

Давидова Оксана Володимирівна,
практичний психолог вищої категорії
Кременчуцького ліцею інформаційних
технологій № 30 ім. Н. М. Шевченко

СПЕЦИФІКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Анотація. У статті розглядаються основні теоретичні підходи до вирішення питання про сутність професійної педагогічної діяльності вчителя. Здійснюється аналіз наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів щодо поняття педагогічної діяльності, її структури, специфіки та процесуальних характеристик. Автор конструює визначення педагогічної діяльності з метою його введення в контекст дослідження його особливостей. За допомогою порівняльного аналізу різних наукових концепцій визначаються механізми розвитку професійної педагогічної діяльності, її психодинамічні характеристики.

Ключові слова: педагогічна діяльність, педагогічний процес, розвиток.

Давыдова Оксана Владимировна

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются основные теоретические подходы к решению вопроса о сущности профессиональной педагогической деятельности учителя. Осуществляется анализ научных исследований отечественных и зарубежных авторов относительно понятия педагогической деятельности, ее структуры, специфики и процессуальных характеристик. Автор конструирует определение педагогической деятельности с целью его введения в контекст исследования его особенностей. С помощью сравнительного анализа различных научных концепций определяются механизмы развития профессиональной педагогической деятельности, ее психодинамические характеристики.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, педагогический процесс, развитие.

Oksana Davydova

SPECIFICS OF PEDAGOGICAL TEACHER'S ACTIVITY

Abstract. In the article the basic theoretical ways are examined for the decision of question about essence of professional pedagogical teacher's activity. The analysis of scientific researches of home and foreign authors comes true in relation to the concept of pedagogical activity, her structure, specific and judicial descriptions. An author constructs determination of pedagogical activity with the aim of his introduction to the context his features' research. By means of comparative analysis of different scientific

conceptions the mechanisms of development of professional pedagogical activity are in-process characterized her psychodynamic descriptions.

Key words: *pedagogical activity, pedagogical process, development.*

Постановка проблеми

Актуальність теми дослідження. Педагогічна діяльність — одне з найактуальніших понять у педагогіці й психології. Дослідження педагогічної діяльності мають фундаментальну основу й побудовані на теоріях діяльності вчених Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Ананьєва, Б. Ломова, В. Шадрикова. Професійна педагогічна діяльність аналізується в межах різних підходів: системного (Н. Кузьміна, Б. Ананьєв та ін.), структурно-функціонального (В. Щербаков, А. Реан, Я. Коломенський та ін.), технологічного (Г. Щедровицький), діяльнісного (А. Маркова), динамічного (А. Асмолов, В. Петровський) тощо. Більшість із цих підходів у своїй основі представлено традиційними поглядами, за яких домінує навчально-дисциплінарна модель взаємодії, особистість дитини оцінюється через призму її дефіцитарних характеристик, а засоби навчання сповнені транслятивним та репродуктивним змістом. Із появою гуманістичних ідей (К. Роджерса, А. Маслоу, В. Франкла, Ф. Перлза) все більше враховується активна суб'єктна позиція учня, розвиваються його здібності в аспекті самокерування власною діяльністю, здійснюється перехід до розуміння професійної педагогічної діяльності з позицій професійного розвитку, зокрема стратегії самозмінювання (Є. Рогов, Л. Мітіна, Р. Діхмухаметов, А. Орлов, В. Маралов та ін.). Особливу цінність представляє розгляд професійної педагогічної діяльності в умовах трансформації системи освіти не тільки в Україні, а й глобально. Зокрема, сучасна педагогічна реальність у своїй основі має нелінійний розвиток дітей, а у самого педагога «зароджується необхідність у приватній ініціативі, доводиться покладатися на самого себе й ті процеси, які прийнято відносити до соціальної й особистої самоорганізації, самоврядування, саморегуляції, самопомоги та саморозвитку»⁷. В умовах такої діалектичної суперечності, коли нинішній педагог, з одного боку, обмежений умовами існування традиційних формальних педагогічних систем, а з іншого — має можливість самостійно формувати підстави для своєї діяльності, змінювати власну професійну позицію, усе актуальнішим постає питання про механізми розвитку професійно-педагогічної діяльності, розширення уявлення про її структуру та специфіку. З цією метою нами проаналізовано такі літературні джерела, в яких ґрунтовно розглянуто цю проблематику.

⁷ Лушин П. В. Самоорганизация в образовании взрослых: о перспективах интеграции спонтанных изменений / П. В. Лушин // Теория и практика психотерапии. — 2014. — № 2(2). — С. 92–97.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

Розв'язанням проблеми особливостей розвитку професійної педагогічної діяльності та її специфіки займаються такі науковці, як: Л. Мітіна, В. Маралов, А. Орлов, Г. Корнетов, М. Кашапов, П. Лушин, Р. Діхмухаметов, Х. Тхагапсоев, І. Авдєєва, М. Варгамян, Л. В'язникова, І. Молочкова, О. Ключко, В. Краснорядцева, І. Черкасова, Д. Іванов, Є. Ібатулліна, Н. Городецька, А. Губа, Е. Кригер, Ю. Гудименко та ін. Названа проблема набуває теоретичної та практичної значущості, оскільки в межах інноваційного педагогічного процесу вона залежить не тільки від високих освітніх вимог до діяльності сучасного вчителя, а й від ситуацій невизначеності, малоструктурованості.

