
Курлянд З. Н., Осипова Т. Ю., Галицан О. А.

**КОНЦЕПЦІЯ МУЛЬТИПЛІКАТИВНОСТІ
ЯК АКМЕОЛОГІЧНА КООРДИНАТА ПРОФЕСІЙНОГО
СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВНЗ**

Сучасні вимоги до професії вчителя зумовлені викликами часу, оскільки вчитель – це не лише “транслятор певних знань”, а насамперед – особистість, яка покликана сприяти формуванню особистості майбутнього фахівця, громадянина, впливати на формування його світогляду, моральних якостей тощо. Майбутній учитель у процесі підготовки до професійної діяльності набуває певних якостей, які сприяють його саморозвитку, самореалізації, що невід’ємно пов’язані з акмеологією. Акмеологія – інтегративна наука, що вивчає закономірності, механізми розвитку особистості в процесі набуття вершин своєї професії.

Акмеологічний підхід до професійного становлення особистості зароджувався в межах психологічної науки і передбачає розгляд професійного зростання людини впродовж усього життя. Діяльність викладача з урахуванням акмеологічного підходу в підготовці майбутніх учителів передбачає не лише отримання студентами професійних знань, а й удосконалення їх самих, їхніх здібностей, навичок та вмінь в контексті життєвого і професійного шляху, формуванні потенційних можливостей для переходу до якісно іншого етапу оволодіння діяльністю, професійного удосконалення, що досягається у процесі взаємодії наставника і майбутнього вчителя.

Акме (від грецьк. акме – розквіт, вершина) – соматичний, фізіологічний, психологічний і соціальний стан особистості, що характеризується зрілістю її розвитку, досягненням найбільш високих показників у діяльності, творчості. Вершина зрілості людини (акме) – багатомірний стан, що обіймає значний за часовою тривалістю етап її життя і завжди показує, наскільки відбулося її становлення як громадянина, спеціаліста в певній галузі діяльності. Водночас “акме” ніколи не буває статичним утворенням, а відрізняється більшою чи меншою варіативністю та змінністю [27, с. 10].

Акмеологічний підхід до професійного становлення майбутнього вчителя ґрунтується на принципах гуманізації змісту педагогічної підготовки, діалогізації навчання, стимулювання рефлексії у студентів засобами навчання, а також контекстне навчання, що передбачає можливості самореалізації [26, с. 56].

Водночас акмеологічний підхід у професійній освіті орієнтує на

впровадження в теорію та практику ідей розвивального навчання на всіх ступенях освітнього маршруту. Згідно з цим підходом, результатом процесу освіти мають бути не тільки знання, але й сформована соціально зріла особистість, суб'єкт діяльності, який володіє професійно-педагогічними вміннями та навичками, має сформовану готовність до саморозвитку та самовдосконалення у галузі обраної професії [3, с. 120], що є одним із основним завдань педагога.

Отже, з позицій акмеологічного підходу самовизначення особистості в професійній діяльності розглядається як необхідне для усвідомлення своєї ролі, активної регуляції своїх педагогічних дій, розуміння власних прагнень, можливостей, наявності адекватної самооцінки, що є передумовою професійного становлення особистості. О. Туриніна, досліджуючи психологічні особливості професійного самовизначення, зазначає, що у витоків теорії зазначеного процесу стоять А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Сьюпер та інші вчені, переконанням яких було те, що для успішної діяльності необхідно вивчати особистість у всіх її багатогранних аспектах і на підставі цього розвивати й формувати соціально-активну поведінку [88].

Професійне самовизначення педагога передбачає формування позитивного ставлення до професії, допомагає оцінити свою діяльність і визначити свою роль у цій сфері діяльності. Ознаками самовизначення, на нашу думку, виступають: вибір особистістю своєї позиції, цілей і засобів самоактуалізації в конкретних життєвих обставинах; вибір системи цінностей, з якими вона себе ідентифікує і які намагається втілити в повсякденне життя; пізнання себе, своїх психічних та фізичних особливостей [73, с. 52].

Наступним кроком у розвитку особистості є її самоактуалізація (самореалізація). Ідея розвитку потреби людини в самоактуалізації, етичним ідеалом якої є “людина, яка повноцінно функціонує”, що рухається до повного пізнання себе і свого внутрішнього досвіду (за К. Роджерсом), є однією з передумов розв'язання проблемної ситуації в освіті. Ця проблема пов'язана, зокрема, з труднощами переходу від традиційного навчання, що являє собою порядок, який проглядається і контролюється, з чітко заявленим результатом, до гуманістичного навчання, що створює умови для творчості.

З погляду особистісного підходу, самоактуалізація – це процес актуалізації людиною власних потенціалів та використання їх як засобів реалізації сенсу життя. Актуалізація потенціалів визначається як усвідомлення та прийняття (інтеграція до “Я-концепції”) раніше неусвідомлюваних власних можливостей та психічних змістів (думок, почуттів, моделей поведінки, властивостей, здібностей як суб'єктивно приємних, так і суб'єктивно неприємних, як соціально схвалюваних, так і соціально несхвалюваних) [8].

Зауважимо, що повне занурення у професійне життя, задоволеність обраною професією, усвідомлена професійна позиція, постійне

підтвердження своєї професійної вагомості, потрібності і корисності призводять до виникнення особливого емоційного стану – професійного оптимізму. Всі ці професійно зумовлені зміни допомагають професійному самоствердженню, констатують самовизначення особистості у професійній діяльності, сприяють самореалізації у професії й означають повну інтеграцію у професійне середовище [75, с. 16].

Відтак, в аспекті особистісного підходу самоактуалізація передбачає пізнання, прояв і розвиток особистістю своїх можливостей, досягнення поставлених цілей у вирішенні значущих для неї проблем, що дозволяє їй максимально повно реалізувати свій творчий потенціал. З огляду на це, завдання педагога полягає у створенні можливостей розвитку особистості за допомогою власних зусиль, спільної творчості, спільної діяльності з іншими людьми, соціумом і світом у цілому.

За акмеологічним підходом поняття “самоактуалізація” і “самореалізація” здебільшого розглядаються як синоніми. В центрі педагогічної концепції самореалізації, зазначає І. Лебедик, знаходиться віра в індивідуальний досвід людини та її здатність до саморозкриття, у можливість вияву в собі унікальної й неповторної сутності, у визначенні напряму і засобів особистісного зростання. При цьому науковець визначає суттєвий вплив соціально-професійних вимог на самооцінку, самоствердження, самовизначення, професійну самосвідомість, на мотивацію досягнень у професії, на цілі професійного зростання [49, с. 7].

У професійній самореалізації (самоактуалізації) для педагога важливим є постійне самовдосконалення, що сприяє розвитку тих якостей, що забезпечують успіх у роботі. Цей процес передбачає обов’язкове підвищення рівня професійних знань і вмінь, зважаючи на постійний розвиток виробництва, досягнення науки та техніки, вимагає від учителя опанування нових педагогічних технологій, обізнаності про нові винаходи як педагогічної, так і інших наук. Зазначене дозволяє стверджувати, що успішне вирішення нових, більш складних завдань, які постають перед сучасним учителем, стає неможливим без застосування новітніх досягнень науки. Отже, постійне оновлення і поглиблення професійних знань, удосконалення особистісних якостей, необхідних для здійснення педагогічної діяльності, повинне стати нагальною потребою вчителя [73].

У зв’язку з цим, процес професійного самовдосконалення, на нашу думку, повинен узгоджувати розвиток особистісних професійно-значущих якостей з вимогами, які ставить суспільство до фахівця. В основі цього процесу лежить психічний механізм постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем професіоналізму і тим, якого людина прагне досягти. З огляду на зазначене, основою самовдосконалення є різниця між “Я – реальним професійним” і “Я – ідеальним професійним”, і наскільки особистість усвідомлює цю різницю, залежить її професійне зростання і формується потреба в самовдосконаленні.

Отже, забезпечення професійного становлення особистості майбутнього вчителя й формування в нього потреби в досягненні вершини в професій є одними з найважливіших завдань сучасного педагогічного вишу.

Мультиплікативна концепція місії вчителя у вимірах акмеологічного підходу

Стрімкий, лавиноподібний розвиток науки і техніки, соціально-економічна інтеграція різних країн, повсюдне поширення інформаційних технологій, міжнародна мобільність людських ресурсів є наслідком глобалізаційних процесів, завдяки яким відбувається поступова інкорпорація різних держав в єдине людське співтовариство, в якому долаються бар'єри соціального, культурного, наукового простору. Водночас глобалізаційні явища знаменуються загостренням національних і міжетнічних конфліктів, релігійною нетерпимістю, економічною кризою, деформуванням моральних цінностей.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій, в яких так чи інакше висвітлюються проблеми глобалізації, свідчить про те, що її вплив простежується й у сфері освіти як у позитивному, так і негативному аспектах. На думку деяких учених (Д. Кемпбелл, Ст. Кукушин, В. Синагатуллин та ін.), глобальна освіта може розглядатись як кардинальна парадигма нового століття, що передбачає випереджувальний характер освіти, її спрямованість на майбутнє, неупереджене світосприйняття, в основі якого закладена гуманізація, гуманітаризація і демократизація освітніх процесів. Глобальна освіта спрямована на формування людини майбутнього з допомогою різноманітних інформаційних процесів у системі “людина – суспільство – природа” [13, с. 16]. Водночас, всі освітні зміни тісно пов'язані з особистістю вчителя, а значить необхідно відповісти на вічні питання, які не втрачають актуальності: яким бути вчителю нового покоління? Які чинники і умови впливають на цей феномен? І в чому полягає місія вчителя в сучасному світі?

Відповідаючи на ці питання, насамперед зазначимо, що місія сучасного вчителя складається з урахуванням основних положень концепції мультиплікативності, яка невід'ємно пов'язана з акмеологічним підходом. У методологічних основах цієї концепції закладено мультиплікативний підхід, який є характерним для більшості складних систем, до яких можна віднести і систему вимог до особистості вчителя. Похідною цієї системи виступає безпосередня діяльність сучасного вчителя, яка дозволяє, виокремлюючи найважливіші види цієї діяльності, з'ясувати, визначити сутність місії вчителя нинішнього часу. Характерна особливість ефекту мультиплікативності загальновідома і полягає в здатності нарощувати прогнозований результат, істотно більший, ніж сумарний. Цей ефект виявляється в певних обставинах, передбачає врахування найбільш суттєвих чинників, що впливають на досліджуваний процес і не вступають у суперечність один з одним.

Найбільш характерними ознаками мультиплікативної дії в площині функціонування складних систем є, по-перше, можливість їх багаторазового впливу, впливу одного або декількох елементів на систему в цілому. Ще однією з особливостей цієї дії є можливість трансферу новацій у складні наукові галузі (або з них), що є передумовою визначення нових фактів, явищ, напрямів, нарощування інтелектуального і духовного потенціалу особистості, яке найчастіше відбувається в освітньому просторі. При цьому найбільш яскраві перетворення простежуються в системі вищої освіти, спрямованій на підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно здійснювати свою професійну діяльність. У зв'язку з цим виникає нагальна потреба в поглибленні наукових уявлень про концептуальні засади стратегії і тактики трансформації вищої освіти і, зокрема, підготовки майбутніх фахівців у виші. Відповіддю на глобалізаційні явища в системі освіти, на нашу думку, повинен стати багатоцільовий характер вищої освіти, що враховує не тільки комплексну реалізацію системного, компетентнісного, особистісного, акмеологічного, аксіологічного, інтегративного та інших підходів, але і їх взаємовплив, певне перетинання, а також їх результативну дію, множинну за своєю суттю. Внаслідок цього досягається мультиплікативний ефект, який виявляється як у сфері виробництва, так і в соціальній та освітній сферах і трансформується в особистісне утворення фахівців на світоглядному, культурному та професійному рівнях.

Докладання концепції мультиплікативності до системи освіти показує, що в системі вищої освіти (як складової всієї освітньої системи) простежується функціональна спрямованість її дії на реалізацію головної мети – підготовку вчителя-професіонала вищої кваліфікації і водночас – активної, освіченої особистості в усіх її проявах на структурно-змістовому, організаційному і технологічному рівнях, що відповідає ідеям акмеологічного підходу. Це забезпечує його конкурентоспроможність як на національному, так і на міжнародному ринку праці.

Синергетичне бачення системи вищої освіти дає підставу розглядати її як керівний, регулювальний параметр, точку прикладання сил усієї системи освіти, внаслідок чого вища школа може здійснювати множинний вплив на систему освіти в цілому. У свою чергу, у вищій школі в якості керівного параметра виступають: система навчання та система учіння, що визначають особливості діяльності викладачів і студентів. Зазначимо також, що ця дія може призводити до змін як у професійному, так і в соціальному зростанні суб'єктів освітнього процесу (вчителя і учнів, викладачів і студентів тощо), при цьому зміни набувають прискореного темпу і характеру.

На теоретичному рівні мультиплікативний аспект місії вчителя в сучасному світі полягає в мультиплікативній безлічі різноманітних чинників, які впливають на особистість сучасного педагога й примножують один одного, створюючи єдиний множинний за своєю суттю конструкт. На технологічному рівні ця множинна дія забезпечує саморозвиток, особистісне

зростання вчителя – професіонала вищої кваліфікації і водночас активної освітньої особистості в усіх її проявах на структурно-змістовому, організаційному і технологічному рівнях, що є проявом глобальної компетентності.

Насамперед визначимо чинники, які, на думку провідних учених (І. Бех, М. Євтух, В. Кремень, В. Сластенин, Р. Хмелюк, О. Чебикін та ін.), впливають на формування особистості сучасного вчителя.

Першим чинником, як уже було сказано, є багатобічна глобалізація економіки, науки і техніки, технологій, політики, освіти тощо. В цьому сенсі світ розглядається як глобальний єдиний простір, в якому існує взаємозалежність між людиною, суспільством, природою і космосом. Унаслідок цього вчитель нинішнього часу повинен володіти ноосферним світоглядом, який, на думку В. Вернадського, є новим еволюційним станом біосфери, в якому розумна творча діяльність людини стає вирішальним чинником її розвитку. Як відомо, свідомість – сукупність поглядів, оцінок, принципів, що визначають загальне бачення, розуміння світу, місця в ньому людини і водночас життєвої позиції, програми поведінки, дій людини [39, с. 88].

Визначальними ознаками ноосферної свідомості є науковість, феноменологічність, екологічність, гуманістичність, творче самовизначення особистості. Таким чином, ноосферна свідомість в основі своїй передбачає пріоритет загальнолюдських цінностей, сприйняття різноманітних культур, гармонізацію взаємовідносин людського суспільства, природи, техніки і Космосу в єдності з відповідальністю за наслідки своєї діяльності і наукових відкриттів. Ноосферна свідомість передбачає цілісне ставлення до біосфери своєї планети з урахуванням її цілісного і живого характеру, що унеможливорює будь-які насильницькі перетворення і втручання, усвідомлення відповідальності людини за все, що відбувається у світі (як у природі, так і в суспільстві), оскільки зв'язок людини з довколишнім світом, Космосом настільки тісний, що турбота про збереження культурної своєрідності, припинення насильницького втручання в природу і соціальні відносини виступає гарантом власне існування людини на планеті Земля, її виживання і узгодженого майбутнього [40].

Ноосферна свідомість – це кардинально трансформована свідомість, якою повинен володіти вчитель і його місія в цьому сенсі полягає в орієнтації освітнього процесу на виживання і розвиток людської спільноти, що забезпечує неогуманістичну функцію освіти і, водночас, збереження біосфери планети. Саме в цьому виявляється екологічна функція сучасної освіти, а це, у свою чергу, забезпечує цілісне сприйняття світу. Очевидно, що тільки вчитель, який володіє ноосферною свідомістю, може формувати її у своїх підопічних. Таким чином, перший аспект місії вчителя – спрямованість на формування в учнів (вихованців) ноосферної свідомості.

В якості другого чинника, що впливає на формування особистості

вчителя в сучасному світі, виступає мультикультурність, в межах якої виявляється культурне розмаїття глобалізації. Подекуди цей чинник називають культурною глобалізацією. Мультикультурність передбачає можливість особистості, зокрема особистості вчителя, взаємодіяти з представниками етнічної, соціокультурної приналежності, вміння поєднувати традиційну культуру зі звичаями сучасного світу, толерантне, шанобливе ставлення до інших культур, мов, мислення тощо. До цього слід додати обов'язкове володіння кількома іноземними мовами, які визнані значущими міжнародно як на науковому, так і на життєвому рівнях; уміння співвідносити національні звичаї та традиції з культурною спадщиною інших країн, народів, національностей. Отже, мультикультурність виступає способом аналізу культурного розмаїття на основі динаміки, взаємодії культур, діалогу культур, які базуються на рівності внеску кожної культури в загальне докільля і відносності культур.

Основним поняттям міжкультурності є поняття децентрації, діаметрально протилежне всім проявам етнофобії, етноцентризму, соціоцентризму. Взаємодія, взаємопроникнення і взаємність культур передбачають визнання різнобарв'я, різноманіття і неповторності культур, тобто їх децентрацію, яка є основою міжкультурної взаємодії, заснованої на прийнятті існування "Іншого", не схожого, визнання його етнічної, соціальної й особистісної своєрідності, несхожості. Саме такий підхід робить можливим формування здатності опосередкувати міжнаціональні, міжетнічні відносини, розуміти всю соціокультурну особистісну систему "Інших", проникати в неї, вибудовуючи правильну поведінку, яка не принижує їхньої гордості.

З погляду акмеологічного підходу, децентрація детермінує вміння дистанціюватися від себе самого, завдяки чому з'являється унікальна можливість визначати свої власні еталони культури, поведінки, взаємодії цінностей, як носія культури і субкультури – національної, етнічної, релігійної, естетичної та ін., що створює єдину особистісну траєкторію для кожної людини, завдяки чому активізується процес національної самоідентичності. Цей чинник продукує формування в майбутнього вчителя як планетарного мислення, так і національної самосвідомості, яке він, у свою чергу, повинен формувати у своїх учнів.

