

ОБГОВОРЮЄМО ПРОБЛЕМУ

8. Determinanty integracji gospodarczej krajów Europy Środkowo-Wschodniej. [Dostępny w Internecie]: <http://stosunki-miedzynarodowe.pl/ekonomia/832-determinanty-integracji-gospodarczej-krajow-europy-srodkowo-wschodniej>.
9. Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku. T. I A-F, Wyd. Akademickie “Żak”. – Warszawa 2003. – 1208 s.
10. Europe-2020. A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth. [Available on the Internet]: <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>.
11. Melnikas B. Modernization of Higher Education System in the Transition Society / B. Melnikas // Vieđoji politika ir administravimas. – 2002. – Nr. 3. – P. 86–93.
12. Pęcherski M. Polityka oświatowa / M. Pęcherski. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław, 1975. – 260 s.
13. Programy edukacyjne. [Dostępny w Internecie]: http://www.koalicja.zywiec.pl/index.php?t=art&_id=17.
14. Report 10 July 2008 On improving the quality of teacher education. [Available on the Internet]: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=REPORT&reference=A6-2008-0304&language=EN>.
15. Sielatycki M. Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej / M. Sielatycki // Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej. Wybrane zagadnienia. – Wrocław, 2008. – S. 13–21.
16. Structural Problems in the Development of Social Work in Central Europe under Transformation. The Case of Poland. [Dostępny w Internecie]: <http://www.socwork.net/sws/article/view/216/449>.
17. Transformation of European education policy From national to common policy of education? [Available on the Internet]: http://ccll-eu.eu/cms02/fileadmin/daten/Dateien/Konferenzen/Pecs/EU-Bildungspolitik_weiss_Querformat_EN_Kompatibilitaetsmodus_.pdf.

Стаття надійшла в редакцію 22.09.2017 р.

УДК 378.011.3-051

DOI: 10.25128/2415-3605.17.3. 26

АДИЛЕ БЕКИРОВА

t7b7@mail.ru

кандидат педагогічних наук, доцент,
Кримський інженерно-педагогічний університет,
м. Сімферополь, Україна

ПРОФЕСІЙНА СУБ'ЄКТНІСТЬ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: СУТНІСТЬ ТА ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ

Методологічно обґрунтовано формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів як системної проблеми їх професійної підготовки, оскільки вони працюють з особливою категорією школярів – учнями молодших класів. Відзначено, що основним методологічним підходом для її експериментального формування є суб'єктно-діяльнісний підхід, оскільки учитель початкових класів як педагог, професіонал і суб'єкт – це суб'єкт педагогічної діяльності в початковій школі, також вказана проблема має досліджуватися на провідних ідеях і положеннях цього підходу. Водночас розглянуто провідні ідеї системного, компетентнісного та інших методологічних підходів. Особливу увагу звернено методологічний аспект розкриття змісту професійної суб'єктності учителів початкових класів як їх інтегральної професійно важливої якості, що дає можливість актуалізувати професійну компетентність у педагогічній діяльності. Вказано, що у змісті професійної суб'єктності є індивідуально-суб'єктний компонент, який забезпечує актуалізацію і реалізацію професійної суб'єктності учителів початкових класів загалом.

Ключові слова: методологічні підходи, суб'єктність, професійна суб'єктність, учитель початкових класів, структура, формування.

АДИЛЕ БЕКИРОВА

t7b7@mail.ru

кандидат педагогических наук, доцент,
Крымский инженерно-педагогический университет, г. Симферополь, Украина

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СУБЪЕКТНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ

Методологически обосновано формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов как системной проблемы их профессиональной подготовки, так как они работают с особенной категорией обучаемых – с учениками младших классов. Отмечено, что основным методологическим подходом для её экспериментального формирования является субъектно-деятельностный подход, так как учитель начальных классов как педагог, профессионал и профессиональный субъект – это субъект педагогической деятельности в начальной школе и соответственно должен исследоваться на ведущих идеях и положениях этого подхода. Рассмотрены ведущие идеи системного, компетентностного и других ведущих методологических подходов. Особое внимание обращено методологическому аспекту раскрытия содержания профессиональной субъектности как их интегрального профессионально важного качества, что даёт возможность актуализировать профессиональную компетентность в педагогической деятельности. Указано, что в содержании профессиональной субъектности является индивидуально-субъектный компонент, который обеспечивает актуализацию и реализацию профессиональной субъектности учителя начальных классов в целом.

Ключевые слова: методологические подходы, субъектность, профессиональная субъектность, учитель начальных классов, структура, формирование.

ADILIE BEKIROVA

Ph.D., assistant professor of elementary education,
Crimean Engineering and Pedagogical University
Simferopol, Ukraine

PROFESSIONAL SUBJECTIVITY OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS: THE METHODOLOGY SUBSTANTIATION OF AN EXPERIMENTAL FORMATION

The article is devoted to the methodological soundness of the experimental formation of professional subjectivity of future elementary school teachers as a systemic problem of their training because they work with special categories of pupils - students of primary classes. The main methodological approach for its experimental formation is a subject-active approach as a primary school teacher is an educator, the professional and the subject of educational activities in elementary school and, accordingly, the indicated problems should be investigated in the leading ideas and positions of this approach. The leading ideas of the system, competency and other methodological approaches should be taken into account. Particular attention is paid to the methodological aspects of the disclosure of the content of professional subjectivity as its integrated professionally important quality, pedagogical activity which makes it possible to actualize the professional competence in teaching. The content of professional subjectivity structurally includes value-motivated, emotional and volitional, intellectual-cognitive, behavioral-activate, reflexively - evaluative and in individual components. Among them systemic component is individually subjective one, which provides updating and implementation of professional of primary school teachers in general.