Мета статті — проаналізувати теоретичні підходи щодо питання особливостей професійної педагогічної діяльності вчителя, розширити уявлення про її структуру, специфіку, процесуальні характеристики, розглянути механізми її розвитку.

Виклад основного матеріалу

Професійна педагогічна діяльність трактується неоднозначно. Традиційно, як одне із важливих суспільних явищ, вона виступає транслятором соціокультурного досвіду для майбутніх поколінь і спрямована на їхню підготовку до життя відповідно до запитів суспільства (Б. Лихачов, А. Міщенко, В. Сластьонін, В. Мезинов). Так, наприклад, на думку В. Сластьоніна, педагогічна діяльність – це «особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу від старших поколінь молодшим накопичених людством культури й досвіду, на створення умов для їхнього особистісного розвитку та підготовку до виконання соціальних ролей у суспільстві»¹². З погляду системності, багатокomпонентності розглядається діяльність педагога Н. Кузьміною. Звернімо увагу на визначення автором педагогічної системи: «Педагогічну систему можна визначити як безліч взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти та навчання підростаючого покоління і дорослих людей»³. Схожу позицію щодо педагогічної діяльності як складної системи, її виразності, нескінченності та розмаїття станів, поведінки й зв'язків висловлюють інші автори¹⁵. Під технологічним кутом, уключеністю в педагогічну діяльність трьох базових категорій (діяльності, спілкування та особистості) визначається праця вчителя А. Марковою: «Педагогічна діяльність — це «технологія» праці вчителя, педагогічне спілкування, клімат та атмосфера цієї праці, а особистість — ціннісні

¹² Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. — 512 с. — С. 11.

³ Кузьмина Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования ; под ред. Н. В. Кузьминой. — М. : Народное образование, 2002. — С. 11.

¹⁵ Подласый И. П. Педагогика: новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. — Кн. 1.

орієнтації, ідеали, внутрішні сенси роботи вчителя»⁸. У контексті розуміння педагогічної діяльності, одночасно з виховним і навчальним впливом учителя на учня, на його інтелектуальний, особистісний розвиток надається перевага основам саморозвитку та самовдосконалення, професійній активності педагога (О. Бодальов, Л. Кустов, І. Дубровіна, В. Слободчиков, В. Кан-Калик, А. Маркова, І. Зімня, Л. Мітіна, М. Нікітіна, А. Орлов, В. Маралов та ін.). У колективній монографії О. Морозової, В. Сластьоніна, Ю. Сенько зустрічаємо таке визначення: «Професійна діяльність учителя — це діяльність суб'єкта, яка спрямована на виховання, навчання, розвиток учнів на основі оволодіння історично накопиченим у педагогіці науковим і практичним досвідом людства і на саморозвиток суб'єкта»¹⁷. Понятійний апарат професійної педагогічної діяльності розширюється її розумінням як процесу рефлексивного управління (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська), управлінської діяльності, або метадіяльності, що надбудовується над діяльністю учнів (І. Зязюн). «Ідеться про особливу позицію вчителя в системі взаємодії з учнями. Її суть полягає в тому, щоб організовувати, керувати, коригувати діяльність учня, який є суб'єктом, здатним до керування власною діяльністю», — пише І. Зязюн¹¹. Педагогічна діяльність може бути представлена і «як довга низка комунікативних завдань, мінливих, що розвиваються, які передбачають організацію педагогічної взаємодії, адекватну цим завданням»¹⁴. У межах виконання педагогічних завдань Є. Ільїн визначає педагогічну діяльність як неперервне їх виконання: «Виконати їх — означає знайти адекватний певній педагогічній ситуації спосіб досягнення педагогічної мети». Учений акцентує, що «є нереальним досягнення мети раз і назавжди перевіреним способом»¹.

Як бачимо, поняття «професійна педагогічна діяльність» має різні сенсові відтінки. У наведених вище судженнях воно трактується неоднозначно: як одне із суспільних явищ, що виступає транслятором соціокультурного досвіду, спрямоване на розвиток майбутніх поколінь; процес функціонування та взаємодії системних взаємопов'язаних зв'язків; технологія поєднання категорій діяльності, спілкування й особистості; процес рефлексивного управління, організації та коригування діяльності учнів; діяльність з виконання педагогічних завдань і ситуацій; професійна активність і саморозвиток.

⁸ Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. — М.: Просвещение, 1993. — 192 с. — С. 6.

¹⁷ Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя: монография / О. П. Морозова, В. А. Сластенин, Ю. В. Сенько [и др.]. — Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. — 546 с. — С. 8.

¹¹ Педагогічна майстерність: підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос [та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. — К.: Вища шк., 1997. — 349 с. — С. 18–19.

¹⁴ Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов [и др.]; под ред. С. А. Смирнова. — 4-е изд., испр. — М.: Академия, 2001. — 512 с. — С. 98.

¹ Ильин Е. П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин // Психология для педагогов. — СПб.: Питер, 2012. — 640 с. — (Серия «Мастера психологии»).

Враховуючи наявні визначення, ми схильні надалі під професійною педагогічною діяльністю розуміти опосередкований культурою процес системної організації та самоорганізації учасників педагогічної взаємодії, який передбачає виконання педагогічних завдань та ситуацій і забезпечує розвиток та саморозвиток його суб'єктів.

