

## REFERENCES

1. *Амьнов N.A.* Psycholohyčeskyj profotbor na pedahohyčeskye specyjalnomy / N.A. Amьnov. — Jaroslavl, 1994. — 244 s.
2. *Arhajl M.* Psycholohyja ščasta / M. Arhajl. — SPb. : Pyter, 2003. — 271 s.
3. *Afanaseva T.N.* Professyonalnoe razvytye kadrov munycypalnoj systemy obrazovanyja : metodyčeskoe posobyje / T.N. Afanaseva, N.V. Nemova. — M. : APKyPRO, 2004. — 188 s.
4. *Vozrastnaja y pedahohyčeskaja psycholohyja* [pod. red. A.V. Petrovskoho]. — M. : Pedahohyka, 1979. — 324 s.
5. *Zaniuk S.S.* Psycholohyja motyvacyji : navč. posib. / S.S. Zaniuk. — K. : Lybid, 2002. — 304 s.
6. *Ylyn E.P.* Motyvacyja y motyvvy / E.P. Ylyn. — SPb. : Pyter, 2000. — 512 s.
7. *Ylyn E.P.* Motyvvy čeloveka: teoryja y metody yzučenyja / E.P. Ylyn. — K. : Vyšča šk., 1998. — 291 s.
8. *Maslou A.* Motyvatsyia y lychnost / Abrakham Maslou. — S-Pb. : Evrazyja, 1999. — 478 s.
9. *Merzliakova V.P.* Razvytye motyvacyonnoj sfery zaykajuščyxsa v processe lohopsyxokorrekcyy / V.P. Merzliakova, E.N. Rau. — M : V. Sekačev, 2011. — 144 s.
10. *Pedahohika i psycholohyja profesijnoji osvity: rezultaty doslidžen i perspektyvy»* : Zb. nauk. pr. [Za red. I.A. Ziazuna ta N.H. Nychkalo]. — K., 2003. — 680 s.
11. *Ukrajinskyj pedahohičnyj slovnyk* / układ. S.U. Honcharenko. — K. : Lybid, 1997. — 375 s.
12. *Fylypska V.I.* Formy zaохоčennja včyteliv do samovdoskonalennja v Ukrajinі / V.I. Fylypska // *Pedahohični nauky: teorija, istorija, innovacijni tehnolohiji*. — 2013. — № 5 (31). — С. 334—342.

*Прийнято до друку — доктор педагогічних наук, професор О.В. Малихін*

УДК 159.9+37.015.3

**О.А. Гаманюк,**

докторант Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова,  
кандидат педагогічних наук, доцент

### **ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

**Гаманюк О.А.,**

#### **ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*У статті охарактеризовано психолого-педагогічні особливості розвитку та формування особистості вчителя початкових класів. Розглянуті характеристики педагогічної діяльності, професійних якостей, проблем формування педагогічного мислення. Стверджується, що педагогічна майстерність покликана створювати такі умови, за яких розкриваються індивідуальні якості кожної особистості. Проаналізовано вплив Я-концепції на професійну діяльність вчителя початкових класів.*

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, професіоналізм, особистість учителя, педагогічні здібності, педагогічне мислення.

**Gamanjuk O.A.,**

#### **SOME ASPECTS OF MODERN PRIMARY SCHOOL TEACHER'S PERSONALITY DEVELOPMENT**

*The article characterizes some psychological and pedagogical peculiarities of personality development and formation of primary school teacher. It covers characteristics of the teacher's activity, professional competency and aspects of pedagogical thinking formation. It argues that pedagogical excellence is aimed at creating such conditions under which the individual qualities of every personality are revealed. It analyzes influence of self-concept on professional activity of the primary school teacher.*

**Key words:** art of teaching, professionalism, teacher personality, teaching abilities, teaching thinking.

**Гаманюк О.А.,**

#### **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*В статье охарактеризованы психолого-педагогические особенности развития и формирования личности учителя начальных классов. Рассмотрены характеристики педагогической деятельности, профессиональных качеств, аспекты формирования педагогического мышления.*

*Утверждается, что педагогическое мастерство призвано создавать такие условия, при которых раскрываются индивидуальные качества каждой личности. Проанализировано влияние Я-концепции на профессиональную деятельность учителя начальных классов.*

**Ключевые слова:** педагогическое мастерство, профессионализм, личность учителя, педагогические способности, педагогическое мышление.

Провідна роль у реалізації стратегічних завдань належить працівникам освітньо-виховної сфери, професійна діяльність яких у сучасних соціально-педагогічних умовах значно ускладнюється, оскільки оновлюється її цільові, змістові, методичні, технологічні параметри. Відповідно суттєво підвищуються вимоги до педагога як до особистості й професіонала; передбачається якісно інший рівень сформованої мотиваційної сфери й ціннісних орієнтацій, професійно-педагогічного мислення й технологічної культури, творчого потенціалу і здатностей до постійного самовдосконалення, творчості тощо.

