

Вивчення семантичного простору рольових позицій учителя початкових класів

У статті розкрито специфіку вивчення семантичного простору рольових позицій учителя початкових класів. Встановлено факторну структуру ролей, утворену детермінантами (дії та вчинки), що їх породжують, розкривають зміст кожної ролі і вказують на їх взаємозв'язок із педагогічною діяльністю вчителя. Доведено, що такі ролі, як «знавець дитячої психології» та «фасилітатор» входять до рольової групи «психолог», ролі «наставника» й «дидакта» об'єднані у групі «педагог», а ролі «няні» і «партнера» – у групі «соціал».

Ключові слова: семантичний простір, рольові позиції, детермінанти, ролі, учитель початкових класів.

В статье раскрыта специфика изучения семантического пространства ролевых позиций учителя начальных классов. Установлена факторная структура ролей, образованная детерминантами (действия и поступки), которые их обуславливают, раскрывают содержание каждой роли и указывают на их взаимосвязь с педагогической деятельностью учителя. Доказано, что такие роли как «знарок детской психологии» и «фасилитатор» относятся к ролевой группе «психолог», роли «наставника» и «дидакта» объединены в группе «педагог», а роли «няни» и «партнёра» – в группе «социал».

Ключевые слова: семантическое пространство, ролевые позиции, детерминанты, роли, учитель начальных классов.

Постановка проблеми. Впродовж останніх десятиріч проблема вчителя є предметом уваги багатьох дослідників. Сучасний вчитель повинен розуміти позицію іншого, виявляти інтерес та орієнтуватися на особистості учня (партнера по спілкуванню), створювати атмосферу довіри, толерантності, доброзичливості та володіти засобами досягнення високих рівнів спілкування. Особливий науковий інтерес становлять сучасні погляди на необхідність володіння різними професійними ролями вчителем взагалі та вчителем початкових класів, зокрема.

Основними напрямками вивчення означеної проблеми були: розроблення психолого-педагогічних основ успішності професійної діяльності вчителя (Ш. О. Амонашвілі [2], Е. Н. Жучева [9], В. А. Караковський [10], В. Е. Храпов [26] та інші); профе-

сіографічне дослідження праці педагога (А. О. Вербицький [5], Е. А. Гришин [8, с. 12-37], Н. В. Кузьміна [12], О. В. Киричук [11], В. О. Сластьонін [22], О. І. Щербаков [27, с. 3-30] та інші); вивчення механізму професійної адаптації молодого педагога (С. Г. Вершловський [6], Л. Н. Лесохіна [14], О. Г. Мороз [17] та інші); методичні пошуки шляхів і засобів ефективного професійного становлення вчителя в умовах педвузу (О. О. Абдулліна [1], Е. П. Белозерцев [4], Л. Ф. Спірін [23], Р. І. Хмелюк [25] та інші); вивчення професійної індивідуальності вчителя (О. П. Сергеєнкова [21], О.М.Пехота [19]); визначення динаміки процесу формування готовності випускників вищої педагогічної школи до професійної діяльності (Л. М. Ахмедзянова [3], В. Н. Нікітенко [18], В. Е. Тамарін [24] та інші).

Цікавою для нас є позиція О. П.Сергеєнкової щодо визначення поняття професійної індивідуальності майбутнього вчителя, у якому відображено своєрідний інтеграл центральних суб'єктивних рис (за В. О.Татенком), що сприяють саморозвитку (за Г. С.Костюком) і формуванню в майбутніх учителів особливої особистісної якості для здійснення педагогічної професійної діяльності. Шляхом аналітичного оцінювання дослідженості проблеми індивідуальності автором виявлено зовнішні і внутрішні чинники формування професійної індивідуальності в майбутніх учителів. До перших віднесено різні форми соціальної активності особистості. До других – своєрідне поєднання психофізіологічних ознак, неповторних психічних властивостей і утворень особистості майбутнього вчителя. Особливого значення набули ідеї О. П. Сергеєнкової, пов'язані з принциповими моментами у визначенні психологічних основ формування професійної індивідуальності студентів. Саме нею було враховано психологічну сенситивність студентського віку, актуалізовано розвиток професійно значущих особистісних новоутворень, які є підставою для прогнозування стану психолого-професійної компетентності майбутніх учителів.

