

Подальші розвідки в цьому напрямку полягають у вивченні педагогічних умов, що сприяють підготовці майбутніх перекладачів до міжкультурного спілкування у навчально-виховному середовищі педагогічного університету.

#### Література

1. Буева Л.П. Личность и среда / Л.П.Буева. – М.: МГУ, 1972. – 145с.
2. Воронин А.М. Управление развитием инновационной образовательной среды / А.М.Воронин. – Брянск, 1995. – 281с.
3. Гафурова Н.О. Конструирование среды, развивающей одаренность личности / Н.О.Гафурова. – Красноярск, Красно яр, 1996. – 165 с.
4. Гусаковский М.А. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М.А.Гусаковский, Л.А.Яценко, С.В.Костюкевич и др.; под. ред. М.А.Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2004. – 279 с.
5. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода / Э.Н.Гусинский. – М.: Наука, 1994. – 184 с.
6. Курлянд З.Н. Революція в університетській освіті: глобалізація та індивідуалізація – погляд у майбутнє / З.Н.Курлянд // Матеріали Міжнародного симпозіуму (25-30 травня 2007 року, м. Одеса). – Одеса: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2007. – 144 с.
7. Лошакова Т.Ф. Педагогическое управление созданием комфортной среды в общеобразовательном учреждении / Т.Ф.Лошакова. – Дисс... д-ра.пед.н. – Екатеринбург, 2001. – 410 с.
8. Степанов В.М. Инновационная школа: опыт организации единого образовательного пространства / В.М.Степанов // монография. – Иркутск: ЗАО “Восточно-сибирская издательская компания”, 2000. – 152 с.
9. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А.Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

#### Анотація

У статті розглядається теоретико-методична основа поняття “середовище”, подається аналіз та систематизація накопиченого досвіду з цього питання. Визначено сутність поняття “навчально-виховне середовище”, розглянуто його вплив на підготовку майбутніх перекладачів.

#### Аннотация

В статье рассматривается теоретико-методическая основа понятия “среда”, осуществляется анализ и систематизация накопленного опыта по этой проблеме. Определена сущность понятия “учебно-воспитательная среда” и её влияние на подготовку будущих переводчиков к межкультурному общению

#### Summary

In this article presents theory and methodological side conception “teaching and educational environment”, attempt systematize knowledge this conception its contents of the conception by. “teaching and educational environment” and its influencing of training of future translators.

**Ключові слова:** навчально-виховне середовище, майбутні перекладачі, навчальна діяльність, міжкультурне спілкування.

**Ключевые слова:** учебно-воспитательная среда, будущие переводчики, обучающая деятельность, межкультурное общение.

**Key words:** teaching and educational environment, future translators, pedagogical training, cross-cultural communication.

Подано до редакції 10.02.2011.

Рекомендовано до друку докт.пед.наук, проф.Курлянд З.Н.

УДК 378(075.8)

© 2011.....Федірчик Т.Д.

### НАУКОВИЙ ФЕНОМЕН “ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА” У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Реформування вищої школи відповідно до євроінтеграції України, реалізація вимог Болонського процесу висуває нові вимоги до науково-педагогічних кадрів. Лише педагог, який вільно й активно мислить, прогнозує результати своєї науково-педагогічної діяльності і, відповідно, моделює навчально-виховний процес, може бути гарантом вирішення завдань, висунутих суспільством і соціальним споживачем (студентом) перед вищою освітою. Лише високо кваліфікований викладач-професіонал позитивно впливає на формування творчих студентів, добивається найкращих результатів науково-педагогічної діяльності, забезпечуючи якість освітніх послуг вищої школи, постійно збагачує свій інтелектуальний, емоційний, моральний, творчий потенціал.

Однак вирішення означеного завдання наштовхується на проблему – який саме викладач необхідний сьогодні у вищій школі, яке поняття всебічно може охарактеризувати такого педагога. У педагогічній науці та практиці, у зв'язку з цим, використовують такі поняття, як: "педагогічна майстерність", "педагогічна компетентність", "професіоналізм педагога", "педагогічний професіоналізм" та ін. Відповідно для вирішення проблеми розвитку педагогічного професіоналізму викладача на практичному рівні спочатку доцільно на теоретичному рівні дослідити науковий феномен "педагогічний професіоналізм викладача".

