

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ЯК ІНТЕГРАТИВНЕ ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНЕ НОВОУТВОРЕННЯ УЧИТЕЛЯ-ВИХОВАТЕЛЯ

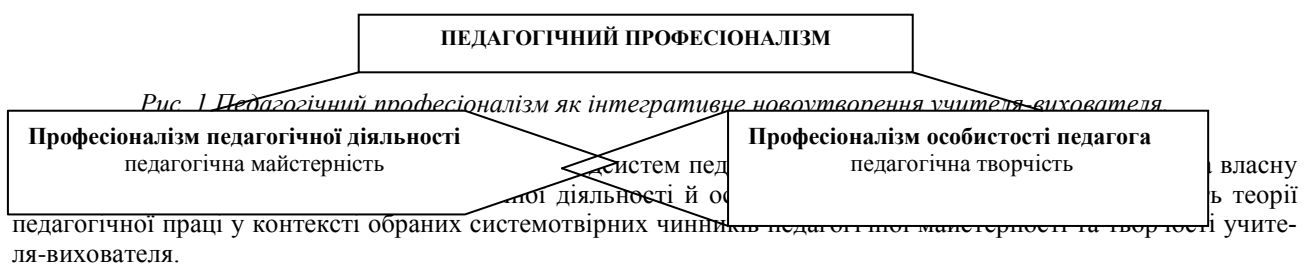
Представлена модель педагогічного професіоналізму в єдності підсистем професіоналізму педагогічної діяльності та професіоналізму особистості педагога, а також їх смислоутворюючих чинників - педагогічної майстерності та творчості.

Розвиток сучасних цивілізаційних процесів невід'ємно пов'язаний з утвердженням гуманістично орієнтованих парадигм, в контексті яких зростає роль таких суспільних та особистісних цінностей як "людина", "духовність", "творчість", "майстерність", "професіоналізм". Відповідно змінюються та оновлюються погляди на цілі, зміст та технології педагогічної праці, її суб'єкта - учителя-вихователя як людину та професіонала, еталонні моделі яких закладаються у процес багатоступеневої професійної підготовки фахівців педагогічного профілю.

Найбільш теоретично обґрунтованими, методично проробленими та практично реалізованими моделями педагогічної праці високої якості сьогодні виступають ідеї та відповідно технології педагогічної майстерності (Барбіна Є.С., Зязюн І.А., Кузьміна Н.В., Семиченко В.А., Тарасевич Н.М., ін.), педагогічної техніки (Мидинкану В.М., Турчанінова Ю.І., ін.), педагогічної творчості (Вишнякова Н.В., Гузій Н.В., Лазарев М.О., Сисоєва С.О., Скульський Р.П., Раченко І.П., ін.), педагогічної культури (Бондаревська О.В., Гриньова В.М., Іванова Т.С., Ісаєв І.Ф., ін.), педагогічної компетентності (Адольф В.О., Варданян Ю.В., Добудько Т.В., Маркова А.К., Лук'янова М.І., ін.), педагогічної індивідуальності (Мажар М.І., Пехота О.М., ін.). Параметр педагогічного професіоналізму лишається поки що малодослідженим явищем, хоча з'явилися роботи, в яких здійснюються перші спроби наукового осмислення сутності феномену й інтерпретації його змісту та структури (Багасва І.Д., Гребенкіна Л.К., Дьяченко Б.А., Дубасенюк О.А., Кузьміна Н.В., Руднева Т.І., Синенко В.Я., ін.). Їх аналіз показав, що, висвітлюючи ряд важливих ознак та характеристик педагогічного професіоналізму, вони обмежуються певними дослідницькими ракурсами, недостатньо цілісно інтегруючи його діяльнісні та особистісні сторони.

Спираючись на існуючі підходи та виходячи з інтегрованої особистісно-діяльнісної сутності педагогічного професіоналізму, ми розробили власну модельну конструкцію феномену, концептуальна схема якої складається з підсистем професіоналізму педагогічної діяльності та професіоналізму особистості педагога. Їх розкриття та обґрунтування як інтегративного новоутворення складає мету та завдання даної статті.

