

ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглянуто актуальну проблему сучасної педагогічної освіти, реалізація якої відбувається за умови впровадження в навчально-професійну діяльність студентів позиційно-ситуативного підходу, принципів ізоморфізму, інтеграції, саморозвитку, альтернативи, розвитку індивідуальності, єдності у професійній та науковій діяльності, професійної спрямованості, проблемності.

This article observes an actual problem of modern pedagogical science which can be realized into professional teaching activity through positional and situational approaches, principles of isomorphism, integration, self-development.

Процес формування та розвитку студента – це тривалий процес, що починається не з нуля й не закінчується на момент одержання диплома. Сутність людини полягає в постійному розвитку її як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності. Сенс формування студента як професіонала полягає в тому, щоб не тільки сформувати палітру професійно значущих рис і якостей психіки й особистості, а й надати процесу самовдосконалення сутності всього його подальшого життя, прищепити професійно й життєво важливу спрямованість свого існування на подальший прогрес. Такий погляд на студента як на мету навчання вимагає якісної перебудови його професійної підготовки, психологізації процесу навчання, посилення його розвивальної функції.

Професійна підготовка як цілеспрямований процес має забезпечувати не тільки формування професійних знань і вмінь, а й розвиток професійно значущих рис і якостей психіки студента. Це можливе за таких умов:

- знання викладачем сутності індивідуальності студента;
- знання властивостей і функцій у професійній підготовці;
- уведення в процес професійної підготовки спеціальних ситуацій;

Спільним у характеристиці життєвих позицій є уявлення людини про себе, свою екзистенційну сферу (здатність до самосвідомості, самооцінки, порівняння та ідентифікацію себе з іншими людьми). Загальною характеристикою життєвої позиції постає цілісна «Я – концепція», котра має низку виявів, зумовлених відповідними сферами діяльності – професійного, соціального, сімейного, подружнього, побутового тощо.

У навчальній діяльності прийнято виділяти дві основні позиції – об'єкта й суб'єкта діяльності. Вчені (С. Рубінштейн, Б. Ананьєв, Б. Ломов та ін.) пов'язували позицію суб'єкта діяльності з індивідуальністю людини. Такий підхід характерний для андрагогіки, де позиція дорослого суб'єкта зумовлюється різновидами його досвіду діяльності, поведінки, спілкування, рівнем розвитку сфер психіки.

Звернемо увагу на три основні позиції, в яких студент перебуває впродовж навчання у вищому навчальному закладі: 1) той, кого навчають; 2) той, хто навчається; 3) той, хто навчає.

У позиції «кого навчають», студент постає людиною несамостійною в навчальній і професійній діяльності, у котрій ще не розвинені уявлення про свої можливості, слабо виражені мотиви поступу в навчанні й професійній діяльності, не розвинені здатності до самоаналізу, самооцінки, рефлексивні процеси, відсутній образ-Я (Я-студент, Я-учитель, Я-людина, Я-громадянин тощо), відсутня система освітніх та професійних цінностей. Студент не прагне до вибору змісту і способів діяльності, до прийняття власних рішень, хоча в нього достатньою мірою можуть бути розвинені пізнавальні здатності (увага, пам'ять, мисленнєва діяльність тощо). Переважає патогенне мислення, схильність до негативних емоційних станів у стресових ситуаціях; нерозвиненість екзистенційної, саморегуляційної, емоційної сфер,

заважає продуктивно здійснювати самооцінку, створювати уявлення про себе як студента й учителя-початківця, обирати свої шляхи саморозвитку, приймати рішення в певних ситуаціях. У цей час важливо підтримувати пізнавальні, професійні мотиви та мотиви досягнення мети, ціннісні орієнтації.