Keywords: methodological approaches, subjectivity, professional subjectivity, a primary school teacher, structure, formation.

У учителя начальных классов наиболее профессионально важными качествами с учётом его специальности и особенностей профессиональной деятельности в начальной школе являются те качества, которые имеют ярко выраженный субъектный характер. Это такие качества, как самостоятельность, эмпатичность, толерантность, рефлексивность, мобильность, ответственность, самоорганизованность и автономность, которые необходимы в его педагогической деятельности для субъект-субъектного взаимодействия с учениками, ценностного отношения к другому человеку, прежде всего ученику, проявления педагогического такта и т. д. Указанные качества являются основными проявлениями его профессиональной субъектности – интегрального профессионально важного качества каждого педагога, которое должно формироваться в процессе профессиональной подготовки в педагогическом вузе. Но здесь мы имеем ряд существенных проблем, например, что им не обязательно иметь полное высшее профессиональное образование как педагогу. Так, в [4, с. 261] отмечается, что в 2008 г. хоть какое-то высшее образование имели только 45 %

педагогических работников дошкольных учебных заведений, 78% – учителей начальных классов в Украине.

Применительно к педагогической деятельности учителей начальных классов актуальность исследования проблемы профессиональной субъектности дополнительно обусловлена такими противоречиями между:

1) требованиями их педагогической деятельности к ним как субъектам, характеризующейся своей многоаспектностью, сложной сопряженностью социальных, педагогических, психологических, личностных и этических аспектов, и недостаточной их способностью к автономным, инициативным и ответственным действиям в таких условиях педагогической деятельности;

2) объективной обращенностью общественного сознания к учителю начальных классов как ключевой фигуре в формировании учебной компетентности ученика младших классов и недостаточной их профессиональной подготовленностью в системе высшего педагогического образования к реализации такой ведущей и социально важной социально-педагогической функции;

3) творческим характером педагогической деятельности учителя начальных классов и ориентацией профессиональной подготовки в педагогическом вузе на алгоритмизацию, схематизацию, стандартизацию их профессиональных знаний, умений, навыков, умений и способностей.

Эти противоречия дополняются противоречиями в формировании профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов:

– между потребностью студента в автономии, самовыражении и саморегуляции в педагогической системе вуза и неспособностью самоопределиться в жизни и профессии, слабой сформированностью учебной и социальной субъектности;

– между индивидуальным стилем учения и учебной деятельности студентов и уравнительными нормами авторитарной их профессиональной подготовки как будущих учителей начальных классов;

– между слабым уровнем коммуникативной компетентности студентов и необходимостью встраиваться в диалогические процессы в системе субъект-субъектного взаимодействия в процессе учения и учебной деятельности как субъектам квазипрофессиональной деятельности;

– между порождаемым массовой культурой и современными информационными технологиями «социальным инфантилизмом» молодёжи, в т. ч. будущих учителей начальных классов (отчужденность, утрата субъектных проявлений личности), и необходимостью целенаправленного формирования и развития у них основных видов субъектности – учебной, социальной и профессиональной.

Указанные и некоторые другие противоречия педагогического образования и практики профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов актуализируют необходимость методологического обоснования экспериментального формирования их профессиональной субъектности как субъектов педагогической деятельности в начальной школе.

Цель статьи: методологическое обоснование экспериментального формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе.

В психологии человек рассматривается К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинским, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, В. И. Слободчиковым, В. А. Татенком и другими учеными как субъект познания, общения, бытия, деятельности. В научных работах этих и других учёных дано развернутое понимание субъекта деятельности.

Профессиональная субъектность педагогов, в т. ч. учителей начальных классов, оказалась недостаточно исследованной, а анализ результатов исследований проблемы субъектности и специфики её проявлений у педагогов (Е. Н. Волкова, В. В. Желанова, Ю. М. Журат, А. Я. Савченко, В. А. Сластёнин, В. И. Слободчиков) дает возможность говорить о разных подходах к ней. В связи с этим существует необходимость уточнения её современного понимания, потому что учитель начальных классов выступает субъектом полипредметной педагогической деятельности, вводит младшего школьника в различные сферы бытия и

соответственно его профессиональная субъектность многоаспектная, так как он для младших школьников выполняет различные педагогические и социальные роли.

Понятия «субъект» и «субъектность», «личность» и «субъект педагогической деятельности» постоянно «соседствуют», что означает, по нашему мнению, интеграцию деятельностных, социальных и биологических факторов в объяснении сущности и характера деятельного взаимодействия педагога как субъекта с окружающим миром. А. А. Деркач и Э. В. Сайко обоснованно отмечают, что необходимо разделять субъектность в качестве уровня развития человека как субъекта определённых сфер деятельности, т. е. существует необходимость профессиональной субъектности как специалиста, и субъектность человека как субъекта в качестве носителя социального [8], т. е. социального субъекта – личности.

