

11. Wils T., Le Louran J.-J., Guerin G. La planification strategique des ressources humaines // Les presses de l'universite de Montreal, 1991.

УДК 159.923.2:373

## СВОЄРІДНІСТЬ ПРОФЕСІЙНИХ Я-КОНЦЕПЦІЙ ВЧИТЕЛІВ ЗНЗ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ХАРАКТЕРУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Шевцова Олена Михайлівна,*

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник*

*НДІ експериментальної педагогіки та педагогічних інновацій*

*Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ*

**Постановка проблеми.** Проблема ефективності та результативності впровадження та опрацювання педагогічних інновацій останніми роками привертає увагу все більш широкого кола науковців (К. Ангеловські, Н. Бумбарак, Л. Буркова, М. Кларін, Н. Клокар, К. Макагон, М. Поташник, А. Прігожин, Н. Юсуфбекова). Проте наукові інтереси сучасних дослідників торкаються, головним чином, управління інноваційними процесами у навчальних закладах (Л. Даниленко) та загального змісту і структури інноваційної діяльності (І. Дичківська, О. Козлова, В. Паламарчук, І. Підласий [2], Н. Плахотнюк), при цьому переважна більшість робіт виконана у сфері педагогічної науки. Дослідники-психологи у сьогоденні адресують свій науковий інтерес до проблеми інновацій порівняно рідко, і окремі поодинокі розвідки стосуються, здебільшого, досліджень психологічної готовності педагогів до включення в інноваційну діяльність (В. Бочелюк, Т. Гальцева [1], В. Чудакова [3]). Утім, особливого значення набувають дослідження якісних характеристик суб'єктів інноваційного процесу, зокрема вчителів, які активно включені в опрацювання інноваційних педагогічних моделей, в контексті ґрунтовної психолого-педагогічної експертизи та супроводу цих актуальніших процесів освітянського сьогодення в Україні. Відтак, гостро актуальною вбачається проблема впливу власно інноваційної педагогічної діяльності на особистісно-професійний розвиток вчителя, його професійну самосвідомість та професійну Я-концепцію.

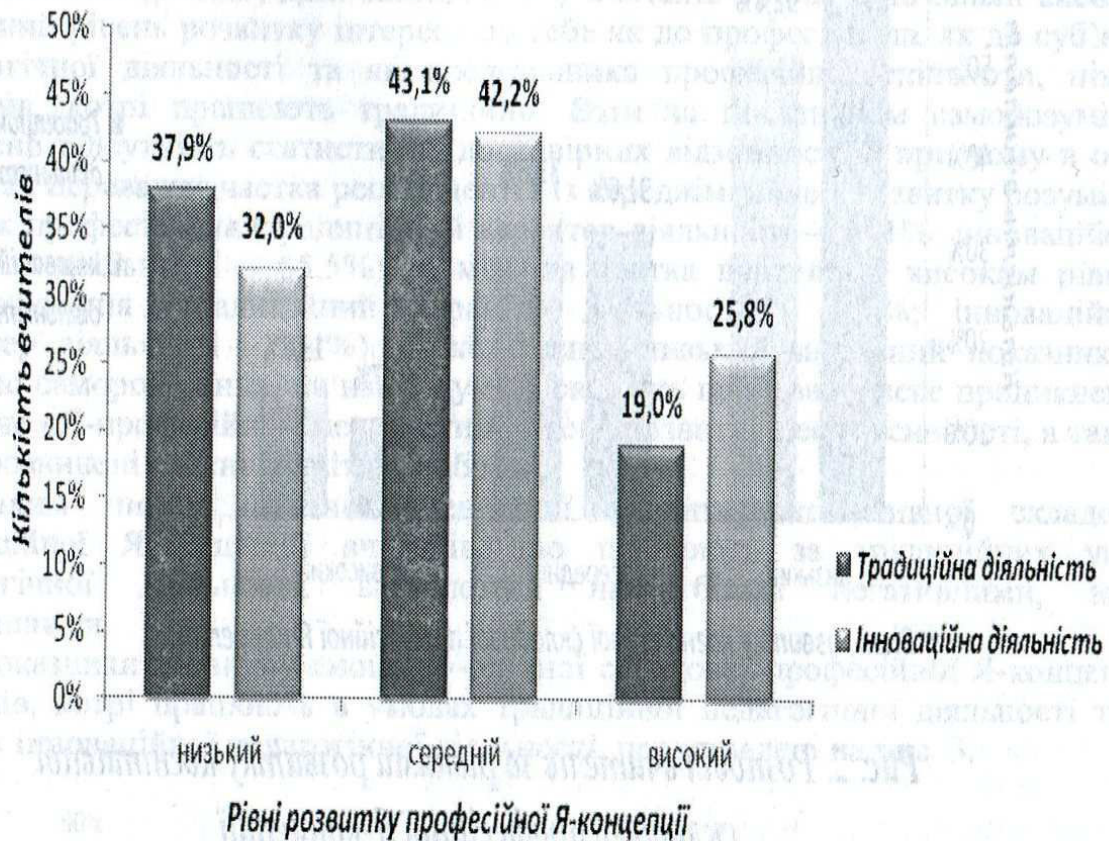
**Мета** статті полягає у висвітленні результатів емпіричного аналізу проблеми впливу характеру (інноваційний або традиційний) професійної діяльності вчителів на розвиток їхньої професійної Я-концепції та окремих її складових.

