобто йому підлягають психічні процеси, стани, якості особистості. Розрізняють різні види самоконтролю: емоційний самоконтроль (коли особистість співвідносить пережитий і бажаний емоційні стани), самоконтроль діяльності (який виступає як звіряння бажаного образу дій і образу дій, що здійснюються), соціальний і моральний самоконтроль (які тлумачаться з точки зору переживання особистістю моральних вимог суспільства і співставлення їх із власним формулюванням моральних обов'язків).

У здійсненні вчителем як суб'єктом справедливої поведінки самоконтролю виявляються усі три його види. Для себе педагог фіксує ступінь емоційного комфорту від дій, спрямованих на учнів. У його життєвому досвіді зберігаються образи станів, які він переживав, реалізуючи свої рішення на користь учня чи справи. Разом з тим самоконтроль не дозволяє піддаватися спокусі власних владних амбіцій і спонукає до морального вибору та справедливих дій, які не є емоційною реакцією організму, а особистісним актом регуляції поведінки.

Як зазначав О.І. Мешко, особистість учителя, який ефективно виконує свою діяльність, відрізняється підвищеними вимогами до себе та внутрішнім самоконтролем. Здатність педагога контролювати себе, адекватно оцінювати та здійснювати самокорекцію є показниками вищої моральної зрілості, загальної, у тому числі, педагогічної культури. Самоконтроль не дозволяє педагогу відволікатися від поставлених завдань і регулює його поведінку, взаємини з учнями, процес виконання професійної діяльності [15].

Конативний компонент ціннісного самостварення вчителя включає також його дії відносно свого «Я». Вони супроводжуються зусиллями, які сприяють самовираженню особистості (Н.І. Сарджвеладзе). У широкому розумінні це явище визначається як вияв людиною своєї індивідуальності у вчинках і засобах дії. І.В. Болотнікова визначила феномен самовираження як свідомий процес об'єктивації сутнісних сил особистості, спрямований на досягнення адекватного розуміння їх іншими [5]. Самовираження має місце тоді, коли за наявності бажання особистості самореалізуватися вона виявляє свою активність, але не може досягнути бажаного.

Виходячи з поглядів дослідників, педагогу властива зріла форма самовираження (К.О. Абульханова-Славська, Т.М. Березіна). Вона зумовлюється потребою вчителя у сутнісному виявленні свого «Я». Щоб самоствердитися в колі учнів, їхніх батьків, колег, він намагається максимально виразити свою індивідуальність у стилі діяльності та педагогічного спілкування, у вчинках, які вважає справедливими і професійними. Самовираження є способом, до якого людина вдається, щоб проявити себе у діяльності, спілкуванні, у вирішенні життєвих завдань.

Педагогічна практика часто ставить перед сучасним учителем такі завдання, які вимагають максимального вияву суб'єктності, самовираження як особистості, для якої принципи справедливості, чесності, відповідальності є першочерговими. Для того, щоб довести свою чітку позицію і продемонструвати її як таку, що реально реалізується, педагог вдається до найбільш прийнятних у певній ситуації засобів і способів. І.В. Болотнікова зазначала, що конструктивним самовираження стає тоді, коли особистість творчо себе виявляє і не зупиняється на шляху особистісного зростання [5]. У розробленій І.С. Булах моделі особистісного зростання центральним компонентом є розвиток моральної самосвідомості особистості, безпосередньо нормативного «Я» особистості періоду дорослішання, коли в результаті внутрішніх моральних конфліктів виникає утворення – моральнісне «Я» [8]. У ситуаціях, які ставлять перед учителем дилему необхідності об'єктивного покарання учня і врахування суб'єктивних причин, що заперечують доцільність застосування такого методу, педагог, здійснюючи моральний вибір на користь

учня, тим самим працює над розвитком своєї моральної свідомості та самосвідомості. Віднаходячи прийнятні для цього засоби, він самовиражається і одночасно виявляє свою моральну позицію стосовно кожного школяра.

