

Олександра Дубасенюк
Житомирський державний
педагогічний університет імені Івана Франка
м. Житомир

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ

Комплексний аналіз проблеми професійної виховної діяльності у науковій психолого-педагогічній літературі свідчить про те, що на сучасному етапі виникла необхідність розробки нової теоретико-методологічної концепції, на основі якої по-новому вирішувалися б питання підвищення ефективності виховання учнівської молоді. Методологічною базою даного дослідження становлять ідеї, узагальнення, висновки діалектичної теорії пізнання, теорії професійної діяльності про творчий розвиток особистості, про тенденції науково-технічного і соціального прогресу, логіко-гносеологічні основи навчально-виховного та навчально-виробничого процесів.

У даному дослідженні використовувалися загальнопедагогічні теорії П.Р. Атутова, Ю.К. Бабанського, С.У. Гончаренка, С.Я. Батишева, М.О. Данилова, І.А. Зязюна, В.В. Краєвського, Н.Г. Ничкало, Т.О. Ільїної, М.М. Скаткіна, Г.І. Щукіної. Психологічні теорії П.К. Анохіна, І.Д. Бежа, Л.С. Вигоцького, В.В. Давидова, П.Я. Гальперіна, Е.А. Клімова, Н.В. Кузьміної, Г.С. Костюка, Е.О. Мілерян, З.А. Решетової, Л.С. Рубінштейна, Н.Ф. Талізінної та ін., що містять висновки та положення психологічної науки про розвиток особистісних властивостей, розумових здібностей учнів і формування в них навичок соціальної поведінки та прийомів інтелектуальної і трудової діяльності; висновки й положення провідних педагогічних теорій, що відображають тенденції педагогічної освіти, професійного становлення вчителя; провідні ідеї основних напрямів реформування діяльності загальноосвітньої і професійної школи.

Якісні зміни в соціальній сфері, глибокі перетворення у змісті праці вчителя-вихователя, що зумовлені соціально-економічною ситуацією в країні, впровадження сучасних технологій виховання і навчання викликають неперервні зміни у професійній виховній діяльності. Суттєві характеристики процесу професійного становлення педагога визначаються провідною роллю розвитку особистості учня як майбутнього працівника, громадянина незалежної держави, єдністю соціальної, філософської, психологічної, педагогічної і фізіологічної природи виробничої праці вчителя-вихователя.

Це обумовлює необхідність проведення даного дослідження на основі історичного, особистісного, діяльнісного, системного підходів.

Принцип історизму відноситься до загальнометодологічних принципів пізнання. Він виступає як спосіб вивчення педагогічних явищ у їх розвитку. Застосування принципу історизму особливо результативне в рамках системного підходу, що дає можливість виявити закономірності, суперечності, джерела розвитку виховних систем і специфіку виховної діяльності педагога в різних політичних, соціальних, економічних і культурних умовах життя суспільства на конкретних історичних етапах становлення суспільства. Застосований нами метод історико-логічного аналізу дозволив вийти на сутнісні характеристики виховного процесу і закономірності професійної виховної діяльності.

Стратегія дослідження діяльності педагога як вихователя визначалася філософською методологією, що розглядає людську діяльність як спосіб існування й розвитку суспільства та окремої людини. Виховна діяльність відображає основні властивості загального феномену діяльності і реалізує інтегративну, критико-конструктивну світоглядну, аксіологічну функції філософської методології. Крім того будь-яка концепція явно або неявно базується на певних вихідних положеннях, тобто постулатах. Концепція професійної виховної діяльності не може бути винятком. Загальна сутність вихідних постулатів полягає у діалектичній єдності і протилежності суб'єкта й об'єкта, соціального та індивідуального, нормативного і мінливого, аналітичного і синтетичного, що відображається у виховній діяльності. Відповідно виділяються постулати взаємодії, активності, нормативності й варіативності, аналізу і синтезу.