Проблема професійного розвитку вчителя, становлення його педагогічної майстерності в контексті сучасних гуманістичних підходів успішно розробляється у психології праці, акмеології, професійній педагогіці. Також означена проблема знаходить своє відображення в науковому спадкові С. Батишева, А. Деркача, Е. Климова, Т. Кудрявцева, Ю. Поваренкова, В. Рибалка, О. Романової, В. Шадрікова та ін.; найбільше уваги надається проблемам педагогічної майстерності у працях Е. Барбіної, І. Зязюна, Н. Кузьміної, М. Кухарева, О. Лавріненка, Н. Тарасевич та ін.

**Метою** нашого дослідження є здійснення теоретичного дослідження професійно-особистісного феномена вчителя початкових класів за допомогою системного аналізу зарубіжної та вітчизняної літератури. Перед нами постають наступні завдання: розглянути особистісні якості вчителя початкових класів в психологічній та педагогічній літературі, їх вплив на професіоналізм та майстерність вчителя. Методологічною основою дослідження є системний підхід, що дозволяє розглядати процес розвитку особистого досвіду педагога як впорядковану систему і розкриває взаємозв'язок між особистим досвідом і процесом професійно-педагогічної підготовки педагога: філософська теорія єдності пізнавальної та практичної діяльності людини.

Сучасне суспільство потребує всебічно розвинених соціально-активних особистостей, які мають післявишівську освіту, багату внутрішню культуру. Будь-якому кваліфікованому спеціалісту необхідні глибокі знання, а в педагогічній діяльності вчителя особливо важливі професійно значущі особистісні якості. Становлення вчителя — це, в першу чергу, формування його як особистості й лише потім — як професійного працівника, який володіє спеціальними знаннями в певній галузі педагогічної діяльності.

Адже особистісні якості дозволяють передбачити характер взаємодії між особистістю, яка формується ще у шкільні роки, і педагогічною професією. Н. Кузьміною було проведено дослідження з метою виділення педагогічних здібностей, яке засвідчило, що педагогічно обдаровані вчителі здатні не тільки адекватно розуміти своїх учнів, але й цілеспрямовано впливати на них у процесі дидактичної комунікації. Це дозволило виділити два взаємопов'язаних рівні соціального відбиття характеристик педагогічної діяльності: рефлексивний і проектний. *Рефлексивний* рівень включає емпатію педагога, чуття міри або такту й самоконтролю. *Проектний* рівень передбачає п'ять видів специфічного проектування результатів впливу на учня: а) гностичний, б) власне проектний, в) конструктивний, г) комунікативний, г) організаторський. М. Амінов приходить до висновку, що при визначенні професійної придатності необхідно враховувати три моменти: 1) наявність спеціальних задатків (вибіркової настанови) до бажаної педагогічної професії; 2) наявність спеціальних (педагогічних) здібностей, які б полегшили засвоєння педагогічних знань і навичок роботи; 3) наявність здібностей, спрямованих на «пошук свого інтерперсонального середовища», що полегшило б реалізацію власного природного потенціалу. Ю. Калютін виділяє три групи особистісних якостей, які мають для педагога професійну значимість:

- розвиток у педагога емпатії, тобто здатності бачити внутрішній світ іншої людини й занурюватися в її почуття, співпереживати їм;

- здатність до активного впливу на учня — динамізм особистості, який виявляється в ініціативі, гнучкості, багатоманітні впливу й у можливості педагога вловлювати зміни ситуації й продумувати необхідну стратегію педагогічних впливів;

- на протигагу динамізму й умінню «володіти іншими» педагог має володіти високорозвиненою здатністю «володіти собою».

Отже, для ефективності професійної діяльності вчителя *набір професійно важливих якостей* у найзагальнішому вигляді може бути представлений таким чином:

- професія (спеціальність), коли взаємодія відбувається в системі «людина — людина»;

- професія, коли взаємодія відбувається в системі «людина — машина — знакова система»;

- професія, коли взаємодія відбувається в системі «людина — технічна система».

При цьому професійно важливими якостями вчителя початкових класів у системі «людина — людина» є, перш за все, особистісні компоненти діяльності. Видатний педагог М. Корф висував надзвичайно високі вимоги до особистості вчителя. Микола Олександрович наголошував: «У процесі навчання головну роль відіграє особа, яка навчає. Особисто відповідальним є трактування ролі вчителя початкової школи, бо в ній закладається фундамент людської особистості, від якого залежить подальша доля людини. Щоб зрозуміти цю відповідальну роль, педагогові потрібно отримати ґрунтовну і різнобічну освіту, не кажучи вже про те, що він повинен мати не лише фахові знання, але й уміння, тобто бездоганно володіти мистецтвом навчання. Але цього ще недостатньо. При наявності знань і вмінь повний успіх у навчально-виховній діяльності зможе забезпечити лише той учитель, який щиро і віддано любить дітей і повністю віддає себе, не шкодуючи душевних сил, для служіння цій справі» [3, 37].