Таким чином, ціннісне ставлення особистості вчителя до справедливості через ціннісне самоствавлення виявляється у тому, що він вдається до самопізнання; здійснює самооцінювання, виявляє повагу до себе як до суб'єкта справедливої поведінки; його дії виступають предметом самокорекції та самоконтролю. Ціннісне самоствавлення характеризується також здійсненням учителем інтроспекції, рефлексії; виявом аутосимпатії, самоприйняття і самоцінності; супроводжується зусиллями, які сприяють самовираженню як особистості. Саме особистість учителя з такими моральними здобутками здатна до прийнятних засобів при вирішенні протиріч, пов'язаних з необхідністю здійснення морального вибору. Отже, розвиваючи свою моральну свідомість і самосвідомість, педагог працює над власним особистісним зростанням, утверджується як людина, яка не тільки живе за принципами справедливості, а й ціннісно ставиться до цього явища.

Ставлення вчителя до себе як носія цінності справедливості пов'язане з процесом продукування ціннісного ставлення до учнів – другого учасника педагогічної взаємодії, – яке сприяє як реальним діям, так і є своєрідним проектуванням ціннісного ставлення до людей у цілому.

С.Л. Рубінштейн зазначав, що основою психічного життя суб'єкта є його ставлення до іншої людини. Вчений стверджував, що інша людина є однією з умов існування особистості. З точки зору дослідника, «Я» людини не існує поза межами «Ти» та не існує її самосвідомості поза процесом усвідомлення іншої людини як самостійного суб'єкта [18]. В ключі такого бачення – головне призначення людини у звертанні до іншого й у здатності відповідати на його потреби, заклики, прохання. В основі ставлення до іншої людини лежить любов, яка пояснюється як центрація власного буття на іншому.

З позицій особистісного підходу людина розглядається як найвища цінність. Вчений А.Х. Маслоу вважав, що критеріями ціннісного ставлення до іншого є не соціальний статус, расова приналежність чи політичні уподобання, а визнання гідності особистості, повага до неї, надання свободи вибору. Вчений був переконаний, що саме таке ставлення зумовлює виникнення в особистості самоповаги й самоцінності, наближає її до самоактуалізації [14]. В контексті ідей гуманістичної психології, людина є найвищою цінністю. Особистість не може бути засобом для вирішення проблем – її не можна контролювати і залякувати, застосовувати щодо неї силу, стримувати її особистісну свободу. Результатом гуманного ставлення до іншого є досягнення ним психологічного благополуччя. А співпраця учасників соціальної взаємодії має приносити кожній стороні відчуття щастя і задоволення від життя.

Сучасний дослідник О.А. Третяк проблему ціннісного ставлення до іншої людини кваліфікував як особливий аспект гуманізації стосунків. З його точки зору, людина, як суб'єкт соціальної взаємодії, одночасно може виступати в ролі об'єкта, який має розцінюватися протилежною стороною як «абсолютна цінність, найвища субстанція» [23].

В дослідженні О.М. Столяренко, в межах особистісного підходу, розглядалася окреслена проблема в площині педагогічної взаємодії двох її учасників, і пояснювалося, що при здійсненні вчителем педагогічного впливу на особистість школяра він має розглядати мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності своєї діяльності. Це вимагає визнання унікальності учня, необмеження його в інтелектуальному та моральному виборі, надання права на повагу [22].

Вчені Ш.О. Амонашвілі, О.Г. Балл, І.Д. Бех, І.А. Зязюн розглядали позицію вчителя по відношенню до учня з точки зору вічних цінностей: добра, справедливості, гуманності. Педагогічна взаємодія має ґрунтуватися на емпатійності вчителя, його прагненні виявляти увагу та інтерес до внутрішнього світу учня. В сучасній психологічній науці ціннісне ставлення особистості (у тому числі педагога) до іншої людини є складним психічним утворенням, яке досліджується через висвітлення проблем потреб, почуттів суб'єкта, його відносин зі світом людей. З одного боку, ставлення до іншої людини як цінності знімає проблему антагонізму в соціальних відносинах. З іншого боку, стає запобіжником виникнення міжособистісних конфліктів, причиною яких можуть бути факти несправедливого ставлення педагогів до учнів.

