

О.В. Вознюк

Особистісний аспект професійного становлення сучасного фахівця-педагога

The personality aspect of the professional becoming of a contemporary teacher

Keywords: *contemporary teacher, professional becoming*

Динамічний розвиток сучасної педагогічної науки характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу, що знаходить відображення в освітніх документах Української держави, в яких зазначено, що метою освіти і виховання має бути професійно компетентний, ініціативний, творчий громадянин, наділений почуттям обов'язку і відповідальності перед суспільством, здатний швидко адаптуватися до сучасного плінного світу, який увійшов у якісно новий інформаційний стан, що супроводжується докорінними цивілізаційно-парадигмальними змінами в науці як формі суспільної свідомості та, відповідно, у системі сучасної освіти. Це позначається на трансформації педагогічних ідей та теорій щодо головної рушійної сили освіти – особистості педагога як професіонала, проблеми становлення якого досліджували та досліджують А.О. Деркач, Є.Ф. Зеєр, Є.О. Климов, Т.В. Кудрявцев, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна та ін.

Підходи до формування особистості сучасного фахівця, який розглядає розвиток через призму вирішення виробничих та життєвих протиріч, відповідає багатьом психолого-педагогічним теоріям розвитку, таким, як психолого-педагогічна теорія М. Монтесорі, організаційна теорія Г. Вернера, теорія когнітивного розвитку Ж. Піаже, теорія морального розвитку Л. Колберга, стадіальна теорія Е. Еріксона, умовно-рефлекторна теорія І. П. Павлова, Дж. Уотсона, Б. Скіннера, теорія соціального навчання А. Бандури, культурно-історична теорія Л.С. Виготського, теорія розвитку в гуманістичній психології А. Маслоу, К. Роджерса, діяльнісний підхід до розвитку, теорія поетапного формування розумових дій, теорія системогенеза, екологічна теорія Дж. Гібона та ін. [Митькин, 1997: 3-12].

Аналіз наукових джерел дозволяє говорити про три підходи до вивчення особистісного зростання педагога-професіонала: **динамічний** (який відображає етапи формування особистості педагога-професіонала), **змістовий** (який визначає змістовий бік професіоналізму педагога – його певні особистісні якості) та **структурний** (який реалізує структуру та модель особистості педагога). Розгляд зазначених підходів відповідає прийнятій **теоретико-методологічній процедурі аналізу системних явищ**, оскільки передбачає вивчення педагогічних явищ від загального до конкретного аспектів їх актуалізації. Так, динамічний підхід реалізує найбільш загальний аспект, оскільки всі предмети та явища Всесвіту підкорюються універсальній парадигмі розвитку. Розвиток змістового аспекту дозволяє досягти більш конкретного рівня вивчення аналізованого явище. Це, у свою чергу, дозволяє побудувати його модель (структуру). Розглянемо три зазначені підходи.

1. Динамічний аспект. Як засвідчує проведений нами аналіз, майже всі сучасні теорії професійного становлення особистості вбачають розвиток людини як рух до особливості (І.Д. Бех), що постає

теоретико-методологічними засадами особистісно орієнтованої професійної освіти:

- формування спільних цілей діяльності у навчанні педагогом і студентом;

- нівелювання принципової межі між змістовим і процесуальним аспектами навчання, коли сам процес у вигляді діалогу, пошуку, гри стає джерелом особистісного досвіду та розвитку;

- наближення навчання до природної життєдіяльності людини, до її професійної діяльності;

- активність міжсуб'єктної взаємодії учасників навчальної діяльності, яка втрачає формальність і функціоналізм та набуває риси інтерактивності;

- засвоєння змісту навчання як фрагменту культури;

- розвиток "Я" відбувається через "своє інше", через діалог, активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу;

- засвоюється не фрагмент цілісної життєдіяльності, а сама ця цілісність, що передбачає імітаційно-ігрове відтворення життєвих ролей та ситуацій [Серигов, 1997: 41], включення у діалог, міжособистісне спілкування [Балл, 2000: 137-149], що виражає принцип діалогічності, який постає засадничим в особистісно орієнтованій парадигмі освіти.