На думку О. Орлова, інтегральною характеристикою педагогічної діяльності, яка визначає її сенс, є особистісна характеристика вчителя. При аналізі різноманітних видів професійної діяльності вчителя виділяють наступні професійно важливі якості особистості: особистісний компонент діяльності (емоційні, вольові й мотиваційні, організаторські здібності); сенсорно-перцептивні компоненти діяльності — характеристики сприйняття й уваги; гностичні або інтелектуальні компоненти діяльності, тобто характеристики процесу обробки інформації, прийняття рішення тощо; моторові компоненти діяльності.

Необхідно розуміти, що педагог має володіти здатністю «володіти собою», а саме, виявляти емоційну стійкість: витримку, самовладання, уміння «тримати себе в руках». М. Кухарев, Г. Савельєв виділяють такі *форми підвищення професійної кваліфікації* вчителів: проблемний теоретичний семінар (основна форма — в роботі бере участь увесь педагогічний колектив); психологічний семінар; теоретичні конференції з обговорення наукової літератури; функціонування внутрішкільних науково-методичних об'єднань, організація дослідницької роботи вчителів, організація і проведення підсумкових творчих пізнавальних знахідок учнів; узагальнення досвіду педагогів-майстрів, поширення й використання його в діяльності всього педагогічного колективу; пропаганда і впровадження накопиченого досвіду. Перелічені форми удосконалення професіоналізму потребують від учителів науково обґрунтованого підходу до організації процесу навчання й виховання школярів, до аналізу і прогностування своєї роботи. Дитині подобаються викладачі, які діляться своїм особистим досвідом та емоційними переживаннями.

Але є педагоги, а їх не так уже й замало, які «спалили серця». Від таких «тікають». Я. Коломенський, провівши певне «розслідування», пише, що серед «покинутих» учителів є й молоді, й досвідчені, історики й математики, чоловіки й жінки. Спільна риса, головна й вирішальна, на думку Я. Коломенського, — «...не вміють (не хочуть?) спілкуватися з учнями, не вміють налагодити з ними нормальні, а це означає, серйозні, довірливі, а головне — доброзичливі взаємостосунки. Неодмінно виникає питання: «Так, можливо, необхідно було навчитися?» То що ж відбувається між учителем й учнем у тому неодмінному в системі «учитель — учень» явищі, яке називають «педагогічним спілкуванням»? У наші дні предметом наукового дослідження стала психологія педагогічної взаємодії, в якій розглядається те, що відбувається між учителем та учнем. «Це, — як писав Я. Коломенський, — мода, ініціатива вчених і соціальне замовлення суспільства». Внутрішня основа педагогічної взаємодії — це почуття, образи, думки, які викликають у учителя як учні, так і взагалі особиста його педагогічна діяльність. Діяльність — виховання й навчання — суціль «просякнуті» спілкуванням у широкому сенсі. Таким чином, педагогічна діяльність — це така поведінка вчителя, у процесі якої виявляються, видозмінюються й розвиваються його стосунки з учнями. Тому, поряд з діяльністю характеристикою педагогічного професіоналізму, особливого значення в розкритті її змісту набуває особистісний аспект, оскільки особистісна сутність учителя набагато складніша, багатша, вона визначає педагогічну діяльність і тому не може бути зведена тільки до продуктивності останньої. Крім того, особливу перспективність розробки особистісного ракурсу педагогічного професіоналізму набуває значення самоцінності педагога та його творча самореалізація, індивідуальна своєрідність педагогічної праці. Це виступає потенційною передумовою готовності вчителя збагачувати наявний педагогічний досвід новими підходами, сенсом, змістом, технологіями. Аналіз базової складової педагогічного професіоналізму — професіоналізм особистості педагога — здійснювався на підставі низки уявлень щодо особистості вчителя-вихователя, які розглядаються у психолого-педагогічній науці в контексті параметру розвитку особистості. Ідея щодо провідної ролі особистості вчителя початкових класів у педагогічній діяльності не нова. Вона визріла історично й розглядається у працях багатьох мислителів і педагогічних діячів минулого, виявляючи, головним чином, вимоги до особистісних властивостей і якостей учителя-вихователя, які відповідають нормам педагогічної професії й забезпечують успішність й ефективність у педагогічній діяльності. Їх вивчення, структурування, класифікація й ієрархізація як самостійна

дослідницька проблема вперше зустрічається у працях П. Каптірева, М. Левітова, у перших професіографічних моделях педагогічної праці під безпосереднім впливом ідей дидактики й педології. Після певного періоду стагнації вивчення проблеми особистості вчителя-вихователя початкових класів активізується на підставі оновлених гуманістичних парадигм. Даний напрямок знайшов відбиття у працях Ф. Гоноболіна, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, О. Щербакова, пізніше А. Маркової, Л. Митіної, С. Кондратьєвої, В. Семиченко та ін. У цілому особистість учителя початкових класів у сучасній науковій літературі розглядається як центральний стрижневий фактор педагогічної діяльності [5; 6, 41].

