

Дубасенюк О.А.,
доктор педагогічних наук, професор
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

АКМЕОЛОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Передумовами розробки акмеологічної концепції на сучасному етапі розвитку акмеології є найбільш розроблені напрями, які пов'язані з особливим видом прогресивного розвитку зрілої особистості – особистісно-професійним розвитком. Зокрема, актуалізується проблема пошуку і визначення закономірностей, механізмів, умов і чинників розвитку суб'єкта педагогічної праці до рівня професіонала. Важливу роль при цьому мають еталонні моделі професіонала-педагога, які виступають системоутворювальним чинником для успішного особистісно-професійного розвитку. На думку Б.Ф. Ломова, еталони-моделі, або „зразки-цілі” створюються на основі концептуальних уявлень про їх акмеологічну сутність і зміст.

Саме тому важливою складовою будь-якого акмеологічного дослідження є розробка концепції розвитку професіоналізму або професіонала як єдиного визначального замислу, системи аргументованих теоретичних поглядів. Проведений науковцями (А.О. Деркач, О.О. Бодальов, Н.В. Кузьміна, В.Г. Зазикін та ін.) теоретико-методологічний аналіз можливостей застосування акмеологічних знань і підходів до вирішення проблеми розвитку суб'єкта до рівня професіонала, створило передумови для розробки акмеологічної концепції розвитку професіоналу. Концепція повинна мати узагальнюючий характер і змістово представлена системою теоретичних ідей, поглядів, щодо шляхів і методів розвитку суб'єкта праці до рівня професіонала[1].

Спираючись на наукові ідеї і розробки О.А. Деркача, Н.В. Кузьміної, В.Г. Зазика представимо акмеологічну концепцію професійного розвитку педагога у вигляді двох основних: змістову і структурно-процесуальну. Перша – розглядається в контексті загального розширення суб'єктного простору особистості, її професійного і етичного «збагачення», що включає підвищення відповідальності, почуття обов'язку, совість і чести, відходу від неадекватних особистістих установок і стандартів[2].

У такому розумінні опора здійснюється опора на методологічний принцип суб'єктності. У контексті акмеологічного підходу ознаками

суб'єктності, згідно виступають «параметри активності» людини [3] активне орієнтування (у новій ситуації, матеріалі);

- усвідомлення (структури своєї діяльності, якостей особистості, етапів життєвого шляху);

- ініціатива, самостійне цілепокладання, планування, передбачення;

- інтенсивна включенність у діяльність;

- прагнення до саморегуляції (самоконтролю, самокоррекції, самокомпенсації), володіння прийомами саморегуляції;

- усвідомлення суперечностей свого розвитку, їх усунення, забезпечення балансу і гармонії;

- постійна орієнтація особистості на саморозвиток і самооновлення;

- прагнення до самореалізації і творчого творення;

- інтеграція свого професійного шляху, структурування і впорядкування свого професійного досвіду і досвіду інших.

Ці суб'єктні параметри враховано при формуванні концепції розвитку професіонала.

Процесуальний розвиток суб'єкта праці до рівня професіонала, відповідно проведеному аналізу, слід розглядати із системних позицій, а саме у зв'язку зі змінами і розвитком підсистем професіоналізму особистості і діяльності, нормативній регуляції, мотивації на саморозвиток і професійні досягнення, рефлексивної самоорганізації і в плані розкриття творчого потенціалу особистості педагога. Їх зміст розкривається на рівні загального з конкретизацією на рівні особливого для професійної педагогічної діяльності.

Розглянемо визначені системні уявлення у вигляді якісного опису психолого-акмеологічного змісту підсистем і зв'язків між ними.

Підсистема професіоналізму діяльності педагога. Ця підсистема характеризується гармонійним поєднанням високої професійної компетентності і професійних умінь і навичок на рівні професійної педагогічної майстерності, а також акмеологічних інваріантів професіоналізму, що розглядаються як спеціальні базисні вміння.

Головним когнітивним компонентом підсистеми професіоналізму діяльності є професійна компетентність. Остання у психології праці і професіології визначається як сфера професійного ведення, система знань, що постійно розширюється і дає можливість виконувати професійну діяльність, коло вирішуваних проблем з високою продуктивністю. Професійна компетентність прямо пов'язана і з професіоналізмом особистості – власне сфера ведення, коло знань мають безпосереднє відношення до неї. Відзначимо, що до підструктури професіоналізму діяльності відноситься лише та її складова частина, яка пов'язана з уміннями ефективно діяти у сфері цього професійного ведення. Структура і зміст професійної компетентності вчителя багато в

чому визначається специфікою виконуваної педагогічної діяльності. У структурі професійної компетентності враховується те, що педагогічна діяльність відноситься до класів «людина – людина», «людина – група або колектив».