Насамперед зазначимо, що планетарне мислення вчителя повинно мати педагогічну спрямованість. З позиції акмеології, мислення можна розглядати як певну пізнавальну діяльність особистості, спрямовану на досягнення вершин своєї професії, що характеризується узагальненим і опосередкованим відображенням дійсності [43, с. 29]. Відтак, планетарне мислення передбачає певне розуміння і бачення світу як єдиного цілого, відчуття себе як активної складової частини ноосфери, відповідальності за свої вчинки не тільки перед близькими і рідними, але й перед усім людством, співвідношення у своєму світовідчутті національного і загальнолюдського, усвідомлення себе не

тільки громадянином своєї країни, але і як людини-професіонала. Планетарне мислення орієнтоване на соціальну справедливість, що передбачає рівність можливостей усіх людей і їх реалізацію.

Людина (і вчитель зокрема), яка володіє планетарним мисленням, самостійно ставить мету своєї діяльності, усвідомлює множинність способів пізнання світу, поліфонічність довілля, соціуму, сприймає науку, культуру і суспільство як нерозривну єдність, у їх взаємозв'язках і суперечностях.

Тільки вчитель із планетарним мисленням здатний навчити дітей усвідомлювати свою особистість як активну складову ноосфери. Усвідомлення цього факту може розпочинатися зі знайомства учнів з поглядами В. Вернадського, Н. Реріха та інших видатних мислителів про єдність усього живого на Землі, про нерозривний зв'язок живої і неживої природи із Всесвітом. Похідною цього виступає екологізація міжособистісних і міжнаціональних відносин, відмова від національного егоїзму на всіх рівнях суспільного розвитку на основі толерантного ставлення до різних народів, націй, країн.

У той же час будь-яка культура ґрунтується на загальнолюдських і на національних витоках. Таким чином, у процесі “входження” в ту чи ту культуру та її “привласнення” відбувається переродження природної людської істоти в істоту культурну, акмеологічну, яка через культуру усвідомлює свою національну приналежність, нерозривно пов'язану як з культурою свого народу, так і з культурою людства. Таким чином, планетарне мислення відображає загальнолюдську підструктуру особистості, а національна самосвідомість – національну.

Підсумовуючи, доходимо висновку, що планетарне мислення і національна самосвідомість занурює людину в світ культури. У цьому сенсі місія вчителя, яка полягає у формуванні планетарного мислення й національної свідомості, трансформується в залучення її до системи соціокультурних відносин, освіти, творчості, внаслідок чого привласнюються і відтворюються культурні цінності, формуються нові культурні та соціальні значущі якості підростаючого покоління.

Планетарне мислення гармонізує взаємозв'язок людини і природи, вибудовує нову систему цінностей, спрямованої на збереження біосфери та її головної складової – людини, розкриває механізм входження людини в соціокультурне середовище через науку і мистецтво. Одночасно формуються ціннісні орієнтації, серед яких особливої значущості набуває повага до особистості, уявлення про людину як про суб'єкт ноосфери, який є самоцінним і самокерованим, спрямованим на саморозвиток, результатом якого є досягнення вершин у професійній діяльності. Місія вчителя в цьому сенсі виявляється також у тому, що він залучає своїх вихованців до культури в усіх її проявах: етнічної, національної, державної, світової тощо, забезпечує її цілісне сприйняття як окремою особистістю, так і дитячим, юнацьким соціумом, завдяки чому гармонізуються стосунки підростаючого покоління з

природою, затверджується ціннісне ставлення до довколишнього світу, на основі чого (завдяки планетарному мислення) виникає потреба в збереженні біосфери і людства як найбільш важливої її складової, відбувається органічне оволодіння всіма видами культури, зокрема моральної, фізичної, комунікативної, тобто такої, що охоплює різноманітні сфери діяльності: навчання, науку, мистецтво, виробництво, політику, працю, культуру побуту, повсякденного поведінки і т. ін. Саме вчитель продукує у вихованців потребу не тільки “привласнювати” культуру, але і зберігати її і самому створювати, реалізовувати в різних сферах життя. При цьому слід підкреслити, що єдині духовні цінності загальнолюдської культури найбільш яскраво виявляються в конкретних національно-культурних традиціях, що дозволяє особистості найбільш повно розкрити себе, свої здібності, інтереси відповідно до своєї самоідентифікації, основу якої становить національна самосвідомість. У такий спосіб мультикультурність допомагає особистості, усвідомлюючи різноманіття та різнобарв’я культур, формувати в собі планетарне мислення, з одного боку, та національну самосвідомість – з іншого. Згідно з цим, місія вчителя полягає у формуванні в учнів планетарного мислення та національного самоусвідомлення.

В якості третього чинника, що продукує вплив на особистість сучасного вчителя, можна назвати безперервну освіту. Ідея створення такої ланки освіти (інакше її називають “освіту впродовж життя”) була висунута ще в 60-ті роки ХХ століття, але її реалізація була активно розпочата тільки у 80-і роки шляхом впровадження в національні освітні програми розвинених країн світу (США, Японія, Німеччина, Франція та ін.). Ці ідеї не були залишені без уваги і країнами пострадянського простору України, Білорусії, Казахстану тощо. Незважаючи на історичну самотність та освітні традиції різних країн світу, які визначають особливості формування в них системи безперервної освіти, незмінними залишаються загальні положення, які примушують до її створення. Найбільш важливі серед них такі:

- стрімке оновлення наукових знань, техніки і технологій, що спонукає спеціаліста постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні; рівень кваліфікації, у разі змін на ринку праці міняти спеціальність або професію, якщо вона втратила попит на ринку праці;

- потреба виробництва і суспільства в компетентних фахівцях призвела до поширення концепцій компетентності професіонала, яка стала наріжним каменем сучасної системи освіти;

- демократизація суспільного життя і, зокрема освіти, наслідком чого є можливість одержання освіти представниками різних верств населення, різних національностей, релігійних конфесій, статі, віку тощо;

- демографічний стан суспільства, в якому переважає кількість жінок, а також людей похилого віку. Внаслідок цього стрімко підвищується відсоток жінок у різних сферах виробництва, які раніше вважалися суто “чоловічими”, зокрема у вищій освіті. Що стосується людей похилого віку, то слід

зазначити, що їхнє залучення до системи безперервної освіти відбувається в так званих університетах “третього покоління”, які надають слухачам можливість відчутти нову якість життя, оскільки вони підвищують свій культурно-освітній рівень, отримують знання в різних галузях науки та виробництва, які раніше були для них недосяжними, задовольнити свої пізнавальні потреби щодо новітніх досягнень у різних галузях науки і техніки, тобто змінити пасивну життєву позицію на активну;

– широке розповсюдження нових інформаційних технологій, мережі Інтернет, що надають можливість отримання різноманітної інформації і освіти (індивідуального, дистанційного тощо).

З позиції акмеології, саме безперервна освіта вимагає від сучасного вчителя педагогічної підтримки всебічного розвитку вихованця, формування його як творчої особистості, яка може знаходити відповіді на нагальні проблеми сьогодення, пов’язані з наукою, виробництвом, суспільством. Вибудовується ця підтримка на основі педагогіки ненасильства, в основі якої знаходиться визнання цінності вихованця як особистості, відмова від будь-яких примусових дій як способів вирішення різноманітних конфліктів у сфері освіти, навчання і виховання. Вчитель, який займає позицію ненасильства, завжди спрямований на допомогу вихованцям у вирішенні їхніх проблем і труднощів, пов’язаних як із навчанням, так і з різними життєвими ситуаціями. Витоки педагогічної підтримки впливають з педагогічної фасилітації, що передбачає стимулювання, залучення учнів до саморозвитку, самовиховання, особистісного зростання, спрямованість їх на творчість і самореалізацію.

Акмеологічні засади педагогічної підтримки формування творчої особистості має здійснюватися за кількома напрямками: творчої самоідентифікації учня, що є об’єктивною складовою його особистісних характеристик, які відповідають за потенційні можливості його задатків, нахилів та уподобань. Саме вони стають основою для розвитку творчих здібностей. При цьому слід підкреслити, що бажання творити, спрямованість на творчу діяльність дуже часто стає “пусковим механізмом” розвитку здібностей. Таким чином, у цьому сенсі педагогічна підтримка може і повинна “запускати” цей процес.

Наступним напрямом педагогічної підтримки, а точніше її вектором, є творча самосвідомість – суб’єктивна складова у структурі творчої культури особистості. Творча самосвідомість відіграє провідну роль у процесі творчої самоідентифікації і в загальному процесі становлення творчої особистості, оскільки відображає наявний рівень творчих можливостей учня, його здатність до постійної самоосвіти й адаптації до мінливих умов дійсності. Педагогічна підтримка в цьому аспекті спрямована на створення ситуацій “успіху” в досягненні мети, задоволення від одержаних результатів, спрямованості на подальшу роботу, відчуття впевненості у власних силах, подолання страху перед новими видами і способами діяльності. Результатом

такої підтримки є створення позитивного “Я-образу” в аспекті “Я – творча особистість”. Внаслідок цього відбувається творчий розвиток учня, а також його активності, допитливості, рефлексивних здібностей та ін.

Четвертим чинником, що впливає на особистість сучасного вчителя і визначає його професійно-особистісну місію, виступає процес інформатизації. Світовий простір сьогодення характеризується бурхливим зростанням кількості і якості різноманітної інформації, яку багато вчених вважають інформаційним потопом. За О. Корчажкіним, етап комп’ютеризації є тільки першим – технократичним етапом інформатизації освіти, який передує вирішенню соціально-гуманітарних проблем інформаційного суспільства, пов’язаних із проблемами соціальних наслідків використання мережі Інтернет, інформаційних суспільних зв’язків (наприклад, флеш-мобів тощо), особливостями комунікативних контактів в інформаційному просторі, наукових відкриттів на основі інформаційних контактів і обмінів тощо [79, с. 19].

Водночас доступність персональних комп’ютерів викликала до життя унікальне інформаційне поле, яке не існувало раніше, в якому віртуальний світ підміняє реальність, викликає так звану “комп’ютерну залежність”, у деяких випадках паралізує здатність користувачів орієнтуватись у цій інформації й адекватно її оцінювати. Таким чином, інформація перетворилася в товар, який користується величезним попитом. Проте ця інформація не завжди достовірна, логічно і ідеалогічно ієрархізована, що заважає створенню цілісної картини світу. Бездумне поглинання такої інформації призводить до того, що людина (тим більше молода людина – учень) не підготовлена до її критичного осмислення, приймає знання в “готовому вигляді”, без роздумів і висновків.

Сучасне інформаційне суспільство характеризується, на думку В. Кузя, тим, що знанням у ньому притаманні людський вимір і оцінка, створюють і розвивають люди і вони (знання) пов’язані з думками цих людей, змінюючи сфери впливу у світовому співтоваристві [43, с. 30]. Згідно з цим, освіта трансформується в двобічний суб’єкт-суб’єктний процес взаємного інформаційного обміну, який ґрунтується на принципі взаємонавчання в спільній діяльності, дослідницькій і практичній діяльності [43, с. 31]. У цьому сенсі можна стверджувати, що інформатизація людської спільноти продукує принципово нові підходи, методи, засоби роботи з інформацією. Зокрема провідним засобом навчання стає комп’ютерна мережа, формою – проектна діяльність, а методом – навчання в кооперації і співпраці.

Натомість великий обсяг інформації і достатня легкість її отримання породжує певну небезпеку, особливо для підростаючого покоління, яке не може сприймати її об’єктивно й неупереджено. Місія вчителя в цьому аспекті передбачає забезпечення інформаційної безпеки вихованців.

Насамперед слід зазначити, що суспільство в епоху інформатизації зіткнулося з цілою низкою проблем соціального звучання – соціальні

наслідки інформатизації, інформаційні суспільні відносини, комунікативні процеси в інформаційному просторі, інформація і маніпуляції суспільною свідомістю. Небезпека полягає в тому, що інформаційне середовище набуває агресивних рис, зокрема внаслідок дуже неефективного контролю з боку батьків, громадськості, правоохоронних органів за змістом інформації. Отже, завдання вчителя полягає у формуванні в учнів умінь працювати з цією інформацією, її змістом, виділяти в ній раціональне зерно, відкидати зайву, неперевірену, шкідливу. У цьому сенсі забезпечення інформаційної безпеки полягає у блокуванні такої інформації, яка містить в собі пропаганду насильства, ксенофобії, порнографії, закликів до міжнаціональної, міжетнічної, релігійної ворожнечі тощо. Цілком природно, що сам учитель не може впоратися з цією проблемою самотужки, але він може взяти на себе місію формування громадської думки, залучення батьків, представників різних громадських організацій, правоохоронних органів до цієї діяльності.

Оскільки обсяг наявної інформації значно перевищує можливості її повного освоєння окремою людиною, на вчителя покладається місія посередника між інформацією та учнями в сфері шанобливого рівноправного інформаційного обміну.

Інша небезпека інформатизації полягає в тому, що інформація, подана в “готовому вигляді”, відображає чиюсь думку, яка нав’язується користувачеві. Прийняття інформації в такому ракурсі виключає внутрішню напружену розумову діяльність, пов’язану з емоційним переживанням інформації, її осмисленням, розумінням, наданням і використанням. Таким чином небезпека в основному полягає в підпорядкуванні свідомості молодих людей електронних засобів інформації, ЗМІ, телебачення, реклами тощо. Місія вчителя в цьому напрямі передбачає організацію спільної творчої діяльності в триаді “учень – учитель – учень”, в площині якої створюється принципово новий освітній продукт, що відображає як індивідуальну освітню траєкторію кожного учасника, так і загальний результат їхніх зусиль. В цьому напрямі місії вчителя особливу роль має його гуманістична орієнтація, завдяки якій забезпечується психологічний комфорт вихованця і його фізичне здоров’я.

Отже, місія вчителя в сучасному світі є багатофакторним явищем, проте насамперед вона полягає в допомозі майбутнім вихованцям у професійному самовизначенні та їхньому професійному становленні. З огляду на зазначене, вважається доцільним розглянути сутність зазначеного поняття.

Акмеологічні засади професійного становлення особистості в наукових джерелах

Для визначення сутності поняття “професійне становлення особистості” спочатку розглянемо, як трактується поняття “становлення” у філософській, психологічній та педагогічній літературі.

Проблема становлення – одна з найдавніших філософських проблем, що визначала специфіку шкіл ще Платона й Аристотеля. У платонівському

розумінні, становлення це суть єдності буття і небуття: “Становлення – рух до буття, приналежність до буття, поступовий крок до того, щоб бути” [89, с. 157].

Г. Гегелем було описано результат становлення, що є наявним буттям. Аналізуючи теорію Гегеля, В. Кемеров, відзначав, що становлення в цьому розумінні фіксує деяку парадоксальність буття: річ (організм, подія, ідея), що вже визначилася, але її ще немає; однак вона вже впливає на довколишнє середовище, змінює сукупність умов і перебіг подій. Ця парадоксальність переводить становлення в ранг характеристики людського буття... Отже, становлення немов би вказує на “незавершеність” людини та її соціального світу, необхідність “добудування” форм мислення, пізнання, діяльності, спілкування з природою [90, с. 67].

У дослідженнях з філософії освіти склалося своє розуміння феномена “становлення”. Так, Е. Гусинський і Ю. Турчанинова, намагаючись якомога точніше визначити момент появи особистості в процесі індивідуального розвитку, наголошують на тому, що ми обов’язково натикаємося на складний період своєрідної “підготовки” до появи об’єкта, який, зазвичай, позначають словом “становлення” [24]. Зазначимо, що виокремлюються й різні типи “становлення”. Зокрема В. Гордон розрізняє два типи “становлення”. Перший – “становлення” абсолютно нового явища і другий – явище, що є “черговим екземпляром”, немов би “запрограмоване становлення” [22, с. 23-24].

Психологами також процес становлення також не залишився без уваги, С. Рубінштейн розглядав процес становлення людської свідомості і всіх специфічних особливостей людської психіки як становлення людини в цілому, вважаючи, що становлення особистості є тривалим процесом, який органічно пов’язаний із розвитком трудової діяльності. Становлення індивіда як суб’єкта, який самовизначається, сам вільно – мимовільно визначає свою поведінку і відповідає за неї — це і є становлення особистості за С. Рубінштейном. Інші психологи (М. Малер, М. Кляйн, А. Адлер, Е. Еріксон, А. Фрейд та ін.), зауважують, що сам акт народження вже запускає механізм становлення особистості.

Становлення особистості в концепції Е. Еріксона розумілось як зміна етапів, на кожному з яких відбувається якісне перетворення внутрішнього світу людини і радикальна зміна її стосунків з довколишніми людьми. А. Петровский стверджував, що процес становлення особистості проходить три головних етапи: адаптацію, індивідуалізацію й інтеграцію, і має за мету включення особистості в різні типи соціальних відносин, засвоєння нею елементів культури, на підставі й у процесі якого формуються якості особистості, здійснюється її розвиток і саморозвиток. При цьому, автором відзначається складність, багатогранність і суперечливість процесу становлення, зумовленого внутрішніми та зовнішніми детермінантами [72, с. 15-30].

У педагогіці становлення зазвичай розглядається в нерозривному зв’язку

з розвитком чи формуванням. Їх часто об'єднують і навіть підмінюють один одним, особливо, якщо йдеться про становлення і розвиток особистості. У довідкових джерелах становлення розуміється як набуття нових ознак і форм у процесі розвитку, наближення до певного стану і підкреслюється, що розвиток особистості – це стадіальний процес становлення типологічних соціально значущих якостей людини та її індивідуальності, а формування особистості – це процес становлення її соціально значущих якостей, переконань, поглядів, здібностей, рис характеру людини. Отже, категорія “становлення” відображає об'єктивний процес, у ході якого новий предмет чи явище починає з реальної можливості перетворюватись у дійсність. Явище, виникаючи на базі заперечення старого, зберігаючи його позитивні елементи, виступає початковою, але незавершеною стадією розвитку. У словнику-довіднику з теорії виховних систем дається таке визначення поняття “формування”: “Формування є розвиток людини, спрямований в конкретні межі, орієнтований на конкретні результати, фіксоване в конкретних формах” [81, с. 6]. Г. Коджаспірова, А. Коджаспіров трактують становлення як процес набуття людиною нових ознак і форм у процесі розвитку, наближення до певного стану [39].