Зазначений процес, 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.

Отже, професійне становлення фахівця-педагога передбачає формування його особистості. Цей процес у його найбільш суттєвому (особистісному) аспекті реалізується як **самовдосконалення, самореалізація та саморозвиток**, вивчення якого постає у центрі наукової уваги багатьох учених (Н.О. Гордєєва, І.Ф. Харламов, В.Ф. Шепетько та ін.) [Анциферова, 1991: 34-67]. Вони вважають, що у процесі саморозвитку особистості відбувається подальше становлення професійно важливих особистісних якостей: поєднання декількох психічних процесів (відчуття, уявлення, думки та ін.), яке знаходить вираження в асоціативності мислення (де пов'язуються відповідні психічні процеси), аналітичності мислення (яке передбачає вміння детально аналізувати факти й явища, аналізувати дії та вчинки), творче мислення (здатність вирішувати завдання нестандартними методами), врівноваженість, оптимізм, самовладнання, комунікабельність, лідерство, колективізм, соціальна відповідальність та активність, адекватна самооцінка, емпатійність.

Суттєво, що процес самореалізації особистості педагога Г.С. Данилова схематично репрезентує 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 як особистісного процесу:*

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 вдосконалювати 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.

Зазначена динаміка у її найбільш загальному вигляді реалізується у трьох діалектичних етапах формування особистості професіонала, зокрема й педагога.

1. Перший (адаптивний) етап виявляє засвоєння майбутнім фахівцем соціальнокультурних норм і правил поведінки, оволодіння ним відповідними формами і засобами діяльності.

2. Другий етап виявляє загострення протиріч між досягнутим рівнем адаптації і потребою індивіда у її розгортанні та характеризується пошуком нових засобів і способів задоволення потреб, розвитку та саморозвитку.

3. Інтеграційний третій етап виявляє детермінацію протиріч між сформованими на попередньому етапі прагненням суб'єкта бути максимально визнаним у відповідному суспільстві і потребами особистості (що відповідають його системі цінностей, сприяють успіху особистої і соціально значущої діяльності спільного характеру [Климов, 2004].

Змістовий аспект. Розглянута динаміка особистісного розвитку педагога як професіонала отримує конкретизацію у **концепціях професіоналізму** О.О. Бодальова, О.А. Дубасенюк, Є.О. Клімова, Н.В. Кузьміної, А.К. Маркової, А.О. Реана, В.Д. Шарикова та ін., відповідно до яких **характеристики особистості істотно впливають на результат діяльності саме в процесі її професіоналізації**. Так, на думку В.В. Ягупова, "найбільш перспективним напрямом психологічного обґрунтування проблеми професіоналізму є її дослідження у нерозривному зв'язку з розвитком особистості як суб'єкта професійної діяльності протягом набуття фахової освіти та наступної фахової діяльності.

Цей аспект є принциповим, оскільки не особистість визначає фахову діяльність, і не фахова діяльність визначає особистість, а суб'єкт професійно-фахової діяльності знаходить оптимальне співвідношення її зовнішньої (показники ефективної професійно-фахової діяльності, критерії та показники її оцінювання як суб'єкта професійної діяльності) та внутрішньої (ставлення, цінності, готовність, умотивованість, особистісний смисл, професійні перспективи тощо як суб'єкта соціального буття, тобто особистості, та військово-професійного середовища) детермінацій, стандартизації фахової діяльності та необхідності творчості в ній, регламентації та нормативності посадових компетенцій фахівця та творчої природи особистості" [Ягупов, 2010: 124].

Успішність діяльності фахівця визначається не тільки рівнем професійних знань, умінь і навичок, але і ступенем сформованості професійно особистісних якостей фахівця, які "покликані забезпечити її успішний трудовий старт і високі виробничі показники" [Калугин, 1983: 21-23]. С.Я. Батишев високо цінує "професійно значущі для особистості і суспільства якості, що дозволяють людині найбільш повно реалізувати себе в конкретних видах трудової діяльності" [Батишев, 1997: 33]. В.Д. Шадриков підносить роль здібностей людини, виокремлюючи "індивідуальні

якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності й успішність її освоєння" [Шадриков, 1998: 66].

