

5. Степанов, В.Р. Методика определения профессионального уровня преподавателя: методическая разработка / В.Р. Степанов. - Чебоксары: Клио, 1999.-12 с.

6. Субетто, А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А.И. Субетто. - СПб. - М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. - 72 с.

7. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю.П.Кулютина, Г.С.Сухобской. - М.: Педагогика, 1981. – 260с.

УДК 376.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Тороп К.С.

кандидат психологічних наук
Дніпропетровський національний
університет імені О.Гончара

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми професійного становлення майбутнього педагога, визначено сутність, динаміку, складові та сучасні тенденції професійної ідентичності вчителя.

В статті здійснено теоретичний аналіз проблеми професійного становлення майбутнього педагога, визначено сутність, динаміку, складові та сучасні тенденції професійної ідентичності вчителя.

Ключові слова: професійне становлення, професійна діяльність, професійна ідентичність, професіоналізм.

Ключевые слова: профессиональное становление, профессиональная деятельность, профессиональная идентичность, профессионализм.

В умовах соціальних змін, підвищення вимог до підготовки висококваліфікованих спеціалістів, власне професійна ідентичність особистості виступає важливим засобом адаптації індивіда на етапі його професійного становлення. Позитивна професійна ідентичність є суттєвим чинником саморозвитку особистості, а також попередження особистісних і професійних криз, пов'язаних із специфікою соціально-економічних змін в суспільстві. Все це спричинює підвищення зацікавленості науковців у висвітленні процесу сутності осмислення особистісного досвіду, що сприяє професійному самовизначенню, здійснює вплив на формування професійної ідентичності майбутнього спеціаліста.

Сучасна освіта, що зазнає важливих суттєвих змін, також потребує спеціалістів, готових до суспільних трансформацій, фахівців, які виявляють гнучкість до умов діяльності, що постійно висуває нові вимоги, потребує наявності у педагога креативного підходу до вирішення актуальних потреб навчально-виховного процесу, до втілення нових технологій у педагогічний процес. За цих умов перед загальноосвітньою школою поставлено завдання забезпечити учням якісну освіту, виховання і розвиток, розв'язання якого покладається на вчителя. Школи повинні створити таке навчальне і виховне середовище, умови якого б, по-перше, сприяли оптимальній реалізації і самореалізації інтелектуального та творчого потенціалу кожного учня, по-друге, спрямовували навчально-виховну роботу на формування цілісної творчої особистості, здатної примножувати інтелектуальний та духовний потенціал нації, по-третє, націлювати педагогічний колектив на забезпечення високого рівня освіти учням.

Сучасна педагогічна практика поставила питання перед вищою школою завдання підготовки не стільки викладача-предметника, скільки вчителя, здатного до самоудосконалення, творчості, реалізації суб'єктивного підходу до педагогічної діяльності. Нині школа потребує педагогів, які супроводжуватимуть учнів у процесі їх самостійного особистісного становлення. Ідеться про підготовку вчителя із сформованою професійною ідентичністю, спрямованого на педагогічний процес як взаємотворення двох суб'єктів – учня і педагога - майстра власної справи, готового надати підтримку учню і навчити його самостійно відкривати, опановувати світ і бути щасливим.

Оскільки проблема ідентичності є однією з найактуальніших в психологічній, зокрема і в гуманітарній науці, то й досліджень у цьому напрямі досить багато. Так у межах філософських досліджень ідентичність постає як "самість". Передусім визначаються її нормативні особливості, тобто цінності, екзистенційні основи, вплив суспільних трансформацій та їх наслідки для розвитку ідентичності. Це і є предметом вивчення

філософів (Ю.Габермас, М.Гайдеггер, А.Гідденс, І.Гофман, Е.Гуссерль, Ж.Делез, Ж.Дерріда, Ж.Лакан, Ю.П.Рікер, Н.Шелер, М.В.Заковоротна, В.С.Малахов та ін.).

