

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Якісні зміни, що відбуваються в системі освіти України на сучасному етапі, переважно ґрунтуються на інноваційній діяльності в широкому розумінні. Сьогодні вже немає необхідності доводити, що педагогічні інновації існують – вони впевнено увійшли в освітнє середовище. Але розробка й поширення педагогічних інновацій ставить багато проблемних питань перед науковцями та практиками щодо всебічної та ґрунтовної психолого-педагогічної експертизи та супроводу цих актуальніших процесів сьогодення освіти в Україні.

Проблема ефективності та результативності впровадження та опрацювання педагогічних інновацій привертає увагу все більш широкого кола науковців (К. Ангеловські, Н. Бумбарак, Л. Буркова, Ю. Власенко, М. Кларін, Н. Клокар, К. Макагон, М. Поташник, А. Прігожин, Н. Тарасевич, О. Хомерики, Н. Юсуфбекова та інші). Проте наукові інтереси сучасних дослідників торкаються, головним чином, управління інноваційними процесами у навчальних закладах (Л. Даниленко) та загального змісту і структури інноваційної діяльності (К. Бондарєва, І. Дичківська, О. Козлова, В. Паламарчук, І. Підласий, 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, В. Чудакова).

На сучасному етапі розвитку теорії та практики педагогічної інноватики особливого значення набувають дослідження якісних характеристик суб'єктів навчального процесу, які до нього включені. Вплив вчителя як суб'єкта навчально-виховного процесу, зокрема його особистості, на успішність впровадження інноваційних педагогічних технологій та на результативність їх опрацювання доводити окремо немає потреби – цей вплив є вирішальний. Але сама особистість вчителя, який опрацьовує інноваційні освітні моделі, за нашим припущенням, має якісно змінюватись саме під впливом інноваційної діяльності. Водночас, припускаємо, вплив інноваційної діяльності на окремі структурно-функціональні складові особистості не є однорідний. Надзвичайно актуальною є проблема впливу інноваційної діяльності на професійний розвиток вчителя, його професійну самосвідомість.

Початок наукових досліджень проблеми особистості вчителя й психології вчительської праці було покладено в працях Г. Балла, М. Боришевського, Ф. Гоноболіна, Ф. Зіятдінової, І. Ісаєва, В. Кан-Каліка, Г. Костюка, М. Нікандрова, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, А. Маркової, Д. Ніколенка, Р. Скульського, П. Шавіра, О. Щербакова й одержало розвиток і концептуальне обґрунтування в роботах М. Амінова, С. Болтівця, В. Бочелюка, О. Волкової, Н. Гузій, Л. Долинської, Л. Захарової, В. Козієва, С. Максименка, Л. Мітіної, В. Моргуна, Є. Рогова, В. Семиченко, І. Сингаївської, Н. Чепелевої, В. Чернобровкіна й ін. Проблеми психологічних аспектів окремих сторін праці та професійного розвитку вчителів початкових класів, їх особистісних властивостей знайшло відображення у роботах В. Адольфа, О. Алпатової, О. Анісімової, О. Баранова, Н. Єфімової, О. Кузьменкової, О. Пехоти, Є. Рогова, Л. Собчик, О. Созонюк, О. Солодухової,

Т. Яблонської та інших. Просування досліджень у цій області науково-психологічного пошуку було пов'язане з виділенням провідної ролі внутрішньоособистісних факторів педагогічної діяльності (О. Анісімов, О. Анісімова, О. Асмаковець, Г. Бізяєва, Т. Василичина, І. Вачков, Н. Єфімова, І. Зубкова, О. Кузьменкова, Л. Мітіна, Н. Самоукіна та ін.). У більшості робіт (Е. Бобрової, С. Васьковської, І. Вачкова, Л. Захарової, В. Козієва, О. Кузьменкової, М. Миронової, Л. Мітіної, О. Москаленко, С. Подосиннікова, В. Сластьоніна, П. Шавіра, А. Шутенко) відзначається провідна роль розвитку професійної самосвідомості й Я-концепції вчителя як невід'ємної складової його професіоналізму та компетентності, педагогічної культури та моральності, професійної творчості та майстерності. Втім лише окремі психологічні дослідження присвячені певним аспектам Я-концепції вчителів і відносяться, здебільшого, до таких етапів професійного генезису, як професійне навчання й підготовка та професійна адаптація. Так, увагу сучасних дослідників привертала Я-образ вчителя (І. Зубкова), самооцінка професійно важливих якостей у майбутніх вчителів (Г. Кагальняк, К. Ящишин), особливості становлення Я-концепції майбутнього вчителя (З. Курлянд, В. Юрченко), когнітивний і емоційний компоненти в структурі Я-образу студентів (А. Петруліте). Проте професійна Я-концепція вчителя початкових класів як феномен його професійної самосвідомості в умовах інноваційної педагогічної діяльності та особливості її розвитку досі не вивчалися.