Як зазначає К.А. Абульханова-Славська, "Особистість як суб'єкт випрацьовує індивідуальний спосіб організації діяльності. Цей спосіб відповідає якостям особистості, її ставленню до діяльності... і вимогам, об'єктивним характеристикам власне даного виду діяльності. Спосіб діяльності є більш-менш оптимальним інтегралом, композицією цих основних параметрів. Суб'єкт є інтегруючою, центральною, координуючою інстанцією діяльності. Він погоджує всю систему своїх індивідних, психофізіологічних, психічних і, врешті-решт, особистісних можливостей, особливостей з умовами та вимогами діяльності не парціально, а цілісно" [Абульханова-Славская, 1995: 91].

Відтак, серед особистісних якостей педагога-професіонала перш за все слід виділити **ціннісно-світоглядні**. А.С. Марков підкреслює, що професіоналізм людини – це не тільки досягнення нею високих професійних результатів та продуктивності праці, але й наявність психологічних компонентів – внутрішнього ставлення людини до праці, стан її психічних властивостей. Важливо, що у процесі аналізу професійної діяльності людини необхідним є подолання технократичних міфів, коли професіоналізм розглядається як оволодіння новими технологіями, засобами, залишаючи осторонь мотиви поведінки людини, її відповідальність за наслідки своєї діяльності. При розгляді й оцінці професіоналізму великого значення набуває те, що рухає людиною у професії, з яких **ціннісних орієнтацій** вона виходить, заради чого вона займається даною справою та які внутрішні ресурси добровільно, по внутрішньому спонуканню вкладає у свою працю [Марков].

Таким чином, процес професійної підготовки сучасного спеціаліста передбачає "приділення головної уваги ціннісно-мотиваційному стрижневі особистості, котрий визначає її спрямованість, зокрема, професійну" [Балл, 2000: 221]; спрямування цього процесу на

“особистісний і професійний розвиток людини у процесі здобуття нею освіти” [Сисоєва, 1996: 359].

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.

Духовно-свідоглядні орієнтири педагога реалізується у контексті **соціальних процесів**: відповідно до поглядів Б.Г. Ананьєва і К.Л. Абульханової-Славської [Абульханова-Славская, 1995: 805-108] активність (у тому числі й навчальна та виробнича) є діяльною участю у соціальних процесах. Ефективність (продуктивність) активної діяльності зумовлена, за Т.І. Шамовою, позитивним ставленням до цієї діяльності і системою стійких мотивів [Шамова, 1982: 208]. Активність за Г.І. Щукіною, як показник масштабу розвитку особистості, свідчить про прагнення проникнути в суть явищ, застосовувати нові прийоми подолання труднощів, вносити елементи новизни в способи діяльності, приводить до зміни особистісних характеристик людини і служить джерелом для самореалізації і саморозвитку [Щукина, 1988: 203].

Зазначені особистісні якості педагога визначають його **функції та професійні якості**, що реалізують функціонально-діяльнісний аспект. У зв'язку з ним, зазначимо, що активізація професійного становлення фахівця означає розвиток у нього критичного мислення на основі рефлексивних процесів; формування вмінь і навичок здобуття нових знань і способів їхньої реалізації в професійній діяльності; розвиток його аутопсихологічної компетентності, що в

цілому забезпечить процес саморозвитку і самокерування на всіх етапах професійного становлення. Усі форми професійної активності, як відзначає Ю.П. Поваренков, здійснюють виконання трьох основних **функцій**: формування особистості і діяльності професіонала; забезпечення ефективної реалізації діяльності працівника; саморегуляції або самодетермінації професійного становлення особистості [Поваренков, 2002].