Обобщение научных подходов к проблеме субъектности специалистов даёт возможность сделать вывод о том, что имеются разные подходы к раскрытию сущности понятий «субъект», «субъектность» и «профессиональная субъектность», которые желательно учитывать при обосновании профессиональной субъектности учителей начальных классов. Существенным является такой факт, что эти понятия раскрываются в русле субъектного, деятельностного и личностного подходов в психологии. А деятельностный и личностный подходы в психологии, по мнению А. В. Брушлинского, представляют собой один принцип [7, с. 10]. Деятельностный подход выступает как личностный, субъектный, т. е. деятельность, изначально практическая, всегда осуществляется субъектом, а субъекта нет без личности, которая осуществляет учебную и профессиональную деятельность, и в них и личность, и субъект формируется, развивается и совершенствуется, а главное – самоактуализируется. Также в принципе единства сознания и деятельности подчеркивается взаимосвязь и взаимообусловленность сознания и деятельности. Согласно этому принципу деятельность человека обуславливает его сознание и самосознание [14, с. 227], соответственно их сформированность.

Так, субъектность понимается как: особый уровень развития личности (Б. Г. Ананьев); высшая системная целостность качеств человека (А. В. Брушлинский); свойство личности (Е. Н. Волкова, И. А. Серегина); целостная характеристика активности человека (А. К. Осницкий); центральное образование человеческой субъективности (Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, В. И. Гинецинский); способ и важная предпосылка личностно-профессионального развития человека (Г. И. Аксенова, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. И. Осёдло, В. А. Пономаренко, И. В. Сыромятников); интегративное (И. П. Краснощеченко) и интегральное профессионально важное качество специалиста (В. В. Желанова, В. В. Ягупов и др.) и т. д.

Обобщая имеющиеся подходы к пониманию содержания понятий «субъект» и «субъектность», мы можем сделать вывод, что практически все авторы проводят мысль о их формировании и развитии. Формирование любого специалиста происходит путем наращивания в процессе профессиональной подготовки и деятельности своей профессиональной субъектности и одновременно преодоления объектности. На основе обобщения имеющихся определений профессиональной субъектности мы понимаем под нею особый уровень развития специалиста как субъекта профессиональной деятельности, в основе которого лежит отношение к себе как к профессионалу, соотносимое с активным, творческим преобразованием как самого себя, так и окружающего мира.

Нам импонирует определение профессиональной субъектности учителей начальных классов, которое даёт В. В. Желанова. Эта субъектность «является интегрированным профессионально важным качеством, которое обеспечивает целенаправленную и оптимальную реализацию своих личностных ресурсов для разрешения профессиональных и личностных заданий» [9, с. 81]. Только в этом определении основное внимание надо обратить, по нашему мнению, на профессиональный потенциал, а не личностный. В. В. Желанова даёт своё определение на основе системного, деятельностного, аксиологического, акмеологического, контекстного, компетентностного, субъектного, технологического, задачного и средового подходов, что, по нашему мнению, является существенным позитивным аспектом [10, с. 19–22], по сравнению с другими исследователями.

В то же время, как показывают результаты анализа научных источников, существует недостаточное понимание отдельными исследователями методологических подходов к профессиональной подготовке будущих специалистов в системе высшего образования.

Например, продолжает исследование профессионального становления специалиста, в т. ч. педагогов в системе высшего образования на идеях личностно-ориентированного подхода такие ученые, как Е. В. Бондаревская, А. М. Новиков, Г. М. Романцев, В. В. Сериков и др. По их мнению, профессиональное образование в структурном отношении включает в себя компонент личностных особенностей и свойств будущего специалиста и всякий раз специфический компонент предметно-конкретизированных знаний, умений и навыков. Они подчёркивают, что личностный подход предполагает общее признание за каждым права быть неповторимой индивидуальностью, иметь свои взгляды, потребности, устремления и интересы, отличные от других, другими словами, накапливать собственный субъективный опыт, который и накладывает значительный отпечаток на всё то, что человек воспринимает, делает, какие задачи в данный момент решает [12, с. 148].

Такой методологический подход к высшему профессиональному образованию мы считаем недостаточно корректным, т. к.: во-первых, личностно-ориентированный подход является основным в среднем образовании, результатом которого должно быть формирование ключевых компетентностей, т.е. формирование социального субъекта – личности; во-вторых, система профессионального образования предназначена не для формирования и развития «хорошего человека» – личности, а профессионально компетентного специалиста, т. к. «хороший человек» нигде как специалист не нужен, а нужен профессионал; в-третьих, никто не отменяет воспитательную функцию профессионального образования, но это не просто формирование личности, а воспитание и развитие профессионально важных качеств, ценностей, отношений, позиций, установок конкретного специалиста, без которых мы никогда не получим творческого специалиста – субъекта профессиональной деятельности.

Таким образом, профессионально важные качества, профессиональные ценности, отношения, позиции и установки составляют фундамент профессиональной субъектности любого специалиста, в т. ч. учителей начальных классов. Поэтому воспитательная функция профессионального образования никуда не «исчезает», а приобретает новый – профессиональный – смысл в русле субъектно-деятельностного, аксиологического, культурологического, акмеологического, компетентностного и других современных методологических подходов.

