

## ДИСКУРСИВНЕ КОНСТРУЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ ПРАЦІВНИКАМИ ОСВІТИ.

*Гудінова І.Л. Дискурсивне конструювання професійного досвіду працівниками освіти.*

**Анотація** У статті розкритий базовий напрямок дослідження дискурсивного конструювання професійного досвіду у працівників освіти. Метою дослідження є вивчення динаміки смислових орієнтацій, тобто цілей в професійній життєдіяльності, насиченості професійного життя і задоволення професійною самореалізацією педагогів, а також динаміки ціннісних орієнтацій, як показників смислового відношення до процесу розвитку професійного досвіду та ідентифікації себе з успішними працівниками в освітній сфері.

Ціннісні орієнтації, як предмет психологічного дослідження знаходяться на оперетині двох великих наочних царин – мотивації і світоглядних структур свідомості – і є індикатором спрямованості особистих смислів. Сенси, що характеризують життєві цілі, як правило, бувають буденними і не буденними, а також традиційними. Соціокультурні сенси, які стають традиційними, на відміну від інших, більшою мірою відкриті для переоцінки і подальшого узгодження. Унікальні сенси – це сенси які дають рух, розвиток устремління, їхня структура наповнюється переконаннями та життєвими позиціями. В цьому випадку ціннісно-смиловий простір особистості складають сенси, ідеали, цінності та цілі, що зумовлюють внутрішні орієнтири і критерії оцінки його активності, забезпечують просування людини як по професійному, так і по життєвому шляху.

**Ключові слова:** *смісл, дискурсивне конструювання, досвід, працівник освіти.*

*Gudinova I.L. Discursive educators' professional experience constructing.*

**Abstract.** *The article describes the basic research areas for the discursive constructing of educators' professional experience. The purpose*

*of the research project will be to study the dynamics of educators' life-meaning orientations, that is, their professional goals, the richness of their professional life and satisfaction with professional self-realization, as well as the dynamics of their value orientations, as an indicator of their meaningful attitude to the professional development and the attitude to themselves as successful educational workers.*

*Value orientations as a theme of psychological research lay at the intersection of two large research areas: motivation and worldview structures of consciousness; and values indicate a focus of personal meanings. Senses are capable to unfold into other sense or to be multiplied.*

*The senses that characterize life goals can be ordinary and extraordinary, or even traditional sense of habits. Social-cultural senses that become traditional, unlike others, are more open to reassessment and subsequent reconciliation. Unique senses are senses that are causes for movement and for development of aspiration; and the structure of such senses is filled with beliefs and attitudes. Here, an individual's value-sense space is made up of senses, ideals, values and goals that, as internal guidelines and criteria for activity assessing, ensure the individual's advancement along the professional and life path.*

**Key words:** *sense, discursive constructing, experience, educator.*

**Актуальність.** Завданнями дослідження було провести теоретичний аналіз проблеми; виокремити та розглянути ознаки конструювання досвіду працівниками освіти такі, як проблематизація, самоідентифікації, перспективний характер, соціокультурна зумовленість, креативний ресурс, смислороджувальні можливості, трансформація всіх сфер діяльності, стани та напрямки, що пробуджують професійні та особистісні можливості педагога.

Дискурсивне конструювання професійного досвіду є концептуальною ідеєю нової педагогічної парадигми. Воно є одним з видів соціально-педагогічного конструювання, і розуміється як процес самобудування, освоєння і присвоєння схем і норм самоорганізації. Ознаками конструювання професійного досвіду є: процеси проблематизації, самоідентифікації; діяльнісний характер; структурно-логічна впорядкованість; ієрархічність; об'єктивність; конкретність; перспективний характер; соціокультурна обумовленість.

**Мета статті.** Схарактеризувати базовий напрямок дослідження дискурсивного конструювання професійного досвіду в працівників освіти.

## **Результати теоретичного аналізу проблеми.**

Останнім часом зростає потреба в різноплановій підготовці освітан, які здатні здійснювати професійно орієнтоване самовдосконалення і навчання, володіють знаннями, уміннями, способами творчої діяльності в площині дискурсу, і рівнем сформованої дискурсивної компетентності, гнучкості до сприйняття нових тенденцій і технологій в освіті. Мотиваційно-ціннісні, процесуальні і рефлексивні аспекти діяльності освітянина забезпечують здатність прогнозувати і конструювати процес майбутньої професійної діяльності.

