

Потенціали особистісного та професійного зростання вчителя, закладені в кризах його особистості

У статті висвітлено окремі результати філософсько-психологічного пошуку потенціалів особистісного та професійного зростання сучасного вчителя, які закладені в кризах його особистості.

Ключові слова: освітнє середовище, професійне життя, особистісна криза, критична ситуація, особистісне та професійне зростання вчителя.

В статье отражены отдельные результаты философско-психологического поиска потенциалов личностного и профессионального роста современного учителя, которые заложены в кризисах его личности.

Ключевые слова: образовательная среда, профессиональная жизнь, личностный кризис, критическая ситуация, личностный и профессиональный рост учителя.

Постановка проблеми. Згідно зі стратегічними напрямками освітньої політики в Україні, щоб осучаснити освітянську діяльність, необхідно, перш за все, створити відповідні умови для навчання учнів і роботи педагогічного колективу, тобто створити таке освітнє середовище в навчальному закладі, яке б відповідало сучасним суспільним потребам та світовим стандартам [19; 20].

Освітнє середовище у цьому контексті розглядається як оточення учня в житті та упродовж шкільного навчання; “воно передбачає існування соціуму, в якому учень знаходиться в процесі отримання освіти, враховуючи інформаційний освітянський простір разом із сукупністю сучасних засобів навчання” [20, с. 11].

За визначенням віце-президента АПН України О.Я. Савченко [19, с. 22], “середовище школи – це сукупність умов і впливів, у тому числі й людських, які оточують учня, це простір і умова повноцінного життя всього шкільного колективу; <...> це життєвий простір школяра, який активно чи пасивно впливає на його свідомість, почуття, вчинки, ставлення”.

О.Я. Савченко підкреслює, що у попередній період розвитку українського шкільництва ця найважливіша складова недостатньо враховувалась як активний союзник учителя у різнобічному позитивному впливі на вихованців. На підставі аналізу результатів спеціальних досліджень і досвіду роботи педагогів-новаторів О.Я. Савченко робить висновок про те, що “не лише зміст, нові інформаційні технології, а й навчальне середовище має стати потужним формувальним чинником” [19, с. 22-23].

Видатний український педагог, директор Сахнівської школи (Авторської “Школи над Россю”), академік АПН України О.А. Захарченко, наполягаючи на неперевершеній значущості для зростаючої особистості міжособистісних стосунків у шкільному середовищі, зокрема зауважує: “...У школі учню має бути так, як в батьківській хаті. До школи він має бігти, а не йти, знаючи, що в школі він пізнає, відкриває свою сутність в цьому мінливому світі. У школі його не образять, на нього не гримнуть, а порадять, підтримають, додадуть можливість розкрити себе, свою творчу обдарованість” [11, с. 17].

Значну роль у вирішенні проблем освітнього середовища відіграють питання соціально-економічного, морально-духовного статусу вчителя, його цінності у суспільстві, престижу у культурі тощо. Без розв’язання цих питань, по-перше, практично унеможлиблюється осучаснення нинішнього освітнього середовища, і, по-друге, завжди є загроза погіршення існуючого стану речей, адже незадоволення своїм соціально-економічним, морально-духовним статусом, знецінення учительського труда у суспільстві тощо часто стає причиною особистісних криз та відповідних переживань вчителя, які, в свою чергу, негативно відбивається на житті всього шкільного колективу, про що свідчать результати наукових досліджень та реалії освітньої практики [2; 3; 7; 10; 12; 18].

Але у нашому дослідженні ми зосереджували увагу на дещо інших аспектах цього питання, а саме: “Зазначені причини особистісних криз та кризових переживань учителя – це ознака тільки нашої соціально-психологічної дійсності чи ця проблема дісталася сучасній психолого-педагогічній науці та практиці у спадщину з історії реформування освітньої галузі? Чи закладені в кризах та кризових переживаннях вчителя потенціали його особистісного та професійного зростання? І чи можна осу-

часнити професійне життя вчителя, використовуючи для цього потенціали, закладені в його особистісних кризах?”