Главную методологическую основу нашего исследования, в т. ч. экспериментального, составляет субъектно-деятельностный подход, который дополнен, «усилен» системным, компетентностным, аксиологическим, акмеологическим, контекстным подходами. Они с одной стороны, принципиально не противоречат друг другу в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, а только способствуют дополнению, уточнению, конкретизации и совершенствованию сущности и содержания понятия «профессиональная субъектность», а с другой – придают формированию профессиональной субъектности системного, ценностного, контекстного характера, чтобы получить компетентного субъекта педагогической деятельности. Поэтому в процессе обоснования профессиональной субъектности учителя начальных классов и её формирования мы будем использовать интегративный подход, чтобы учесть позитивные аспекты каждого с этих методологических подходов, т. к. общим для этих подходов является тенденция к пониманию субъектности как сложного психического качества, объединяющего различные уровни проявления интегративного, системного начала в учителе начальных классов.

Адаптируя научные результаты исследований С. Л. Рубинштейна [13; 14] и его последователей К. А. Абульханова-Славская [1] и А. В. Брушлинский [6;7]), а также учитывая мнения других исследователей [2; 5; 9; 15; 16; 18; 20] относительно учителей начальных классов, которые составили систему идей субъектно-деятельностного направления в психологии и педагогике, мы ориентируемся на такие методологические положения: педагогическая деятельность всегда субъектная; она осуществляется в условиях совместной деятельности её субъектов – учителей и учеников; педагогическая деятельность учителя начальных классов предполагает субъект-субъектное взаимодействие с учениками; в педагогической деятельности учителя начальных классов его профессиональная субъектность, с одной стороны, является условием успешной педагогической деятельности в начальной школе, а с другой – в ней он как педагог и субъект педагогической деятельности проявляется, актуализируется, развивается и совершенствуется.

Некоторые авторы некорректно «воспринимают» субъект-субъектное взаимодействие педагогов и студентов в системе высшего профессионального образования. По их мнению, основной причиной непродуктивности субъект-субъектного способа организации процесса профессиональной подготовки является принципиальная ограниченность внутренних ресурсов каждого профессионала как общее свидетельство закономерно возникающей профессиональной деформации. В профессиях типа «человек – человек» личность может быть объектом трудовых усилий деятеля, объектом его внимания, коммерческого интереса и т. д. В этих случаях правильнее было бы говорить о том, что кто-то работает не просто с человеком, а именно над человеком, способом его жизненно-мировоззренческой и предметно-профессиональной ориентации. В этих ситуациях вполне допустим субъект-объектный подход к человеку [11]. Тут, к сожалению, говорится не о закономерности педагогического труда, а об исключении с правил.

В процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов формирование профессиональной субъектности не происходит моментально и одновременно. Этот процесс достаточно сложный и противоречивый в системе педагогического образования, и как показывает «печальный опыт трудоустройства» выпускников педагогических вузов не по специальности, не всегда завершается успешно.

В процессе формирования указанной субъектности мы предлагаем придерживаться логики субъектогенеза учителя начальных классов, которая включает следующие этапы: 1) становление субъектом учебной деятельности в педагогическом вузе – приобретение культуры субъектного поведения в образовательной среде; 2) осознание себя как будущего субъекта педагогической деятельности и его восприятие – субъект репродуктивного возсоздания; 3) приобретение способности формулировать иерархию целей учебной и квазипрофессиональной деятельности и их сознательная реализация – субъект продуктивной деятельности при наличии, как правило, внешнего контроля со стороны научно-педагогического работника; 4) проявление себя как субъекта педагогической деятельности в начальной школе – инициатора педагогических действий – субъект квазипедагогической деятельности; 5) способность принимать ответственность как за результаты, так и за возможные последствия своих педагогических действий – проявление себя как первопричины, субъекта завершённых педагогических действий, т. е. субъекта педагогической деятельности; 6) саморефлексия результатов педагогической деятельности как лично и профессионально существенного, которые самодетерминированы и самодетерминированы, и их адекватное оценивание – проявление себя как творческого субъекта педагогической деятельности в начальной школе, который реализовал смысл своего профессионального бытия [3].

Эти этапы демонстрируют процесс субъектогенеза на основных этапах профессиональной подготовки учителей начальных классов в системе педагогического образования и в процессе их педагогической деятельности в начальной школе, что характеризует динамику формирования их профессиональной субъектности и её актуализации.