Професійний проект в контексті саме конструювання зазвичай має провідне місце, де йдеться про усвідомлення і здійснення свого покликання. Жити із усталеними смисловими стереотипами, чи вживлювати в професійний досвід нові професійні смисли.

З точки зору Ю.М. Кулюткіна, професійна самосвідомість є ініціацією в якій відбувається оцінка наявних досягнень, планування напрямків саморозвитку, його здійснення тощо. Саме такий підхід окреслив структуру педагогічної самосвідомості.

*«Актуальне Я»* – яким себе бачить і оцінює суб'єкт вчитель в даний час, воно є центральним елементом самосвідомості вчителя.

*«Ретроспективне Я»* – яким себе бачить освітянин відносно початкових етапів в професії. Порівняння відбувається відносно до «Актуального Я».

*«Ідеальне Я»* – яким би хотів стати. Ціннісна перспектива особистості освітянина.

*«Дзеркальне Я»* – як тебе оцінюють інші – колеги, учні, облік ставлення до вчителя.

Проблематикою професійної самосвідомості в свій час займалися такі науковці, як В. Козієв, Л.М. Мітіна, В.П. Саврасов, В.А. Сластьонін, О.І. Шутенко.

У дослідженнях проблем професійної самосвідомості вчителя, насамперед аналізуються такі його складові як «образ Я, «Я-концепція», самооцінка, самопізнання, самоаналіз, самокритичність, рефлексія, емпатія, професійна відповідальність.

В. Козієв розглядає три лінії «диференціації або структурування професійної самосвідомості» вчителя. Він виділяє такі: тимчасову – актуальне «Я тепер» і «Я- ретроспективне»; ціннісна перспектива самосвідомості – «актуальне Я» і «ідеальне Я»;

соціальна перспектива – «актуальне Я» і «рефлексивне Я», центральним є актуальне.

Ми згодні з автором, що по відношенню до «актуального Я» міру проявів досягнень особистості визначає «ретроспективне Я». «Ідеальне Я» представляє орієнтацію на подальший саморозвиток особистості, а «рефлексивне Я» є критерієм соціальної реальності і основним соціальним джерелом формування професійної самосвідомості вчителя

Положення, запропоновані В. Козієвим про освітянина у часово-перспективному просторі, знайшли продовження в дослідженнях інших науковців.

Л.М. Мітіна під професійною самосвідомістю вчителя розуміє вчителя в усвідомленні ним себе в трьох складових простору педагогічної праці:

в системі своєї професійної діяльності, в системі професійного спілкування, в системі власної особистості. У структурі самосвідомості вчителя вона виділяє три компоненти: когнітивний, афективний і поведінковий.

*Когнітивний компонент* – це процес самопізнання і результат – системи знань про себе «Образ Я». В свою чергу «образ Я» педагога формується у трьох взаємодоповнюючих системах: педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, особистісний розвиток.

*Афективний компонент* характеризується сукупністю 3 відносин:

1. Ставлення до системи своїх педагогічних дій.
2. Ставлення до системи міжособистісних відносин з учнями.
3. Ставлення до своїх професійно значущих якостей. На думку дослідниці, з афективною підструктурою професійної самосвідомості вчителя пов'язане поняття самооцінка.

*Поведінковий компонент* включає знання про себе, власні риси, компетентність, здатність до взаємодії з учнями, а також емоційно-ціннісне ставлення до себе. Л.М. Мітіна вважає, центральним психологічним механізмом поведінкового компонента задоволеність педагога собою і своєю професійною діяльністю.

Під поняттям задоволеність, Л.М. Мітіна розуміє співвідношення між мотиваційно-ціннісною сферою особистості вчителя і можливістю успіху діяльності із реалізації провідних мотивів. На думку дослідниці, вчитель з адекватною самооцінкою і позитивним самоставленням, переконаний в своїй особистісній та професійній

компетентності, справляє позитивний вплив на «самооцінку і самоставлення» дітей, в своєму підсумку здійснює розвиваючий вплив на їхню особистість.