Аналіз педагогічної діяльності з погляду її структури наповнюється діапазоном компонентів, складників, функцій професійної компетентності, спрямованості, педагогічних здібностей (Н. Кузьміна, А. Щербаков, В. Сластьонін, А. Маркова, І. Зязюн, С. Кондратьєва, В. Кан-Калик, І. Зімняя, Н. Ключєва, С. Батракова, Ю. Варєнова, В. Маралов та ін.). Доцільним буде відзначити існування кількох підходів до розуміння структури педагогічної діяльності, зокрема структурного, функціонального та рефлексивного. Так, у межах структурного підходу професійно-педагогічна діяльність пояснюється через психологічні складники, функціональний підхід у своїй основі спирається на реалізовані педагогом функції, а рефлексивний — характеризує колективну діяльність учителя, враховує закони спілкування¹¹. Під кутом зору структурного підходу Н. Кузьміної, в основу праці вчителя покладено п'ятикомпонентну модель, яка має гностичний, проектувальний, конструктивний, організаторський і комунікативний компоненти, де кожна функція характеризує систему дій та організацію власної педагогічної діяльності³. У контексті еволюції педагогічних систем, авторка змінює свої погляди із п'ятикомпонентної моделі на семикомпонентну, де передбачає оціночний і прогностичний компоненти. Структурними елементами також убачають такі компоненти педагогічної діяльності: мету діяльності; суб'єкт діяльності (педагог); суб'єкт – об'єкт діяльності (вихованець); об'єкт діяльності (педагогічний факт, ситуація, що опосередковано впливає на вихованця); зміст діяльності; способи діяльності; результат діяльності¹³. За рахунок багатофункціональності компонентів педагогічної діяльності виокремлюють види педагогічної діяльності та відповідні їм педагогічні дії (І. Харламов, Л. Столяренко, Н. Нікітіна, Н. Кислинська та ін.). Інші вчені описують структуру професійної педагогічної праці через професійні складові. Так, А. Маркова у структурі педагогічної діяльності виділяє: 1) професійні, психологічні та педагогічні знання, 2) професійні педагогічні вміння; 3) професійні психологічні позиції й установки вчителя; 4) особистісні особливості, що забезпечують оволодіння професійними знаннями й уміннями⁸. А. Орлов

¹¹ Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. — К. : Вища шк., 1997. — 349 с.

³ Кузьміна Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования ; под ред. Н. В. Кузьминой. — М. : Народное образование, 2002. — С. 7–52.

¹³ Педагогика: учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева [и др.] ; под ред. Л. П. Крившенко. — М. : ТК Велби, Изд-во «Проспект», 2010. — 432 с. — С. 30.

⁸ Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993. — 192 с.

пояснює, що професійна діяльність не ізольована від сукупності міжособистісних зв'язків і взаємин у школі, автор розглядає її як органічну частину цілого педагогічної реальності. У цьому контексті автор визначає структурний аспект педагогічної реальності, педагогічну систему (учні, учитель, адміністрація школи, колеги вчителі, засоби навчання і виховання, батьки учнів, а також усі взаємозв'язки між ними) та часовий аспект педагогічної реальності — педагогічну ситуацію, під якою мається на увазі «конкретний, якісно своєрідний і порівняно стійкий у часі стан педагогічної реальності»¹⁰. До описання структури педагогічної діяльності виокремлюється діахронічний підхід, коли елементами процесу та його розвитку виступають цикли, етапи, фази, стадії, періоди, об'єднані послідовністю у часі та зв'язками переходу всередині конкретного періоду існування цієї системи¹⁷.

На основі викладеного потрібно відзначити відсутність у літературі чіткого визначення структури професійної педагогічної діяльності, хоча немає і принципових відмінностей у її розумінні. Усі вчені розкривають її зміст через засоби праці педагога – компоненти, складники вміння — та вбачають можливість їх реалізації у складноорганізованій реальній педагогічній діяльності. Відмінності зводяться до того, що береться за основу аналізу: особистісні аспекти діяльності (вміння, навички, здібності) чи структурно-функціональні, часові або періодичні характеристики.

Аналізуючи специфіку професійної педагогічної діяльності, автори виділяють і такі її аспекти: стиль управління, стиль саморегуляції та стиль спілкування (І. Зімня), розвиток особистості учнів через посередництво особистості вчителя (Є. Рогов), когнітивний характер (С. Вешловський, Л. Лесохіна). Специфічність педагогічної діяльності визначається в тому, «що це діяльність двох (або сукупності) суб'єктів, де всі компоненти їхньої діяльності (доцільність, предметна спрямованість, реальна забезпеченість і результативність) різні і водночас взаємообумовлені»¹⁷. Полягає вона і в тому, що «...є своєрідним синтезом об'єктивних наукових знань і суб'єктивної творчості алгоритмізації та імпровізації», виражається в орієнтації на специфіку «об'єкта і "знарядь праці" вчителя, де об'єктом діяльності педагога є особистість дитини. «Продукти» ж його діяльності «матеріалізуються» в психічному образі іншої людини, в її знаннях, вміннях і навичках, у рисах її волі і характеру»¹⁷. Інші вчені характеризують своєрідність специфіки педагогічної діяльності через межі впливу на педагогічний процес об'єктивних і суб'єктивних факторів, «їх неповторні поєднання, що впливають з цього вельми своєрідним і тонким механізмом постановки і

¹⁰ Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А. Б. Орлов. — М. : Академия, 2002. — 272 с. — С. 155.

