

УДК [159.923:37.011.31]:371.3

## Особливості особистості вчителя в системі розвивального навчання

Толкачова О.М. (Погребняк О.М.)

В ході теоретичного та експериментального дослідження особистісних особливостей вчителів розвивальної та традиційної систем навчання було виявлено: 1) особистість вчителя розвивального навчання суттєво відрізняється від особистості вчителя традиційного навчання; 2) особистість вчителя впливає на формування особистісних і навчальних характеристик учня; 3) важливим чинником успішності оволодіння системою розвивального навчання є адекватний системі метод підготовки педагогів. Найефективнішим методом навчання, який відповідає логіці і суті побудови системи розвивального навчання, є метод інтенсиву.

Ключові слова: розвивальне навчання, особистість педагога, учбова діяльність, діалогічна взаємодія, цінність творчості, саморозвиток і самозмінення, метод підготовки педагогів, метод інтенсиву.

В результате теоретического и экспериментального исследования личностных особенностей учителей было получено, что личность учителя развивающего обучения существенно отличается от личности педагога традиционного обучения. Основные профессионально значимые качества педагога развивающего обучения: диалогичный стиль взаимодействия с другими; адекватная самооценка профессионализма личности; ценности развития, творчества и самоактуализации педагога; способность к теоретическому обобщению и отсутствие стереотипизации мышления – гибкость мышления педагогов. Актуальный стиль саморазвития – активное развитие – отражает установку на саморазвитие педагога развивающего обучения.

Изучение взаимосвязи особенностей личности педагога и личности ребенка показало, что существует взаимосвязь между определенным уровнем развития личностных и индивидуальных особенностей педагога, а также формированием компонентов субъекта учебной деятельности ребенка. Так, от особенностей личности учителя развивающего обучения зависят: формирование познавательных интересов, наличие или отсутствие высокого уровня учебной тревожности, эмоциональная экспансивность ученика, а также показатели сформированности детского коллектива.

Важным фактором успешности овладения системой развивающего обучения также выступает адекватный системе метод подготовки педагогов. Самым эффективным методом обучения является метод, соответствующий логике и сути построения системы развивающего обучения – метод интенсива.

Ключевые слова: развивающее обучение, личность педагога, учебная деятельность, субъект учебной деятельности, диалогическое взаимодействие, ценность творчества, саморазвитие и самоизменение, метод подготовки педагогов, метод интенсива.

The research has shown stage dependencies in mastering advanced education techniques which are characterized with typical difficulties and professional crisis of the teachers. Creative values and orientation on self-development can help to overcome all evolving difficulties on the way to mastering the new system. In this case the emerging problems do not make an obstacle in gaining the desired goal but serve as possibilities and stimulus for its achievement. Whether a teacher lacks this purpose any difficulty is regarded as an obstacle and there is no inner motivation to overcome it.

Generalization of the results of the present research shows that professional aptitude/inaptitude can not be applied to the system of advanced education. The main and determining personal quality which can implement advanced education principles is self-development directive. The other important factor of successful mastering of the advanced education system is an adequate to the system teachers training methodology. The most effective is the method that shows the best correlation with the logic and essence of developing the advanced education system.

Key words: advanced education, teacher personality, educational activities, educational activities subject, dialogical interaction, creative values, self-development and self-modification, teachers training method.

Історично склалося, що розробка та впровадження системи розвивального навчання Д.Б. Ельконіна - В.В. Давидова – провідної психологічної системи освіти в сучасній педагогіці – невід’ємно пов’язані саме з Харківським університетом та іменами, зокрема, Л.С. Виготського, Д.Б. Ельконіна, В.В. Давидова О.М. Леонт’єва, В.В. Репкіна, О.К. Дусавицького. У 60-80 роках ХХ століття відбувся унікальний генетико-моделюючий експеримент з побудови нової освітньої системи, що здатна забезпечити розвиток універсальних здібностей дитини: теоретичного (творчого) мислення, потреби в пізнанні та співробітництві. Останні десять років система розвивального навчання набула масового практичного втілення в Україні, поступово виходячи за рамки експериментальних майданчиків. Оскільки система розвивального навчання реалізується, на відміну від традиційної системи навчання, вчителем, який є організатором самостійної колективно-розподіленої діяльності учнів, головною професійною характеристикою такого вчителя постає вміння організувати самостійну дослідницьку діяльність учнів.