Н. В. Самоукіною було визначено такі сфери професійної діяльності й особистого життя вчителя початкових класів, у яких він має підтверджувати свою ефективність: «учитель – школа», «учитель – клас», «учитель – учень», «я – учитель», «учитель – сім'я» [20].

У рамках інноваційного підходу до навчання В. Я. Ляудіс розглядає конструктивно-проектувальні компоненти педагогічної діяльності, засвоєння якої відбувається за певними етапами [15]. На першому етапі, зазначає науковець, визначається акту-

алізація досвіду учнів і досвіду участі в навчально-виховній ситуації самим педагогом; на другому етапі відбувається засвоєння способів конструювання навчально-виховної ситуації, виокремлюються продуктивні завдання, визначаються форми взаємодії для розв'язання різних за когнітивною складністю, особистісною та соціокультурною значущістю завдань; виокремлюються моральні та комунікативні позиції педагога під час конструювання різних систем і навчальних задач та вибору форм контролю й оцінювання процесу та результатів їх розв'язання учнями; оволодіння навичками і вміннями підтримки, солідарності, співпраці, взаємодопомоги тощо.

У дослідженні О. Р. Горєлової висвітлено питання психологічних особливостей, що входять до симптомокомплексу спрямованості на професію вчителя початкових класів. Дослідниця акцентує увагу на таких системотворчих властивостях особистості вчителя:

- альтруїстична, праксична, комунікативна та естетична емоційна спрямованість особистості;

- помірна екстраверсія і відносна емоційна стабільність особистості;

- висока адекватна стабільна самооцінка професійно значущих якостей;

- низька самооцінка ступеня схильності до негативних станів тривожності, агресивності, ригідності;

- висока фрустраційна толерантність;

- прагнення до досягнення у професійній (педагогічній) сфері як характеристика рівня домагань особистості [7].

Ю. М. Кулюткін [13, с. 21-30] та О. М. Моїсеєв [16] визначають основні риси особливого стилю педагогічного мислення, необхідного для сучасного вчителя. Серед інших особливу увагу приділено детермінізму учителя, спрямованого на визначення відповідних соціальних, психологічних механізмів і доцільне використання їх для навчання, виховання, розвитку й соціалізації дитини.

З огляду на це, метою нашої статті є вивчення семантичного простору рольових позицій вчителя початкових класів через дії та вчинки, виконувані ним, що детермінують його педагогічну діяльність.

Виклад основного матеріалу. У нашому розумінні детермінанти – це явища (дії та вчинки), які виступають передбачуваною причиною виконання певних соціальних і професійних ролей, впливають на них і призводять до якісних змін кожної ролі,

як компонента рольової структури особистості вчителя початкових класів. Це, так звані, зв'язки між умовою виконання дії та вчинку і змістом виконуваної вчителем ролі, на яку він впливає і яка реалізується у його професійній діяльності.

У методиці, розробленій нами, визначено всього 12 детермінант, які внесено в ролі («дидакт», «няня», «партнер», «знавець дитячої психології», «наставник», «фасилітатор») і виконуються вчителем початкових класів в умовах сучасної початкової школи, а саме:

1. Навчати дітей.
2. Підвищувати самооцінку дитини.
3. Давати дітям можливість повірити у власні сили, відчувати себе більш упевнено й захищено.
4. Конструювати разом із дітьми соціальні взаємини в групі однолітків.
5. Якісно виконувати свої професійні обов'язки.
6. Надавати кваліфіковані поради та здійснювати шефство над учнями.
7. Добре розбиратися в характерах, переживаннях і поведінці учнів.
8. Дотримуватися норм професійної етики.
9. Доглядати та виховувати дітей.
10. Позитивно впливати на загальний настрій класу, сприяти ефективній діяльності кожного учня.
11. Прагнути до самовдосконалення.
12. Намагатися досягти високого рівня психологічної культури.