Поэтому основные этапы экспериментального формирования их профессиональной субъектности как будущего субъекта педагогической деятельности охватывает первые четыре этапа, которые должны способствовать реализации следующей иерархии методологических функций их профессиональной подготовки:

- самооценивания (осознание своего личностного, интеллектуального и профессионального видов потенциала и определение стратегии, тактики и процесса их актуализации и реализации в учебной, учебно-профессиональной и педагогической деятельности);
- самопознания (рефлексия и саморефлексия, осознание себя самостоятельной, самоуправляемой личностью, студентом – будущим субъектом педагогической деятельности, субъектом учебной деятельности, будущим учителем начальных классов);
- самоутверждения (осознание себя сначала как студента – учебного субъекта, а потом как педагога и отношение к себе как педагогу путём предъявления своего «конкретного Я-педагог» другим людям – ученикам, коллегам, профессиональной среде и др.);
- самодетерминации (стимулирование своего профессионального становления в процессе получения педагогического образования и педагогической деятельности);

ОБГОВОРЮЄМО ПРОБЛЕМУ

– саморегуляції (управління своїми навчальними діями, поведінкою, общенням і власним професійним формуванням як педагога і вчителя початкових класів в процесі отримання педагогічного освіти);

– самореалізації (виявлення, розкриття і опредмечивание своїх потенціальних особистих, інтелектуальних і професійних можливостей, здібностей і потенціала як вчителя початкових класів);

– самоактуалізації (повне використання своїх потенціальних особистих, інтелектуальних і професійних можливостей і здібностей спочатку в навчальній, квазіпрофесійній, а потім і в педагогічній діяльності).

Ці функції ієрархічні, тому формування їх професійної суб'єктності як майбутніх суб'єктів педагогічної діяльності в системі педагогічного освіти повинно перш за все передбачати формування їх навчальної суб'єктності або суб'єктного ставлення студентів до навчальної діяльності, а потім і формування професійної суб'єктності як педагогів, що передбачає розв'язання наступних педагогічних завдань: формування навчальної суб'єктності студентів і сприяння становленню її суб'єктом; позитивне сприйняття вимог майбутньої педагогічної діяльності і цілеспрямоване формування своєї професійної компетентності в творчій навчальній і квазіпрофесійній діяльності, інтегративним проявом якої є професійна суб'єктність; цілеспрямоване формування інтегрального професійно важливого якості – професійної суб'єктності; залучення студентів до самоосвіти, самовиховання і саморозвитку як майбутніх суб'єктів педагогічної діяльності в початковій школі.

Реалізація вищезгаданих функцій і рішення завдань в системі педагогічного освіти стосовно майбутніх учителів початкових класів проходить кілька етапів і має наступну траєкторію: суб'єкт власної психічної активності, навчальна суб'єктність або суб'єкт навчальної діяльності, суб'єкт навчальної і квазіпрофесійної діяльності, суб'єкт педагогічної діяльності в початкових класах.

Перший етап – це усвідомлене сприйняття студентом себе на основі саморефлексії і самооцінювання, прагнення свідомо «поступати» в процесі професійної підготовки, організації своєї навчальної діяльності, особливо на початковому етапі – на першому курсі – як *студент*, а не старшокласник, т. є. становлення суб'єктом власної психічної активності в системі педагогічного освіти (1 курс). Особливу актуальність цього етапу пов'язано з тим, що основна частина поступаючих в педагогічні вузи складають так звані «середняки», підвищення соціального статусу вчорашнього абітурієнта до студента, зміна звичного оточення, де був постійний контроль з боку дорослих, і довгождані «свобода» провокують у перокурсника стан ейфорії, який іноді триває до кінця першої сесії. Цю стадію формування суб'єктності майбутнього вчителя В. А. Слестенін визначав як «нульову» або об'єктну суб'єктність, яка передв'язує об'єкт-суб'єктну, суб'єкт-об'єктну і власну суб'єктну стадії [15] формування суб'єктності вчителя.

По-нашому думки, позитивні зміни будуть характерні тільки для тієї частини поступаючих, хто здійснив свідомий вибір професії педагога, т. є. для тих, у кого формувалась суб'єктність студента: «якісна і динамічна характеристика людини, що представляє собою стиль активності, «цілісний образ себе» в діяльності: сукупність професійних ціннісно-вольових установок, здібність бути активним стратегом своєї освітньої діяльності, досвід усвідомленої саморегуляції в взаємодії з людьми, які задають позитивну спрямованість процесу її самореалізації [17, с. 26]. Найважливішим, «об'єднуючим» елементом всіх компонентів суб'єктності студента на цьому етапі є його суб'єктна позиція як стійка система позитивних ставлень до отриманої професії педагога і самому собі як суб'єкту навчальної діяльності.

На цьому етапі необхідно формувати, стимулювати і розвивати конкретні прояви суб'єктності студента як майбутнього педагога, т. к. «професійна суб'єктність ... ґрунтується на його позитивному самоствіженні, рефлексії, саморефлексії і визнанні у собі діяльних, активно перетворюючих цілеспрямованих можливостей для

самоактуализации в профессиональной сфере и определяет его способности к самодетерминации и саморегулированию профессиональной активности ... в соответствии с внешними (согласно с требованиями формализованных документов) и внутренними критериями эффективности и целесообразности в ситуациях, предполагающих, с одной стороны, определенную свободу выбора действий, а с другой – ответственность за результаты своей деятельности как субъекта управления» [19, с. 78].