**Виклад основного матеріалу.** Задля з'ясування своєрідності професійних Я-концепцій вчителів у залежності від характеру здійснюваної ними професійної педагогічної діяльності (традиційний чи інноваційний) використано порівняльний аналіз із застосуванням непараметричних статистичних критеріїв Манна-Уїтні та  $\chi^2$  Пірсона.

Результати статистичного аналізу (рис. 1) показали, що низький рівень розвитку професійної Я-концепції притаманний 37,9 % вчителів, котрі працюють в умовах традиційної педагогічної діяльності, та 32,0 % вчителів, працюючих в умовах інноваційної діяльності.

Одночасно з цим, прояв розвитку професійної Я-концепції на середньому рівні фіксується у приблизно однакової частки вчителів, працюючих за традиційних й інноваційних умов, що складає 43,1 % та 42,2 % відповідно.

Високий рівень розвитку професійної Я-концепції наявний лише у 19,0 % вчителів, які працюють в традиційних умовах діяльності, та у 25,8 % вчителів, котрі здійснюють інноваційну педагогічну діяльність. Отже, маємо підстави стверджувати: вчителі, які працюють в умовах інноваційної діяльності, мають більш розвинену професійну Я-концепцію, ніж вчителі, котрі працюють традиційно. Втім таке положення потребує подальшого уточнення за всіма складовими професійної Я-концепції.

