

# **РОЛЬ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ АСПЕКТІВ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ ВЧИТЕЛЯ У ПРОЦЕСІ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЙОГО ОСОБИСТОСТІ**

**УДК 159.923.2 : 37.032**

**О. І. Мешко**

Професія вчителя за своєю природою належить до тих видів діяльності, ефективність яких безпосередньо залежить від рівня актуалізації потреби в особистісній самореалізації фахівця у цій професії. Стан такої потреби обумовлюється, з-поміж інших важливих детермінант, глибиною осмислення й емоційно-ціннісною оцінкою ним своєї професії, виявленням її суб'єктивного сенсу. Не викликає сумніву думка, що ефективність педагога знаходиться у прямій залежності від характеру відповідей на питання, які стосуються того, наскільки він усвідомлює суспільну важливість своєї педагогічної праці, чи велике значення педагогічна професія займає у житті самого вчителя, яке місце відводить учитель своїй професії серед інших сфер свого життя, таких як сім'я, дозвілля, здоров'я, особисте життя тощо. Такі і подібні питання пов'язано з реалізацією ціннісно-смислових аспектів професійного буття вчителя.

Зазначене вище особливо стосується сучасного педагога, який працює в умовах динамічних соціокультурних змін у теперішньому суспільстві, коли професія вимагає від нього творчої готовності до адекватної особистісної оцінки педагогічних ситуацій, що весь час змінюються, до пошуку та прийняття глибоко осмислених професійних рішень, до постійного духовного самовдосконалення. Проблема орієнтації педагога на творчу самореалізацію повинна полягати, на наш погляд, у загальному вигляді у забезпеченні фахівця відповідними особистісними ресурсами для його повноцінного буття в професії, а як окремий аспект – у формуванні у педагога активної професійної позиції.

У трактуванні низки дослідників (К. О. Абульханова-Славська, Г. І. Аксьонова, М. Г. Алексєєв, І. Д. Бех, М. М. Боритко, В. І. Слободчиков та ін.) поняття “позиція” постає як спосіб реалізації базових, екзистенційних цінностей особистості і в загальному розумінні є інтегративною характеристикою всього способу життя людини. Мета статті полягає у розкритті ціннісно-сміслових аспектів розвитку професійно-педагогічної позиції особистості та їх значення у процесі творчої самореалізації сучасного вчителя.

Проблема творчої самореалізації вчителя-вихователя у педагогічній професії є сьогодні однією з найактуальніших у психолого-педагогічній науці. Її розглядають і як невід’ємну складову педагогічного професіоналізму, і як основу професійної культури вчителя. Так, на думку І. Ф. Ісаєва, сутність самореалізації педагога полягає в тому, що зовнішнє (об’єктивне), тобто педагогічний досвід людства, переломлюючись через внутрішнє (суб’єктивне), стає його надбанням, переводиться у сферу свідомості особистості вчителя, щоб знайти своє вираження в результатах подальшої професійної діяльності [3, с. 36]. Змістом внутрішнього (суб’єктивного), на думку цих дослідників, є професійно-педагогічна культура особистості вчителя.

Сутністю творчої самореалізації педагога, як стверджує Л. В. Ведернікова, є “опредмечування” ним у межах професійної діяльності своєї професійно-педагогічної культури, що містить у собі різні педагогічні цінності [4, с. 49]. Розкриваючи сторони педагогічного професіоналізму, В. О. Сластьонін дещо з іншого боку дає визначення творчої самореалізації педагога, пояснюючи її як “втілення ним у професійній діяльності своїх намірів та способу життя” [10, с. 352]. За будь-якого варіанту визначення творчої самореалізації педагога не викликає сумнівів те, що сама проблема знаходиться у сфері професійного буття педагога, його життя в професії. А поняттю буття, життя в гуманітарній сфері, як стверджує Б. С. Братусь, найбільш повно відповідає поняття “позиція” [3, с. 133].