Саме актуальність і недостатня розробленість означеної проблеми зумовили вибір теми дослідження «Розвиток професійної Я-концепції вчителів початкової школи в умовах інноваційної діяльності».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексної науково-дослідної теми кафедри психології Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України (нині – ДВНЗ «Університет менеджменту освіти») «Психологічні засади стимулювання особистісного розвитку управлінських кадрів (в умовах післядипломної педагогічної освіти)» (державний реєстраційний номер № 0106U002456). Тему затверджено на засіданні вченої ради Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України (протокол № 6 від 23.06.2004р.) та рішенням Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 23.11.2004р.).

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні змісту, структури та побудові моделі професійної Я-концепції вчителів початкових класів, емпіричному виявленні особливостей розвитку та динаміки змін професійної Я-концепції вчителів початкової школи у процесі інноваційної діяльності, розробці й апробації програми оптимізації розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи в умовах інноваційної діяльності.

Визначена мета дослідження зумовила такі **завдання**:

- 1) з'ясувати теоретичні підходи до вивчення проблеми розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи, які працюють в умовах інноваційної діяльності;
- 2) побудувати теоретичну модель професійної Я-концепції вчителів початкової школи;

3) експериментально дослідити особливості розвитку професійної Я-концепції вчителів початкових класів за традиційних та інноваційних умов їх діяльності;

4) розробити та експериментально апробувати програму оптимізації розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи, які працюють в умовах інноваційної діяльності.

Об'єкт дослідження – професійна самосвідомість вчителів початкової школи.

Предмет дослідження – розвиток професійної Я-концепції вчителів початкових класів в умовах інноваційної діяльності.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс теоретичних і експериментальних методів:

- *теоретичні методи*: теоретичний аналіз, узагальнення, систематизація, моделювання, що застосовувалися для визначення теоретико-методологічних основ розвитку особистості та формулювання концептуальних засад дослідження проблеми розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи в умовах інноваційної діяльності;

- *емпіричні методи*: спрямоване спостереження, психодіагностичні методи (тестування, інтерв'ювання, анкетування, аналіз документації, індивідуальні та групові бесіди та ін.), які використовувалися для дослідження основних тенденцій розвитку професійної Я-концепції вчителів початкових класів, зокрема, для визначення рівнів розвитку структурно-функціональних складових професійної Я-концепції вчителів: інтерперсональна методика ДМВ Т. Лірі (модифікація Л. Собчик), методика дослідження рівня самооцінки С. Будассі, методика діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (модифікація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда), опитувальник самоствалення В. Століна, С. Панталеєва, тест «Готовність до саморозвитку» В. Павлова, опитувальник особистісної зрілості Ю. Гільбуха; констатувальний та формувальний експерименти; методи активного соціально-психологічного навчання (груповий психологічний тренінг, міні-лекції, групові дискусії, психологічні та психогімнастичні вправи, творчі завдання, рольові ігри тощо);

- *методи математичної статистики* (факторний, дисперсійний, кореляційний аналіз) з подальшою їх якісною інтерпретацією та змістовим узагальненням. Статистична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювалися за допомогою пакету статистичних програм SPSS (версія 13.0), PASW Statistics 18 та MS Excel.

Експериментальною базою дослідження виступили Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, загальноосвітні заклади м. Суми та Сумської області. Впродовж 2004 – 2010 рр. дослідженням було охоплено 196 вчителів початкової школи віком від 23 до 57 років.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що:

- *вперше* виявлено психологічні особливості професійної Я-концепції вчителів початкової школи, які активно включені в інноваційну педагогічну діяльність; запропоновано модель професійної Я-концепції вчителів початкових класів; визначено рівні розвитку окремих структурно-функціональних складових та

цілісної професійної Я-концепції вчителів початкової школи; окреслено комплекс інструментальних засобів для дослідження особливостей розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи; обґрунтовано та розроблено програму цілеспрямованого психологічного впливу на розвиток професійної Я-концепції вчителів-інноватиків початкової школи засобами психологічного семінару-тренінгу та доведено її ефективність;

– *поглиблено та розширено* наукові уявлення щодо змісту та психологічної структури професійної Я-концепції вчителів початкової школи, про психологічні особливості особистісного та професійного розвитку вчителів, працюючих за умов традиційної педагогічної діяльності та за умов активного опрацювання педагогічних інновацій;

– *набула подальшого розвитку* система знань про особливості професійної самосвідомості вчителів початкових класів.

