

УДК 371.134

Я 76

Мілена ЯРОСЛАВЦЕВА

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі становлення професійної самореалізації студентів. Подано аналіз досліджень з вивчення компонентів професійної самореалізації особистості. У статті представлені структурні компоненти професійної самореалізації майбутніх вихователів дітей дошкільного віку під час проходження педагогічної практики: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, рефлексивно-регулятивний, творчий. Обґрунтовано змістовний аспект і функціональне призначення кожного з компонентів.

Ключові слова: професійна самореалізація, структурні компоненти, студенти, педагогічна практика, мотиваційно-ціннісний компонент, когнітивний компонент, рефлексивно-регулятивний компонент, творчий компонент.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми професійної самореалізації студента зумовлюється концептуальними положеннями та державними вимогами оновлення освіти в Україні, спрямованими на становлення особистості майбутнього педагога, розвиток його здібностей і обдарувань. Зміна освітньої парадигми від традиційної до особистісно орієнтованої, перехід освіти на державні стандарти вимагають від вищої педагогічної школи досконалої підготовки майбутніх педагогів, у тому числі працівників галузі дошкільної освіти. У зв'язку з цим не послаблюється увага науковців до підвищення рівня професійного розвитку особистості студента, особливо в аспекті його самореалізації, професійної творчості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні психолого-педагогічні дослідження перебувають у руслі активних пошуків

шляхів ефективного формування та розвитку творчої, гармонійної особистості, яка спроможна реально будувати й стверджувати демократичне та цивілізоване суспільство нової України. Наукові розробки Г. Балла, О. Волошенко, І. Зязюна, М. Костенко, І. Краснощок, Л. Мільто, В. Моляко, О. Пехоти, С. Сисоевої, В. Сластьоніна, Л. Левченко присвячені розвитку творчої, гармонійної особистості, яка спроможна реально будувати й стверджувати демократичне та цивілізоване суспільство України. Важливим надбанням вищезазначених психологів та педагогів є вивчення та дослідження особливостей становлення та розвитку особистості студента, особливо в аспекті його самореалізації.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури свідчить про неослабну увагу вчених до становлення людини у професії, її успішне самоздійснення та самореалізацію. Ми погоджуємося з думкою Т. Єфімової, І. Кон в тому, що поняття самореалізації досить часто пов'язується з професійною діяльністю, адже саме вона утворює основну форму активності людини, задає напрям розвитку її особистості і для більшості людей дає можливість задовольнити свої потреби, ствердити себе як особистість.

Отже, у вітчизняній педагогіці та психології немає спеціальних досліджень, присвячених питанням професійної самореалізації майбутніх вихователів під час проходження педагогічної практики.

Мета статті – виявлення та характеристика компонентів, що впливають на процеси становлення професійної самореалізації студентів під час проходження педагогічної практики.

Професійну самореалізацію студента в навчальному процесі ми розуміємо як процес і рівень свідомого, за власною ініціативою, прагнення до самовиявлення та реалізації своїх можливостей протягом теоретичної та практичної підготовки у ВНЗ. Для детальнішого вивчення та глибшого розуміння цього феномена необхідно з'ясувати його основні структурні компоненти.

Проводячи дослідження з позицій функціонально-структурного підходу, суть якого полягає у вивченні будови і функціонування окремих компонентів явища, Н. Борисова виокремлює структурні (самостійність, свобода, творчість) та функціональні компоненти функції самореалізації особистості (мотиваційно-оцінний, емоційно-вольовий та діяльнісно-практичний) [3, 47].

Розглядаючи професійну самореалізацію як етап професійного розвитку, Т. Єфімова зазначає, що сама самореалізація проходить певні стадії, кожна з яких характеризується новоутвореннями та результатом. Так, самореалізація розглядається дослідницею одночасно як етап розвитку, процес та результат цього розвитку [6, 40].

У структурі самореалізації Л. Цурікова виокремила такі компоненти: мотиваційно-цільовий (потреби, мотиви, цілі), змістовий (потенційні можливості, тобто задатки, здібності та знання, вміння й навички, все те, що може бути актуалізовано) та регулятивний (рефлексивність і самостійність) [11, 41].

Тому, аналізуючи погляди вчених щодо структури самореалізації особистості й враховуючи специфіку професійної самореалізації студента в межах педагогічної практики, особливості практичної діяльності вихователів дітей дошкільного віку, структуру професійної самореалізації можна представити у взаємодії таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, рефлексивно-регулятивного та творчого. У межах кожного компонента доцільно визначити його елементи та функції.