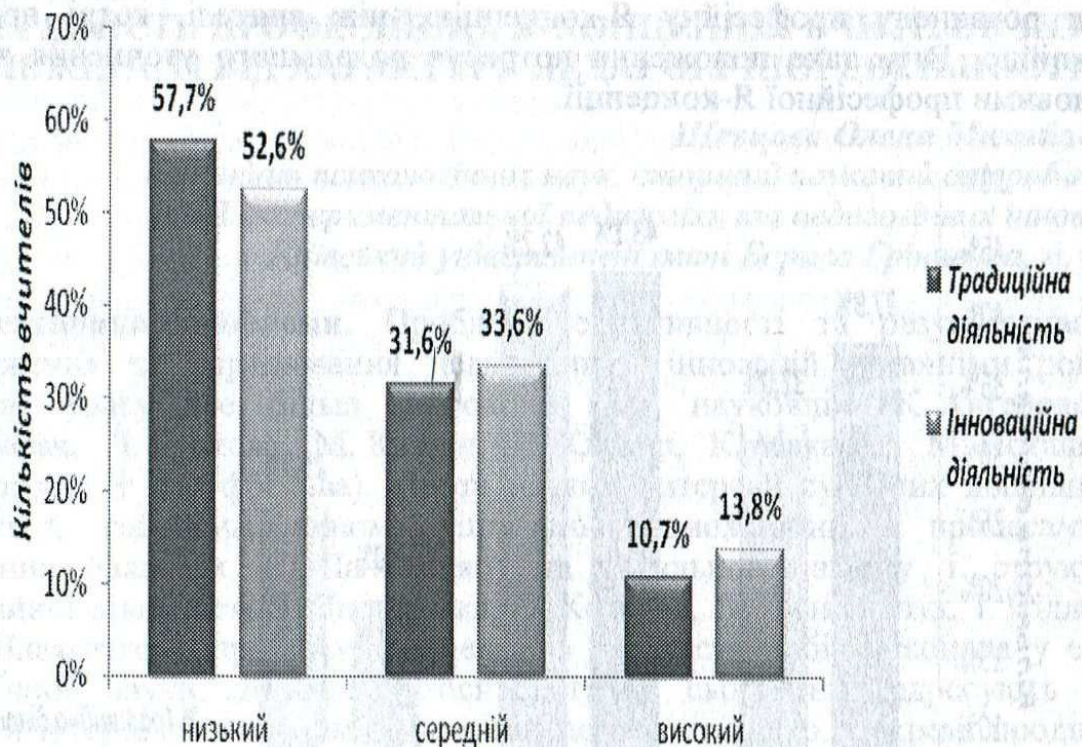


*Рис. 1. Розподіл вчителів за рівнями розвитку цілісної професійної Я-концепції*

Розподіл вчителів, котрі працюють в умовах традиційної педагогічної діяльності та в умовах інноваційної педагогічної діяльності, за рівнями розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції представлено на гістограмі (рис. 2). Переважна більшість (57,7 %) вчителів, котрі працюють за традиційних умов діяльності, мають низький рівень розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції. Лише 10,6 % виявили високий рівень розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції, середній рівень – засвідчили 31,6 % вчителів.

Результати засвідчують, що більше ніж половина (52,6 %) опитаних вчителів, котрі включені в опрацювання інноваційних моделей, виказують низький рівень розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції. Тільки 13,8% респондентів мають когнітивну складову на високому рівні розвитку. Втім порівнюючи отримані результати обох вибірок, можемо наголосити, що загальний рівень розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції вчителів-інноваторів дещо вищий, ніж у вчителів, котрі працюють

за умов традиційної діяльності. Такі дані, на нашу думку, потребували подальшого якісного аналізу з ціллю уточнення відмінностей у розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції.



Рівні розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції

Рис. 2. Розподіл вчителів за рівнями розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції

Перевірка достовірності різниць у когнітивній складовій професійної Я-концепції вчителів, котрі працюють за умовами традиційної педагогічної діяльності та за умовами інноваційної педагогічної діяльності, довела: за переважною більшістю досліджуваних показників когнітивної складової статистично значущих відмінностей не виявлено. Втім таке твердження правдиве, головним чином, для таких показників як авторитарність, егоїстичність, агресивність, підозрілість, підпорядкованість, залежність, дружелюбність, альтруїстичність, що в основному наповнюють образи «Я-професіонал-реальне» та «Я-професіонал-ідеальне», та показника розуміння себе як професіонала. Проте за показниками інтересу до пізнання себе як професіонала ( $p < 0,05$ ) з'ясовані відмінності на високих рівнях статистичної значущості. Отже, когнітивна складова професійної Я-концепції вчителів в умовах інноваційної діяльності відрізняється від когнітивної складової професійної Я-концепції вчителів в умовах традиційної діяльності, лише частково й потребує поглибленого якісного аналізу.