Термін “позиція особистості” у психологічних дослідженнях вживається досить часто і найчастіше трактується вченими як глибоко індивідуальне утворення особистості, результат досягнення людиною певного рівня морального й інтелектуального розвитку, появи стабільної системи ціннісних установок. Так, у роботах Б. Г. Ананьєва, О. Г. Асмолова, Л. І. Божович, М. Й. Боришевського, Б. С. Братуся, В. І. Войтко, І. М. Міхеєвої, Р. С. Немова позиція виступає як стійкий компонент структури особистості, як її ядро і розглядається в розрізі таких проблем як ставлення, активність, мотивація, особистісна зрілість, самосвідомість, особистісний смисл. Деякі дослідники роблять наголос на статусно-рольовій складовій позиції (Г. М. Андрєєва, Б. Д. Ананьєв, О. Г. Асмолов, О. В. Киричук, І. С. Кон, Д. Майєрс, В. Б. Ольшанський та ін.). Багато дослідників це поняття аналізує на основі теорії відношень В.М. Мясичева і визначає його через сукупність ставлень особистості (К. О. Абульханова-Славська, Г. М. Андрєєва, Л. І. Божович, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубінштейн та ін.).

У контексті нашого дослідження важливим є трактування позиції як системи усвідомлених загальних смислових утворень особистості (О. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, О. К. Дусавицький, І. М. Міхеєва, О. Л. Подолянюк), куди входять цінності, мотиви, потреби, інтереси, переконання, ставлення. Останній підхід надає можливість розглядати позицію як ціннісно-смисловий аспект самореалізації особистості. Вона є основою для здійснення людиною своїх внутрішніх потенцій в особистісному, соціальному та професійному планах. Ці положення якнайкраще стосуються і професійної позиції педагога.

Професійно-педагогічна позиція вчителя розглядається вченими як невід’ємна частина професійної компетентності і необхідна умова здійснення педагогічної діяльності. На думку В. О. Сластьоніна, позиція вчителя – це система тих інтелектуальних, вольових та емоційно-оцінних ставлень до світу, педагогічної дійсності і педагогічної діяльності, які є джерелом його активності. Вона визначається, з одного боку, тими вимогами, очікуваннями та

можливостями, що висуває і надає йому суспільство. З іншого боку, діють внутрішні, особисті джерела активності – потяги, переживання, мотиви і цілі педагога, його ціннісні орієнтації, світогляд, ідеали [10, с. 32–70]. Відповідно до підходу А. К. Маркової [8], поняття “професійно педагогічна позиція” позначає стійкі системи ставлень вчителя до учнів, себе, колег, визначає його поведінку, стиль життя та діяльності. Особливо важливою у контексті нашого дослідження є думка І. Д. Беха, який вказує на унікальність педагогічної позиції, оскільки вона одночасно є й особистісною, і професійною. Учений спеціально наголошує, що педагог у своїй дійсно педагогічній позиції ніде і ніколи не зустрічається з дитиною як “об’єктом” (якщо він дійсно педагог); в особистісній позиції він завжди зустрічається з іншою людиною, а у власне професійній – з умовами її становлення та розвитку [2, с. 76].

Дослідник А. В. Ведернікова, розглядаючи професійно-педагогічну позицію у контексті творчої самореалізації педагога, визначає її як спосіб, “механізм” втілення педагогом своїх екзистенційних цінностей у професійній діяльності. Учений стверджує, що “через поняття позиції ми неодмінно приходимо до розуміння того, що педагог, який творчо реалізується, у межах своєї професійної діяльності не грає роль, не виконує функцію, не підтримує свій статус, а реалізує особистісно-професійну позицію педагога” [4, с. 51]. Отже, самореалізація педагога є втіленням ним у професійній діяльності своїх екзистенціальних цінностей. А позиція педагога виявляється способом, “механізмом” цього втілення-реалізації. Учитель, який прагне до самореалізації, хоче бути, а не здаватися або просто працювати педагогом, тобто він орієнтується не на роль і функції, а на позицію педагога як найвищу цінність.

Отже, педагогічна позиція, як особливе смислове утворення особистості, відображає стійку усвідомлену систему ставлень учителя до різних сторін своєї професії, спосіб самовизначення, прийняття та реалізації ним власної професійної й особистісної концепції. Вона визначає вектор професійної діяльності та відображає специфіку індивідуальної свідомості педагога,

сукупності значущих для нього цінностей і міжособистісних відносин. Звідси можна стверджувати, що ціннісно-сміслові аспекти професійно-педагогічної позиції педагога відіграють вирішальну роль у процесі його творчої самореалізації.

Опираючись на проаналізовані вище теоретичні аспекти проблеми творчої самореалізації педагога, ми вважаємо, що для більш повного її розкриття необхідно розкрити особливості розвитку професійно-сміслового потенціалу особистості педагога, зокрема його ціннісно-сміслові ставлення до своєї професії. Для цього звернемося до категорій сенсу життя й особистісного смислу. Останнє поняття, на думку О. Г. Асмолова, є індивідуалізованим відображенням дійсності, яке виражає ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність та спілкування [1].

