

**Ольга Миколаївна Кириченко**

кандидат педагогічних наук, доцент,

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова,  
кафедра загальної та соціальної психології

## ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

В статті розкриваються результати дослідження впливу психологічних детермінант на формування педагогічної майстерності, розкрита роль суб'єктно-діяльнiсних, мотиваційних параметрів в структурі педагогічної майстерності, проаналізовано вплив рівня та адекватності самооцінки професійної діяльності на формування педагогічної майстерності вчителя.

**Ключові слова:** педагогічна майстерність, психологічні детермінанти, педагогоги.

Проблема професіоналізму особистості педагога в сучасних умовах стає особливо актуальною, адже найважливішою умовою вдосконалення учбового процесу є підвищення педагогічної майстерності викладача, який був і залишається стрижньовою ланкою будь-якої педагогічної системи.

Щоб стати майстром, перетворювачем, творцем, вчителеві необхідно оволодіти закономірностями і механізмами педагогічного процесу. Це дозволить йому педагогічно мислити і діяти, тобто самостійно аналізувати педагогічні явища, розчленовувати їх на складові елементи, осмислювати кожну частину у зв'язку з цілим, знаходити в теорії навчання і виховання ідеї, виводи, принципи, адекватні логіці даного явища; правильно діагностувати явище, визначати, до якої категорії психолого-педагогічних понять воно відноситься; знаходити основне педагогічне завдання (проблему) і способи її оптимального рішення.

Над проблемою професійної майстерності вчителя трудилися і продовжують працювати багато дослідників-психологів і педагогів [1–6].

Педагогічна майстерність, виражаючи високий рівень розвитку педагогічної діяльності, володіння педагогічною технологією, в той же час виражає і особистість педагога в цілому, його досвід, цивільну і професійну позицію. Майстерність вчителя — це синтез особистісно-ділових якостей і властивостей, що визначає високу ефективність педагогічного процесу. Розвиток професіоналізму особи вчителя відбувається по лінії формування ряду компонентів, які взаємозв'язані між собою [1; 3; 5; 6].

Теоретичний аналіз проблематики вивчення впливу психологічних детермінант на формування педагогічної майстерності дозволив нам встановити різні чинники, що впливають на рівень професійної майстерності, що дало змогу провести емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення детермінант, що формують педагогічну майстерність.

Структурні елементи особистості вчителя (спрямованість і характер) вивчалися нами на основі наступних діагностичних засобів.

1. Методика К. Замфір в модифікації А. А. Реана [3, с. 49] для оцінки мотивації професійно-педагогічної діяльності.

2. Методика самооцінки вчителем своїх педагогічних якостей, розроблена нами на основі загальновідомої методики Дембо — Рубінштейн. Методика дозволяє визначити рівень самооцінки сформованості у вчителя наступних професійно-значущих якостей (на основі десятибальної шкали): знання предмета, що викладається (ЗП); знання психології учнів (ЗПУ); знання і уміння в області методики викладання (ЗМ); комунікативні уміння (КУ); уміння організувати діяльність учнів (ОУ); уміння в області самоорганізації (УС); рівень професійної майстерності (УМ).

Ступінь адекватності самооцінки вчителем своїх педагогічних якостей визначався нами через різницю між самооцінкою і оцінкою експертами рівня розвитку відповідних професійних умінь. Процедура обробки даних запозичена з розробленої А. А. Реаном [3, с. 24–27] методики діагностики інтерактивного конфлікту самооцінки.

Ми порівняли суб'єктно-діяльнісні особливості педагогів низької і високої майстерності, застосувавши *t*-критерій Ст'юдента. Отримані результати відображені в табл. 1.

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз результатів дослідження суб'єктно-діяльнісних параметрів**

Показники (уміння)	Вчителя ВІМ	Вчителя НІМ	Рівень значущості (P)
Знання предмета	8,8	5,6	0,001
Знання психології учнів	8,2	5,3	0,001
Знання методики викладання	8,8	5,0	0,001
Комунікативні уміння	8,0	6,0	0,001
Організаторські уміння	8,8	5,4	0,001
Самоорганізаторські уміння	8,5	58,5	0,001
Рівень професійної майстерності	8,6	5,0	0,001
Інтелектуальний розвиток	4,5	3,8	0,05

Як можна бачити з представлених в таблиці даних, між групами високопрофесійних і низькопрофесійних педагогів існує достовірна різниця ( $p = 0,001$ ) за ступенем розвитку всіх педагогічних умінь, а також за показником загального інтелекту ( $p = 0,05$ ). Вчителі з високим рівнем педагогічної майстерності (ВІМ) мають незаперечну перевагу за даними критеріями над вчителями з низьким рівнем педагогічної майстерності (НІМ).

