

О.О. Стахова (м. Житомир)

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА САМОСВІДОМІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО-ПРАКТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Загострення духовно-матеріальних суперечностей в умовах фундаментальних політичних, соціально-економічних перетворень, що відбуваються в Україні, суттєво позначається на стані сучасної системи освіти, котра зазнає істотних якісних змін не лише на рівнях дошкільної та шкільної ланок навчально-виховного процесу, але й у межах функціонування вищої школи. Подібна реорганізація вузівської освіти, зокрема, педагогічної, зумовлена, за словами переважної більшості науковців, існуючою на сьогоднішній день невідповідністю між зростаючою потребою в компетентних педагогічних кадрах і недостатнім рівнем їх професійної підготовки у вузі. Адже, як показують результати численних теоретичних й емпіричних досліджень Ф.Н. Гоноболіна, Л.В. Долинської, М.М. Заброцького, Є.І. Ісаєва, С.Г. Косарецького, О.І. Краснової-Соколової, Н.В. Кузьміної, С.Д. Максименка, Д.Ф. Ніколенка, О.Б. Орлова, Л.М. Проколієнко, Д.В. Ронзіна, В.О. Сластьоніна, В.І. Слободчикова, О.С. Созонюк, О.І. Щербакова, Т.Д. Щербан та ін., через панування у вищій школі академічного викладання, головним освітнім завданням якого є формування в студентів міцних науково-предметних знань, учбова діяльність у традиційному педагогічному закладі часто виявляється відірваною від предмета майбутньої професії. У результаті по закінченні терміну навчання у вузі в шкільних стінах опиняються не суб'єкти цілісної педагогічної діяльності, а, в кращому випадку, знавці, ерудити конкретної галузі знань, котрі як ніколи гостро починають відчувати розрив між власною теоретичною й практичною підготовкою, що негативно позначається на ступені професіоналізму молодих учителів, а отже, опосередковано – на рівні розвитку їх учнів.

У зв'язку з вищевказаним, аби звести до мінімуму зазначений дисбаланс між професійним рівнем учорашніх студентів і вимогами до них із боку педагогічної діяльності, важливим, на наш погляд, є використання у вищому закладі таких навчально-виховних технологій, які б не тільки забезпечували отримання майбутнім учителем відповідної кваліфікації, а й сприяли б його особистісно-професійному зростанню, зокрема, розвитку основи професійного становлення педагога – його професійної самосвідомості, котра в подальшому визначатиме ефективність трудової діяльності вчителя, його фахову майстерність.

Однак, із огляду на попередній контекст, варто зауважити, що подібне виокремлення професійно-педагогічної самосвідомості особистості та підхід до неї як до самостійної категорії є досить умовними, оскільки професійна самосвідомість, виникаючи в процесі професійного самовизначення суб'єкта, виступає невід'ємною складовою його загальної Я-підструктури, яка має свій особливий зміст, зумовлений специфікою професійної діяльності [6], [10].

У зв'язку з цим, зважаючи на наведені міркування й керуючись ними при розкритті особливостей явища професійно-педагогічної самосвідомості особистості, перш за все слід відмітити, що обрана нами проблема розвитку професійної Я-підструктури вчителя, досліджуючись у межах проблеми професійної самосвідомості в цілому, відрізняється, як і остання, обмеженістю свого вивчення.

Проте, як показали проведені нами наукові розвідки, поява протягом відносно останнього часу цілої низки робіт, присвячених професійному “Я” педагога, стала результатом поживавленого інтересу до даного феномена з боку багатьох авторів, одні з яких зосередили власні зусилля на розробці загальнотеоретичних основ зазначеного утворення (І.В. Вачков, В.М. Козієв, Ю.М. Кулюткін, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, В.П. Саврасов, Г.С. Сухобська, П.А. Шавір, В.О. Якунін й ін.), інші ж – провели часткові дослідження окремих його аспектів (С.В. Васьківська, К.О. Євстаф'єва, О.І. Кагальняк,

О.І. Краснова-Соколова, В.Є. Курочкіна, С.В. Малазонія, К.В. Наконечна, Г.К. Радчук, Л.В. Римар, Н.І. Сидоренко, О.С. Третьак, О.Л. Туриніна, В.І. Юрченко, Т.М. Яблонська, К.Є. Ящишин та ін.).

Однак, незважаючи на строкатість поглядів радянських і вітчизняних психологів, котрі так або інакше пов'язані з вивченням певних сторін професійної самосвідомості суб'єкта педагогічної діяльності, спільним для окреслених праць залишається визнання незаперечного значення професійної Я-підструктури в професійному становленні вчителя, яка рядом науковців розглядається як фактор, детермінанта, умова, засіб, показник розвитку його особистості як професіонала, як індивідуальності.