Детермінанта «Навчати дітей» пов'язана з основною професійною діяльністю вчителя-класовода, її суть полягає в тому, що вчитель, навчаючи дітей, обов'язково виконує певні функції: діагностувальну, проєктивну, інформаційну, контрольно-оцінювальну, аналітичну та функцію прогнозування [23, с. 101]. Потрібно ввести дитину в розуміння смислового змісту навчальних дисциплін і розв'язання продуктивних, творчих задач одночасно з конструюванням соціальних взаємин. Залучати дитину до активного процесу з метою засвоєння знань, умінь, навичок, нових мислительних дій: складних форм навчальної діяльності – формування в них уміння аналізувати процес власної пізнавальної діяльності, здатності до рефлексії.

Навчати дітей – значить формувати в них уміння щодо засвоєння навчальної інформації, виконання навчальної діяльності, запам'ятовування навчального матеріалу, уміння розв'язувати

навчальні задачі й оволодівати прийомами та способами їх розв'язання, виконувати різні типи контролю й самоконтролю. Це означає готувати їх до засвоєння знань стихійно або цілеспрямовано в умовах навчально-виховного процесу. Це залучення учня до процесу засвоєння ним понять і оволодіння прийомами розумової діяльності, поступове формування у них усвідомлення мисленнєвої діяльності.

Детермінанта «Підвищувати самооцінку дитини» відповідає за вміння вчителя підвищувати судження учнів про міру наявності в них тих або інших якостей, властивостей, навичок та вмінь у співвідношенні їх із певним еталоном, зразком. У зв'язку з тим, що самооцінка – це вияв оцінного ставлення людини до себе та результатом передусім розумових операцій – аналізу, порівняння, синтезу, підвищувати її в дитини означає мати самому адекватну самооцінку, що сприятиме розвиткові особистості взагалі та вміння навчатися самостійно.

«Давати дітям можливість повірити у власні сили» – детермінанта, пов'язана, перш за все, з умінням учителя розуміти особистість дитини, приймати її такою, яка вона є, намагатись зрозуміти поведінку учнів, бути готовим до прийняття ініціативи кожного з них і до організації допомоги у їх виконанні на основі взаємодопомоги, взаєморозуміння та взаємоконтролю в дитячій спільноті (найчастіше це класний колектив або група однокласників).

«Конструювати та налагоджувати разом із дітьми взаємини у групі однолітків» – ця детермінанта, пов'язана із формуванням соціальних взаємин між дітьми, їх соціального досвіду й обов'язково вмінням учителя створювати умови для становлення й розвитку учня як цілісної особистості, формування в них певних соціальних якостей і рис, які впливатимуть на активне засвоєння і відтворення дитиною системи суспільних зв'язків, що передбачає взаємодію дитини із соціальним оточенням.

«Якісно виконувати свої професійні обов'язки» – означає, що кожен учитель, виконуючи професійну діяльність, сприяє цілеспрямованому навчанню та вихованню учнів, використовуючи при цьому професійні знання та вміння. Усвідомлення вчителем себе як суб'єкта педагогічної діяльності, самооцінка ним своїх індивідуально-психологічних якостей та співвіднесення їх із вимогами до вчительської професії.

«Надавати кваліфіковані поради та здійснювати шефство над учнями» – детермінанта, яка полягає в тому, що вчитель у процесі педагогічної діяльності дає настанову для виконання за-

вдання, розв'язання навчальних задач у складних педагогічних ситуаціях, дає вичерпні пояснення та інструкції, але не дає готових відповідей і не приймає за всіх відповідних рішень.

«Добре розбиратися в характерах та поведінці учнів» – детермінанта, пов'язана зі знанням учителем дитячої психології та вмінням використовувати його на практиці, орієнтування у вікових та індивідуальних особливостях своїх вихованців, бути уважним спостерігачем та знавцем внутрішнього світу дитини.

«Дотримуватися норм професійної етики»: кожен учитель повинен мати високу моральність і дотримуватись її у здійсненні своєї професійної діяльності. Саме професійна етика вчителя дає можливість виражати власні моральні принципи, норми, оцінки та правила поведінки сучасного вчителя початкових класів. Без професійної етики не може бути справжнього професіонала та фахівця.