Одним із основних компонентів професійної самореалізації студентів є *мотиваційно-ціннісний*, в якому інтегровано мотиви, педагогічні цінності, що забезпечують прагнення студентів оволодіти знаннями, вміннями та навичками професійної діяльності.

Незважаючи на різницю поглядів різних дослідників з цієї проблеми, більшість з них сходяться на тому, що термін “мотив” – це складне інтегральне психологічне утворення, що спонукає до свідомих дій та вчинків і є для них основою [7, 344].

На думку низки дослідників (А. Маслоу, К. Роджерс, С. Рубінштейн), потреба в самореалізації особистості потенційно існує у кожного, однак не кожна діяльність, яку організовує педагог, мотивує до реалізації своїх можливостей. Мотиви пов’язують між собою потребу в самореалізації та мету, адже саме мотивація відображає рівень усвідомленості та нагальності потреби, а мотив завдяки власній усвідомленості, перетворюється на мотив-ціль. Так, мотиви професійної самореалізації виходять із потреби у ній, набувають усвідомленого характеру та перетворюються на мотиви-цілі, які визначають напрям активності суб’єкта самореалізації, являють собою те майбутнє, яке особистості потрібно перетворити на реальність життєвого шляху засобами своєї активності [10, 186].

Складовими мотиваційно-ціннісного компонента професійної самореалізації є педагогічні цінності, що відображають професійну орієнтацію майбутнього вихователя під час педагогічної практики.

Цінності є основою формування особистості, цілей її діяльності та розвитку ціннісних орієнтацій. Педагогічні цінності у сфері професійної діяльності існують у формі ідей, уявлень, норм, правил, теорій.

Цінності, якими керується майбутній педагог у процесі професійної підготовки, пов'язані з його світоглядною позицією, особистісними пріоритетами, інтересами та звичками. У нашому випадку він відбиває визнання професійної самореалізації як цінності, життєвої необхідності, прийняття образів кращих вихователів-майстрів як орієнтирів у житті та професії.

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент професійної самореалізації виконує ціннісно-орієнтувальну функцію, сутність якої полягає у формуванні позитивної установки на педагогічну діяльність, спрямованості студента на вдосконалення механізмів навчальної та професійної діяльності. Отже, сформованість цього компонента забезпечує процес засвоєння професійних цінностей, розвиток мотивів майбутнього вихователя, які й будуть орієнтирами для його успішної самореалізації.

Важливу роль у структурі професійної самореалізації студентів відіграє *когнітивний компонент*, до змісту якого ми відносимо професійну компетентність та професійну надійність.

Базовою складовою цього компонента вважаємо професійну компетентність особистості, яка закладає ядро самореалізації, дає змогу людині здійснити задумане, творчо реалізувати свої знання на практиці і самореалізуватися у професійній сфері. Професійна компетентність, що стосується педагогічної діяльності, досліджується багатьма вченими в Україні та за її межами (В. Безпалько, Т. Браже, Ю. Гагін, Л. Захаров, І. Колеснікова, Н. Кузьміна, Г. Ларіонова, А. Маркова та ін.). У визначенні сутності професійної компетентності ці автори звертають увагу не тільки на наявність в ній інтеграції інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних, політичних знань, умінь та навичок для успішної діяльності, професійного оволодіння алгоритмом вирішення відповідних практичних і теоретичних завдань, але й на стилях взаємодії з людьми, загальній

особистісній культурі, здатності до розвитку власного творчого потенціалу (Т. Браже, М. Забрудський, М. Розов та інші).

Під професійною компетентністю майбутнього фахівця з дошкільної освіти ми розуміємо якісну характеристику спеціаліста, що вміє користуватися своїми знаннями, уміннями і навичками та може діяти конструктивно в змінних соціальних умовах, тобто володіє оперативним та мобільним знанням.

До складу професійної компетентності ми відносимо психологічні якості, професійні здібності, знання, вміння та навички. Аналіз численних робіт з цього питання (А. Маркова, В. Сластьонін, Г. Сухобська та інші) дав змогу нам виокремити загальнолюдські та професійні психологічні якості особистості студента, які допоможуть йому професійно зростати під час проходження педагогічної практики. До загальнолюдських якостей, спираючись на наше дослідження, можна віднести людяність, доброту, терпимість, гуманність, порядність, відповідальність, справедливість, емоційну щирість, позитивну Я-концепцію, повагу до національних та релігійних почуттів дитини, повагу до права дитини на власну думку і вільне її висловлювання, самокритичність, наукову захопленість. Професійні якості несуть у собі любов до дітей, інтерес до педагогічної практики, потребу в самореалізації шляхом професійної діяльності, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення, самостійність, активність [13, 37].