Психологічна компетентність являє структуровану систему знань про людину як індивіда, індивідуальності, суб'єкту праці й особистості, що включена в індивідуальну або спільну діяльність, що здійснює професійні та інші взаємодії. Психологічна компетентність в найзагальнішому вигляді складається з декількох взаємозв'язаних компонентів [4]:

- гностичного, що вміщує систему необхідних психологічних знань; допомагає вивчати індивідуальні особливості, учнівського колективу; критично оцінювати свій досвід, результати своєї діяльності; усвідомлено вдосконалювати педагогічну майстерність, самоосвіту та самовиховання; використовувати в роботі психолого-педагогічні дослідження, передовий педагогічний досвід;

- проектувального, пов'язаного з процесами прогнозування і передбачення; прогнозувати використовувані засоби, форми, методи навчально-виховної роботи, планувати систему перспективних ліній у розвитку окремої особистості та колективу

- регулятивного або конструктивного, що полягає в умінні здійснювати вплив; планувати навчальну й виховну роботу; відбирати, аналізувати й синтезувати навчальний програмний матеріал, здійснювати дидактичну переробку складного матеріалу; творчо й обґрунтовано будувати організаційно-педагогічну і логіко-педагогічну структуру уроку, виховного заходу; здійснювати індивідуальну програму навчання та виховання учня.

- організаторського, що передбачає організацію навчально-виховного процесу; виявляти й організовувати актив класу, керувати ним у різних умовах; організовувати різні види колективної та індивідуальної діяльності учнів, розвивати їхню активність; здійснювати контроль і допомогу в розумовому розвитку учнів; здійснювати контроль і допомогу у виконанні доручень учнями; здійснювати педагогічне керівництво учнівськими організаціями; організовувати роботу з батьками та громадськістю.

- комунікативного, такого, що виявляється в ефективному спілкуванні; встановлювати педагогічне доцільні відносини з учнями, батьками, учителями; регулювати міжособистісні та міжколективні відносини; знаходити потрібні форми спілкування з учнями й батьками; передбачати результат педагогічної дії на відносини учнями.

У науковій літературі виділено п'ять основних взаємопов'язаних видів психологічної компетентності:

І) соціально-перцептивна компетентність (знання людей, її підґрунтя складають спостережливість і проникливість);

- 1) соціально-психологічна (знання закономірностей поведінки діяльності і відносин людини, включеної у професійну групу, колектив);
- 3) ауто-психологічна (самопізнання, самооцінка, самоконтроль, уміння управляти своїм станом і працездатністю, самоефективність);
- 4) комунікативна (знання різних стратегій і методів ефективного спілкування);
- 5) психолого-педагогічна (знання методів здійснення впливу).

Відзначимо, що у представленій типології домінує гностичний компонент. Високий рівень психологічної компетентності забезпечує успішне засвоєння психологічних методів діагностики та аналізу особливостей розвитку як окремої особистості, так і учнівського колективу в цілому. Нині активно проводяться дослідження структури і змісту професійної компетентності педагогів та педагогічних працівників різних типів навчальних закладів.

Професійні вміння і навички є головним регулятивним компонентом підсистеми професіоналізму діяльності, що матеріалізують професійні знання, закладені в професійній компетентності. Іншими словами, це вміння використовувати знання в практичних цілях з високою ефективністю, освоювати нові алгоритми та способи розв'язання професійно орієнтованих педагогічних задач і використанням інноваційних засобів діяльності. Зазначені вміння і гнучкі навички мають відповідати рівню професійної майстерності педагога. Все це набувається разом з досвідом роботи і виявляється у вигляді єдиної системи узагальнених та спеціальних знань і вмінь. Уміння і гнучкі навички повинні поєднуватися з уміннями творчо, нестандартно, але досить ефективно розв'язувати професійні задачі. Учительська діяльність, безумовно, має творчий характер. Педагогічна творчість – складний процес, якому передують численні підготовчі етапи: тривале обдумування, первинне переживання кожного етапу педагогічного процесу, визначення чітких його контурів і найважливіших елементів, вибір ефективних методів та прийомів роботи учнів і самого вчителя.