Становлення в педагогічному контексті, відзначає М. Мірошкіна, – це процес становлення індивідуальності, результатом якого є сформована сутність індивіда, що зазнає “добудування” і розвитку впродовж усього життя [59]. За Ю. Мануйловим, становлення особистості – це процес розвитку і формування [54, с. 2]. При цьому, якщо судити по побудові визначення поняття “становлення”, то автор процес розвитку вважає первісним відносно процесу “формування”. Особистість людини формується і розвивається внаслідок впливу численних факторів, стверджує В. Сластьонін, об'єктивних і суб'єктивних, природних і суспільних, внутрішніх і зовнішніх, незалежних і залежних від волі і свідомості людей, що діють стихійно або відповідно до певних цілей. При цьому сама людина не мислиться як пасивна істота. Вона виступає як суб'єкт свого власного розвитку і формування [80].

У цілому, термін “становлення” вживається в кількох значеннях: як характеристика початкового етапу предмета, який уже виник, де здійснюється перехід від старого до нового, зростання цього нового, його зміцнення і перетворення в цілісну розвинену систему; як синонім категорії “розвиток”; як вираження процесу створення передумов, елементів предмета, що виникає на їх підставі; і як результат розвитку та формування [17].

Зазначимо, що процес становлення особистості розглядається у двох контекстах: особистісному і професійному. Особистісне становлення – це неперервний цілеспрямований процес прогресивної зміни особистості (Е. Зеєр); формування основних відносин зі світом та суспільством (Д. Завалишина). Професійне – це становлення суб'єкта праці (Б. Ананьєв).

На розвиток теорії професійного становлення вплинули дослідження

Б. Ананьєва, А. Бодальова, Л. Божович, А. Деркача, Е. Зеєра, Є. Клімова, І. Кона, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, Ю. Поваренкова, Н. Пряжнікова, А. Реана, Н. Тализіної та ін., в яких зазначається, що професійне становлення майбутніх спеціалістів є багатоплановим, багатоаспектним і доволі складним явищем. Аналізуючи проблему професійного становлення молодих спеціалістів, дослідники розглядають її з погляду професійної підготовки (О. Абдуліна, В. Сластьонін та ін.), професійно-особистісного зростання (С. Вершловський, Л. Лесохіна, В. Моргун, Н. Ткачов та ін.), безперервної професійної освіти (Р. Гініятуллін, Н. Данілов, В. Ігнат'єв, Т. Кисельова, Л. Коновалова, Є. Михайлова, Н. Неустроєв, Т. Саввінов, Р. Тимофєєва, О. Торосова та ін.).

Під професійним становленням фахівця розуміють процес прогресивної зміни його особистості внаслідок соціальних впливів, професійної діяльності і власної активності, спрямованої на самовдосконалення та самоздійснення. Професійне становлення – це формування професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей та їх інтеграція, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності у відповідності до індивідуально психологічних особливостей людини. Як відзначає Е. Зеєр, професійне становлення особистості – це найважливіший процес, що займає більшу частину життя людини. Починаючи з моменту зародження професійних інтересів і до моменту припинення виконання професійної діяльності, відбувається процес становлення, зміни й осмислення професійного розвитку [32; 33].

Проблема професійного становлення особистості безпосередньо пов'язана з питаннями опанування професійною діяльністю, розвитку й реалізації особистості на різних етапах її професійного шляху. В сучасній психологічній літературі процес професійного становлення розуміється як цілісний феномен, що містить у собі компоненти як об'єктивного (престижність професії, її соціальна конкурентоздатність, рівень безробіття тощо), так і суб'єктивного характеру (ставлення особистості до професії, до себе як професіонала, вираження професійних здібностей, професійні ідеали, переживання успіхів і невдач у професійній діяльності) [30].

Процес становлення професіонала, наголошує О. Саннікова, є складним багатоплановим завжди індивідуальним процесом розвитку і саморозвитку особистості у професійній діяльності [86, с. 49]. Цей процес вона розглядає за допомогою двох підходів: діяльнісного й особистісного. З позиції діяльнісного підходу, особистість професіонала вивчається у плані відповідності чи невідповідності вимогам діяльності. Ці вимоги, залежно від особливостей праці, в різному ступені детермінують професійну поведінку особистості. Професійна діяльність розвиває не лише відповідні їй навички, вміння, формує окремі функціональні системи, впливає на своєрідність

психічних процесів, але й формує особистість у цілому, її професійні риси, її професійний тип [86, с. 7].

Особистісний підхід передбачає врахування індивідуальних особливостей професіонала, що виявляються в конкретній професійній діяльності. У цьому разі, в діаді “діяльність” – “особистість” акцент зміщується з поняття “професійна діяльність” на поняття “особистість професіонала”, цей підхід орієнтований на саморозвиток особистості, на збільшення ступеня свободи особистості у професійному самовизначенні, формуванні індивідуального стиля діяльності, розширенні своїх можливостей, що, у свою чергу, збільшує варіативність і самої діяльності. Отже, професійна діяльність розглядається не як жорстка імперативна детермінанта у формуванні особистості, а як поле докладання творчих можливостей кожної індивідуальності [86, с. 7].

Аналогічної думки дотримується С. Виговська, зауважуючи, що особистість професіонала – це “інтегральна системна властивість, яка закономірно проявляється на певному етапі професійного розвитку індивіда” [15, с. 7]. Професійне становлення особистості, продовжує автор, це процес, що за формою і змістом є полісистемним утворенням, сутність якого розкривається в ході його аналізу, як форми професійної соціалізації та індивідуалізації, частини життєвого шляху індивіда і як специфічної форми професійного розвитку й навчання, специфічної форми прояву активності індивіда [15, с. 8].

Зауважимо, що розкриваючи сутність професійного становлення особистості, дослідники виокремлюють рівні, стадії, етапи, фази, які проходить спеціаліст у своєму професійному просуванні.

Так, ряд фаз професійного становлення особистості в руслі проектування професійного життєвого шляху виокремлює Є. Клімов, Науковець стверджує, що особистість проходить на шляху становлення такі фази, як: оптант – фаза вибору професії; адепт – фаза, коли людина, яка вже стала на шлях залучення до професії й опановує її; адаптант, коли відбувається звикання молодого спеціаліста до роботи, входження в різні її тонкощі; інтернал – фаза, коли досвідчений працівник уже може самостійно і успішно справлятися з основними професійними функціями [38].

За А. Деркачем, професійний шлях людини – це послідовне розгортання допередстартового, передстартового періодів, старту, оптимуму і фінішу. Формування намірів відносно вибору професії старшокласником, що базується на його попередній обізнаності про зміст професій та знанні власних особистісних якостей, можливостей і запитів, характерне для допередстартового етапу професіоналізації. Зміст передстартового етапу складає фахове навчання людини, під час якого закладаються і формуються всі чотири підсистеми професіоналізму особистості. Початок трудової діяльності, професійна адаптація знаменує собою старт професійної діяльності, подальше накопичення досвіду і вдосконалення всіх підсистем

професіоналізму сприяє досягненню вершини, “акме” професіоналізму на етапі оптимуму, і вихід на пенсію є фінішем, завершенням професійного шляху людини.

Зазначимо, що часто професійне становлення особистості пов’язують із професійною підготовкою і з цим важко не погодитися, оскільки без підготовки не можна на високому рівні здійснювати професійну діяльність. На нашу думку, професійна підготовка майбутнього спеціаліста і його професійне становлення - різні за своєю природою освітні процеси, які є взаємодоповнювальними і взаємозумовленими. З огляду на те, що перед особистістю постійно виникають проблеми, які вимагають від неї визначення свого ставлення до професії, аналізу й рефлексії власних професійних досягнень, прийняття рішення про вибір професії чи її зміну, корекцію кар’єри, вирішення інших професійно зумовлених питань, то найважливішим критерієм усвідомлення і продуктивності професійного становлення особистості є її здатність знаходити особистісний сенс у професійній праці, самостійно проектувати, творити своє професійне життя.

Як зауважує Н. Ящук, постійне уточнення свого місця у світі професій (або конкретної професії), осмислення своєї соціально-професійної ролі, ставлення до професійної праці, колективу та самої себе є важливими компонентами життя людини. Подекуди виникає відчуження від професії, людина починає нею тяготитися, відчуває незадоволеність своїм професійним станом, а також трапляються випадки змушеної зміни професії, спеціальності, місця роботи [96].

Професійне становлення особистості, за В. Орловим, – це: а) якості, що характеризуються становленням суб’єктності, свободи особистісного “Я”, індивідуальною своєрідністю; б) форма відображення у свідомості індивіда розвитку своїх особистісних і професійних якостей. Як зазначає науковець, професійне становлення майбутнього фахівця розпочинається з моменту його студентства і до професійної діяльності. Упродовж цього часу в особистості виникають такі професійні якості, яких у неї не було раніше, їх поява зумовлена вимогами майбутньої професії, водночас відбувається розвиток професійної культури, яка вибудовується на сформованих уже професійних якостях, натомість “професійна діяльність ще не набула завершеної форми” [68, с. 42].

Рушійними силами процесу професійного становлення стають певні суперечності:

- між наявними рефлексивними уявленнями, способами мислення, знаннями, вміннями і навичками майбутньої професійної діяльності та недостатнім рівнем досвіду їх реалізації на практиці;

- між минулим досвідом, набутим під час навчання у вищій школі і в ході виробничої практики та майбутнім досягненням професійної техніки і майстерності, професійної культури;

- між станом усвідомлення свого “Я”: “Я – студент, майбутній

професіонал” і “Я – фахівець, що працює на виробництві, виконує свої професійні обов’язки”.

З інших позицій, професійне становлення майбутнього фахівця визначається як динамічний вибір і корекція особистістю смислосназначущих професійних цінностей та формування професійних ідеалів завдяки чіткому уявленню про характер і особливості майбутньої професійної діяльності під час навчання та виробничих практик [7, с. 33].

На нашу думку, професійне становлення фахівця – це складний, багатшаровий, багатфакторний процес, що характеризується розвитком, зростанням і саморозвитком майбутнього професіонала. Кінцевим результатом цього процесу є набуття професіоналізму, професійної компетентності.

Водночас, не можна не розглянути й інший вектор перебігу подій, пов’язаних із професійним становленням особистості. Якщо вибір професії був невірним, не відповідав схильностям і потребам особистості, то кінцевим результатом можуть бути професійна деформація, професійне вигорання тощо.

Професійне становлення майбутнього фахівця виявляється як у зовнішній, так і внутрішній формах.

Зовнішні процеси детермінуються об’єктивними вимогами до професії, її важливістю і попитом на ринку праці, а також вимогами до особистості професіонала відповідно до потреб суспільства, що віддзеркалюється в його знаннєвій, технологічній, соціокультурній підготовці. На зовнішній процес професійного становлення суттєво впливає соціальна ситуація, яка визначає умови і терміни підготовки фахівця, співвідношення між професійною підготовкою у виші та реаліями виробництва, практичної професійної діяльності; розмір заробітної платні, соціальні гарантії (відпустка, пенсія, охорона здоров’я тощо), можливість працевлаштування, кар’єрного зростання, творчий чи репродуктивний характер праці і т. ін.

Внутрішній процес професійного становлення пов’язаний із системою професійних та особистісних цінностей, ідеалів майбутнього фахівця, з інтересом до професії, бажанням опанувати її, з рефлексивними здібностями, налаштованістю на творчість та самозростання, здатністю до контролю і самоконтролю, розвитком професійних здібностей, набуттям професійної культури, вміннями інтегруватись у колективі, налагоджувати міжособистісні стосунки, працювати в команді тощо.

Професійне становлення фахівця невід’ємно пов’язане із професійним самовизначенням.

Досліджуючи професійне самовизначення особистості, Н. Пряжников обґрунтував таку його змістово-процесуальну модель:

- 1) усвідомлення цінності суспільно корисної праці й необхідності професійної підготовки (ціннісно-моральна основа самовизначення);
- 2) орієнтація в соціально-економічній ситуації і прогнозування

престижності праці, що обирається;

3) загальна орієнтація у світі професійної праці і виокремлення професійної мети-мрії;

4) визначення ближніх професійних цілей як етапів і шляхів до далекої мети;

5) поінформованість про професії та спеціальності, відповідні професійні навчальні заклади і місця працевлаштування;

6) уявлення про перешкоди, що ускладнюють досягнення професійних цілей, а також знання своїх достоїнств, які сприяють реалізації намічених планів і перспектив;

7) наявність системи резервних варіантів вибору в разі невдачі за основним варіантом самовизначення;

8) початок практичної реалізації власної професійної перспективи і постійне коригування намічених планів за принципом зворотного зв'язку.

Е. Зеєр пропонує такі стадії професійного самовизначення:

– виникнення і формування професійних намірів, першопочаткова орієнтація в різних сферах праці;

– професійне навчання як освоєння обраної професії;

– професійна адаптація – формування індивідуального стилю діяльності та включення в систему виробничих і соціальних відносин;

– самореалізація у праці – здійснення чи нездійснення тих очікувань, які пов'язані з професійною працею.

Індивідуальна ситуація вибору професії при всій багатобразності в кожній людині, продовжує Е. Зеєр, має деяку спільну структуру, що містить: позиції старших членів сім'ї, ровесників, учителів; власні професійні плани; здібності, уміння, досягнутий рівень розвитку як суб'єкта праці; рівень домагань на суспільне визнання; поінформованість; схильність, інтерес до тих чи тих видів діяльності; загальну активність, самооцінку, упевненість у досягненні успіху, рівень саморегуляції [32].

Досліджуючи особистісне і професійне самовизначення, А. Маркова розглядає різні співвідношення цих процесів впродовж самовизначення людини. Зокрема, оскільки особистісне самовизначення повинно формуватися раніше професійного, то на підставі першого складаються вимоги до професії, тобто відбувається вплив соціалізації на професіоналізацію. Подальше професійне самовизначення людини визначається індивідуально-психологічними особливостями, котрі зумовлені соціальними вимогами, отже, можна спостерігати вплив соціалізації на професіоналізацію. Професійне самовизначення починає впливати на особистісне, коли людина оволодіває професією в тому чи тому ступені. Людина починає сприймати світ з погляду своєї професії, і відповідно змінюються критерії оцінки себе як особистості, виходячи зі ставлення до себе як до професіонала (вплив професіоналізації на соціалізацію). У зв'язку з визначенням через професію ставлення до всіх аспектів життя формується

професійний тип особистості. Відтак, зауважує науковець, у людей спільної професії формуються схожі інтереси, настанови, близькі ціннісні орієнтації, манера поведінки, що зумовлює їхню індивідуально-психологічну схожість – це є свідченням впливу професіоналізації на соціалізацію. І нарешті, засобами професії здійснюється самореалізація особистості, однак, коли людина знаходить себе поза професійною діяльністю, то її ставлення до професії коригується з погляду свого ставлення до життя (вплив соціалізації на професіоналізацію) [55, с. 65].

А. Маркова розглядає професіоналізацію як один із аспектів загальної соціалізації особистості. Вчена вважає, що професіоналізація – це процес наближення стану професійної діяльності особистості до професіограми (об'єктивних характеристик професійної діяльності, напрацьованих суспільством), до еталону моделі спеціаліста [55, с. 63].

Нам імпонує думка М. Нечаєва, який виокремлює різні рівні становлення професійної діяльності, зокрема три основних рівні професіоналізації: “предметний”, “теоретичний” і “практичний”, де кожному з них відповідає набір професійних характеристик, необхідних для вирішення специфічного рівня професійних завдань. Так, на початкових етапах навчання зовнішня предметна діяльність є не стільки засобом об'єктивізації змісту розумової діяльності індивіда, скільки вихідним пунктом формування системи професійних характеристик. У цьому полягає базова роль “предметного” рівня професіоналізації [64].

Наступний рівень формування професіоналізації – це “теоретичний”. На цьому рівні формується внутрішній план дії у формах і методах професійного мислення і діяльності. Формування як процес і результат засвоєння змісту професійної діяльності здійснюється здебільшого у “штучних” умовах цілеспрямованого навчання, що висвітлює найбільш характерні проектні ситуації, завдяки чому складається основний каркас професійних характеристик, виробляється професійно визначений тип мислення і нормативно задані методи діяльності; межа цього рівня потенційна здібність до виконання професійної діяльності [64].

Кінцевий етап професіоналізації – “практичний”. За М. Нечаєвим, саме тут формуються потенційні можливості для переходу до якісно іншого етапу оволодіння діяльністю, професійного вдосконалення. У цей період проходить формування ядра другої особистості спеціаліста, що утворюється ієрархією професійно значущих цінностей, які складаються. Ці характеристики в подальшому стають первинними, активізуючи, у свою чергу, розвиток професійних якостей і здібностей. На цьому рівні починають встановлюватися певні типи діяльності, що характеризуються вираженою спеціалізацією [64].

У процесі професійного становлення по мірі росту професіоналізму змінюється і професійна самосвідомість. Від того, наскільки адекватно сформована в людини професійна Я-концепція, залежить успішність її

професійної адаптації, зауважує О. Єлдишова [29].

На відміну від самосвідомості в цілому, на думку науковця, професійна самосвідомість більш специфічна за своїм змістом. Якщо самосвідомість формується в життєдіяльності і спілкуванні з довколишніми людьми і є результатом пізнання себе, своїх дій, психічних якостей тощо, то професійна самосвідомість – це проекція всіх структурних компонентів самосвідомості на професійну діяльність. Традиційно важливим у структурі самосвідомості вважається усвідомлення психічних якостей, особливостей особистості. У професійній самосвідомості міститься розуміння саме тих властивостей та якостей, що необхідні для успішного виконання професійної діяльності, тобто професійно важливих якостей. Для різних професій ці якості будуть різними, але ступінь їх усвідомлення помітно впливає на вибір завдань, на хід виконання діяльності, на впевненість у собі [29].

С. Васьковська трактує професійну самосвідомість як особливий феномен людської психіки, що зумовлює саморегуляцію особистістю своїх дій у професійній сфері на підставі пізнання професійних вимог, своїх професійних можливостей та емоційного ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності. А. Маркова визначає професійну самосвідомість як комплекс уявлень людини про себе як професіонала, це цілісний образ себе як професіонала, система ставлення й настанови до себе як професіонала [55].