Практичне значення одержаних результатів дисертаційного дослідження полягає у використанні отриманих фактичних матеріалів, теоретичних положень та узагальнених висновків в системі післядипломної педагогічної освіти для особистісно-професійного розвитку вчителів початкової школи, які працюють в традиційних чи інноваційних умовах професійної діяльності; при підготовці майбутніх вчителів початкових класів на етапі професійного навчання; для підготовки шкільних психологів до психологічного супроводу вчителів початкової школи, котрі працюють в умовах інноваційної педагогічної діяльності. Розроблена тренінгова програма може бути використана у системі післядипломної педагогічної освіти, регіональними і шкільними психологічними службами у якості інструменту розвитку професійної Я-концепції як продукту професійної самосвідомості вчителів початкової школи та здійснення психопрофілактичної й особистісно-розвивальної роботи. Розроблений й апробований в межах даного дослідження психодіагностичний інструментарій можна використовувати з метою діагностики індивідуально-особистісних властивостей професійної Я-концепції вчителя, а також при проведенні експертизи та моніторингу інноваційних педагогічних моделей.

Впровадження результатів дослідження. Результати дослідження впроваджені у практику роботи Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 156 від 27.02.2007); у навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл № 10 м. Суми (довідка № 19/1 від 22.01.2007), № 30 м. Суми (довідка № 10/1 від 26.01.2007); у науково-методичну роботу управління освіти Сумської міської ради (довідка № 01-18/268 від 21.02.2007), управління освіти Конотопської міської ради (довідка № 1016 від 22.12.2006), управління освіти Шосткінської міської ради (довідка № 638 від 20.12.2006), відділу освіти Конотопської районної державної адміністрації (довідка № 1171 від 25.12.2006), відділу освіти виконавчого комітету Роменської міської ради (довідка № 100 від 22.02.2007); навчально-методичний процес Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка (довідка № 285 від 23.02.2007).

Апробація результатів дисертаційної роботи. Результати дисертаційного дослідження доповідалися автором й отримали схвалення на: Міжнародній науково-практичній конференції «Модернізація освіти: пошуки, проблеми, перспективи» (Київ – Переяслав-Хмельницький, 2006); V Міжнародній науково-практичній

конференції «Психологічна наука і практика: соціально-психологічні проблеми вдосконалення контролюючої діяльності» (Київ, 2006); Міжнародній науковій конференції «Генеza буття особистості», присвяченій ювілею науково-педагогічної діяльності академіка С.Д.Максименка (Київ, 2006); V Міжнародній конференції – українсько-польському форумі «Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології» (Київ, 2007); Міжнародних конференціях «Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми» (Київ, 2007; 2010); Міжнародних науково-практичних конференціях «Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості у системі неперервної професійної освіти» (Київ, 2009; 2010); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки вчителя-вихователя-викладача» (Київ, 2005); VII Всеукраїнській конференції «Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця» (Київ, 2006); Всеукраїнській конференції «Актуальні проблеми особистісно-орієнтованого навчально-виховного процесу в професійній освіті» (Ізмаїл, 2008); на засіданнях кафедри психології та кафедри педагогіки вищої школи та прикладної психології ЦППО АПН України (нині кафедри психології управління та загальної і практичної психології відповідно ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України) (2004-2007 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження відображені у 14 наукових публікаціях, у тому числі 8 статей – у провідних фахових виданнях, 3 статті у інших виданнях та 3 тезах наукових конференцій.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаної літератури (302 джерела, з них 10 – іноземними мовами) та 10 додатків. Основний зміст дисертації викладено на 198 сторінках комп'ютерного набору. Робота містить 20 таблиць і 17 рисунків на 37 сторінках. Загальний обсяг дисертації 377 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми дослідження, визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, теоретико-методологічні основи та викладено методи дослідження. Висвітлено наукову новизну та практичне значення результатів дослідження, представлено відомості щодо апробації та впровадження одержаних результатів, подано дані про публікації за темою роботи та структуру дисертації.

У **першому розділі** «*Теоретичні основи розвитку професійної Я-концепції вчителів у процесі професійної діяльності*» висвітлено теоретико-методологічні підходи до проблеми розвитку професійної Я-концепції вчителя, розкрито особливості професійної діяльності вчителя за традиційних та інноваційних умов, окреслено теоретичну модель професійної Я-концепції вчителя початкової школи.