Аналіз виховної діяльності педагога як динамічної системи взаємодії суб'єктів виховного процесу ґрунтується на *постулаті взаємодії*. Це означає, що взаємодія вихователя і вихованців реалізується в генетичній і функціональній, змістовій і структурній, репродуктивній і продуктивній єдності і протилежності зовнішньої і внутрішньої, матеріальної та ідеальної людської активності у всіх її видах і формах. Взаємодія суб'єктів виховного процесу тлумачиться як діяльність, що „наповнена” конкретним професійним змістом, який охоплює не тільки власне виробничу сферу (знання, уміння, навички), але

й особистісну сферу (інтелектуальну, вольову, емоційну), котра складає ядро особистості (К.К. Платонов, Е.О. Клімов, В.Д. Шадріков). Професійна психіка накладає свій відбиток на всі характеристики педагога-вихователя як індивіда, суб'єкта діяльності, особистості й індивідуальності. Тобто абстрактний суб'єкт діяльності перетворюється у вихователя-професіонала. Постулат активності означає, що виховна діяльність завжди містить репродуктивну і продуктивну частини з переважанням останньої. Репродуктивний початок у діяльності вихователя виконує функцію збереження і накопичення соціального і особистісного досвіду, продуктивний - функцію його примноження. Обмін досвідом у спільній навчально-виховній діяльності з учнями і оволодіння ними засобами діяльності перетворює їх індивідуальний досвід у певне соціальне надбання. Цей постійний процес обміну знаннями й уміннями є суттєвою стороною виховної діяльності, що неперервно збагачує і вихователів і вихованців.

Постулат нормативного і варіативного. У виховній діяльності все водночас нормативне й варіативне. Повторюються і змінюються соціальне середовище, внутрішні умови, створюються і оновлюються виховні системи, у сфері виховної роботи формуються професійні знання, уміння та навички. Розробляються сучасні виховні технології, які в той же час містять позитивні елементи досвіду, накопиченого педагогами-майстрами різних історичних епох. Отож, нормативність являє собою реалізацію тенденції до збереження всього корисного, що набуто в діяльності. Варіативність навпроти, - є реалізація тенденції до зміни досягнутого для його доцільного покращення та вдосконалення. Виховна діяльність містить варіативні алгоритми, оскільки має циклічний характер. Проте це складні, стохастичні алгоритми, які відображають варіативність дій педагога, що забезпечує вироблення індивідуального стилю виховної діяльності, інноваційних засобів, форм, прийомів у роботі з учнями.

Вивчати виховну діяльність неможливо без виділення тих проблемних ситуацій, які безпосередньо спонукають вчителя до активних дій. Такі ситуації - суть професійні задачі. Професійна виховна діяльність відповідно вимагає від вихователя їх професійного розв'язання, тому дослідженням передбачено виділення й аналіз типології професійних виховних задач.

Постулат аналізу і синтезу відображає дві сторони виховної діяльності, її неперервний характер. Підґрунтя будь-якої теорії складає теоретична схема - конструкт у вигляді абстрактних об'єктів, в якому знаходять своє відображення підвалини і принципова сутність авторської позиції у певній галузі знань. Виховна діяльність педагога не є винятком. Сучасна методологія пізнання вимагає певної системи координат - „системного базису”, який експлікує необхідні і достатні аспекти відображення системного об'єкту, що вивчається. Такий базис можна сконструювати, спираючись на одержані попередньо матеріали.

Проектований базис для вивчення індивідуальної виховної діяльності можна уявити у вигляді багатомірного абстрактного простору, що досліджується, і підпростори якого відображають задану діяльність з методологічних світоглядних позицій. Зазначене зумовлює виділення на першому рівні ієрархічної структури трьох головних підпросторів: морфології, аксіології, праксеології. На другому рівні відповідно виділяються: 1) структура, що відображає побудову досліджуваної діяльності, потреби, цінності, оцінки, розвиток; 2) функціонування, що відображає динаміку, тобто праксеологічний аспект виховної діяльності, і відповідно їй циклічний характер.

Неважко побачити, що пропонований базис загалом відповідає тим п'яти основним поняттям: суб'єкт, структура, мотивація і функція, динаміка і різномаття, котрі виділені в результаті критичного аналізу понятійної системи психологічної теорії діяльності. Тим самим існуючі погляди вписуються у запропоновану теоретичну схему, хоча і не вичерпують її.