В основі нормалізації взаємин між учасниками педагогічної взаємодії лежить ціннісне ставлення вчителя до особистості учня. Кожного школяра потрібно розглядати як індивідуальність, зростаючу особистість, яка розвивається і формується, має певні освітні потреби. Мова йдеться про дотримання норм справедливості у психологічно комфортних умовах, що задаються конструктивним стилем педагогічного спілкування. Воно приносить глибоке задоволення обом учасникам освітнього процесу і протиставляється формальному, безособистісному ставленню вчителя до школярів.

В сучасному світі дорослий, безперечно, є домінуючою постаттю по відношенню до дитини. Навіть самі найкращі вчителі при правильному підході до освітнього процесу в школі та свого місця в ньому розвивають суб'єкт-об'єктні відносини з учнями. Це пояснюється тим, що педагоги такими діями прагнуть керувати процесами їхнього навчання і виховання, особистісного становлення. Питання розвитку суб'єктності учнів, їх активної позиції у взаєминах з учителями залишаються другорядними. На противагу, погляд на дитину як на суб'єкта відкриває нові можливості розвитку школярів узагалі та індивідуального розвитку кожної дитини зокрема. Якщо віддавати перевагу суб'єкт-суб'єктним взаєминам учителів і учнів, то закономірним є відстоювання суб'єктного принципу у педагогічній взаємодії, згідно якого діти виступають як рівноцінні до вчителя суб'єкти.

Ціннісне об'єктне ставлення вчителя до учнів виявляється передусім у справедливій педагогічній оцінці, яка фіксує результати зусиль учнів, спрямованих на реалізацію навчальних завдань. Б.Г. Ананьєв зауважував, що оцінка, висловлена на адресу школяра, має бути об'єктивною, мотивованою, «індивідуально спрямованою». Учений порушував питання справедливості педагогічної оцінки при об'єктивному підході до школяра і доводив доцільність та необхідність такого погляду на дитину [1].

Оцінні відносини мають вагомое педагогічне значення. У педагогічній психології виділяють три види оцінки особистості учня: негативну, позитивну, гіперпозитивну. Негативна оцінка може бути глобальною і парціальною. Глобальна оцінка характеризується негативним оцінюванням усіх особистісних якостей учня та його виявів. Вона однозначно є шкідливою для розвитку дитини, підриває її віру в свої сили, стає причиною негативних вчинків, оскільки сприймається як загальне несправедливе, негативне ставлення до себе. Парціальна оцінка, яка передбачає критику окремих негативних рис чи виявів учня, має позитивне значення. Вона здійснюється епізодично – в ситуаціях, коли це доречно, та допомагає учневі зрозуміти недоліки своєї поведінки чи шкоду від наявності негативних рис. Парціальна оцінка має бути обґрунтованою і справедливою. Схвальна оцінка, зроблена вчителем на основі правильно виявлених позитивних рис учнів, є найбільш оптимальною у співпраці з ними та спонукає до роботи над собою, до саморозвитку. Натомість гіперпозитивна оцінка ґрунтується на отриманні незаслуженої похвали зі сторони педагога. Вона понижує активність учнів, формує неадекватне уявлення про власні можливості, стає причиною неадекватного рівня домагань.

Своє бачення закономірностей оцінювання досягнень учнів презентував М.В. Савчин. Учений відмічав, що педагогічна оцінка спрямовується на похвалу і покарання. Учитель, високо оцінюючи діяльність учня, вдається до похвали і заохочення, які надають йому впевненості у собі. Низька оцінка пов'язана з призначенням покарання, що є свідченням несхвального ставлення вчителя до результатів дій школяра. На думку М.В. Савчина, педагогічна оцінка може впливати як позитивно на особистість учня, так і негативно. Вона має конструктивний характер, якщо здійснюється за принципами справедливості. Вчений наголошував, що при оцінюванні учнів (разом з тим, що потрібно дотримуватися встановлених критеріїв) необхідно враховувати індивідуальні їх особливості, тому що оцінка однієї якості по-різному впливає на учнів з різними здібностями, різним рівнем навчаності, різними типами темпераменту та різною мотивацією. Супроводжуватися цей процес має доброзичливим і чуйним ставленням педагога до школярів. Справедливість вбачається в адекватному оцінюванні не лише результатів навчання, а й докладених зусиль у процесі учіння [19].