Аналіз наукових досліджень і публікацій показав, що у вітчизняній і зарубіжній літературі немає чіткого визначення кризи і східного з нею стану. Так, у сучасних варіантах психологічних словників, монографій та посібників “криза” визначається як: “рішення, зворотній пункт, вихід (у перекладі з грецької); тяжкий перехідний стан; гостре утруднення у будь-чому” (“Радянський енциклопедичний словник” під ред. О.М. Прохорова); “різкий крутий перелом будь у чому; скрутне, важке становище” (“Словник російської мови” під ред. С.І. Ожегова); “різка зміна звичайного стану речей; злам, загострення становища” (“Великий тлумачний словник сучасної української мови” під ред. В.Т. Бусела); “особливі, відносно нетривалі за часом (до року) періоди онтогенезу, які характеризуються різкими психологічними змінами” (“Психологічний словник” під ред. В.В. Давидова); “зосередження різних і капітальних зрушень, змін і переломів у особистості, яка розвивається; критичні періоди, які є тіньовою стороною позитивних змінювань особистості; це не тимчасовий стан, а шлях внутрішнього життя” (Л.С. Віготський); “ситуація емоційного та розумового стресу, яка потребує значних змін уявлень про світ і про себе за короткий проміжок часу” (Г. Оллпорт); “зворотній момент у житті індивідуума, який виникає як наслідок досягнення певного рівня психологічної зрілості і соціальних вимог, що пред’являються до індивідуума на цій стадії” (Е. Еріксон); “переломний етап онтогенетичного розвитку особистості, аналіз якого дозволить відкрити психологічну сутність цього процесу” (Л.І. Божович); “дискретні величини, що мають те чи інше значення для життєвого циклу (критичні точки розвитку)” (Б.Г. Ананьєв); “наслідок конфліктів і втрат у високозначущій для особистості сфері, який призводить до соціально-психологічної дезадаптації” (А.Г. Абрамова); “повний небезпеки шанс” (Лисбет Ф. Брюдаль); “шанси життя” (Б. Лівехуд); “коли перед обличчям подій, що охоплюють найважливіші життєві відношення людини, воля виявляється безсилою; це криза життя, критичний момент і зворотний пункт життєвого шляху; “...розрив життя” (Ф.Є. Василюк); “критичний період, під час якого конструктивна робота відбувається значно сильніше, ніж у стабільні

(О.О. Донченко та Т.М. Титаренко); “момент порушення рівноваги, появлення нових потреб і перебудови мотиваційної сфери особистості” (І.С. Кон); “форми різноманітних порушень на рівні організму та рівні особистості” (Р.М. Загайнов); “період, протягом якого змінюються спосіб детермінації процесів розвитку, життєвий задум, траєкторія життєвого шляху” (Т.М. Титаренко); природна (вікова чи екзистенціальна) або штучна (антропологічна, техногенна, соціогенна) перешкода на життєвому шляху, подолання якої неможливе особистістю або групою звичними ресурсами” (В.В. Козлов); “стан, який виникає, коли людина зіштовхується з перешкодою на шляху реалізації життєво важливих цілей; це й небезпека психічного зриву, й переоцінка пройденого шляху, і відкриття нових можливостей” (В.О. Ананьєв) тощо [6; 7; 8].

Виконання оглядно-аналітичного дослідження проблеми криз дозволило нам з'ясувати, що, по-перше, психічно обумовлені (нормативні або, як їх ще називають, нормальні, прогресивні) кризи – нормативне явище, яке супроводжує розвиток особистості; по-друге, кризи детерміновані зовнішніми та/чи внутрішніми факторами; по-третє, в процесі кризи відбувається психологічна перебудова структури особистості; по-четверте, часові межі протікання криз диференціюються за фазами, етапами, стадіям їх розвитку; по-п'яте, як рушійні сил виникнення та розвитку одні дослідники розглядають природне прагнення людини до самоздійснення, інші – включення у різноманітні соціальні відносини, треті – соціальну ситуацію, провідну діяльність і активність самого суб'єкта діяльності. Друга група криз має ненормативний, імовірнісний характер. Ці кризи не пов'язані з завершенням певного психічного розвитку. Причина їх виникнення – складні життєві обставини, події, які здатні раптово змінити долю людини. Неприємні ситуації у професійній діяльності, особистому спілкуванні, сімейних відносинах, особливо, якщо вони переживаються в період загальної незадоволеності особистим життям, можуть сприйматися як катастрофа і викликати стійкий емоційний розлад. Час появи, життєві обставини, сценарії, учасники ненормативних криз випадкові. Вихід з таких подієвих криз достатньо проблематичний. Іноді він буває деструктивним, і тоді суспільство отримує циніків, бомжів, алкоголіків, самогубців. Тому ненормативні кризи часто

називають аномальними; вони порушують не тільки діяльності, які вже є провідними, але можуть зачепити відносно незрілі, не зовсім засвоєні види діяльності. Водночас, дослідники проблеми життєвих криз відмічають, що творча особистість може перетворити таку аномальну кризу у кризу розвитку, зробивши складні життєві обставини полігоном для значних випробувань, для формування нових “технік” життя, конструктивних життєвих стратегій. І навпаки, криза розвитку може стати початком аномальних, руйнівних переживань.