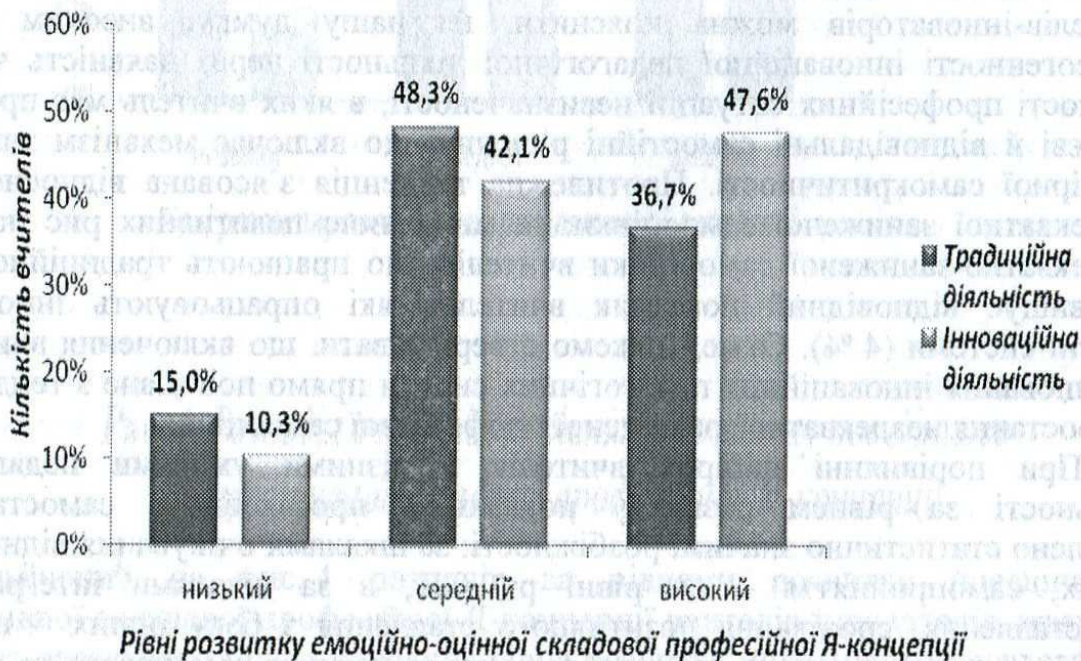
За результатами якісного аналізу когнітивної складової професійної Я-концепції вчителів, що працюють за традиційних та інноваційних умов, встановлено, що вчителі прагнуть підсилення в професійній Я-концепції, а

відтак, і в професійній діяльності таких особистісних якостей, як лідерство, завзятість, наполегливість, вміння покладатися на свою особисту думку, впевненість у собі, незалежність. Порівняння решти даних говорить про тенденції зменшення таких властивостей як непримиренність, скептицизм, упертість й, водночас, надмірна поступливість, довірливість, безпорадність, несамостійність, безкорисливість, чуйність.

За критерієм розвиненості інтересу вчителів до самих себе як до професіоналів ( $p < 0,05$ ) дані засвідчили: у вчителів-інноваторів більш високий загальний рівень розвитку інтересу до себе як до професіонала, як до суб'єкта педагогічної діяльності та як представника професійної спільноти, ніж у вчителів, котрі працюють традиційно. Втім за показником саморозуміння виявлено відсутність статистично достовірних відмінностей, при чому в обох вибірках переважає частка респондентів із середнім рівнем розвитку розуміння себе як професіонала (традиційний характер діяльності – 59,1%; інноваційний характер діяльності – 65,5%) та мізерна частка вчителів з високим рівнем саморозуміння (традиційний характер діяльності – 1,1%; інноваційний характер діяльності – 2,4%). Отже, досить низький загальний показник за шкалою саморозуміння, на нашу думку, свідчить про поверхневе проникнення у власне «Я-професійне», недостатній рівень розвитку рефлексивності, а також слаборозвинені власні когнітивні образи.

Таким чином, означені тенденції розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції вчителів, що працюють за традиційних умов педагогічної діяльності, вважаються нам більш негативними, аніж позитивними.

Показники розвитку емоційно-оцінної складової професійної Я-концепції вчителів, котрі працюють в умовах традиційної педагогічної діяльності та в умовах інноваційної педагогічної діяльності, представлені на рис. 3.