Але під впливом активного розвитку вітчизняних і зарубіжних теорій особистості, практичного втілення методології, особистісно орієнтованої педагогіки суттєво еволюціонує й система поглядів на проблему особистості педагога — від її значення як персоніфікованої основи педагогічної діяльності до розуміння її власної цінності, унікальності. Професійні й загальнолюдські характеристики розвитку особистості вчителя-вихователя становлять основу для вияву змістової сутності професіоналізму особистості педагога. Вони являють собою складну цілісну систему, яка розглядається з позицій наступних основних підходів і рівнів аналізу феномена — нормативно-рольового, особистісно-диференційованого (поділяється на диференційно-типологічний і диференційно-рівневий, суб'єктний). Крім цього, вважаємо за необхідне враховувати сучасні тенденції вивчення особистості через окремі інтегративні явища, які виражаються низкою термінів і понять. Хоча чіткої й логічно стрункої їх класифікації ще не запропоновано, однак усі ці явища взаємопов'язані між собою й належать до єдиного феномена особистості, оскільки є одночасно й передумовами, й результатами її формування [7, 21].

Враховуючи соціально обумовлені підходи, основані на функціонально-рольовій методології, підсистема професіоналізму особистості вчителя початкових класів у широкому контексті містить нормативні вимоги до рис і властивостей суб'єкта педагогічної праці. Вона розглядається через відповідність (невідповідність) людини, її професійних й особистісних якостей чинним вимогам щодо виконання соціально-професійної ролі вчителя-вихователя. За виразом А. Петровського, особистість учителя, як і будь-яка особистість, — соціальна якість індивіда, й виявляється вона через властивості й характеристики, які становлять основу загальнолюдського розвитку. За твердженням І. Лушнікова, особистість учителя — це професійна якість індивіда, а професіоналізм — характеристика особистості, яка виявляється через професійно значимі характеристики [1, 71]. Аналіз психолого-педагогічних досліджень Н. Кузьміної,

В. Кричевського, Б. Тонконог, В. Розумовича свідчить, що найбільш успішний розвиток педагогічної майстерності здійснюється при збігу мотивів із зовнішніми стимулами. До них можна зарахувати й демократичне керівництво колективом, і створення творчого мікроклімату. Необхідною умовою є застосування передових технологій і досягнень членів педагогічного колективу: представлення вчителів і вихователів до нагород і заохочень за досягнуті результати; преміювання за участь у роботі творчих груп; підготовку і проведення методичних заходів; за вдалі виступи учнів на предметних олімпіадах, участь у конкурсах тощо. Для того, щоб ці стимули були доскональними і кожен учитель мав можливість працювати творчо з максимальною віддачею й користю, необхідна реалізація низки умов: а) учителі, які працюють у різних школах, повинні мати приблизно однакове матеріально-технічне забезпечення, зручні соціально-побутові умови, однакові можливості проведення свого дозвілля; б) перспективи службового зростання мають залежати від особистого професійного потенціалу. А. Макаренко визначив усю сукупність якостей, які необхідні вчителю для виконання своїх обов'язків, — стан здоров'я, кваліфікація, стаж роботи за спеціальністю, рівень креативності. Необхідно організувати навчально-виховний процес, коли результати праці залежали б, у першу чергу, від самого вчителя, його здібностей і особливостей. У державі має бути чітка система атестації. Її основою мають стати два головних принципи: доброзичливе проходження атестації й відсутність протиріч між мотивами, стимулами безперервної освіти й умовами її здійснення. Матеріальний і соціальний аспекти мають відповідати кількості та якості енергії й часу, витраченим вчителями, з урахуванням нервової напруги й відповідальності. У сучасній американській педагогіці існує спеціальний термін «ефективні вчителі». Їх відзначає унікальна комбінація особистих якостей (за А. Комбасом). Вони виступають як суб'єктивні передумови професіоналізму в педагогічній діяльності: для таких учителів внутрішня психологічна сторона справи важливіша за зовнішню, спочатку вчитель прагне зрозуміти точку зору іншої людини, а потім уже діяти. На базі цього розуміння люди та їх реакції є для педагога більш значними, ніж речі й формальні ситуації. Він довіряє людям і вважає їх здатними вирішувати, до того ж зовсім адекватно, свої життєві проблеми, чекає від них прояву товариськості, а не ворожнечі, людина для нього — завжди особистість, наділена гідністю.