«Доглядати та виховувати дітей» – зміст цієї детермінанти полягає в обов'язковому умінні вчителя цілеспрямовано та систематично формувати особистість, впливаючи на психіку дитини та готуючи її до активної участі у громадському та культурному житті суспільства. Доглядати – означає піклуватися про когось, допомагати комусь, наглядати за дитиною з метою охорони, контролю, забезпечення її нормального стану.

«Позитивно впливати на загальний настрій класу, сприяти ефективній діяльності кожного учня» – у процесі педагогічної взаємодії вчитель задає емоційний тон всьому уроку, створює ситуацію успіху, психологічного комфорту, демонструє зразки поведінки, взаємин, розуміючи поведінку учнів, сприймаючи їх ініціативу та творчість з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів. Працювати на високому рівні довіри та розуміння одне одного.

«Прагнути до самовдосконалення»: кожен вид професійної діяльності супроводжується бажанням фахівця досягти більш високого рівня розвитку, та потребує постійного самовдосконалення та саморозвитку. Задля цього вчитель-класовод виконує якісно професійні обов'язки та засвоєні професійні функції, обов'язково освоює нові, спеціально будує продуктивну навчальну діяльність, яка базується на основі взаємодії та співпраці учня з учителем, з іншими учнями й самим собою, сприяє розвитку самосвідомості, здійснює вплив на ідентифікацію особистості вчителя, приводячи її до перебудови особистісної позиції вчителя, його свідомості, забезпечуючи здатність дорослого професіонала до діалогу, емпатії та поваги особистості учня. Цей фактор пов'язаний із саморозвитком учителя як особистості, його про-

суванням уперед до соціальної, емоційної й когнітивної зрілості. У моделі особистості А. Маслоу – прогресивний рух особистості в напрямку до самоіндивідуалізації. Цей своєрідний акт публічного самовираження вчителя розрахований на те, щоб повернути до себе підвищену увагу, повагу, пробудити інтерес, отримати схвалення, допомогу, підтримку як із боку учнів, батьків, так і колег по роботі.

Прагнення вчителя як професіонала до самовдосконалення є звичайним бажанням, яке ми пов'язуємо і з його саморозвитком – процесом збагачення діяльнісних здібностей та особистісних якостей учителя в ході педагогічної діяльності, основою якого є привласнення соціального досвіду та досягнень культури.

Процес самовдосконалення вчителя визначається, з одного боку, його здатністю й бажанням постійно вчитися і брати участь у діяльності «із знанням справи», тобто якістю та рівнем його освіченості, а з другого, – характером і ступенем утілення соціально-культурного досвіду вчителя в його практичну професійну діяльність.

«Прагнути досягти високого рівня психологічної культури» є детермінантою, що забезпечує, в свою чергу, кожному вчителю засвоєння системи знань у галузі як наукової, так і практичної психології, основних умінь у справі розуміння особливостей психіки своєї і своїх учнів і використання цих знань у повсякденному житті, у своїй самоосвіті, у своїй професійній діяльності. Сучасний учитель початкових класів обов'язково розбирається в інших людях (учні, колеги, батьки учнів), правильно оцінює їх психологію, адекватно емоційно відгукується на їхню поведінку і стан кожної дитини й обирає по відношенню до кожного з них такий спосіб спілкування, який найкращим чином відповідає віковим та індивідуальним особливостям учнів, не розходячись із вимогами моралі його (вчителя) професійної діяльності. Надзвичайно важливою передумовою психологічної культури вчителя є його сформованість як особистості, його внутрішня налаштованість на педагогічну діяльність, виховання, навчання іншої особистості з метою її розвитку, уміння відчувати настрій дитини, її внутрішній світ, висока довіра та справжня любов і повага до учнів, уміння щедро ділитися з дітьми емоційною наснагою, навчатися в них щирості та відвертості. Це особлива здатність учителя розуміти кожного зі своїх учнів, уміння спілкуватися з ними.

Важливим для нас було дослідження категоріальної структури сприйняття образу вчителя початкових класів та визначення місця (координат) ролей учителя початкових класів у семантичному просторі.