¹⁷ Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя : монография / О. П. Морозова, В. А. Сластенин, Ю. В. Сенько [и др.]. — Барнаул : Изд-во БГПУ, 2004. — 546 с. — С. 31; 8–9.

виконання виховних та освітніх завдань, різноманітням засобів та умов їх вирішення»¹⁸.

Пояснюючи специфіку професійної педагогічної діяльності, зупинімося на процесуальному аспекті. У загальному вигляді процес розуміють як «закономірну, послідовну, безперервну зміну наступних один за одним моментів розвитку чого-небудь»; «...перебіг розвитку якого-небудь явища, послідовна зміна станів у розвитку чого-небудь»; «зміна станів будь-якої системи в часі»¹⁸. У педагогіці вперше термін «педагогічний процес» почали використовувати на початку ХХ століття, а обґрунтував поняття та відстоював ідеї єдності і його цілісності вчений П. Каптерев – автор численних праць з історії та теорії педагогіки в книгах «Дидактичні нариси» (1895) і «Педагогічний процес» (1905). У 1970-х роках важливу роль у визначенні цього поняття, розумінні його цілісності відіграли вчені-дидакти Ю. Бабанський, М. Данилов, М. Скаткін, С. Гончаренко, І. Підласий. Основною одиницею цього процесу виступає педагогічна задача, що розвивається в часі та відповідає таким умовам: має всі ознаки педагогічного процесу, «є загальною під час реалізації будь-яких педагогічних цілей; спостерігається в процесі абстрагування в будь-якому реальному процесі»¹². На думку А. Маркової, до цього процесу внесено три компоненти: педагогічні цілі й завдання, педагогічні засоби та способи розв'язання педагогічних задач, аналіз та оцінка педагогічних дій учителя. Останній розглядається як порівняльний аналіз запланованого та реалізованого самим учителем⁸. Л. Столяренко відзначає, що, незалежно від умов перебігу відповідного педагогічного процесу, «він матиме таку саму структуру: «мета — принципи — зміст — методи — засоби — форми»¹⁶. І. Підласий описує структуру педагогічного процесу через об'єкти, засоби, продукти праці, де об'єктом педагогічної діяльності є колектив вихованців, особистість, що розвивається, яким, «крім складності, системності, саморегуляції, притаманна і така якість, як саморозвиток, чим і обумовлюється варіативність, мінливість, неповторність педагогічних процесів»¹⁵. Важливе місце в контексті аналізу систем педагогічного процесу та їх міжкомпонентних зв'язків автор відводить зв'язкам управління й самоуправління (регуляції й саморегуляції)¹⁵. Л. Крившенко характеризує педагогічний процес як послідовну зміну одного стану іншим. Така результативна зміна у його розумінні відбувається на основі педагогічної взаємодії учасників

¹⁸ Хрестоматія по педагогіке: учеб. пособие для студ. пед. ун-тов, ин-тов и колледж.: в 2 ч. / сост. О. П. Морозова. – 2-е изд., доп. и перераб. — Барнаул : Барнаул. гос. пед. ун-т, 1999. — 197 с. — С. 53; 102;

¹² Педагогіка: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. — 512 с. — С. 82.

⁸ Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993. — 192 с. — С. 30.

¹⁶ Столяренко Л. Д. Психология и педагогика для технических вузов / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. — Ростов н/Д : Феникс, 2001. — 510 с. — С. 50.

¹⁵ Подласый И. П. Педагогика: новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. — Кн. 1. — С. 112–114.

цього процесу¹³. На динамічні характеристики педагогічного процесу вказує В. Загвязинський: «Педагогічний процес настільки рухливий, динамічний, діалектичний, що неможливо раз і назавжди досягнути всі таємниці педагогіки. Їх доводиться "перевідкривати" знову і знову»¹⁸. А. Міщенко, розкриваючи сутність системного підходу, звертається до праць Л. Спіріна, М. Степинського, М. Фрумкіна, Б. Бітінаса, Г. Легенького. Особливо важливим у педагогічному процесі він вважає «вичленування його основної одиниці, по якій тільки й можна судити про перебіг процесу, розвиток моментів», про «зміну станів»¹⁸. Покладаючись на інтерпретацію Б. Бітінаса стосовно процесуальної «клітинки», як частини «укладеної між двома педагогічними корекціями виховного процесу, кожна з яких спрямована на відновлення його оптимального перебігу», А. Міщенко звертає увагу на самоорганізацію педагогічних систем. Поряд із такою процесуальною одиницею, автор відзначає інші моменти педагогічного процесу: часовий відрізок, у якому відбувається змінювання особистості; момент взаємодії під час розв'язання виховних задач; педагогічну задачу, як виховну ситуацію. Позиція А. Міщенка до визначення основної одиниці педагогічного процесу розкриває його прагнення бачити педагогів такими, «які також змінюються», і ставити акцент на самоуправління педагогічного процесу¹⁸. У цьому контексті основною одиницею педагогічного процесу виступає педагогічна ситуація, як «клітинка» цього процесу. Співзвучний погляд знаходимо в межах динамічної парадигми М. Кашапова в процесі дослідження педагогічного мислення, де відзначається, що педагогічні процеси здійснюються через педагогічні ситуації, прослідковується їх ситуативна проблемна детермінація².