Психологи найчастіше розглядають ідентичність як суттєву психічну функцію, що уможливорює взагалі існування особистості, характеризується динамічною постійністю й відчуває трансформації впродовж життя індивіда. Психологи розчленовують проблему ідентичності на складові за предметом, за теоретичним контекстом й компонентами образу "Я" (Є.П.Бєлінська, Дж.Б'юдженталь, О.Н.Дерісі, Е.Еріксон, Н.Л.Іванова, Б.Шефер, Б.Шледер та ін.).

Сьогодні розглядають окремих напрям досліджень ідентичності, що розкриває сутність професійної ідентичності спеціаліста. Вже напрацьовано багатий фактичний матеріал, визначено суттєві поняття психологічної теорії професіоналізації, психологічні механізми професійної підготовки (Д.Сьюпер, 1957; Дж.Голанд, 1968; К.К.Платонов, 1975; А.Є.Голомшток, 1979; Є.А.Климов, 1983; С.Фукуяма, 1989 та ін.).

Слід зазначити, що наукові дослідження проблеми професійного становлення особистості, пов'язані передусім із професійною придатністю (К.М.Гуревич, 1970; К.К.Платонов, 1962), створенням концепцій професійного становлення особистості (Є.А.Климов, 1994; А.К.Маркова, 1993; Л.М.Мітіна, 1998; Е.Ф.Зеєр, 1999; Н.С.Глуханюк, 2000; Ю.П.Поваренков, 2002 та ін.).

Дослідженнями власне професійної ідентичності займаються сучасні вітчизняні науковці Н.В.Чепелева, В.В.Панок, Н.І.Пов'якель, а також російські вчені Т.М.Буякас, Л.Б.Шнейдер.

Незважаючи на значний обсяг теоретичних і експериментальних досліджень професійної ідентичності, зазначимо, що власне проблема професійної ідентичності майбутніх педагогів знаходиться на етапі вивчення. Неузгодженими залишаються погляди на структуру професійної ідентичності майбутніх спеціалістів, взаємозв'язок професійної ідентичності і соціальної ідентичності. Вимагають дослідження особливості динаміки становлення професійної ідентичності в процесі професійного становлення особистості, специфіки кризи професійної ідентичності педагогів із великим стажем педагогічної діяльності, особливості професійної ідентичності педагогів, які переживають синдром "професійного вигорання".

На думку Т.М.Хрустальнової, М.В.Заковоротної, проблема професійного становлення набуває актуальності наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття, коли з'являється історично зумовлена можливість вільного вибору професії. Відтак, на зміну усталеним традиціям й патріархальному укладу суспільства приходить ринок праці й промислова революція забезпечує появу нових професій. Багато людей стають перед проблемою пошуку праці й професійної підготовки до неї. Саме тоді актуальним стає вибір професії. Психологічна наука на той час запропонувала психотехніку (В.Штерн, Г.Мюнстерберг, Ф.Парсон, Ф.Тейлор) для вирішення питання професійного самовизначення й професійної придатності індивіда до тієї або іншої професійної діяльності.

Однак становлення психології професії, розвиток концепції професіоналізації особистості відбувається у 70-х роках ХХ століття. Найважливішим аспектом професіоналізації стає взаємозв'язок особистості і світу професій. Е.Ф.Зеєр, Н.С.Глуханюк говорять про «формування» особистості, яка є адекватною вимогам професійної діяльності. А професійне становлення особистості постає як безперервний системний процес, засіб індивідуалізації й соціалізації, специфічна форма розвитку та прояву активності особистості (Ю.П.Поваренков, 2002).

Сучасна психологічна наука надає об'єктивну інформацію щодо специфіки становлення професіоналів, особливостей процесу професійного становлення людини й психологічних змін, які відбуваються з індивідом в процесі професійного становлення, а також найефективніші засоби й методи керування зазначеними процесами у межах профорієнтації, профвідбору, професійного навчання, професійної атестації тощо. Сьогодні напрацьовано багатий фактичний матеріал, визначено суттєві поняття психологічної теорії професіоналізації, психологічні механізми професійної підготовки (Д.Сьюпер, 1957; Дж.Голанд, 1968; К.К.Платонов, 1975; А.Є.Голомшток, 1979; Є.А.Климов, 1983; С.Фукуяма, 1989 та ін.).