Однак, як свідчить досвід впровадження системи розвивального навчання у шкільну практику, реалізація цілей, пов’язаних з розвитком учня як суб’єкта учбової діяльності залежить не тільки від професійних якостей, вмінь та навичок, але й від низки важливих рис особистості вчителя. Тому вивчення особливостей особистості вчителя постає необхідною умовою побудови педагогічної діяльності педагога розвивального навчання.

Разом з тим, проблема особистості вчителя в системі розвивального навчання тільки починає вивчатися психологами та педагогами. Сучасні дослідники збігаються на думці, що недостатня увага до взаємозв’язку особливостей особистості вчителя в процесі їх підготовки та показників розвитку учнів призводить до розчарування педагога в результативності розвивальних програм і формального ставлення до цілей розвивального навчання. Отже проблема реалізації педагогом системи розвивального навчання, труднощі, які виникають в процесі її засвоєння, мають бути досліджені достатньо детально тільки у зв’язку з особливостями особистості вчителя системи розвивального навчання.

Проблема педагогічної діяльності розглядається в психологічній літературі (праці О.Б. Воронцова, В.В. Давидова, О.К. Дусавицького, В.П. Зінченка, Б.М. Кедрова, М.В. Камінської, Н.В. Кузьміної, С.Д. Максименка, Л.М. Мітіної, А.В. Орлова, В.В. Репкіна, Н.В. Репкіної, А.А. Реана, Л.М. Фрідмана,

В.Е.Чудновського, Ю.А. Шерковіна та ін.) у контексті загальної структури діяльності О.М. Леонтєва і представників його наукової школи. На основі діяльнісного підходу відокремлена структура педагогічної діяльності, до якої входять: педагогічні цілі і завдання, педагогічні засоби і методи розв'язання поставлених завдань, а також аналіз і оцінка педагогічних дій учителя (В.В. Давидов, Н.В. Кузьміна, І.С. Якиманська та ін.). Центральним, базовим утворенням педагогічної діяльності, що зумовлює і процес, і результат діяльності, є система дій учителя.

Згідно діяльнісного підходу, основа педагогічної діяльності - здатність зробити практичний вибір і рефлексивно оцінити його, використовуючи для цього наявні ресурси (М.В. Камінська, Л.М. Мітіна). Вихід на особистісний рівень діяльності виявляється у творчому ставленні до різних форм громадського життя і вже через це – у творчому відтворенні самого себе, виході особистості за рамки вихідної ситуації розгортання діяльності (О.Г. Асмолов, В.В. Давидов).

Вивчення моделі педагогічної діяльності на основі аналізу психологічної літератури показало, що в сучасних працях переважно відокремлено і розглянуто лише окремі компоненти особистості і діяльності педагога (роботи К.А. Аветисяна, А.В. Алпатової, Н.В. Антонової, А.А. Баранова, Б.А. Вяткіна, М.Є. Зеленової, Ю.А. Корелякова, О.В. Кузьменкової, М.І. Миронової, В.А. Орлова, В.А. Петровського, А.А. Реана, Т.В. Форманюка, Т.Д. Хрустальнової, В.Е. Чудновського, Т.Д. Щербан). Підходи цих авторів були розроблені переважно в умовах реалізації традиційної системи навчання та мають певні обмеження в їх використанні при аналізі педагогічної діяльності в системі розвивального навчання.

Проблема педагогічної діяльності та становлення особистості вчителя саме розвивального навчання найбільш повно розглядаються в працях М.В. Камінської, яка відокремлює здатність до побудови діалогічної взаємодії як основний мотивуючий чинник становлення особистості педагога розвивального навчання, але не пропонує чіткої моделі педагогічної діяльності вчителя розвивального навчання.