*Рис. 3. Розподіл вчителів за рівнями розвитку емоційно-оцінної складової професійної Я-концепції*

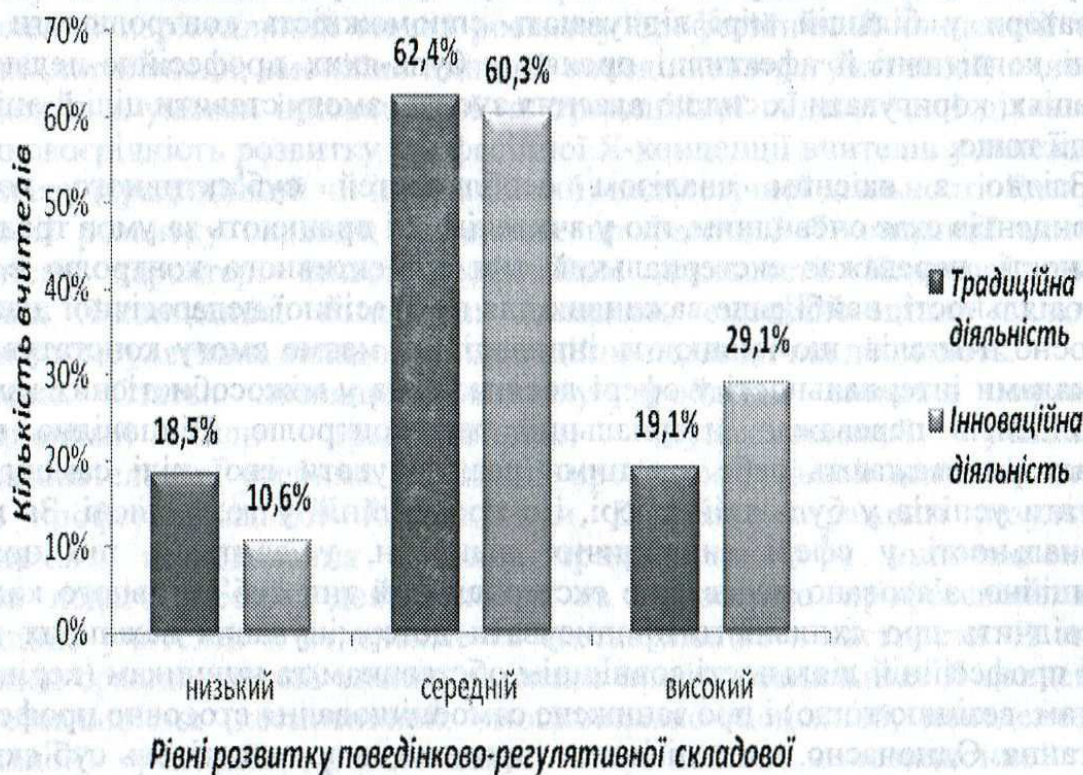
Як бачимо, емоційно-оцінна складова професійної Я-концепції на низькому рівні розвитку спостерігається у 15,0 % вчителів, котрі працюють в умовах традиційної педагогічної діяльності. У близько половини респондентів цієї вибірки (48,3 %) – середній рівень розвитку емоційно-оцінної складової професійної Я-концепції, а високий рівень розвитку відмічається у 36,7 % опитаних вчителів. Як бачимо, загальний рівень розвитку емоційно-оцінної складової професійної Я-концепції вчителів, котрі працюють в умовах інноваційної педагогічної діяльності, дещо вищий, ніж у вчителів, працюючих за традиційних умов. Про це свідчить наявність високого рівня розвитку емоційно-оцінної складової професійної Я-концепції у 47,6 % вчителів-інноваторів, та присутність низького рівня розвитку цього інтегрованого показника лише у 10,3 % опитаних.