Слід зазначити, що наукові дослідження проблеми професійного становлення особистості пов'язані передусім із професійною придатністю (К.М.Гуревич, 1970; К.К.Платонов, 1962), створенням концепцій професійного становлення особистості (Є.А.Климов, 1994; А.К.Маркова, 1993; Л.М.Мітіна, 1998; Е.Ф.Зеєр, 1999; Н.С.Глуханюк, 2000; Ю.П.Поваренков, 2002 та ін.).

Е.Ф.Зеєр та Н.С.Глуханюк визначають професійне становлення як процес розвитку й саморозвитку особистості, акцентують увагу на становленні суб'єктності, визначенні власного місця у професії, реалізації в професійній діяльності й самоактуалізації власного потенціалу задля досягнення акме професіоналізму. Основними критеріями виокремлення основних етапів професійного становлення особистості є соціальна ситуація та провідний вид діяльності.

Отже, на стадії оптації відбувається професійне самовизначення індивіда. На стадії професійної освіти здійснюється перехід від сучасно-навчально-пізнавальної діяльності до власне професійно-орієнтованої. Впродовж

стадії адаптації спостерігається становлення самостійної трудової діяльності. Стадія первинної професіоналізації характеризується формуванням потреби у професійному зростанні. У процесі вторинної професіоналізації відбувається професійний розвиток спеціаліста. Власне оформлення професіоналізму є суттєвим моментом цієї стадії. Водночас унеможливлення реалізувати власний потенціал, несформованість власного образу "Я-професіонал" створює критичну ситуацію, що виявляється у стагнації професійного зростання й взагалі самореалізації особистості. Найвищий рівень професійного становлення – стадія майстерності й акме-професіоналізму, найважливішою рисою якої є творчий рівень реалізації діяльності.

Таким чином, Е.Ф.Зєєр надає уявлення про динамічність, варіативність й індивідуальні особливості у пошуку особою власного шляху в професії [1, 2]. Особливо важливим є те, що у концепції професійного становлення підкреслюється обумовленість віковим, індивідуально-психологічним, соціально-економічним, професійно-технологічним чинникам. Однак особливості професійної ідентичності індивіда не знайшли відображення у зазначеній концепції.

Особливості професійного розвитку особистості під кутом зору загальних закономірностей цього процесу, провідним фактором якого є перетворювальна діяльність, а регулятором – професійна ідентичність, були втілені у концепції професіогенезу (В.А.Вавілов, А.І.Галактіонов 1990, Є.П.Єрмолаєв 1998). Центром уваги авторів концепції є соціокультурна обумовленість професії, визначаються рівні та стадії диференціації професійних здібностей та професіоналізму, а також особливості становлення професійної ідентичності.

Слід зазначити, що фундаментальною працею, присвяченою дослідженню професійної ідентичності, визначенню специфіки професійної ідентичності психологів є роботи Л.Б.Шнейдер. Визначаючи зміст поняття "професійна ідентичність", Л.Б.Шнейдер зазначає, що це "психологічна категорія, яка забезпечує усвідомлення власної приналежності до певної професії й певної професійної спільноти. Профідентичність детермінована професійним спілкуванням й професійним досвідом, репрезентується за допомогою мовленнєвих засобів через образ Я" [8, с. 113]. Тобто, на думку Л.Б.Шнейдер, професійна ідентичність є аспектом специфічної інтеграції особистісної й соціальної ідентичності у професійній реальності.

Отже, професійна ідентичність забезпечує єдність особи із професійною спільнотою, діяльністю й зумовлює спадкоємність професійних норм, ролей, статусів особистості. Водночас зворотній процес, що відтворює суб'єктивне неприйняття цієї єдності й відділення від образу професії, призводить до професійного відчуження та професійного відособлення, вважає Л.Б.Шнейдер.