Підбиваючи підсумок аналізу процесуальних характеристик педагогічного процесу, підкреслимо їх спільну спрямованість на досягнення освітніх цілей, наявність структури (управління й самоуправління), динамічність. Перебіг відповідних процесів здійснюється у часовому відрізку на основі взаємодії його учасників під час виконання педагогічних задач і ситуацій, забезпечує розвиток і зміни їхньої особистості.

Далі ми схильні розглянути такий аспект професійної педагогічної діяльності, як механізми її розвитку. Для цього проаналізуємо декілька теорій відомих теоретиків педагогічної діяльності: концепцію професійної компетентності вчителя А. Маркової, концепцію професійного розвитку Л. Мітіної, концепцію ненасильницького впливу А. Орлова, екофасилітативну теорію особистісного змінювання П. Лушина. Цей вибір допоможе нам зосередити увагу на

¹³ Педагогика: учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева [и др.] ; под ред. Л. П. Крившенко. — М. : ТК Велби, Изд-во «Проспект», 2010. — 432 с. — С. 22.

¹⁸ Хрестоматия по педагогике: учеб. пособие для студ. пед. ун-тов, ин-тов и колледж.: в 2 ч. / сост. О. П. Морозова. — 2-е изд., доп. и перераб. — Барнаул : Барнаул. гос. пед. ун-т, 1999. — 197 с. — С. 53; 102.

² Кашапов М. М. Психология профессионального педагогического мышления : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / М. М. Кашапов. — Ярославль, 2000. — 444 с.

психодинамічних характеристиках професійної педагогічної діяльності, визначити їх спільні ознаки.

Під механізмом розвитку професійної педагогічної діяльності ми розуміємо сукупність зв'язків, процедур на рівні організації й самоорганізації педагогічних систем, зокрема психологічні механізми саморозвитку суб'єктів (активність, розв'язання внутрішніх суперечностей тощо), які забезпечують розвиток та змінювання цих систем як на індивідуальному, так і на соціальному рівні в процесі їх еволюції.

У межах діяльнісного підходу А. Марковою відображено динамічний аспект розв'язання педагогічних задач. Він представлений аналітичним, конструктивним і виконавчим етапами і розпочинається з аналізу педагогічної ситуації. А. Маркова акцентує, що «педагогічна діяльність починається не з мети, а з вихідного аналізу педагогічної ситуації»⁸. «Якщо вибір стратегії проведений правильно, то настає так званий педагогічний резонанс: зусилля вчителя по'єднуються із зусиллями учнів, і ефект навчання різко зростає»⁸. У відповідних процесах важливо не приписувати іншим власні риси та способи виходу із життєвських ситуацій. Особливе місце у зрілій педагогічній діяльності вчителя А. Маркова відводить імпровізації. Процесуальні етапи імпровізації проходять у напрямі: 1) педагогічного осяяння; 2) миттєвого осмислення педагогічної ідеї та моментальний вибір шляху її реалізації; 3) публічного втілення або реалізації педагогічної ідеї; 4) осмислення⁸. Перехід педагога на нові рівні професіоналізму, компетентності спирається на процес вдосконалення його творчої позиції. Цей стадіальний процес має на меті змінювання старих і виникнення нових форм і проходить такі стадії: 1) «розігрів», або «розморожування», професіонала; 2) «лабіалізація»; 3) «дії зі змінювання, відпрацювання прийомів, «технік» нової поведінки»; 4) «заморожування» (спрямовано на закріплення нових способів діяльності, їх інтеграцію в особистості)⁸.

Л. Мітіна визначає психологічні механізми саморозвитку професіонала, які вдосконалюються завдяки активності учителя, перетворення його внутрішнього світу, самореалізації, а рушійними силами виступають внутрішні суперечності особистості⁹. До динаміки безперервного процесу самопроекування особистості Л. Мітіна вносить три інтегральні характеристики особистості вчителя: спрямованість, компетентність та гнучкість. При цьому важливими механізмами розвитку педагогічної гнучкості Л. Мітіна вважає «фрустраційну толерантність», підвищення рівня самосвідомості, вдосконалення системи саморегуляції. Залежно від рівня самосвідомості, Л. Мітіна будує дві моделі праці вчителя: перша —

⁸ Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993. — 192 с.

⁹ Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. — М. : Академия, 2004. — 320 с. — С. 140–151.

модель адаптивної поведінки, друга — модель професійного розвитку. Динамічним рівням відповідають стадії змінювання поведінки вчителя в моделі особистісно-розвивального тренінгу з елементами НЛП Л. Мітіної (підготовки, усвідомлення, переоцінки, дії), де процес розглядається «не як лінійний рух через різні стадії, а як процес, що відбувається по спіралі» та об'єднує процеси змінювання поведінки на мотиваційному, когнітивному, афективному та поведінковому рівнях, ставиться одна із задач «зламати стереотипи мислення «учитель завжди правий»⁹.