Методологічний принцип єдності свідомості та діяльності, сформульований Рубінштейном С.Л. плідно використовується при акмеологічному тлумаченні особистісно-діяльнісної природи категорії професіоналізму. Згідно з висновками учених-акмеологів професіоналізм фахівців необхідно вивчати в його діяльнісних і особистісних проявах, оскільки в професійній діяльності особистість розвивається, нею освоюються не тільки нові способи й алгоритми вирішення професійних задач, не тільки розширюється система професійних умінь і навичок, але й набуваються нові знання, розширюється кругозір, розвиваються складні загальні та спеціальні можливості, зміцнюються індивідуально-ділові і професійно важливі якості, що змінює систему потреб і цінностей суб'єкта праці, мотиваційну сферу особистості, без чого нові продуктивні технології не можуть бути засвоєні [1:307]. Педагогічний професіоналізм, на нашу думку, також слід визначати цілісністю особистісних та діяльнісних проявів феномену як органічно взаємозалежних підсистем, а його концептуальну схему - єдністю професіоналізму педагогічної діяльності та професіоналізму особистості педагога як базових складових.



Вихідною передумовою та смисловою опорою аналізу підсистеми професіоналізму педагогічної діяльності виступає тлумачення сутності педагогічної діяльності на основі параметра *продуктивності*. Специфіка педагогічної діяльності визначається такими її особливостями: за спрямованістю - це ціннісно-орієнтаційна діяльність, що забезпечує трансляцію, закріплення і розвиток суспільно і особистісно значимих систем цінностей; за змістом - це перетворююча діяльність, спрямована на постійну зміну рівня навченості і вихованості дітей, засобів, умов і методів роботи, а також самого педагога, у якій складним чином сполучається дихотомія нормативно-

репродуктивного і творчо - активного, оволодіння існуючими зразками та їхнє перетворення; за формою - це організаційно-комунікативна діяльність, що вимагає активних соціальних контактів, постійного взаємінформування, емоційно-вольового впливу вчителя; за умовами - це психологічно насичена праця, що припускає високий ступінь інтелектуально-емоційної напруженості і вимагає здібностей до емоційної саморегуляції і готовності до пізнавальної роботи з інформаційними потоками (Вершловський С.Г., Кулюткін Ю.М. і Сухобська Г.С., Маркова А.К., Мітіна Л.М., Неклюдова Н.Ф., Рогов Є.І.).

Спіраючись на напрацьований науковцями матеріал щодо сутності професійно-педагогічної діяльності, ми виділяємо при певній умовності і взаємозв'язках такі дослідницькі підходи і рівні аналізу педагогічної діяльності в аспекті її продуктивності, як: **соціально-управлінський, змістовно-функціональний, процесуально-психологічний.**

З точки зору *соціально-управлінського підходу* залучення школярів до процесу спеціально організованої та керованої вчителем педагогічної діяльності з метою їхнього навчання, виховання, розвитку, визначаємо її продуктивність як міру реалізації задач такого роду соціально-педагогічного управління, а професіоналізм педагогічної діяльності відповідно визначається **рефлексивністю управління** педагогічною діяльністю.

Аналіз *змістовно-функціонального складу* педагогічної діяльності доводить її багатоаспектність, змістовну насиченість, а забезпечення функціонального наповнення педагогічної діяльності Зимня І.О., Кузьміна Н.В., Міжериков В.П. і Єрмоленко М.Н., Сластьонін В.О., Сприн Л.Ф., ін. співвідносять із педагогічною умілістю як ознакою успішності та педагогічної майстерності, вказуючи в такий спосіб на поліфункціональність як сутнісну характеристику продуктивної педагогічної діяльності. Саме виходячи з положення про поліфункціональність педагогічної діяльності, за думкою Семиченко В.А., розкривається її множинний смисл, який імпліцитно втілюється в кожній події шкільної дійсності і вимагає від вчителя реалізації усіх функцій одночасно, що складає безліч завдань для вирішення [2:195-200]. Отже, продуктивність педагогічної діяльності обумовлює забезпечення комплексної реалізації її різноманітних функцій, а **поліфункціональність** в такий спосіб характеризує професіоналізм педагогічної діяльності.