У професійній діяльності вчителя значну роль відіграє й загальне «самопочуття» його особистості, яке визначається Я-концепцією. Я-концепція — це дидактична система прояву інтелектуальних та інших якостей, особиста самооцінка, а також суб'єктивні сприйняття зовнішніх



факторів. Які ж *особливості Я-концепції «ефективного вчителя»*? Такий учитель, за даними Дж. Лемба, упевнений у собі, вважає себе здатним упоратися із життєвими труднощами, не здатний сприймати себе як невдачу, почуває, що потрібен іншим людям, вони його сприймають, а його здібності, цінності й судження значимі в очах оточуючих. Інакше кажучи, він володіє високою самооцінкою. Один із провідних англійських психологів і педагогів Р. Берж, розглядаючи особисті якості, необхідні для ефективної педагогічної діяльності, виділяє наступні: прагнення до максимальної гнучкості; здатність до емпатії, тобто розуміння почуттів інших; уміння підкреслити особистісні відтінки у процесі викладання.

В. Пилиповський пропонує наступні типові риси, які мають бути властиві вчителю як професіоналу: справжні професіонали культивують теплі, емоційно забарвлені взаєностосунки з учнями, за будь-яких несприятливих обставин володіють ситуацією, вмюючи за допомогою гумору, утіхи «розрядити» ситуацію, яка могла б мати несприятливі наслідки; свій предмет викладають з ентузіазмом і фантазією — завжди зібрані, цілеспрямовані, виключають непродуктивні витрати часу на уроці; учителі, що професійно діють, послідовні у своїх вимогах, справедливі, ставляться до дітей поважно й рівно. Не можна не згадати і про внесок у розробку проблеми що досліджується, зроблений прекрасною плеядою українських педагогів, таких як І. Зязюн, А. Макаренко, Л. Нечипоренко, В. Смаль, В. Сухомлинський, Д. Ярмаченко та ін.

Також однією з основних задач психолого-педагогічної підготовки вчителів є формування професійного педагогічного мислення практичного типу, яке включає в себе високий рівень розвитку процесів аналізу, рефлексії, прогнозування й перетворення. Саме від якостей педагогічного мислення залежать і процес, і результат оновлення сучасної школи. На думку В. Шадрикова, нове педагогічне мислення допоможе вчителям позбутися такого застарілого пороку школи, як формалізм у виховній роботі. А саме, знайти нову точку зору бачення — побачити школяра, його особистість. Учений акцентує, що це складно, та саме це допоможе змодельювати ситуації, що виховують, залучити до них дітей, активно вплинути на їх інтелектуальну й емоційну сфери. Майстерність учителя проявляється в тому, щоб школяр сприйняв навчальну ситуацію як особистісно значиму, активно брав участь у ній, формуючи в собі суспільно значимі якості.

У психолого-педагогічній літературі розглянуті різноманітні види діяльності викладача, які потребують суттєвих інтелектуальних витрат. Основна увага дослідників А. Брушлинського, С. Вершловського, Ю. Корнілова, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, А. Маркової, Л. Мітіної, Л. Путляєвої,

А. Реана, В. Сластьоніна, Г. Сухобської, М. Тутушкіної, В. Шадрикова, В. Якуніна та інших психологів звернена на оптимізацію розумової діяльності вчителя у процесі організації й управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів. Значно менше проводиться досліджень (С. Башинова, Д. Вількеєв, Ю. Дубровіна, Т. Кисельова та ін.), спрямованих на вивчення особливостей мислення викладача, яке реалізується у процесі організації комунікативної, у тому числі й виховної, діяльності.

Саме у виховній діяльності педагога виникає доволі багато складних ситуацій, від успішності розв'язання яких у значній мірі залежить ефективність навчально-виховного процесу в цілому. Урахування своєрідності психічного та особистісного розвитку учня на кожному віковому етапі, як зазначає М. Савчин, є необхідною умовою правильної організації виховного процесу. Цілеспрямоване проектування становлення особистості школяра можливе, якщо виховання випереджує його психічний розвиток, веде його за собою. Це означає, що виховні зусилля педагога повинні бути спрямовані на становлення і розвиток в особистості новоутворень віку, а також перспектив найближчого розвитку самосвідомості, емоційно-вольової і спонукальної сфер, можливостей (здібності, інтелект, знання, уміння та навички), психічних функцій і властивостей перебігу психічних станів.

На кожному віковому етапі специфічно поєднуються дозрівання, становлення, розвиток і саморозвиток особистості, змінюється співвідношення свідомої та несвідомої складових у цих процесах. Важливою виховною метою у молодшому шкільному віці є цілеспрямована орієнтація дитини на ситуації особистісної взаємодії, на події, в яких люди є суб'єктами своєї поведінки.

У молодших школярів налаштованість на сприйняття виховного впливу виникає у стосунках зі значущими для них людьми. Основою впливу дорослого є враження, що надає особливого значення вихованню на прикладі інших. Знецінення гідних для наслідування прикладів унеможливлуватиме формування в дитини відповідних норм, спричинюватиме нехтування нею етичними нормами.