Розглянемо послідовно три головних підпростори: структурний, процесуальний і аксіологічний. Дослідження виховної діяльності педагога в роботі з учнівською молоддю в контексті практичної діяльності людини є найважливішим методологічним принципом психолого-педагогічної науки, який у літературі тлумачиться як діяльнісний підхід. Найбільш поширеними визначеннями діяльності, що йдуть ще від Гегеля, вміщують такі складові - мета, засоби, результат. Рух від мети через засоби до результату і розгортається як процес діяльності. Всі варіанти процесуальних уявлень про діяльність можуть бути описані і як варіанти конкретизації її первісного визначення шляхом виділення або фіксації одного з елементів тріади, котрий може розглядатися як провідний. Попередній аналіз дав можливість представити різні структурні компоненти діяльності. Враховуючи особливості виховної діяльності як складової педагогічної діяльності, ми вирізняємо структуру об'єкту, що досліджується, спираючись на модель Н.В. Кузьміної. Остання розроблена з позиції загальної теорії систем і задачного підходу¹. Досліджувана структура включає наступні компоненти: суб'єкт і об'єкт виховного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі виховання та засоби педагогічної комунікації. Дані компоненти пов'язані між собою прямими та оберненими зв'язками. Кожен елемент системи може розглядатися як провідний. У нашому дослідженні таким системоутворюючим компонентом є індивідуальна діяльність педагога у сфері виховання. Разом з тим, спираючись на принцип відображення взаємодії і розвитку², зазначимо, що структурні рівні організації будь-якого явища можуть трансформуватися в етапи його

¹ Кузьмина Н.В., *Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения* ПТУ. – М., 1989. – 167 с.

² *Проблемы принятия решения.* – М., 1976. – С.94.

розвитку і навпаки. Останні потім виступають як функціональні елементи, що характеризують базові зв'язки між вихідним станом структурних елементів педагогічної системи і кінцевим результатом, котрий реалізується в процесуальних характеристиках виховної діяльності. Отже, структурні компоненти за певних умов розгортаються в процесуальному плані.

Одночасно враховуємо, що професійна виховна діяльність має кільцеву структуру, кожен з елементів якої знаходиться в різноманітних, часом суперечливих переплетіннях, зчепленнях, взаємодіях.

Розвиваючи погляди Н.В. Кузьміної, виділяємо процесуальні компоненти виховної діяльності: 1) діагностичний, 2) проектуально-цільовий; 3) організаційний, 4) стимулюючо-спонукальний, 5) контрольно-оцінний, які розглядаємо і як етапи означеної діяльності. Стисло охарактеризуємо виділені етапи.

Діагностичний етап містить різні аспекти гностичної діяльності педагога. Він передбачає осмислення цілей, завдань, сутності, специфіки процесу виховання як на основі їх теоретичного бачення, так і врахування об'єктивних чинників, що визначаються соціальною ситуацією у суспільстві. Аналізуються особливості різних категорій учнівської молоді, накопичується виховна інформація про цілі, засоби, зміст роботи з вихованцями, оцінюється власна діяльність, її ціннісний потенціал.

Проектуально-цільовий етап. Вчитель визначає стратегічні цілі виховної діяльності, що виступають як мислене уявлення майбутнього результату: образ-мета-сформована особистість вихованця. Останнє виконує роль провідного регулятора системи дій педагога впродовж всього періоду його діяльності. Вчитель моделює програми розв'язання стратегічних і тактичних задач, враховуючи вікові та індивідуальні особливості вихованців, зону їх найближчого розвитку, допомагає учням визначати власні проблеми і проектувати способи їх досягнення. Це означає, що виховна діяльність педагога повинна мати випереджувальний характер і тому виступає у двох формах - передбачення (прогнозування, антиципація) і цілепокладання. Такий підхід дає можливість керувати виховним процесом в умовах динамічного середовища. Подальший процес цілеутворення і розгортання його в систему виховних задач відбувається в ході конкретизації плану, відбору раціональних змісту, засобів досягнення поставленої мети.

Етап організації передбачає реалізацію виховного замислу педагога у співробітництві з учнями. Створюється атмосфера психолого-педагогічної підтримки творчих починань учнів, переорієнтація особистих цілей на досягнення ефективного результату. На етапі цілездійснення вихователю сприяє залученню учнів до різних видів діяльності, дає можливість їм випробовувати свої потенційні можливості, здібності через створення ситуації вибору, спільного та індивідуального прийняття рішень стосовно

вирішення їх особистісних і професійних проблем. Педагог навчає учнів способам аналізу, моделювання, конструювання, організації, спілкування, управління, необхідних їм у процесі власної життєдіяльності і вибору майбутньої професії. Одночасно вихователь організує власну діяльність по збагаченню свого професійного досвіду, вдосконаленню особистісних якостей.