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...**

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень, можна стверджувати, що в науці існує значна кількість термінів, словосполучень, які пов'язані з професією педагога (вихователя, вчителя, викладача) та його професійною діяльністю. За дослідженнями вчених, кількість таких понять нараховується близько шестидесяти п'яти. Наявність такої кількості термінології, з нашої точки зору, відображає еволюцію педагогічних поглядів вчених, розвиток науки та освітньої практики, що, в свою чергу, являється демонстрацією концептуальних пріоритетів щодо розгляду проблем педагогічної професії в різні історичні періоди.

Окремі аспекти формування викладача вищої школи на рівні дисертаційних досліджень вивчали: формування професійної компетентності майбутніх викладачів (І.Б.Міщенко, Л.Д.Зеленська, О.С.Демченко, В.О.Микитюк, Р.М.Цокур); педагогічні умови успішної професійної діяльності викладача вищого навчального закладу (В.В.Ісаченко, В.Б.Коновалова, О.В.Полозенко, В.О.Степашко); теоретичні основи і практика розвитку педагогічного покликання (Л.Ф.Ахмедзянова); процес формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти (Є.С.Барбіна) Теоретичне обґрунтування категорії професіоналізму вихователя-вчителя-викладача здійснила Н.В.Гузій, однак системних досліджень педагогічного професіоналізму викладача вищої школи не здійснено, оскільки вивчалися лише окремі аспекти даної проблеми.

**Формулювання цілей статті...** Метою даної публікації є узагальнення поглядів провідних психологів та педагогів на дефініції наукового феномену "педагогічний професіоналізм викладача".

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Проведений аналіз термінології, який визначав діяльність педагога, засвідчує, що до 80-х років ХХ століття домінуючими були поняття, які пов'язувались з розкриттям професійних знань та умінь педагога, функцій діяльності, якостей особистості, що необхідні для ефективного виконання функціональних обов'язків. Змістові матеріали навчальних посібників, підручників з педагогіки означеного періоду, авторами яких були Н.І.Болдирєв, Н.К.Гончаров, Б.П.Єсіпов, Т.А.Ільїна, М.О.Константинов, Ф.Ф.Корольов, Є.М.Мединський, І.Т.Огородніков, М.Ф.Шабаяєва, І.Є.Шварц, Г.І.Щукіна та інші, дозволяють стверджувати, що в цих виданнях аналіз педагогічних проблем здійснювався без орієнтації на особистісний підхід, акцент, в основному, був зроблений на опис теорій навчання і виховання у відриві від основних учасників освітнього процесу (педагога і учня). Лише в початкових посібниках Г.І.Щукіної та Т.А.Ільїної (1984) "педагогічна майстерність" "талент учителя" розкриваються як самостійні поняття.

Разом з тим, в даний період з'являються ґрунтовні монографічні дослідження Ф.Н.Гонобліна (1965), Н.В.Кузьміної (1967), О.І.Щербакова (1967), І.П.Раченка (1972), В.О.Сластьоніна (1976), що поклали початок сучасної теорії та практики професійної підготовки педагога. Згадані дослідження спрямовувались на обґрунтування професійних вимог до педагога, розкриття функцій, структури педагогічної діяльності, аналіз знань та умінь, що лягали в основу формування педагогічного професіоналізму. Результати досліджень стали основою для розробки в подальшому професіограм та кваліфікаційних характеристик педагога.

Як зазначає дослідниця педагогічного професіоналізму учителя-вихователя-викладача Н.В.Гузій, "своєрідність цього етапу полягає в утвердженні професіографічного підходу до педагогічної праці та педагогічної освіти" [6, с. 27].

У навчальних посібниках кінця 80-х років ХХ століття (Ю.К.Бабанський (1983), С.П.Баранов, Р.Л.Болотіна, В.О.Сластьонін (1987) та ін.) вводяться поняття "професійна спрямованість", "професійна компетентність", "професійні функції", "професійні якості", "професійні цінності" та ін., що стало результатом наукових досліджень у галузі розвитку особистості й посиленням гуманістичних тенденцій в освіті.

Однак тлумачення даних термінів (наприклад, "професійна компетентність вчителя визначається єдністю суспільно-політичної, спеціальної та психолого-педагогічної підготовки", не дозволяло встановити причинно-наслідкові зв'язки, взаємозалежності означених понять.

Пізніше, на межі 80-90-х років в психолого-педагогічній літературі починає з'являтися термін "професіоналізм", що застосовується відносно діяльності педагога. Аналіз навчальних посібників з педагогіки цього періоду, авторами яких були Б.Т.Ліхачов (1993), В.М.Галузинський, М.Б.Євтух (1995), П.І.Підкасистий (1995), І.П.Підласий (1996), доводить, в них використовується термін "професіоналізм", але визначення йому ще не дається.