Пристаючи до обговорення результатів дослідження мотиваційних особливостей вчителів різного рівня професійної майстерності, нагадаємо, що під мотиваційною сферою особистості розуміється сукупність стійких мотивів, що мають певну ієрархію, яка виражає її спрямованість.

Використана в дослідженні методика дозволяє виявляти на основі вираженості конкретних мотивів педагогічній діяльності три мотиваційні

компоненти: внутрішню мотивацію (ВМ), зовнішню позитивну мотивацію (ВПМ) і зовнішню негативну мотивацію (ВОМ). Окрім визначення величини ВМ, ВПМ, ВОМ, нами оцінювалася і ступінь оптимальності мотиваційного комплексу (МК), яка при математичній обробці мала наступний бальний вираз:

– якщо  $ВМ > ВПМ > ВОМ$ , тоді  $МК = 6$  балів (вищий ступінь оптимальності);

– якщо  $ВПМ > ВМ > ВОМ$ , тоді  $МК = 5$  балів;

– якщо  $ВМ > ВОМ > ВПМ$ , тоді  $МК = 4$  бали;

– якщо  $ВПМ > ВОМ > ВМ$ , тоді  $МК = 3$  бали;

– якщо  $ВОМ > ВМ > ВПМ$ , тоді  $МК = 2$  бали;

– якщо  $ВОМ > ВПМ > ВМ$ , тоді  $МК = 1$  бал.

ВМ складають такі мотиви професійної діяльності, як задоволеність від самого процесу і результату роботи, а також можливість повнішої реалізації саме в даній діяльності.

ВПМ складають мотиви, що відображають потребу в матеріальній винагороді, в досягненні соціального престижу, пошана з боку інших і прагнення до просування по кар'єрі.

Для ВОМ характерні прагнення уникнути критики з боку адміністрації і уникнути можливих неприємностей і покарань.

При порівнянні мотиваційних особливостей педагогів різного рівня майстерності нами був використаний t-критерій Ст'юдента. Результати відображені в табл. 2.

З отриманих результатів виходить, що в структурі мотивації педагогів обох груп переважає ВМ, але на другій позиції у низькоуспішних вчителів знаходиться ВОМ, а у високоуспішних — ВПМ. Крім того, можна відмітити, що мотиваційне співвідношення (МК) в групі вчителів-майстрів має майже найвищий ступінь оптимальності (за усередненим показником  $МК = 5$ ) і достовірно відрізняється від оптимальності мотиваційного комплексу вчителів-немайстрів.

Таблиця 2

**Порівняльна характеристика мотиваційних особливостей педагогів різної майстерності**

Показники	Вчителя ВПМ	Вчителя НПМ	Рівень значущості (P)
Внутрішня мотивація	4,2	3,9	-----
Зовнішня позитивна мотивація	3,2	2,9	-----
Зовнішня негативна мотивація	2,4	3,2	<b>0,05</b>
Мотиваційний комплекс (оптимальне співвідношення)	5,0	4,0	<b>0,05</b>

Приведені в табл. 2 дані свідчать і про те, що зі всієї мотиваційної структури вчителя різної успішності достовірно відрізняються один від одного найсильніше за компонентом, що відображає зовнішню негативну мотивацію. Тобто у вчителів НПМ прагнення уникнути критики з боку керівників або колег, а також уникнути можливих покарань або неприєм-

ностей має більше значення в мотиваційному забезпеченні їх діяльності, ніж у педагогів з ВПМ.

Перейдемо до обговорення результатів експериментального дослідження підструктури характеру, що відображає самовідношення педагога у зв'язку з проблемою, що вивчається.

Рівень самооцінки кожної якості визначався вчителями за відповідною шкалою. Адекватність самооцінки встановлювалася на основі підрахунку різниці між експертною оцінкою (ЕО) і самооцінкою (СО).