Порівняльний аналіз даних доводить суттєву різницю загальної професійної самооцінки у вчителів, котрі працюють за умов традиційної педагогічної діяльності та за умов інноваційної педагогічної діяльності. Показник адекватної самооцінки за множиною позитивних рис особистості у вчителів, що працюють за традиційних умов, перевищує відповідний показник вибірки вчителів, включених в опрацювання інноваційних систем (69 % > 65 %). Більш істотну різницю отримано за показником адекватної самооцінки за множиною негативних якостей: 42 % учителів, працюючих у традиційних умовах, і 27 % учителів, котрі опрацьовують інноваційні моделі. Рівень неадекватної, завищеної самооцінки демонструють значно більше учителі, що працюють за умов інноваційної діяльності, аніж вчителі, котрі працюють за традиційних умов. Так, за множиною позитивних якостей неадекватна, завищена самооцінка виявилася у 31 % вчителів-інноваторів проти 22 % – у вчителів, котрі працюють за умов традиційної діяльності, а за множиною негативних якостей неадекватна, завищена самооцінка спостерігається у 73 % і 58 % вчителів відповідно. Такий високий рівень завищеної самооцінки у вчителів-інноваторів можна пояснити, на нашу думку, високим рівнем стресогенності інноваційної педагогічної діяльності через наявність чималої кількості професійних ситуацій невизначеності, в яких вчитель має приймати миттєві й відповідальні самостійні рішення, що включає механізм зниження надмірної самокритичності. Протилежна тенденція з'ясована відносно рівня неадекватної заниженої самооцінки: за множиною позитивних рис показник неадекватно-заниженої самооцінки вчителів, що працюють традиційно (9 %), перевищує відповідний показник вчителів, які опрацьовують інноваційні освітні системи (4 %). Отже, можемо стверджувати, що включення вчителів в опрацювання інноваційних педагогічних систем прямо пов'язане з тенденцією до зростання неадекватної, завищеної професійної самооцінки.

При порівнянні вибірок вчителів з різними умовами педагогічної діяльності за рівнем розвитку показників професійного самоставлення виявлено статистично значимі розбіжності: за шкалами очікування відношення інших, самоприйняття – на рівні  $p \leq 0,001$ , а за шкалами інтегрального самоставлення, сподівання позитивного ставлення з боку інших – на рівні  $p < 0,01$ . За властивостями, що відображаються шкалою самоповаги та шкалою відношення до Я, визначено розбіжності на рівні значущості  $p < 0,05$ . Таким чином, доведено існування достовірних різниць між порівнюваними групами вчителів відносно їхнього професійного самоставлення як компонента емоційно-оцінної складової професійної Я-концепції.

Відмітимо, що статистичний аналіз за критерієм  $\chi^2$  К. Пірсона довів значущу різницю у рівні розвитку таких показників професійного самоставлення респондентів як очікування позитивного ставлення від інших людей ( $p \leq 0,001$ ), самоприйняття ( $p < 0,01$ ) у залежності від характеру здійснюваної вчителями професійної діяльності.

Дані розподілу вчителів, котрі працюють в умовах традиційної та інноваційної діяльності, за рівнями розвитку поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції висвітлені на рис. 4. Як видно, на низькому рівні розвитку поведінково-регулятивна складова професійної Я-концепції виявилася у 18,5 % вчителів, котрі працюють в традиційних умовах. У 62,4 % осіб цієї вибірки з'ясовано середній рівень розвитку поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції. І лише у 19,1 % вчителів, працюючих традиційно, позначився високий рівень поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції.



*Рис. 4. Розподіл вчителів за рівнями розвитку поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції*

Відмічений на рис. 4 розподіл за рівнями розвитку поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції вчителів-інноваторів вказує на наявність загального більш високого рівня розвитку поведінково-регулятивної складової, ніж у вчителів, що здійснюють професійну діяльність традиційно. Так, високий рівень за цим інтегрованим показником присутній у 29,1 % вчителів-інноваторів; середній рівень – у 60,3 % респондентів; низький рівень – лише у 10,6 % опитаних.

Порівняння вибірок вчителів за показниками поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції виявило розбіжності за: інтернальністю у сфері досягнень ( $p < 0,01$ ), самовпевненістю ( $p < 0,01$ ), готовністю змінювати себе ( $p < 0,001$ ), інтернальністю у виробничих відносинах ( $p < 0,05$ ), готовністю до саморозвитку ( $p < 0,05$ ), самопослідовністю й самокерівництвом ( $p < 0,05$ ). Отже, наголосимо, що інноваційний характер педагогічної діяльності у більшому ступені, ніж традиційна педагогічна діяльність, сприяє розвитку у вчителів впевненості у собі, ставлення до себе як до самостійного, надійного й вольового індивіда, якому є за що себе поважати, підтримує зростання властивостей, що сприяють проявам упевненої поведінки у професійній діяльності: сміливості, незалежності, наполегливості, ширості, такту й почуттю міри тощо. Дані, отримані за шкалою самопослідовності й самокерівництва, вказують на більш виразний ступінь переживання власного «Я» як внутрішнього стержня, що інтегрує й організує особистість, діяльність і спілкування у вчителів при інноваційному характері діяльності. Тобто вчителі-інноватори у більшій мірі відчують спроможність контролювати себе й власні когнітивні й афективні прояви у будь-яких професійно-педагогічних ситуаціях, коригувати їх силою власних зусиль, змогу ставити цілі й оцінювати свої дії тощо.