Окрім зазначеної класифікації криз особистості, є інші, побудовані дослідниками на різних концептуальних засадах (Р.А. Ахмеров, Л.Ф. Бурлачук, Ф.Є. Василюк, І.В. Вачков, Л.С. Виготський, С. Гроф, О.А. Донченко, Е. Еріксон, Е.Ф. Зеєр, В.В. Козлов, І.С. Кон, Є.Ю. Коржова, Г. Олпорт, К.М. Поліванова, В.І. Слободчиков, Т.М. Титаренко, Г. Шихі, К. Юнг та ін.).

На існування криз у професійному розвитку особистості вказують Л.І. Анциферова, І.Д. Бех, І.В. Вачков, Т.В. Зайчикова, Е.Ф. Зеєр, Л.М. Карамушка, Є.А. Клімов, П.В. Лушин, С.Д. Максименко, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, В.А. Семиченко, Е.Е. Симанюк, Т.С. Яценко та інші дослідники. Так, згідно з концепцією Е.Ф. Зеєра [12], кризи професійного розвитку – це нетривалі за часом періоди (до одного року) кардинальної перебудови професійної свідомості, діяльності й поведінки особистості, змінювання темпу та вектора її професійного розвитку. Кризи призводять до переорієнтації на нові цілі, корекції та ревізії соціально-професійної позиції, підготовлюють зміну засобів виконання діяльності, ведуть до змінювання взаємовідносин з оточуючими людьми, а в окремих випадках – до зміни професії.

Дослідження структурних змінювань у суб’єкта діяльності здійснюється в рамках концепції життєвого шляху особистості (К.А. Альбуханова-Славська, Л.І. Анциферова, Р.А. Ахмеров, Ш. Бюллер, Є.І. Головаха, Е.Ф. Зеєр, І.С. Кон, О.О. Кронік, С.Д. Максименко, В.Г. Панок, С.Л. Рубінштейн, Е.Е. Симанюк, Л.В. Сохань, Н.О. Татенко, Т.М. Титаренко, О.Р. Фонарьов, В.М. Ямницький та ін.).

Отже, вивчення стану розробленості проблеми особистісних криз у вітчизняній і зарубіжній науці показало, що сам факт існування криз ніколи не викликав сумніву, проте

предметом психологічного дослідження, спрямованого на пошук закономірностей, зв'язків кризових переживань з особистісним і професійним зростанням вчителя він став порівняно недавно.

Мета даної статті полягає у висвітленні окремих результатів філософсько-психологічного пошуку потенціалів особистісного та професійного зростання вчителя, закладених у його особистісних кризах, з огляду на проблеми осучаснення нинішнього освітнього середовища.

Основні матеріали дослідження, обґрунтування отриманих наукових результатів. У нашому дослідженні ми будемо спиратися на ту точку зору, що кризи – це неодмінний атрибут динамічного процесу розвитку особистості. Більш того, значна кількість дослідників визначають кризи як своєрідні сходинки наближення до особистості, а цілісний процес розвитку розглядається ними як перехід від однієї “структурної кризи до іншої” [15]. При цьому ми будемо брати до уваги наукові здобутки дослідників криз розвитку зрілої особистості (Р.А. Ахмеров, Б.Г. Братусь, Д. Вейлант, Р. Гаулд, Д. Левінсон, В.В. Лукін-Григор'єв, А.Г. Маклаков, В.Р. Манукян, А.О. Реан, О.В. Тимофеева та ін.), урахувавши, що “кризи зрілості <...> виникають рідкіше <...> не так строго прив'язані до віку <...>, вони проходять достатньо усвідомлено й куди більш скрито, інтеріорізовано...” [4].