Актуальним видається питання ціннісного ставлення вчителя до учнів у контексті вивчення проблеми управління їхнім навчанням. Солідаризуємося з думкою, що справедливою буде позиція вчителя, якщо він дотримуватиметься таких вимог: учнів потрібно ознайомити з планом їхньої діяльності та послідовністю етапів навчання; їх необхідно поінформувати, знаннями якої якості та рівня потрібно оволодіти; зі сторони вчителя мають бути докладені зусилля щодо посилення мотивації учнів до навчання. Дослідник зауважував, що при цьому вчителю потрібно чітко фіксувати наявність чи відсутність засвоєних знань і здобутих умінь у процесі поточного контролю та оцінювання. Щоб не викликати сумнівів в учнів у своїй неупередженості, педагог має відкрито здійснювати облік виконання своєї роботи і бути готовим до пояснень у разі виникнення непорозумінь. Вчений У. Джеймс свого часу вбачав справедливе ставлення до учнів в інформуванні їх учителем відносно отриманих

оцінок за результати діяльності, що виступає доволі потужним стимулом для покращення досягнень у подальшому [10].

Як бачимо, ціннісним є ставлення до учня у випадках, коли педагог, зважаючи на принципи справедливості, професійно підходить до виконання своїх обов'язків у питаннях навчання учнів та впливу на їх особистість. У правильних діях учителя вбачається моральне ставлення до учнів, визнаються та гідно оцінюються результати їх діяльності.

Ставлення вчителя до учня як до суб'єкта взаємодії однозначно відображає значення для вчителя особистості дитини як цінності. В рамках антропологічного підходу в психології (В.П. Зінченко, В.І. Слободчиков) ціннісне ставлення педагога до учнів визначається як ціннісно-сміслові утворення. Пізнання особистості школяра повинне бути багатограним, а педагогічна мета, яку переслідує вчитель, має полягати у максимальному створенні умов для особистісного розвитку дитини. У взаємодіях з учнями вчитель має демонструвати свою готовність до співпраці з ними. Педагогу варто робити основний акцент на створенні морального середовища, в якому спільна діяльність з учнями сприятиме усвідомленню ними можливості рівноправних взаємин з людиною як такою, котра в соціальній ієрархії хоча й знаходиться на вищих щаблях, проте у міжособистісному спілкуванні має позиціонувати себе як рівний партнер.

Ціннісне ставлення вчителя до учня свідчить про визнання педагогом особистості дитини, її прийняття в усіх виявах – позитивних і негативних. У процесі педагогічної взаємодії вчитель пізнає особливості особистості учнів: сприймає, осмислює, співставляє з еталонними; для кращого розуміння – ідентифікується з ними. Ми вважаємо, що в такому разі відбувається когнітивна ідентифікація, яка виникає в результаті тривалого спілкування двох сторін взаємодії. Особистість створює образ партнера, постійно порівнюючи його зі своєю особистістю, з власними психологічними властивостями й етичними еталонами. В такому контексті у вчителя виникає певне емоційне ставлення до учня, за якого відбувається наділення останнього схожими із собою властивостями.

Ціннісне ставлення до учня пов'язане зі здатністю вчителя стати на позицію дитини, проникнутися її баченням педагогічної ситуації. Це збільшує можливості прийняття справедливих рішень щодо застосування адекватного покарання чи надання заслуженої винагороди. Емпатійність, емоційна відгукуваність, чутливість учителя належать до категорії моральних почуттів.

Емоційне відгукування вчителя сприяє адекватному сприйманню ним переживань учнів, що психологічно зближує обидві сторони взаємодії, позначається на їх емоційному благополуччі [26]. Відгукуючись на переживання іншого, людина реалізує свій минулий досвід. З пам'яті виокремлює уявлення про те, що допомагає чи перешкоджає благополуччю інших людей; актуалізує вміння відчути і зрозуміти те, що відбувається з кожним із них. Вказана особливість забезпечує вияв справедливості вчителя. Його співпереживання щодо різних учнів якісно відмінні, тому що ґрунтуються на врахуванні їх життєвих чи особистісних обставин. Така здатність лежить в основі застосування диференційованого підходу до школярів.