Модель педагогічної діяльності, що викладена у працях О.К. Дусавицького, найбільш повно описує діяльність педагога в системі розвивального навчання і дозволяє проаналізувати механізми розвитку педагога розвивального навчання. Ця модель описує безпосереднє керування процесом розвитку учнів та складається з п'яти позицій, які займає вчитель на уроці. Це змістовна-предметна, методична, психологічна позиції, позиція керування трьома попередніми позиціями та особистісна позиція педагога як суперпозиція, яка припускає вихід за межі учбової діяльності та дозволяє встановлювати міжособистісні стосунки.

У професійному становленні педагога особистісний чинник відіграє істотну роль: засвоєння професійної діяльності в новій освітній системі може відбуватися лише в режимі постійного самозмінення педагога і не може бути зумовлене тільки впливом середовища і оточення, «моду» на певні системи навчання. Отже, система підготовки педагогів розвивального навчання повинна здійснюватися відповідно до теорій учбової діяльності і розвивального навчання, а також з урахуванням рушійних сил професійного становлення педагога розвивального навчання (О.К. Дусавицький, М.В. Камінська, В.В. Репкін).

Таким чином, недостатнє висвітлення проблеми особливостей особистості вчителя розвивального навчання, їх значущість для реалізації підготовки педагогів розвивального навчання визначили тему та мету теоретико-експериментального дослідження. Мета полягає у відокремленні індивідуально-особистісних особливостей педагога, які зумовлюють успішність реалізації системи розвивального навчання в початковій школі.

В якості експериментальної групи виступили 14 вчителів розвивального навчання, які були відібрані на підставі високих експертних показників їхньої педагогічної діяльності. В якості контрольної групи виступала група з 13 педагогів-професіоналів з високими досягненнями в сфері початкового шкільного навчання.

В результаті досліджень індивідуально-особистісних особливостей педагогів було виявлено, що існують кардинальні відмінності особистісних особливостей педагогів розвивального і традиційного навчання.

Педагоги розвивального навчання переважно спрямовані на діалогічну взаємодію з оточуючими (орієнтація на суб'єкт-суб'єктні стосунки), на постійне самозмінення як потребу особистості в розвитку, рефлексію професійної діяльності та її результатів (відображається в адекватному рівні самооцінки професіоналізму) особистостями з високими показниками інтелектуальної сфери. Оскільки актуальним стилем саморозвитку для педагогів розвивального навчання є «активний розвиток», наведені дані свідчать про установку педагога на саморозвиток.

Педагог традиційного навчання орієнтований насамперед на монологічну взаємодію (суб'єкт-об'єктні стосунки), характеризується завищеною оцінкою рівня своїх професійних досягнень (несформована рефлексія професійної діяльності), стереотипізацією мислення, а також здатністю до широкого спектру поведінкових методів впливу, високих артистичних здібностей.

Отримані результати свідчать про наявність розбіжностей між рисами особистості вчителя в розвивальному і традиційному навчанні, а також рисами особистості учнів в двох системах навчання. Виявлено, що система навчання безпосередньо впливає на мотиваційно-пізнавальну сферу дитини і опосередковано, через особистість вчителя, на особистісну сферу дитини. Отже, сама система розвивального навчання формує певні особистісні характеристики вчителя, що, в свою чергу, опосередковано формують риси особистості учня. Таким чином, існує тісний зв'язок між реалізацією системи розвивального навчання і рисами особистості вчителя, це взаємозалежна система, яка може повноцінно існувати лише в комплексі.

З метою вивчення впливу особливостей особистості вчителя на особистість учня були зіставлені результати досліджень особистісних особливостей педагогів традиційної і розвивальної систем навчання і компоненти сформованості учбової діяльності і особистісні характеристики учнів третіх-

п'ятих класів. Для цього було проведено факторизацію простору особистісних характеристик вчителів і особливостей навчальних і особистісних характеристик дітей з наступним обертанням методом Varimax. Всього на даному етапі дослідження взяли участь: 179 учнів класів традиційної системи навчання (13 класів) і 244 учня класів розвивального навчання (14 класів).

В результаті було відокремлено 8 факторів, що описують якості педагога і пов'язані з ними якості особистості дитини, що дозволило визначити 8 типів вчителів з відповідними назвами-метафорами (табл.1).

