

# Чала О.А. Професіоналізація вчителя як предмет теоретичного аналізу

---

## Зміст

1 Актуальність дослідження

2 Мета і завдання статті

3 Виклад результатів теоретичного аналізу

4 Висновки

5 Список використаних джерел

У роботі проаналізовано зміст компетентнісного та акмеологічного підходів щодо проблеми професіоналізації вчителя, з'ясовано тлумачення етапів його професійного шляху у роботах А.К. Маркової та Н.В. Кузьміної.

*Ключові слова:* професіоналізація, професіоналізм, професійне становлення вчителя, професійна компетентність, спрямованість та самосвідомість педагога.

В работе проанализировано содержание компетентносного и акмеологического подходов в рамках проблемы профессионализации учителя, выяснено толкование этапов его профессионального пути в работах А.К. Марковой и Н.В. Кузьминой.

*Ключевые слова:* профессионализация, профессионализм, профессиональное становление учителя, профессиональная компетентность, направленность и самосознание педагога.

## Актуальність дослідження

---

Реформування вищої школи в Україні потребує перегляду методологічного підґрунтя проблеми підготовки освітніх кадрів. Не заперечуючи вагомості професійної компетентності як базової якості майбутніх учителів, зазначимо, що формування сучасного конкуренто спроможного фахівця передбачає його становлення як суб'єкта фахової діяльності на етапі навчання у ВНЗ. Необхідність детального вивчення змісту та механізмів професійного становлення вчителя, що зумовлюється як науковими, так і практичними запитами, надає актуальності проблемі аналізу методологічних підходів до процесу професіоналізації вчителя для напрацювання шляхів оптимізації його фахової підготовки в сучасних умовах.

Науковий поступ у вивченні питань професіоналізації розпочали дослідження Б.Г. Ананьєва, Л.І. Божович, Б.Ф. Ломова, В.Д. Шандрикова, К.С. Абульханової-Славської та багатьох інших вчених. Проблема професійного становлення особистості потрапила у фокус її вивчення такими вченими, як А.О. Деркач, В.Г. Зазикін, Е.Ф. Зеєр, Є.О. Климов, І.С. Кон, Н.В. Кузьміна, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Ю.І. Поваренков, А.О. Реан, О.Р. Фонарьов. Однак, розбіжність поглядів російських вчених, роботи яких стали підґрунтям для їх деталізації українськими психологами, щодо базових понять проблеми професійного становлення вчителя зумовлює необхідність здійснення нами більш детального аналізу. Вбачаємо важливим ретельне вивчення окремих методологічних підходів до проблематики професіоналізації вчителя на етапі його фахового навчання, що дозволить сформувати більш компетентну базу для оптимального супроводу професійного становлення майбутніх педагогів.

## Мета і завдання статті

---

Отже, метою роботи є аналіз тлумачень змісту та механізмів професіоналізації вчителя російськими вченими А.К. Марковою та Н.В. Кузьміною. У нашому дослідженні фігурували такі завдання:

- виявлення змісту понять "професіоналізація" та "професіоналізм";
- аналіз ключової компоненти професійного становлення вчителя та етапів її формування.

## Виклад результатів теоретичного аналізу

---

Відомий дослідник питань психології професіоналізму А.К. Маркова розглядає професіоналізацію як одну із сторін 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 [5, 63].

Підкреслюючи тісний зв'язок професіоналізації та соціалізації особистості в сучасних умовах розвитку суспільства, А.К. Маркова розглядає різні співвідношення цих процесів впродовж самовизначення людини. Зокрема, так як особистісне самовизначення повинно формуватись раніше професійного, то на основі першого складаються вимоги до професії, тобто відбувається вплив соціалізації на професіоналізацію. Подальше професійне самовизначення людини визначається індивідуально-психологічними особливостями, котрі зумовлені соціальними вимогами, що показує все ще вплив соціалізації на професіоналізацію. Професійне самовизначення починає впливати на особистісне, коли людина оволодіває професією в тому чи іншому ступені. Людина починає сприймати світ з точки зору своєї професії, і відповідно змінюються критерії оцінки себе як особистості, виходячи з ставлення до себе як до професіонала (вплив професіоналізації на соціалізацію). В зв'язку визначенням через професію ставлення до всіх сторін життя формується професійний тип особистості. Відтак, у людей спільної професії формуються схожі інтереси, установки, близькі ціннісні орієнтації, манера поведінки, що зумовлює їх 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 точки зору свого ставлення до життя (вплив соціалізації на професіоналізацію) [5, 65].