Так, наприклад, якщо експертна оцінка ступеня розвитку якої-небудь якості у вчителів виражена в 7 балах, а самооцінка цієї ж якості визначена в 9 балів, то різниця (Р) складає +2 бали. І можна сказати, що самооцінка такого вчителя дещо завищена (неадекватна). Негативна різниця указує на занижену самооцінку.

Результати порівняльного аналізу самооцінок (рівень і адекватність) вчителів ВПМ і НПМ наведено в табл. 3.

Таблиця 3

**Порівняння рівня самооцінок вчителів ВПМ і НПМ**

Показник	вчителі ВПМ	вчителі НПМ	Різниця в балах	Критерій (t)	Значущість (p)
ЗП	8,4	6,7	1,7	3,5	0,01
ЗПУ	7,9	6,7	1,2	2,7	0,01
ЗМ	8,3	6,4	1,9	4,5	0,01
КУ	8,3	7,3	1,0	2,7	0,01
ОУ	8,4	7,2	1,2	2,8	0,01
УС	8,3	6,9	1,4	2,8	0,01
УМ	8,1	6,4	2,3	3,5	0,01

Дані порівняльного аналізу свідчать про те, що вчителі ВПМ мають вищі показники (не менше ніж на  $p < 0,01$  рівня надійності) з розвитку професійних якостей, ніж низькоуспішні педагоги. В той же час педагоги НПМ, як і їх колеги ВПМ, визначають рівень розвитку своїх педагогічних умінь вище середнього.

Так, вчителі з ВПМ оцінили рівень сформованості своїх професійних умінь таким чином: ЗП = 8,4 бали, ЗПУ=7,9 бали, ЗМ=8,3 бали, КУ=8,3 бали, ОУ=8,4 бали, УС=8,3 бали і УМ=8,1 бали.

Для педагогів НПМ характерні такі СО, як: ЗП=6,7 бали, ЗПУ=6,7 бали, ЗМ=6,4 бали, КУ=7,3 бали, ОУ=7,2 бали, УС=6,9 бали і УМ=6,4 бали.

Цікавими представляються результати дослідження адекватності СО вчителів. Вчителі з ВПМ недооцінюють рівень розвитку всіх своїх педагогічних умінь (за середніми даними, в межах від 0,1 до 0,6 бала), а їх колеги з НПМ переоцінюють свої професійні якості (за середніми даними, в межах від 1,1 до 1,8 бала). В той же час якщо врахувати, що різниця між самооцінкою і експертною оцінкою в групі високоуспішних вчителів незначуща ( $p > 0,05$ ), а у вибірці низькоуспішних вчителів високонадійна (не менше  $p < 0,01$ ), то можна зробити висновок, що СО педагогів ВПМ характеризується адекватністю, тоді як СО вчителів НПМ неадекватна (завищена).

Мабуть, у високоуспішних вчителів висока (і в той же час адекватна) самооцінка підвищує задоволеність собою, упевненість в своїх силах, що стимулює педагога в подоланні труднощів педагогічної діяльності, а незначне її заниження є необхідною умовою подальшого їх професійного самоудосконалення. Для педагогів НПМ завищена (неадекватна) самооцінка, мабуть, грає роль компенсаторного механізму, що дозволяє штучно підтримувати необхідний рівень самоповаги при непродуктивному вирішенні труднощів, знижуючи ступінь розузгодження між «Я-реальним» і «Я-ідеальним», що, у свою чергу, приводить до зростання деструктивних проявів психічної напруженості (дратівливості) в результаті невідповідності між «Я-реальним» і життєвим досвідом.

Результати дослідження детермінант педагогічної майстерності вчителів високої і низької професійної майстерності дозволяють підвести наступні підсумки.

На ступінь педагогічної майстерності вчителів істотний вплив роблять їх характеристики як суб'єктів педагогічної діяльності.

Взаємозв'язки вчителів високої і низької майстерності з суб'єктно-діяльнісними властивостями (якостями) досить специфічні. Так, підвищення рівня розвитку професійних якостей суб'єкта діяльності (знання предмета, знання психології учнів, комунікативні уміння, методичні уміння, кваліфікаційний розряд і рівень професійної майстерності) в групі вчителів високої педагогічної майстерності позитивно впливає на підвищення рівня педагогічної майстерності.