Позиція студента «хто навчається» поки ще не збігається з професійною психолого-педагогічною позицією вчителя за ступенем виявлення професійно значущих рис і якостей педагога. Тут важлива спрямованість студента на оволодіння педагогічною майстерністю, на саморозвиток професійно важливих компонентів власної індивідуальності. Набувають поступового розвитку екзистенційна, регулятивна й емоційна сфери, так необхідні у професійній діяльності. Початкові уявлення про себе як учителя, мають прогресувати, але йому обов'язково притаманне прагнення в перших виявах педагогічної діяльності, випробуваннях себе в різних професійних ситуаціях й умовах, щоб зрозуміти, чи правильно обрана професія, чи дає вона впевненість у собі, чи відбиває покликання і домагання. За прогресуючих екзистенційної, регулятивної й емоційної сфер студент прагне до уточнення своєї Я-концепції в різних професійних ситуаціях до самооцінки своєї діяльності до визначення резервів самоактуалізації.

Процес професійної підготовки за своєю природою може ставити студентів водночас і в позицію того, кого навчають, і в позицію такого, хто навчається – усе залежить від розвитку сфер індивідуальності й тих вимог, що ставляться завданнями професійної підготовки. Завдання вищого навчального закладу й полягає в тому, щоб забезпечити становлення позиції того, хто навчається, якнайшвидше (що сприятиме скороченню терміну адаптації, розвитку самооцінки, самоактуалізації, самовдосконалення).

Для розвитку екзистенційної сфери, сфери саморегуляції та емоційної сфери мають певне значення висунуті К. Роджерсом три принципи: а) кожна особистість має безумовну цінність і заслуговує поваги до себе; б) кожна особистість здатна бути відповідальною за себе; в) кожна особистість має право обирати цінності та цілі, здійснювати самостійні рішення.

Формування ціннісно-сміслового ставлення до професійної діяльності можливе у проблемно-діяльнісній ситуації, у ситуаціях з протиріччями і конфліктом цінностей. Це, у свою чергу вимагає формування особливого типу рефлексії, пов'язаної зі здатністю роздумувати над тим, що ти робиш, давати самооцінку своєї діяльності.

Н. Ключова зазначає, що спроби зрозуміти ситуацію через здійснювані в ній дії зумовлюють її зміни, і змінюють її розуміння здійснюваних у ній дій. Розвиток професіонала передбачає не лише усвідомлення ним власних можливостей, а й включення у "внутрішню роботу" із набутими знаннями та переживаннями, що врешті решт започатковує зовнішню активність.

Становлення позиції того, хто навчає (учителя), відбувається в процесі навчально-професійної діяльності студентів. Ситуації, призначені для переходу на цю позицію, орієнтують педагогів на виявлення самостійності в педагогічній діяльності як професійній. Однак для того, щоб у майбутнього педагога виникло бажання виявити професійну самостійність, він повинен відчувати в собі сили, потенції, впевненість у своїх можливостях, підтримці. У нього мають бути сформовані властивості та якості екзистенційної сфери (поряд із психолого-педагогічними та методичними знаннями й уміннями). Це стає можливим за певних умов, у спеціальних ситуаціях, що активізують саме екзистенційну, регулятивну, та емоційну сфери.

Категорія «ситуація» широко використовується у психології.

Л. Виготський виділяв соціальну ситуацію розвитку дитини. П.Гальперін запропонував три типи навчальних ситуацій за критерієм типів орієнтування. Д.Толлінгерова розробила таксономію навчальних ситуацій на основі навчальних завдань. У педагогіці та психології навчання основна увага приділялася та приділяється проблемним (Т. Ільницька, Т. Кудрявцев, А.Матюшкін, М. Махмутов та ін.) і конфліктним ситуаціям (М. Рибаківа та ін.). До навчальних ситуацій звертаються Н. Алексєєв, Т. Машарова, В.Сериков та ін.,

вбачаючи в них резерв для удосконалення взаємодії вчителя й учнів, посилення розвивального впливу навчання на дитину. Висловлюються різні ідеї, пов'язані із ситуаціями: стимулювання за допомогою ситуації успіху (Ш.Амонашвілі, В. Сухомлинський); ситуативної домінанти в організації навчальної діяльності (Т. Машарова); поєднання в навчальній ситуації життєво значущого завдання, діалогу і гри (В. Серіков); створення ситуації навчання, у якій би учням певною мірою дозволялося взаємодіяти з важливими для них особисто проблемами, що вони хотіли б розв'язати (К. Роджерс); самостійного проектування вчителем ситуацій навчання на основі типу психічного розвитку учнів, особистісних можливостей і особливостей педагога, психологічно адекватного уявлення для того, хто вчиться, специфіки предмета (Н. Алексєєв); формування суб'єктного досвіду (І.Якиманська) та ін.