Одним з важливих структурних елементів когнітивного компонента є педагогічні здібності. У сучасній психолого-педагогічній теорії існує декілька підходів до класифікації педагогічних здібностей педагога (А. Ковальов, В. Кондратьєва, В. Крутецький, В. Мясичев та інші). Визначаючи педагогічні здібності з позиції умов ефективності педагогічної діяльності, ми цілком погоджуємося з дослідником Н. Левітін, який запропонував таку їх класифікацію: здатність до передачі дітям знань у короткій, цікавій формі; здатність розуміти дітей; самостійний творчий склад мислення; винахідливість або швидка і точна орієнтація; організаторські здібності, необхідні для забезпечення організації роботи педагога для створення дитячого колективу.

У психолого-педагогічній літературі знання – це перевірений практикою та засвідчений логікою результат пізнання дійсності, що відображений в свідомості людини у вигляді уявлень, понять,

суджень, гіпотез, теорій, концепцій, принципів, законів, закономірностей, тощо [9, 178]. У складі професійної самореалізації ми розглядаємо загальнопедагогічні та спеціальні знання. Загальнопедагогічні знання включають у себе: філософські знання про процес навчання та виховання; знання передового педагогічного досвіду; мету і завдання педагогічної діяльності, технологію педагогічної праці, знання об'єкта та способів навчально-виховної діяльності, вимоги до здійснення педагогічного самоаналізу; завдання і способи педагогічного спілкування, прийоми взаємодії з дітьми; знання психологічних особливостей розвитку дітей дошкільного віку [13, 41]. До спеціальних знань ми відносимо: знання змісту дисциплін професійно-педагогічного циклу, особливостей розвитку дітей дошкільного віку; особливостей організації позитивного соціально-психологічного клімату в групі дітей; системотворювальні знання про основи взаємодії суб'єктів навчально-виховної діяльності у вікових групах ДНЗ; знання методики планування та організації навчально-виховного процесу з дітьми дошкільного віку.

Не викликає сумніву той факт, що знання є необхідними, але їх недостатньо для розвитку професійної компетентності вихователя. Тому наступними елементами вказаного компонента є вміння та навички.

До умінь формування і розвитку професійної компетентності ми відносимо уміння проектувати і втілювати педагогічні ідеї (досвід використання знань, оцінка результатів, організація, планування і здійснення діяльності). Для успішного розвитку дітей необхідна сформованість педагогічних умінь до здійснення продуктивної педагогічної діяльності (конструктивних, організаторських, комунікативних, гностичних, прогностичних, діагностичних, проєктивних). Уміння містять у собі компоненти, які виконуються автоматично та називаються навичками. Навичка – це автоматизована складова уміння, що реалізується на рівні безсвідомого контролю [8, 306]. Розвиток і вдосконалення діяльності відбувається через трансформацію окремих компонентів умінь (дій та операцій) у навички.

Крім зазначеної професійної компетентності, елементом когнітивного блоку професійної самореалізації майбутніх вихователів дітей дошкільного віку вважаємо їхню професійну надійність.

Під професійною надійністю майбутнього вихователя ми розуміємо інтегративну характеристику спеціаліста з дошкільної освіти, якою він має володіти на виході з ВНЗ та яка забезпечить ефективне виконання ним професійних функцій і організації безпечної розвивально-виховної зайнятості дітей дошкільного віку в регламентованих і нерегламентованих умовах та нетипових педагогічних ситуаціях. Вона розглядається нами в особистісному, діяльнісному та функціональному аспектах.

Особистісна надійність характеризує студента-практиканта як соціальну особистість: характер і рівень вияву його потреб, установок і мотивів професійної діяльності, індивідуальні стратегії й способи розв'язку трудових завдань. В особистісній надійності виявляється відношення майбутнього вихователя до змісту і результатів професійної діяльності, індивідуальна своєрідність їх досягнення.