Загальні акмеологічні інваріанти професіоналізму в підструктурі професіоналізму діяльності виступають як ефективні спеціальні вміння здійснювати надійні і точні прогнози - основу планування і реалізації будь-якої діяльності, умінь приймати відповідальні й ефективні рішення, зокрема в екстремальних та нестандартних ситуаціях, уміння здійснювати самоконтроль і саморегуляцію на високому рівні. Особливі акмеологічні інваріанти професіоналізму можна представити як такі уміння, що відображають специфіку професійної педагогічної діяльності. Наприклад, педагоги-професіонали повинні обов'язково володіти розвиненими комунікативними вміннями впливати, переконувати, навіювати, полемізувати, вислуховувати та ін.

Важливо відзначити, що зміст підсистеми професіоналізму діяльності вчителя не є якимось «застиглим» утворенням. Вона передбачає постійне збагачення, розширення діапазону вдосконалення системи знань, умінь і навичок, вирішуваних професійно орієнтованих педагогічних задач, має. І як наслідок, зростає ефективність діяльності, а сама вона набуває все більш творчий характер. Розвиток підсистеми професіоналізму діяльності може здійснюватися різними шляхами – у процесі самостійної роботи, професійного самовдосконалення, підвищення кваліфікації, освоєння суміжних професій, стажування та ін. Нині нагальною на державному рівні стає проблема створення умов для розвитку професіоналізму діяльності в різних галузях.

Підсистема професіоналізму особистості педагога. Як вже наголошувалося, професіоналізм особистості і діяльності знаходяться в діалектичній єдності і мають тісні функціональні зв'язки. У широкому розумінні підсистема професіоналізму особистості містить вимоги до рівня розвитку різних характеристик і властивостей суб'єкта педагогічної праці, які багато в чому визначають високу ефективність професійної діяльності. Професіоналізм особистості досягається багато в чому в процесі і в результаті розвитку здібностей та їх збагачення. Це важливі характеристики поновлюваного потенціалу суб'єкта праці. Йдеться про так звані складні і спеціальні здібності як якості особистості, що визначають успішність оволодіння певною діяльністю і вдосконалення в ній. Акмеологічні дослідження проведені у цьому напрямі свідчать, що такими здібностями є інтелектуальні (в основному аналітичні), загальні здібності до педагогічної діяльності, психологічні і комунікативні здібності. Науковці підкреслюють, що розвиток професіоналізму особистості пов'язано з інтенсивним розвитком складних спеціальних здібностей до рівня обдарованості. Серед них особлива роль належить інтелектуальним які являють системну властивість, оскільки основою будь-якого розвитку є насамперед розвиток інтелектуальних здібностей.

В акмеологічних дослідженнях підкреслювалося, що особливістю пізнавальної сфери професіонала є активне відображення педагогічної дійсності і здатність добре орієнтуватися у навчально-виховному середовищі. Завдяки продуктивно працюючому інтелекту вчителі-професіонали спроможні об'єктивно аналізувати основні зв'язки педагогічної реальності, ієрархічно їх вибудовувати. На думку О.О. Бодальова, у картинах світу закарбовується ... найсуттєвіше ... вони демонструють у кожній ситуації, як знаходити оптимальне рішення і вміння його здійснити [5, с. 39]. Професіоналізм особистості вчителя зумовлений рівнем розвитку професійно важливих якостей суб'єкта педагогічної праці, тобто таких якостей особистості, які впливають на результативність діяльності [6].

Важливо виявити умови і чинники розвитку професіоналізму.

Такими умовами виступають інтегральні психічні властивості особистості – увага, пам'ять, уява, а також психологічні характеристики – емоційна теплота, привабливість, усталеність, толерантність та ін. В акмеологічних дослідженнях особливо підкреслюється роль сили особистості і вольових якостей, які необхідними умовами для досягнення поставлених масштабних цілей і внутрішнім регулятором саморозвитку і самовдосконалення. Розвиток сили особистості, волі, уміння здійснювати вольові зусилля, вольової стійкості є одним з головних завдань особистості, яка прагне стати професіоналом.

У системі професійно важливих якостей вчителя виділяють спеціальну групу так званих особистісно-професійних якостей. За основу взяті професіограми В. О. Сластьоніна, Є. І. Антипової, М. І. Болдирєва та інших науковців.

Суспільна спрямованість: науковий світогляд, потреби передової людини; громадянська зрілість і активність, обізнаність із подіями світового і місцевого життя; загальнолюдські моральні риси та якості; прагнення до висот своєї професії; загальна ерудиція, начитаність.