Зміст *процесуально-динамічних характеристик педагогічної діяльності* визначається співвідношенням компонентів її психологічної структури - мислєдіяльності та поведінки вчителя. Психологічна структура педагогічної діяльності в цілому відповідає загальним родовим властивостям людської діяльності і відповідно укладається в загально визнану схему: **ціль - мотив - засоби - результат - умови**, а також співвідноситься з діями та операціями. Загальна логіка процесу діяльності припускає складні динамічні переходи від фіксування суб'єктом потреби до цілепокладання, програмування, виконання діяльності до її завершення й оцінки результатів (Леонтьєв О.М., Ломов Б.Ф., Платонов К.К., Юдин Е.Г., ін.). Базуючись на класичних положеннях загальної теорії діяльності, аналіз психологічної структури педагогічної діяльності наповнюється і специфічним змістом. Відповідно до сучасних теоретичних уявлень, дослідники визначають структуру процесу педагогічної діяльності сполученням різних її компонентів, серед яких найбільш значимими є цілі і задачі, мотиви, зміст, засоби, об'єкт-суб'єктні відношення, результати педагогічної діяльності (Варданян Ю.В., Зимня І.О., Маркова А.К., Мітіна Л.М., Міщериков В.П. і Єрмоленко М.М., Наумов Б.М., Семиченко В.А., Тарасевич Н.М., Щербakov А.І., ін.). Узагальнення існуючих точок зору вчених на визначення структурних компонентів процесу педагогічної діяльності дозволило припустити, що процесуально-динамічні характеристики професіоналізму педагогічної діяльності можуть бути представлені реалізацією **психологічно повної розгорнутої структури мотиваційно-орієнтаційних, змістовно-ставленнєвих, технолого-виконавчих та результативно-коригуючих блоків - компонентів педагогічної діяльності.**

Розглянуті поелементні сутнісні ознаки професіоналізму педагогічної діяльності, розроблені на основі використання соціально-управлінського, змістовно-функціонального, процесуально-психологічного підходів, є здебільшого об'єктивними характеристиками якості педагогічної праці, що у реальній практиці функціонують при безпосередньому включенні у її процес. Накопичення досвіду продуктивної професійної діяльності у ситуаціях необхідності постійного вирішення педагогічних задач, набуття умілість, вправності на основі загальних та спеціальних знань як фундаменту професійно-педагогічної компетентності призводить до досягнення вчителем-вихователем *педагогічної майстерності* як вищого стандарту, зразки педагогічної діяльності. Це припускає наявність репродуктивного аспекту набуття педагогом досвіду, значення якого не можна недооцінювати. Йдеться про багаторівневу структуру репродуктивності: від дзеркального багатократного повторення вчителем інформації при передачі її дітям до придбання високорозвинених технологічних умінь адаптувати напрацьований матеріал з врахуванням різноманітних чинників. За словами Реана А.А. і Коломенського Я.Л., "майстер педагогічної праці - це насамперед висококомпетентний у психолого-педагогічній і ...предметній області фахівець, що вмє репродукувати на високому рівні професійні знання, навички й уміння. З метою підготовки таких фахівців варто посилити увагу до формування "технологічних" висновків ... що і як робити у тій або іншій ситуації, який метод, спосіб доцільний і за яких умов..."[3:233]. У цьому зв'язку нам близька також точка зору Маркової А.К.(1994) про майстерність як діяльнісну характеристику педагогічного професіоналізму - виконання педагогом своєї праці на рівні високих зразків та еталонів, досягнення стабільно високих результатів за рахунок гарного оволодіння відомими і відпрацьованими на практиці формами, методами, прийомами, хоча досягнення майстерності прямо і не пов'язано з досвідом роботи. Таким чином, результати поданого аналізу дозволяють вважати педагогічну майстерність смислоутворюючим чинником професіоналізму педагогічної діяльності. Досягнення педагогом майстерності означає його спроможність не просто виконувати педагогічну діяльність, а здійснювати її на рівні культури, досконалості, для характеристики чого варто застосовувати поняття "культура педагогічної діяльності" (Соколова Л.Б., 2000), властивостями якої автор вважає інтегративність (цілісний вплив на особистість у сукупності форм культури), соціальність (суспільне значення педагогічної діяльності), регулятивність (саморегуляція людиною педагогічної діяльності), персоналізацію (особистісний харак-

тер діяльності вчителя як індивідуальності), неперервність (наявність постійної траєкторії розвитку) [4:114-115].