Одною із психологічних умов професійного зростання самосвідомості є фахове самовиховання педагога. Самовиховання – це свідомо діяльність, спрямована на повну реалізацію себе як особистості. Необхідним компонентом самовиховання є самоаналіз особистісного розвитку, самозвіт і самоконтроль.

Такі форми самовиховання педагога як: інтелектуальне самовиховання, етичне самовиховання, фізичне самовиховання, психологічне самовиховання в комплексі призводять до гармонійного професійного зростання.

В цьому світі все взаємопов'язане і діалогічне, і тому дискурсивна компетентність педагога повинна бути інтегральною характеристикою особи, що відображає теоретичні, мотиваційні, процесуальні і рефлексивні аспекти його професійної діяльності при розв'язанні не тільки типових, але й ускладнених професійних задач і сприяє успішному здійсненню комунікації з колегами, зарубіжними партнерами, за допомогою використання придбаних дискурсивних знань, умінь, способів творчої діяльності.

Аналіз теоретичних джерел показав, що більшість дослідників визначають дискурсивну компетентність:

як «контекст комунікації із специфічним професійним наповненням» (Л.С. Бейлінсон, Т.А. Ладиженська та ін.);

як здатність сприймати і породжувати мовні повідомлення адекватно прагматичному контексту (Н.І. Алмазова, І.А. Колеснікова, Ж.В. Мілованова та ін.);

як значущий елемент освітнього процесу і як характеристику інформаційної, комунікативної, пізнавальної і рефлексії діяльності (Э.В. Сойфер, Н. Boyer, P. Butzbach-Rivera, S. Moirand, P. Pendax, Y. Simard та ін.).

Дискурсивна компетентність педагога виступає як категорія, що дозволяє оцінювати результати професійної підготовки в частині реалізації таких пріоритетних напрямків, як забезпечення академічної мобільності педагога, взаємодія із колегами із зарубіжжя та суміжних галузей знань та практик в ході науково-практичних конференцій, спілкування в дистанційних, віртуальних форматах (Л.С. Бейлінсон, В.В. Ермаков, В.В. Жура, А.А. Кирпиченко, В.Ф. Матвеев, А.Н. Піщита та ін.).

У цьому сенсі дискурсивна компетентність розглядається, як частина професійної компетентності, без якої педагог в самостійній діяльності не зможе успішно виконувати свої професійні функції.

Аналіз категорій «дискурс», «педагогічний дискурс», «компетенція», «компетентність» показав, що в даний час немає єдиних поглядів на природу феномена «дискурсивна компетентність». Не існує її загально визнаної структури, немає єдності в розумінні таких категорій, як «дискурсивна компетенція» і «дискурсивна компетентність». В той же час практика свідчить про те, що несформована дискурсивна компетенція гальмує особисте зростання педагогів, заважає їх взаємодії з другими суб'єктами дискурсу, що негативно позначається на якості їх підготовки.

Істотний внесок до формування методологічних основ компетентнісного підходу внесли такі автори, як М.В. Алексєєва, В.І. Байденко, А.А. Вербицький, Е.Ф. Зеєр, П.І. Підкасистий, З.І. Калмикова, Н.В. Кузьміна, А.І. Субегго, Ю.Г. Татур, В.Д. Шадріков, В.М. Шепель та ін.

Мотиваційно-ціннісні, процесуальні і рефлексивні аспекти діяльності педагога забезпечують здатність прогнозувати і конструювати процес майбутньої професійної діяльності

Професійного зростання та становлення себе як компетентної особистості не може бути без сформованої точки зору з приводу будь якого фахового питання чи компетенції. Увесь будь який інформаційний фактаж у наративах педагогів супроводжується розглядом його під певним оціночним кутом зору, або як сприймається як оцінка іншого.