Учені зазначають, що особистість завжди ширше своєї професії. І особистісний простір значно ширше професійного, тому складає його основу, тобто особистісний простір визначає початок, хід і завершення професійного простору. Як підкреслює К.А. Альбуханова-Славська [1], “особистість розвивається і стає ширше будь-якої своєї конкретної діяльності”. Водночас, професійний розвиток упродовж всього життя людини здійснює вплив на особистість, може її стимулювати й навпаки – руйнувати, деформувати. Що ж стосується педагогічної професії, то вона – “професія особистісна”: вчитель здійснює вплив на дитину, “створює її особистість” перш за все своєю особистістю” [18]. Водночас, професійна педагогічна діяльність, окрім свого “зовнішнього” продукту – “зміненої, перетвореної оточуючої дійсності”, – має ще й свого роду “внутрішній” продукт: змінену, перетворену особистість, яка здійснювала цю діяльність [24].

Засновуючись на концептуальних положеннях провідних дослідників, ми розглядаємо процес професійного розвитку як змістовий елемент життєвого шляху особистості. А в структурі життєвого шляху знаходять своє місце як кризи розвитку, так і критичні життєві ситуації (події). Критична життєва ситуація визначається як подія життєвого шляху особистості, яка пов'язана із зміною життєвої ситуації і відповідним пристосуванням особистості до цієї зміни; як стадія нерівноваги, неконгруентності між особистістю та оточуючим середовищем, коли у індивіда немає готової програми поведінки. Якщо критична ситуація – це більшою мірою фактор середовища, то криза – це реакція на критичну ситуацію, яка потребує від особистості певних психологічних змін [5; 17]. При цьому під особистісною кризою ми розуміємо психологічний стан максимальної дезінтеграції (на внутрішньопсихічному рівні) і дезадаптації (на соціально-психологічному рівні), які виражаються в утраті основних життєвих орієнтирів (цінностей, базової мотивації, поведінкових паттернів), що виникають в результаті певних перешкод у звичній течії життя суб'єкта [13].

Щодо обумовленості особистісних криз такими факторами, як незадоволення своїм соціально-економічним, морально-духовним статусом, знецінення учительської праці у суспільстві та ін., то складається враження, що саме ці питання належать до числа тих, які підтверджують стару, як світ, банальну істину про походження всього нового: усе нове – це добре забуте старе, і ці сучасні проблеми – плід невирішених у минулому або навіть відголос “вічних” проблем.

Наприклад, у книзі “Психологія і вчитель” (1915 р.) широковідомого педагога, філософа, психолога, одного з засновників психотехніки Г. Мюнстерберга знаходимо такі слова: “Найважливішим фактором у шкільній роботі є, безумовно, вчитель. Психологічні проблеми у більшості кристалізуються навколо нього. Його ставлення до учня, вплив, який він здійснює на душу учня, й, з іншого боку, його власне духовне зростання і розвиток, його духовні дані – усе це може бути проаналізованим, вимірним, поясненим і посиленним, якщо з більшою увагою віднестися до психологічних основ кожного явища” [22, с. 307]. І далі Г. Мюнстерберг підкреслює: “Гідне співчуття те суспільство, яке не поважає вихователів молоді настільки, щоби створити для них

матеріальні умови життя, вільного від нужди та гніту. Якщо ж такі умови створені, тоді вчитель менш за все повинен жалітися на те, що його життя не дає нагороди й задоволення. Він займає у суспільстві почесне місце, його повсякденна робота дає йому радість зіткнення з відкритими душами молоді, вдячність якої буде супроводжувати його впродовж всього життя” [22, с. 310].

У статті “Сторінки з щоденника” (1922 р.) В.І. Леніна можна знайти основи славесних “традицій піклування” про соціально-економічний, морально-духовний статус учителя тощо: “Народний учитель повинен у нас бути поставлений на таку висоту, на якій він ніколи не стояв і не стоїть, і не може стояти у буржуазному суспільстві. Це – істина, яка не потребує доказів. До цього положення справ ми повинні йти систематичною, неухильною, наполегливою працею і над його духовним піднесенням, і над його всебічною підготовкою до його дійсно високого звання і, головне, головне і головне – над підняттям його матеріального положення” [14, с. 27].