Нам особливо важливим видається те, що Л.Б.Шнейдер визначає сутність, динаміку та структуру професійної ідентичності як цілісну й стійку, що включає такі складові: смисли діяльності, що здійснюється, індивідуальні цінності, прототипові професійні образи, просторово-часові характеристики діяльності. Становлення професійної ідентичності залежить безпосередньо від міри відповідальності, яку спеціаліст готовий взяти на себе, а також співвідношення цільової й процесуальної активності індивіда, рівня особистісного й "технологічного" розвитку, особливостей мотивації щодо залучення у професійну спільноту й схильності до рефлексії та саморозвитку.

Дослідженням професійної ідентичності у межах конструювання моделі особистості практичного психолога присвячені наукові праці Н.В.Чепелєвої, В.В.Панок, Н.І.Пов'якель. Зокрема, Н.В.Чепелєва та Н.І.Пов'якель розробили модель особистості практичного психолога, де професійній ідентичності надається важлива роль. Отже, найголовніші складові моделі: мотиваційно-цільова підструктура особистості, що передбачає сформовану позитивну мотивацію до професійної діяльності. Базовою особистісною рисою на цьому рівні виступає діалогізм, що включає особистісну рефлексію, розвинену систему особистісних смислів, орієнтованість на досягнення взаєморозуміння. Наступна складова – когнітивна підструктура, що включає Я-концепцію фахівця, професійно важливі якості пізнавальних процесів. Базовими особистісними якостями когнітивної підструктури є професійна рефлексія та професійний інтелект. Операційно-технологічна підструктура включає володіння професійними вміннями і навичками. Комунікативно-рольова підструктура містить соціально-когнітивні й комунікативні уміння. Базовою особистісною рисою є професійна ідентифікація та соціальний інтелект. Регулятивна підструктура забезпечує високу працездатність і саморегуляцію особистості. Провідним компонентом виступає професійна саморегуляція.

Л.М.Мітіна розробила моделі професійної діяльності викладачів: модель адаптивної поведінки та професійного розвитку. Адаптивна поведінка пов'язана із домінуванням підкорення професійної діяльності зовнішнім обставинам, що виявляється у виконанні вимог, правил, норм. Спеціаліст переважно використовує напрацьовані стереотипи виконання професійних завдань, вирішення проблемних ситуацій.

У моделі професійного розвитку індивід намагається вийти за межі повсякденності, уявити власну діяльність цілісно й перетворити власну професійну діяльність у творчу й самостійну. Усвідомлення спеціалістом власного потенціалу, перспектив особистісного та професійного зростання стимулює формування професійної майстерності, оформленню Я-образу в професії, спрямованість особистості до

акмепрофесіоналізму.

Л.М.Мітіна зазначає, що динаміка професійного функціонування спеціаліста вирізняє три стадії: професійної адаптації, професійного становлення, професійної стагнації. Отже, на стадії стагнації, коли спеціаліст пристосував власні індивідуальні здібності й можливості до вимог професійної спільноти, діє лише за умов минулих досягнень, напрацьованих стереотипів. На цій стадії відбувається зниження професійної активності, неприйняття нового й небажання самоудосконалюватися у професії. За спостереженнями й результатами наукових досліджень, Л.М.Мітіна робить висновок, що у педагогів стадія стагнації відбувається через 10-15 років професійної діяльності. Модель адаптивної поведінки у вчителів, як відмічає Л.М.Мітіна, є типовою для нашого суспільства й показовою на стадії стагнації. Водночас модель розвитку, творчої самореалізації є характерною лише для 12-18 % фахівців із великим стажем праці [6, с. 10].

Ю.П.Поваренков зазначає, що адаптивна модель є найпоширенішою на стадії професійного навчання та на перших етапах професійного розвитку, коли професійні вимоги відіграють провідну роль саме до періоду завершення професійної адаптації. У вчителів модель професійного розвитку розпочинає реалізовуватись на 4-5 році самостійної професійної діяльності, але не у всіх спеціалістів (Поваренков Ю.П.).