Стимулюючо-спонукальний або комунікативний елемент діяльності. Кожна стадія роботи вчителя обов'язково містить цей компонент. Виховна діяльність - це передусім спілкувальна діяльність і тому вона ґрунтується на встановленні доцільних, доброзичливих стосунків взаєморозуміння і взаємоповаги між суб'єктами виховного процесу.

Розвиваюче виховне середовище допомагає їм швидше досягнути запланованого результату, сприяє їхньому взаємозбагаченню в духовній, пізнавальній професійній сфері. Вчитель засобами виховуючих ситуацій регулює процес взаємодії учнів з об'єктами спілкування, пізнання, праці, встановлює зворотний зв'язок, тобто відгук вихованців на свій педагогічний вплив. Разом з тим вихователь накопичує фонд гуманних засобів регулювання задачних ситуацій, сприяє гармонізації взаємостосунків в учнівській групі, класі.

Контрольно-оцінний етап передбачає оцінку досягнутих результатів, зіставлення їх з вихідною метою. Цей етап охоплює не тільки власну діяльність педагога, але й стосується діяльності учнів, які оволодівають навичками самоконтролю, взаємоконтролю та групового контролю в процесі навчально-виховної роботи. Такий підхід сприяє розвитку в учнів рефлексивних здібностей, позитивної ціннісної і пізнавальної мотивації, підвищує інтерес до навчання, праці, спілкування.

Виділений цикл виховної діяльності педагога повинен на всіх етапах стимулювати учнів до досягнення вершин як в особистісному, так і професійному плані. Спонукальними чинниками можуть бути і образ продуктивної творчої діяльності самого педагога, який засобами своєї професії прагне привити своїм вихованцям кращі людські риси і образ продуктивної професійної діяльності на прикладі роботи висококваліфікованих майстрів-виробничників. Основним критерієм ефективності виховної діяльності педагога є наявність сформованої в учнів потреби й умінь у сфері самовиховання, самоосвіти, самоорганізації, самоконтролю. Без цих показників неможливий рух до вершин особистісного і професійного вдосконалення.

Дослідження проблеми виховної діяльності має багатоаспектний характер, оскільки виконується у межах нової інтенсивно розвиваючої науки - акмеології, яка вивчає стан зрілості і вищого рівня розвитку індивіда. Даний напрям науки був заснований Б.Г. Ананьєвим, котрий об'єднав зусилля вчених різноманітних людинознавчих дисциплін на вивчення індивідних,

особистісних, суб'єктнодіяльнісних характеристик фізично і психічно зрілої людини, на виявлення об'єктивних і суб'єктивних умов, які б дали їй можливість найбільш плідно проявити себе в житті.

Академік О.О. Бодальов наголошує, що ступінь зрілості людини або так звана вершина зрілості (асте - від грецького вершина, вістря) - це багатомірний стан, який охоплює значний за часом етап її життя і котрий засвідчує наскільки вона сформувалася як спеціаліст-трудівник у певній галузі діяльності³.

Наше дослідження є спробою виявити і проаналізувати дані вершини у сфері виховної діяльності педагогів загальноосвітньої і професійної школи. Зрозуміло, що стан зрілості вчителя-вихователя не з'являється раптово, відразу. На нього працює все попереднє життя і професійна діяльність, що обумовлена багатьма чинниками. Усе це в сукупності, а саме, ціннісні орієнтації, відносини, здібності, знання, вміння визначають ядро особистості і діяльності педагога, рівень його професіоналізму.

Дослідження свідчать, що професійні властивості педагога, як і будь-якого іншого фахівця, будуються відповідно типу діяльності і тому мають структуру, що притаманна предметно-практичній діяльності взагалі. Це означає, що професіоналізм як інтегральна властивість і концентрований показник особистісно-діяльнісної сутності вихователя відображає аксеологічний аспект розгляду виховної діяльності.

