

Дем'янчук О.О. Особливості професійного становлення педагога // Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії : зб. матеріалів конференції. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – С. 226-230.

УДК 378.1/09

О. О. ДЕМ'ЯНЧУК,

психолог, психотерапевт, дійсний член Європейської асоціації психотерапевтів
(Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Аналізується процес професійного становлення педагога в контексті формування його як професіонала. Наголошується на тому, що професійно компетентною є така праця педагога, де на високому рівні здійснюється педагогічна діяльність та спілкування, де знаходить повну реалізацію особистість учителя у контексті її самовдосконалення, навчально-виховної діяльності.

Анализируется процесс профессионального становления педагога в контексте формирования его как профессионала. Ударение делается на том, что профессиональным компетентным является такой труд педагога, где на высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность и общение, где находит полную реализацию личность учителя в контексте ее самоусовершенствования, учебно-воспитательной деятельности.

The process of professional becoming the a teacher as a professional are examined. It is emphasized that such labour of a teacher is a professionally competent one, where at a high level the pedagogical activity and intercourse are realized, where personality of a teacher finds complete realization in the context of its self-perfection, studying and upbringing activity.

Проблема професійного становлення педагога залишається актуальною в сучасній науковій думці як результат реалізації тенденції до технологізації та інтенсифікації різних сфер життя суспільства з одного боку, та unreалізованості цих процесів унаслідок низки об'єктивних і суб'єктивних чинників у сфері освіти. В Україні стрімко зростає вартість людського капіталу, що ставить перед професійною освітою та педагогікою післядипломної освіти нові завдання з підготовки спеціалістів високого рівня кваліфікації, який відповідав би європейським та світовим стандартам.

Це знаходить відображення у низці державних документах (як-от: Закон України "Про освіту", Державна національна програма "Освіта" (Україна XXI століття), "Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті", Проект Закону "Про внесення змін до Закону України « Про вищу освіту" .. В них визначено пріоритетні завдання вищої школи щодо підготовки студентської молоді до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, виховання майбутніх спеціалістів як найвищої цінності суспільства, розвиток їх талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей. Це вимагає від системи післядипломної освіти, зокрема педагогічної, розробки дієвих моделей і технологій професійного становлення за галузями підготовки фахівців на основі сучасного теоретико-методологічного підґрунтя; підбору відповідного змісту післядипломної педагогічної освіти, збереження традиційних і апробування інноваційних методів і форм професійного становлення тощо.

У науковій літературі розкривається низка проблем професійного становлення вчителя: розвиток творчого педагогічного мислення (В.І. Загв'язинський, Н.В. Кузьміна, Ю.Н. Кулюткін С.Д. Максименко, Р.П. Скульський, Л.М. Фрідман та інші), становлення професійно-педагогічного спілкування (Г.О. Балл, М.И. Боришевський, В.М. Галузьяк, М.М. Заброцький, В.О. Кан-Калік, С.О. Мусатов, В.А. Семиченко, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко та інші), формування професійної готовності до педагогічної діяльності (О.А. Абдулліна, С.Л. Братченко, В.В. Каплінський, О.С. Карпов, Г.О. Нагорна, С.І. Ніколенко, В.О. Сластьонін, Л.Ф. Спирін, та інші), професійна адаптація молодих вчителів (С.Г. Вершловський, О.Г. Мороз, Т.С. Полякова, Т.Д. Щербан та інші), підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (С.Б. Єлканов, Є.Г. Костяшкін, Ю.М. Кулюткін М.М. Поташнік, І.П. Радченко та інші) тощо.

Виходячи із зазначеного вище, можна диференціювати певні **концепції професійного становлення педагога**. Серед таких концепцій доречно виділити концепцію С. Г. Вершловського, де він надає перевагу соціально-педагогічним характеристикам, які покладаються в основу портрета компетентного учителя: соціальна активність вчителя (наріжна властивість особистості); гуманістична орієнтація (яка віддзеркалює глобальні зміни, які відбуваються у сучасному світі); рефлексивність,

самосвідомість, саморегуляція та критичність мислення (як прояв аналітичного підходу до когнітивних процесів, адекватна оцінки соціокультурних феноменів); цільова спрямованість на розвиток особистості вихованця (спрямованість на формування в учня потреби у самовдосконаленні); залучення вчителя до процесу суб'єкт-суб'єктної взаємодії; активне включення педагога у життєдіяльність [2].

Суттєво, що, як вважає А.К. Маркова, професійно компетентною є така праця педагога, де на високому рівні здійснюється педагогічна діяльність та спілкування, де знаходить повну реалізацію особистість учителя у контексті її самовдосконалення, навчально-виховної діяльності. Тут важливим є співвідношенням у професійній діяльності педагога його професійних знань, умінь та професійної позиції, психологічних якостей, відповідного стилю діяльності [Маркова, с. 8-9].