Это такие проявления:

– сознательная, преобразующая, целенаправленная и творческая активность, способность к сознательной деятельности, в т. ч. учебной, является важнейшей чертой человека как субъекта;

– способность к рефлексии, т. е. осознание происходящего с самим собой, что проявляется в самопознании и самоконтроле в процессе учебной деятельности; развитие у студентов культуры самоконтроля, способности самостоятельно идентифицировать свои учебные и жизненные проблемы, находить допущенные ошибки, неточности, намечать способы их устранения невозможно без саморефлексии и самооценивания; поэтому они имеют в формировании профессиональной субъектности важное значение, т. к. мотивируют учебную и учебно-профессиональную деятельность;

– свобода выбора в учебной деятельности, поведении, способность нести ответственность за этот выбор; осознанная активность, обусловленная самосознанием – саморефлексией, осуществляется свободно; свобода как возможность выбора студентом как субъектом собственного профессионального пути в целом, и целей, средств, контроля реализации учебной деятельности в частности;

– утверждение уникальности студента как субъекта учебной деятельности, что проявляется в чувстве симпатии к самому себе, в отношении к себе как к уверенному, самостоятельному, надежному человеку, которому есть за что уважать себя, ощущение ценности собственной личности для себя и, одновременно, предполагаемую ценность своего «Я» для других;

– способствование пониманию и принятию другого – других студентов и педагогов, т. к. субъектность выявляется как в познавательном и деятельностном отношении к миру, самому себе, так и в отношении к другим людям. Педагогическая деятельность имеет одну существенную особенность: понимание и принятие другого, что является важной характеристикой профессиональной субъектности педагога, т. к. его субъектность проявляется не только и не столько в деятельностном отношении к миру, столько в отношении к ученикам. Отношение педагога к ученику должно быть как отношение к самой главной ценности в его педагогической деятельности, т. е. его профессиональная субъектность воплощается в отношении к ученикам, степени целостности их восприятия, понимания и принятия.

Ориентиром на этом этапе должно быть следующее положение: «Профессиональная субъектность педагога ... основывается на его позитивном отношении к педагогической деятельности и к обучающимся, позитивном самоотношении к самому себе как субъекту педагогической деятельности в системе образования...» [18, с. 325], т. к. это обеспечивает успех следующих этапов формирования его профессиональной субъектности.

Результаты этого этапа: 1) познание самого себя как социального и учебного субъекта, осознание своих профессиональных перспектив и сознательное их принятие (рефлексивно-оценочный компонент); 2) формирование ценностно-мотивационного и насыщение эмоционально-волевого компонентов профессиональной субъектности, которые актуализируют профессиональное самоопределение студента как педагога в начальной школе и стимулируют дальнейшие созидательные действия в системе педагогического образования; 3) становление субъектом учебной деятельности как необходимое методологическое условие реализации следующих этапов.

Второй этап – имитационно-профессиональный, на котором происходит овладение теоретическими основами профессиональной субъектности и постепенное формирование её практических аспектов (2–3 курсе): продолжают развиваться ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой и рефлексивно-оценочный компоненты, формируется интеллектуально-познавательный (система знаний о будущей педагогической деятельности, о себе как педагоге, об ученике как субъекте учебной деятельности, о профессионально важных качествах учителя

начальной школы, знаниях студентов об основных направлениях, методах, формах и средствах формирования своей профессиональной субъектности), начинает формироваться поведенческо-деятельностный (умение анализировать свойства и качества личности учителя начальной школы, овладение практическими приёмами та способами педагогической деятельности) и индивидуально-субъектный (практическое – педагогическое – мышление, думать, поступать и действовать как педагог) компоненты.

Это этап первичной профессиональной субъектности, но ещё полностью неосознанный студентами, происходит борьба мотивов будущего профессионального – педагогического – бытия, особенно на 3 курсе: вырабатывается профессиональная позиция как педагога; постепенно личностные интересы начинают координироваться с профессиональными; начинают учиться не ради получения позитивных оценок, а для становления педагогом; активность в учебной деятельности становится сознательной и направленной на формирование профессиональной компетентности; в результате приобретает первичный субъектный опыт педагогической деятельности в процессе квазипрофессиональной деятельности, что стимулирует формирование профессиональной субъектности и способствует окончательному профессиональному самоопределению студентов как учителей начальных классов.

Смысл этого этапа заключается в интериоризации ценностного отношения студентов к педагогической профессии, в становлении субъектной позиции как педагога, приобретении первичного субъектного опыта, что осуществляется с опорой на позитивно значимые ценности педагогической деятельности, рефлексии и саморефлексии, т. е. становление субъектом учебной и квазипрофессиональной деятельности.

На третьем – рефлексивно-профессиональном – этапе формирования профессиональной субъектности студента в процессе субъект-субъектного взаимодействия с сокурсниками и преподавателями, практического выполнения разных научных, учебно-научных и учебно-методических заданий продолжают совершенствоваться все её компоненты и интенсивно формируются собственно поведенческо-деятельностный (думаю, поступаю и действую как учитель начальных классов) и индивидуально-субъектный (индивидуальный стиль педагогической деятельности) компоненты, которые в совокупности формируют субъекта педагогической деятельности в начальных классах (4 курс).

Практические педагогические и учебные действия студента расширяют его субъектный опыт педагогической деятельности, стимулируют проявление творчества и формирование индивидуального «почерка» педагогического бытия. Эти изменения определяются развитием рефлексивных умений и способностей, расширением субъектного опыта сотрудничества с сокурсниками и преподавателями, приобретением опыта работы с учениками и саморегуляции, индивидуальной и групповой рефлексии, лидерского опыта, т. е. становление субъектом квазипрофессиональной и будущей педагогической деятельности в начальных классах.