Однак, лише в навчальному посібнику В.О.Сластьоніна (1997) поняття "педагогічний професіоналізм" стає базовим, й автор робить спробу його змістового наповнення на стадії становлення, розвитку і удосконалення педагога як професіонала в умовах неперервної освіти.

В цей період, на думку В.В.Буткевич, яка досліджувала проблему історіографії педагогічної діяльності означеного періоду, формуються різні погляди вчених на формування особистості педагога, де акцентувалася увага на його неперервному професійно-особистісному розвитку та саморозвитку [58]. Вчена виокремлює кілька наукових шкіл, що займалися в означений час різноаспектним дослідженням педагогічної діяльності, а саме: московська школа (В.О.Сластьонін), ленінградська школа (Н.В.Кузьміна, Ю.М.Кулюткін, О.І.Щербаков та ін.), українська школа (І.А.Зязюн, О.Г.Мороз, Р.І.Хмельюк, М.Д.Ярмаченко, Л.В.Кондрашова), білоруська школа (І.І.Казимірска, С.В.Кондратьєва, А.І.Кочетков, М.В.Кухарєв, І.Ф.Харламов та ін.), казахська (Н.Д.Хмель) та ін. [3, с. 269].

Доцільно відзначити, що сьогодні "професіоналізм" є базовою категорією акмеології (термін вперше був використаний в 1928 році Н.А.Рибніковим для позначення особливого розділу вікової психології – психології зрілості чи дорослості), яка в 1991 році була виокремлено як нову галузь знань в системі наук про людину. Акмеологи (О.О.Бодальов, Н.В.Кузьміна, А.О.Деркач) довели, що професіоналізм – це динамічна характеристика людини як суб'єкта професійної діяльності. Професіоналізм змінюється і удосконалюється протягом різних етапів професійного становлення особистості. Так, Н.В.Кузьміна, визначаючи акмеологію як галузь наукового знання, комплекс дисциплін, вважає, що її "...об'єктом є людина в динаміці самоактуалізації її творчого потенціалу, саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення в різних життєвих сферах самореалізації, в тому числі й освіти, самостійної професійної діяльності, системі підвищення кваліфікації" [8, с. 35].

На основі аналізу акмеологічних досліджень кінця ХХ ст. – початку ХХІ ст. можна стверджувати, що початок використання терміну "професіоналізм", відносно педагога, можна пов'язати з дослідженнями Н.В.Кузьміної, які до цього часу являють собою теоретико-методологічну базу для наукових напрямів у вивченні феномену професіоналізму педагогів і пошуку оптимальних шляхів його розвитку. Фактично з цього часу починається активно розвиватися педагогічна акмеологія, а термін "професіоналізм" починає вивчатися в межах педагогічної науки.

В даний час намітилася тенденція до виділення в якості одного із розділів "Психології праці" – "Психології професіоналізму", що займається виявленням умов і закономірностей просування людини до професіоналізму в її діяльності, вивченням психіки людини в процесі сходження до професіоналізму [1, с. 359]. Загалом необхідно відзначити, що науки психологічного профілю (психологія праці, педагогічна психологія, соціальна психологія, психологія педагогічної діяльності та ін.), які вивчають діяльність людини як суб'єкта праці, дають нам уявлення про індивідуально-особистісні прояви трудової поведінки та особливості психологічних ознак педагогічних працівників. Саме на їх основі з'являються теорії та моделі професіоналізму педагога, що в основі передбачають домінування психологічних основ, наприклад, індивідуально-типологічних, особистісних тощо.

З середини ХХ століття як у вітчизняній, так і в зарубіжній науці все частіше робилися спроби міждисциплінарного дослідження професіоналізму. У професіографії з'явилися узагальнені моделі професіоналізму, які відображали його еталони чи нормативи, що були отримані дослідним шляхом чи за допомогою експертних оцінок при вивченні конкретної професійної діяльності. Однак професіограма не дає нам розуміння того, що являє собою професія чи професійна діяльність сама по собі і в чому сутність її професіоналізму. В контексті професіографічного підходу з'явилися особистісно-професіографічні та діяльнісні підходи до побудови моделі професіоналізму педагога.