Таблиця 1

Факторні структури особистісних характеристик вчителів і особливостей навчальних і особистісних характеристик учнів

№	Фактор	Структура фактору	Навантаження за фактором	Тип вчителя
	ФАКТОР 1 «Високі тривожності»	Учбова тривожність учня	0.788	Тип 1. Педагог-Педант
		Варіативність мислення педагога	0.776	
		Термінальна цінність педагога «суспільне визнання»	0.761	
		Термінальна цінність педагога «впевненість у собі»	0.618	
		Тип реагування в конфліктній ситуації «уникнення»	0.531	
	ФАКТОР 2 «Високі тривожності-2»	Учбова тривожність учня	0.845	Тип 2. Педагог-Кар'єрист
		Професійна самооцінка педагога	0.799	
		Термінальна цінність педагога «суспільне визнання»	0.422	
		Тип реагування педагога в конфлікті «суперництво»	0.381	
	ФАКТОР 3 «Низькі тривожності»	Інструментальна цінність педагога «смівливість у відстоюванні власної думки»	0.826	Тип 3. Педагог – Творець розвивальний (плюраліст)
		Гнучкість мислення педагога	0.751	
		Інтерес до способу пізнавальної діяльності учня	0.725	
		Термінальна цінність педагога «творчість»	0.625	
		Учбова тривожність учня	-0.594	
	ФАКТОР 4 «Низькі тривожності - 2»	Теоретичне мислення педагога	0.797	Тип 4. Педагог-Партнер
		Інструментальна цінність педагога «здоров'я»	0.794	
		Стійкість пізнавальних інтересів учня	0.542	
		Термінальна цінність педагога «незалежність»	0.494	
		Інструментальна цінність педагога «чуйність»	0.430	
	ФАКТОР 5 «Пізнавального інтересу»	Учбова тривожність учня	-0.358	Тип 5. Педагог-Ентузіаст
		Стійкість пізнавальних інтересів учня	0.852	
		Широкі пізнавальні інтереси учня	0.785	
		Термінальна цінність педагога «цікава робота»	0.615	
	ФАКТОР 6 «Пізнавального інтересу - 2»	Учбова тривожність учня	-0.798	Тип 6. Педагог Прогресивний (той, що саморозвивається)
		Термінальна цінність педагога «розвиток»	0.750	
		Теоретичне мислення в абстрактній сфері педагога	0.709	
		Пізнавальні інтереси учня	0.494	
	ФАКТОР 7 «Експансивності»	Тип розвитку педагога «активний розвиток»	0.384	Тип 7. Педагог Емпатичний
		Інструментальна цінність педагога «ретельність»	-0.656	
		Тип реагування в конфлікті педагога «співпраця»	0.699	
		Інструментальна цінність педагога «чуйність»	0.662	
	ФАКТОР 8 «Сформованого учбового колективу»	Термінальна цінність педагога «свобода»	0.466	Тип 8. Педагог-Творець
		Емоційна експансивність учня	0.410	
		Учбова тривожність учня	-0.494	
		Тип розвитку педагога «активний розвиток»	0.843	
		Гнучкість мислення педагога	0.769	
		Тип реагування педагога в конфлікті «співпраця»	0.726	
Термінальна цінність педагога «творчість»	0.486			
		Тип реагування педагога в конфлікті «компроміс»	0.456	
		Згуртованість дитячого колективу	0.426	
		Інструментальна цінність педагога «ретельність»	-0.652	

\* в таблиці представлено лише значущі компоненти факторів. Знак навантаження за фактором («+» чи «-») свідчать про характер кореляції: прямий та зворотний.

Тип 1. «Педагог-Педант». Педагог «Педант» націлений, насамперед, на одержання певного результату, його цікавить лише кінцева мета, а не процес її досягнення. Основні пріоритети віддаються кількості, а не якості, саме кількість є найважливішим критерієм для оцінки як своєї діяльності, так і діяльності інших. Такий педагог діє стереотипно, за вже пройденим і випробуваним шляхом, стимулом

для засвоєння нових методів, підходів слугує зовнішня мотивація – бути успішним і визнаним, а не внутрішня мотивація – саморозвиватися і діяти. Стиль поведінки педагога сприяє формуванню в дитини високої учбової тривожності, оскільки від дитини потребується певний результат.