Основные показатели сформированности профессиональной субъектности учителя начальных классов:

- 1) профессиональное самоопределение как педагога и субъекта педагогической деятельности в начальной школе;
- 2) ценностно-мотивационный, эмоционально-волевой, интеллектуальный, поведенческий, деятельностный и рефлексивный виды способности и готовности к педагогической деятельности в начальной школе;
- 3) личностная, психологическая и профессиональная готовность к педагогической деятельности в начальной школе;
- 4) относительная внутренняя независимость и одновременно ответственность за свою деятельность в системе начальной школы, а также межсубъектных отношений в процессе реализации своих функций как педагога, что обеспечивает его субъектное поведение как педагога в разных, в том числе «неоднозначных» педагогических ситуациях;
- 5) «автономное» поведение в процессе реализации своих педагогических функций как учителя – субъекта педагогической деятельности в начальной школе.

Критериями оценивания сформированности профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов являются профессиональная подготовленность и готовность к реализации педагогических функций в начальной школе, что выражается: удовлетворенностью полученным педагогическим образованием; идентификацией себя как профессионала с

професією педагога; сформованістю внутрішньої мотивації роботи по професії педагога в початковій школі; наявністю гуманістических цінностей в структурі ціннісно-смысловий сфери педагогічної діяльності; в трудоустройстве педагогом в початковій школі.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Аксёнова Г. И. Субъект и образование / Г. Аксёнова. – Рязань: РИНФО, 2000. – 97 с.
3. Бекірова А. Р. Суб'єктогенез вчителя початкових класів / А. Бекірова // Теорія і методика професійної освіти: електронне наукове фахове видання. – 2016. – № 11 (3). [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://tmo.ivet-ua.science/images/Vol.11/1Bekirova11.pdf>
4. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл та ін.; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя. – К.: Інформаційні системи, 2010. – 340 с.
5. Большунова Н. Я. Субъектность как социокультурное явление / Н. Я. Большунова. – Новосибирск: Новосиб. гос. пед. ун-т, 2005. – 324 с.
6. Брушлинский А. В. О деятельности субъекта и его критериях / А. В. Брушлинский // Субъект, познание, деятельность / редкол.: И. Т. Касавин и др. – М: Канон+, Реабилитация, 2002. – С. 351–376.
7. Брушлинский А. В. Психология субъекта; отв. ред. В. В. Знаков / А. В. Брушлинский. – СПб.: Алетей, 2003. – 268 с.
8. Деркач А. А. Субъектность субъекта в акмеологическом развитии и проблемы его субъектного самоосуществления / А. А. Деркач, Э. В. Сайко // Мир психологии. – 2008. – № 3. – С. 205–219.
9. Желанова В. В. Логіка суб'єктогенезу майбутнього вчителя початкових класів у технології контекстного навчання / В. В. Желанова // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія: Педагогіка, соціальна робота. – 2014. – Вип. 34. – С. 81–83.
10. Желанова В. В. Теорія і технологія контекстного навчання майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / В. В. Желанова. – Луганськ, 2014. – 46 с.
11. Зеер Э.Ф. Психология профессии: учеб. пособие для студентов вузов. – 3-е изд., перераб., доп. / Э.Ф. Зеер. – М.: Акад. проект; Фонд «Мир», 2005. – 329 с.
12. Маралов В. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие – 2-е изд., стер. / В.Г. Маралов. – М.: Academia, 2004. – 250 с.
13. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии; сост., авторы комментариев и послесловия А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
14. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1997. – 191 с.
15. Слостенін В. А. Психолого-педагогічне формування і становлення суб'єктного потенціалу особистості вчителя / В. А. Слостенін // Педагогічний професіоналізм в сучасному освітньому просторі. – Новосибірськ: НГПУ, 2007. – С. 5–21.
16. Сыромятников И. В. Профессионализм, субъектность и самоопределение специалиста: концептуальные подходы к определению и развитию / И. В. Сыромятников, И. Г. Ожерельева, Э. В. Репин. – М.: Изд-во СГУ, 2009. – 208 с.
17. Царев С. А. Становление индивидуального опыта и субъектности студентов в конструктивном взаимодействии: монография / С. А. Царев. – Стерлитамак: Стерлитамакский филиал БашГУ, 2014. – 183 с.
18. Ягупов В. Субъектность и профессиональная субъектность педагога как интегральный показатель сформированности его профессиональной компетентности / В. Ягупов // Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації: зб. мат. II міжнар. наук.-практ. конф. (25–26 лютого 2016 р., м. Київ). – К.: Міленіум, 2016. – С. 324–325.
19. Ягупов В. В. Формирование и развитие профессиональной субъектности офицеров / В. В. Ягупов, Н. А. Крышталь, В. Н. Король // Известия РОА. – 2013. – № 1. – С. 74–83.
20. Ягупов В. В. Суб'єкт-суб'єктні взаємини в навчальному процесі / В. В. Ягупов // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного інституту. Серія: Педагогічні науки. – 1999. – № 3–4. – С. 5–10.