Таким чином, з нашої точки зору ймовірним є те, що розгляд поняття "професіоналізм" приводить до використання його в різному змісті й контекстах, що призвело до змішування його з іншими поняттями. Ми погоджуємося з точкою зору дослідників Т.М.Сорочан, Р.М.Цокура, які доводять, що поняття "професіоналізм педагога" багатьма авторами як би розчиняється в традиційних поняттях педагогічної науки [12, с.93-140; 13, с.12-25]. Причиною ситуації, що склалася, на нашу думку, є вищезазначені різні концептуальні підходи, що лежать в основі розгляду даного поняття. Так, на сьогоднішній день, можемо говорити про існування різних підходів до визначення професіоналізму, що склалися у філософії, соціології, психології праці, акмеології, педагогіці тощо.

На основі аналізу наукової літератури, досліджень з проблеми професіоналізму педагога, стверджуємо, що дане поняття щодо діяльності педагога використовується в таких значеннях: якісна характеристика діяльності педагога (В.О.Сластьонін), готовність до продуктивного розв'язання педагогічних задач (І.А.Сушко, В.О.Сластьонін), показник особистісно-діяльнісної сутності педагога (І.Д.Багаєва), вищий ступінь вираження ціннісного відношення педагога до своєї діяльності (О.М.Шиян), рівень виконання педагогічної діяльності (С.І.Висоцька, Н.В.Кухарєв, А.К.Маркова, В.С.Решетько, М.Ф.Скрипниченко), сконцентрований досвід минулого (Б.Яковлев), ефективність, результативність і продуктивність педагогічної діяльності, що забезпечується наявністю у спеціаліста знань, умінь і навичок, що дозволяють йому здійснювати свою діяльність на рівні сучасних вимог (Н.В.Кузьміна), рівень професійної компетентності (компетенції) педагога (С.П.Аверін, М.Ф.Скрипниченко, В.О.Сластьонін), психолого-педагогічне утворення (І.Д.Багаєва), рівень педагогічної майстерності (І.Р.Рященко), міра відповідності особистості педагога вимогам професійної діяльності

(Т.Н.Сєлезньова), сукупність особистісних, психофізіологічних характеристик, що забезпечують ефективність рівня вирішення професійних задач (А.К.Маркова, Є.І.Рогов), властивість особистості і діяльності педагога, що закладається у процесі загальної та професійної освіти (В.В.Буткевич, І.І.Проданов), рівень професійних знань, умінь і навичок педагога, його особистісних якостей, що проявляються в результатах діяльності (В.Я.Синенко), з одного боку – це властивість особистості, яка формується під час діяльності, з іншого – це результат педагогічної діяльності, що передбачає найвищий рівень продуктивності праці (А.І.Кузьмінський), цілісне особистісне утворення, яке визначає всі напрями діяльності педагога (Л.К.Гребенкіна), єдність діяльнісних та особистісних сутнісних сторін праці вихователя-вчителя-викладача, що є системою інтегративних характеристик мотиваційного, когнітивного, афективного, конативного компонентів та їх системо утворюючих чинників (Н.В.Гузій).

На нашу думку, варіативність наповнення поняття "професіоналізм" різними сутнісними характеристиками утруднює розробку єдиних підходів до тлумачення значення поняття "педагогічний професіоналізм викладача", а відповідно й перешкоджає концептуальному обґрунтуванню процесів його розвитку.

Професіоналізм педагога, з точки зору діяльнісного аспекту, розглядається в роботах Н.В.Кузьміної, яка визначає його як цілісну і динамічну систему. На думку вченої, професіоналізм – це сукупність стійких властивостей діяльності, індивідуальності спеціаліста, які задовольняють вимоги професії [9; 10].

"Професіоналом", з точки зору вітчизняних учених, є людина, яка "має необхідні знання у галузі обраної професії, бездоганно володіє практичними вміннями та професійним навичками і, пропустивши все це крізь власні креативні здібності, створює нові способи професійної діяльності" [4, с.76]. У контексті вищезазначеного, досліджуючи розвиток професіоналізму в системі неперервної педагогічної освіти, Є.С.Барбіна стверджує, що «професіонал – це людина, яка закінчила вищий навчальний заклад, володіє практичними вміннями та провело науковими основами й технологією обраного виду діяльності, постійно працює над вдосконаленням свого культурного і науково-методичного рівнів і досягає високої професійної майстерності» [2, с.184-185].

Базуючись на концептуальних дослідженнях І.А.Зязюна щодо педагогічної майстерності, стверджуємо, що "майстерність" являє собою самостійну категорію педагогічної діяльності, яка визначає професійну досконалість суб'єкта професійної діяльності, його здатність надійно й продуктивно виконувати дану діяльність з найбільшою відповідністю вимогам до неї. Майстерність як якісна характеристика відображає міру володіння суб'єктом (викладачем вищої школи) технологіями науково-педагогічної діяльності. Як зазначає І.А.Зязюн "педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності..." [11, с.30].