Вибірку досліджуваних склали 235 учителів початкових класів. Процедура збору даних полягала в тому, що респондентам було запропоновано заповнити матрицю, де за 12 шкалами-детермінантами, які характеризують якості та функції учителя початкових класів, оцінювались шість рольових позицій («няня», «дидакт», «партнер», «фасилітатор», «знавець дитячої психології», «наставник»).

Установлено, що найбільш високі оцінки майже за всіма представленими дескрипторами отримали рольові позиції «знавець дитячої психології» та «дидакт». Так, роль «знавець дитячої психології» отримала найвищі оцінки за такими дескрипторами, які відповідають функціям надання дітям можливості повірити у власні сили, відчуті себе більш впевнено й захищено (5,6), позитивного впливу на загальний настрій класу, сприяти ефективній діяльності кожного учня (5,4), підвищення самооцінки учня (5,2), надання їм кваліфікованих порад та здійснювати шефство над учнями (5,2) тощо. Функції ролі «дидакта» полягають у навчанні дітей (5,6), прагненні у самовдосконаленні (5,4) та досягненні високого рівня психологічної культури (5,4). Слід зазначити, що досягнення високої психологічної культури є однією з провідних функцій для усіх рольових позицій, що може характеризувати цю функцію як провідну у рольовій структурі особистості вчителя початкових класів.

На думку учителів, провідною функцією ролі «няня» є догляд та виховання дітей (6,2). Найменше значення серед функцій цієї рольової позиції займає навчання дітей (2,2), на відміну від рольової позиції «дидакта», для якої ця функція є провідною (5,6). «Няня» також має прагнути до самовдосконалення (4,8) та намагатись досягти високого рівня психологічної культури (4,6). Найбільш значущими функціями ролі «партнер» виявились прагнення до самовдосконалення (5), досягнення психологічної культури (5), а також конструювання разом з дітьми соціальних взаємин в групі однолітків (4,9).

Роль «Фасилітатор» полягає у таких функціях. За функцією досягнення високого рівня психологічної культури рольова позиція «фасилітатор» поступається за середньої оцінкою лише «знавцю дитячої психології» (5,5). Також провідними функціями «фасилітатора» є давати дітям можливість повірити у власні сили, відчуті себе більш впевнено та захищено та конструювати разом з дітьми соціальні взаємини в групі однолітків (5,1). На думку респондентів, така роль, як «наставник», має прагнути до самовдосконалення (5,4), високого рівня психологічної культури

(5,3), навчати дітей (4,9) та давати дітям можливість повірити у власні сили, відчувати себе більш впевнено та захищено (4,9).

Отже, ролі «знавець дитячої психології» та «фасилітатор» мають спільні риси, які полягають у психологічному змісті їх функцій. Ролі «дидакт» та «наставник» можуть бути об'єднані завдяки їх спільним рисам, що полягають у вираженості такої педагогічної функції, як навчання дітей.

Для визначення категоріальної структури семантичного простору ролей учителя початкових класів був проведений факторний аналіз методом головних компонент з подальшим Varimax-обертанням з нормалізацією значень. При виконанні процедур факторного аналізу зупинилися на двофакторному рішенні як такому, що найбільш змістовно інтерпретується. Для визначення оптимального числа факторів використовувалась діаграма «кам'янистого розсипу», яка підтверджує доцільність визначення саме такої кількості факторів. Виокремлені фактори мають власні значення більше одиниці та пояснюють 91% дисперсії. До кожного фактора ввійшли від 2 до 6 показників з різним факторним навантаженням і показниками кореляції не менше 0,5 і не більше -0,5.

Розташування ролей у семантичному просторі «педагогічна компетентність (Ф1)» – «Психологічна компетентність (Ф2)» подано на рис. 1.