Відтак, професіоналізм вчителя залежить від рівня розвиненості, освіченості, цілісності особистості, що зорієнтована на розвиток як власних, так і дитячих життєвих функцій [4]. Відповідно, деякі дослідники (Є.В.Андрушівська, М.К.Кабардов, А.І.Панарик, С.О.Сисоєва) розглядають професійну компетентність педагога як характеристику його особистості, його здатність проектувати у своїй діяльності розвиток різних видів вмінь, необхідних для самовдосконалення.

Суттєво, що професійна компетентність педагога має орієнтуватися на характеристики-особливості педагогічної діяльності, які ми знаходимо у праці В. А. Семиченко "Психологія педагогічної діяльності" [7]. На основі зіставлення ознак педагогічної діяльності та діяльності студентів автор наводить такі переконливі характеристики:

- педагогічній діяльності притаманна поліфункціональність. Перед учителем стоїть завдання: в кожній події шкільної діяльності знаходити множинний смисл (освітній, виховний, розвивальний). Реалізація цих функцій відбувається одночасно, кожна з них імпліцитно втілюється у безпосередній педагогічній події, які становлять безліч постійно розв'язуваних учителем завдань;

- характерною ознакою педагогічної діяльності є варіативність, відсутність звичної жорсткої детермінованості подій. Досвідчені вчителі знають, що не завжди можна впевнено прогнозувати, як пройде урок, адже безліч не передбачуваних обставин можуть внести свої істотні зміни. Тому вчитель завжди має бути готовим до будь-яких несподіванок, до перебудови "на ходу" всього ретельно обміркованого сценарію уроку або бесіди з учнем, до творчої імпровізації;

- учитель постійно має діяти водночас у кількох "вимірах": прогнозуванні подальших подій, поточному спонтанному реагуванні, співвіднесенні прогнозу з фактичним перебігом подій, внесенні корективів, ретроспективному аналізі;

- для педагогічної діяльності характерна така істотна ознака, як інтегративність. Кожна подія шкільного життя є проекцією багатьох систем, адже вирвати дитину з контексту всіх її життєво важливих відносин неможливо. Тому, приймаючи будь-яке педагогічне рішення, вчитель має здійснити інтегральну оцінку безпосереднього стану учня як результату взаємодії життєво важливих та значущих для нього систем (специфіки сімейних відносин, впливу неформальної групи поза школою, його місця в шкільному та класному колективі);

- будь-яка подія педагогічної діяльності потребує багаторівневої взаємодії, у процесі якої вчитель повинен мобілізувати учня на спільні дії, стимулювати його активність, контролювати якість виконання, оцінювати результати, співвідносити свої дії з діями колег, вчасно вносити корективи, прогнозувати подальший розвиток подій та ін.;

- діяльність педагога – це постійне пізнання: ситуації, дитини, себе, соціального оточення, умов взаємодії. Відсутність такого пізнання призводить до роботи наосліп, методом спроб і помилок. Тільки на основі оперативного дослідження яке здійснює вчитель, він може знайти адекватні засоби впливу, конструктивно розв'язати наявні конфлікти, забезпечити педагогічно доцільний розвиток подій;

- професійна педагогічна діяльність ставить виконавця перед необхідністю обмежувати багатоаспектність відносин і поведінки. В очах дитини (або студента) людина, яка виконує педагогічні функції, часто має статус "морально вищої", тому до неї висуваються особливі вимоги [7, с. 52-53].

Зазначене вище дозволяє говорити про проблему формування **акмеологічної моделі сучасного педагога**, яка знаходить висвітлення у дослідженнях Г.С. Данилової, Г.І.Кримської, В.В.Панчук, В. Н. Максимової, В.В.Ягупова та ін. Так, у книзі В.Н. Максимової "Акмеологія: нова якість освіти", що певним чином стала вихідною основою для подібних вітчизняних розробок [5], наводиться модель педагога, що складається із таких аспектів, як його *професійна, особистісна, духовна зрілість та акмеологічна позиція педагога*.

Професійна зрілість – це готовність педагога до інноваційної професійно-педагогічної діяльності. У структуру її входять:

- 1) професійна компетентність як система знань і умінь педагога;
- 2) педагогічна майстерність як здатність до творчого, нестандартного вирішення професійних завдань;
- 3) педагогічна спрямованість професійної діяльності як система домінуючих мотивів роботи у школі, стійка мотивація педагогічної діяльності.