Багато дітей молодшого шкільного віку проходить через край негативно переживання, зумовлені контактами з ровесниками, яких вони вважали взірцем для наслідування. У цьому віці переважає прагнення дитини мати приятелів, партнерів у іграх, спільних справах. Представники протилежної статі ще не є для молодшого школяра об'єктами підвищеної уваги.

За сприятливих умов у молодших школярів проявляється схильність до піклування про значущих людей. Якщо дитина потребує піклування про себе значущої особистості, а та не реагує,

малеча переживає дискомфорт. А якщо значуща особа починає глузувати з неї, дитина відчуває себе приниженою.

У становленні морально цінних і духовно збагачених особистісних стосунків молодших школярів суттєву роль відіграє своєчасний перехід від співдії до співпраці з іншими людьми. Основою впливу дорослого є механізм «емоційного зараження». Неабияке значення має виховання на прикладі інших.

Ні вчителя, ні учня не можна розглядати поза ситуацією спілкування. Однак значна частина педагогів (за нашими даними — 72 %) убачає причину виникнення конфліктних ситуацій в учнях. Звідси — відмова вчителя дотримуватися активної конструктивної позиції при розв'язанні конфлікту, оскільки педагог починає боротися з наслідками, гублячи з виду причини, які їх породили.

Виявляється, викладачі, які мають достатню предметну підготовку, зазнають серйозних труднощів у комунікативній сфері педагогічної діяльності. Отже, ця ділянка професійної діяльності викладачів в першу чергу потребує відповідного психологічного супроводу й підтримки.

Складна за своїм змістом і динамічна за характером реалізації педагогічна діяльність потребує від викладача її осмислення з метою удосконалення. У зв'язку з цим питання формування й розвитку професійно значимих особливостей мислення педагога виступає одним з актуальних у системі підготовки й підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Сучасний учитель початкових класів у найкращому розумінні сенсу цього слова зможе тоді ефективно працювати, коли осмислить і сконцентрує у своїй діяльності зусилля двох найпрогресивніших напрямків педагогічної психології: інноваційні технології навчання й виховання (А. Вербицький, О. Матюшкін, Л. Мітіна, Л. Путляєва, В. Рубцов, Л. Фридман та ін.) та особистісно-розвиваючі стратегії, які реалізуються у професійному мисленні та спілкуванні (М. Бахтін, О. Бодалев, Б. Ломов, В. Мясичев, А. Реан, В. Шадриков, І. Якиманська та ін.). Неможливо переоцінити внесок у вирішення різноманітних проблем, пов'язаних із дослідженням і формуванням педагогічного мислення, який здійснили Ю. Кулюткін та Г. Сухобська. Вони визначили мислення вчителя як «здатність» використовувати педагогічні ідеї в конкретних ситуаціях діяльності, уміння «бачити» в конкретному явищі його загальну педагогічну сутність. Мислення, на їх думку, необхідне на всіх рівнях та етапах діяльності вчителя: при досягненні мети, аналізі проблемної ситуації, розв'язанні задач. Цінність їх внеску в розв'язання проблеми, що досліджується, полягає у введенні до психологічного обігу наступних найважливіших для з'ясування сутності педагогічного мислення понять: «ієрархізація мети»,

«ієрархізація й розгалуженість процесу мислення» при розв'язанні задач. При цьому ними визначаються нові підходи до таксономії педагогічних цілей і задач.

На підставі такого загальноновизнаного підходу можна розуміти педагогічне мислення як вид професійного мислення, який дозволяє суб'єкту пізнавати сутність педагогічної ситуації й організувати свої педагогічні дії щодо цілеспрямованого перетворення. Однак існують й інші точки зору щодо розуміння сутності педагогічного мислення. Д. Яковлева визначає педагогічне мислення в найзагальнішому вигляді як «особливий склад розуму, специфічна спрямованість якого адекватна сутності виховної діяльності». У даному випадку загальний вигляд професійного мислення педагога зводиться лише до однієї сфери його функціонування.

На думку Д. Вількеєва, педагогічне мислення є специфічною розумовою діяльністю педагогів-учених та вчителів, у процесі якої в їхній психіці відбувається відбиття та творче перетворення явищ виховання й навчання як суспільних функцій, а також суб'єктивне конструювання педагогічного процесу відповідно до соціальних цілей виховання й навчання; С. Каргін визначає педагогічне мислення як спрямованість розумових процесів на відбиття особливостей об'єкта діяльності вчителя шляхом занурення в сутність педагогічних явищ педагогічної діяльності; А. Маркова розглядає педагогічне мислення як процес виявлення вчителем зовнішньо не заданих, прихованих властивостей педагогічної діяльності в ході порівняння і класифікації ситуацій, виявлення в них причинно-наслідкових зв'язків [2, 78].