Натомість, підкреслюючи роль професійного “Я” у фаховій діяльності педагога, переважна більшість авторів водночас звернули окрему увагу й на змістовні одиниці досліджуваного феномена, особливості його будови.

Зокрема, А.К. Маркова, визначаючи специфіку трудової діяльності вчителя, визнала професійну самосвідомість необхідним елементом його особистісної структури, до складу якої, на думку науковця, входять усвідомлення педагогом норм, правил, моделі своєї професії, формування професійного кредо, концепції педагогічної праці; співвіднесення власної Я-підструктури з професійним еталоном, ідентифікація; оцінка себе професійно референтними людьми, самооцінка [3].

Зосередившись значною мірою на когнітивному аспекті професійної самосвідомості вчителя, А.К. Маркова поверхнево звернулась до афективної характеристики зазначеного утворення та випустила з поля свого зору його регуляторний компонент.

Уникнути вищевказаного недоліку у своєму вченні вдалось ще одному представнику вітчизняної психології – Л.М. Мітіній, котра, поглиблюючи теоретичні основи проблеми професійно-педагогічної самосвідомості особистості, перш за все підійшла до даного феномена як до явища

“... усвідомлення себе особистістю в професійній діяльності... вчителя” [5, с. 58].

Розглядаючи структуру останнього утворення як таку, що в загальних рисах співпадає з будовою самосвідомості в цілому, професійна самосвідомість суб'єкта педагогічної діяльності, за словами дослідниці, являє собою, з одного боку, процес, за допомогою якого людина пізнає себе й ставиться до самої себе, а з іншого – характеризується власним продуктом – уявленням про себе, або Я-концепцією. Відвівши першому рівню провідне місце в структурній організації досліджуваного явища, Л.М. Мітіна звернулась до Я-підструктури вчителя як до єдності трьох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих складових:

1. когнітивної - усвідомлення педагогом себе:
 - а) в системі педагогічної діяльності;
 - б) в системі детермінованих цією діяльністю міжособистісних відносин;
 - в) в системі особистісного розвитку, пов'язаного з трудовою діяльністю та спілкуванням;
2. афективної – емоційно-ціннісне ставлення вчителя до себе, реалізоване на двох рівнях:
 - а) глобального самовідношення – інтегральне почуття “за” й “проти” власного “Я”;
 - б) диференційованого самовідношення – самоповага, самоінтерес, очікуване ставлення інших тощо;
3. поведінкової (похідної від двох перших) – задоволення педагога собою та своєю професійною діяльністю.

Визнавши співвідношення Я-розуміння, Я-ставлення, Я-поведінки показником розвитку професійно-педагогічної самосвідомості особистості, Л.М. Мітіна разом із тим наголосила на його загальному значенні в професійному становленні вчителя [5].

Погляди, співзвучні попереднім, висловив й І.В. Вачков, котрий, аналізуючи психологічні умови розвитку професійної самосвідомості педагога, дійшов до висновку, що професійне “Я” вчителя характеризується трьома компонентами:

- 1) когнітивним – уточнення, конкретизація та розширення системи знань про себе, свого Я-образу як особистості й професіонала;
- 2) афективним – адекватне оцінювання власних можливостей і потенціалів, вироблення позитивного самоствавлення;
- 3) поведінковим – закріплення своєї Я-концепції в конкретних ситуаціях взаємодії та спілкування, відпрацювання навичок ефективної саморегуляції [1].

Л.В. Римар, обґрунтовуючи роль педагогічних дисциплін у процесі формування професійної Я-підструктури студентів, у свою чергу, запропонувала власне розуміння поняття професійно-педагогічної самосвідомості особистості. Вбачаючи в окресленому феномені “... обізнаність у своїх професійних якостях та емоційне ставлення до себе як до спеціаліста, тенденції дій стосовно себе у сфері професійного самовиявлення” [7, с. 54], представниця педагогічної науки підійшла до професійної самосвідомості вчителя як до єдності трьох аспектів – пізнавального (самопізнання), емоційно-ціннісного (самооцінки), дієво-вольового, регулятивного (саморегуляції), основними складовими яких виступають:

- 1) професійна установка на педагогічну діяльність;
- 2) наявність потреби в самопізнанні;
- 3) самооцінка професійно значущих якостей;
- 4) саморегуляція в розв’язанні педагогічних задач;
- 5) відповідні мотиви професійного самовдосконалення [7].