Важливо, що відповідно до зазначеної моделі В.Н. Максимова пропонує для педагогів-акмеологів *алгоритм самоудосконалення і корекції якості знань, рис характеру і якостей особистості*, який включає 5 ступенів:

- 1) самоаналіз діяльності (ціль: а) вияснити причини невдач і успіхів, б) визначити, які риси характеру, якості особистості, способи діяльності необхідно усунути, а які удосконалити);
- 2) уточнення, порада, тест;
- 3) уточнення списку того, що треба усунути, а що удосконалити;
- 4) програма діяльності на місяць (наприклад: щоденний тренінг, режим дня, робота над мовленням, контроль над своїми діями);
- 5) визначення термінів, відслідковування результатів, відпрацювання однієї риси чи якості (щоденний підрахунок балів).

Духовну зрілість педагога В.Н. Максимова розглядає як готовність до духовного саморозвитку, як домінування вищих потреб і цінностей у структурі ціннісної свідомості педагога, яка регулює його поведінку і діяльність. При цьому на перетині процесів духовного, особистісного і професійного розвитку педагога формується його акмеологічна позиція, що реалізується в гуманістичній орієнтації педагога на забезпечення успіху і здоров'я кожного школяра, на високі результати і досягнення своєї педагогічної праці, на розвиток творчої продуктивної діяльності, на оволодіння новітніми методиками та технологіями навчання. Зазначена позиція, як відмічає С.С. Пальчевський, стимулює розвиток рівнів продуктивності педагогічної діяльності: від репродуктивного до системно-моделюючого знання і системно-моделюючого розвитку особистості (за Н.В.Кузьміною). Зважаючи на це, В.Н. Максимова виділяє ще вищий акмеологічний рівень розвитку педагога, а, відповідно, і продуктивності його діяльності – *системно-моделюючий цілісний розвиток підростаючої людини*. Цей рівень вимагає від учителя високої майстерності, здатності конструювати багаторівневі стратегії педагогічної діяльності; високих показників професіоналізму, які б відображалися у професійній позиції.

При цьому професіоналізм педагога-акмеолога покликаний тісно співвідноситися з його духовно-моральною, *акмеологічною позицією*, яка виявляється у таких *показниках*:

- усвідомлення цілі як цілісного розвитку людини з пріоритетом у формуванні морально-гуманної особистості, що призводить до формування духовно-моральних основ соціальної зрілості учня;
- відмова від авторитарних методів у навчанні та вихованні, побудова виховного процесу як низки життєво значимих для учня подій, як процесу оволодіння соціальним досвідом вирішення особистих проблем;
- переборення пасивності учнів шляхом оволодіння методами та прийомами активної взаємодії, розкріпачення особистості учня, звільнення від страху перед помилкою, створення ситуацій вільного вибору, індивідуального темпу і видів діяльності;
- цілісність свого світорозуміння з позицій моральних загальнолюдських цінностей, наявність власної гуманістичної концепції виховання, заміна ситуативної поведінки педагога на концептуальну;
- гуманізація педагогічного спілкування шляхом оволодіння методами, прийомами і формами взаємодії, які стимулюють активність і розкривають творчий потенціал особистості учня, створюють емоційно-психологічний комфорт у спілкуванні;
- застосування методу "акмеологічної дії" як інформаційно-енергетичного впливу власного прикладу на стимулювання саморозвитку, творчості та досягнень (А.В.Кириченко).

Відтак, вчитель акмеологічної школи – це педагог-дослідник, педагог-новатор, вільний від догм і стереотипів, який має високий рівень морального обов'язку та відповідальності за результати своєї діяльності перед кожною дитиною, її батьками, усім суспільством.

Важливою для нас є також і *акмеологічна модель педагога*, розроблена вітчизняною дослідницею Г.С. Даниловою, включає у себе такі компоненти [3]:

- 1) компетентність (психолого-педагогічні й соціальні знання, теоретико-практичні й методичні знання, педагогічні вміння, педагогічні здібності);
- 2) особистісна орієнтація (самореалізація у контексті акмеологічної моделі "Я-концепція" в динаміці від "Я-реальний" до "Я-перспективний (ідеальний)");
- 3) морально-духовна культура (моральна свідомість, моральна діяльність, моральні стосунки).

При цьому професійна компетентність, на думку Г.С. Данилової, передбачає розвиток професійно значущих якостей, які змінюються та стають мобільними, оперативними, адаптованими тощо. Спочатку професійна діяльність сприймається педагогом як нормативно-схвалений спосіб діяльності, який він поступово "розречевляє", перетворюючи його на індивідуальний стиль роботи. Таким чином, педагогічна майстерність виявляється в здатності педагога опанувати свою соціальну роль: здійснювати "розречевлення" культури й "уречевлення" себе в дітях.