Змістові відтінки, які вносяться кожним новим визначенням, надають можливість повніше висвітлити і глибше зрозуміти сутність професійного мислення вчителя початкових класів. Будь-яка діяльність учня потребує від нього більшої чи меншої напруги, а, відповідно, й відповідних зусиль щодо реалізації. Творча діяльність потребує значного ступеня відповідності дій усіх фізіологічних і психологічних систем. Відомо, що найвища узгодженість у діяльності систем людини досягається за умови врахування її індивідуальних особливостей та загальних психофізіологічних закономірностей життєдіяльності на різних етапах вікового розвитку людини. Врахування в навчальній діяльності учнів цих закономірностей допомагає вчителю зрівноважити здібності дитини з навчальним процесом.

Творчий процес обумовлений природними вдачами і здібностями дитини, які найкраще розкриваються, реалізуються й розвиваються за умов оптимального режиму дії психофізіологічних систем людини. Від правильної системи організації навчання як цілісного творчого процесу залежить ефективність діяльності дитини під час уроку. Це

повинен враховувати вчитель, створюючи власну «партитуру» кожного уроку.

У кожного вчителя початкових класів, незалежно від досвіду, виникають певні труднощі в роботі з першокласниками. Одна з можливих причин цих труднощів — недостатня обізнаність учителів з фізіологічними і психологічними особливостями дітей цього віку, що призводить до певних непорозумінь між учителем та учнем і, як наслідок, може загальмувати розкриття творчих здібностей першокласників. Отже, вчителям початкової школи важливо глибше вивчати психологію дошкільників. Ефективність розвитку творчих здібностей дитини залежить від того, наскільки вчитель враховує її (дитини) психофізіологічні вікові можливості при створенні своєї «партитури» уроку (музичні твори записані нотами, які читаються відповідно, проте творче мислення диригента розставляє різні акценти під час виконання твору, дещо подібне чинить і вчитель). Враховуючи соціальні та мовленнєві особливості дітей, вчитель повинен знати, що діти цього віку дуже вразливі, тому для них важливі заохочення, а суворі критика може завдати справжньої шкоди, руйнуючи їхню мотивацію до навчання. У дітей-шестирічок достатньо розвинений дух суперництва, а отже, прагнення до перемоги й першості може переважити все інше. Враховуючи ці пізнавальні особливості дітей, учителю варто забезпечувати їм отримання задоволення від зробленого (як від навчального процесу, так і від прибирання та їжі, оскільки дитина прагне отримувати тільки задоволення, яке вчителю та батькам необхідно наполегливо, зі значними зусиллями, трансформувати в «навчальне задоволення»). Педагог повинен пам'ятати, що в цьому віці в дітей доволі значна продуктивність, але низька якість виконання, тож необхідно звертати увагу дітей на якість виконання роботи, внаслідок чого підвищується гордість за свою працю, а також підтримувати бажання творити — ліпити, малювати, співати, танцювати, розмальовувати, складати, плести (важливо, щоб діти відчували

підтримку й належну оцінку з боку дорослих, а отже, розуміли, що немає правильних і неправильних способів створення чогось у мистецтві), а це сприяє в майбутньому авторському самовираженню, виробленню умінь. Вчитель повинен використовувати потяг дітей до гри (оскільки гра в шестирічних дітей становить провідну діяльність), читання віршів, відгадування загадок, оскільки саме вони приносять їм задоволення і, крім того, вчать (навчання через гру приносить більший ефект, ніж за допомогою книг). Сучасні першокласники — діти як 6, так і 7 років, і вчителі часто не помічають відмінностей в їхній психіці, не вважають це принциповим явищем, що призводить до порушення психічного здоров'я дітей. Важливо усвідомлювати, що шестирічний першокласник за рівнем свого розвитку залишається дошколяком, а роль учня — ще невідоме поле його діяльності [4, 12—15].

У початковій школі в дитини формуються навчальні навички й уміння, розвиваються форми наукового, теоретичного мислення, закладаються передумови самостійної орієнтації у навчанні, повсякденному житті. Навчальна діяльність (оволодіння новими знаннями, уміннями розв'язувати різноманітні завдання, радість навчального співробітництва, прийняття авторитету вчителя) є провідною у цей період. Молодший школяр як суб'єкт навчальної діяльності розвивається і формується у ній, засвоюючи нові способи аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації.

Відповідно до поставлених завдань, робимо висновок, що на розвиток особистості вчителя початкових класів, а саме на його майстерність, впливають педагогічні здібності, рефлексивний та проєктний рівні педагогічної діяльності, педагогічні якості, педагогічне мислення, збіг мотивів із зовнішніми стимулами, особистісна самооцінка. Усвідомлення вчителем своєї ролі і значення її в долі дитини створює особливий стимул для того, щоб дізнаватися про неї якомога більше. Заявлена проблема є надзвичайно актуальною та потребує подальшого наукового висвітлення.