Тип 2. «Педагог-Кар'єрист». «Кар'єрист» так, як і «Педант», націлений не на процес, а на результат діяльності, причому бажані результати бачить тільки в підтвердженні власної значущості. Підставою його дій є не внутрішня мотивація, а думки, позиції і оцінки інших, значущих для нього людей (адміністрації, методистів, співробітників). Основна мета такого педагога – бути «кращим», ніж інші, він постійно прагне перевершити своїх колег і домогтися нового, більш високого положення в суспільстві. Відповідно, стиль поведінки педагога сприяє формуванню в дитини високої учбової тривожності.

Тип 3. «Педагог – Творець розвивальний (плюраліст)». «Педагог – Творець розвивальний (плюраліст)» характеризується високою внутрішньою мотивацією своєї професійної діяльності, основний його стимул – творчість. Такий педагог приймає і цінує іншого, для нього не існує єдино правильної точки зору, він має свою і визнає право за іншою людиною мати власну точку зору. Саме висока гнучкість мислення педагога дозволяє йому мати системний погляд на навколишній світ. Подібний стиль поведінки педагога корелює з низькою учбовою тривожністю учнів.

Тип 4. «Педагог-Партнер». «Педагог-Партнер» сприймає іншого як рівну, самодостатню людину, він здатний зрозуміти і прийняти іншу людину, його слабкі і сильні сторони, це корелює з низькою учбовою тривожністю дітей і формуванням потреби у спілкуванні з іншими у дитини.

Тип 5. «Педагог-Ентузіаст». «Педагог-Ентузіаст» - це особистість з вираженою цінністю «цікава робота». Ентузіаст живе для того, щоб працювати, а не працює для того, щоб жити, робить все, щоб дитина змогла реалізувати себе в учбовій діяльності. Для такого педагога сама робота є стимулом, саме процес діяльності приносить внутрішнє задоволення. Такий педагог здатний сформуванню стійких пізнавальних інтересів у дітей.

Тип 6. «Педагог Прогресивний (той, що саморозвивається)». Для педагога цього типу найважливішою метою є саморозвиток, будь-яка ситуація розглядається ним як можливість досягнення нового; саме вдосконалення і постійний рух вперед є і метою, і стимулом, і приносить максимальне задоволення. Стиль поведінки даного педагога сприяє формуванню в дітей широких пізнавальних інтересів.

Тип 7. «Педагог Емпатичний». Емпатичний педагог припускає право на волю і незалежність іншого, для нього засобом досягнення мети є, в першу чергу, розуміння іншої людини. Саме ці особистісні особливості педагога пов'язані з низькою учбовою тривожністю учнів, що, в свою чергу, сприяє формуванню стійких пізнавальних інтересів дитини.

Тип 8. «Педагог-Творець (той, що створює)». Такий педагог характеризується спрямованістю на іншого, і одночасно на саморозвиток і реалізацію творчості в своїй діяльності. Саме власний розвиток та інтереси іншого мають найвищу цінність для нього. Висока гнучкість мислення дозволяє педагогові утримувати дві найважливіші мети: власний розвиток («Я») і цінність іншого («Інший»). Педагог даного типу сприяє формуванню цілісного дитячого колективу, розвитку широких пізнавальних інтересів у дітей.

Успішно реалізовувати професійну діяльність в системі розвивального навчання можуть педагоги наступних типів: «Ентузіаст», «Емпатичний», «Прогресивний», «Партнер», «Творець, що створює», «Творець, що розвиває». Всі ці шість індивідуальних типів характеризуються сформованими професійно значущими особистісними особливостями, властивими педагогу розвивального навчання.

Гармонійне поєднання особистісних та індивідуальних особливостей вчителя повністю відповідає самій технології системи розвивального навчання, яка припускає побудову суб'єкт-суб'єктних стосунків. Педагоги з високими показниками необхідних особистісних особливостей активно використовують індивідуальні особливості, які сприяють реалізації принципів індивідуального підходу до особистості дитини, закладених в системі розвивального навчання.