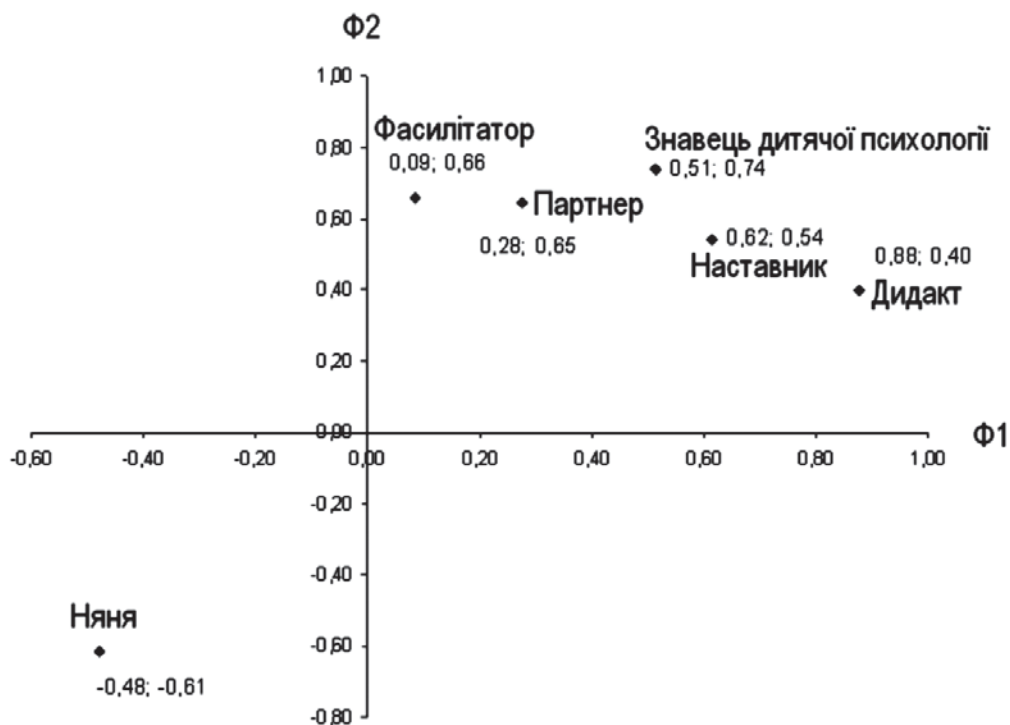


Рис. 1. Розташування ролей у семантичному просторі «Педагогічна компетентність (Ф1)»-«Психологічна компетентність (Ф2)».

Висновки. Як видно з результатів факторного аналізу, семантичний простір рольової структури особистості учителя початкових класів утворений факторами «Педагогічна компетентність» та «Психологічна компетентність». За результатами кореляційного аналізу показників, за шкалами оцінок кожної з ролей та отриманих факторів було визначено місце кожної ролі у семантичному просторі «Педагогічна компетентність-психологічна компетентність».

Список використаних джерел

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 139 с.
2. Амонашвили Ш. А. *Баллада о воспитании. Истинное воспитание ребенка – в воспитании самих себя* / Шалва Александрович Амонашвили. – Артемовск, 2008. – 172 с.
3. Ахмедзянова Л. М. *Психолого-педагогические основы формирования призвания к профессии учителя* / Л. М. Ахмедзянова. – Одесса, 1993. – 123 с.
4. Белозерцев Е. П. *Педагогика профессионального образования* / Е. П. Белозерцев; [под ред. В. А. Сластенина]. – М. : Академия. – 368 с.
5. Вербицкий А. А. *Новая образовательная парадигма и контекстное обучение : [монография]* / Андей Александрович Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
6. Вершловский С. Г. *Педагог эпохи перемен, или Как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя* / С. Г. Вершловский / [отв. ред. М. А. Ушакова]. – М. : Сентябрь, 2002. – 160 с. (Б-ка ж. «Директор школы»).
7. Горелова Е. Р. *Психологические особенности профессиональной направленности личности будущего учителя начальных классов : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. психол. наук* / Е. Р. Горелова. – М., 1990. – 23 с.
8. Гришин Э. А. *Некоторые вопросы обучения педагогической технике* / Э. А. Гришин, Кан-В. А. Калик, Н. Н. Котельников // *Вопросы формирования направленности личности.* – Владимир : Влад. пед. ин-т, 2003. – С. 12-37.
9. Жучева Е. Н. *Успешность педагогической деятельности учителя в зависимости от педагогических и специальных способностей : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук* / Е. Н. Жучева. – Л., 1983. – 24 с.