Діяльнісна надійність визначає педагога як суб'єкта професійної діяльності: його психічні процеси, точність, своєчасність, безпомилковість дій під час професійної діяльності в дошкільному навчальному закладі. Діяльнісна надійність визначається особливостями змісту трудової діяльності, її цільовими орієнтирами, а також професійними характеристиками педагога: підготовленістю, професійним досвідом, рівнем розвитку, пластичністю, гнучкістю, толерантністю, стійкістю спеціальних знань, умінь і навичок.

Функціональна надійність характеризує педагога як біологічного індивіда: відбиває функціональний стан його організму (стан здоров'я, наявність стомлення, нервово-психічної напруги, "важких" психічних станів і т.п.), обсяг енергетичних ресурсів, необхідних для ефективного виконання професійної діяльності.

Когнітивний компонент виконує пізнавально-перетворювальну функцію, що передбачає розширення системи знань, удосконалення професійних умінь і навичок та сприяє формуванню професійно-педагогічного мислення майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу.

Наступною складовою професійної самореалізації студентів під час проходження педагогічної практики вважаємо *рефлексивно-регулятивний* компонент, до якого відносимо саморегуляцію та професійну рефлексію. Велика кількість науковців пов'язують феномен самореалізації з такими категоріями, як свобода (Л. Коган,

В. Муляр), самодіяльність (Н. Михайлов), воля (Л. Кулик), саморегуляція та рефлексія. Ми погоджуємося, що професійна самореалізація студента можлива лише тоді, коли в нього сформована здатність до цілеспрямованих вольових зусиль, тобто саморегулятивних процесів. Саморегуляція включає як вольові зусилля студента-практиканта, пов'язані з постановкою мети, початком самостійних професійних дій, так і виконавчі, коли треба контролювати, послабляти чи посилювати власні дії [2, 8].

Саморегуляція неможлива без рефлексії, яка визначається науковцями як вміння виокремлювати, аналізувати та співвідносити з предметною ситуацією власні дії. Узагальнюючи дані наукових розвідок, під рефлексією студента-практиканта ми розуміємо розгляд, міркування, осмислення, самоаналіз своєї професійної діяльності в системі відношень з дітьми, їх батьками, педагогами. Рефлексія допомагає йому сформулювати отримані на певному етапі результати, визначити цілі подальшої роботи з дітьми та скоригувати шлях професійного становлення та самореалізації.

Таким чином, рефлексивно-регулятивний компонент виконує регулятивну функцію в процесі професійної самореалізації студента.

Творчий компонент структури професійної самореалізації студентів містить педагогічну творчість та професійну мобільність. Відомо, що педагогічна діяльність майбутнього вихователя є однією з творчих галузей, оскільки, незважаючи на наявність нормативних, алгоритмічних та режимних процесів, охоплює велику кількість нестандартних, непередбачених та проблемних ситуацій, розв'язання яких вимагає постійного прояву творчих можливостей та професійної мобільності.

Творчість, за визначенням А. Єрмоли, – це діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних та духовних цінностей [5, 71].

У межах нашого дослідження педагогічну творчість ми визначаємо як особистісно зорієнтовану взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу, зумовлену специфікою психолого-педагогічних взаємовідносин між ними і спрямовану на формування творчої особистості дитини дошкільного віку та підвищення рівня творчої педагогічної діяльності студента.

Творчий характер педагогічної діяльності студента на практиці зумовлює здатність до педагогічного мислення, яка сприяє актив-

ному перетворенню педагогічної інформації. Ефективність професійної самореалізації педагога залежить від здатностей використувати наявну в педагогічній ситуації інформацію різними способами й у швидкому темпі. Розвинене педагогічне мислення, що забезпечує глибоке значеннєве розуміння педагогічної інформації, переломлює знання й способи діяльності через призму власного індивідуального професійно-педагогічного досвіду й допомагає знаходити особистісний зміст професійної діяльності [8, 355]

Творчий компонент професійної самореалізації містить професійну мобільність, актуальність якої зумовлюється низкою чинників: роботою з дітьми різного віку, здійснення навчально-виховного процесу в різновікових групах, створення умов для інклюзивного навчання та виховання, розв'язання нестандартних професійних завдань, що викликане необхідністю врахування потреб і проблем дітей та їх батьків.

У науковій педагогічній літературі О. Дементьева визначає поняття “професійна мобільність” як інтегративну якість особистості, що дає їй змогу бути соціально активною, конкурентоздатною, професійно компетентною, здатною до саморозвитку і модернізації власної діяльності та зміни видів діяльності [4]. Творчий компонент професійної самореалізації виконує інтегративну функцію імпульсу, сутність якої полягає у розкритті та розвитку творчого потенціалу особистості студента в його професійно-творчій діяльності під час педагогічної практики.