На підставі аналізу особистісних характеристик педагога розвивального навчання було відокремлено найбільш професійно значущі якості педагога системи розвивального навчання:

1) тип реагування в конфлікті «співпраця» і «компроміс», розвинені емпатичні тенденції як стильові характеристики взаємодії педагога; 2) цінності-цілі: творчості, розвитку, цікавої роботи, незалежності, свободи, щасливого сімейного життя та кохання (цінності саморозвитку, творчості і самоактуалізації); цінності-засоби: сміливість у відстоюванні власної думки, чуйність (цінності свободи і орієнтації на іншого) в системі цінностей педагогів; 3) стиль саморозвитку «активний розвиток» як реалізація установки на саморозвиток педагога; 4) теоретичне мислення, варіативність і гнучкість мислення як значущі показники інтелектуальної сфери педагога; 5) адекватна самооцінка професіоналізму педагога.

Отже, саме ці показники особистості педагога виступають як необхідні для ефективної реалізації вчителем професійної діяльності в системі розвивального навчання і відображають модель особистості педагога розвивального навчання. Установка особистості на саморозвиток виступає системотвірним чинником розвитку особистості вчителя розвивального навчання, оскільки повноцінне засвоєння системи вимагає наявності саме цієї характеристики особистості вчителя, яка регулює рівні сформованості всіх інших особливостей особистості. Співвідношення, безконфліктність співіснування відокремлених чинників описує цілісну особистість вчителя розвивального навчання; зіткнення і різноспрямованість характеристик особистості відображають нецілісність особистості, що виявляється в особистісних кризах і неврозах педагога.

Під час порівняльного аналізу особистості педагогів, які пройшли підготовку за допомогою методу інтенсиву і інформаційного методу, була виявлена залежність успішності засвоєння педагогами

системи розвивального навчання від методу їх підготовки. Найефективнішим методом навчання є метод інтенсиву, водночас як інформаційний метод за результатами досліджень виявив неспроможність при підготовці вчителя розвивального навчання.

Перспективи дослідження проблеми полягають у подальшому розкритті психолого-педагогічних аспектів процесу становлення педагога розвивального навчання, рушійних сил розвитку його особистості, що буде сприяти побудові холистичної моделі особистості педагога розвивального навчання. Питання універсальності психологічних особливостей особистості вчителя початкової, основної та старшої школи в системі розвивального навчання також потребують спеціальних досліджень і уточнень.

#### Література:

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования, – М.: Академия, 2004. – 240 с.
2. Дусаицкий А.К. Развивающее образование: основные принципы. – Х., 1996 с. 9-12
3. Дусаицкий А.К., Погребняк О.М. Педагогическая деятельность в развивающем образовании: восхождение к личности. Навчальний посібник. Харків, 2006. - 200 С.
4. Каминская М.В. Педагогический диалог в деятельности современного учителя, – М.: Смысл, 2003. – 294 с.
5. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы), – М.: Педагогика, 1994. – 215 с.
6. Погребняк О.М. Потреба в саморозвитку як основа творчості в професійній діяльності вчителя розвиваючого навчання // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Психологічні науки. Серія 12, вип. 6 (30), частина 1. – Київ, 2005. С. 318-325.
7. Погребняк О.М. Карта розвитку особистості педагога розвиваючого навчання // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія Психологія. - № 622, Харків, 2005. - С. 120-126.
8. Погребняк О.М. Формування особистості учня в процесі взаємодії учня і вчителя в системі розвиваючого навчання // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Екологічна психологія. Т. 7, Вип. 5. Частина 2. – Київ, 2005. - С. 123-131.
9. Погребняк О.М. Личность педагога в системе развивающего образования // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія Психологія. - № 702, Харків, 2005. - С. 159-165.
10. Репкин В.В. Учитель в системе развивающего обучения // Директор школы, 2003. № 4. с. 64-69
11. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды.- М.: Педагогика, 1989.- 560 с.