Аналіз наукових джерел дозволяє дійти висновку про те, що **професійно важливі якості сучасного фахівця** є одночасно особистісними якостями, що окреслюють характеристику його професійної діяльності. До таких науковці зазвичай відносять: професійну мобільність, самостійність у професійній діяльності, почуття колективізму, відповідальність, заповзятливість, готовність до навчання новим професіям і самоосвіти, працьовитість, здатність до прийняттю відповідальних рішень й їхньої реалізації, вибору сфери діяльності й саморегуляції поведінки [Батышев, 1997: 512]. При цьому визначені професійно-особистісні якості мають бути поліпрофесійними та міждисциплінарними [Маслыко, 1990: 83-93], що передбачає розвиток сенсорних, перцептивних, мнемічних, образотворчих, мислительних, вольових якостей.

Структурний аспект. У зазначеному контексті особливої значущості набуває **модель особистості професіонала у сфері професій "людина-людина"**, яка включає п'ять рівнів: психічний, особистісно-соціальний, герменевтичний, символічний, екзистенційний [Варфоломеев, 2005: 56-62]. Зазначені рівні передбачають розвиток низки професійних особистісних якостей, необхідних для педагога-професіонала.

1. **Психічний рівень** передбачає емоційно-вольову зрілість педагога, його вміння відчувати й іншу людину, бути прикладом для своїх вихованців.

2. **Особистісно-соціальному рівневі** професійного становлення педагога відповідає сформоване вміння вирішувати наступні типові

завдання: надання переваги поступовому цілеспрямованому впливу однієї особистості на іншу; вияв схильності до перетворювальної взаємодії; на протигагу змінювальній; зміщення уваги на особистісні характеристики і спосіб життя вихованця; розкриття автентичності вихованця (еволюція "Я") як умови його автономності; вчасне розкриття соціальної детермінованості педагогічних утруднень; професійне самовизначення фахівця.

3. *Герменевтичний рівень*, пов'язаний із потягом людини до розуміння, до пізнання, до таємничого і незрозумілого, передбачає вміння розв'язувати наступні типові завдання: формування власної професійної вербальної, інтерпретаційної зрілості; виконання професійної ролі компетентного "провідника" по лабіринтам сучасного знання; сучасної інтерпретації метафор, прихованих у герметичному просторі вербальних репрезентацій відчуттів і досвіду вихованців; побудови діалогу за законами комунікативної події; гарантованості глибокого корекційно-психотерапевтичного ефекту, оскільки педагог як особистість в освітньому просторі виконує функції фасилітатора та психотерапевта [Брандес; 2007: 8].

4. *Символічний рівень* передбачає вміння розв'язувати наступні типові завдання: надання педагогіці статусу власного світогляду; формування і корекція власних професійних моделей світу і зрілого професійного світогляду; розвиток реалістичності і плюралістичності світогляду; розв'язання педагогічних завдань "тут і тепер"; безпосереднє переживання і відчуття безпосередньої ситуації, аналіз поведінки і процесу; перенесення фокусу роботи в ігровий простір психолого-педагогічних процесів.

5. *Екзистенціальному рівню* відповідає сформоване вміння розв'язувати наступні завдання: формування у вихованця власного "Я - Істинного", "Я - Екзистенціального"; розвиток і використання у практиці екзистенціального чуття: своєчасного і безпомилкового розпізнавання специфіки проблем; вирішення завдань формування глибинної, екзистенціальної зрілості вихованця на основі

концептуального положення про те, що, як зазначає С.С. Пальчевський, у педагогічній акмеології – "немає Педагогіки, є підростаюча людина" [Пальчевський, 2008: 70].

Зазначена модель педагога у контексті професій "людина-людина" може бути конкретизовано в *акмеологічній моделі педагога*, розробленої вітчизняною дослідницею Г.С. Даниловою, яка включає у себе такі компоненти [Данилова, 2003: 6-9].

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.

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).

Відтак, проведений аналіз дозволяє дійти **висновку**, що професійне становлення педагога-майстра передбачає діалектичне сходження етапами формування його особистості, що сприяє актуалізації проблеми саморозвитку педагога та розвитку його творчого мислення, оптимізму, самовладання, комунікабельності, лідерських якостей, соціальної відповідальності й активності, духовно-моральних якостей, адекватної самооцінки, емпатії.