Майстерність формується та удосконалюється у процесі "напрацювання", довготривалих тренувань у процесі викладання та виховної роботи у ВНЗ, набуття досвіду і удосконалення навичок і технік виконання науково-педагогічної діяльності. На нашу думку, поняття "майстерність" вужче, ніж поняття "професіоналізм", а тому нами майстерність визначається як складова педагогічного професіоналізму викладача ВНЗ.

Оскільки ми не погоджуємося з тими дослідниками, які ідентифікують професіоналізм педагога лише з педагогічною діяльністю, то це зумовило аналіз праць вчених, які виходять за рамки діяльнісного аспекту. До них належать ідеї, теорії, концепції, що включають в себе і особистісну складову діяльності педагога та його професіоналізму (Є.О.Клімов, А.К.Маркова, Л.М.Мітіна, В.А.Семиченко, Є.І.Рогов ат ін.). Розгляд проблеми педагогічного професіоналізму з такої точки зору дозволив обґрунтувати його як систему, що складається з двох взаємопов'язаних підсистем: професіоналізму особистості та професіоналізму діяльності.

Професіоналізм діяльності, на думку А.О.Деркача, являє собою якісну характеристику суб'єкта праці, яка відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність, низку ефективних професійних умінь і навичок, володіння алгоритмами і способами розв'язання професійних задач з високою і стабільною продуктивністю. Професіоналізм особистості – якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високий рівень розвитку професійно важливих і особистісно-ділових якостей, які багато в чому визначають високу ефективність професійної діяльності [7, с. 112-114]. Отже, виходячи з вищезазначеного констатуємо, що професіоналізм діяльності та професіоналізм особистості – це дві сторони одного явища, яке знаходиться діалектичній єдності. Педагогічний професіоналізм з точки зору даного контексту обґрунтований у працях С.П.Аверіна, Л.К.Гребенкіної, В.А.Семиченко, І.І.Проданова, З.І.Равкіна, В.А.Сластьоніна та ін.

При визначенні сутності поняття "педагогічний професіоналізм" суттєвий вплив на формування нашої позиції виявило дослідження Л.К.Гребенкіної "Формування професіоналізму педагога в системі неперервної освіти" (2000 р.), в якому автор, розглядає означене поняття як узагальнюючу категорію [5]. Ми погоджуємося з твердженням, що "професіоналізм учителя" є частковою категорією щодо поняття "педагогічний професіоналізм", оскільки педагогічним професіоналізмом може володіти педагогічний працівник у різних ланках системи освіти (вихователь, вчитель, викладач). Нами взято за основу підхід Л.К.Гребенкіної про те, що поняття "педагогічний професіоналізм" і "професіоналізм педагога" можна вважати синонімічними за умови розгляду педагогічного

професіоналізму як системи двох складових: діяльній та особистій, що дає повне уявлення про суб'єкт педагогічної праці.

Відповідно, у нашому дослідженні ми будемо апелювати поняттям *"педагогічний професіоналізм викладача"* ототожнюючи його з поняттям *"професіоналізм викладача вищої школи"* і розуміти його як інтегративне поняття, що включає в себе як індивідуально-особистісну, так і діяльнісну складові.

Л.К.Гребенкіна уточнює поняття професіоналізму як феномену, соціально-педагогічного явища та інтегральної якості особистості учителя: по-перше, педагогічний професіоналізм як феномен "є відображенням освітнього рівня та рівня професійної підготовки учителя, що проявляються в результатах освіти, виховання та професійної діяльності, в різних галузях освітньої сфери" [5, с.154]; по-друге, "педагогічний професіоналізм як соціально-педагогічне явище – це професіоналізм в дії, заорганізованість всіх його структурних компонентів в різноманітній творчій діяльності, що спрямовані на виконання соціального замовлення – освіти, виховання і розвитку особистості Людини в інтересах майбутнього" [5, с.156]; по-третє, професіоналізм учителя – це сукупність інтегрованих фундаментальних знань, узагальнених умінь і здібностей учителя, його професійно значущих особистісних якостей, високий рівень технологічності, культури і майстерності, творчий підхід до організації педагогічної діяльності, здатність до рефлексії, готовність до постійного саморозвитку [5, с.179-180].