У теорії вищої освіти категорія «ситуація» висвітлена в низці праць із проблем навчальної діяльності студентів. Спеціальна увага соціальній ситуації розвитку особистості студента приділяється тому, що остання «служить становленню та здійсненню особливого типу випереджального управління навчально-професійною діяльністю – саморегульованого смислу – і цілевизначення». Головним в якій є уявлення про важливість специфічних для професії вчителя властивостей і якостей психіки й особистості, здатності рефлексувати, виробляти уявлення про себе як про майбутнього вчителя, вміння характеризувати свою навчальну та професійну позицію. Надання студентові можливості виявити себе в оцінці й аналізі педагогічної діяльності чи аналізі й оцінці педагога відіграє вирішальну роль у розвитку екзистенційної сфери (незважаючи на те, що студентові може не вистачати знань і вмінь здійснювати аналіз та оцінку). Усвідомлення майбутнім учителем своїх бажань, з одного боку, і своїх реальних можливостей задовольнити свої бажання – з іншого, виконує роль механізму розвитку самосвідомості, самооцінки, прагнення до самовдосконалення, самоактуалізації. У цьому процесі важливо, щоб викладач зумів забезпечити сприятливу для взаємодії емоційну атмосферу допоміг їм побачити позитивне навіть у тому випадку, коли майбутній учитель не реалізував свої прагнення.

Особливість спеціальних педагогічних ситуацій, що вирішуються майбутнім учителем іноземних мов у процесі професійної підготовки, ми вбачаємо в тому, що переданий студентам досвід містить не тільки психолого-педагогічні знання й вміння, а й виявлення викладачем (і студентом) професійно значущих властивостей і якостей психіки й особистості. Такий погляд на процес професійної підготовки майбутнього вчителя висуває нові вимоги до викладача вищого навчального закладу: суб'єктність викладача в педагогічній діяльності, спрямованість на самореалізацію, пов'язану зі створенням власної авторської концепції професійної підготовки майбутнього вчителя; спрямованість на інтеграцію соціального досвіду у взаємодії зі студентами, на зміщення акцентів зі змістової («знаннєвої») основи на професійно ціннісну; на самовдосконалення, досягнення вершин свого росту в професійній діяльності.

Діяльність викладача під час професійної підготовки спрямовується та регулюється принципами, що відбивають закономірності розвитку психічних властивостей і якостей, новотворів, які виникають під впливом професійної підготовки.

Викладач не тільки формує навчальну (навчально-професійну) діяльність студента, а й тим самим впливає на мотиваційну, інтелектуальну та предметно-практичну сфери як основні і традиційно необхідні в процесі навчання. Йому важливо забезпечити вплив і на екзистенційну, саморегуляції, емоційну. Тому принцип ізоморфізму орієнтує викладача на організацію таких психічних процесів у студентів, що можуть забезпечити самопізнання, самосвідомість, самооцінку як майбутніх учителів.

У професійній підготовці студентів значення мають такі групи зв'язків: між дисциплінами психолого-педагогічного та методичного циклів; навчальною та професійною діяльністю студентів; навчальною, навчально-дослідницькою та науково-дослідною діяльністю майбутніх учителів; навчальною та науково-дослідною діяльністю студентів і викладачів; усіма видами аудиторних і поза аудиторних занять, усіма видами практик.