Суттєво, що акмеологічна модель учителя Г.С. Данилової передбачає розвиток основних здібностей педагога згідно класифікації, запропонованої В.А. Крутецьким. Зокрема таких, як: *дидактичних, академічних, перцептивних, організаторських, сугестивних* (емоційно-вольовий вплив на учнів за

наявності таких якостей, як: рішучість, витримка, вимогливість, відповідальність, наполегливість, упевненість), *комунікативних, педагогічної уяви, здатності до розподілу уваги, особистісних* (інтелігентність, правдивість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, наполегливість, самовідданість, самоорганізація, науково-педагогічне мислення, педагогічний такт).

У процесі обґрунтування зазначеної моделі розвитку творчого потенціалу педагога (вчитель → вчитель II категорії → вчитель I категорії → вчитель вищої категорії → вчитель-методист) Г.С. Данилова використовує поняття "методична культура" вчителя, вважаючи, що саме вона відіграє провідну роль у формуванні професійної майстерності. У зв'язку з цим визначаються кваліфікаційні характеристики для кожної категорії педагогів. Наприклад, для вчителя вищої категорії вони є такими: викладання предмета, проведення експериментальних робіт на високому науково-методичному рівні; здійснення самоаналізу результатів діяльності, прогнозування перспектив навчально-виховного процесу, проектування напрямів професійного самовдосконалення; розробка альтернативних програм факультативних занять, участь у роботі над рекомендаціями, підручниками, посібниками; опанування методики педагогічних досліджень; узагальнення власного досвіду роботи та захист на засіданні творчої групи районного методоб'єднання, науково-практичній конференції, засіданні кафедри Інституту післядипломної освіти тощо.

Суттєво, що процес самореалізації особистості педагога Г.С. Данилова схематично представляє як пірамідоподібну спіраль з відповідними витками від нижньої до верхньої рівня кваліфікації, коли один виток відповідає цілеспрямованому самовдосконаленню за певний період часу, а кожний наступний виявляється зумовленим мобілізацією суб'єктом своїх потенційних можливостей. При цьому спрямована й свідома самореалізація особистості починається із проєктованої педагогом концепції самовдосконалення шляхом управління власною діяльністю. Такий підхід дозволяє Г.С. Данилової диференціювати *такі ступені послідовних висхідних витків спіралі процесу самоосвіти:*

1) елементарна (низька), безсистемна, спонтанна самоосвіта, зумовлена переважно впливом зовнішніх чинників, їй властиві періодичний характер і недостатньо усвідомлена особистістю потреба в розвитку творчих здібностей (потенціалу);

2) допустима (середня) самоосвіта, що базується на осмисленні особистістю багатогранної педагогічної технології, врахуванні внутрішніх резервів, усвідомленні тактичної мети діяльності, самоаналізі її результатів та виявленні прагнення вдосконалити свою професійну майстерність;

3) оптимальна (висока) систематична, цілеспрямована самоосвіта, що зумовлена набуттям суб'єктом професійних знань на методологічному, теоретичному та технологічному рівнях, а також здатністю їх синтезувати у процесі досягнення стратегічної професійної мети та власного самоствердження;

4) ідеальна (найвища) самоосвіта, що стала для суб'єкта постійною, життєво необхідною потребою і характеризується самопізнанням, самореалізацією, самопрогнозуванням пошукової педагогічної роботи. У результаті формується певна акмеологічна професійна позиція і виробляється індивідуальний стиль професійної діяльності.

Для нас важливою є також і акмесинергетична модель професіоналізму педагогічної діяльності, представлена в дослідженні І.Д. Багаєвої. Вона включає такі структурні елементи:

1) професіоналізм знань (основа, базис професіоналізму в цілому);

2) професіоналізм педагогічного спілкування – готовність до уміння використовувати систему знань на практиці;

3) професіоналізм самовдосконалення, що забезпечує динамічність, розвиток цілісної системи "професіоналізм педагогічної діяльності" шляхом адекватного самооцінювання і оперативного усунення виявлених у процесі педагогічного спілкування особистісних недоліків і прогалин у необхідних для вчителя знаннях [1].

Відтак, розвиток професіоналізму педагога передбачає формування в нього відповідних професійних знань, умінь та навичок, які у їх інтегральному вигляді постають як певні компетенції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Багаєва И.Д. Професионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя: Автореф. дис... д-ра. пед. наук. 14.00.14.– Л., 1991. – 36 с.
2. Вершловский С.Г., Лесохина Л.Н. О подходах к исследованию структуры профессионально-педагогической деятельности.– Л.: НИИ ООБ, 1977.– 203 с.
3. Данилова Г. Акмеологічна модель педагога в ХХІ столітті // Рідна школа. –2003. – №6. – С.6-9.
4. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2004. – 20с.
5. Максимова В.Н. Акмеология: новое качество образования. - СПб., 2002. – 324 с.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
7. Семиченко В.А. Психология педагогической деятельности: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.