Основу особистісного смислу складає соціальна позиція людини, зміна якої, як стверджує І. Н. Міхеєва, тягне за собою і переосмислення ставлень до оточуючого світу. Б. С. Братусь відзначає, що сукупність основних ставлень до світу, людей та себе, які задаються динамічними смисловими системами, утворює в своїй єдності й основній сутності притаманну людині моральну позицію [3].

Важливим є також поняття сенсу життя, яке, згідно з положеннями концепції структурної ієрархії смисложиттєвих орієнтацій людини, не зводиться до однієї-єдиної ідеї, хоча б і дуже важливої. Це психічне утворення складається з “великих” та “малих” сенсів, що становлять динамічну ієрархію. Крім того, залежно від характеру співвідношення провідних і підпорядкованих компонентів цієї ієрархії, їхнього взаємовпливу та взаємозалежності, можна говорити про різні типи структур сенсу життя: гармонійні і дисгармонійні.

На основі зазначеного правомірно стверджувати, що ціннісно-сміслові ставлення до педагогічної професії є компонентом структурної ієрархії сенсу життя, як компонент впливає на всю структуру в цілому та, у свою чергу, зазнає її впливу. З цього приводу В. Е. Чудновський у своїй роботі відзначає, що сенс життя, як особливе психічне утворення, набуває “відносної стійкості й

емансипованості від умов, які його породили, може суттєво впливати на життя людини, її долю” [12, с. 186]. Цей вплив багато в чому залежить і від того, яке місце займає професійна діяльність у структурі смисложиттєвих орієнтацій.

Деякі загальні тенденції у ціннісно-смісловому ставленні школярів та студентів до професії, яку вони обирають, виявила у своєму дослідженні Д. Н. Завалишина. Зокрема, ставлення старшокласників до майбутньої професії у цілому характеризується абстрактністю і романтичністю. У студентів – майбутніх учителів нею було виявлено чотири типи значущого ставлення до професії: захоплення, покликання, розчарування та відчуження. З початком трудової діяльності динаміка ціннісно-сміслового ставлення суб’єкта до професійної діяльності характеризується багатоваріативністю цього ставлення. “Граничними варіантами є, з одного боку, підвищення для людини значущості професійної праці, бажання продовжувати роботу за вибраною спеціальністю, з іншого боку – розчарування у професії аж до відходу від неї” [6, с. 199]. Далі автор робить важливий висновок про те, що у процесі адаптації до професії позитивно-сміслові ставлення до неї суб’єкта стає регулятором професійної діяльності: “відбувається породження цим ставленням нових “малих” сенсів: усвідомлення важливості опанування засобів діяльності і докладання реальних зусиль щодо їх формування” [6, с. 201].

Дослідження, проведене Т. В. Максимовою [7], свідчить, що педагогічна діяльність може займати різне місце у структурі смисложиттєвих орієнтацій учителів: по-перше, вона може складати основний сенс існування; по-друге, не досягаючи основного сенсу, бути “вагомим” компонентом цієї структури; по-третє, значущість педагогічної професії може бути периферійним компонентом структурної ієрархії сенсу життя. Згідно з результатами дослідження Т. В. Максимової, сприятливі умови для розкриття індивідуальності вчителя створюються у тому випадку, коли професія виявляється домінуючим компонентом структурної ієрархії сенсу. У зв’язку з цим для нас видається цікавим звернути увагу на взаємовідношення різних сфер життя вчителя у контексті його успішності у професійній діяльності,

розглядаючи ціннісно-сміслові ставлення до професії, родини, свого здоров'я, дозвілля, особистого життя та хобі як компоненти структурної ієрархії сенсу життя. У такому випадку важливо враховувати не лише домінантність компонентів та їхнє місце у структурі, як це зроблено в роботі Т. В. Максимової, але й спосіб і характер їхньої взаємодії. Ціннісно-сміслові ставлення до професії може займати відособлене положення стосовно всіх інших компонентів ієрархії, практично з ними не перетинаючись. Деякі складові можуть протидіяти одне одному, конфліктувати, причому зовсім необов'язково, щоб у цьому випадку структура визначалася як дисгармонійна. Нарешті, усі компоненти, взаємодіючи, можуть підкріплювати один одного.