Ключовим поняттям теорії професійного становлення А.К. Маркової є професіоналізм, на досягнення і вдосконалення якого спрямована професіоналізація людини. Багатогранність дослідження поняття професіоналізму зумовлює системний підхід до тлумачення професійного становлення особистості, в основу якого покладено визначення рівнів, етапів та ступенів професіоналізму. Так, початковим етапом професіоналізації вчителя є особистісне і професійне самовизначення, яке 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.

За думкою А.К. Маркової, професійну спрямованість майбутнього вчителя створює співвідношення схильностей, мотивів і цілей. Це проявляється у прагненні оволодіти професією, отримати спеціальну підготовку, досягнути професійного успіху, визначеного соціального статусу. В свою чергу, спрямованість на професію забезпечує майбутньому спеціалісту досягнення професійної компетентності, що виражається у професійній підготовленості і здатності виконувати свої професійні обов'язки. До структури професійної компетентності вчителя вищезазначений психолог відносить наступні компоненти:

1. професійні педагогічні та психологічні знання,
2. професійні педагогічні вміння,
3. професійно необхідні педагогічні позиції, установки вчителя,
4. особистісні якості, що забезпечують оволодіння вчителем професійними знаннями і вміннями [4, 7].

Як вже зазначалось, в ході фахового навчання особистість не тільки формує професійну спрямованість, досягає професійної компетентності, але і розвиває свою професійну самосвідомість. Останнє А.К. Маркова вважає важливим суб'єктивним критерієм педагогічного професіоналізму і тлумачить професійну педагогічну самосвідомість вчителя 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,
- врахування оцінки вчителем свого професіоналізму зі сторони інших людей – учнів, колег, керівництва, очікувань інших,
- самооцінювання вчителем окремих сторін своєї праці,
- позитивне оцінювання вчителем себе самого в цілому, визначення своїх позитивних якостей, перспектив, створення позитивної Я-концепції [6, 45].

Таким чином, професійне самовизначення та подальше професійне навчання стають першоосною для формування професіоналізму вчителя.

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

Подальший розвиток педагогічного професіоналізму А.К. Маркова тлумачить як етап самоактуалізації вчителя в 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 [4, 58].

При розгортанні 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.К. Маркової, вчителя-професіонала високого класу – спеціаліста, що оволодів високим рівнем професійної діяльності, свідомо змінює і розвиває себе в педагогічній праці, вносить свої індивідуальні здобутки в професію, стимулює в суспільстві інтерес до своєї праці [4, 58].

Вищезазначена вчена 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 в творця, новатора, що особистим внеском збагачує зміст професії, сприяє розвитку суспільства в цілому,
- непрофесіоналізм (псевдопрофесіоналізм), при якому людина достатньо активно, однак непродуктивно трудиться, що в 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.

Зауважимо, що критерієм для визначення автором вище означених рівнів професіоналізму виступала професійна компетентність. У педагогічній діяльності вчителя можуть виявлятися всі попередньо означені рівні, а професійне навчання співвідноситься з переходом особистості від допрофесіоналізму до власне професіоналізму, тому створює засади для лінії подальшого професійного розвитку – досягнення професіоналізму чи непрофесіоналізму. Психолог зазначає, що перешкодами професійного становлення і збереження професіоналізму є професійне старіння, професійні деформації особистості та професійні захворювання [5, 203].