Професійна самосвідомість (або професійна Я-концепція) включає уявлення людини про себе як про члена професійного товариства, носія професійної культури, в тому числі певних професійних норм, правил, традицій, притаманних цьому професійному товариству. В ці уявлення включаються характеристики людини, що визначають успішність її діяльності. До них відносять професійно важливі якості, якими можуть виступати індивідуально-психологічні властивості і ставлення особистості. До індивідуально-психологічних властивостей належать такі властивості особистості: сенсорні, перцептивні, аттенційні, мнемічні, мисленнєві, мовленнєві, емоційні, вольові, імажитивні, моторні, комунікативні. Ставлення особистості включає: ставлення людини до професії; до себе як до суб'єкта діяльності; до інших людей (колеги, начальника, клієнтів); до об'єкта праці; до предмета праці; до засобів праці; до умов праці [29].

Оскільки професійна Я-концепція є частиною загальної Я-концепції особистості, виникає питання про їх співвідношення. При вирішенні цього питання вченими враховуються такі позиції, як місце конкретної діяльності в житті особистості, місце особистості в цій діяльності, місце особистості у власній життєдіяльності, місце професійного самовизначення в життєвому самовизначенні особистості. Підкреслюється, що напрям, в якому змінюється особистість у процесі професіоналізації, і рух особистості до більш загальних цілей та сенсів повинні співпадати. При неузгодженості цих орієнтацій

можлива зупинка особистісного розвитку і розщеплення свідомості “для праці” і “для себе” [29].

Е. Прокоп'євою була запропонована класифікація професійних Я-концепцій, що побудована на підставі різних варіантів співвідношення професійної і загальної Я-концепцій особистості, а саме: 1) людина “ширше” за свою професію, її професійна Я-концепція наближується до загальної Я-концепції; 2) людина “рівна” своїй професії, її загальна Я-концепція звужена до професійної Я-концепції; 3) людина “вужче” за свою професію, в її загальній і професійній Я-концепціях представлені лише окремі сторони професії.

Одним із важливих механізмів формування професійної Я-концепції є професійна ідентифікація. Під психологічною ідентифікацією в теорії соціального навічання розуміється процес установлення суб'єктом схожості між своєю поведінкою і поведінкою об'єкта (особистості чи групи), прийнятого суб'єктом в якості “зразка”. При такому розгляді ідентифікації мається на увазі, що поведінка “зразка” слугує стимулом для вибору поведінської реакції суб'єктом: суб'єкт копіює зовнішні форми поведінки “зразка”, опановує норми, ідеали, ролі і моральні якості “зразка”. У проблемі ідентифікації, як підкреслює Г. Андрєєва, важливий навіть не той факт, до якої соціальної (чи професійної) групи належить людина об'єктивно, а і з якою групою вона ототожнює себе, або прагне ототожнювати.

У ході професіоналізації особистості формується підсистема продуктивної Я-концепції, зміст якої сприяє досягненню професіоналізму. Я-концепція трактується як неповторна система уявлень суб'єкта про самого себе, на основі чого він будує свої відносини і взаємодії, і виражається у уявленнях про теперішні свої якості (Я-теперішнє), орієнтирах щодо себе в майбутньому (Я-ідеальне), конкретних намірах щодо зміни себе в майбутньому (Я-динамічне) і образі себе в майбутньому при максимально сприятливих обставинах (Я-фантастичне). Акмеологічні дослідження виразно продемонстрували, що розвиток професіоналізму особистості потребує гармонійності Я-теперішнього, Я-ідеального і Я-динамічного, розвиненої самооцінки та самоконтролю [25, с. 275].

У ході розгортання професійної діяльності досягнення особистістю професіоналізму зумовлюється поєднанням дії трьох груп факторів – об'єктивних, що виявляються як зовнішня даність реальної системи професійної діяльності; суб'єктивних, пов'язаних з індивідуальними передумовами міри успішності професійної діяльності; об'єктивно-суб'єктивних, зумовлених організацією професійного середовища, професіоналізмом керівників, якістю управління тощо. Як виявлено в дослідженнях, надзвичайно важливими загальними акмеологічними факторами досягнення особистістю професіоналізму є прагнення до самореалізації, самовдосконалення через професійну діяльність; високі особистісні і професійні стандарти; високий рівень професійного сприймання

і мислення, професійної компетентності та сформована особистісна професійна спрямованість.

Акмеологічний аспект особливостей професійного становлення майбутніх учителів

На сучасному етапі значна кількість науковців розглядають окремі аспекти професійно-педагогічної діяльності вчителя, зокрема досліджено: шляхи і методи професійного становлення вчителів (О. Абдуліна, Ю. Бабанський, Є. Голобородько, І. Зязюн, В. Загвязинський, В. Кан-Калік, Н. Кічук, Н. Кузьміна, І. Підкасистий, Р. Скульський, В. Сластьонін та ін.); формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності (І. Богданова, О. Волошенко, Л. Кадченко, З. Курлянд, А. Линенко, Л. Михайлова, О. Цокур, Р. Хмелюк тощо); адаптацію учителя до професійної діяльності (О. Мороз, А. Семез, А. Сманцер, Р. Хмелюк та ін.); проблеми особистісного саморозвитку (К. Альбуханова-Славська, Л. Анциферова, Л. Виготський, М. Кларін, А. Маслоу, С. Рубінштейн); організацію методичної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі (Ю. Бабанський, М. Красовицький, В. Лозова, Л. Таланова та ін.).

Аналіз низки наукових робіт (В. Заслуженюк, С. Максименко, В. Семиченко, Т. Щербан) свідчить, що професійні вимоги, які ставляться до особистості вчителя, в узагальненому вигляді передбачають наявність:

- високого рівня професійної підготовки (педагогічних знань та вмінь);
- високого рівня моральних якостей, соціального інтелекту і соціальної компетенції, схильності до громадської діяльності;
- високого рівня мотивації до педагогічної діяльності;
- педагогічної спрямованості особистості: любові до дітей, психологічної готовності до педагогічної праці, психолого-педагогічної культури;
- розвинених провідних пізнавальних якостей учителя: психологічної і педагогічної спостережливості, здатності довільно концентрувати й розподіляти увагу, творчої спрямованості уяви, логічності мислення, гнучкості розуму, здатності доводити, почуття нового, професійної рефлексії, культури мовлення, багатства її словникового складу;
- педагогічної вираженості емоційно-вольової сфери: виразності та яскравості почуттів, “сердечності” розуму, здатності свідомо керувати своїми емоціями, регулювати свої дії і поведінку, самовладання, терплячості, самостійності, рішучості, організованості й дисциплінованості, розумної наполегливості, вимогливості;
- певних нейродинамічних і характерологічних властивостей: сили, врівноваженості, рухомості нервово-психічних процесів, контактності, розсудливості, педагогічного оптимізму, гуманності, об’єктивності в оцінці учнів і самооцінці.

Професійне становлення молодих спеціалістів – це процес, який сприяє досягненню оптимального співвідношення між комплексом вимог, які ставляться до професії вчителя в цілому, їх реалізацією в педагогічній діяльності професіоналів-початківців в умовах освітнього простору, і який передбачає професійну соціалізацію особистості через потребу в самореалізації та самоосвіті. Зазначимо, що професійне становлення педагога розглядається науковцями по-різному. Так, І. Алексєєва трактує професійне становлення молодих спеціалістів як безперервний процес набуття особистістю професійної компетентності, що виражається в саморозвитку та самореалізації в педагогічній діяльності [5, с. 9]. За Є. Пассовим, професійне становлення особистості – це свідома діяльність людини, котра вибрала професію вчителя. У професійному становленні особистості все залежить від ставлення до професії, від рівня особистої відповідальності за неї, за себе як працівника [69, с. 94]. С. Вершловський розглядає становлення молодого педагога як ланку в системі його неперервної освіти, органічно пов'язану з вузівським періодом і подальшим організованим підвищенням його кваліфікації [14, с. 5]. В. Кравцов під професійним становленням розуміє становлення професійної компетентності як процес оволодіння засобами вирішення професійно-педагогічних задач, а також моделями їх розв'язань [41, с. 48].

Процес професійного становлення вчителів, на думку Е. Карпової, насамперед орієнтує їх на створення прототипів, моделей професійної діяльності. У цьому процесі формуються аналітичні й дослідницькі вміння та навички; створюється цілісна картина педагогічного процесу і розуміння реальних можливостей учителя в його зміні; формується професійна свідомість та педагогічне мислення, засвоюються методологічні підходи і способи постановки й вирішення професійно-педагогічних завдань [36, с. 88].

Дещо по-іншому трактує поняття професійного становлення особистості К. Левітан, зауважуючи, що це передусім процес вирішення професійно значущих, соціально детермінованих, дедалі більш ускладнювальних завдань – пізнавальних, морально-етичних та комунікативних, у процесі чого вчитель оволодіває необхідним комплексом пов'язаних з його професією ділових та моральних якостей. Отже, професійне становлення особистості вчителя, на думку вченого, – це вдосконалення способів її включення в педагогічну роботу, здатність реалізувати себе в ній [50, с. 50].

У професійному становленні вчитель себе реалізує, створюючи певний образ людини, педагога, що стверджує ті чи інші цінності, тобто, зауважує М. Євтух, бере за основу не лише своє буття, а й досвід, набутий людством [30].

Професійне становлення відіграє особливу роль у процесі розвитку особистості молодого вчителя, його професійної свідомості, забезпеченні успіху у професійній діяльності. Саме на початкових етапах професійного становлення випускник вищого педагогічного навчального закладу стає

суб'єктом нової для нього професійно-педагогічної діяльності, розпочинаючи практичне освоєння її функціонального змісту [53].

У цьому контексті слушною є думка М. Рубінштейна про те, що у вищому навчальному закладі створюється лише основа, фундамент для дозрівання вчителя. Молоді педагоги повинні набувати зрілості значною мірою у школі, де відбувається життєва самоосвіта в широкому розумінні цього слова. Науковець акцентує на тому, що молодий педагог, який закінчив навіть найдосконаліший педагогічний навчальний заклад, ніколи не може бути повністю готовим. Під час набуття власного досвіду педагогічної діяльності, живої участі у справі відбувається справжнє дозрівання і перевірка, доповнення, розгортання того, що було засвоєне у процесі навчання, тобто становлення молодого вчителя [77, с. 84].

Аналізуючи філософські проблеми становлення молодого вчителя, Е. Гусинський та Ю. Турчанінова, наголошують на тому, що відокремити розвиток від становлення нелегко, і для філософії освіти це надзвичайно суттєво. Роздумуючи про становлення і розвиток особистості, вони розглядають здебільшого той період, коли особистість тільки формується, проте вона ще не виявилася повністю [23, с. 31]. Становлення вчителя, на думку науковців, відбувається важче, гостріше, більш болісно, ніж у представників інших інтелігентних професій. Це зумовлене тим, що педагогічна освіта не забезпечує їм гідного стартового “майданчика” для зльоту у професію. Рівень психолого-педагогічної, загальнокультурної та соціальної готовності вчителя-початківця залежить тільки від нього самого, його індивідуального освітнього досвіду [23, с. 215].

Інші дослідники проблеми професійного становлення молодого вчителя (зокрема, Т. Чувакова) визначають його як багатовимірний феномен, який у педагогічному плані охоплює дві суттєві складові: становлення особистісне і становлення статусне (зовнішнє). Ці складники тісно взаємопов'язані: досягнення педагогом певного рівня в особистісному плані виявляється в зовнішніх діях і сприяє зростанню його кар'єри [94, с. 3].

Проблему професійного становлення молодих учителів, наголошує С. Максименко, доцільно розглядати не лише з боку наявних недоліків і прорахунків у їхній вузівській підготовці, а передусім через призму внутрішніх суперечностей етапу професійного становлення. Сутність професійного становлення, на його думку, полягає в тому, що індивід, прийнявши на себе професійну роль учителя, лише розпочинає освоєння функціонального змісту професійної педагогічної діяльності [52, с. 14].

Нам імпонує підхід М. Сметанського до визначення соціально-педагогічних умов професійного становлення молодого вчителя. Зокрема науковець акцентує на тому, що професійне становлення вчителя невіддільне від характеру всіх соціально-педагогічних перетворень. Нинішня практика

суспільного і шкільного життя поки що недостатньою мірою спрямовує вчителя до постійних пошуків поліпшення результатів своєї праці. Аналіз причин, які негативно впливають на професійне становлення вчителя, дозволив М. Сметанському дійти висновку, що для зміни такої ситуації необхідно:

- підняти престиж педагогічної професії (оскільки від соціального становища вчителя в суспільстві, від почуття власної гідності залежить і ставлення до праці та її наслідків);

- здійснити гуманізацію і демократизацію освіти (це життєва необхідність, і дуже добре, що в освіті простежується тенденція до розширення прав та свобод як педагогічного колективу, так і кожного вчителя);

- провести експертизу якості роботи педагогічного колективу, вчителя і на цій підставі забезпечити моральне та матеріальне стимулювання педагогічної майстерності (диференціація оплати педагогічної праці, не беручи до уваги оцінку майстерності педагогічних колективів, є недостатньо ефективним стимулом становлення молодого вчителя);

- залучення вчителя до дослідницької діяльності (таку діяльність у професійному становленні вчителя В. Сухомлинський називав першою сходинкою до педагогічної мудрості) [83, с. 176].

У ході дослідження проблеми професійного становлення молодих спеціалістів в умовах школи І. Алексеевою визначено системний, компетентнісний та особистісно-орієнтований підходи до організації цього процесу, що сприяє розвитку професійно-особистісних рис, професійної активності, творчої самореалізації [5, с. 10-11].

Так, професійне становлення молодих спеціалістів з позиції системного підходу автор розглядає як системну організацію їхньої діяльності; компетентнісний підхід передбачає створення умов для сприятливого входження педагогів у професію завдяки діяльності методичних служб та суспільних об'єднань ветеранів педагогічної праці; особистісно-орієнтована стратегія професійного розвитку молодих спеціалістів дозволяє індивідуалізувати педагогічний супровід спрямований на розкриття, реалізацію внутрішнього потенціалу, саморозвиток та самореалізацію педагогів-початківців шляхом використання особистісно- і практико-орієнтованих технологій підвищення їх кваліфікації [5].

Не заперечуючи вищезазначених тверджень, вважаємо, що зазначений процес триває під час усієї педагогічної діяльності вчителя впродовж життя і проходить кілька етапів від професійної орієнтації, в ході якої формуються професійні наміри майбутнього фахівця, до професійного навчання, під час якого набуваються професійні знання, уміння, навички, способи практичних творчих дій, розвиваються особистісно-професійні якості, а від цього – до професійної самореалізації, що супроводжує весь процес подальшого

професійного зростання, фахового самовдосконалення [47].

Ми розглядаємо професійне становлення як послідовність ступенів, етапів, стадій, що детермінуються за часом, і як сукупність способів та засобів діяльності, коли послідовність перебігу подій детермінована метою, а не часом. Відтак, професійне становлення – це розвиток особистості вчителя, під час якого відбувається реалізація професійно-значущих якостей і здібностей, професійних знань, умінь, навичок, унаслідок чого якісно перетворюється його внутрішній світ [47, с. 41].

Ми цілком згодні з твердженням Н. Кузьміної, що педагогічна праця ефективна тільки за наявності сенсу професійної діяльності. Сукупність сенсів утворює систему особистісних духовних цінностей людини, її особистий професійний менталітет, її індивідуальне професійне кредо. Важливо, щоб людина володіла смислотворчістю, тобто вміла черпати все нові й нові сенси зі своєї професії. Якщо рівень смислотворчості низький, зазначає науковець, то вчитель пасує перед найменшими труднощами [44].

Отже, за Н. Кузьміною, особистісна спрямованість є одним із найважливіших суб'єктивних факторів досягнення вершини, “акме” в професійно-педагогічній діяльності. До характеристик особистісної спрямованості вчителя нею віднесено переконання, ідеали, що є основою світогляду, інтереси до учнів та педагогічної професії в цілому, схильність займатись педагогічною діяльністю, усвідомлення своїх здібностей.

Залежно від головних стратегій педагогічної діяльності можливе формування трьох типів педагогічної спрямованості – істинно педагогічної, формально педагогічної та псевдопедагогічної. Очевидно, що тільки перший тип спрямованості, наголошує І. Зимняя, сприяє досягненню професійного “акме” вчителя і виявляється в стійкій мотивації на формування особистості учня засобами навчального предмета, на переструктурування предмета в розрахунку на формування первинної потреби школяра у знанні, носієм якого є педагог. Рівень продуктивності діяльності вчителя, продовжує автор, залежить від того, на отримання якого результату зорієнтований педагог: проміжного чи кінцевого. Психолог констатує, що мотивом істинно педагогічної спрямованості є інтерес до змісту педагогічної діяльності, який виявляється і зміцнюється саме під час навчання студентів. Цей інтерес трансформується у вищий прояв – покликання, що зіставляється у процесі свого розвитку з потребою в обраній професії [34, с. 155].

Важливим у професійному становленні майбутніх учителів також виступає етап професіоналізації. Початковим етапом професіоналізації вчителя (за Марковою) є особистісне і професійне самовизначення, що закладає мотиваційно-цільову сферу майбутньої педагогічної діяльності. Важливим кроком до здобуття професіоналізму є професійне навчання, надбаннями якого є професійна спрямованість, професійна компетентність та професійна самосвідомість.

Мотиви професійного становлення вчителя – це його спрямованість на

різні аспекти педагогічної діяльності. Вітчизняні та зарубіжні вчені (Л. Божович, Т. Воробйова, Н. Кузьміна, О. Леонт'єв, Е. Павлютенков, Р. Хмельок та ін.) довели, що мотивація, як рушійна сила людської поведінки, посідає провідне місце у структурі особистості та діяльності.