І тут слід розглядати достеменно плани точки зору:

1. Просторовий – увага звертається на різні інформаційні факти і аспекти подій.
2. Ідеологічна точка зору включає в себе фактори що визначають існування відносин спостерігача/читача до події, коло знань, здатність осмислювати, оцінку, загальний соціокультурний кругозір.
3. Оціночні установки і життєві цінності.
4. Часопростір, як носій життєвих змін і фактажних нашарувань.
5. Мовний план (здатність «мовну точку зору» виразити у лаконічному смисловому еквіваленті).
6. Перцептивний план. самий важливий фактор, що зумовлює сприйняття подій, і який часто ототожнюють з точкою зору,

наративною перспективою чи фокалізацією взагалі. Це призма через яку сприймаються події. В перцептивному плані ставляться такі питання, як: «Чиїми очима наратор дивиться на події?», «Хто відповідає за вибір, чи інших деталей?»

7. Події це сукупність ситуацій, дійових осіб в наративній розповіді які можуть розширюватись чи жорстко відсіюватися наратором. Так відбувається нескінчене часопростірне нарощування минулих подій/ситуацій, їх аналіз з постійною конкретизацією.
8. Цитування людей які досягли смислового осягнення ситуації будь то професійної чи особистої.
9. Лейтмотивність дозволяє і сприяє смислопородженню наративної розповіді а також лейтмотивність утримує в полі зору смислові інноваційні перспективи.
10. Іконічність призводить до самоусталеності, тематичності всіх життєвих зв'язків і наслідків, які знаходяться в системі аналогій чи контрастуючи тематичних зв'язків.

Часто подія, яка стала іконічною для особистості, стає і смисловим лейтмотивом на певний час чи на все життя, як особлива точка зору цікава для цитування і особистих інтерпретацій. Готова текстова іконічна авторська історія якщо вона такою стала для іншої особистості, відображає споріднену смислову точку зору та близькі інтерпретації, стає лейтмотивною і пріоритетною серед інших смислів.

У структурі дискурсивної компетентності виділяються наступні компоненти: мотиваційно-ціннісний, професійно-діяльнісний, когнітивно-творчий, особистий потенціал і рефлексія.

Педагогічна модель формування дискурсивної компетентності в освітян заснована на наступних принципах: комунікативно-когнітивній спрямованості, діалогічності, інтегративності, мотивованості, індивідуалізації, новизни, мовно-мисленнєвої активності; включає концептуальні ідеї, методологічні підходи, цілі, завдання, зміст, форми, методи етапи, педагогічні умови і технологію їх реалізації, критерії і показники ефективності формування дискурсивної компетентності

Професійний дискурс в професії освітянина – це готовність до безперервного професійно-особистого саморозвитку в області дискурсу. Він включає такі компоненти:

когнітивний (показники: знання ціннісних основ дискурсивної діяльності; знання комунікативної складової взаємодії освітнього простору з другими учасниками дискурсу; знання основ лексичної,

граматичної, інформаційно-технологічної і комунікативної сфер в системі діалогу «освітянин-освітянин, освітянин-школяр»);

діяльнісний (показники: сформованість умінь в області дискурсу; володіння способами рішення професійних задач на основі дискурсу; уміння проектувати своє професійне майбутнє з урахуванням дискурсивної домінанти).

Основним способом формування готовності до конструювання особистісного досвіду є проблематизація з приводу самовизначень культурного, діяльнісного, соціального. Тільки цілеспрямована та планомірна людська діяльність здатна задовольняти пізнавальну потребу і призводити до фахового розвитку. Також у кожній системі знань є свій просторово-часовий та соціокультурний відлік, тобто життєві смисли та досягнення, які стають в подальшому фундаторами майбутніх досягнень в системі цих знань.

Професійна діяльність педагога – це той спектр спроможностей і ролей, котрий визначає загально педагогічні й фахові детермінанти його самоорганізації через механізми трансформації індивідуальних і соціокультурних вимог в особистісні й педагогічні цінності, що є наслідком цілепокладання щодо самоставлення, самозміни, самоконструювання й самозвершення в праці.

### **Висновки.**

Актуальність сучасних трансформацій освіти полягає не тільки в розширенні досвіду гуманістичної освіти, але й в розвитку її концепцій, осмислення перспективних уявлень та інноваційних ідей освітан, що відображають та водночас стимулюють освітню практику

Сукупність особистих смислів, стають в майбутньому мірилом загальної структури життєвого світу людини. Також мірилом стають ціннісні смисли і актуальні потреби особи. Ціннісні орієнтири забезпечують формування наміру (проекту чи проектних дій).