Поряд з тим, що ми погоджуємося з висновком автора про те, що багато дослідників звужують, а деякі, навпаки, розширюють основні компоненти професіоналізму і "що деяка вільність у використанні поняття не допомагає педагогу, а, навпаки, утруднює шлях до майстерності" [5, с.177], вважаємо, що самому досліднику не вдалося уникнути даних недоліків. У деяких випадках Л.К.Гребенкіна підміняє термін "професіоналізм" поняттям "майстерність", використовуючи їх як синонімічні, з чим ми не погоджуємося.

В кінці ХХ – на початку ХХІ століття термін *"педагогічний професіоналізм"* стає домінуючим, що відображається насамперед в нормативних документах: Концепції педагогічної освіти (1998), Національній доктрині розвитку освіти у ХХІ ст. (2001). На сьогоднішній момент існує чимало досліджень різних аспектів проблеми формування та розвитку професіоналізму педагога в різних ланках освіти, зокрема у системі вищої світи та на етапі післядипломної освіти (кандидатські дисертації: І.Б.Міщенко, О.С.Демченко, Р.М.Цокур, В.Б.Коновалова, С.М.Хатунцева, І.І.Облес, В.В.Панчук, В.В.Ісаченко, О.В.Полозенко, А.В.Шишко; докторські дисертації: Л.Ф.Ахмедзянова, Є.С.Барбіна, О.В.Глузман, В.І.Луговий, О.Е.Коваленко, В.А.Кушнір).

Відзначаємо, що у згаданих дослідженнях робляться перші спроби теоретико-методологічного обґрунтування феномену педагогічного професіоналізму, виокремлення факторів та шляхів підготовки педагогів різних ланок освіти до професійної діяльності на високих рівнях професіоналізму. Разом з тим, дані спроби свідчать про неоднорідність підходів при вивченні досліджуваної проблеми. Однак, констатуємо, що поняття "педагогічний професіоналізм" як наукова категорія донедавна не мало самостійного статусу в категоріально-термінологічному апараті, що, очевидно пояснюється специфікою теоретико-пізнавальної ситуації, яка пов'язана з різноаспектністю досліджень даного поняття. З однієї сторони, професіоналізм являє собою складне і багатофункціональне явище, яке обумовлюється складністю та багатоаспектністю феномена професії, в тому числі й педагогічної. З другої – предметною специфікою тих наукових дисциплін, в рамках яких відбувається вивчення професіоналізму. Тому, для одних сфер діяльності термін "професіоналізм" є достатньо сталим (наприклад, для робітничих професій), а для інших – суперечливим як в понятійному, так і в змістовому розумінні.

Великий внесок у презентацію генезису проблеми педагогічного професіоналізму, виокремлення та розкриття основних тенденцій у вивченні цього явища, дослідження методологічних підходів до аналізу його сутності, упорядкування термінологічно-понятійної бази професіоналізму педагогічної праці, моделювання змісту, визначення структури та системоутворюючих чинників педагогічного професіоналізму зробила сучасна українська вчена Н.В.Гузій у монографії "Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти" (2004), де "сутність та зміст категорії педагогічного професіоналізму розглядається в єдності особистісних та діяльнісних проявів феномена як органічно взаємозалежних підсистем, а концептуальна схема професіоналізму педагогічної праці конкретизується професіоналізмом педагогічної діяльності і професіоналізмом особистості педагога як його базовими складовими" [6, с. 125], що нами повністю поділяється і береться за основу для подальших наукових розробок.

Розглядаючи поняття педагогічного професіоналізму Н.Гузій виокремлює і обґрунтовує: професіоналізм педагогічної діяльності та професіоналізм особистості педагога. Так, під професіоналізмом діяльності вчена розуміє "процес реалізації продуктивної практичної і психічної (зовнішньої та внутрішньої) активності учителя-вихователя-викладача, що характеризується рефлексивністю управління педагогічними процесами, поліфункціональністю педагогічної діяльності, цілісністю та повнотою її психологічної структури як єдності мотиваційно-орієнтаційного (культура педагогічного ціле покладання), змістово-ставленнєвого (культура суб'єкт-об'єктної педагогічної взаємодії), технолого-виконавчого (культура здійснення) та результативно-коригуючого (культура оцінювання) компонентів", а під професіоналізмом особистості педагога – "складноструктуровану систему загальних і спеціальних професійно значущих властивостей і якостей учителя-вихователя-викладача,

зміст якої поряд із відповідністю варіативно-творчого плану актуальним соціально обумовленим професійно-педагогічним вимогам, нормам, цінностям характеризується неповторним інноваційно-креативним потенціалом особистості педагога в єдності індивідуально-типологічних та індивідуально-специфічних сторін, само детермінованістю професійно-педагогічного удосконалення на основі гармонізації елементів професійної самосвідомості та опори на позитивну й адекватну Я-концепцію, неповторну творчу індивідуальність педагога-професіонала” [6, с. 222].