На думку А. Маркової, професійну спрямованість майбутнього вчителя створює співвідношення схильностей, мотивів і цілей, що виявляться у прагненні оволодіти професією, отримати спеціальну підготовку, досягти професійного успіху, певного соціального статусу. У свою чергу, спрямованість на професію забезпечує майбутньому спеціалісту досягнення професійної компетентності, що виражається у професійній підготовленості і здатності виконувати свої професійні обов'язки. При цьому, у ході фахового навчання особистість не тільки формує професійну спрямованість, досягає професійної компетентності, але й розвиває свою професійну самосвідомість, яку А. Маркова вважає важливим суб'єктивним критерієм педагогічного професіоналізму і трактує професійну педагогічну самосвідомість учителя як комплекс уявлень про себе як про професіонала, до складу якої відносить: усвідомлення вчителем норм, моделі своєї професії (вимог до педагогічної діяльності і спілкування, до самої особистості), усвідомлення наявності цих якостей у інших людей, порівняння себе з деяким професіоналом середньої кваліфікації, як абстрактним, так і в образі свого колеги по професії, урахування оцінки вчителем свого професіоналізму з боку інших людей – учнів, колег, керівництва, очікувань інших, самооцінка вчителем окремих аспектів своєї праці, позитивне оцінювання вчителем себе самого в цілому, визначення своїх позитивних якостей, перспектив, створення позитивної Я-концепції [56, с. 45].

Системотвірним чинником професійного становлення майбутнього вчителя виступає його професійно орієнтована свідомість, у центрі якої знаходиться позитивна Я-концепція, що об'єднує в єдину систему уявлення особистості про себе саму: “Я-реальне”, “Я-антиреальне” та “Я-професійне”. Зміни, які відбуваються при цьому, передусім пов'язані з аксіологічною сферою майбутнього вчителя. Саме у процесі навчання в педагогічних вишах у майбутніх учителів формується чітко окреслена професійно-педагогічна спрямованість, яка виступає так званим “локомотивом”, що сприяє цілеспрямованому розвитку педагогічних здібностей, формує чітко окреслену мотиваційну настанову на майбутню професію, впливає на успішність навчання, на формування особистісно значущих та професійно зумовлених якостей тощо.

Безумовно, усвідомлення себе визначає становлення індивідуального “Я”, яке ототожнюється із самосвідомістю особистості внаслідок виокремлення Себе з довколишнього світу. Водночас, формування індивідуального “Я” пов'язане не лише з процесом виокремлення себе з-посеред інших. Головним механізмом цього процесу виступає порівняння себе з іншими, ставлення до інших як до себе подібних (що дуже яскраво

спостерігається в дітей молодшого віку) згодом призводить до того що індивід починає ставитись до себе як людини, яка належить до своєї цивілізації.

Термін Я-концепція з'явився в науковому обігу на перетині 19-20 століть у працях американського психолога У. Джемма (1890 р.), який визначив, що Я-концепція містить у собі усвідомлення себе з чотирьох поглядів: духовне “Я”, матеріальне “Я”, соціальне “Я” та фізичне “Я”. Науковець також визначив формулу самооцінки особистості, що встановлювала залежність між досягнутими успіхами й рівнем домагань: Самооцінка = Успіх / домагання.

Я-концепція, на нашу думку, – це складне утворення, що визначає його утвердження як професіонала, при цьому становлення позитивної Я-концепції вчителя багато в чому визначає успішність його діяльності й того впливу його особистості на підростаюче покоління. Зауважимо, що Я-концепція формується протягом життя людини, постійно змінюючись і ускладнюючись. Вибір професії та подальша професійна діяльність визначають становлення “Я-професійного”.

Позитивна Я-концепція вчителя визначає його поведінку, потребу в самоактуалізації, в удосконаленні, стимулює творчість, гуманістичне ставлення до дітей. При цьому позитивна концепція містить у собі: позитивний Я-образ, – те що вчитель сам думає про себе, стрижнем чого виступає самоповага.

Я-концепція об'єднує систему поглядів, уявлень, суджень та оцінок особистості у її свідомості і формується приблизно до 20 років життя. Умовно можна виокремити три основних компонента Я-концепції: когнітивний (що я знаю про себе) оцінний (як я оцінюю те, що знаю про себе) та поведінковий (як я поведжу себе в залежності від оцінки того, що я знаю про себе) [47].

Стрижневим в Я-концепції особистості виступає оцінний компонент, який проявляється в самооцінці. Самооцінка визначає судження людини про власні цінності, які виявляються в настановах, притаманних конкретній особистості. Відтак, позитивна Я-концепція тісно пов'язана з усвідомленням власної цінності, з позитивним ставленням до себе. Згідно з постулатами К. Роджерса [11], висока самооцінка, яка дещо перевищує реальні можливості особистості, необхідна для особистісного розвитку. Позитивна Я-концепція виявляється у твердій упевненості відносно своєї значущості для інших, почуттям власної гідності та значущості для інших, почуттям власної гідності та значущості, у переконанні відносно здатності до тієї чи тієї діяльності.

Зазначимо, що в період ранньої юності, коли людина більш-менш свідомо вибирає майбутню професію, останнє переконання відіграє вирішальну роль у цьому виборі.

Професія вчителя передбачає наявність у нього певних професійно-психологічних якостей, які виявляються в його Я-концепції. Це такі:

-
-
- “реальне Я” – самооцінка власних особистісних якостей;
 - “ідеальне Я” – уявлення про якості, необхідні ідеалу педагога;
 - “антиідеальне Я” – уявлення про якості, небажані для вчителя;
 - “професійне Я” – оцінка своїх професійних якостей, мотивів, ціннісних орієнтацій тощо [47].

Я-реальне – це те, ким є вчитель насправді, воно багато в чому залежить від оцінки довколишніх. Оцінка відповідності між Я-образом та Я-реальним дозволяє вчителю аналізувати й удосконалювати власну поведінку, стосунки з дітьми, їхніми батьками, колегами, визначати близькі й далекі перспективи розвитку дітей, колективу, а також власного спрямування. Я-ідеальне – це те, що береться вчителем за взірець, до чого він прагне у професійному напрямі.

Різниця в оцінках Я-реального та Я-ідеального визначає напрям професійного зростання, за умов, що Я-ідеальне це не хибне уявлення.

Учителя з позитивною Я-концепцією характеризує відчуття власної гідності та значущості, упевненості в собі як учителіві, спроможність викликати до себе повагу та користуватися авторитетом, наявність гнучкого, творчого мислення, потреби до постійного самовдосконалення. Всі ці якості свідчать про тісний зв'язок позитивної Я-концепції з професійною усталеністю до педагогічної діяльності.

Період навчання у вищому педагогічному закладі освіти відіграє вирішальну роль у становленні позитивної Я-концепції майбутнього вчителя: вивчення спеціальних дисциплін (педагогіки, психології, методики викладання) дають можливість для створення уявлень про якості ідеального вчителя; заняття принципово новою діяльністю, спрямованою на оволодіння майбутньою професією, сприяє розвитку педагогічної спрямованості та педагогічних здібностей (за умов цілеспрямованості цих процесів); педагогічна практика в різних своїх видах дозволяє оцінювати свої професійні якості, формувати ціннісні орієнтації, мотиви тощо. Навчально-виховний процес у виші за умов його педагогічної спрямованості сприяє, на нашу думку, розвиткові соціально цінних мотивів поведінки студентів, становленню певної мотиваційної сфери, що характеризується ієрархією мотивів.

Ми припустили, що для становлення позитивної Я-концепції майбутнього вчителя необхідною умовою виступає сформованість у його мотиваційній сфері мотиву на досягнення успіху. До того ж, зважаючи на те, що мотиваційний компонент відіграє важливу роль у структурі професійної усталеності вчителя, виникає припущення про зв'язок позитивної Я-концепції вчителя з певним рівнем його професійної усталеності. Отже, виникає необхідність вивчення мотиваційної сфери майбутніх педагогів.

Діагностика мотиваційної сфери, характеру потреб і мотивів людини найбільш успішно здійснюється за допомогою проєктивних засобів у поєднанні з опитувальниками, методиками суб'єктивного шкалювання. Внутрішній дискомфорт від відчуття незадоволеності в поєднанні з певним

ситуаційним стимулом призводить до актуалізації певної потреби, що шукає свого задоволення в певному предметі. Зв'язок “потреба – предмет” стає рушійним мотивом поведінки.

Згідно з теорією мотивації успіхів у різноманітних видах діяльності (Д. Мак-Клелланд, Д. Аткинсон, Х. Хекхаузен), у людини існує два різних мотиви, функціонально пов'язаних з діяльністю, спрямованою на досягнення успіху. Це – мотив досягнення успіху і мотив уникнення невдачі. Поведінка людей, умотивованих на досягнення успіху й на уникнення невдачі, розрізняється так: люди, вмотивовані на успіх, зазвичай, ставлять перед собою в діяльності деяку позитивну мету, досягнення якої може бути однозначно розцінене як успіх. Вони чітко виявляють прагнення будь-що домагатися тільки успіхів у своїй діяльності, шукають таку діяльність, активно в неї включаються, вибирають засоби і віддають перевагу діям, спрямованим на досягнення поставленої мети. У таких людей зазвичай є очікування успіху, тобто, беручись за яку-небудь роботу, вони обов'язково розраховують на те, що досягнуть успіху, упевнені в цьому. Вони бажають отримати схвалення за дії, спрямовані на досягнення поставленої мети, а пов'язана з цим робота викликає в них позитивні емоції. Для них, крім того, характерна повна мобілізація всіх своїх ресурсів і зосередженість уваги на досягненні поставленої мети.

Зовсім інакше ведуть себе індивіди, мотивовані на невдачі. Мета їхньої діяльності полягає не в тому, що домогтися успіху, а в тому, щоб уникнути невдачі, всі їхні думки і дії в першу чергу підпорядковані саме цій меті. Людина, з самого початку мотивована на невдачу, виявляє невпевненість у собі, не вірить у можливість досягти успіху, боїться критики. З роботою, особливо такою, що передбачає можливість невдачі, у неї зазвичай пов'язані негативні емоційні переживання, вона не отримує задоволення від діяльності, намагається уникнути її, як наслідок, вона часто виявляється не переможцем, а переможеною, в цілому – життєвою невдахою.

Індивіди, що орієнтувалися на досягнення успіху, здатні більш правильно оцінювати свої можливості, успіхи та невдачі і зазвичай вибирають для себе професії, відповідні до наявних у них знань, умінь і навичок. Люди, орієнтовані на невдачу, навпаки, частіше характеризуються неадекватністю професійного самовизначення, віддають перевагу або занадто легким, або занадто складним видам професій. При цьому вони нерідко ігнорують об'єктивну інформацію про свій хист, мають підвищену або занижену самооцінку, нереалістичний рівень домагань.

Для людини, що прагне до успіху в діяльності, привабливість деякої задачі, інтерес до неї після невдачі в її рішенні зростає, а для людини, що орієнтувалася на невдачу, – падає. Іншими словами, індивіди, мотивовані на успіх, виявляють тенденцію повернення до вирішення задачі, в якій вони потерпіли невдачу, а від початку мотивовані на невдачу – до уникнення її, бажають більше до неї ніколи не вертатися. Люди, спочатку налаштовані на

успіх, після невдачі зазвичай домагаються кращих результатів, а ті, хто був від самого початку спрямований на невдачу, навпаки кращих результатів досягають після успіху.

Відтак, професійне самовизначення, професійне навчання і вироблення позитивної Я-концепції стають першоосною для формування професіоналізму вчителя.

Наступним кроком є професійна адаптація, у процесі якої функціонує змістова сфера професіоналізму – професійна компетентність та операційна сфера – професійні здібності, професійно важливі якості, професійне мислення і творчість. У ході цього етапу відбувається первинне практичне засвоєння вчителем норм, менталітетів, необхідних технік і технологій.

Подальший розвиток педагогічного професіоналізму А. Маркова трактує як етап самоактуалізації вчителя у професії, що виявляється в усвідомленні педагогом можливостей виконання професійних обов'язків, пошуки індивідуальності, професійний саморозвиток, цілеспрямоване підсилення своїх позитивів, усунення негативних рис, утвердження індивідуального стилю професійної діяльності [55, с. 58].

У ході розгортання наступного етапу на шляху до професіоналізму вчитель вільно володіє професією на рівні майстерності, засвоївши високі стандарти і відтворюючи передові методичні розробки, тому вчений позначає цей етап як гармонізацію педагога з професією. Подальше професійне вдосконалення призводить до досягнення вчителем етапу вільного володіння фахом на рівні творчості, збагачення суб'єктом праці досвіду професії за рахунок особистого творчого внеску.

При успішному розгортанні вище означених етапів відбувається формування, за словами А. Маркової, вчителя-професіонала високого класу – спеціаліста, що оволодів високим рівнем професійної діяльності, свідомо змінює і розвиває себе в педагогічній праці, вносить свої індивідуальні здобутки у професію, стимулює в суспільстві інтерес до своєї праці [55].

Науковець розглядає професійне становлення ще й з позиції досягнення рівнів професіоналізму, виокремлюючи:

– допрофесіоналізм, при якому людина виконує певні види робіт, не володіючи якостями професіонала і не досягаючи високих і творчих результатів, з цього етапу починається професійне становлення будь-якої людини;

– власне професіоналізм, що виявляється через послідовне засвоєння правил і норм професійної діяльності, репродуктивне виконання вимог спочатку за зразком, інструкцією, згодом – набуття фахової спеціальності й здійснення кваліфікованої праці; в подальшому, засвоївши норми професії, суб'єкт досягає в ній високих результатів, самостверджується і розвиває в собі професіоналізм;

– суперпрофесіоналізм, характеристикою якого є професійна діяльність в розквіті, в найвищих досягненнях і успіхах, а суб'єкт праці

перетворюється у творця, новатора, що особистим внеском збагачує зміст професії, сприяє розвитку суспільства в цілому;

– непрофесіоналізм (псевдопрофесіоналізм), при якому людина достатньо активно, однак непродуктивно працює, що, у свою чергу, викликає деформацію в її становленні як професіонала; ознакою цього рівня є також зациклення особистості на роботі зі спотворенням свого професійного і особистісного розвитку чи переважання вузькопрагматичних мотивів професійної діяльності,

– післяпрофесіоналізм, який розгортається по завершенню людиною професійної праці, на цьому рівні людина може ставати наставником, експертом чи консультантом для молодшого покоління та ненав'язливо ділитись конструктивним професійним досвідом [55].

Оскільки, як зазначалося раніше, професійне становлення – це якість, доречно виокремити її найбільш характерні риси, з яких складається структура цього конструкту. Характеристика структурних компонентів уможливорює визначення критеріїв, за якими стає можливим визначити рівні сформованості цієї якості.

На підставі аналізу доробок дослідників (О. Абдуліна, Т. Антоненко, Ю. Бабанський, Т. Буякас, В. Кан-Калік, В. Орлов, В. Сластьонін та ін.), що розглядали проблеми професійного становлення майбутніх учителів, до структурних компонентів цього феномена нами віднесено: мотиваційно-ціннісний, поведінковий та компетентнісний.

Мотиваційно-ціннісний компонент розкриває особливості ціннісно-сміслової сфери професійного становлення майбутнього фахівця. Ціннісно-сміслової сфери на професійне становлення вчителя насамперед виявляється у свідомому виборі педагогічної професії, глибокому усталеному інтересі до неї, що продукує творчий підхід до вчительської професії, а бажання реалізувати свої здібності, у свою чергу, створює мотивацію на обрану професію. Все вищезазначене спрямовується на активізацію внутрішніх енергоресурсів особистості, невід'ємно пов'язаних з потребою у професійній самореалізації. Ціннісно-сміслова сфера безпосередньо впливає на формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя, його ціннісну свідомість, в якій знаходять відображення система цінностей, особистісне, професійне, соціальне і духовне самовизначення. Критерієм вимірювання цього компонента доцільно запропонувати аксіологічний із показниками: спрямованість на педагогічну професію, наявність інтересу до педагогічної діяльності, характер ціннісних орієнтацій, підпорядкування особистісних мотивів професійно значущим, характер творчої активності.

Поведінковий компонент професійного становлення майбутнього вчителя відображає особливості розвитку професійної культури, самовдосконалення і самопізнання, наявність професійної рефлексії. Для визначення рівнів сформованості цього компонента ми вважаємо за

необхідне використовувати діяльнісний критерій із показниками: рівень розвитку рефлексивних умінь, прагнення до самовдосконалення і самореалізації, ступінь вираження професійних інтересів і здібностей, наявність позитивної професійної “Я-концепції”

Компетентнісний компонент характеризує здатність майбутнього вчителя виконувати педагогічну діяльність, спираючись на обсяг професійних компетенцій і досвід, що постійно поповнюються і збагачуються. Для вимірювання компетентнісного компонента ми вважали за необхідне визначити когнітивно-праксеологічний критерій із показниками: здатність до цільового усвідомленого застосування комплексу професійних знань, умінь, способів діяльності; наявність професійної творчості і професійної саморегуляції, наявність позитивного “Я-образу”, щільно пов’язаного з “Я-ідеальне професійне”.

Оскільки становлення – це процес розвитку, в якому індивід бере на себе відповідальність за максимально повну реалізацію свого потенціалу, рівні сформованості цього феномена ми схарактеризували як високий (свідоме, відповідальне становлення), середній (неусталене, вибіркоче становлення) і низький (пасивне, невідповідальне становлення).

Підсумовуючи ми доходимо висновку, що результатом професійного становлення майбутніх учителів виступає професіоналізм, який ми, слідом за Є. Рапацевичем [70, с. 480-481], розуміємо як якісну характеристику суб’єкта діяльності, яка відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність, розмаїття ефективних навичок і вмінь, володіння сучасними алгоритмами і способами розв’язання професійних задач, що дозволяє здійснювати діяльність з високою продуктивністю.

Наукові засади педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх учителів в контексті концепції мультиплікативності

Ідеї педагогіки підтримки почали інтенсивно вивчатись у другій половині 80-х років ХХ століття і поступово вибудовувалися в єдину струнку концепцію зусиллями творчої групи на чолі з О. Газманом усередині 90-х рр. Вихідні положення цієї концепції, що були схарактеризовані науковцем, розкривали визнання прав людини на інтелектуальну, моральну, економічну свободу, моральну і соціальну суверенність, яка поєднується з індивідуальною, етичною та соціальною відповідальністю за свої рішення, дії і вчинки [19]. Сутність гуманістичних уявлень про людину, на думку науковця, полягає в тому, що особистість розглядається у трьохмірному просторі: біологічному (природному), соціальному (культурному) і екзистенціальному (незалежному, вільному, самосутнісному). Ключовою характеристикою цього третього виміру є “свободоздатність” здатність до автономного, нонконформістського існування, здатність незалежно (з урахуванням біологічних і соціальних вихідних позицій та намаганням

подолати їх) вибудувувати свою долю, здійснювати власний, індивідуальний вибір на основі самостійного усвідомлення свого життєвого призначення [28].