Summary

The problems of professional becoming and of the personality of a contemporary teacher as a professional are examined. It is marked that the professional becoming of the teacher as a professional foresees shaping his personality, in the context of which the problems of self-development, the development of creative thinking, optimism, self-possession, communicability, leadership qualities, social responsibility and activity, adequate self-appraisal, empathy are important.

- [1] Абульханова-Славская, К.А. 1995. *Акмеологическое понимание субъекта // Основы общей и прикладной акмеологии.* – М.: РАГС.
- [2] Анциферова, Л.И. 1991. *Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала/* Под ред. В.А.Бодрова. – М.
- [3] Балл, Г.О. 2000. *Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню: орієнтири психологічного аналізу // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник/* За ред. Т. Левовицького, І.Зязюна, І.Вільш, Н.Ничкало. – Ченстохова-Київ.
- [4] Балл, Г.О. 2000. *Суспільна активність і психолого-педагогічні орієнтири // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /* За заг. ред. І.А. Зязюна – К.
- [5] Батышев, С. Я. 1997. *Профессиональная педагогика /* С. Я. Батышев. – М.: Профессиональное образование.

- [6] Брандес, В.М. 2007. *Психотерапия педагогического труда, или Учитель, исцелись сам: монография* / В. М. Брандес, А. В. Вознюк. – Житомир.
- [7] Варфоломеев, О.В. 2005. *Акмеологическая модель профессионального становления психотерапевтов* // Педагогика. № 1.
- [8] Вознюк, О.В., Дубасенюк, О.А. 2009. *Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія.* – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- [9] Данилова, Г. 2003. *Акмеологічна модель педагога в ХХІ столітті* // Рідна школа. № 6.
- [10] Калугин, Н. И. 1983. *Профессиональная ориентация учащихся* / Н. И. Калугин, А. Д. Сазонов, В. Д. Самоненко. – М.: Просвещение.
- [11] Климов, Е. А. 2004. *Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.* – М.: Издательский центр "Академия", 2004.
- [12] Марков, А.С. *К вопросу о путях формирования профессионализма.* // [Электронный ресурс] А. С. Марков // Интернет-журнал "Образование: исследовано в мире". – Режим доступа: <http://www.oim.ru/reader@nomer=267.asp>
- [13] Маслыко, Е.И. 1990. *Совершенствование междисциплинарных связей в системе методической подготовке учителя* // Совершенствование языков и методической подготовки учителя иностранного языка. – Нижний Новгород.
- [14] Митькин, А. А. 1997. *На пути к системной психологии развития* // Психологический журнал. – Т. 13, № 3.
- [15] Пальчевський С.С. *Акмеологія: Навч.посібник* / С.С. Пальчевський. – Київ: Кондор, 2008. – 398 с.
- [16] Поваренков, Ю. П. 2002. *Психологическое содержание профессионального становления человека* / Ю. П. Поваренков. – М.: УРАО.
- [17] Поваренков Ю.П. *Психология становления профессионала: [учеб, пособие]* / Ю.П. Поваренков. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2000. – 98 с.
- [18] Сериков, Г.Н. 1997. *Образование. Аспекты системного отражения.*– Курган: Зауралье.
- [19] Сисоева, С.О. 1996. *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня.* – К.: Поліграф. Книга.
- [20] Шадриков, В. Д. 1998. *Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие* / В. Д. Шадриков. – М.: Логос.

- [21] Шамова, Т.Н. 1982. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика.
- [22] Щукина, Г.И. 1988. *Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся.* – М.: Педагогика.
- [23] Ягупов, В.В., Ягупова, О.В. 2010. *Чинники становлення особистості військового професіонала // Нові технології навчання. Збірник наукових праць. Навчально-виховне середовище та моральність у ХХІ столітті // Спец, випуск № 62.* – Київ-Вінниця.