Висновки. Узагальнюючи, зазначимо, що всі структурні компоненти професійної самореалізації взаємопов'язані і становлять повний цикл формування особистості майбутнього професіонала. Усвідомлення студентами структури професійної самореалізації сприятиме як успішній їх адаптації на робочому місці під час проходження педагогічної практики, так і в подальшій професійній діяльності в дошкільних навчальних закладах.

До подальших напрямів досліджень зазначеної проблематики маємо віднести питання технологізації процесу професійної самореалізації студента під час проходження педагогічної практики.

Література

1. Анализ и учет факторов, влияющих на эффективность деятельности человека-оператора / под ред. А.И. Прохорова, Р.Э. Эльбура. – Рига, 1974. – 105 с.
2. Белошицкий А.В. Содержательные и процессуальные аспекты саморегуляции как механизма управления личностно-профессиональным развитием курсанта в военном вузе / А.В. Белошицкий // Культура физическая и здоровье. – 2008. – № 4. – С. 7 – 10.
3. Борисова Н.В. Педагогические условия развития функции самореализации личности старшеклассников в учебно-деловой игре : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н.В. Борисова. – Волгоград, 2001. – 248 с.
4. Дементьева О.М. Формирование социально-профессиональной мобильности студентов в учреждениях среднего профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Оксана Мироновна Дементьева. – М., 2009. – 22 с.
5. Єрмола А.М. Креативність в основі моніторингу / А.М. Єрмола // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – № 8. – С. 71 – 72.
6. Ефимова Т.О. Игровые технологии как средство профессиональной самореализации студентов вузов в процессе обучения иностранному языку : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Т.О. Ефимова. – Краснодар, 2009. – 186 с.
7. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
8. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр “Академия”, 2002. – 576 с.
9. Педагогика : большая современная энциклопедия / [авт.-уклад. Е.С. Рапацевич]. – Мн. : Современное слово, 2005. – 720 с.
10. Садовая М.А. Категория цели как составляющая потенциала самореализации // Наукові праці Міжнародної Академії управління персоналом : зб. наук. праць. – Вип. 3(22). – К., 2009. – С. 185 – 189.
11. Цурикова Л.В. Самореализация студентов в учебно-профессиональной деятельности : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лариса Владимировна Цурикова. – Белгород, 2005. – 204 с.
12. Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / АПН України, Центр інформації та документації Ради Європи в Україні; упоряд. О.В. Павліченко ; за заг. ред. О.С. Сухомлинської. – К. : АПН України : Центр інформації та документації Ради Європи в Україні, 1997. – 224 с.
13. Шапаренко Х.А. Акмеологічне проектування процесу формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу : навч. посіб. для студ. спеціальності 7.01010101 Дошкільна

освіта / Х.А. Шапаренко, Г.Ф. Пономарьова, С.В. Пехарева. – Х. : ПП “Ранок-НТ”, 2012. – 196 с.

14. Шапаренко Х.А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Х.А. Шапаренко. – Х., 2008. – 20 с.

Ярославцева Милена. Структурные компоненты профессиональной самореализации будущего специалиста по дошкольному образованию. Статья посвящена проблеме становления профессиональной самореализации студентов. Дан анализ исследований по изучению компонентов профессиональной самореализации личности. В статье представлены структурные компоненты профессиональной самореализации будущих воспитателей детей дошкольного возраста во время прохождения педагогической практики: мотивационно-ценностный, когнитивный, рефлексивно-регулятивный, творческий. Обоснованно смысловой аспект и функциональное назначение каждого из компонентов.

Ключевые слова: профессиональная самореализация, структурные компоненты, студенты, педагогическая практика, мотивационно-ценностный компонент, когнитивный компонент, рефлексивно-регулятивный компонент, творческий компонент.

Yaroslavtseva Milena. Structural components of professional self-realization of future specialist on preschool education. The article deals with the formation of professional self-realization students. The analysis of studies on the components of professional self-realization. The article throws lights on structural components of professional self-realization of future educators of children of preschool age during the period of pedagogical practice: motivational-valued component, cognitive component, reflective and regulation component, creative component. It is based content aspect and functional setting of each components.

Key words: professional self-realization, structural components, students, pedagogical practice, motivational-valued component, cognitive component, creative component.