О. Газман розуміє під цим феноменом задоволення базових потреб дітей, їхній захист від несприятливих природних чинників і негативного впливу соціального середовища, задоволення первинних інтересів і відзначає, що сутність її полягає в тому, щоб допомогти учням подолати ту чи ту перешкоду, трудність, орієнтуючись на реальні і потенційні можливості і здібності, розвиваючи потребу в успішності самостійних дій [19].

Науковцем розроблено ряд генеральних схем, в яких він визначив місце педагогічної підтримки серед освітніх процесів (навчання і виховання) та смислових полюсів, які вони “обслуговують”. Так, виховання і навчання, за О. Газманом, – це полюс соціалізації, а педагогічна підтримка – це полюс індивідуалізації. Педагогічна підтримка в освіті, на думку автора, – це особлива сфера діяльності, спрямована на самостановлення дитини як індивідуальності. Вона є процесом спільного визначення з дитиною її інтересів і шляхів подолання проблем, що заважають самостійно досягати бажаних результатів [19]. У такому розумінні підтримки зафіксовано і цінність дитини як суб’єкта, який розвивається, і професійну гуманістичну позицію дорослого, і характеристику педагогічного процесу як взаємодії педагога й дитини.

Відтак, О. Газман розглядає педагогічну підтримку як професійну діяльність педагогів у навчальних закладах, спрямовану на надання допомоги дітям, з урахуванням їхніх особистісних інтересів, цілей і можливостей щодо подолання ускладнень, які заважають їм зберігати людську гідність, самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, професійному самовизначенні [19].

Наприкінці ХХ століття ідея педагогічної допомоги активно розроблялась А. Мудриком і знайшла втілення в його концепції соціального виховання. Аналізуючи потребу тих, хто навчається в індивідуальній допомозі, він розглядає педагогічну роботу як професійну діяльність, спрямовану на поліпшення або відновлення здатності школярів до соціального функціонування [62]. На думку науковця, індивідуальна допомога як свідомо спроба допомогти людині повинна надаватися тому, хто вчиться у процесі індивідуальних консультацій і опікування, стимулювання саморозвитку. Педагог повинен допомагати учневі оволодіти знаннями, уміннями та навичками, які необхідні йому для задоволення власних потреб та аналогічних потреб інших людей, для усвідомлення індивідуальних цінностей, розвитку процесів “само”, розуміння себе, інших. Тобто А. Мудрик розглядає педагогічну підтримку в руслі надання індивідуальної допомоги людині, особливо наголошуючи на процесі соціалізації, тобто “входженні індивіда в соціум, засвоєння певної системи цінностей, процес

отримання власного соціального досвіду і активної самопобудови особистості” [63, с. 136].

Зазначимо, що поняття “педагогічна підтримка” науковцями розглядається по-різному, зокрема як: превентивна і оперативна допомога (Т. Анохіна, Г. Коджаспірова і ін.); індивідуальна і особистісна підтримка (Є. Бондаревська, С. Кульневич); елемент будь-якої співпраці і взаємодії (Н. Крилова); принцип життя освітньої установи (С. Юсфін), надання допомоги у вирішенні проблем розвитку індивіда (А. Андрєєва, Т. Анохіна, О. Газман); взаємодія, дружні стосунки, внутрішнє налаштування на спільний позитивний результат педагога і суб’єкта навчання (Н. Крилова, Н. Михайлова); активна співучасть у життєвому самовизначенні особистості, підготовка до здійснення вибору в проблемних ситуаціях, самореалізація й усунення суб’єктивних перешкод розвитку (Г. Костюк, А. Маслоу, В. Рибалка, К. Роджерс та ін.).

Інші науковці (Т. Анохіна, В. Бердеханова, Є. Бондаревська, О. Газман, Н. Крилова, М. Кузьмін, С. Кульневич, З. Малькова, Н. Михайлова, А. Мудрик, Л. Новікова, Г. Сорока, Л. Супрункова, Т. Фролова, І. Фрумін, С. Юсфін, І. Якиманська та ін.) розглядають педагогічну підтримку, як особливу сферу педагогічної діяльності, що спрямована на самовизначення дитини як індивідуальності, забезпечення певних сприятливих умов, які б виявили й розкрили потенційні можливості особистості.

Сутність феномена “педагогічна підтримка” Г. Коджаспіровою і А. Коджаспіровим розглядається у двох визначеннях:

1) діяльність професійних педагогів і психологів з виявлення превентивної та оперативної допомоги дітям (підліткам) у ході вирішення їхніх індивідуальних проблем, пов’язаних із фізичним та психічним здоров’ям, діловою й особистою комунікацією, успішним просуванням у навчанні, життєвим та професійним самовизначенням;

2) система педагогічної діяльності, що розкриває індивідуальний потенціал людини, яка включає допомогу учням, учителям, батькам у подоланні соціальних, психологічних, особистісних труднощів; передбачає спільне з дитиною визначення її власних інтересів, мету, можливості та шляхи подолання перешкод (проблем), які заважають їй зберегти свою людську гідність і самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, житті [39, с. 255-256].

Аналогічні трактування знаходимо і в працях А. Анохіної, Н. Крилової, І. Ісаєва, А. Андрєєвої, які характеризують педагогічну підтримку як особливий вид професійної діяльності, спрямованої на досягнення специфічної мети і завдань, надання допомоги в розв’язанні індивідуальних проблем, як процес зосередження на позитивних моментах і тривогах того, хто навчається, тощо [35].

Деякі автори розглядають педагогічну підтримку як відповідну умову. Так, А. Курбанова трактує педагогічну підтримку як умову, яка впливає на

навчальні досягнення учнів [45]; І. Шустова розглядає педагогічну підтримку як необхідну умову і ефективний засіб для становлення готовності до самоаналізу старшокласників [95]. Надання педагогічної підтримки, на думку Л. Кларіно, створює умови для забезпечення власної навчальної діяльності старшокласників, обліку і розвитку індивідуальних особливостей школярів, а в центрі уваги – спосіб навчання, що сприяє включенню внутрішніх механізмів особистісного саморозвитку старшокласників, їхніх інтелектуальних здібностей [37, с. 63].

Педагогічна підтримка, зауважує Г. Сорока, – це система дій, які забезпечують допомогу особистості в самостійному індивідуальному виборі, в етичному, цивільному, професійному, екзистенційному самовизначенні, допомога в подоланні перешкод, труднощів, проблем, самореалізація в навчальній, комунікативній, трудовій діяльності [85, с. 73].

За В. Бедерхановою педагогічна підтримка є системою педагогічної діяльності, що розкриває особистісний потенціал людини та містить у собі допомогу учням, батькам у подоланні соціальних, психологічних та особистісних труднощів [10, с. 86]. К. Александрова визначає поняття педагогічної підтримки як процес створення педагогом групи умов, серед яких виокремлює: а) первинні, що включають емоційне тло для того, щоб дитина в тій чи іншій навчальній або життєвій ситуації змогла свідомо й самостійно здійснити адекватний вибір поведінки; б) вторинні – щоб дитина могла самостійно діяти згідно з ситуацією цього вибору навіть у разі зустрічі з будь-якими проблемами [4].

І. Кордубан виражає сутність педагогічної підтримки словами: “проблема”, “захист” і “самостійність”. При цьому “проблема” – це індивідуальна характеристика, що виражає домінуючий негативний стан особистості в конкретний момент та пов’язана з неможливістю усунути причину, що викликає такий стан. “Захист” припускає забезпечення фізичної, психологічної, моральної безпеки дитини, відстоювання її інтересів і прав. “Самостійність” – результат спільної діяльності педагога й дитини, що виражається у здатності дитини без сторонньої допомоги та контролю вирішувати власні проблеми.

Підсумовуючи вищезазначене, педагогічну підтримку професійного становлення майбутнього вчителя розуміємо як складну систему педагогічної діяльності, що розкриває особистісний потенціал людини і містить у собі допомогу студентам у подоланні соціальних, психологічних й особистісних труднощів шляхом створення відповідних психолого-педагогічних умов. Це спільний процес визначення власних професійних інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання проблем, що заважають суб’єктам педагогічної взаємодії досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні в майбутній професійній діяльності.

Педагогічна підтримка – це спільне з вихованцем визначення його інтересів, цілей, можливостей та шляхів подолання перепон (проблем), які

заважають йому зберігати людську гідність, досягати позитивних результатів у навчанні, праці, спілкуванні, способі життя [61].

І. Карапузовою педагогічна підтримка визначається як систематична, цілеспрямована діяльність викладача (або колективу викладачів), яка забезпечує розкриття особистісного потенціалу майбутнього вчителя шляхом надання конкретної допомоги йому в самостійному подоланні труднощів у навчанні та сприяння в самовизначенні й самореалізації особистості фахівця [35].

Зарубіжними науковцями означене питання (П. Зваал, Д. Романо та ін.) досліджується переважно в межах характеристики процесів індивідуального розвитку людини. Педагогічна підтримка трактується ними як процес надання допомоги особистості в самопізнанні та пізнанні навколишнього світу з метою подальшого застосування набутих знань у навчанні, під час вибору професії, для розвитку власних здібностей [6, с. 56-57].

Розглядаючи кваліфікаційні вимоги до вихователя, що працює у сфері педагогічної підтримки дітей, Н. Михайлова висуває на перший план такі:

- здатність до особистісно-професійного самовизначення в цінностях педагогічної діяльності;

- здатність будувати практику рефлексії;

- децентрація з власних особистісних проблем на проблеми особистості;

- розуміння власної недостатності в розв'язанні багатьох проблем особистості і здатність забезпечити кооперацію з іншими людьми в цілях залучення їх до діяльності щодо підтримки особистості;

- здатність проектувати діяльність з педагогічної підтримки, враховуючи всі реалії, які містить конкретна ситуація конкретної особистості, ті можливості, якими володіє вихователь, вихованець, система й інші люди;

- здатність бути адекватним у будь-якій ситуації, використовуючи для цього всі наявні ресурси [60].

Організація педагогічної підтримки розглядається як спільна діяльність викладача і студента, якій притаманні внутрішня підпорядкованість, узгодженість видів, форм, методів, прийомів, конкретних дій, що забезпечує чіткий технологічний механізм, спрямований на професійне самовизначення і саморозвиток майбутнього вчителя [35].

Методи педагогічної підтримки Н. Мойсеюк розподіляє на дві великі групи. Перша група методів забезпечує підтримку всіх вихованців, створює фон доброзичливості, взаєморозуміння, співробітництва. До неї відносять методи взаємної довіри, взаємного інформування, спільного планування уроків, виховних справ, рольові ігри, ігри-драматизації, схвалення досягнень групи, колективу та ін. [61].

Друга група методів спрямована на індивідуально-особистісну підтримку. Вона передбачає діагностику індивідуального розвитку,

вихованості, визначення особистісних проблем дітей, відстеження процесу індивідуального розвитку учня. При цьому науковець зазначає, що особливу роль в індивідуальній підтримці вихователя відіграють ситуації успіху, ситуації підвищення статусу вихованця, ситуації значущості його особистих “внесків” у вирішення загальних завдань, створення умов для самореалізації особистості тощо. У спільній діяльності педагог підтримує: кожний самостійний вислів, творчу ініціативу, шляхетний вчинок, пізнавальний інтерес; намагання подолати самого себе: свою боязкість, соромливість, заздрість до успіхів інших людей, недисциплінованість та інші недостойні прояви. Особливо важливо підтримувати волю учня, його здатність до саморегуляції [61].

З погляду організації (технології) педагогічна підтримка може бути представлена етапами діяльності педагога з метою допомоги учням у вирішенні таких проблем: діагностичної, пошукової, проектно-діяльнісної, рефлексивної. Наведена структура наближає педагога до розуміння своєї ролі у наданні педагогічної підтримки вихованцям, які обирають життєвий шлях [61].

Щодо організації педагогічної підтримки студентів, то вона, зауважує І. Карапузова, можлива за умови дотримання таких вимог:

- готовність педагогічного колективу до роботи в умовах педагогічної підтримки студентів;
- конфіденційність у роботі з кожним студентом, результатом дотримання цієї умови є довірливі стосунки між педагогом і студентом;
- вірити в кожного студента та його можливості;
- оцінювати не особистість, а її дії та вчинки;
- уміти помічати і цінувати неповторну індивідуальність студента;
- допомагати кожному студенту в пошуку свого власного “Я”, в становленні особистості, в збереженні її унікальності;
- забезпечувати реалізацію студентами своїх можливостей, як у навчальному процесі, так і повсякденному житті через їх власний вибір;
- ознайомитися з видами діяльності, особливо значимими для студента, та надавати можливість самореалізовуватися через них;
- створювати сприятливий морально-психологічний клімат у колективі;
- навчальні програми з дисциплін, особливо психолого-педагогічних, повинні включати в себе розгляд таких тем, які б спонукали студента до саморозвитку та самореалізації;
- викладання навчального матеріалу має не тільки забезпечувати студентам можливість отримання нової інформації, а й прищеплювати їм бажання до самостійного набуття знань;
- впровадження технології педагогічної підтримки повинно здійснюватися всім педагогічним колективом факультету тощо [35].

На підставі вивчення наукової літератури (Н. Андрющенко, О. Газман,

Г. Сорока, О. Шлюбуль та ін.) науковцем схарактеризовано такі види педагогічної підтримки: безпосередня й опосередкована, що можуть мати превентивний чи оперативний характер. Безпосередня педагогічна підтримка передбачає пряме залучення того, кого підтримують, у діяльність з подолання різних видів труднощів, що впливають на розвиток його особистості і самореалізацію та передбачає спільне планування, аналіз, співпрацю, рефлексію, тобто такі дії, які необхідні для подальшого самостійного подолання труднощів і проблем. Опосередкована педагогічна підтримка здійснюється без активної участі того, кого підтримують, у вигляді спрямування, схвалення, створення ситуації успіху, варіативності навчальних завдань, способів їх ускладнення, можливості вибору завдань із певного переліку тощо. Превентивний характер педагогічної підтримки спрямований на виявлення причин, що викликають труднощі і проблеми для запобігання їхній появі в навчальній діяльності суб'єкта. Оперативний характер педагогічної підтримки є реакцією педагога на прохання суб'єкта про допомогу. Наслідком педагогічної підтримки завжди є особистісне зростання і розвиток майбутнього фахівця, що виявляється в самореалізації, самоорганізації та саморозвитку здібностей до особистісного і професійного самовизначення [35].

Також І. Карапузовою в роботі схарактеризовано особливості педагогічної підтримки студентів у педагогічному ВНЗ, а саме: урахування індивідуальності майбутнього вчителя має узгоджуватися з нормами соціальних стандартів фахівця; викладач є координатором діяльності майбутнього вчителя, спрямованої на виявлення і подолання труднощів у навчанні (навчально-пізнавальні, навчально-дослідницькі, пов'язані із саморозвитком); орієнтація майбутніх учителів на забезпечення власної готовності до організації педагогічної підтримки школярів, що передбачає володіння студентами знаннями про сутність і зміст педагогічної підтримки, про способи діяльності вчителя в умовах педагогічної підтримки школярів та вміннями її здійснювати [35].

Отже, як ми бачимо, педагогічна підтримка здебільшого розглядається у площині роботи з дитиною, з учнем. Водночас сучасні вимоги суспільства до вчителя як до творчої, освіченої, компетентної особистості свідчать про нагальну потребу в якнайшвидшому формуванні такої особистості, починаючи з фахової підготовки у вишах. У цьому аспекті необхідно розглядати питання про педагогічну підтримку професійного становлення майбутніх учителів.

Базуючись на ідеях О. Газмана [19] щодо педагогічної підтримки професійного становлення майбутніх педагогів, можна стверджувати, що основними завданнями цієї підтримки є:

- допомога студенту в особистісному виборі, співвідношення особистісних і суспільних потреб;
- підтримка у процесі самодослідження, самоаналізу, роботі над собою;

– допомога майбутньому фахівцеві в самовираженні та самоствердженні.

Педагогічна підтримка професійного становлення майбутнього працівника освіти передбачає:

- згоду студента на допомогу і підтримку;
- урахування потенційних можливостей особистості і віру в можливість її розвитку;
- орієнтацію на здатність молодшої людини самостійно долати перешкоди;
- сумісність, співпрацю і сприяння суб'єктів педагогічного процесу вишу;
- реалізацію принципу “не зашкоджуй”;
- рефлексивно-аналітичний підхід до процесу і результату педагогічної взаємодії.

В основу педагогічної підтримки покладено реалізацію таких принципів:

- студент не може бути засобом досягнення педагогічних цілей;
- самореалізація викладача виявляється у творчій самореалізації студентів;
- збереження власної гідності і гідності студента.

Є. Бондаревська виокремлює два види педагогічної підтримки, які в аспекті професійної діяльності можуть бути трансформовані як:

а) загальна педагогічна підтримка всіх студентів – емоційний фон доброзичливості, взаєморозуміння і співробітництва, створення ситуацій взаємонавчання, діалогічного спілкування, залучення до творчих робіт, творчості;

б) індивідуально-особистісна підтримка – діагностика індивідуального розвитку, навченості, вихованості, виявлення особистісних проблем, створення ситуацій успіху, підвищення статусу студента у групі, налаштування на майбутню професію і т. ін.

Підсумовуючи, можна зауважити, що педагогічна підтримка не передбачає прямого управління процесом професійного становлення згідно з чітко окресленою траєкторією впливу на особистість майбутнього спеціаліста, а уважне ставлення до особливого, своєрідного, що має кожна молода людина від природи і що відображається в її індивідуальному досвіді, бажаннях, здібностях, потребах, намаганнях тощо.

Другий напрям педагогічної підтримки – це соціальна складова особистості майбутнього фахівця, яка відповідає як за процес виховання і навчання у вишу, так і за подальше “професійне життя” майбутнього вчителя, за успішність його адаптації в реаліях викладацької діяльності, у спілкуванні, встановленні педагогічно доцільної взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами і т. ін.