Звертаючись до понять гармонійної та дисгармонійної структур сенсу життя, ми можемо відзначити, що у першому випадку професійна діяльність наповнює життя смыслом, розкриває індивідуальність учителя, сприяє його самореалізації. Мета надає сенсу процесу, що призводить до єдності процесуального і результативного задоволення. У другому випадку на перший план виходить незадоволеність своєю працею та переживання рутини повсякденних обов'язків. Учителі відзначають, що не можуть наповнити цю діяльність смыслом.

Важливими причинами незадоволеності роботою у школі є матеріальне становище вчителів і висока стресогенність, рівень якої залежить не лише від роботи з учнями, але й від взаємин з адміністрацією школи. Неможливість виявити негайний результат, його тривале відтермінування також знижують привабливість професії вчителя.

Говорячи про формування ціннісно-сміслового ставлення вчителя до своєї професії, важливо згадати роботу Е. В. Мартинової [9], у якій дослідник відзначає в більшості студентів вищих педагогічних навчальних закладів особистісну неготовність до майбутньої професії. Ситуація на сьогодні така, що у вищій педагогічній школі готують предметників, не надаючи значення формуванню належного ставлення до своєї професії. Це є однією з причин, через які випускники вищих педагогічних навчальних закладів не йдуть

працювати у школу, іншими словами — педагогічна професія не знаходить місця в їхніх смисложиттєвих орієнтаціях.

Підвищення значущості педагогічної професії до рівня сенсу життя відбувається з розкриттям індивідуальних особливостей учителя у педагогічній діяльності. В. Е. Чудновський відзначає, що основу ціннісно-смыслового ставлення до педагогічної професії складає “своєрідність індивідуальності, здібностей та особистісного складу людини, особливості соціального макро- і мікросередовища, у якій вона живе та діє” [12, с. 185]. Примітним щодо цього є той факт, що саме значущість педагогічної праці надає вчителям-професіоналам можливість долати складнощі різного роду. Високий рівень ціннісно-смыслового ставлення до професії, у свою чергу, багато в чому обумовлений педагогічною творчістю. Саме вона сприяє виникненню процесуального і результативного задоволення, коли “учитель усвідомлює, що прийоми та дії, які використовуються ним, дають безпосередній ефект “тепер”, викликають емоційний відгук і більшу зацікавленість учнів” [12, с. 187].

Однак, звертаючи увагу на значущість професії для вчителя, важливо пам'ятати, що, коли вона виявляється єдиним сенсом, який підім'яв під себе всі інші, то така ситуація може виявитися руйнівною як для педагогічного процесу, так і для всього життя вчителя. “Наявність одного лише ізольованого інтересу, що вбирає у себе всю спрямованість особистості та не має опори ні у світогляді, ні у справжній любові до життя у всьому багатстві її виявів, неминуче позбавляє людину внутрішньої волі й убиває дух” [11, с. 309]. Сенс життя, основу якого складає одна, нехай навіть дуже важлива ідея, але ізольована від усіх інших, не зможе бути позитивною основою ефективної, успішної педагогічної діяльності.

Особливості ціннісно-смыслового ставлення вчителів до педагогічної професії ми дослідили емпірично. З метою визначення ступеня включення професійної діяльності у систему смисложиттєвих орієнтацій педагогів ми провели анкетування вчителів, які працюють у загальноосвітніх навчальних закладах Тернопільської, Львівської та Житомирської областей (усього в



обстеженні взяли участь 603 респонденти). Серед учасників були початківці і професіонали, які мали великий трудовий стаж. У дослідженні нами було розроблено та використано анкету “Сенс життя і професія вчителя”, спрямовану на виявлення як загальних уявлень педагога про сенс життя, так і змісту сенсу їх власного життя та його зв’язку з педагогічною професією.

Отримані дані засвідчили, що серед молодих учителів (вік до 30 років) лише 28 з 182 таких у загальній вибірці (15,4 %) відносять педагогічну діяльність до складу смисложиттєвих орієнтацій. Вони вважають, що працюють учителями за покликанням. Одночасно 98 респондентів (53,8 %) відповіли, що не розглядають педагогічну діяльність як значущу складову системи своїх смисложиттєвих орієнтацій. Серед молодих педагогів виявлено 56 осіб (30,8 %), які взагалі не замислювалися над проблемою сенсу свого життя у зв’язку з педагогічною професією.