Згідно з якісним аналізом особливостей суб'єктивного контролю респондентів стає очевидним, що у вчителів, які працюють за умов традиційної діяльності, переважає екстернальний тип суб'єктивного контролю в сферах життєдіяльності, найбільше важливих для професійної педагогічної діяльності. Відносно вчителів, що працюють інноваційно, маємо змогу констатувати, що за шкалами інтернальності у сфері досягнень та у міжособистісних взаємин у респондентів переважає інтернальний тип контролю. Відповідно вчителі-інноватори вважають себе здатними реалізовувати свої цілі самостійно та досягати успіхів у будь-якій сфері, і в професійній у тому числі. За шкалою інтернальності у сфері виробничих відносин, у вчителів, що працюють традиційно, з'ясовано переважно екстернальний тип суб'єктивного контролю, що свідчить про схильність приписувати детермінування важливих подій у своїй професійній діяльності зовнішнім обставинам та чинникам (керівництву, колегам, везінню тощо) і про занижене самооцінювання стосовно професійного зростання. Одночасно, вчителі-інноватори демонструють рівень суб'єктивного контролю, наближений до статистичної норми (5,4 стевів), тобто інноваційний характер роботи вчителів сприяє тенденції зростання переконання у важливості особистих дій як дієвого чинника організації власної професійної діяльності, самопросування, здобуття бажаних результатів, досягнення успіхів.

З'ясування відмінностей у розподілі ознак за показниками поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції вчителів обох вибірок за критерієм  $\chi^2$  Пірсона довело розбіжності у даних: інтернальності у сфері досягнень ( $p < 0,01$ ), інтернальності у сфері професійних відносин ( $p < 0,01$ ), готовності змінювати себе ( $p < 0,01$ ), самовпевненості ( $p < 0,05$ ). Тому, маємо змогу констатувати, що на розвиток поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції впливає характер здійснюваної вчителем професійної діяльності, тобто традиційні чи інноваційні умови педагогічної діяльності.

**Висновки.** Отже, доведено існування достовірних різниць між порівнюваними групами вчителів відносно рівня розвитку окремих складових професійної Я-концепції та, відповідно, й цілісної професійної Я-концепції.

Таким чином, результати дослідження в цілому свідчать про те, що характер здійснення педагогічної діяльності (традиційний чи інноваційний) вчителями загальноосвітніх навчальних закладів є впливовим чинником розвитку їх професійних Я-концепцій загалом й окремих їхніх складових зокрема, що у свою чергу позначається на якості виконання вчителем професійних завдань. Перспективним у подальшому вбачається визначення сенситивних етапів у розвитку професійної Я-концепції вчителів в залежності від характеру здійснюваної ними професійної діяльності та вивчення умов і механізмів профілактики деструктивних тенденцій у її розвитку.

**Резюме.** Стаття присвячена аналізу проблеми впливу характеру (інноваційний або традиційний) здійснюваної вчителями загальноосвітніх навчальних закладів професійної діяльності на розвиток професійної Я-концепції. У статті висвітлено результати емпіричного дослідження впливу традиційного й інноваційного характеру педагогічної діяльності на цілісну професійну Я-концепцію вчителів та окремі її складові зокрема. У статті представлений порівняльний аналіз розвитку професійних Я-концепцій та їх складових (когнітивної, емоційно-оцінної, поведінково-регулятивної) вчителів, що працюють в умовах інноваційної чи традиційної педагогічної діяльності. Показано своєрідність розвитку професійної Я-концепції вчителів у залежності від характеру (традиційний чи інноваційний) педагогічної діяльності. Розкрито особливості розвитку окремих складових професійної Я-концепції вчителів при різному характері їхньої професійної діяльності. **Ключові слова:** професійна Я-концепція, когнітивна складова, емоційно-оцінна складова, поведінково-регулятивна складова, інноваційна педагогічна діяльність.