Принцип інтеграції орієнтує викладача на встановлення зазначених зв'язків, оскільки це сприяє ефективнішому формуванню та розвитку видів діяльності й суб'єкта цих діяльностей – студента. Обмін досвідом, зіставлення досвіду старшого та молодшого поколінь, його аналіз, оцінка, прогнозування на основі професійної діяльності – саме на це звертає спеціальну увагу викладач у процесі професійної підготовки, саме це забезпечує інтеграцію навчальної діяльності студента та професійної діяльності викладача.

Принцип саморозвитку ґрунтується на віковій особливості розвитку психіки студента. Як доросла людина, він прагне виявляти самостійність у багатьох життєвих і навчальних ситуаціях. Акмеологія й андрагогіка довели закономірність впливу самостійності на процес удосконалення людини. Найважливішою закономірністю виховання, на думку акмеологів, є залежність творчого самовиховання як особливої сфери психологічної реальності від сукупності об'єктивних і суб'єктивних факторів соціального життя особистості. Існує взаємозв'язок між соціальним замовленням суспільства у сфері духовного розвитку особистості і психологічною реальністю. Вони позитивно впливають на якість спільного творчого результату та формування ціннісних орієнтацій особистості у самовихованні. Цей принцип орієнтує викладача на дії щодо забезпечення самостійної продуктивної діяльності студента. Його реалізація можлива за умови створення спеціальних ситуацій, завдань і задач, пропонує на заняттях. Їх відмінність від традиційно використовуваних у навчальному процесі педагогічних закладів вищої освіти в тому, що завдання та задачі утворюють визначені блоки – психологічний, методичний і науково-дослідницький.

До першого блоку належать завдання, виконання яких передбачає використання студентами в будь-яких ситуаціях знань психології (загальної, вікової, педагогічної), а також завдання на саморозвиток. Перша група включає такі завдання: визначити та порівняти індивідуальні стилі діяльності різних учителів у ході перегляду відеозаписів уроків; запропонувати свої варіанти дій під час обговорення діяльності вчителя на уроці або свого колеги; дібрати завдання для індивідуальної роботи учнів з різними навчальними можливостями; проаналізувати урок із погляду урахування вікових особливостей учнів; дібрати педагогічні засоби для керування на уроці мотиваційними станами учнів, для розвитку інтелектуальних умінь, процесів пам'яті тощо; під час аналізу вчинку учня назвати й обґрунтувати передбачувані мотиви його поведінки; назвати різні передбачувані суб'єктивні причини оцінювання вчителем результатів і дій учнів (стосовно конкретної навчальної ситуації), здійснити психологічну самооцінку тощо. До другої групи входять завдання на саморозвиток педагогічного мислення та його якостей, педагогічної рефлексії, емоційної сфери і т. ін.

Другий блок охоплює завдання на застосування знань дидактики і методик викладання, наприклад: розробити конспект уроку на одну тему в кількох варіантах з урахуванням різних навчальних можливостей учнів або на основі різних навчальних програм; продумати вибір і використання на уроці різних методів навчання під час вивчення однієї і тієї ж нової теми; розробити різні засоби контролю знань і вмінь з предмета; обґрунтувати визначені цілі уроку.

До третього блоку належать завдання, пов'язані з розв'язанням навчальних (або наукових) проблем, а саме: визначити ефективність різних поєднань наочності зі словом учителя у своєму досвіді під час шкільної практики; перевірити вплив проблемних питань на активність і самостійність дітей, з'ясувати ставлення дітей до різних видів діяльності на уроці, розробити свій варіант дидактичної гри та перевірити її ефективність; пізнати та проаналізувати свій настрій і його впливи на діяльність на уроці тощо [5].

Особливістю наведених блоків завдань є психологічний аналіз їх виконання, що дозволяє студентам здійснити рефлексію, самоаналіз, самооцінку й тим самим включитись у процес самому керувати саморозвитком.