Як відомо, емоційна відгукуваність особистості залежить від багатьох факторів: життєвого досвіду, потреби в благополуччі інших людей, уміння правильно «зчитувати» та інтерпретувати інформацію про переживання людини. Безпосереднє емпатійне відгукування визначається спрямованістю особистості. Чим більшою мірою вона децентрована, тим більше спрямовується на інших людей і виявляє до них ціннісне ставлення.

На необхідності усвідомлення вчителем морально-етичних норм з позиції іншої людини наголошували різні вчені (Ш.А. Амонашвілі, І.Д. Бех). Розвинена емпатія дозволяє педагогу актуалізувати у своїй свідомості потреби учнів і вдаватися до дій, які не викликають у них сумнівів стосовно порядності та справедливості вчителя.

Підвищує рівень взаємоповаги та сприяє ефективній комунікації між суб'єктами педагогічної взаємодії налагодження діалогу в процесі вирішення учнями і вчителями їх навчальних і професійних завдань. Особливістю такої форми спілкування між учасниками освітнього процесу є взаємна повага, розуміння і визнання особистості один одного у всіх її виявах. Це форма продуктивного спілкування, учасники якого відкривають для себе психологічну реальність іншої сторони, її думки, почуття, життєві установки. Така форма взаємодії називається гуманістичною (К. Роджерс), тому що вона передбачає ставлення до іншої людини як до цінності.

Ціннісне ставлення педагога до учнів через діалогізацію взаємодії виявляється в процесі управління навчально-пізнавальною діяльністю школярів та під час здійснення на них виховного впливу. Діалог у навчально-пізнавальній діяльності учнів Г.В. Дьяконов називав пізнавальним, який відіграє значну роль у здійсненні ними мисленнєвої, учбової діяльності, у формуванні картини світу [11]. Такий діалог розглядається як стратегія і засіб розширення педагогічної взаємодії. Серед основ організації діалогу в освітньому процесі – забезпечення учневі статусу суб'єкта пізнавальної діяльності та розвиток і корекція способів педагогічного спілкування вчителів і школярів. Вказане відповідає положенню педагогіки співробітництва в частині психологічного аспекту цієї взаємодії. Впровадження новітніх методів навчання сприяє розвитку творчого компонента в особистості учня, її ініціативи та активізації як суб'єкта пізнавальної діяльності. Досягнення позитивних результатів підсилюється застосуванням педагогами демократичних принципів, коли дитина стає рівноправним учасником навчального процесу.

Реалізація ідей педагогіки співробітництва, які свого часу обґрунтував Ш.О. Амонашвілі, створює оптимістичну і гуманну атмосферу навчання та виховання зростаючої особистості, що сприяє розвитку ціннісного ставлення до учня як такого, утворює принципи дотримання справедливості щодо учасників освітнього процесу. Зокрема, ідея навчання без примусу, яка передбачає неов'язковість виставлення оцінок, переважно в молодшій школі, відображає застосування диференційованого підходу в роботі зі школярами різного рівня їх інтелектуальних можливостей. Реалізація ідеї вільного вибору спонукає учнів почувати себе партнерами у навчанні та демонструвати справедливе ставлення до товариша, обираючи йому навчальне завдання. Супровід учителем ідеї колективного аналізу й оцінювання діяльності кожного

учня сприяє формуванню справедливого ставлення групи школярів до своїх однокласників. Реалізація ідеї інтелектуального тла класу передбачає створення умов для розвитку здібностей кожного учня. Ціннісне ставлення батьків до своєї дитини може бути досягнуте завдяки ідеї співпраці вчителя з ними. Співробітництво педагога й учнів, налагоджений при цьому діалог оптимізують процеси навчання і виховання та сприяють тому, що кожна дитина усвідомлює свою цінність, значущість у спільноті, переживає позитивні емоції, пов'язані зі справедливістю взаємодії та можливістю самореалізації.