У межах становлення психологічної культури концепція ненасильницького впливу А. Орлова будується на провідних психологічних принципах системної організації педагогічної взаємодії: 1) діалогізації; 2) проблематизації; 3) персоніфікації; 4) індивідуалізації. Такі принципи означають перетворення «суперпозиції дорослого із субординованої позиції дитини на особистісно-рівноправні позиції, у позиції співучасників», коли змінюються ролі і функції дорослого й дитини, а «...дорослий не виховує, не викладає, але активізує, стимулює тенденцію дитини до особистого зростання...», а методи навчання й виховання культивують у кожному учневі специфічні елементи обдарованості. Рольову взаємодію спрямовано на відмову «...від рольових масок і фасадів...», натомість вона містить елементи особистісного досвіду, зокрема, почуття, переживання, емоції, і не відповідає рольовим очікуванням і нормативам. На думку А. Орлова, відбувається становлення особливої психологічної культури та її компонентів: культури переконань; культури переживань; культури педагогічного впливу, що «є результатом поступового подолання і зживання невротичних (неавтентичних, ілюзорних) компонентів власного внутрішнього світу в різноманітних психотерапевтичних, за своєю суттю, практиках... це підвищення ступеня її автентичності, узгодженості зі своєю сутністю»¹⁰.

У межах розвитку нелокальних систем сучасна реальна педагогічна практика доводить необхідність нових підходів до розуміння механізмів розвитку професійної педагогічної діяльності. У теорії екофасилітації П. Лушина «невизначеність» виступає фактором системного розвитку, умовою професійного й особистісного змінювання, сприяє розвитку та саморозвитку навчально-педагогічних екосистем, а процес переживання цієї ситуації асоціюється з «толерантністю до невизначеності»⁵. Спираючись на відкритий автором «парадокс еквівалентності»⁴, стає можливим розуміння логіки нового педагогічного процесу.

⁹ Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. — М. : Академия, 2004. — 320 с. — С. 234–261.

¹⁰ Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А. Б. Орлов. — М. : Академия, 2002. — 272 с. — С. 163.

⁵ Лушин П. В. Экофасилитация в психотерапевтическом и образовательном контекстах: «Буферная зона развития», коллективно генерируемый инсайт и неопределенность / П. В. Лушин // Журнал практикующего психолога. Спец. вып. — 2008. — № 14. — С. 95–104.

⁴ Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика / П. В. Лушин. — Одесса : Аспект, 2005. — 334 с.

Екологічна суть психодинаміки відрізняється від традиційної «повчальної» педагогіки, базується на принципах абсолютного позитивного ставлення, екологічності, «порядку через хаос», невизначеності та колективного суб'єкта як сумісної групової ідентичності. Стадії психодинаміки проходять у напрямі: директивності; конфронтації антагонізму; фасилітації використання; кооперації/співпраці; розширення можливостей підкорення; завершення/індиферентності⁴. З позиції екофасилітативного підходу, у межах розширення особистісного потенціалу, поряд із розвитком особистісних елементарних новоутворень та окремих компетентностей, у ширшому сенсі з'являються особистісні новоутворення, здатність суб'єкта звільнитися від наявних у нього стереотипів, усвідомлювати контекстуальну обумовленість наявних знань і ціннісних установок та неупереджено ставитися до навколишнього.

Узагальнення концептуальних поглядів стосовно механізмів розвитку професійної діяльності педагога та їх здійснення представимо в таблиці.

Таблиця

**Порівняльна характеристика специфіки
та розвитку професійної педагогічної діяльності**

Підхід	Особливості реалізації	
1	2	3
Концепція професійної компетентності вчителя <i>А. Маркової</i>	<i>Характеристики</i>	Поряд із колишніми пережитками, відображає перехід від традиційних до нових психолого-педагогічних форм
	Стан системи	Закрита/відкрита
	Позиція стосовно розвитку дитини	Педагог посідає місце експерта, задає зону розвитку та визначає перспективу. Базується на принципі домінантності дорослого над дитиною, хоч і враховує активну суб'єктну позицію учня, аспекти його самокерування
	Відповідальність	Педагог приписує відповідальність собі
	Управління розвитком	Будується на педагогічних уміннях, в умовах відносної стабільності
	Процес розвитку	Структурований, зворотний, лінійний
	Програми подальшого розвитку	Збагачення можливостей особистості в межах наявного в неї потенціалу, вихід із стереотипів, вдосконалення відбувається технологічним шляхом
Концепція професійного розвитку <i>Л. Мітіної</i>	<i>Характеристики</i>	Відображає перехід від традиційних до нових психолого-педагогічних форм. Норматив праці має особистісно орієнтовану допомогу, професійний розвиток
	Стан системи	Відкрита, динамічна, що розвивається та саморозвивається
	Позиція стосовно розвитку дитини	Допомога в розвитку та саморозвитку, урахування його зони найближчого розвитку. <i>Базується на принципах:</i> <ul style="list-style-type: none"> • творчого діалогу; • відкритої організації навчання; • урахування активної суб'єктної позиції учня

⁴ Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика / П. В. Лушин. — Одесса : Аспект, 2005. — 334 с.