**Резюме.** Стаття посвящена анализу проблемы влияния характера (инновационный или традиционный) осуществляемой учителями общеобразовательных учебных заведений профессиональной деятельности на развитие профессиональной Я-концепции. В статье отражены результаты эмпирического исследования влияния традиционного и инновационного характера педагогической деятельности на целостную профессиональную Я-концепцию учителей и отдельные ее составляющие в частности. В статье представлен сравнительный анализ развития профессиональных Я-концепций и их составляющих (когнитивной, эмоционально-оценочной, поведенческо-регулятивной) учителей, работающих в условиях инновационной или традиционной педагогической деятельности. Показано своеобразие развития профессиональной Я-концепции учителей в зависимости от характера (традиционный или инновационный) педагогической деятельности. Раскрыты особенности развития отдельных составляющих профессиональной Я-концепции учителей при различном характере их профессиональной деятельности. **Ключевые слова:** профессиональная Я-концепция, когнитивная составляющая, эмоционально-оценочная составляющая, поведенческо-регулятивная составляющая, инновационная педагогическая деятельность.

**Summary.** The article is dedicated to analysis of how the mode (innovative or traditional) of teachers' professional activity influences the development of teachers' professional I-concept. The article presents the results of empirical research of the influence of teachers' professional activity on development of teachers' professional I-concept as a whole and in components. The article reflects the results of comparative analysis of development of professional I-concept and its components (cognitive, emotional-evaluative and behavioral-regulatory) of teachers who work in



innovational or traditional pedagogical environment. It shows peculiarities of the development of separate components of teachers' professional I-concept with regard to different modes of professional activity (traditional or innovative). The article also shows peculiarities of the development of separate components of teachers' professional I-concept with regard to different modes of professional activity. **Keywords:** professional I-concept, cognitive compound, emotional-evaluation compound, behavior-regulation compound, innovational pedagogical activities.

#### Література

1. Гальцева Т.О. Психологічні особливості включення вчителя в педагогічні системи навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.О. Гальцева. – К., 2003. – 20 с.
2. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів / І.Підласий. – К.: Україна, 1998. – 346 с.
3. Чудакова В. П. Рефлексивно-інноваційний тренінг як засіб розвитку особистості та формування готовності до здійснення інноваційних проектів / В. П. Чудакова // Педагогіка ХХІ віку. – Одеса: Астропрінт, 2005. – С. 82-87.

УДК 378.147:377

## ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ТА НОРМ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ У МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

*Шигонська Наталя Вікторівна,*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри «Сестринська справа»*

*Житомирський інститут медсестринства, м. Житомир*

**Постановка проблеми.** Взаємодія суб'єктів лікувально-діагностичного процесу на усіх рівнях суб'єкт-суб'єктних відносин вимагає від медичних працівників високого рівня сформованості професійних знань та умінь. Однак, професійна складова не є запорукою ефективного результату та очікуваної ефективності терапії, вагому роль у досягненні позитивного результату лікувальної взаємодії є рівень сформованості особистісної складової медичного працівника, яку ми розглядаємо крізь призму наявних у медичного працівника моральних цінностей, особистісних якостей, сформованості норм та принципів медичної етики та деонтології. З огляду на це, у змісті професійної підготовки майбутніх медичних працівників особливого значення набувають форми, методи та засоби підготовки до майбутньої діяльності у аспекті технологічно-професійної (професійно-орієнтовані знання та уміння) та особистісної (морально-ціннісні установки, особистісні якості, етична та деонтологічна спрямованість) складових [4, с.160-164].

**Формулювання цілей статті.** У нашому дослідженні особливу увагу ми хочемо приділити ефективності застосування методу моделювання комунікативних ситуацій як складової експериментальної технології підготовки студентів медичних спеціальностей до професійної взаємодії. Тому *метою* даної статті є визначення ефективності застосування методу моделювання комунікативних ситуацій у процесі формування моральних цінностей та норм професійної етики у майбутніх медичних працівників як складових професійної діяльності та взаємодії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Досягнення поставленої мети