Разом з тим в групі вчителів низької педагогічної майстерності з підвищенням вираженості комунікативних умінь, умінь в області самоорганізації і знання психології учнів росте і ступінь такого показника, як емоційна лабільність.

Вчителів з низькою педагогічною майстерністю відрізняються також підвищенням соромливості у міру зростання педагогічного стажу і кваліфікаційного розряду. Даний результат, можливо, відображає дію механізму селекції різних захисних реакцій, які засновані на соціальних нормах і професійних вимогах, і тому допускає прояви пасивно-оборонного типу (соромливість), але обмежує прояви активних (дратівливість) і край пасивних (депресивність) форм і способів реагування вчителів на труднощі педагогічного процесу.

Не виявлено достовірних відмінностей між групами високо- і низькомайстерних вчителів за індивідуальними особливостями, що свідчить про опосередкований вплив властивостей, що природно детермінуються, на соціальні прояви людини (у нашому випадку — на педагогічну майстерність).

Структура мотиваційної сфери вчителів ВПМ і НПМ має істотні відмінності. Високомайстерні вчителі мають меншу вираженість зовнішньої негативної мотивації і великий ступінь оптимальності мотиваційного комплексу. Крім того, мотиви, що відображають потребу в самореалізації (складові внутрішньої мотивації) у педагогів високої майстерності мають велику вираженість порівняно з низькомайстерними вчителями.

Особливості взаємодії мотиваційних компонентів вчителів обох вибірок свідчать про специфічність впливу мотиваційних механізмів на рівень майстерності педагогів. Так, для вчителів-майстрів характерна висока опосередкованість емоційної стійкості мотиваційною сферою і особливо внутрішньо-мотиваційним компонентом, що відображає переважання в загальній структурі адаптації педагога ВПМ активного початку, що перетворює професійне середовище, над пасивно-адаптаційними реакціями (зовнішня негативна мотивація).

Виявлена низька включеність окремих складових мотиваційної сфери в забезпечення професіоналізму педагогів НПМ. Провідна роль належить оптимальності мотиваційного комплексу вчителів цієї групи.

Властивості характеру, що входять до структури особистості вчителів ВПМ і НПМ і що беруть участь в процесі підвищення професіоналізму педагогічної праці, мають деякі особливості. Так, якщо підвищення задоволеності працею сприяє зменшенню негативних емоційних проявів в обох групах вчителів, то зростання самооцінки в групі високомайстерних вчителів позитивно пов'язане зі стресостійкістю, тоді як у педагогів НПМ він відображає підвищення ступеня схильності до стресу.

### **Список використаних джерел**

1. Баранов А. А. Стрессоустойчивость и мастерство педагога / А. А. Баранов. — Ижевск: Изд-во УдГУ, 1997. — 364 с.
2. Ляшенко В. А. Психологический климат педколлектива и молодой специалист / В. А. Ляшенко // Школа. — 2002. — № 2. — С. 32.
3. Реан А. А. Психологический анализ проблемы удовлетворенности избранной профессией / А. А. Реан // Вопросы психологии. — 1988. — № 1. — С. 83–88.
4. Слостенин В. А. Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 576 с.
5. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя / Г. И. Хозяинов. — М., 2008. — 284 с.
6. Якунин В. А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты взаимодействия / В. А. Якунин // Журнал прикладной психологии. — 2003. — № 1. — С. 37–48.

### **О. М. Кириченко**

кандидат педагогических наук, доцент

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА**

#### **Резюме**

В статье раскрываются результаты исследования психологических детерминант педагогического мастерства, выделены личностные особенности, способствующие формированию высокого уровня педагогического мастерства.

**Ключевые слова:** педагогическое мастерство, психологические детерминанты, педагоги.

**O. Kirichenko**

candidate of pedagogical sciences,  
Odessa national university named after I. I. Mechnikova

**PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF FORMATION  
OF PEDAGOGICAL SKILL**

**Summary**

The results of research of psychological determinants of pedagogical trade open up in the article, personality features, which cooperate forming high level of pedagogical trade, are selected.

**Key words:** pedagogical trade, psychological determinants, teachers.