Поняття “педагогічний професіоналізм викладача” є похідним від поняття “педагогічний професіоналізм” і тому підпадає під основні закони його тлумачення та дослідження. Відповідно, вважаємо, що трудність при визначенні поняття “педагогічний професіоналізм викладача” може становити дослідження його лише крізь призму філософських категорій “феномен” і “явище”, які спрямовуються насамперед на визначення сутнісних характеристик поняття. Відповідно до тлумачного словника, “сутність” – це “1) найголовніше, основне, істотне в кому -, чому-небудь, суть, сенс, зміст; 2) у філософії – головне, визначальне в предметі, що зумовлене глибинними зв'язками й тенденціями розвитку і пізнається на рівні теоретичного мислення та виявляється у зовнішніх формах його існування”.

Опис зовнішніх проявів педагогічного професіоналізму викладача, з нашої точки зору, з одного боку охоплює лише одну сторону професіоналізму – професіоналізм діяльності й утруднює визначення його структурних компонентів, з другого боку – робить неможливим визначення такої складової педагогічного професіоналізму викладача к професіоналізм особистості. Відповідно, ми, в свою чергу, пропонуємо, слідом за Н.Гузій, розгляд педагогічного професіоналізму викладача в якості системної організації, яка включає і професіоналізм діяльності, і професіоналізм особистості як складових даного поняття.

Базуючись на врахуванні різних точок зору відносно досліджуваного поняття, ми визначаємо поняття “педагогічний професіоналізм викладача” як системну інтегральну характеристику особистості, що являє собою цілісний взаємозв'язок фахово-педагогічної компетентності, професійно-педагогічної майстерності, професійно-значущих якостей, професійно-педагогічної культури та індивідуального іміджу викладача, які детермінують неповторну індивідуальність кожного викладача-професіонала та забезпечують ефективність і оптимальність науково-педагогічної діяльності.

**Висновки...** Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури та досліджень, що присвячені визначенню понять “педагогічний професіоналізм”, “педагогічний професіоналізм викладача” дозволяє стверджувати, що на сучасному етапі в науці не існує єдиного визначення поняття “педагогічний професіоналізм” та не існує поняття “педагогічний професіоналізм викладача”. Однак у результаті аналізу нами виявлено низку загальних тенденцій: по-перше, вчені використовують два поняття “педагогічний професіоналізм” і “професіоналізм педагога” відносячи їх до діяльності педагогів у різних ланках системи освіти; у більшості випадків означені поняття ототожнюють як синонімічні; по-друге, поняття “педагогічний професіоналізм” використовується в різних значеннях і змістових наповненнях, відмінність яких визначається концептуальними положеннями, що взяті вченими-дослідниками за основу. Нами умовно виокремлено декілька підходів, які дозволяють згрупувати різні точки зору, що склалися у науці: психологічний, технологічний (діяльнісний чи процесуальний), комплексний.

*Психологічний підхід* об'єднує моделі, структури, компоненти педагогічного професіоналізму, в основу яких покладено психологічні складові діяльності педагога (мотиви, свідомість, спрямованість, індивідуально-типологічні властивості і якості особистості і т.д.), що забезпечують її ефективність ат оптимальність.

*Технологічний (діяльнісний чи процесуальний) підхід* об'єднує учених, які за основу педагогічного професіоналізму беруть володіння професійними знаннями, уміннями і навичками, кваліфікацію, професійну майстерність, володіння навчально-виховними та розвивальними технологіями, де особистісні характеристика відіграють супроводжувальну роль відносно діяльності.

*Комплексний підхід* об'єднує дослідників, які педагогічний професіоналізм розглядають як взаємопов'язані та взаємообумовлені елементи діяльності та особистості педагога як рівнозначні компоненти .

В останній час намітилася чітка тенденція до домінування акмеологічного підходу у визначенні професіоналізму педагога (вихователя, вчителя, викладача), який включає професіоналізм діяльності і професіоналізм особистості, що знаходяться в діалектичній єдності.