С.Г.Вершловський, розглядаючи особливості професійного становлення учителя, виокремлює три етапи професійної діяльності: адаптація (молодий вчитель, 23 – 30 років), тут визначаються ще три підетапи – входження у нову діяльність, її засвоєння й затвердження у професії; професійна зрілість (досвідчений вчитель); завершення професійної діяльності (після 50 років). Для вчителів-професіоналів, які на етапі завершення професійної діяльності сприймаються як такі, що не старіють, характерними є цілісність, оптимістичність, альтруїзм, відповідальність, потреба у творчій самореалізації, здатність відчувати й жити інтересами учнів, ерудованість, духовність, здатність відповідати модним тенденціям, перспективність у мисленні, діяльності та стосунках, почуття нового, гумор, самокритичність та інші якості.

В межах акмеологічного підходу розглядається “Я-концепція” професіонала, що постає як стійка, усвідомлена система уявлень суб’єкта про себе, власні можливості й перспективи, на підґрунті чого й розбудовуються стосунки та взаємодії індивіда з іншими [1, с.123]. Слід зазначити, що категорія “Я-концепція” водночас поєднує погляди прихильників когнітивної психології та символічного інтеракціонізму щодо ідентичності. Хоча “Я-концепція” визначається як цілісний образ Я, це не означає, що він позбавлений внутрішніх конфліктів, протиріч. Складовими “Я-концепції” професіонала виступають: когнітивний компонент, образ власних якостей, здібностей, соціальної значущості, тобто є проявом самосвідомості; емоційний, самоповага, зацікавленість власним “Я”; оцінково-вольовий, намагання віднайти повагу серед інших.

А.О.Деркач, В.Г.Зазикін, посилаючись на дослідження В.С.Агапова, зазначають, що розвитку професіоналізму особистості передують гармонійність складових Я-реального (справжнього), Я-ідеального, Я-фантастичного і Я-майбутнього [1, с.124]. Таким чином, об’єктивність Я-справжнього уможливується при наявності розвитку в індивіда реалістичної самооцінки, наявності самоконтролю й рефлексії. Водночас, Я-ідеальне, Я-майбутнє є стимулом задля особистісного розвитку. Проте Я-фантастичне сприяє формуванню високих особистісних та професійних ідеалів, стандартів. Також важливо зазначити, що домінування будь-якого з компонентів унеможливує становлення професіонала.

Отже, для продуктивних функцій “Я-концепції” суттєвим є наявність взаємодії із соціально-психологічними механізмами ідентифікації, інтеріоризації, рефлексії, локус контролю, атракції, емпатії; продуктивність їх прояву пов’язана із індивідуальними й соціальними якостями індивіда, що виявляються нерівномірно; розмаїття зазначених рис індивіда та їх гармонійна єдність забезпечують продуктивність професійного розвитку; усвідомлені негативні прояви є основою для самоудосконалення [1, с. 124-125].

С.Б.Єлканов, досліджуючи професійні якості та властивості учителя, розробляє модель професіоналізму педагога, що досить тісно пов’язана із професійною ідентичністю. Отже, у вершинній підструктурі міститься соціальна та професійна спрямованість учителя, що виявляється в умінні спілкуватися з дітьми, у бажанні навчати й виховувати їх. Друга підструктура – це професійна і спеціальна підготовленість та компетентність. У третій – комплекс психічних якостей (пізнавальних, емоційних, вольових), що й утворюють власне педагогічні здібності. В четвертій підструктурі, автор виокремлює «культуру темпераменту», врівноваженість, тобто здібність педагога керувати власними індивідуальними особливостями [4, с. 18-19].

Однак, як випливає із запропонованої моделі професіоналізму педагога, професійна ідентичність, або образ Я, в професії відсутні. Тобто увага акцентується на педагогічні здібності, культуру й саморегуляцію. Безумовно, що зазначені компоненти є суттєвими для педагогічної майстерності, але, на наш погляд, уникнення категорії професійної ідентичності педагога не надає можливості досягти професіоналізму вчителю.

Г.С.Сухоцька, С.М.Іванова, досліджуючи ставлення вчителя до власної професії, визначають, що особливості становлення професійної самосвідомості вчителя пов’язане із ставленням педагога до учнів. Повсякденна практика свідчить, що в залежності від того як учні оцінюють компетентність учителя-

професіонала (знання предмета, уміння викладати зрозуміло, цікаво, нестандартно, творчо); зацікавленість в учнях, уміння розуміти дітей, встановлювати ділові й емоційні стосунки з школярами, тобто вміння бути чесним й справедливим; емоційну зрілість, оптимізм, життєрадісність, енергійність, гнучкість розвивається самосвідомість педагога, намагання постійно розвиватися й удосконалювати власні якості. Отже, перелічені фактори й уможливають розвиток професійної ідентичності педагога.