Показано, що проблема розвитку професійної Я-концепції особистості аналізується в межах психолого-педагогічної науки з різних теоретичних позицій: діяльнісного (Л. Виготський, П. Гальперин, О. Запорожець, О. Леонтьєв та ін.), суб'єктного (К. Абульханова-Славська, О. Бондарчук, А. Брушлинський, А. Петровський, С. Рубінштейн, В. Семиченко, В. Татенко та ін.), системного (О. Асмолов, С. Джанер'ян, Г. Костюк, К. Платонов, В. Столін та ін.),

акмеологічного (Б. Ананьєв, О. Анісімов, О. Бодальов, А. Деркач, А. Маркова, О. Ситников та ін.), структурно-функціонального (К. Прокоф'єва та ін.) підходів.

На основі теоретичного аналізу праць учених (Р. Бернс, С. Джанер'ян, І. Кон, В. Столін, О. Спіркін, П. Чамата, І. Чеснокова та ін.) означено співвідношення між ключовими поняттями досліджуваної проблематики: самосвідомість, професійна самосвідомість, Я-концепція, професійна Я-концепція особистості. Розкрито, що здебільшого *самосвідомість* трактується як процес усвідомлення людиною себе як індивідуальності; самосвідомість частково включає зміст *Я-концепції*, що виступає як більш-менш стабільна частина самосвідомості, але тільки у тому ступені, у якому Я-концепція потенційно усвідомлюється; загалом *професійна самосвідомість* формується на основі загальної самосвідомості особистості під впливом професійного середовища, спілкування з професіоналами, активної участі суб'єкта у професійній діяльності; *професійна Я-концепція* більшістю сучасних дослідників розглядається одночасно як частина загальної Я-концепції людини й як продукт професійної самосвідомості.

З'ясовано, що дослідники проблематики професійної самосвідомості особистості виокремлюють у визначенні цієї категорії відмінні аспекти і розуміють її як: різновид самосвідомості особистості, що відбиває приналежність людини до певного соціально-професійного середовища (С. Джанер'ян); усвідомлення людиною своєї приналежності до певної професійної спільноти (Б. Паригін); процес пізнання та самооцінки людиною своїх професійних якостей і ставлення до них (В. Брагіна); усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності (П. Шавір).

Виявлено відсутність єдиного підходу у визначенні професійної Я-концепції особистості, яку позначають: як реальний Я-професіонал (О. Козієвська), особистісний конструкт Я-професіонал (О. Москаленко), пов'язана з професійною діяльністю Я-концепція (Л. Мітіна, І. Вачков), Я-модель професіонала (Ж. Кобцева), професійний Я-образ (Т. Миронова), цілісний образ себе як професіонала (А. Маркова), як результат самопізнання людиною себе як професіонала під впливом професійної діяльності, спілкування з професіоналами (С. Джанер'ян).

Загалом, проведений аналіз теоретико-психологічних досліджень проблематики професійної самосвідомості дозволяє розглядати *професійну Я-концепцію* як продукт професійної самосвідомості людини, як динамічну систему взаємопов'язаних з емоційно-ціннісними переживаннями й оцінками та поведінково-регулятивними актами уявлень людини про себе як професіонала в контексті її професійної діяльності, кар'єри, конкретного професійного співтовариства, професійного становлення і розвитку.

Визначено відповідно до сучасних теоретичних уявлень (І. Зимня, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Семиченко, О. Щербаков та ін.) структуру процесу педагогічної діяльності сполученням різних її компонентів, серед яких найбільш значущими є цілі й завдання, мотиви, зміст, взірці, засоби, об'єктно-суб'єктні відношення, умови, результати та корекція педагогічної діяльності. За В. Семиченко, здійснення активності вчителя у співвідношенні до структурних компонентів педагогічної діяльності може відбуватися, на трьох рівнях: 1) рівні власного життєзабезпечення (або егоцентричному); 2) рівні формально-рольової відповідності; 3) рівні перспективного розвитку. Кожен з перерахованих рівнів висуває свій діапазон вимог

до вчителя як виконавця педагогічної діяльності. За теоретичним аналізом проявів активності вчителя у її взаємозв'язку з вимогами педагогічної діяльності на різних рівнях її здійснення, встановлено: здійснення вчителем педагогічної діяльності на рівнях життєзабезпечення та формально-рольової відповідності вкладається у функціонування в межах когнітивно-інформаційної (або традиційної) освітньої парадигми; прояви суб'єктної активності вчителя у педагогічній діяльності на рівні перспективного розвитку у переважній більшості випадків відповідають діянню вчителя у межах особистісної (або гуманістичної) освітньої парадигми, яка в сучасних вітчизняних реаліях виступає, здебільшого, як інноваційна.