Принцип альтернативи впливає із закономірного зв'язку між потребами та мотиваційними станами людини і їх задоволенням: діяльність, спрямована на задоволення власної потреби, виконується ефективніше, з великим бажанням і старанням, що призводить

до активізації інтелектуальної, емоційної, предметно-практичної, екзистенційної, вольової і регулятивної сфер. Правило принципу звучить таким чином: забезпечити студентів можливість вибору змісту, форми, виду, способу діяльності та часу її виконання. Значення попереднього й даного принципів полягає в тому, що вони дають можливість побічно керувати навчальною і навчально-професійною діяльністю студента [5].

Розв'язання зазначених суперечностей уможливорюється за дотримання певних вимог, умов і правил реалізації принципів розвитку індивідуальності з принципами індивідуалізації навчання, що доповнюють один одного. Їх взаємозв'язок можна виразити тим, що сфери, властивості і якості психіки студента повинні формуватися з урахуванням рівнів їхнього розвитку, відповідно до принципів варіативності, саморозвитку, альтернативи.

Принципи розвитку індивідуальності пов'язані також із принципами забезпечення єдності в науковій і навчальній діяльності майбутніх учителів, професійної спрямованості, проблемності. Їх регулятивна функція обмежується забезпеченням змістової та процесуальної основ професійної підготовки студентів, а також впливом на пізнавальні процеси студентів. На наш погляд, варто звернути увагу на принцип педагогічного прогнозування, пов'язаний з плануванням різних видів діяльності студентів [5].

Наукове передбачення, передбачення майбутнього – це випереджаюче віддзеркалення дійсності, це пізнавальна діяльність, спрямована на визначення, опис тих чи інших явищ педагогічної системи, які відсутні чи невідомі на момент їх існування, але можуть виникнути або бути вивчені й відкриті в майбутньому. Б. Гершунський пропонує класифікацію методів наукового прогнозування, яка містить методи експертних оцінок, методи екстраполяції тенденцій, моделювання, метод публікації прогнозування [5].

У педагогіці планування діяльності передбачається проектування можливих педагогічних ситуацій і пов'язаних з ними педагогічних завдань вірогідності та їх можливих рішень. У розробленій Л. Спіріним технології розв'язання педагогічних завдань, вони розподіляються таким чином: завдання етапу педагогічної діагностики, педагогічного цілевизначення, педагогічного планування (прогнозування) майбутньої роботи, практичного здійснення розробленого плану, завдання аналізу результатів виконаної роботи. Особливий інтерес викликають розроблені автором ситуації педагогічної допомоги: допомога в ситуації довірчого контакту, підтримки, розгубленості, успіху, агресії, емоційного вибуху тощо. В. Загвязинський називає серед найважливіших функцій передбачення спонукальну, пізнавальну, керівну. Розглядаючи педагогічну діяльність як цілеспрямовану та мотивовану систему дій і операцій, що передбачають досягнення заздалегідь запланованого результату, він виокремлює разом із відомими етапами діяльності і самостійний етап прогнозування [5].

Значна відмінність сучасних підходів до педагогічної освіти від традиційного способу полягає у зміні ціннісних орієнтацій, у настанові на рефлексивне, творче засвоєння нових знань, продуктивне їх упровадження та творче використання у процесі самооцінки та самоактуалізації.

Щодо мети діяльності викладача у професійній підготовці студента, то на першому етапі, основні цілі діяльності викладача полягають у формуванні у студентів навчальної діяльності в єдності всіх її компонентів; розуміння значущості навчальної діяльності для успішності майбутньої професійної діяльності, для саморозвитку своєї індивідуальності; ціннісних орієнтирів у навчальній діяльності (формування екзистенційної, емоційної та регулятивної сфер); адекватного розуміння своїх навчальних можливостей, прагнення до їх саморозвитку, прогнозування й моделювання самооцінки та саморозвитку, створення своєї «Я – концепції», прагнення до позиції суб'єкта навчальної діяльності. На другому етапі, мета діяльності викладача спрямовується на визначення професійно значущих компонентів сфер.