Поряд із діяльнісною характеристикою педагогічного професіоналізму, особливого значення у розкритті його змісту набуває *особистісний аспект*, оскільки особистісна сутність педагога та його праці набагато складніші, багатші за педагогічну діяльність і тому не можуть бути зведені лише до продуктивності останньої.

Аналіз підсистеми професіоналізму особистості педагога здійснювався у контексті *параметра її розвиненості з позицій нормативно-рольового, особистісно-диференційованого, суб'єктного* підходів у їх динаміці. З позицій *нормативно-рольового* підходу сутнісними характеристиками професіоналізму особистості педагога виступають **варіативно-творчі комбінації номенклатури професійно важливих якостей педагога з точки зору їхньої достатньої репрезентованості, різноманіття, гармонійного сполучення. З точки зору особистісно-диференційованого** рівня аналізу особистісні відмінності педагогів-професіоналів визначаються **креативним ядром педагогічних здібностей та накопиченим інноваційно-креативним потенціалом в єдності індивідуально-типологічних та індивідуально-специфічних сторін**, що характеризують їх творчу доміную порівняно до соціально-професійних еталонів, які визначають цінність учителя-вихователя як представника професійно-педагогічного співтовариства. З боку суб'єктного підходу унікальність та самобутність особистості педагога-професіонала визначається не лише персоніфікацією педагогічної праці, а й **самодетермінованістю професійно-педагогічного зростання на основі високих професійно-особистих стандартів шляхом розширення і гармонізації елементів професійної самосвідомості вчителя-вихователя з опорою на позитивну й адекватну Я-концепцію.**

Розглянуті характеристики розвиненості особистості педагога-професіонала з позицій зазначених підходів доводять правомірність вважати *творчість педагога* смислоутворюючою основою професіоналізму особистості педагога у її власне суб'єктивному значенні. Крім об'єктивної новизни результатів творчої педагогічної діяльності, творчість як особистісна характеристика педагогічного професіоналізму дає змогу проінтерпретувати зміст параметру її розвиненості. Творчість охоплює досить широкий спектр проявів, провідними серед яких є варіативно-неповторні комбінації особистих властивостей педагога, оригінальні доміную якості та своєрідні можливості успішного функціонування людини у педагогічній професії; власна творча активність учителя-вихователя, що забезпечує збагачення культури педагогічної праці новим цінним педагогічним досвідом, а також визнання унікальності і самобутності індивідуальності педагога-професіонала. Це засвідчує, що творчість, будучи родовою властивістю людини, виступає не тільки інтегральною якістю учителя-вихователя, а й критеріальною характеристикою розвиненості особистості педагога-професіонала. Творчість дає учителю-вихователю можливості для постійного пошуку нового у достатньо відомих і досить звичних реаліях педагогічної дійсності, забезпечує формування різноманітних новотворів педагогічного мислення, уяви, пам'яті, емоційно-вольової і поведінкової сфери, ціннісних орієнтацій і т.п. та в цілому сприяє досягненню успішності у різних видах творчої педагогічної діяльності (комунікативної, методичної, діагностичної, дидактичної, ін.). Специфічним результатом творчої самореалізації педагога виступає сформованість у нього готовності до подальшого професійного удосконалення як показника зрілості та розвиненості особистості педагога-професіонала. Поряд із прагненням до самовдосконалення використання педагогом власного творчого потенціалу можливо і для оптимізації своєї праці, пошуку шляхів пристосування, наявних умов до власних потреб з метою зробити їх більш зручними та технологічними.