Дослідники досить часто використовують як рівнозначні, синонімічні поняття “професіоналізм” і “компетентність”, “майстерність”, “кваліфікація”, з чим ми не погоджуємося. Визначення педагогічного професіоналізму розглядається більшістю вчених як досягнення визначеного рівня професійної діяльності, або як продуктивність (результативність) педагогічної діяльності. Вважаємо, що професіоналізм, безумовно, пов'язаний з ефективністю і оптимальністю праці, де ефективність – це відповідність отриманого результату висунутим меті та завданням, а оптимальність – досягнення найкращого результату в даних умовах з точки зору визначених критеріїв.

Таким чином, на основі вищезазначеного, стверджуємо, що в сучасній педагогічній науці існує значна кількість термінів, що характеризують професійну діяльність педагога. Однак, узагальнення даних і систематизація існуючої термінології дозволяє визначити, що одним з найзагальніших понять, що характеризує визначений ступінь досягнення педагогом професійно-особистісного розвитку є поняття "педагогічний професіоналізм", похідним від якого є поняття "педагогічний професіоналізм викладача" для позначення результативності у професійно-особистісному розвитку викладача вищої школи, яким здійснюється відповідно до Закону "Про вищу освіту" науково-педагогічна діяльність.

Проблема педагогічного професіоналізму викладача багатоаспектна і потребує подальшого вивчення, зокрема здійснення структурно-змістового аналізу його компонентів, на що спрямовуватимуться наші подальші дослідження.

#### Література

1. Баклицький І.О. Психологія праці /Іван Олександрович Баклицький: Підручник. – 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2008. – 655 с.
2. Барбіна Є. Сучасні підходи до формування педагогічної майстерності /Є.Барбіна, К. Щедролосоєва / Філософія педагогічної майстерності: зб. наук. праць. – К. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 380 с.
3. Буткевич В.В. Формирование личности учителя в теории и практике педагогического образования (1960-1990 гг.): дис...д-ра пед. наук.: 13.00.01/ Буткевич В.В. – М., 1994. – 464 с.
4. Васильєв І.О. Проблеми сучасності і професіоналізм майбутнього / І.О.Васильєв // Рідна школа. –1999. – №1. – С. 76-77.
5. Гребенкина Л.К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического: дис...доктора пед. наук.: 13.00.04 / Лидия Константиновна Гребенкина. – М., 2000. – 441с.
6. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія / Наталя Василівна Гузій. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – 243с.
7. Деркач А.А. Акмеология /Анатолий Алексеевич Деркач. – СПб.: Питер, 2003. – 256с.
8. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии /Нина Васильевна Кузьмина. – СПб.:Питер, 1995. – С.35-38.
9. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения /Нина Васильевна Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1989. – 119 с.
10. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения /Нина Васильевна Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
11. Педагогічна майстерність: Підручник /І.А.Зязюна, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін. /За заг.ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид., доп. і переробл.- К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
12. Сорочан Т.М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти: дис...д-ра пед. наук.:13.00.04 / Сорочан Тамара Михайлівна. –Луганськ, 2005. – 424 с.
13. Цокур Р.М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки: дис...канд. пед. наук: 13.00.04 / Цокур Роман Миколайович. – Одеса, 2004. – 187 с.

#### Анотація

*У статті здійснений аналіз психолого-педагогічних поглядів учених на поняття "педагогічний професіоналізм"; виокремлено наукові підходи до проблеми професіоналізму педагога: психологічний, технологічний (діяльнісний), комплексний; подано власне визначення поняття "педагогічний професіоналізм викладача".*

#### Анотация

*В статье осуществлен анализ психолого-педагогических взглядов ученых на понятие "педагогический профессионализм"; выделено научные подходы к проблеме профессионализма педагога: психологический, технологический (деятельностный), комплексный; подано собственное определение понятия "педагогический профессионализм преподавателя".*

#### Summary

*The article analyzes the psychological and educational views of scholars on the concept of "teaching professionalism", main scientific approaches to the problem of teacher professionalism: psychological, technological (to activity), complex, given its own definition of "teaching the teacher professionalism".*

**Ключові слова:** професіоналізм, педагогічний професіоналізм, педагогічна майстерність, професійна компетентність, психологічний, технологічний, комплексний підходи.

**Ключевые слова:** профессионализм, педагогический профессионализм, педагогическое мастерство, профессиональная компетентность, психологический, технологический, комплексный подходы.

**Key words:** professionalism, teaching professionalism, teaching skills, professional competence, psychological, technological, complex approaches.

Подано до редакції 14.03.2011.