Науковими підходами до розв'язання проблеми виступають:

Індивідуально-творчий (індивідуально-орієнтований) підхід (створення умов, що "запускають" внутрішні механізми саморозвитку та самореалізації особистості вчителя, виявлення й розвитку його творчих можливостей, власних педагогічних поглядів, своєїрідної технології діяльності). Аналіз наукових праць (Н. Бакшаєва, О. Вербицький та ін.) показує,

що важливими засобами формування мотивації у вищих навчальних закладах є проблемність у навчанні, використання інтерактивних методів, групові форми навчання, інформаційні технології, спільна творча діяльність, які сприяють розвитку моральної самосвідомості, адекватної самооцінки, рефлексії, самоаналізу, творчої уяви, формування у студентів ідеального педагогічного образу власного «Я»: яким я повинен стати, щоб бути педагогом-майстром, педагогом-творцем.

Особистісно орієнтована освіта. Дослідники по-різному підходять до реалізації гуманістичної парадигми освіти та пропонують різні моделі особистісно орієнтованої освіти: культурологічна (Є. Бондаревська), антропологічна (Л. Рахлевська), людиноконцентруюча (К. Роджерс), психолого-дидактична, на принципі суб'єктивності (І. Якиманська), позиційно-дидактична (В. Сериков), проєктивна особистісно орієнтованого навчання (М. Алексєєв), ситуативної домінанти в навчальній діяльності (Т. Машарова), рефлексивно-ціннісного підходу (Н.В. Ключєва) та ін.

Андрагогіка вивчає та формулює основні закономірності діяльності тих, хто навчається, у процесі навчання, і тому обґрунтовує ті особливості, що властиві технології навчання дорослих. Такого роду особливості виражені в основних андрагогічних принципах навчання, що становлять фундамент теорії навчання дорослих: пріоритет самостійного навчання; принцип кооперативної діяльності; принцип опори на життєвий досвід того, хто навчається; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання (термін А. Вербицького); принцип актуалізації результатів навчання; принцип елективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип рефлексивності.

Закономірності професійної зрілості дорослої особистості на всіх етапах її професійного становлення вивчає професійна акмеологія (О. Бодаєв, Н.Вишнякова, Ю. Гагін, Н. Кузьміна, Г. Данилова, З. Сіверс та ін.). Предметом професійної акмеології є процеси професійного становлення, саморегуляції і самоактуалізації особистості у професійній сфері діяльності на різних вікових етапах онтогенезу особистісної зрілості фахівця: від професійного самовизначення, одержання професійної освіти до самоактуалізації в самостійній професійній діяльності й розвитку творчої індивідуальності.

У дослідженнях Г. Дубчак вивчені кризи професійного розвитку особистості майбутнього вчителя. Перша криза пов'язана з виникненням нової для студента ситуації розвитку, що відрізняється від шкільної. Період його найбільш ймовірної появи – кінець 1 курсу – 2 курс. Криза супроводжується різким зниженням показників професійної ідентичності (задоволеність результатами навчальної діяльності з обраної професії, професійна самооцінка) і навчальної продуктивності (академічна успішність, експертна оцінка знань). Основні новоутворення, що виникають у результаті подолання кризи: різке зростання показників професійної ідентичності, навчальної продуктивності; перетворення шкільної форми навчальної діяльності в академічну, найбільш адекватну змісту навчання у ВНЗ, перетворення структури інтелекту відповідно до нового змісту освітніх завдань, розв'язуваних під час навчання у вищому навчальному закладі [4].

Друга криза пов'язана з виникненням реальної ситуації професійного розвитку. Найбільш ймовірний період її вияву – 4 курс (у ході педагогічної практики). Криза починається з усвідомлення того, що сформовані предметні знання не можуть бути безпосередньо реалізовані в ході навчального процесу без відповідного методичного аранжування. Криза супроводжується зниженням навчальної продуктивності, однак показники професійної ідентичності не зменшуються. Основні новотвори, що виникають у результаті кризи: підвищення навчальної продуктивності, перетворення академічної форми навчальної діяльності в начально-професійну, котра сприяє надалі формуванню професійно-педагогічної форми діяльності, друге перетворення структури інтелекту відповідно до виникнення освітніх завдань нового типу.