Професійно-педагогічної спрямованості: компетентність; захопленість професією; висока професійна працездатність; любов до дітей, гуманне ставлення до них; уміння вести психолого-педагогічні спостереження, вивчати учнів та дитячі колективи; вимогливість до себе й до учнів, наполегливість, цілеспрямованість; справедливість; тактовність; витримка, терплячість, самовладання; педагогічний такт, уважність. щирість; самокритичність, скромність, самооцінка; винахідливість, твердість і послідовність у словах, і діях; організованість; відповідальність, педагогічна уява, оптимізм; комунікативність, виразна мова; зібраність, акуратність і зовнішня охайність. Можливо в процесі конкретних досліджень виявлення й інших якостей. Розвиток професійно важливих і особистісно-ділових якостей успішно здійснюється за допомогою психологічних і акмеологічних технологій.

Психологічні і акмеологічні дослідження свідчать, що розвиток професіоналізму особистості корелює з рефлексивною організацією діяльності і рефлексивною культурою суб'єкта праці. Рефлексія розглядається як сутнісна характеристика людської свідомості, пояснювальний принцип для розкриття змісту психологічних і соціальних феноменів. Система способів організації рефлексії, що побудована на основі ціннісних й інтелектуальних критеріїв, вважається культурою рефлексії. Організація рефлексії і культура в загальному вигляді включає наступні компоненти: перцептивний, когнітивний, афективний, оцінний, регулятивний.

Значення їх різне і залежить від ситуаційно-діяльнісних аспектів, але все таки провідним для класів діяльності «людина – людина» і «людина – група» є перцептивний. Це свідчить про тісні зв'язки з соціально-перцептивною компетентністю суб'єкта діяльності. Якщо ж

діяльність здійснюється з переважним аналізом різної інформації, то домінуючим виступає когнітивний компонент, якщо з прийняттям рішення – когнітивний і регулятивний. Рівень культури рефлексії і організації має виразні кореляції з особистісно-діловими якостями. Інтенсивний розвиток організації рефлексії і культури може успішно здійснюватися за допомогою ігрової діяльності, а також спеціальних психологічних і акмеологічних тренінгів.

Розкриття інноваційного потенціалу особистості [1, с.117]. Необхідною умовою формування професіонала є креативність, але в той же час це якість особистості повинна мати певну спрямованість, пов'язану із специфікою професійної педагогічної діяльності. Акмеологи таку спрямованість назвали інноваційною. Дійсно, досягнення професіоналізму немислимо без новаторського підходу, який може виявлятися в освоєнні нових ефективних алгоритмів і способів виконанні діяльності, в нетривіальному розв'язанні педагогічних задач. Тільки спрямованість на творення дає можливість отримати якісно інакші результати, здійснювати прорив в нові галузі професійної діяльності. Відсутність інноваційної спрямованості може привести до того, що сам суб'єкт праці зупиниться на певному рівні професійної майстерності (хоч і цей рівень з погляду суспільної потреби якості праці є бажаним). Аналіз діяльності і особистісних якостей особистості, що досягли видатних професійних результатів, якраз констатує у них потужну інноваційну спрямованість. Розвиток інноваційного потенціалу і спрямованості особистості може здійснюватися в першу чергу шляхом вибору відповідних еталонів і слідування їм. Хороші результати дають деякі акмеологічні технології рефлексійного змісту.

Учитель прагне до особистісно-професійного розвитку і досягненню професіоналізму у тому випадку, коли у нього сильні, але адекватні мотиви професійних досягнень і професійної самореалізації. На думку одного із засновників гуманістичної психології К. Роджерса, поведінка і діяльність людини завжди регулюється якимсь об'єднуючим мотивом – потребою актуалізації, тобто «властивою людині тенденції розвивати всі свої здібності, щоб зберігати і розвивати особистості» [7].

Схожі думки висловлювала і Н.В. Кузьміна щодо ролі так званих стартових умов особи, її особливостей, середовища спілкування, спонукаючих її до постійного саморозвитку. У людей з потенціалом професіонала ця тенденція домінує: «...справжній і послідовно здійснюваний процес саморозвитку, як правило, має місце лише у тих людей, які налаштовані саме на досягнення великомасштабної мети в житті. Це примушує їх цілеспрямовано працювати над розвитком у себе... індивідуальних, особистісних і суб'єктно-діяльнісних характеристик, розвитком відносин і здібностей, які всі разом виявляються однією з обов'язкових передумов здійснення намічених життєвих цілей» [8, с.