У групі респондентів, які мають середній стаж (віком від 30 до 40 років, усього 198 осіб), виявилось значно більше педагогів (55 осіб або 27,8 % з цієї групи), які відносять свою професійну діяльність до складу смисложиттєвих орієнтацій. Відзначимо також, що порівняно з молодими педагогами значно більша частина респондентів із середнім стажем роботи – 143 учасники обстеження (72,2 %) — не розглядають педагогічну діяльність як значущу складову в системі своїх смисложиттєвих орієнтацій. Нарешті третя група респондентів (223 особи) охоплювала старших педагогів (віком більше 40 років) з великим трудовим стажем. Серед них виявилось 116 осіб (52,0 %), які високо оцінюють значущість своєї професії та впевнено відносять педагогічну діяльність у систему своїх смисложиттєвих орієнтацій. Як і в інших вікових групах, значна частина досвідчених педагогів – 107 осіб (48,0 %) з числа анкетованих, не відносила педагогічну діяльність до системи своїх смисложиттєвих орієнтацій.

Узагальнення наведених вище даних свідчить, що в кожній з вікових груп учителів, які взяли участь в обстеженні, значна кількість учасників не вважає свою професійну діяльність значущою складовою в системі власних

смісложиттєвих орієнтацій. Очевидно, одним із пояснень цього може виступати відсутність організації спеціальної роботи, спрямованої на розкриття значущості педагогічної професії та її зв'язків із сенсом життя людини-професіонала. Таку роботу потрібно починати, як свідчить аналіз результатів анкетування молодих учителів, ще у періоди вибору професії й опанування неї на етапі підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі, а також постійно продовжувати під час самостійної професійної діяльності вчителя. Варто враховувати і те, що на змісті життєвих сенсів позначається ситуація у країні, коли у педагогів виникають матеріальні труднощі, професія вчителя, вихователя стає непрестижною, а всі проблеми вирішують гроші. Про це, зокрема, свідчать типові висловлення респондентів під час анкетування: “хотілося б рости, вчитися далі, але немає матеріальних можливостей”, “навколо багато несправедливості”, “моє вище Я придушила бідність” тощо.

Отже, сформована професійно-педагогічна позиція педагога є важливою умовою його творчої самореалізації у професії. Її основу складає стійка усвідомлена система ціннісно-сміслових ставлень фахівця до різних сторін своєї професії. Залежно від характеристики цих ставлень та їх місця у системі смісложиттєвих орієнтацій педагога вони своєрідно знаходять своє відображення у виявах його професійно-педагогічної позиції, наповнюючи її особливим змістом і спрямуванням. Це означає, що процес творчої самореалізації педагога залежить від якості формування його професійної позиції і його варто пов'язувати, передусім, з необхідністю глибокого осмислення й емоційно-ціннісної оцінки ним своєї професії, виявлення її суб'єктивного сенсу, а також з актуалізацією проблеми розвитку професійно-сміслового потенціалу особистості вчителя на всіх етапах її становлення.

### **Список використаної літератури**

1. Асмолов, А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М. : Наука, 1984. – 182 с.

2. Бех, І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-практичні засади. – 344 с.
3. Братусь, Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – М. : Наука, 1988. – 301 с.
4. Ведерникова, Л. В. Подготовка педагога как творческого профессионала : учебное пособие / Л. В. Ведерникова. – Ишим : Изд-во ИГПИ, 2006. – 112 с.
5. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И. В. Исаев. – М. ; Белгород, 1993. – 218 с.
6. Завалишина, Д. Н. Динамика ценностно-смыслового отношения субъекта к профессиональной деятельности / Д. Н. Завалишина // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни. – М., 2001. – С. 193–203.
7. Максимова, Т. В. Смысл жизни и индивидуальный стиль педагогической деятельности / Т. В. Максимова // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 114–117.
8. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
9. Мартынова, Е. В. Роль смысло-жизненных ориентаций в системе профессиональной подготовки студентов педвузов / Е. В. Мартынова // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 109–113.
10. Слостенин, В. А. Педагогика : учебное пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
11. Теплов, Б. М. Заметки психолога при чтении художественной литературы / Б. М. Теплов // Избр. труды : у 2 т. – М., 1985. – Т. 1. – С. 309.
12. Чудновский, В. Э. О некоторых прикладных аспектах проблемы смысла жизни / В. Э. Чудновский // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 181–188.

*Рецензент: кандидат психологічних наук Андросук О. Ю.*