Поряд із доцільністю логічного поділу й автономного вивчення виділених і розглянутих сутнісних характеристик підсистем педагогічного професіоналізму варто враховувати також методологічний принцип єдності особистості і діяльності, відповідно до якого підсистеми професіоналізму педагогічної діяльності і професіоналізму особистості педагога виступають у нероздільній цілісності, взаємозв'язках і взаємовпливах, що засвідчує аналіз їхньої сутнісної природи. З одного боку професійно-особистісні властивості учителя-вихователя як суб'єкта педагогічної праці істотно впливають на організацію педагогічного процесу і результати педагогічної діяльності, крізь призму власної індивідуальності педагог активно перетворює нормативні вимоги до праці вчителя-вихователя, утворюючи в такий спосіб своєрідність педагогічної діяльності. З іншого боку - сам педагог як особистість і професіонал формується й удосконалюється під впливом педагогічної діяльності, а також у процесі підготовки до неї. Здійснення педагогічної діяльності призводить до розвитку певних особистих рис та якостей учителя-вихователя, впливає на систему його ставлень, установок, інтересів і ширше - на спосіб життя і світогляд у цілому. Взаємодія підсистем професіоналізму педагогічної діяльності і професіоналізму особистості педагога спирається на класичне положення Рубінштейна С.Л. про "кільцеву" залежність між психічними властивостями людини і її діяльністю, відповідно до чого властивості особистості у трудовій і ін. діяльності не тільки виявляються, але й формуються.

Аналогічно взаємозумовленості професіоналізму педагогічної діяльності і професіоналізму особистості педагога варто розглядати цілісність і взаємодію їх виділених смислоутворюючих чинників: педагогічної майстерності та творчості. Педагогічна майстерність передбачає вільне володіння особистістю професійними знаннями, розвинутими вміннями, що набуваються безпосередньо у процесі накопичення досвіду продуктивної творчої діяльності. Разом з тим решта дослідників заперечують наявність лінійної залежності між стажем, досвідом роботи і досягненням педагогічної майстерності. Для цього необхідно володіти і певним особистісним творчим потенціалом як сукупністю "стартових" можливостей людини у педагогічній професії: загальними і спеціальними здібностями, мотивацією досягнень, суб'єктними властивостями і прагненням до самовдосконалення, розвиненість яких переважно сполучається із творчим початком в людині. У свою чергу творчі якості особистості педагога, що виявляються у створенні нових оригінальних продуктів педагогічної діяльності, особливо на високих рівнях її здійснення спираються на досвід і майстерність учителя-вихователя, без чого творчий потенціал особистості не може продуктивно реалізовуватися - він буде або гальмуватися відсутністю педагогічної уміло-

ті, або може приводити до педагогічного волонтаризму. Набуття ж учителем-вихователем вправності поза педагогічною творчістю загрожує обернутися стеріотипізацією і механістичністю виконання педагогічних дій, без насичення досвіду педагогічної діяльності творчими проявами майстерність учителя-вихователя підмінюється формалізованим ремісництвом.

Таким чином, виявлені достатньо автономні підсистеми професіоналізму педагогічної діяльності та професіоналізму особистості педагога, а також їх системоутворюючі чинники - педагогічна майстерність і творчість складають цілісне інтегративне особистісно-діяльнісне новоутворення учителя-вихователя, його педагогічний професіоналізм.

1. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн.1. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований.-М., 1999.
2. Семиченко В.А. Порівняльний аналіз цінностей педагогічної діяльності та професійної підготовки вчителів // Цінності освіти, виховання: Наук-метод.зб.-К., 1997.-С.195-200.
3. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология.-Спб: Питер, 1999.
4. Соколова Л.Б. Культура педагогической деятельности будущего учителя.-Оренбург, 2000.

Матеріал надійшов до редакції 23.09.03 р.

Гузій Н.В. Педагогический профессионализм как интегративное личностно-деятельностное новообразование учителя-воспитателя.

Представлена модель педагогического профессионализма в единстве подсистем профессионализма педагогической деятельности и профессионализма личности педагога, а также их смыслообразующих основ: педагогического мастерства и творчества.

Guziy N.V. Pedagogical professionalism as a new integrative growth of a teacher and educator.

The author presents the model of pedagogical professionalism as a unity of two subsystems: pedagogical activity and personality of teacher professionalism, and their meaningful basis: pedagogical skillship and creativity.