Враховуючи дані положення, концептуальна модель дослідження включає ще дві підструктури. Перша містить підструктуру, що характеризує професійні якості особистості (професіоналізм особистості), друга – властивості, які характеризують діяльність вихователя. Специфіка учительської праці полягає в тому, що вона впливає на розвиток суспільства засобами виконання своїх професійних ролей. Тобто особистість учителя проявляється через внески в особистісну сферу своїх вихованців, через ті зміни в їх житті і діяльності, які вчитель спричинює своїми діями, вчинками і діяннями. Отож, професіоналізм особистості педагога-вихователя включає такі його якості, які стимулюють розвиток природної і ціннісної сфери особистості молодшої людини.

На основі аналізу й узагальнення педагогічної теорії і практики відносно досліджуваної проблеми виділяємо наступні показники підструктури професіоналізму особистості педагога: професійно-педагогічну і як різновид, виховну спрямованість, педагогічні здібності, професійно-педагогічну компетентність.

Сутність професійно-педагогічної і виховної спрямованості особистості вихователя відображає такий показник як відносини (В.М. Мясіщев,

³ Бодальов А.А., *О предмете акмеологии* // Психологический журнал. – М., 1993. – Т. 14. – № 15. – С. 73-79.

Б.Г. Ананьев). Виховний процес ґрунтується саме на системі різноманітних взаємодій, взаємовідносин, які реалізують ставлення педагога до самої професії, процесу виховання, вихованців, колег по роботі, їхньої системи роботи, професійного середовища тощо.

Однак, не будь-які відносини стають властивістю особистості, а лише ті, які мають вирішальне значення в життєдіяльності людини. До таких першорядних об'єктів вчені відносять суспільні ідеї, працю як спосіб існування людини, з якими пов'язаний суспільний або професійний обов'язок індивіда, власну діяльність та особистість людини. Відношення вихователя набувають професійного спрямування поступово в процесі сходження до вершин виховної майстерності, оскільки сутність процесу виховання з боку вчителя полягає у створенні та регулюванні різноманітних зв'язків, взаємозалежностей в учнівському середовищі.

Педагогічна спрямованість є системоутворюючою властивістю і містить такі показники як інтерес до педагогічної професії і виховної діяльності, зокрема, усвідомлення своїх здібностей і характеру, мотивів вибору учительської професії, сформовану потребу виховувати та навчати дітей, молодь, а також потребу у самоудосконаленні власної особистості і діяльності. Характер педагогічної і виховної спрямованості вчителя визначає й рівень продуктивності його діяльності в сфері виховної роботи з учнівською молоддю.

Педагогічні здібності до виховної діяльності визначаються як індивідуальні властивості особистості вчителя, котрі є умовою її успішного виконання. Н.В. Кузьміна в структурі педагогічних здібностей виділяє два ряди ознак: 1) специфічну чутливість педагога як суб'єкта діяльності до об'єкта, процесу і результатів власної педагогічної діяльності, 2) специфічну чутливість педагога до учня як суб'єкта спілкування, пізнання та праці. Відповідно до структури перший рівень включає в себе перцептивно-рефлексивні здібності, що становлять сенсорний фонд особистості вчителя. Другий рівень становлять проєктивні педагогічні здібності, сутність яких полягає в особливій чутливості до способів створення продуктивних технологій навчально-виховного впливу на учнів. Багаточисельні дослідження показали, що саморозвиток учнів обумовлюється рівнем розвитку у педагога-вихователя загальних здібностей і дослідницьких, проєктувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських.

Професійно-педагогічна компетентність у сфері виховання визначається сукупністю умінь педагога особливим чином структурувати наукові і практичні знання з метою ефективного розв'язання виховних задач. Особистісні знання в даному випадку є результатом розвинених здібностей і спрямованості, що впливають на сприйняття педагогічних явищ, ситуацій, а також на способи їх перетворення з наукових позицій.

Професійно-педагогічна компетентність – складне утворення. До її основних елементів відносимо: 1) компетентність у галузі теорії і методики

виховного процесу, зокрема, його цілей, завдань, принципів, закономірностей, змісту, засобів, форм, методів, прийомів; 2) компетентність у галузі фахових предметів і знання того, як зробити процес навчання, зміст предмету провідним засобом виховання учнів; 3) соціально-психологічну компетентність у галузі процесів спілкування; 4) диференціально-психологічну компетентність у сфері мотивації, здібностей, спрямованості учнівської молоді; 5) аутопсихологічну компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності і особистості. Зріла сформована особистість – професійна необхідність, яка зумовлена процесом пошуку способів формування особистості вихованця.