Зміст педагогічної підтримки спрямовується на:

- підтримку здоров'я майбутнього фахівця і налаштування на

здоров'язбереження та здоровий спосіб життя, допомога в подоланні шкідливих звичок, вироблення вмінь і навичок щодо піклування про власне здоров'я;

– підтримку інтелектуального розвитку студента з урахуванням особливостей колювання когнітивних процесів згідно з віковими феноменами студентської молоді; виявлення і розвиток пізнавальних інтересів щодо майбутньої фахової діяльності, допомога у створенні індивідуальних освітніх траєкторій;

– підтримка комунікативної діяльності майбутнього вчителя, налаштування на діалогічну взаємодію з колегами (іншими студентами), з викладачами, а в подальшому з учнями, батьками, колегами по роботі і т. ін., допомога в оволодінні вміннями та навичками педагогічного спілкування;

– підтримка взаємодії майбутнього вчителя з сім'єю (як із своєю, так і з сім'ями учнів), в усвідомленні цінностей сімейного життя, взаємовідповідальності батьків і дітей, взаємоповаги дітей і дорослих.

Педагогічна підтримка створює особливу соціально захищену, доброзичливу, творчу атмосферу, сприятливий психологічний клімат довкілля, що спонукає студентів до творчості, до максимального розкриття своїх здібностей, до саморозвитку і самовдосконалення. Водночас ця підтримка продукує ситуації вибору, які потребують від майбутніх учителів самостійності у прийнятті обґрунтованих рішень, що у своїй основі передбачають використання набутих знань, умінь і навичок, а також відповідальності за прийняті рішення.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що перший вектор педагогічної підтримки спрямований на формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у виші [20]. Другий вектор цієї підтримки визначається особливостями професійного становлення майбутнього фахівця як цілісної особистості, якій притаманна взаємодія, узгодженість внутрішнього і зовнішнього світу, опанування духовним, культурним і виробничим досвідом людства, урахування особливостей історичного розвитку з реаліями сучасного світу тощо. Ще Дж.Дьюї зазначав, що людині від народження притаманний художній інстинкт і успішність навчання та виховання залежить від задоволення, зокрема цього інстинкту. В цьому сенсі педагогічна підтримка має спрямовуватися на формування естетичного світогляду майбутнього вчителя незалежно від обраного ним напряму фахової підготовки, що стимулює самореалізацію майбутнього педагога як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, забезпечує розгортання широкого спектру його само детермінації у сфері краси, дозволяє ефективно здійснювати естетично творчу педагогічну діяльність [20, с. 6].

Третій вимір педагогічної підтримки спрямовується на формування педагогічної обдарованості. В цьому аспекті слід урахувувати, що педагогічна обдарованість порівняно з іншими видами обдарованості на практиці зустрічається дуже рідко. Вихідними положеннями педагогічної

підтримки цього конструкту є усвідомлення того, що педагогічно обдарований студент (або студент, у якого простежуються витoki педагогічної обдарованості) є суб'єктом педагогічного процесу, його учасником, при цьому майбутнього вчителя необхідно налаштовувати на накопичення індивідуального пізнавального, життєвого і частково-професійного досвіду (набувається насамперед під час педагогічної практики), опанування професійно значущими знаннями, вміннями і навичками, надавати можливість бути суб'єктом власної діяльності, вибудовувати своє ставлення до майбутньої професії. Найбільш узагальненою формою цього ставлення є професійно-педагогічна спрямованість, завдяки якій у студентів починають розвиватися педагогічні здібності та формуватися педагогічна обдарованість.

В умовах модернізації вищої школи формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного й морального здоров'я, важливу роль відіграють старші товариші, порадики студентської молоді – наставники. Роль наставника в підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності досліджувалася такими вченими, як: В. Кричевський, О. Лебедев, Н. Немова, В. Сухобська, В. Сухомлинський та ін. Вченими поняття “наставник” визначається як досвідчений педагог, консультант, що надає допомогу не лише у професійному становленні студентів, а й сприяє їхньому духовному, інтелектуальному, моральному розвитку, орієнтує на здоровий спосіб життя, допомагає у вирішенні складних життєвих ситуацій.

Донедавна під наставником розумілася мудра людина, з великим життєвим та професійним досвідом, яка не тільки розкривала своєму підопічному таємниці професійної майстерності, але й наставляла його “по житті”, впливала на становлення молоді людини як особистості.

Наставник – той, хто дає поради, навчає, радник, учитель; досвідчений працівник, який шефствує над молодими робітниками. Наставництво – це діяльність, що полягає в наданні допомоги порадами, навчанням [87, с. 524].

Наставництво – тривалий, поетапний, цілеспрямований процес розвитку і становлення особистості молодого вчителя, його професійного і загальнолюдського кругозору, духовності, що сприяє його професійній адаптації, посиленню мотивації до обраної спеціальності та професійного становлення. Наставництво – особлива форма роботи з молодими вчителями, що спирається на особистісно-орієнтований підхід, формування індивідуального стилю діяльності, реалізацію творчого потенціалу; самореалізацію наставника і формування умов взаємонавчання представників різних поколінь [42].

Стосовно вищого педагогічного навчального закладу, визначаємо поняття “наставник” так: – це викладач вищого навчального закладу, який є організатором, вихователем і консультантом для студентів, що будує свої стосунки на підставі діалогічного рівня управління педагогічним процесом за умов природності, відкритості, емпатійного розуміння й сприйняття

студентів як партнерів, метою діяльності якого є особистісний і професійний розвиток майбутніх учителів.

Педагогічне наставництво визначаємо як діяльність викладача вищого навчального закладу, який виходячи з позицій особистісно-орієнтованого виховання, персоналістичного підходу розвитку особистості, ґрунтуючись на принципах толерантності, активності і творчості майбутніх фахівців, спрямовує їх на особистісний і професійний розвиток.

Неабияку роль у професійному становленні майбутніх учителів відіграє особистість наставника, на якого покладається завдання надати педагогічну підтримку студентам у вирішенні важливих для них професійних й особистісних проблем. Така людина, на нашу думку, повинна бути гуманістом, у якого на вищому рівні розвинена любов до людей, толерантність, повага до іншої особистості, м'якість і чутливість у людських відносинах. Зважаючи на сьогоденні підходи у вихованні особистості майбутнього вчителя, педагог-наставник повинен бути обізнаним у новітніх виховних технологіях, впливаючи не лише на розвиток професійних, а й особистісних якостей кожного студента.

На нашу думку, взаємодія наставника зі студентами студентської групи сприяє встановленню довірливих відносин, розвитку творчих здібностей студентів, формуванню соціальної відповідальності майбутніх учителів, розширенню повноважень органів самоврядування у групі, активізації творчого потенціалу групи і кожного студента, здійсненню індивідуального підходу до кожного студента, що сприяє професійному становленню майбутніх учителів. Зокрема, педагоги-наставники можуть допомогти студентам виробити важливі професійні вміння й навички, наприклад, такі, як: комунікативні, що сприяють розвитку здатності входити в контакт з учнями, спілкуватися як з колективом учнів, так і з колективом учителів, батьками; діагностичні, що розвиває в майбутніх учителях уміння збирати усну й письмову інформацію про учнів, їхні умови життя, фіксувати й опрацьовувати одержані результати; організаційні, що виражаються в умінні студентів налагоджувати спільну й індивідуальну роботу з учнями, організовувати виховні заходи, дозвілля дітей; рефлексивну, що передбачає вміння майбутнього вчителя аналізувати здійснену роботу, вчинки й поведінку дітей і свою власну, робити висновки, тощо.

Діяльність наставника є багатоаспектною, оскільки він повинен мати великий життєвий і професійний досвід, і основними його завданнями є не лише розкриття майбутньому вчителю таємниці професійної майстерності, але й вплив на становлення молодшої людини як особистості, наставлення його "по житті". З огляду на зазначене, сучасні науковці (В. Кричевський, О. Лебедев, Н. Немова, В. Сухобська, В. Сухомлинський та ін.) розглядають наставника як досвідченого педагога, консультанта, що надає допомогу як у професійному становленні молодих фахівців, так і сприяє їхньому духовному, інтелектуальному, моральному розвитку, орієнтує на здоровий

спосіб життя, допомагає у вирішенні складних життєвих ситуацій.

Зважаючи на те, що у своїй професійній діяльності майбутні вчителі повинні здійснювати наставницьку діяльність, будучи класними керівниками, працюючи у службах соціальної допомоги та інших навчальних закладах, педагогічне наставництво набуває важливого значення під час їхнього навчання у вищому педагогічному закладі освіти. В ідеальній перспективі вищі навчальні заклади повинні стати школою саморозвитку, самоуправління, самодисципліни, свідомої відповідальності, співробітництва й творчості викладача і студента.

Значну роль наставник відіграє й у професійному становленні студентів – майбутніх учителів. Зауважимо, що студенти – є особливою категорією молоді, яка має свої особливості.

На думку А. Власенко, студентство – це соціальна спільнота, яка характеризується особливими умовами життя, праці, побуту, поведінкою та психологією. Оволодіння знаннями, вміннями та навичками, підготовка до майбутньої професійної діяльності є для студентів головним завданням [16, с. 12]. Студентство, як справедливо стверджує В. Лісовський, це молоді люди приблизно одного віку, яким властиві нестійкий матеріальний стан, незначний життєвий досвід, відсутність у більшості власної сім'ї, добре розвинене почуття колективізму, комунікабельність, гумор, оптимізм, потреба у спілкуванні та належності до групи [51, с. 29].

В наш час наставництво вступає в новий етап свого розвитку, тому необхідно зміст наставницької діяльності привести у відповідність з вимогами сьогодення. З огляду на це, деякі автори, що досліджують зазначену проблему, з метою допомогти наставникам у їхній роботі розробили напрями виховної діяльності наставника студентської групи [18]. Зокрема, Т. Куриленко виокремлює такі основні напрями виховної роботи наставника залежно від курсу, на якому навчаються студенти. Так, на 1 курсі наставник бере участь у створенні колективу групи, у становленні системи студентського самоврядування, допомагає першокурсникам адаптуватись до нових умов навчання у вузі. На 2 курсі він продовжує гуртувати групу, допомагає кожному студенту включитись у процес самоосвіти і самовиховання. Завданням наставника 3 курсу є виховання у студентів професійно значимих якостей особистості, включення всіх студентів у різноманітні види професійної діяльності. На випускному курсі наставник визначає рівень розвитку професійно значущих якостей особистості та допомагає студентам під час практики адаптуватися до умов майбутньої діяльності [46].

Специфіка діяльності наставника залежить, на нашу думку, і від структурних особливостей групи. Ми поділяємо твердження Н. Пейсахова, який наголошує на тому, що оптимальні взаємини складаються у групах, де є 3-4 мікрогрупи за інтересами (оптимальна структура). Їхня громадська та пізнавальна активність максимальна. Зустрічаються групи з жорсткою

структурою, в яких відсутні мікрогрупи, їх активність незначна. Наставнику такої групи слід розвивати активність, здатність до самоврядування. У групах, де кількість мікрогруп більша 4-х, (автономна структура), слід об'єднувати їх шляхом створення єдності цілей, виховання дисципліни та організованості [76]. Деякі вчені вважають, що рівень згуртованості студентської групи, її організованості та соціальної зрілості є важливим критерієм оцінки ефективності роботи наставника [67].

На сучасному етапі, зазначає Л. Маценко, діяльність наставника не повинна зводитися тільки до функцій управління. Його авторитет визначається особистими рисами: знаннями, життєвим досвідом, громадською позицією, людською привабливістю. Спосіб спілкування наставника із студентами передбачає почуття такту, здібність проникати в духовний світ іншої людини, співчувати їй тощо. Все це говорить про необхідність підготовки наставника з питань людинознавства, вимагає від нього глибоких знань в галузі педагогіки, психології, соціології, розуміння студентства як особливої соціально-демографічної групи. Сьогоднішній наставник має насамперед бути психологом, а також керівником та організатором діяльності групи [57].

Здійснюючи педагогічну підтримку професійного становлення майбутніх учителів, наставник повинен забезпечити поступову адаптацію кожного студента шляхом підбору відповідної системи виховних заходів, зокрема, ознайомлення з історією університету, його структурою та особливостями діяльності, традиціями, специфікою кафедр, змістом позааудиторної роботи, характером навчального процесу за кредитно-модульною системою, прийомами наукової організації праці студента, методами самостійної роботи; ведення щомісячної атестації, що дозволяє контролювати самостійну роботу й допомагати першокурсникам; створення студентського самоврядування у студентській групі та надання йому допомоги в організації культурно-масової роботи; своєчасне інформування батьків про життя й діяльність студентів, їх навчальні успіхи чи негаразди.

Оскільки студенти є не тільки об'єктами навчально-виховного процесу, а й його учасниками, то і роль наставника, який не лише формує студентський колектив, а й забезпечує координацію індивідуальних програм виховання і навчання студентів. Ефективності виховного впливу на особистість студента сприяє високий рівень педагогічної майстерності наставника. Отже, акцентує увагу Л. Маценко, наставник групи – це особлива фігура в системі навчально-виховної роботи, зважаючи на те, що від його вмінь, життєвої позиції, добросовісності залежить успіх роботи [57].

Метою виховної роботи наставника є створення колективу в групі, а результатом його діяльності – набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій і розвиток індивідуальних якостей особистості. Діяльність наставника студентської групи має високу соціальну значущість і займає

одне з центральних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості і духовної культури українського суспільства. Робота наставника вищого навчального закладу становить собою свідому, доцільну діяльність щодо навчання, виховання і розвитку студентів. Вона є двобічною – спеціальною та соціально-виховною. Наставник, зазвичай, працює з конкретною студентською групою протягом чотирьох (п'яти) років [57].

Наставник повинен характеризуватись такими рисами, як людяність вихователя, його доброзичливе ставлення до студентів, чутливість, здатність розуміти дії, вчинки студентів, допомагати в тяжкі хвилини життя, не допускати гримання, зневажання, образи, грубості. Він повинен давати студентам простір для виявлення ініціативи, активності; не зловживати довірою студентів, не поділяти їх на “любимих” і “нелюбимих” та ін. Наставник повинен слідкувати за своєю зовнішністю, одягом, бути захопленим своєю роботою, добре знати свій предмет, уміти викладати його. Крім цього, студенти дуже цінують дотепність, гумор викладача, уміння дотримувати свого слова, добре ставлення до колег [57].

Наставник студентської групи вищого навчального закладу, наголошує Л. Маценко – це педагогічний працівник, який здійснює педагогічну діяльність з колективом студентів групи, окремими студентами, їхніми батьками, організацію і проведення позааудиторної та культурно-масової роботи, сприяє взаємодії учасників навчально-виховного процесу у створенні належних умов для виконання завдань навчання й виховання, самореалізації та розвитку студентів, їхнього соціального захисту [57].

Зазначимо, що педагогічна підтримка наставника у професійному становленні майбутніх учителів полягає також у тому, щоб розкрити особливості їхньої подальшої педагогічної діяльності.

Сучасний педагог – це педагог, що перетворює педагогічну дійсність, це активна і діяльнісно здібна особистість, яка постійно вдосконалює свій професійний рівень, має потребу в самореалізації. На початку педагогічної діяльності молодий учитель зазнає труднощів у професійному становленні. У вирішенні цього стратегічного завдання суттєва роль належить системі наставництва, що здатна інтенсифікувати процес професійного становлення молодого вчителя і формування в нього мотивації до самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації. Феномен наставництва є необхідним соціально-педагогічним компонентом суспільного розвитку і збереження самоцінності традиційних соціокультурних підстав [42].

Проведений теоретичний аналіз, практична діяльність дозволили І. Кругловій розглядати наставництво як динамічний процес, який забезпечує особистісно-значуще сходження молодого вчителя до вершини професіоналізму, на підставі ціннісного ставлення до професії педагога, творчої активності, внутрішньої мотиваційної позиції і гуманістичної моделі професійного мислення і поведінки вчителя. Крім того, наставництво є складним системним явищем, що характеризується сукупністю відношень

між його елементами, що зберігає усталеність у процесі зміни і розвитку [42].

Важлива роль педагога-наставника і в організації позааудиторної роботи майбутніх учителів, оскільки позааудиторна виховна робота забезпечує найбільш високі результати в підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності, якщо вона має особливий педагогічно спрямований характер, різнобічно зіставляється з формами і методами її організації, спирається на конкретний рівень розвитку професійних інтересів студентів, забезпечує їхню активну суспільно-педагогічну позицію, що тісно пов'язана з навчальною та науковою роботою.

Правильна організація педагогом-наставником позааудиторної роботи надає можливість для розвитку у студентів здібності проникати у внутрішній світ дитини. З огляду на це, доходимо висновку, що діяльність педагогічного наставника – це складна багатоаспектна система, що розглядає організацію діяльності з точки зору синергетики, і яка спрямована на самоорганізацію суб'єктів педагогічного простору за умов зовнішнього цілеспрямованого впливу, і яка спрямована на педагогічну підтримку професійного становлення майбутніх учителів у процесі їхнього навчання у вищому педагогічному навчальному закладі.

* * *

1. Глобалізація економіки, виробництва та техніки, технології, політики та освіти, багатокультурність, безперервна освіта (освіта впродовж усього життя), інформатизація суспільства та світового простору – розглядаються як чинники, що впливають на професійне становлення особистості сучасного вчителя, оскільки впливають на цей процес у цілому. Взаємодія та взаємовплив вищеназваних чинників виявляють мультиплікативний ефект, який поширюється на всіх суб'єктів освітнього процесу, на їхній саморозвиток і самозростання, внаслідок чого формується цілісна особистість учителя третього тисячоліття.

2. Спільна багаторазова дія зазначених чинників продукує появу умов, що детермінують процес формування особистості сучасного вчителя, визначають сутність його місії в цьому світі. До таких умов можна віднести: продукування спрямованості на формування ноосферної свідомості суб'єктів навчально-виховного процесу; формування планетарного мислення; педагогічну підтримку всебічного розвитку вихованців; забезпечення інформаційної безпеки учнів.