Криза, що складається в реальній професійній ситуації, зумовлена не лише усвідомленням методичних утруднень у студентів. Невідповідність виникає за рахунок того, що навіть за відмінної підготовленості з вивченого предмета й методичного його

аранжування у студентів виникає так званий психологічний бар'єр, коли вони не можуть установити з учнями взаєморозуміння, не можуть реалізувати свої психологічні знання й уміння, комунікативні й організаторські здібності. Саме такі утруднення свідчать про слабкий розвиток у студентів таких професійно важливих властивостей, як педагогічна рефлексія, педагогічна увага тощо.

Професійна діяльність у цілому, кризові ситуації, що складаються в ній, задають напрям розвитку особистості. Психологічний механізм цього процесу залежить від подолання почуття незадоволеності позитивним мотиваційним станом (зацікавленості в успіху, досягненнях і т. ін.). Закономірні зв'язки між емоційно-почуттєвою та мотиваційною сферами «спрацюють» за певних умов, за визначеної організації навчально-професійної діяльності студента, спрямованої на зміну ролей студента.

Виділяють соціально-психологічні фактори досягнення професіоналізму: фактори управління, фактори спільної діяльності, факти внутрішньо групових відносин, факти професійної діяльності, факти навчання професії, фактори соціального середовища.

В андрагогіці виділені особливості організації навчання дорослих людей, у яких відзначаються такі фактори, що позитивно впливають на позицію того, хто навчається: а) прагнення дорослого до самостійності, самореалізації і самоврядування; б) наявність життєвого досвіду (сімейного, побутового, соціального тощо) як джерела пізнання; в) прагнення до вирішення важливих для себе проблем; г) спрямованість на невідкладне застосування отриманих знань або сформованих якостей.

Представники професійної креативної акмеології (О.Бодалев, Н.Вишнякова, Ю. Гагін, А. Дергач, Є. Климов, Н. Кузьміна, Г. Данилова, О.Дубасенюк, В. Гладкова, О. Гура, З. Сіверс та ін.) виділяють акмеологічні умови як обставини, від яких залежить досягнення високого професіоналізму діяльності. Акмеологічні умови поділяються на внутрішні і зовнішні. Спектр внутрішніх умов представлений як уродженими, так і набутими властивостями особистості. До числа зовнішніх умов досягнення високої професійної майстерності відносять загальну сприятливу ситуацію соціального розвитку [1].

Саме спеціальні ситуації сприяють реалізації цього процесу, сприяють поступовому єднанню цих позицій, які можуть застосовуватися у різних формах навчання, зокрема в навчальному співробітництві, груповій формі діяльності.

Для педагога робота над собою – необхідна передумова набуття і збереження професіоналізму. Складовими його формування є розвиненість на достатньому рівні професійних якостей (педагогічна діяльність, самоосвіта, професійне самоусвідомлення, професійна спрямованість, педагогічна майстерність, педагогічне мислення, відповідальність, професійна усталеність, ціннісне ставлення до майбутньої професії) та індивідуальних якостей (спрямованість на професію вчителя, любов до дітей, організаторські схильності, комунікативні схильності, соціальні якості, самооцінка, самовиховання, саморозвиток, емоційно-вольові якості) студента вищого навчального педагогічного закладу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акмеологические проблемы подготовки преподавателей / Под ред. Н.В. Кузьминой. – М., – Шуя, 1999. – 199с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 – ти томах. – М.: Просвещение, Т.3. – 1982.
3. Заболотська О.О. Формування індивідуальності майбутніх учителів іноземних мов: Монографія. – Херсон, Айлант, 2006. – 244 с.
4. Дубчак Г. М. Внутрішньоособистісні конфлікти студентів у період навчання у ВНЗ: Дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. – Чернівці, 2000. – 244 с.
5. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Отв. ред. Е. В. Шорохова. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.
6. Слостенин В. А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 279 с.