Продовження таблиці

1	2	3
	Відповідальність	Розподіл відповідальності між суб'єктами
	Управління розвитком	Конструювання нового образу «Я» в умовах відносної стабільності
	Процес розвитку	Невизначений, зворотний
	Програми подальшого розвитку	Розвиток самосвідомості, зміна всієї системи діяльності й окремих компонентів, перехід від старих стереотипів, зміна репродуктивного рівня творчим
Концепція ненасильницького впливу <i>А. Орлова</i>	<i>Характеристики</i>	Відображає перехід від традиційних до нових психолого-педагогічних форм. Норматив праці має фасилітативні стратегії, саморозвиток
	Стан системи	Відкрита, динамічна, що розвивається та саморозвивається
	Позиція стосовно розвитку дитини	Посередництво, де учитель стає переважно «координатором» або «наставником», взаємообумовлений розвиток. <i>Будується на принципах:</i> <ul style="list-style-type: none"> • діалогізації; • проблематизації; • персоніфікації; • індивідуалізації
	Відповідальність	Розподіл відповідальності між суб'єктами
	Управління розвитком	Фасилітує або допомагає інша особистість; «Недирективний контроль»
	Процес розвитку	Невизначений
	Програми подальшого розвитку	Самозмінювання, підвищення ступеня автентичності особистості, внутрішньо-системний перехід
Екофасилітативна теорія особистісного змінювання <i>П. Лушина</i>	<i>Характеристики</i>	Відображає перехід до нових психолого-педагогічних форм допомоги, що відповідають механізмам розвитку й особистісного змінювання
	Стан системи	Відкрита, динамічна, що розвивається та саморозвивається
	Позиція стосовно розвитку дитини	Відповідно до наявної в ній програми розвитку сприяє спонтанному саморозвитку через входження в буферну зону (зону перехідного розвитку). <i>Базується на принципах:</i> <ul style="list-style-type: none"> • абсолютного позитивного ставлення; • екологічності; • «порядку через хаос»; • невизначеності; • колективного суб'єкта
	Відповідальність	Колективний суб'єкт
	Управління розвитком	Екофасилітація, спонтанна колективна самоорганізація, колективно генерований інсайт, «парадоксальне управління»
	Процес розвитку	Непередбачуваний, хаотичний, незворотний, нелінійний
	Програми подальшого розвитку	Змінювання особистості, перехід на системному та міжсистемному рівнях, толерантність до невизначеності, трансформація стереотипів у новий контекст

Отже, узагальнюючи наукові погляди щодо здійснення механізмів розвитку професійної педагогічної діяльності, зазначимо загальний намічений перехід розуміння професійної педагогічної діяльності від традиційних психолого-педагогічних форм до нових її рівнів. У межах представлених традиційних поглядів цей перехід обумовлений зміщенням акценту педагогічної взаємодії з учня на умови перебігу процесу розвитку, від знань — до особистісної парадигми. Однак поліпшення професіоналізму педагога споглядається через технологічну спрямованість, функціонально-ієрархічну залежність учасників спільної діяльності, характеристики стабільності, упорядкованості. Тенденція до діалогічних взаємин у полі суб'єктів педагогічної взаємодії, перехід від старих стереотипів, зміна репродуктивного рівня творчим, розуміння особистості як відкритої системи, її трансцендентних характеристик (від статичних до процесуально-динамічних) прослідковуються в гуманістично спрямованих педагогічних системах. Попередні наукові погляди щодо розуміння механізмів розвитку професійної педагогічної діяльності поступово інтегрують тенденції самозмінювання професіонала, відображають можливості збагачення особистості в межах наявного у неї потенціалу. Такі механізми розвитку професійної педагогічної діяльності є конгруентними сучасним тенденціям розвитку психологічної науки, пов'язані з необхідністю вироблення нових способів взаємодії, коли ніхто не може виступати експертом розвитку, а перехід на новий виток розвитку системи з'являється завдяки можливості «парадоксального управління» колективного суб'єкта⁶. Виходячи з попередньої логіки, можемо зазначити, що цілісний процес розвитку професійної діяльності вчителя виступає в двох головних динамічних проекціях і переходах між ними, де першою проекцією виступає аспект руху самої діяльності та її змінювання, залежно від освітніх цілей та завдань, другою – аспект професійного розвитку суб'єктів професійної педагогічної діяльності.

Висновки

Підсумовуючи результати аналізу науково-теоретичних підходів до розуміння питання професійної педагогічної діяльності, можемо зазначити, що системна організація професійної педагогічної діяльності перебуває у постійній динаміці, вибудовує нові освітні парадигми з відповідними їм цінностями, пріоритетами, сенсами. У різних освітніх традиційних чи інноваційних системах декларуються певні принципи побудови й організації педагогічної взаємодії педагогів та учнів і відповідно проявляються різні стереотипи. Так, традиційні концепції розглядають професійну педагогічну діяльність з позиції жорсткої детермінації. У межах інших досліджень, що мають у своїй основі гуманістичний

⁶ Лушин П. В. Гуманистическая, авторитарная и экпсихологическая перспектива в образовании или переосмысление «философии для детей» в условиях глобализации / П. В. Лушин // Детство и психология. — 2008. — Вып. 4. — С. 1–14.