10. Караковский В. А. Воспитательная система школы; педагогические идеи и опыт формирования / В. А. Караковский. – М. : НМО «Творческая педагогика», 1991. – 153 с.
11. Киричук О. В. Психологія особистості: Опорний концепт / О. В. Киричук / Інститут підготовки кадрів держ. служби зайнятості. – К. : ІПК ДСЗУ, 2003. – 46 с.
12. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л. : ЛГУ, 1970. – 114 с.
13. Кулюткин Ю. Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии, 1986. – № 2. – С. 21-30.
14. Лесохина Л. Н. Образование в структуре человеческой деятельности : автореф. дис. на соискание ученой степени докт. пед. наук / Л. Н. Лесохина. – Л. : НИИ ООВ, 1991. – 56 с.
15. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии : [учебн. пособие] / В. Я. Ляудис. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.
16. Моисеев А. М. Основы стратегического управления школой / А. М. Моисеев, О. М. Моисеева. – М. : Центр педагогического образования, 2008. – 256 с.
17. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи : [навч. посіб.] / О. Г. Мороз, О. С. Падалка, В. І. Юрченко / [за заг. ред. О. Г. Мороза]. – К. : НПУ, 2003. – 267 с.
18. Никитенко В. Н. Основы управления образовательными системами : [учеб. пособие для студентов учреждений профессионального педагогического образования] / В. Н. Никитенко. – Биробиджан : БГПИ, 2000. – 122 с.
19. Пехота О. М. Індивідуальність учителя: теорія і практика: [навчальний посібник] / Олена Миколаївна Пехота. – Вид. 2-ге, пероб. і доп. – Миколаїв : ТОВ «Фірма «Іліон», 2009. – 272 с.
20. Самоукина Н. В. Первые шаги школьного психолога / Наталья Васильевна Самоукина. – Дубна : ООО «Феникс+», 2002. – 192 с.
21. Сергеевкова О. П. Психологічні основи формування професійної індивідуальності майбутніх учителів : дис. ... докт. психол. наук / Оксана Павлівна Сергеевкова. – К. – 511 с.
22. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
23. Спириин Л. Ф. Педагогика решения учебно-воспитательных задач / Л. Ф. Спириин. – Кострома : КГУ, 1994. – 107 с.

24. Тамарин В. Э. Методологическая культура учителя / В. Э. Тамарин, В. А. Слостенин // Советская педагогика. – 1990. – № 10. – 119 с.
25. Хмельюк Р. И. Педагогическое общение : [методические рекомендации] / Р. И. Хмельюк, О. М. Яций, И. М. Богданова. – Одесса : ОИУУ, 1996. – 46 с.
26. Храпов В. Е. Воспитание без воспитания / В. Е. Храпов. – М. : ХРАИздат, 1999. – 292 с.
27. Щербаков А. И. О методологии и методике изучения психологии труда и личности учителя / А. И. Щербаков // Психология труда и личности учителя. – Л., 1976. – Вып. 1. – С. 3-30.

In the article the specific study of the semantic space role positions of a primary school teacher. A factor structure of roles, composed by the determinants (actions and deeds) that cause them are established to reveal the content of each role, and indicate their relationship with teachers. Such roles as «an expert in child psychology» and «facilitator» are proved to refer to the role group «psychologist», as a «mentor» and «didactic» united in the «teacher,» and as a «nanny» and «partner» - in the group «Social.»

The methods for studying the semantic space of primary school teachers are worked out; the determinants (actions and deeds) of a career are defined: to educate children, to improve the self-esteem of the child, feel more confident and safe, provide expert advice and exercise patronage of pupil, to provide children with the opportunity to believe in themselves, to design with children social relationships in peer group, maintaining the quality of personal professional responsibilities provide expert advice students to have information about the nature and experience of everyone to adhere to standards of professional ethics, care for and educate their children, to positively influence the general mood of the class, to promote effective operation of everyone to strive for self-improvement, to achieve a high level of psychological culture.

Keywords: semantic space, role positions, determinants, role, primary school teacher.

Отримано: 16.01.2013 р.