Окрім цього, не менш важливою складовою професійної самосвідомості вчителя, на думку авторів, є ставлення педагога до колег, професійної спільноти. В такий спосіб вчитель здійснює самооцінювання власних дій: з одного боку, власні актуальні успіхи й невдачі у порівнянні з минулим, відмічаючи власне зростання чи спад й перспективи свого розвитку у майбутньому, з іншого боку, педагог, оцінюючи рівень власних досягнень, порівнює із іншими референтними особами, членами педагогічного колективу.

Виходячи з цих положень, Г.С.Сухобська, С.М.Іванова провели анкетування, за результатами якого було виокремлено три найсуттєвіші фактори, що визначають ставлення педагога до власної професії. Перший фактор характеризує загальне задоволення вчителя, на основі самореалізації особистості у діяльності. Визначено, що провідною умовою такого ставлення є позиція учителя в педагогічному колективі: чи має він статус спеціаліста-майстра власної справи, чи є визнаним серед колег. Важливим є й статус серед учнів, чи має вчитель повагу й довіру в учнів. Залежно від цього, педагог утворює оцінку власної професійної діяльності, на основі чого розбудовує стосунки з оточуючими. Окрім цього, визначальним є й стаж педагогічної діяльності. Вчителі з більшим досвідом педагогічної діяльності, на думку авторів, більш задоволені власною професією, ніж молоді педагоги-початківці.

Другий фактор розкриває особливості спрямованості педагога. Виокремлюється два типи спрямованості – акцентування уваги на розвиток особистості учня в умовах педагогічного процесу, врахування індивідуальних потреб, особливостей та орієнтування вчителя на безпосереднє досягнення ефекту знань.

Третій фактор розкриває ставлення педагога до можливих перспектив діяльності, особистісного й професійного зростання. Окрім цього, як вважають дослідники, цей фактор, імовірно, й визначає мотивацію педагогічної діяльності, задоволеність професією.

Таким чином, задоволення професією, успішність професійної ідентичності вчителя пов'язані із соціальними установками й ціннісними орієнтуваннями особистості, спрямованістю у професійній сфері, зокрема, орієнтації на використання переважно на рівні конкретних практичних рекомендацій, орієнтації на використання знань на рівні власних методичних розробок, залученні учнів як суб'єктів педагогічного процесу у сумісну творчу діяльність, втілення суб'єктного й науково-пошукового підходу у навчальну діяльність. За слушним зауваженням П.В.Лушина, "зберегти себе і власний соціальний контекст можна постійною його зміною" [5, с. 25]. Отже, успішна професійна ідентичність вимагає від учителя постійного розвитку й уможливується лише на підґрунті ціннісного ставлення до себе, учнів, професійної спільноти й творчій професійній реалізації учасників педагогічного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Акмеология: Учеб. пособие / А.Деркач, В.Зазыкин. – Спб.: Питер, 2003. – 256 с.
2. Зеер Э.Ф., Сымалюк Э.С. Кризисы профессионального становления личности // Психологический журнал, 1997. – Т.18. , №6. – С. 35-44.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учеб.пособие для студ.вузов. – М.: Академический проект, Фонд "Мир", 2005. – 336с.
4. Елканов С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 143 с.
5. Лушин П.В. Екологія особистісної та соціальної зміни / Психологія. Збірник наук. праць. НПУ імені М.П.Драгоманова, Вип. 1 (8), 2000. – С.21 –25.
6. Митина Л.М. Интеллектуальная гибкость учителя: Психологическое содержание, диагностика, коррекция: Учеб. пособие / Л.М.Митина, Н.С.Ефимова. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 144 с.
7. Поваренков Ю.П. Психология становления профессионала. – Ярославль, 2000.
8. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб.пособие. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.