Ідентичної точки зору дотримується й О.С. Созонюк, котра, досліджуючи процес розвитку психологічної культури вчителя початкової

школи, серед змістовних характеристик останнього явища виокремила компонент рефлексивної культури, який, відповідаючи підструктурі самосвідомості суб'єкта педагогічної діяльності, складається з наступних її одиниць: потреби в самоусвідомленні своєї особистості, здатності до самопостереження, самопізнання, до обмірковування, аналізу, вивчення власних дій і вчинків, до правильного розуміння себе, своїх нахилів, здібностей, рис характеру та адекватної самооцінки власних якостей, вчинків, дій і можливих суб'єктивних труднощів на шляху педагогічної діяльності, здатності до саморегуляції й самоконтролю на основі ефективної розробки реальних цілей, планів педагогічної діяльності, здатності ефективно виконувати намічену програму самовдосконалення, контролювати хід її реалізації, почуття задоволення від морального самовдосконалення, духовного та професійного росту в процесі самовиховання [8].

Дещо відмінною від вищезгаданих є модель структурної організації професійного “Я” вчителя Ю.М. Кулюткіна, котрий, звернувшись до часової характеристики досліджуваного утворення, виділив у його структурі такі елементи:

- 1) актуальне “Я” – яким себе бачить й оцінює педагог у даний час;
- 2) ретроспективне “Я” – яким себе бачить та оцінює вчитель по відношенню до початкових етапів своєї роботи в школі;
- 3) ідеальне “Я” – яким би педагог хотів стати в майбутньому;
- 4) рефлексивне “Я” – як, з точки зору вчителя, його сприймають й оцінюють інші люди (колеги, учні) [4].

Розглядаючи актуальне “Я” як центральний компонент професійно-педагогічної самосвідомості особистості, радянський науковець зауважив, що його активне становлення, пов'язане передусім із формуванням самооцінки професійно значущих якостей, відбувається в ранньому юнацькому віці, котрий, крім цього, є сензитивним і для розвитку іншої складової професійної самосвідомості майбутнього вчителя – його ідеального “Я”, яке

формується під впливом уявлень про реальних суб'єктів педагогічної діяльності. Що ж стосується наступних двох елементів зазначеного явища – ретроспективного та рефлексивного “Я”, то вони, на думку Ю.М. Кулюткіна, є нерозвиненими у старшокласників, котрі, лише готуючись до вступу в учбово-професійні заклади, ще не мають реальних досягнень в обраній сфері трудової взаємодії, а отже, й оцінки власного потенціалу найближчим професійним середовищем.

Таким чином, узагальнюючи результати аналізу наведених вище підходів, спрямованих на розкриття сутності, одиниць, феноменів, рівнів досліджуваного утворення, необхідно підкреслити, що розглянуті нами тлумачення, структурні моделі професійного “Я” педагога, запропоновані різними авторами, відрізняються за своїм психологічним змістом і кількістю компонентів, що, на наш погляд, зумовлено багатоаспектністю та динамічністю даного явища. Однак, незважаючи на різноплановість подібних інтерпретацій професійної самосвідомості вчителя, різноманітність концепцій її організації, варто відмітити, що всі вони не тільки не взаємовиключають одна одну, але й розширюють і поглиблюють зміст зазначеної категорії, знання про особливості її структурної будови.

У зв'язку з цим, виходячи з вищевказаних міркувань та приймаючи насамперед низку існуючих на сьогоднішній день у психологічній науці дефініцій професійно-педагогічної самосвідомості особистості, слід зауважити, що, вдаючись до спроби їх синтезу й власного бачення центрального поняття нашої дисертаційної роботи, ми уточнили його зміст, який, на нашу думку, найбільше відповідає предмету, завданням обраного нами дослідження. Так, під професійною самосвідомістю вчителя ми розуміємо сукупність психічних процесів – професійного самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе як до фахівця, професіонала, саморегуляції поведінки в обраній сфері трудової взаємодії, за допомогою яких індивід усвідомлює себе суб'єктом педагогічної діяльності.

Водночас, презентуючи власне тлумачення феномена професійно-педагогічної самосвідомості особистості, доцільно зазначити, що найсприятливішим етапом для формування даного утворення є, за словами представників радянської та вітчизняної психології, пізній юнацький вік, котрий, хронологічно співпадаючи з періодом студентства, створює найоптимальніші умови для виникнення кількісних і якісних змін у структурі професійного “Я” майбутнього вчителя (коригування й розширення когнітивних елементів, позитивних зрушень в афективній сфері, вдосконалення саморегуляції тощо), визначаючи в такий спосіб його розвиток, становлення, формування.

Відтак, аналізуючи ряд праць, присвячених проблемі професійно-педагогічної самосвідомості особистості, необхідно відмітити, що переважна більшість їх авторів (О.М. Боброва, С.В. Васьківська, О.І. Кагальняк, О.І. Краснова-Соколова, Л.В. Римар, В.П. Саврасов, П.А. Шавір, В.О. Якунін та ін.), керуючись наведеними вище теоретичними положеннями про сензитивність зазначеного віку в розвитку професійної Я-підструктури вчителя, зосередили свою увагу на розкритті специфіки останнього явища саме в майбутніх педагогів, передусім, середньої й старшої ланок шкільного навчання.