Професіоналізм діяльності – ще одна підструктура акмеологічного підпростору концептуальної моделі, котра, як якісна характеристика суб'єкта діяльності, визначається мірою оволодіння ним сучасним змістом і сучасними засобами розв'язання професійних задач. Професіоналізм діяльності включає в себе такі параметри особистості вихователя, які відображають її операційний аспект – володіння знаннями в дії. Тому дана підструктура містить наступні складові: теоретична і практична підготовленість вихователя для роботи з різними категоріями учнівської молоді. Теоретична підготовленість передуює практичній і передбачає набуття суб'єктивно значущих знань для педагога, що створює не тільки образ проєктованого виховного результату, але й образ, концептуальну модель системи засобів або технологій досягнення поставленої мети.

Практична підготовленість педагога означає сформованість у нього готовності діяти в конкретній педагогічній ситуації, застосовуючи відповідні обставинам засоби, методи, прийоми виховної діяльності. Даний параметр включає ще й такі складові, як умілість вихователя та його технологічну озброєність. Останні насамперед пов'язані з виділеними етапами виховної діяльності. Кожен з них вимагає від вчителя-вихователя адекватних умінь у вигляді цілісної ієрархізованої системи та технології їх застосування з урахуванням передбачуваних і непередбачуваних виховних задач.

Умілість педагога у поєднанні з володінням сучасними технологіями дослідження, конструювання, взаємодії, контролю дає йому можливість ефективно розв'язувати основні класи виховних задач. Серед них задачі, що пов'язані з виробленням загальних стратегій виховання учнів, побудови системи відносин вихованців, громадських якостей особистості, конструюванням виховної інформації і засобів виховної взаємодії з учнями, організацією виховного процесу у вигляді сукупності виховних задачних ситуацій, оцінюванням результатів виховної діяльності.

Виділяємо й таку складову підструктури професіоналізму діяльності, як професіоналізм самовдосконалення. Цей компонент надає динамічності всій системі професійної виховної діяльності шляхом постійної самовиховної

і самоосвітньої роботи вихователя – найважливішої передумови дійовості та життєздатності даної системи.

Виділена концепція уявляє одночасно і цілісний образ педагогічного результату дослідження, яка дозволяє на науковій основі простежити професійне становлення вчителя-вихователя, що ґрунтується на сполученні теоретико-практичної підготовленості і загальноособистісного розвитку фахівця.

Aleksandra Dubasieniuk

PODSTAWY ZASADNICZE ZAWODOWEJ DZIAŁALNOŚCI WYCHOWAWCZEJ W SZKOLE OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ I ZAWODOWEJ

Streszczenie

Artykuł umieszcza analizę podstaw zasadniczych zawodowej działalności wychowawczo-pedagogicznej, spowodowanych przemianami społeczno-ekonomicznymi i rozwojem nauki pedagogicznej w tej dziedzinie. Zostały przebadane komponenty strukturalne, procesualne, aksjologiczne działalności wychowawczo-pedagogicznej na podstawie analizy historycznej, działającej i systemowej. W wyniku tej analizy zostały określone zawodowe cechy pedagoga-wychowawcy.

Олександра Дубасенюк

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ

Резюме

У статті висвітлюються концептуальні засади професійної виховної діяльності педагога, які зумовлені соціально-економічними змінами та поступальним розвитком педагогічної науки у цій сфері. На основі історичного, особистісного, діяльнісного, системного підходів проаналізовано структурний, процесуальний та аксіологічний компоненти виховної діяльності, що дало можливість виділити професійні властивості педагога-вихователя.

Oleksandra Dubasenyuk

CONCEPTIONAL BASIS OF TEACHER'S PROFESSIONAL EDUCATIONAL SOCIAL WORK OF GENERAL EDUCATION AND PROFESSIONAL SCHOOL

Resume

The article highlights the conceptional basis of teacher's professional educational backgrounds caused by socio-economical changes and by the steady development of pedagogical science in this field. Structural, processional and axiological components on the basics of historical, personal, actional and systematic approaches were analyzed and gave the opportunity to separate teacher's professional peculiarities.