Застосування діалогічного спілкування у виховному процесі виявляється у рівності позицій педагога й учня. Г.В. Дьяконов вважав, що це передбачає взаємність впливу та визнання вчителем активної ролі дитини в процесі формування її особистості. Вчений вбачав рівність позицій не в тому, що вихователь повинен «спуститися» до дитини, а навпаки – він має піднятися до «тонких істин дитинства». Вихователь зможе сформулювати правильний погляд на учня, якщо він буде прагнути дивитися на світ його очима. З точки зору науковця, «головне у виховувальному діалозі – це націленість дорослого на пізнання і вивчення дитини, постійне вдивляння та заглиблення в емоційний стан і внутрішній світ дитини, в її душевні рухи» [11, с. 237]. Дослідник не співвідносив прийняття особистості дитини та її об'єктивну оцінку. Справедливе, ціннісне ставлення до учня вбачалося в запереченні можливості ставити «діагнози» дитині та присвоювати їй ярлики [Там само].

Про діалогічність у взаємодії вчителів і учнів писав О.Б. Орлов. Його погляди на зростаючу особистість виходять з гуманістичної парадигми світу дитинства. До її фундаментальних наукових установок включається обґрунтування психолого-педагогічних умов для пристосування дорослих до світу дитинства з метою спільного продуктивного розвитку. Ціннісне ставлення дорослого до дитини діалектично пов'язане із самоставленням дорослої особистості. Ці два види ставлення гармонізують життя їх суб'єкта та його взаємодію з навколишнім світом [16].

Отже, ціннісне ставлення вчителя до школярів виявляється, перш за все, в об'єктивній та мотивованій педагогічній оцінці. Справедливе оцінювання є виявом його моральних принципів позитивно впливати на розвиток особистості дитини через покарання чи заохочення у вигляді педагогічної оцінки. Ціннісне ставлення вчителя до учня виявляється також у розумінні особистості останнього. Воно є результатом гностичних дій педагога – перцептивних, мнемічних, мисленнєвих. Ідентифікація вчителя з образом особистості дитини трансформує її з об'єкта пізнання в суб'єкт. Цей процес підсилюється емпатійністю вчителя, його чутливістю. Емоційна відгукуваність дозволяє споглядати на педагогічну ситуацію з позиції дитини та здійснювати справедливі вчинки з точки зору обох учасників взаємодії. Ставлення до особистості учня як до цінності виникає в рамках діалогічного спілкування з ним педагога в процесі навчання і виховання. Дитина розглядається як партнер у спільній діяльності.

Таким чином, ціннісне ставлення вчителя до справедливості виявляється в його ціннісному ставленні до себе як до суб'єкта, який утверджується у власній моральній спрямованості, визнає цінність кожного школяра, об'єктивно оцінює

результати його діяльності, досягає рівнопартнерства з ним та виявляє індивідуальний підхід і неупередженість у діалогічній педагогічній взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды / под ред. А.А. Бодалева. М.: Педагогика, 1980. Т. 2. 286 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: В 2-х кн. Кн.1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. К.: Либідь, 2003. 280 с.
3. Бех І.Д. Справедливість-несправедливість у міжособистісних взаєминах. *Педагогіка і психологія*. 2001. № 2. С. 6–9.
4. Бодалев А.А. Об изучении характера человека. *Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология*. 1986. №1. С. 41–50.
5. Болотнікова І.В. Психологічні фактори самоздійснення особистості URL: http://www.rusnauka.com/9_NND_2014/Psihologia/9_163747.doc.htm.
6. Боришевський М.Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 2. С. 49–57.
7. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности. М.: Знание, 1985. 64 с.
8. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 340 с.
9. Выготский Л.С. Избранные психологические произведения. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. 520 с.
10. Джеймс У. Беседы с учителем о психологии. М.: Издательство «Совершенство», 1998. 160 с.
11. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике: монография. Кировоград: РИО КГПУ им. В. Винниченко, 2007. 847 с.
12. Заброцький М.М. Особливості самоставлення педагогів-початківців. *Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. Т.7, вип.15. К.: Логос, 2008. С. 89–92.
13. Кононко О. Л. Ціннісне ставлення як вияв активності особистості. *Грінченківські читання-96: Освіта. Гуманізація. Вчитель: матеріали наук.-метод. конф.* К., 1996. С. 80–81.
14. Маслоу А. Мотивація і особистість. URL: <https://samoosvita.in.ua/abraham-maslou-motyvatsiya-i-osobystist-kоротkuj-zmist-knygy>
15. Мешко О.І. Професійне самопізнання майбутнього вчителя як умова становлення його педагогічної позиції. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні та психологічні науки*. Хмельницький, 2012. № 54. С. 235-239.
16. Орлов А.Б. Две стратегии воспитания / Человек в мире диалога. Л.: АН СССР, 1990. С. 134-136.
17. Просандеєва Л.Є. Психологічні засади розвитку самоцінності особистості в процесі соціалізації: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2012 440 с.
18. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957. 328 с.
19. Савчин М.В. Педагогічна психологія. К.: Академвидав, 2007. 424 с.
20. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. Тбилиси: «Мецниереба», 1989. 206 с.
21. Скрипченко О.В. Психолого-педагогічні основи навчання. К.: Український Центр духовної культури, 2003. 328 с.
22. Столяренко О. Філософсько-педагогічний зміст формування ціннісного ставлення до людини. *Рідна школа*. 2001. № 3. С. 18–26.