Цінності і установки, як компоненти проектних дій людини, виступають в ролі ресурсу і обмеження для розвитку, дозволу та оцінювання актуальних професійних і не тільки ситуацій, з якими стикаються фахівці.

Смисл, який виник в діяльності, стає головним регулятором всієї людської життєдіяльності і слугує провідним у соціальній орієнтації людини.

Особливе місце серед смислових утворень займає сенс життя – певною мірою усвідомлені переживання, які мають вектори на певні спрямованості і результати власного життя, виступають критеріями



суб'єктивного оцінювання і джерелом задоволеності або незадоволеності ним.

Смисл життя – це не тільки майбутнє, не тільки перспектива, не тільки життєва мета, але і міра досягнутого людиною, оцінка досягнутого своїми силами по важливих для особи критеріях. Тому, досягаючи певних цілей в житті, ми не втрачаємо її смислу, а, навпаки і напрочуд, підсилюємо його, переконуємося в ньому, переживаємо його. Здатність фахівця переживати цінність професійного життя, задовольнятися нею і складає його смисл.

Професійне становлення та зростання є тривалим процесом розвитку особистості від початку формування професійних намірів до повної реалізації себе в професійній діяльності.

Життєвий як і професійний шлях особистості передбачає безперервне подолання не тільки зовнішніх перешкод, але і застарілих форм своєї власної свідомості. Це шлях людини до зрілості.

## Література

1. Галян І.М. Формування професійної самосвідомості молодого педагога як умова його професіоналізації. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2009. №1 С. 1–11. URL: [http://www.lvduvs.edu.ua/documents\\_pdf/visnyky/nvsp/01\\_2009/09gimujp.pdf](http://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/01_2009/09gimujp.pdf) (доступ 25.09.2020)
2. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. Москва : Флинта, 1998. 200 с.
3. Кирьянова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Оренбург, 1996. 190 с.
4. Козиев В.Н. Психологический анализ самосознания учителя: диссертация на соискание ученой степени канд. психол. наук. Спец.:19.00.07 –Педагогическая, детская и возрастная психология. Ленинград, 1980. 205 с.
5. Личность: внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды/ сост.: Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. Санкт-Петербург: Тускарора, 1996. 175 с.

## References

1. Galyan I.M. (2009). Formuvannya profesijnoyi samosvidomosti molodogo pedagoga yak umova jogo profesionalizaciji [Formation of professional self-

consciousness of a young teacher as a condition of his professionalization.] *Naukovy`j visnyk L`vivskogo derzhavnogo universy`tetu vnutrishnix sprav - Scientific Bulletin of Lviv State University of Internal Affairs,1*, 1–11. Retrieved from: [http://www.lvduvs.edu.ua/documents\\_pdf/visnyky/nvsp/01\\_2009/09gimujp.pdf](http://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/01_2009/09gimujp.pdf) [in Ukrainian].

2.Mitina, L.M. (1998). *Psikhologiya professional'nogo razvitiya uchitelya* [Psychology of teacher professional development]. Moscow : Flinta. [in Russian]

3.Kir'yanova, A.V. (1996). *Teoriya oriyentatsii lichnosti v mire tsinnostey* [The theory of personality orientation in the world of values]. Orenburg. [in Russian]

4.Koziev, V.N.(1980). *Psikhologicheskii analiz samosoznaniya uchitelya* [Psychological analysis of the teacher's self-awareness], *Candidate's thesis*. Leningrad. [in Russian]

5.Kulyutkin, Yu.N, & Sukhobskaya, G.S. (Eds./comp.) (1996). *Lichnost': vnutrenniy mir i samorealizatsiya. Idei, kontseptsii, vzglyady* [Personality: inner peace and self-realization. Ideas, concepts, views]. St. Petersburg: Tuscarora. [in Russian]

Актуальні проблеми психології Т.2. Вип. 12. 2020. ISSN 2072-4772