REFERENCES

1. Abulhanova-Slavskaja K. A. Deiatelnost i psiholohiia lichnosti [Activity and psychology of a person]. M.: Nauka, 1980. 335 p.
2. Aksenova H. I. Subiekt i obrazovaniie [A subject and education]. Riazan: RINFO, 2000. 97 p.

ОБГОВОРИЮЄМО ПРОБЛЕМУ

3. Bekirova A. R. Subiektohenez vchitelia pochatkovih klasiv [The individual genesis of a teacher of primary school]. Theory and methodology of professional education: Internet Scientific journal, 2016. №.11 (3). Available at: <http://tmpo.ivet-ua.science/images/Vol.11/1Bekirova11.pdf>
4. Bila knuga natsionalnoi osvity Ukrainy [The white book of Ukrainian national education]. / T. F. Alekseienko, V. M. Anischenko, G. O. Ball ta in.; za zag. red. akad. V. G. Kremenia. K.: Informatsiini Systemy, 2010. 340 p.
5. Bolshunova N. Ya. Subektnost kak sotsiokulturnoe yavlenie [Subjectivity as a sociocultural phenomenon]. Novosibirsk: Novosib. st. ped. un-t, 2005. 324 p.
6. Brushlinskiy A. V. O deiatelnosti subiekta i yeho kriteriiah [About activity of a subject and its standards]. A subject, cognition and activity. M.: Kanon: Reabilitatsiia, 2002. P. 351–376.
7. Brushlynskiy A. V. Psiholohiia subiekta [Psychology of a person]. SPb.: Aleteyya, 2003. 268 p.
8. Derkach A. A. Subiektnost subiekta v akmeolohicheskom razvitii i problemy yeho subiektnoho samoosushchestvleniia [Subjectivity of a subject in achmeological development and problems of its subjective self-fulfillment]. Mir psiholohii, 2008, № 3. P. 205–219.
9. Zhelanova V. V. Lohika subiektohenezu maibutnoho vchitelia pochatkovikh klasiv u tekhnolohii kontekstnoho navchannia [The logic of subject genesis of future teacher of elementary school in technology of context learning]. Scientific journal of Uzhhorod National University: Series: Pedagogics and social work, 2014. Vol. 34. pp. 81–83.
10. Zhelanova V. V. Teoriia i tekhnolohiia kontekstnoho navchannia maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [The theory and technology of conext learning of future teachers of elementary school]: diss. ...d-ra ped. nauk / 13.00.04. Luhansk, 2014. 46 p.
11. Zeer E. F. Psiholohiia professii: ucheb. posobie dlia studentov vuzov [Psychology of occupation: a manual for students]. – 3-e izd., pererab., dop. M.: Akad. proekt: Fond «Mir», 2005. 329 p.
12. Maralov V. G. Osnovy samopoznaniia i samorazvitiia [The basics of self-awareness and self-development]: a manual. – 2-e izd., ster. M.: Academia, 2004. 250 p.
13. Rubinshtein S. L. Osnovy obschei psikholohii [The basics of general psychology]. SPb.: Piter, 2000. 712 p.
14. Rubinshtein S. L. Chelovek i mir [A man and the world]. M.: Nauka, 1997. 191 p.
15. Slastionin V. A. Psikhologo-pedahohicheskoe obrazovaniie i stanovleniie subiektnoho potentsiala lichnosti uchitelia [Psychological and pedagogical education and formation of subjective potential of a teacher] Pedagogical professionalism in modern education / pod red. E. V. Andrienko. Novosibirsk: NGPU, 2007. P. 5–21.
16. Syromiatnikov I. V. Professionalizm, subiektnost i samoopriedielieniie spetsialista: kontseptualnye podhody k opriedieleniiu i razvitiuu [Professionalizm, subjectivity and self-determination of a specialist: conceptual approach to determination and development] / I. V. Syromiatnikov, I. G. Ozherielieva, E. V. Repin. M. Izd-vo SGU, 2009. 208 p.
17. Tsarev S. A. Stanovlieniie individualnoho opyta i subiektnosti studentov v konstruktivnom vzaimodieistvii [Formation of individual experience and subjectivity of students in constructive interaction]. Sterlitamak: Sterlitamaskii filial BashGU, 2014. 183 p.
18. Yahupov V. Subiektnost i professionalnaia subiektnost pedahoha kak intehralnyi pokazatel sformirovannosti yeho professionalnoi kompietentnosti [Subjectivity and professional subjectivity of a teacher as an integral sign of formation his professional competence]. Development of modern education: theory, practice, innovations: zb. materialiv II Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (25–26 lyutogo 2016 r., m. Kyiv). K.: Milenium, 2016. P. 324–325.
19. Yahupov V. V. Formirovaniie i razvitiie professionalnoi subiektnosti ofitserov [Formation and development of professional subjectivity of officers]. Proceedings of the Russian akademy of education. 2013, № 1. P. 74–83.
20. Yahupov V. V. Subiekt-subiektni vzaiemny v navchalnomu protsesi [Subject-subject intercourse in educational process]. Scientific journal of Berdiansk State Pedagogical Institute. Series: Pedagogical sciences. 1999. № 3–4. P. 5–10.

Стаття надійшла в редакцію 20.02.2017 р.