Разом із тим, як показав проведений нами загальний огляд літературних джерел, спеціальних досліджень, спрямованих на вивчення певних сторін професійної самосвідомості майбутнього вчителя початкових класів, виявлено надто мало.

Так, із-поміж вказаного переліку подібного доробку перш за все варто виокремити дисертаційну роботу К.О. Євстаф'євої, яка, розглядаючи особливості професійного становлення студентів педучилищ, на власному науковому матеріалі довела, що успішність їх професійного самовизначення на етапі оволодіння спеціальністю залежить значною мірою від рівня усвідомлення професійно значущих якостей особистості вчителя початкової

ланки шкільного навчання, їх самооцінки, котра, на думку дослідниці, виступає суб'єктивним фактором професійного самовдосконалення майбутніх педагогів [2].

В.І. Юрченко, у свою чергу, працюючи над вивченням генезису Я-концепції суб'єктів педагогічної діяльності, дійшов до висновку, що характер взаємовідносин між викладачами та студентами в ході їх учбово-професійної взаємодії, насамперед, особистісно-орієнтовані взаємини між ними, позначаючись на змісті й структурі Я-концепції майбутніх учителів, сприяють формуванню в них позитивних уявлень про себе як особистість і фахівця [9].

Т.М. Яблонська, розкриваючи специфіку особистісно-професійного зростання майбутнього педагога під час його навчання у вузі, показала, що необхідним компонентом становлення вчителя-професіонала є розвиток у нього здатності до рефлексії, яка, виступаючи базовою складовою професійно-педагогічних здібностей індивіда, разом із тим є й важливим елементом його професійної Я-підструктури [10].

Отже, з огляду на представлені вище результати досліджень, слід підкреслити, що, поглиблюючи концептуальні положення про феномен професійного “Я” майбутнього педагога початкової школи, українські психологи, як бачимо, зупинились на окремих аспектах даного явища, зокрема, на фрагментарному вивченні його структурних одиниць.

Проте, звертаючись до попередніх висновків наших наукових розвідок, варто відмітити, що професійна самосвідомість особистості, виступаючи складним, багатогранним, неоднорідним, динамічним утворенням, відрізняється широким діапазоном власних проявів, знання особливостей розвитку яких у себе, передусім, майбутнім учителем початкових класів, з одного боку, збагатить його уявлення про себе як професіонала, а з іншого – стане стимулом для вдосконалення свого професійного потенціалу.

У зв'язку з цим, зважаючи на останні міркування й керуючись ними у своїй дисертаційній роботі, слід зазначити, що однією з перспектив подальшого дослідження проблеми професійно-педагогічної самосвідомості особистості є розкриття особливостей розвитку даного феномена в майбутнього вчителя 1 – 4-х класів, урахування яких в освітньому процесі допоможе покращити фахову підготовку студентів окресленої спеціальності та підвищити рівень професійної діяльності працюючих педагогів початкової ланки шкільного навчання.

Література

1. *Вачков И.В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учеб. пособие. – М.: Ось-89, 2008. – 256 с.
2. *Евстафьева Е.А.* Самооценка студентов педучилищ как фактор их профессионального самоопределения: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 1997. – 188 с.
3. *Маркова А.К.* Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
4. *Методы изучения профессиональной направленности личности учителя:* Сб. науч. тр. / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 81 с.
5. *Митина Л.М.* Формирование профессионального самосознания учителя // Вопросы психологии. – 1990. – №3. – С. 58-64.
6. *Наконечная Е.В.* Специализация как психологический фактор развития профессионального самосознания личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск, 2008. – 21 с.
7. *Римар Л.В.* Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1999. – 214 с.

8. *Созонюк О.С.* Детермінанти розвитку психологічної культури вчителя початкової школи: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Рівне, 2002. – 222 с.
9. *Юрченко В.І.* Формування “Я-концепції” майбутнього вчителя в умовах педагогічного училища: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 1997. – 190 с.
10. *Яблонська Т.М.* Розвиток здатності до рефлексії в професійному становленні особистості вчителя початкових класів: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 2000. – 199 с.

В статье представлен ряд теоретико-эмпирических подходов к исследованию профессионального самосознания учителя: подчеркнута роль данного феномена в процессе профессионализации субъекта педагогической деятельности, проанализированы различные взгляды на сущность, структурно-содержательные компоненты профессионального самосознания учителя, раскрыты особенности его онтогенеза, предложено собственное определение исследуемой категории. На основании теоретических обобщений подчеркнута необходимость дальнейшего изучения вопросов, связанных с раскрытием особенностей профессионального самосознания будущего учителя начальных классов.

Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – Вип. 27 (51). – С. 109-114.