Свого часу в книзі “Педагогічна психологія” (1926 р.) духовний лідер і засновник культурно-історичної психології Л.С. Виготський [9], висловлюючи свій погляд на роль учителя у новій системі педагогіки, зокрема зауважує: “Багатьом уявляється, що в новій системі педагогіки вчителю відводиться нікчемна роль, що це педагогіка без педагога та школа без учителя. <...> Насправді роль його непомірно зростає, вона потребує від нього найвищого іспиту на життя, для того, щоб він міг перетворити виховання в творчість життя”. Серед огріх шкільного середовища вчений називає, перш за все, його відгородженість від життя. Тому виховна робота педагога, – за переконанням Л.С.Виготського, – повинна бути неодмінно пов’язаною з його творчою, суспільною й життєвою роботою. “Те, що утворювало затхлість і мертвечину в нашій школі, відбувається за рахунок і з причини того, що вікна у широкий світ були в ній наглухо зачинені, й перш за все зачинені в душі самого вчителя” [9, с. 313].

Говорячи про шляхи реформування освіти, К. Роджерс – видатний психолог і родоначальник нинішнього гуманістичного підходу до освіти – на підставі результатів експериментальних досліджень доводить, що зміни не можуть бути прописаними зверху, вони перш за все повинні виходити від самих вчителів [23]. У своїй книзі “Свобода вчитися” (1969 р.) К. Роджерс звертається до вчителів з попередженням: “Не всі подорожі легкі

й приємні. Буває, що до світу приходиться йти крізь темряву. Але лише подолання шляху робить нас трішечки мудрішими. Мудрість приходить не з часом або віком, її дає прийняття життєвих викликів, здобування уроків з помилок і накопичення досвіду. Порухення попередньої рівноваги новим досвідом – це і є учення в істинному сенсі. Ми повинні довіряти своїм відчуттям і йти на ризик, приймаючи виклики нового досвіду” [23, с. 523]. Дж. Фрейберг, співавтор К. Роджерса, узагальнюючи у третьому виданні книги “Свобода вчитися” (1994 р.) двадцятип’ятирічний досвід реалізації в освіті гуманістичної ідеології, підкреслює: “Треба навчитися сприймати вчителів як вклад у наше майбутнє, а не як тягар” [23, с. 512].

У часи бурних дебатів щодо демократизації та гуманізації освітнього простору СРСР (наприкінці 80-х – на початку 90-х років ХХ століття) професор О.Г. Асмолов [2, с. 753-758], виконуючий тоді ще й обов’язки головного психолога Держкомітету освіти СРСР, проголошує: “До тих пір, доки вчителів будуть прираховувати поряд з іншими людинознавцями до численної армії робітників невиробничої сфери, до них будуть ставитися, як до робітників, які не виробляють цінностей. Однак не тільки суспільство, але, перш за все, сам учитель повинен усвідомити, що вчитель у суспільстві – це робітник, мабуть, самого трудомісткого духовного виробництва, виробництва особистості. А цінність особистості Учня починається з цінності особистості Вчителя. ...Підвищувати престиж учителя у культурі, з цього розпочавши перебудову освіти. Змінити його статус, цінність у суспільстві: доки вчитель сам не поверне собі “функції” мудреця в культурі, не буде від нього підтримки ані суспільству, ані освіті” [2, с. 630-631, 645-646].

Концепцією загальної середньої освіти (12-річна школа, 2001 р.) [19, с. 234-236] наголошується: “Зміни в змісті й структурі загальної середньої освіти <...> потребують розв’язання проблем підготовки вчителя, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про своє особистісне і професійне зростання, вміє досягти нових педагогічних цілей <...> На цьому шляху вже в нинішній школі необхідно створювати передумови, без яких якісна 12-річна освіта неможлива. Насамперед – це підвищення соціального статусу вчителя, приведення його заробітної плати у відповідність із суспільною вагою педагогічної праці...”.

Отже, спираючись на багату науково-практичну спадщину щодо соціально-психологічних проблем осучаснення професійного життя вчителя як найважливішого складника освітнього середовища, можна констатувати: *по-перше*, не тільки суспільство, але й, насамперед, сам учитель повинен усвідомити свою місію у змінних умовах сьогодення; *по-друге*, якщо ця проблема є актуальною для вчителів у будь-які часи реформування освітньої галузі, то її вирішення дійсно потребує надто складної для особистості духовної праці, свідомої смисло-ціннісної самозміни; *по-третє*, процес такого особистісного самореформування пов'язаний з переживаннями критичних ситуацій, що виникають в результаті появи перешкод у звичній течії професійного життя вчителя і зумовлюють виникнення психологічного стану максимальної дезінтеграції та дезадаптації особистості, тобто особистісної кризи.