Значної уваги заслуговує акмеологічна концепція розвитку професіонала, заснована та деталізована щодо педагогічної професії відомим російським психологом Н.В. Кузьміною. Підґрунтям для цієї концепції стали розробки вченого в області педагогічної психології, зокрема, розуміння праці вчителя як цілісної динамічної системи, визначення суті та змісту поняття «продуктивність педагогічної діяльності», опис моделей високопродуктивної й малопродуктивної діяльності вчителя, аналіз поняття педагогічного маршруту як професійного становлення педагога через наступність та безперервність педагогічної освіти й діяльності [1, 21].

На основі поняття продуктивності педагогічної діяльності вищезазначений психолог сформулювала ряд положень акмеології – науки про досягнення людиною піку, вершини у особистісному і суб'єктно-діяльнісному розвитку, виокремивши проблематику професіоналізму особистості та діяльності педагога, факторів досягнення вершин професіоналізму, майстерності вчителем.

Акмеологічне тлумачення професійного розвитку особистості, доповнене ідеями А.О. Деркача, В.Г. Зазикіна, диференціює поняття професійного розвитку та професіоналізації. Так, професійний розвиток розуміється як процес руху людини до професіоналізму, а професіоналізація – як процес становлення професіонала. Професійний розвиток має більш цілеспрямований, контрольований й активний характер щодо суб'єкта, тоді як професіоналізація може відбуватись стихійно, нераціонально, нерівномірно, з неекономною витратою часу і зусиль людини. Професіоналізація завершується досягненням професіоналізму (об'єктивно високих показників виконання професійної діяльності), тоді як професійний розвиток може тривати і далі, виявляючись через творче збагачення суб'єктом праці досвіду професії новими завданнями, способами і результатами [1, 286].

Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму поєднує дві системи поглядів – змістову та структурно-процесуальну. Змістовий розвиток суб'єкта праці до рівня професіоналу і вище розглядається в контексті загального розширення суб'єктного простору особистості, її професійного і духовного збагачення, досягнення професійної зрілості. Процесуальний аспект професіоналізації розкривається з системних позицій, через зв'язок і розвиток підсистем професіоналізму особистості та діяльності, мотивації на саморозвиток і професійні досягнення, рефлексивної самоорганізації розкриття творчого потенціалу особистості. Процесуальний розвиток професіонала виявляється через функціонування таких його компонентів: підсистема професіоналізму діяльності, підсистема

професіоналізму особистості, підсистема нормативності діяльності і поведінки, підсистема продуктивної Я-концепції.

Деталізуючи підсистему професіоналізму діяльності вчителя, Н.В. Кузьміна вказує на гармонійне поєднання високої професійної компетентності і майстерності із залученням розвинених професійних вмінь та навичок. Визначаючи педагогічну компетентність головним компонентом підсистеми професіоналізму діяльності вчителя, вчений виокремлює такі її аспекти, як:

1. спеціальну предметну компетентність в галузі навчальної дисципліни, що викладається;
2. методичну компетентність як володіння способами формування знань, вмінь та навичок учнів;
3. диференційно-психологічну компетентність тобто знання вчителем мотивів, здібностей і спрямованості, проявів індивідуальності школярів;
4. соціально-психологічну компетентність – обізнаність в сфері процесів спілкування, способів налагодження в ньому конструктивної взаємодії;
5. аутопсихологічну компетентність, що виявляється через рефлексію вчителем професійної діяльності, самопізнання, самоконтроль [3, 90].