44].

Мотивація, або потреба, досягнення – одна з різновиду трудової мотивації, пов'язана з потребою особистості домагатися успіху й у меншій мірі – уникати невдач. Формування мотивації досягнення тісно пов'язане із соціалізацією особистості і може виявлятися як «прагнення до підвищення рівня власних можливостей». Особи з високим рівнем мотивації досягнення відрізняються наступними рисами:

- наполегливістю в досягненні поставленої мети;
- незадоволеність досягнутим;
- постійним прагненням зробити справу краще, чим раніше;
- схильністю сильно захоплюватися своєю роботою;
- переживанням радості від успіху в роботі;
- нездатністю погано працювати;
- потребою винаходити нові прийоми роботи при виконанні звичайних справ;
- незадоволеністю легким успіхом;
- відсутністю духу нездорової конкурентості, бажанням, щоб інші теж досягли високих результатів;
- готовністю прийняти допомогу і надати її іншим.

Відмічені характеристики є хорошим орієнтиром для формування адекватної і високої мотивації досягнень, необхідною для формування професіонала, і показниками її оцінки.

На формування мотивації досягнення сильно впливають обрані суб'єктом особистісні стандарти й еталони, які являють собою „образ-мету» розвитку. Порівняння себе, своїх досягнень з обраними стандартами та еталонами нерідко є сильним стимулом до розвитку особистості. Відзначимо, що у в особистості, яка прогресивно розвивається мета, еталони і стандарти постійно змінюються, підвищуючи свій рівень.

Підсистема нормативності діяльності і поведінки. Її розвиток є важливою складовою професіоналізму особистості і становлення педагога-професіонала. Дійсно, справжній професіонал, що має високі еталони якості професійної діяльності і відносин, має досить жорстку систему нормативної регуляції, спонукаючої його постійно дотримуватися цих еталонів і стандартів. Іншими словами [норми виступають ще і як етичний регулятор поведінки і відносин. Етичні або моральні норми професіонала є своєрідною особистісною проекцією професійно-групових та соціальних норм. Професійно-групові норми професіоналів – це сукупність правил і вимог, що виробляються реально функціонуючою професійною спільнотою, нормативно не заданих, але таких, що відіграють роль найважливішого засобу регуляції поведінки членів даної професійної групи, характеру їх взаємовідносин, взаємодії і спілкування. Професійно-групові норми, що базуються на прийнятих

еталонах, дозволяють підвищувати стійкість групи, здійснювати соціальний контроль над її членами і тим самим понизити вірогідність можливого ухилення від норм професіоналізму. Професійно-групові норми набувають якості етичних у разі, коли вони мають головним чином позитивну спрямованість, з переважанням тих, які стимулюють розвиток і забезпечують нормативність мотивів.

Структура системи моральної регуляції діяльності і поведінки у професіоналів відрізняється складністю і включає в себе наступні базисні взаємопов'язані компоненти [9]:

- мотиваційний (позитивне відношення до даного виду діяльності, прагнення до самореалізації і досягнень, моральні і професійні установки й інтереси);
- когнітивний (знання про професійну етику, уявлення про моральність і моральні норми);
- регулятивний (володіння способами і прийомами, необхідними для розуміння сенсу моральних норм і припису розпоряджень);
- позиційний (позитивне відношення до осіб, з якими здійснюються професійні взаємодії, обов'язковість і відповідальність перед ними);
- емоційно-вольовий (здатність до морального співпереживання, здатність відчувати задоволення від роботи, ініціативність);
- оцінний або рефлексивний (моральна самооцінка своєї підготовки, результатів діяльності і відносин).

Гармонійна єдність даних компонентів і складає нормативну систему моральної регуляції поведінки і відносин педагога-професіонала.

Послідовне формування нормативної системи регуляції діяльності, поведінки і відносин є основою професійно-моральної культури, що є ознакою справжнього професіонала. В акмеологічних дослідженнях розроблена теоретична модель професійно-моральної культури суб'єкта праці в його русі до АКМЕ, і яку можна застосовувати відносно педагога-професіонала. Дана модель являє собою послідовну систему алгоритмів саморозвитку: актуалізація потреби в особистістому і професійному самопізнанні; освоєння основних засобів психологічної само діагностики; формування професійних і гуманістичних ціннісних установок, відповідних еталонів і норм; розвиток підсистеми професіоналізму діяльності й особистості; їх постійна рефлексія; розвиток потреби в професійному самовдосконаленні.