23. Третяк О.П. Виховання в дітей ціннісного ставлення до людини як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка і психологія*. 2013. №1. С. 67–71.
24. Тугаринов В.П. Природа, цивілізація, человек. Л.: Класс, 1978. 219 с.
25. Чернокозова В.М. Бесіди на морально-етичні теми. К.: Радянська школа, 1976. 110 с.
26. Eisenberg N. Empathy and sympathy: brief review of the concept and empirical literature. *Antropozoos*. 1988. №2. P. 15–17.

DOI: <https://doi.org/10.36550/978-617-8245-57-3-8>

КОЗЛЕНКО В. Г.,

кандидат юридичних наук, керуючий партнер Мережі приватних шкіл

«Креативна міжнародна дитяча школа»

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-0542-2064>

ПРОЄКТНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Проектна технологія вирішення соціальних, економічних, технологічних проблем впродовж останніх десятиліть виступає однією з найбільш адекватних політичній, організаційній, екологічній європейській культурі сучасного етапу цивілізаційного розвитку. Проект в цих умовах виступає як форма участі в тому чи іншому процесі, інструмент мобілізації необхідних ресурсів, організації процесу, досягнення певних результатів та створення умов для переходу до іншого проекту. Якщо ми звертаємося до сфери освіти і науки, то проектний підхід став формою трансляції управлінської культури, яка склалася в другій половині ХХ ст. в найбільш економічно, технічно, науково розвинутих країнах.

Сучасні трансформаційні процеси в освіті потребують переосмислення поглядів на проблему готовності педагогів до здійснення проектної діяльності. Від рівні їх готовності до проектної діяльності залежить свідоме ставлення до пошуку шляхів вирішення та прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, здатність до узагальнення практичного досвіду освітньої діяльності закладів освіти. Усвідомлення нагальних освітніх проблем та пошук варіантів їх усунення засобами проектної діяльності спрямовує процес розробки освітніх проектів і програм з урахуванням досвіду міжнародних організацій та перспектив їх реалізації в умовах вітчизняних закладів освіти. Саме тому, необхідно сприяти формуванню проектної культури майбутніх учителів, створюючи можливості їх ефективного залучення до проектної діяльності.

Апеляція щодо генезису проектної культури до моделі античної культури виправдана у багатьох підставах. По-перше, тому, що саме у філософії і культурі античності – в платонівських діалогах «Бенкет», «Держава» і трактаті «Закони» – складаються передумови проектування взагалі, тобто з'являється система знакових засобів, на основі яких розробляються якісь споруди або «конструкції». Проте, слід з обережністю коментувати античну культуру у контексті присутності в ній проектної мисленевої діяльності, тобто як не канонічну (середньовіччя), а як проектну.

Формування проектної культури тривало і в середні віки – в епоху, яка також так само називається дослідниками в якості важливої точки генезису проектування і проектного мислення. Також можна, услід за видатними