Професіоналізм особистості та її діяльності єднають тісні діалектичні функціональні зв'язки. Підсистема професіоналізму особистості містить вимоги до рівня розвитку різних характеристик і властивостей суб'єкта праці, які суттєво визначають високу ефективність професійної діяльності. Зокрема, до складу цієї підсистеми відносяться загальні і парціальні здібності, професійно важливі якості, рефлексивна культура, творчий потенціал особистості. Вчена підкреслює, що професіоналізація вчителя багато в чому зумовлена сильними, але адекватними мотивами професійних досягнень і професійної самореалізації. В ході професійної діяльності педагога актуальними стають глибокоособистісні мотиви. Нам особливо імпонує думка Н.В. Кузьміної, яка вважає, що «...праця ефективна тільки при наявності смислу професійної діяльності. Сукупність смислів 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 смисли зі своєї професії. Якщо рівень смислотворчості низький, то вчитель пасує перед найменшими труднощами» [7, 167].

Підсистема нормативності діяльності і поведінки виявляється через наявність високих еталонів якості професійної діяльності і стосунків, формування у суб'єкта праці жорсткої нормативної регуляції, що спонукає його постійно дотримуватись цих еталонів і стандартів. Послідовне формування нормативної системи регуляції діяльності, поведінки і відносин є основою професійно-моральної культури, що в свою чергу, виступає ознакою справжнього професіонала.

У ході професіоналізації особистості формується підсистема продуктивної Я-концепції, зміст якої сприяє досягненню професіоналізму. Я-концепція тлумачиться 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, розвинутих самооцінки та самоконтролю [1, 275].

Вчений розглядає професійний шлях людини як послідовне розгортання допередстартового, передстартового періодів, старту, оптимуму і фінішу. Формування намірів щодо 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.

Разом з А.О. Деркачем Н.В. Кузьміна формулює наступні фактори, що визначають зміст передстартового періоду розвитку професіоналізму особистості:

- задатки, загальні і спеціальні здібності, обдарованість,
- умови сімейного та шкільного виховання,
- стан розвитку суспільства, престиж професіоналізму,
- можливість отримання освіти людиною, доступ до культурних цінностей [8, 24].

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 [9, 469].

Відповідно, згідно Н.В. Кузьміної, особистісна спрямованість є одним із найважливіших суб'єктивних факторів досягнення вершини, «акме» в професійно-педагогічній діяльності. До характеристик особистісної спрямованості вчителя автор відносить 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 сприяє досягненню професійного «акме» вчителя і виявляється в стійкій мотивації на формування особистості учня засобами навчального предмету, на переструктурування предмета в розрахунок на формування первинної потреби школяра в знанні, носієм якого є педагог. Вчений підкреслює також, що рівень продуктивності діяльності вчителя 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, яке співвідноситься в процесі свого розвитку з потребою у обраній професії [2, 155].

## Висновки

---

Отже, аналіз поглядів А.К. Маркової та Н.В. Кузьміної щодо проблеми професіоналізації вчителя засвідчив наявність ряду як спільних, так і відмінних ознак. Зокрема, ключовим поняттям підходу А.К. Маркової є професійна компетентність вчителя, яка поєднується з його фаховою спрямованістю та самосвідомістю. У Н.В. Кузьміної базовою дефініцією фігурує професійна продуктивність, що включає розвинену Я-концепцію фахівця. Водночас обидві вчені виокремлюють стадії та чинники професійного розвитку вчителя як цілеспрямованого процесу, визнають вагомість сформованої педагогічної спрямованості для успішної роботи вчителя, аналізують ймовірність неконструктивного розгортання професіоналізації педагога. З точки зору перспектив прикладного застосування ідей означених вчених нам вбачається прерогатива акмеологічного підходу, який спрямований на формування майбутнього вчителя як суб'єкта професійної діяльності вже на етапі фахового навчання.

---

## Список використаних джерел

---

1. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭКС», 2004. – 752 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов / И.А Зимняя. – М.: Логос, 2002. – С. 155.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
4. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55-63.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова . – М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
6. Маркова А.К. Психология труда учителя А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
7. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. выс. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина. – М.: Издат. Центр «Академия», 2004. – 320 с.
8. Психологія професійної діяльності і спілкування / За ред. Л.Е. Орбан, Д.М. Триджука. – К.: Преса України, 1997. – 192 с.
9. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / Под ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – С. 465-473.