Зазначені системи і моделі є підґрунтям формування нормативної моральної системи регуляції діяльності, поведінки і відносин педагога-професіонала.

Підсистема формування продуктивної Я-концепції, Особистісно-професійний розвиток суб'єкта праці до рівня професіонала можливе за наявності продуктивної Я-концепції, тобто усталеної, усвідомленої,

неповторної системи уявлень суб'єкта, що переживається, про самого себе, свої можливості і перспективи, на основі чого він будує свої відносини і взаємодії. Адекватні уявлення дозволяють сформувати реалістичні особистісні-професійні стандарти, програми розвитку і саморозвитку, вибудовувати гармонійну і продуктивну систему професійних взаємодій і відносин. Я-концепція – це цілісний образ власного «Я», який виступає у вигляді установки по відношенню до самого себе і включає наступні компоненти: когнітивний (образ своїх якостей, здібностей, соціальної значущості та ін., тобто прояв самосвідомості); емоційний (самоповага, себелюбство та ін.); оцінний-вольовий (прагнення завоювати пошану).

Підґрунтя Я-концепції складають різні уявлення про самого себе, що відрізняються різним ступенем адекватності.

- «Я» реалістичне в теперішньому часі;
- «Я» ідеальне (тобто яким суб'єкт прагне бути, орієнтуючись на моральні норми);
- «Я» динамічне (яким має намір стати в майбутньому в процесі свого розвитку);
- «Я» фантастичне (яким бажав би стати, якщо це стало б можливим).

В акмеологічних дослідженнях було показано, що розвиток професіоналізму особистості припускає гармонійність складових Я-реального (сьогодення), Я-ідеального, Я-фантастичного і Я-майбутнього [10].

Акмеологічне уявлення про суть продуктивної Я-концепції особистості педагога, що розвивається, базуються головним чином на аналізі особистісно-професійного розвитку педагогів нової генерації. У дослідженнях доведено, що для розвитку продуктивними Я-концепції необхідні: гностичні вміння (перш за все аналізувати педагогічну ситуацію, характеристики суб'єктів і об'єктів діяльності і взаємодій); проектувальні вміння (адекватно представляти існуючі причинно-наслідкові і функціональні зв'язки у педагогічній реальності); конструктивні вміння (вибудовувати і коректувати систему поведінкових, «діяльнісних і стратегій відносин в учнівському середовищі); комунікативні вміння (встановлювати, реалізовувати і коригувати взаємини в системі „учень-учень”, „учень-педагог” тощо, регулювати міжособистісні відносини, встановлювати емоційно позитивні контакти, впливати на поведінку і відносини в учнівському колективі); рефлексивні вміння (реагувати адекватно ситуації і суб'єктам взаємодії) та ін.

Я-концепції особистості досить динамічна, а інколи й суперечлива, однак з розвитком професіоналізму особистості педагога її компоненти гармонізуються, набувають прогресивного стимулюючого характеру. Продуктивний образ Я-професіонал якраз і відрізняється

конгруентністю реального, ідеального і фантастичного «Я». Сформований образ „Я” впливає на характеристики самоповаги особистості і уявлення про власний статус.

Таким чином, концептуально з акмеологічних позицій розвиток педагога-професіонала можна представити як процес і результат системних перетворень особистості, що розвивається і який включає взаємопов'язані прогресивні зміни наступних основних властивостей, які формально розглядаються як підсистеми: професіоналізму діяльності, професіоналізму особистості, нормативності діяльності і поведінки, продуктивної Я-концепції. Реалізація даної концепції розвитку професіонала дозволяє педагогу досягти акмеологічного рівня, який у міру зростання професіоналізму підвищуватиметься.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акмеология: учебное пособие /А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003.
2. Огнев А. С. Субъектогенез и психотренинг саморегуляции. – Воронеж: ВГИ, 1997.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1998.
5. Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. Как становятся великими и выдающимися? – М.: РАГС, 1997.
6. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1982.
7. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: Питер, 1997.
8. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М.: Флинта-наука, 1998.
9. Богданов Е. Н. Формирование профессионально-нравственной культуры будущего учителя. – М.: РАГС, 1995.
10. Агапов В. С. Становление Я-концепции личности: теория и практика. – М.: Ин-т молодежи, 1999.