фундамент, одночасно із системними особистісно орієнтованими формами взаємодії залучаються й технологічні характеристики праці вчителя, а процеси, які в ній відбуваються, відзначаються статичністю, упорядкованістю й стабільністю. Водночас сучасні погляди на професійну педагогічну діяльність будуються на стратегіях самозмінювання суб'єктів педагогічного процесу, їхніх механізмах самоорганізації та саморегуляції. У межах нового уявлення про особистісне змінювання як явище загальної психології відповідні процеси пояснюють через наявність двох форм змінювання: 1) змінювання як розвитку; 2) змінювання переходу до нової ідентичності будь-якої відкритої системи, розкривається її суть у логіці нелінійності, незворотності та невизначеності. У процесі теоретичного аналізу встановлено, що існують різні концептуально обумовлені педагогічні парадигми, які в навчально-виховному процесі стикаються одна з одною, породжують певні розбіжності, трансформують педагогічні стереотипи та є основою для інтеграції педагогічної реальності.

Перспективи подальшої роботи вбачаються в детальному теоретичному й емпіричному дослідженні проблеми процесу стереотипізації у професійній педагогічній діяльності, у розроблюванні програми психологічного супроводу педагогічної діяльності педагогів у контексті подолання педагогічних стереотипів.

Список використаних джерел

1. Ильин Е. П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин // Психология для педагогов. — СПб. : Питер, 2012. — 640 с. — (Серия «Мастера психологии»).
2. Кашапов М. М. Психология профессионального педагогического мышления : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / М. М. Кашапов. — Ярославль, 2000. — 444 с.
3. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки / Н. В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования ; под ред. Н. В. Кузьминой. — М. : Народное образование, 2002. — С. 7–52.
4. Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика / П. В. Лушин. — Одесса : Аспект, 2005. — 334 с.
5. Лушин П. В. Экофасилитация в психотерапевтическом и образовательном контекстах: «Буферная зона развития», коллективно генерируемый инсайт и неопределенность / П. В. Лушин // Журнал практикующего психолога. Спец. вып. — 2008. — № 14. — С. 95–104. — С. 5.
6. Лушин П. В. Гуманистическая, авторитарная и экпсихологическая перспектива в образовании или переосмысление «философии для детей» в условиях глобализации / П. В. Лушин // Детство и психология. — 2008. — Вып. 4. — С. 1–14.

7. Лушин П. В. Самоорганизация в образовании взрослых: о перспективах интеграции спонтанных изменений / П. В. Лушин // Теория и практика психотерапии. — 2014. — № 2(2). — С. 92–97.
8. Маркова А. К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993. — 192 с.
9. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. — М. : Академия, 2004. — 320 с.
10. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А. Б. Орлов. — М. : Академия, 2002. — 272 с.
11. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. — К. : Вища шк., 1997. — 349 с.
12. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — 3-е изд. — М. : Школа-Пресс, 2000. — 512 с.
13. Педагогика: учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева [и др.] ; под ред. Л. П. Крившенко. — М. : ТК Велби, Изд-во «Проспект», 2010. — 432 с.
14. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов [и др.] ; под ред. С. А. Смирнова. — 4-е изд., испр. — М. : Академия, 2001. — 512 с.
15. Подласый И. П. Педагогика: новый курс: учебник для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. — Кн. 1.
16. Столяренко Л. Д. Психология и педагогика для технических вузов / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. — Ростов н/Д : Феникс, 2001. — 510 с.
17. Теоретико-методологические основы развития профессиональной деятельности учителя: монография / О. П. Морозова, В. А. Сластенин, Ю. В. Сенько [и др.]. — Барнаул : Изд-во БГПУ, 2004. — 546 с.
18. Хрестоматия по педагогике: учеб. пособие для студ. пед. ун-тов, ин-тов и колледж.: в 2 ч. / сост. О. П. Морозова. — 2-е изд., доп. и перераб. — Барнаул : Барнаул. гос. пед. ун-т, 1999. — 197 с.

Oksana Davydova

SPECIFICS OF PEDAGOGICAL TEACHER'S ACTIVITY

The extraordinarily issue of the day of specific and development of professional pedagogical activity is reflected in the article. The basic theoretical ways are examined to understanding essence of teacher's professional pedagogical activity by home and foreign authors. An author constructs determination of professional pedagogical activity with the aim of his introduction to the research's context of his features' row. The spectrum of structure's researches, specific and judicial descriptions of pedagogical activity specifies on its multifunction's, presence of enormous amount of intercommunications and system components, uniqueness of their combination in a pedagogical process, that influences on the state of the system, changes and assists to her development.

By means of comparative analysis of different scientific conceptions in-process there are psychodynamic mechanisms of professional pedagogical activity's development. The basic stages, staidly processes, that provide passing of teacher to the new levels of professionalism and treason of old and origin of new pedagogical innovative forms have for an object both on individual and on social levels, are certain. In the context of evolution's analysis of looks to development of the pedagogical systems from traditional to modern, the basic tendencies of mutual relations are certain in the field of pedagogical co-operation's subjects – traditional, dialogic, and those, that is built on self change's strategies. In modern logic, corresponding tendencies clash in contradictions, as a result, there are new psycho-pedagogical forms, show the process of integration of pedagogical reality.

In further researches our efforts will be sent to the study of theoretical bases teacher's pedagogical activity in the aspect of its stereotypesation and it can be developing programs of psychological accompaniment of teachers' pedagogical activity in the overcoming context of pedagogical stereotypes.