Аналіз результатів проведених наукових досліджень дозволяє нам говорити про те, що вчитель, здатний до смисло-ціннісної самозміни, особистісного самореформування, – це особистість “умудрена досвідом” переживання особистісних криз, критичних життєвих ситуацій, утруднень професійної діяльності, розв’язання внутрішньоособистісних протиріч тощо (В.О. Ананьєв, І.Д. Бех, Ф.Є. Василюк, Л.С. Виготський, Т.В. Зайцева, Е.Ф. Зеєр, Л.М. Карамушка, В.В. Козлов, П.В. Лушин, С.Д. Максименко, Е.Е. Симанюк, Т.М. Титаренко та ін.).

Т.М. Титаренко, провідний український дослідник проблеми життєвих криз особистості, зокрема зауважує: “Криза – це не лише страждання, це й великі можливості. Скористатися ними – неабияке мистецтво, якому можна поступово навчитися” [10, с. 170]. Виходячи з багатого досвіду роботи з кризовою особистістю, Т.М. Титаренко стверджує: “Зріла, творча особистість на відміну від особистості незрілої, далекої від самоактуалізованості, може перетворити найважчі життєві обставини у плацдарм для формування нових “технік” життя, конструктивних життєвих стратегій. Вона не лише переживає неприємності, не лише страждає, а й сприймає їх як випробування, які навчають, дають необхідний досвід, загартовують” [10, с. 185].

Нам би навіть хотілося ще більше посилити це саме по собі сильне й влучне висловлювання Т.М. Титаренка. Справа в тому, що далеко не кожна людина здатна до “формування нових “технік” життя, конструктивних життєвих стратегій”. Адже,

як підкреслює провідний методолог української психолого-педагогічної науки та практики, академік С.Д. Максименко, найчастіше при розгляді кожної проблемної ситуації спрацьовує механізм інерції дії, який полягає в тому, що людина тяжіє до звичної дії, до старого досвіду, а якщо треба, намагається переструктурувати досвід за допомогою уяви “під” дану ситуацію, і все-таки знайти якісь виходи усередині старого досвіду. “Так влаштована психіка людини в цілому. І це відбувається замість того, щоб вийти на новий рівень рішення”, – зазначає С.Д. Максименко [16, с. 254].

Процес же особистісного самореформування якраз і потребує продуктивного ставлення особистості до власних кризових переживань, здібності до виходу за межі власних можливостей за рахунок володіння різноманітними стратегіями самоопанування, здатності знаходити нові життєві смисли тощо [10; 21; 26].

Відомий вчений, фахівець з проблем надання психологічної допомоги людям, що переживають особистісну кризу, В.В. Козлов цілком впевнений, що “особистість не може стати мудрою в буденності”; “учитель народжується в горнилі кризи”; “будь-яка людина, що чогось варта, формується тільки через досвід кризи”; “цінність людей, які пережили глибинну кризу, надзвичайно висока не тільки для духовного, але й для соціального, матеріального життя суспільства” [13, с. 190]. Вчений наголошує: “Криза є тією істиною і життям, яка приводить людину до глибоких смислів людського існування. Криза є уроком самого важливого Вчителя – Життя. І почуйте голос його” [13, с. 322].

Безумовно, особистісні кризи самі по собі ще не визначають хід розвитку особистості, тим більш, вони не є гарантом випрацьовування такої особистісної якості, як мудрість. Для того, щоб розглядати кризи як передумову до актуалізації потенційних можливостей особистості, необхідно знати, наскільки виражена в людині “нужда” (за С.Д. Максименком) в особистісному самоздійсненні, готовність до “саморуку” (за Г.С. Костюком), “вчинку” (за В.А. Романцем), “складної духовної праці”, “свідомої смисло-ціннісної самозміни” (за І.Д. Бехом), “утечі від буденності”, “докорінного самоперетворення” (за Т.М. Титаренко), “самореформування” (за О.Г. Асмоловим), “переживання критичних ситуацій” (за Ф.Є. Василюком) і т.п. за умови самостійного обрання сценарію

та реалізації його за рахунок уміння вищої міри духовності – “уміння жити” (за В.О. Сухомлинським), що й відображає “найузагальненішу динамічну характеристику людського існування – мудрість” (за І.Д. Бехом).