## ДЖЕРЕЛА

1. *Гузій Н.В.* Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : [монографія] / Н. В. Гузій. — К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. — 243 с.
2. *Кашапов М.М.* Психология педагогического мышления : [монографія] / М. М. Кашапов. — СПб. : Алетей, 2000. — 463 с.
3. *Лавріненко О.А.* Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі: теорія, практика, поступ : [монографія] / О. Лавріненко. — К. : Богданова А.М., 2009. — 328 с.
4. Навчання у початковій школі як цілісний творчий процес : теорія і практика/ за ред. В.І. Бондаря; [упор. О.Я. Митник]. — К. : Початкова школа, 2011. — 384 с.
4. *Маркова А.К.* Психология труда учителя / А.К. Маркова. — М. : Просвещение, 1994. — 192 с.
5. *Савченко О.Я.* Уміння вчитися як ключова компетентність / О.Я. Савченко // Компенсована освіта : від теорії до практики : сб. наук. стат. — К. : Аляди, 2005. — С. 4—20.
6. *Семиченко, В.А.* Психология личности / В.А. Семиченко. — К. : Видавець Ешке О.М., 2001. — 427 с.

## REFERENCES

1. *Huziy N.V.* Pedagogichnyy profesionalizm : istoryko-metodolohichni ta teoretychni aspekty : [monohrafiya] / N.V. Huziy. — K. : NPU imeni M.P. Drahomanova, 2004. — 243 s.
2. *Kashapov M.M.* Psykholohyya pedahohycheskoho myshlenyya : [monohrafiya] / M. M. Kashapov. — SPb. : Aleteya, 2000. — 463 s.
3. *Lavrinenko O.A.* Pedagogichna maysternist' v istoryko-pedahohichnomu vymiri : teoriya, praktyka, postup : [monohrafiya] / Oleksandr Lavrinenko. — K. : Bohdanova A.M., 2009. — 328 s.
3. Navchannya u pochatkoviy shkoli yak tsilisnyy tvorchyy protses : teoriya i praktyka / za red. V.I. Bondarya ; [upor. O.Ya. Mytnyk]. — K. : Pochatkova shkola, 2011. — 384 s.
4. *Markova A.K.* Psykholohyya truda uchytelya / A.K. Markova. — M. : Prosveshchene, 1994. — 192 s.
5. *Savchenko O.Ya.* Uminnya vchytsya yak klyuchova kompetentnist' / O.Ya. Savchenko // Kompensovana osvita : vid teoriyyi do praktyky : sb.nauk.stat. — K. : Aleyady, 2005. — S. 4—20.
6. *Semychenko V.A.* Psykholohyya lychnosti / V.A. Semychenko. — K. : Vydavets' Eshke O.M., 2001. — 427 s.

Рецензент — доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України М.Б. Євтух

Прийнято до друку — кандидат педагогічних наук, доцент Н.О. Терентьєва

УДК 378.036

**Ю.М. Котенева,**

здобувач кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

### **ПРОФЕСІОНАЛІЗМ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ**

**Котенева Ю.М.,**

#### **ПРОФЕСІОНАЛІЗМ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ**

У статті висвітлено сучасний стан наукового обґрунтування змісту понять «професійна компетентність» та «професіоналізм» як складових професійної кар'єри майбутнього вчителя. Спираючись на аналіз існуючих досліджень щодо професійної компетентності майбутніх вчителів, автор виокремлює наступні компоненти: мотиваційно-вольовий, функціональний і рефлексивний. Представлено показники професіоналізму майбутнього вчителя: професійна продуктивність, професійна ідентичність, професійна зрілість, а також подано характеристики професіоналізму майбутнього вчителя як компонента його професійної кар'єри.

**Ключові слова:** професіоналізм, професійна компетентність, професійна кар'єра.

**Koteneva Ju.N.,**

#### **PROFESSIONALISM OF THE FUTURE TEACHER AS COMPONENT OF HIS PROFESSIONAL CAREER**

The article highlights current state of scientific substantiation of the concept "professional competence" and "professionalism" as components of the professional career of a future teacher. Based on the analysis of existing research on the professional competence of future teachers the author distinguishes the following components: motivational and volitional, functional and reflective. It presents indicators of future teacher's professionalism: professional performance, professional identity, professional maturity as well as characteristics of professionalism presented as a component of future teacher's professional career.

**Key words:** professionalism, professional competence, professional career.

**Котенева Ю.Н.,**

#### **ПРОФЕСІОНАЛІЗМ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЕГО ПРОФЕСІОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

В статье освещено современное состояние научного обоснования содержания понятий «профессиональная компетентность» и «профессионализм» как составляющих профессиональной карьеры учителя. Проведенный анализ существующих исследований по профессиональной компетентности будущих учителей позволил автору выделить следующие компоненты такой