3. Професія вчителя передбачає наявність у нього певних професійно-психологічних якостей, які виявляються в його Я-концепції. Це такі: “реальне Я” (самооцінка власних особистісних якостей), “ідеальне Я” (уявлення про якості, необхідні ідеалу педагога), “антиідеальне Я” (уявлення про якості, небажані для вчителя), “професійне Я” (оцінка своїх професійних якостей, мотивів, ціннісних орієнтацій тощо). Різниця в оцінках Я-реального та Я-

ідеального визначає напрям професійного зростання, досягнення професійних вершин.

4. Першоосною для формування професіоналізму майбутнього вчителя виступають професійне самовизначення, професійне навчання і вироблення позитивної Я-концепції.

5. Важливу роль у професійному становленні майбутніх учителів відіграє педагогічна підтримка, яку ми розуміємо як складну систему педагогічної діяльності, що розкриває особистісний потенціал людини і містить у собі допомогу студентам у подоланні соціальних, психологічних й особистісних труднощів шляхом створення відповідних психолого-педагогічних умов.

6. Сучасний педагог – це педагог, що перетворює педагогічну дійсність, це активна і діяльнісно здібна особистість, яка постійно вдосконалює свій професійний рівень, має потребу в самореалізації. На початку педагогічної діяльності молодий учитель зазнає труднощів у професійному становленні. У вирішенні цього стратегічного завдання суттєва роль належить системі наставництва, що здатна інтенсифікувати процес професійного становлення молодого вчителя і формування в нього мотивації до самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації.

Література:

1. *Абульханова-Славская К. А.* Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
2. *Айнштейн В.* Преподаватель и студент: практика общения / В. Айнштейн // Высшее образование в России. – 1998. – № 2. – С. 51-58.
3. *Акмеология образования* / под ред. Н. В. Кузьминой, А. М. Зимичева. – СПб. : Санкт-Петербургская Акмеологическая Академия, 1998. – 218 с.
4. *Александрова Е. А.* Педагогическая поддержка культурного самоопределения как составляющая педагогики свободы / Е. А. Александрова. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2003. – 200 с.
5. *Алексеева И. С.* Профессиональное становление молодых специалистов в условиях сельской школы : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика история педагогики и образования” / И. С. Алексеева. – Якутск, 2006. – 21с.
6. *Анрющенко Н. Г.* Педагогическая поддержка студентов на этапе смены направления профессиональной подготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Анрющенко Наталья Григорьевна. – Ставрополь, 2005. – 156 с.
7. *Антоненко Т. Л.* Психологічні основи впливу ціннісно-сислової сфери на професійне становлення майбутнього фахівця / Т. Л. Антоненко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 4. – С. 26-36.
8. *Бандура О.* Самоактуалізація як механізм формування інтегрованого стилю життя особистості. – [Електронний текст]. – Режим доступу : <http://library.rehab.org.ua/ukrainian/soc/bandura>
9. *Батышев С. Я.* Производственная педагогика : [учебник для работников, занимающихся

-
- профессиональным обучением рабочих на производстве] / С. Я. Батышев. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Машиностроение, 1984. – 672 с.
10. Бедерханова В. П. Становление личностно-ориентированной позиции педагога / В. П. Бедерханова // Новые ценности образования : защита-помощь-поддержка / под ред. Н. Б. Крыловой : сб. научн. трудов. – М. : Инноватор, 1996. – С. 81-94.
 11. Варнавський К. М. Проблема професійного самовизначення молоді на сучасному етапі ринкових перетворень / К. М. Варнавський // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С. 109-115.
 12. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2005. – 1728 с.
 13. Вернадський В. И. Публицистические статьи / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1995. – 312 с.
 14. Вершловский С. Г. Непрерывное образование / С. Г. Вершловский. – СПб. : СПбАППО, 2007. – 147 с.
 15. Виговська С. В. Професійне становлення студенток у вищих аграрних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С. В. Виговська. – Тернопіль, 2006. – 20 с.
 16. Власенко А. С. Общественно-политическая активность советского студенчества : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. филос. н. : спец. 09.00.11 “Социальная философия” / А. С. Власенко. – М., 1972. – 21 с.
 17. Войко Р. А. Профессиональное становление личности студента в высшей школе / Р. А. Войко // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 4 (12). – Режим доступа : www.sisp.nkras.ru
 18. Волкова И. В. Студенческая группа – центр идейно-воспитательной работы в вузе / И. В. Волкова, В. И. Добрынина. – М. : Изд-во НИИВШ. – 1983. – 24 с.
 19. Газман О. С. Неклассическое воспитание : от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман / ред.-сост. А. Н. Тубельский, А. О. Зверев. – М. : Мирос, 2002. – 294 с.
 20. Галицан О. А. Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О.А. Галицан. – Одеса, 2010. – 21 с.
 21. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [автор-укл. С. У. Гончаренко]. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
 22. Гордон В. М. Категория становления в марксистской диалектике / В. М. Гордон // Философская наука. – 1968. – № 4. – С. 23-34.
 23. Гусинський Э. Н. Введение в философию образования : [учеб. пособие] / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М. : Логос, 2000. – 223 с. (Учебник для XXI в.).
 24. Гусинський Э. Н. Образование личности / Э. Н. Гусинский. – М. : Интерпракс, 1994. – 136 с.
 25. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО “МОДЭКС”, 2004. – 752 с.
 26. Дубасенюк О. А. Розвиток особистості майбутніх учителів засобами спеціальних педагогічних знань / О. А. Дубасенюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка : зб. наук. пр. – 2003. – № 12. – С. 56-59.
 27. Дьяченко М. И. Краткий психологический словарь : Личность, образование,

-
- самообразование, профессия / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : “Хэлтон”, 1998. – 399 с.
28. *Дьяченко М. И.* Психология проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : Изд-во БГУ, 1976. – 210 с.
29. *Елдышова О. А.* Профессиональное самосознание как психологическая составляющая профессионального становления / О. А. Елдышова // *Фундаментальные исследования.* – 2006. – № 7. – С. 101-102.
30. *Євтух М. Б.* Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя / М. Б. Євтух // *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі.* – Рівне : “Волинські обереги”, 2002. – Вип. 3. – С. 170-175.
31. Журнал та методичні матеріали наставника студентської групи / [укладачі : В. П. Лисенко, Р. В. Сопівник, І. В. Сопівник]. – К. : Видавничий центр НУБіП України, 2010. – 124 с.
32. *Зеер Э. Ф.* Профориентология : Теория и практика : [учеб. пособие для высшей школы] / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова. – М. : Академический Проект, 2006. – 192 с.
33. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий : [учебн. пособие] / Э. Ф. Зеер. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Издательский центр “Академия”, 2007. – 240 с.
34. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Изд. корпорация “Логос”, 1999. – 384 с.
35. *Карапузові І. В.* Організація педагогічної підтримки майбутніх учителів у процесі навчання : автореф. дисертації на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / І. В. Карапузова. – Полтава, 2010. – 20 с.
36. *Карпова Э. Э.* Профессиональная деятельность учителя как источник развития системы образования / Э. Э. Карпова // *Научовий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр.* – Одеса, 1999. – Вип. 4-5. – С. 85-88.
37. *Кларіно Л.* Процес, спрямований на розвиток здатності бути господарем і творцем власного життя / Л. Кларіно // *Директор школи.* – 2001. – № 1. – С. 59-70.
38. *Климов Е. А.* Психология профессионала / Е. А. Климов. – Москва : Воронеж, 1996. – 145 с.
39. *Коджаспирова Г. М.* Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Изд.центр “Академия”, 2001. – 176 с.
40. *Корчажкин О. М.* Современный учитель против “учителя Иллича” / О. М. Корчажкин // *Педагогика.* – 2011. – № 3. – С. 58-68.
41. *Кравцов В. О.* Особливості соціально-професійного розвитку особистості майбутнього вчителя / В. О. Кравцов // *Науково-методичний бюлетень кафедри педагогіки [“Проблеми особистості” / за ред. докт. пед. наук, проф. В. В. Радула].* – Кіровоград : ТОВ “ІМЕКС-ЛТД”, 2006. – С. 42-53.
42. *Круглова И. В.* Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Ирина Викторовна Круглова. – М., 2007. – 178 с.
43. *Кузь В. Г.* Новая образовательная парадигма – новые образовательные технологии / В. Г. Кузь // *Педагогика и психология.* – 2011. – № 2. – С. 28-35.
44. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
45. *Чурбанова А. Б.* Педагогическая поддержка как условие свободного развития младших

-
- школьників : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Алина Балаэфендиевна Курбанова. – Махачкала, 2008. – 151 с
46. *Кириленко Т. М.* Научные основы работы куратора академической группы / Т. М. Кириленко. – Мн. : Высшая школа, 1982. – 111 с.
47. *Курлянд З. Н.* Професійна мобільність – передумова професійного становлення майбутнього вчителя / З. Н. Курлянд // Наука і освіта. – 2008. – № 7–8. – С. 40-42.
48. *Курлянд З. Н.* Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності / З. Н. Курлянд. – Одеса, 1995. – 160 с.
49. *Лебедик І. В.* Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / І. В. Лебедик. – Кіровоград, 2007. – 18 с.
50. *Левітан К. М.* Особистість педагога: становлення і розвиток / К. М. Левітан // Хрестоматія “Педагогічна творчість і майстерність” / укл. Н. В. Гузій. – К. : ІЗМН, 2000. – С. 50-57.
51. *Лисовский В. Т.* Личность студента / В. Т. Лисовский, А. В. Дмитриев. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1974. – 184 с.
52. *Максименко С. Д.* Професійне становлення молодого вчителя : [навч. посіб. для студ. пед. вузів] / С. Д. Максименко, Т. Д. Щербан. – Ужгород : Закарпаття, 1998. – 105 с.
53. *Максимець М.* Головні концептуальні підходи до проблеми професійного становлення молодого вчителя / М. Максимець // Вісник Львів. ун-ту. – [Серія педагогічна]. – 2007. – Вип. 22. – С. 75-83.
54. *Мануйлов Ю. С.* Рабочие материалы по освоению теории и технологии средового подхода в воспитании. Центр развития образования города Перми / Ю. С. Мануйлов. – Пермь, 2001. – 24 с.
55. *Маркова А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманитар. фонд “Знание”, 1996. – 308 с.
56. *Маркова А. К.* Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
57. *Масенко Л. М.* Діяльність наставника в системі виховної роботи вищого навчального закладу : [монографія] / Л. М. Масенко. – К. : НАКККіМ, 2010. – 420 с.
58. *Миллер И.* Наблюдение и контроль в социальной работе / И. Миллер // Энциклопедия социальной работы : в 3 т. – М. : Центр общечеловеческих ценностей, 1994. – Т. 2. – С. 15.
59. *Мирошкина М. Р.* Теория и практика социализации подростков и молодежи в подростково-молодежных клубах по месту жительства / М. Р. Мирошкина. – М., 2005. – 340 с.
60. *Михайлова Н. Н.* Квалификационные требования к педагогу, работающему в сфере педагогической поддержки / Н. Н. Михайлова // Народное образование. – 1998. – № 6. – С. 115-119.
61. *Мойсеюк Н. Є.* Педагогіка : [навчальний посібник] / Н. Є. Мойсеюк. – [5-е видання, доповнене і перероблене]. – К. : [б.в], 2007. – 656 с.
62. *Мудрик А. В.* Индивидуальная помощь в социальном воспитании / А. В. Мудрик // Новые ценности образования : Забота – поддержка – консультирование. – М. : Инноватор, 1996. – Вып. 6. – С. 56-70.
63. *Мудрик А. В.* Социальная педагогика / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2002. – 200 с.
64. *Нечаев Н. Н.* Психолого-педагогические основы формирования профессиональной

- деятельности / Н. Н. Нечаев. – М. : Педагогика, 1988. – 166 с.
65. Новий тлумачний словник української мови : в 4-х т. – [Т. 2]. – К. : “Аконіт”, 2001. – 414 с.
66. Організація виховної роботи серед студентів : [методичні рекомендації] / укл. В. С. Демчук, М. І. Соловей – К. : КДЛУ, 1998. – 64 с.
67. Організація, зміст, форми та методи виховної роботи серед студентів колективами кафедр вищого навчального закладу освіти : [методичні рекомендації] / укл. : В. Д. Базилевич, М. І. Поночовний, Н. І. Косарева. – К. : ІЗМН. – 1997. – 28 с.
68. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителя як предмет педагогічних досліджень / В. Ф. Орлов // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1 (46). – С. 42-51.
69. Пассов Е. И. Мастерство и личность учителя : на примере деятельности учителя иностранного языка / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, Е. Н. Кузовлева, В. Б. Царькова. – М. : Флинта: Наука, 2001. – 290 с.
70. Педагогика. Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : “Современное слово”, 2005. – С. 480-481.
71. Перминова Л. М. Содержание образования с позиции самоидентификации личности / Л. М. Перминова // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 36-39.
72. Петровський А. В. Проблемы развития личности с позиций социальной психологии / А. В. Петровский // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 15-30.
73. Петрусенко С. Ю. Педагогічні умови професійного становлення молодих учителів у загальноосвітньому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сергій Юрійович Петрусенко. – Одеса, 2009. – 173 с.
74. Приходченко Ю. О. Психологічний словник-довідник : [навч. посіб.] / О. Ю. Приходченко, В. І. Юрченко. – К. : Каравела, 2012. – 328 с.
75. Проблеми психолого-педагогічного супроводу підготовки фахівців у вищій школі // Матер. всеукр. науково-практ. семінару (22 грудня 2006 р.) – Одеса : СМІЛ, 2006. – 167 с.
76. Психологическая служба в вузе / под ред. Н. М. Пейсахова. – Казань : Изд-во Казанского ун-та. – 1981. – 240 с.
77. Рубинштейн М. М. Проблемы учителя : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / под ред. В.А. Слостенина. – М. : Издательский центр “Академия”, 2004. – 176 с.
78. Семиченко В. А. Психологія особистості / В. А. Семиченко. – К. : Ешке, 2001. – 206 с.
79. Синагатуллин И. М. Глобальное образование как кардинальная парадигма нового века / И. М. Синагатуллин // Педагогика. – 2012. – № 3. – С. 14-23.
80. Слостенин В. А. Педагогика : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : “Академия”, 2002. – 576 с.
81. Словарь-справочник по теории воспитательных систем / сост П. В. Степанов. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 32 с.
82. Словник іншомовних слів : 23 тис. слів та нормативних словосполучень / уклад. Л. О. Пустовіт та ін. – К. : Довіра, 2000. – 1118 с. – (Б-ка держ. службовця. Держ. мова і діловодство).
83. Сметанський М. І. Формування соціальної відповідальності вчителя / М. І. Сметанський // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 2. – С. 171-178.
84. Современный словарь по педагогике / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Мн. : “Современное слово”, 2001. – 928 с.

-
-
85. *Сорока Г. І.* Система педагогічної підтримки в освіті / Г. І. Сорока . – Х. : Видав. гр. “Основа”, 2003. – С. 73 – (Серія “Бібліотека журналу “Управління школою””. – Вип. 11).
86. Стратегия отбора. УЧР 6а/41-42 : [учебно-методическое пособие]. – Харьков : “Апекс+”, 2006. – 120 с.
87. Сучасний тлумачний словник української мови : 65 000 слів / за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Х. : ВД “Школа”, 2006. – 1008 с.
88. *Туриніна О. Л.* Психологічні особливості професійного самовизначення учнів профільних підкласів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія” / О. Л. Туриніна. – К., 1998. – 19 с.
89. Философия науки: словарь основных терминов. – 2-е изд. / под ред. С. А. Лебедева. – М. : Академический проспект, 2006. – 320 с.
90. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – [6-е изд. перераб. и доп.]. – М. : Политиздат, 1991. – 559 с.
91. Философский энциклопедический словарь. – М. : Сов.энциклопедия, 1989. – 815 с.
92. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – [2-е вид. и доп.]. – М. : Глав. ред. Уре, 1986. – 800 с.
93. *Чернова К. М.* Ідеї людиноцентризму у фаховій підготовці конкурентоспроможних менеджерів. – [Електронний текст] – Режим доступу : http://www.confcontact.com/20110531/pe2_chernova.htm
94. *Чумакова Т. Г.* Професійне становлення молодого вчителя у США : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.0004 “Теорія і методика професійної освіти” / Т. Г. Чувакова. – К., 2004. – 20 с.
95. *Шустова И. Ю.* Педагогическая поддержка как условие становления готовности к самоанализу старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Инна Юрьевна Шустова. – М., 1999. – 187 с.
96. *Яцук Н. Ю.* Динамика изменения значимости установок молодежи в процессе профессионального становления : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Наталья Юрьевна Яцук. – М., 2009. – 166 с.

Зміст

Передмова 3

Розділ 1

ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ЗАСАДИ АКМЕОЛОГІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ОСВІТЯНСЬКИХ КАДРІВ

Вознюк О. В.

ТЕОРЕТИЧНИЙ БАЗИС АКМЕОЛОГІЇ 9

Хоружа Л. Л.

ІНВАРІАНТНІСТЬ ТА ВАРІАТИВНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В ЕПОХУ ЗМІН..... 40

Дубасенюк О. А.

АКМЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ 59

Курлянд З. Н., Осипова Т. Ю., Галицян О. А.

КОНЦЕПЦІЯ МУЛЬТИПЛІКАТИВНОСТІ
ЯК АКМЕОЛОГІЧНА КООРДИНАТА ПРОФЕСІЙНОГО
СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВНЗ 123

Сидоренко В.В.

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОГО АКМЕПРОФЕСІОГЕНЕЗУ
В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ 177

Сегеда Н. А.

КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ КРЕАТИВНО-
АКМЕОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО
РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ
БЕЗПЕРЕРВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ 257

Наукове видання

**ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
ОСВІТЯНСЬКИХ КАДРІВ:**

АКМЕОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

Колективна монографія

Керівник авторського колективу –
Гузій Наталія Василівна

Технічне редагування – Т. М. Ветраченко

Верстка – Т. С. Меркулова



Підписано до друку 26 грудня 2017 р. Формат 60x84/16

Папір офісний. Гарнітура Times New Roman.

Ум. др. арк. 32,25. Об.-вид. арк. 34,33.

Наклад 300 прим. Зам № 056

Віддруковано з оригіналів

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.
Свідоцтво про реєстрацію ДК № 1101 від 29.10.2002 (044) 234-75-87
Віддруковано в друкарні Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова (044) 239-30-26