Висновки. Стрімкі соціально-психологічні перетворення вимагають від учителя напрацювання власної психологічної компетентності, здатності успішно діяти у змінних умовах соціального буття і створювати інноваційні компоненти власного професійного життя. Процес осучаснення власного професійного життя часто носить кризовий характер, адже пов’язаний з психологічним станом максимальної дезінтеграції (на внутрішньо-психічному рівні) і дезадаптації (на соціально-психологічному рівні), що виникає в результаті певних перешкод у звичній течії професійного життя вчителя.

Нині, коли “вже недостатньо просто вести мову про стабільність у суспільстві в цілому та в освіті зокрема” (за В.Г. Кременем), об’єктивно назрілою є потреба у вивченні особистісних криз як передумов, що приховують у собі потенційні можливості для особистісного і професійного зростання вчителя з огляду на освітні інноваційні процеси, які відбуваються у сучасному освітньому середовищі.

Список використаних джерел

1. Альбуханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
2. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Институт практической психологии, 1996. – 768 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. посіб. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
4. Братусь Б.С. К проблеме развития личности в зрелом возрасте // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 1980. – № 2. – С. 3-12.
5. Бурлачук Л.Ф., Коржова Э.Ю. Психология жизненных ситуаций: Учеб. пособие. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.
6. Василькова О.И., Васильков В.Н. Кризисы на жизненном пути молодежи: современное социально-психологическое измерение: Учеб.-метод. пособие. – Донецк: Каштан, 2006. – 362 с.

7. Василькова О.І. Сутнісні психологічні показники криз у професійному розвитку сучасного педагога // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: Зб. наукових праць – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – № 16 (40). – С. 192-199.
8. Василькова О.І. Сучасні проблеми психології криз професійного розвитку вчителя // Актуальні проблеми психології. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Випуск 7 / За ред. С.Д.Максименка – К.: ДП, 2007. – С. 60-68.
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – С. 305-318.
10. Життєві кризи особистості: Наук.-метод. посібник: У 2 ч. Ч.1.: Психологія життєвих криз / Ред. рада: В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков та ін. – К.: ІЗИН, 1998. – С. 160-185.
11. Захарченко О.А. Поспішаймо робити добро. – Черкаси, 1997. – С. 17.
12. Зеер Є.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: Учеб. пособие. – М.: Академич. проект, 2005.–240 с.
13. Козлов В.В. Работа с кризисной личностью: Метод. пособие. – 2-е изд., доп. – М.: Психотерапия, 2007. – 336 с.
14. Ленин В.И. Странички из дневника. Полное собр. соч. – Т. 45. – С. 27.
15. Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга: Духовное познание, 1994. – 224 с.
16. Максименко С.Д., Максименко К.С., Папуча М.В. Психологія особистості / За ред. С.Д.Максименка. – К.: Видавництво ТОВ “КММ”, 2007. – 296 с.
17. Маничев С.А. Критические жизненные события и профессиональное выгорание // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. Л.А.Куростылевой. – СПб., 2001. – С. 192-203.
18. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
19. Моделі розвитку сучасної української школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К.: СПД Богданова А.М., 2007. – 240 с.

20. Модернізація освіти в Україні. Аналітичний огляд результатів всеукраїнського опитування керівників навчальних закладів. – К.: К.І.С., 2004. – 32 с.
21. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 8. – С. 1-4.
22. Психология и учитель: Пер. с англ. / Гуго Мюнстерберг; пер. А.А.Громбаха. – М.: Совершенство, 1997. – 320 с.
23. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
24. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: Питер Ком, 1998. – 688 с.
25. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.

The article represents the results of phylosophic-psychological search of potentials of personal and professional development of modern teachers that are inherent in the crises of their personality.

Key words: educational environment, professional life, crisis of personality, critical situation, personal and professional development of the teacher.

Отримано: 15.06.2009

УДК 371.14: 81'243

Н.В. Вишневська

Деякі аспекти формування і розвитку мотивів професійно-педагогічної самоосвіти вчителів іноземних мов у системі післядипломної освіти

У статті розглядаються деякі аспекти формування та розвитку професійно-педагогічної самоосвіти молодих учителів іноземних мов у системі післядипломної освіти.

Ключові слова: мотив, молодий учитель іноземної мови, розвиток, самоосвіта, інноваційні технології.