Визначено, що умовою реалізації діяльності на рівні перспективного розвитку вчителя є перехід на більш високий рівень професійної самосвідомості і, відповідно, на більш високий рівень розвитку професійної Я-концепції, а в якості рушійних сил виступає конструктивне вирішення його внутрішньоособистісних суперечностей.

З'ясовані особливості професійно-педагогічної діяльності вчителів початкових класів: 1) ґрунтовні знання психологічних особливостей декількох вікових періодів (старший дошкільний, молодший шкільний, молодший підлітковий) і розуміння індивідуально-психологічних властивостей учнів з їх врахуванням у повсякденній роботі; 2) багатовекторність професійних ролей: вчителя, що викладає основи математичних, суспільно-гуманітарних, природничих, естетичних наук; класного керівника; вихователя; 3) довготривала тісна взаємодія з батьками учнів, що спирається на знання сімейної психології та володіння інформацією про стиль батьківського ставлення й спілкування у родинах; 4) створення навчально-виховного середовища, сприятливого збереженню й зміцненню здоров'я дітей; забезпечення умов, що запобігають виникненню в учнів стресів, дезадаптації, перевтоми, конфліктів тощо; 5) сприяння індивідуальній траєкторії розвитку кожного учня як суб'єкта власної життєдіяльності; 6) усвідомлення, що молодші школярі радикально змінюють спосіб життя, починаючи нову обов'язкову діяльність (учбову) та, що від вдалого супроводу входження дитини у шкільне середовище залежить успішність адаптації до шкільного життя взагалі; 7) розуміння ступеню власного впливу на дітей, адже для молодших школярів вчитель як особистість є винятковим авторитетом; 8) організація навчального процесу впродовж заняття, учбового дня й тижня з урахуванням динаміки працездатності учнів на засадах оптимального навантаження; 9) особиста відповідальність за життя й здоров'я дітей упродовж навчально-виховного процесу.

На основі теоретичного аналізу літератури з проблематики інноваційної педагогічної діяльності (К. Ангеловські, Л. Захарова, М. Кларин, О. Козлова, Н. Плахотнюк, Л. Подимова, В. Сластьонін, О. Хомерики, А. Хуторський та ін.) встановлено, що одностайного розуміння структури інноваційної педагогічної діяльності в межах педагогічної психології та педагогіки не існує. Найбільш поширеним є підхід, за якого структура інноваційної педагогічної діяльності вміщує всі ті взаємопов'язані компоненти, що складають педагогічну діяльність взагалі.

З'ясовано, що сучасні науково-психологічні розвідки адресуються проблемам педагогічних інновацій порівняно рідко, і окремі поодинокі дослідження (В. Бочелюк, Т. Гальцева, В. Чудакова) стосуються, здебільшого, психологічної готовності педагогів до включення в інноваційну діяльність. Отже, інноваційна

педагогічна діяльність в контексті впливу на особистість вчителя як суб'єкта інноваційної професійної діяльності широко й системно вченими не розглядається.

Проведений аналіз дозволяє визначати *інноваційну педагогічну діяльність* як цілеспрямовану професійну діяльність педагогів по впровадженню й опрацюванню педагогічних новацій, що носять розвивальний характер, а вчителями–інноватиками вважати тих вчителів, котрі активно здійснюють інноваційну педагогічну діяльність, тобто включені в опрацювання системних інноваційних педагогічних моделей.

Обґрунтовано, що специфіка всіх структурно-функціональних компонентів інноваційної педагогічної діяльності, що здійснюється на засадах психодидактичного підходу, у загальній сукупності та їх потенційні вимоги до рівня особистісно-професійного розвитку педагога в контексті високої ефективності впровадження та опрацювання інноваційних моделей, складають *умови інноваційної діяльності* вчителя. Потенційним результатом інноваційної діяльності є особистісні зміни вчителя як суб'єкта інноваційної діяльності.

Запропоновано модель професійної Я-концепції вчителя початкових класів, яка містить такі структурні складові: *когнітивну, емоційно-оцінну, поведінково-регулятивну*. *Когнітивна складова* професійної Я-концепції представлена: а) образом «Я-професіонал» у модальностях Я-реальне й Я-ідеальне, у якому відображаються усвідомлені особливості людини, віднесені нею до професійної діяльності, до спілкування з професійно-соціальним оточенням, тобто уявлення про її властивості як суб'єкта діяльності і як особистості; б) інтересом до пізнання себе як професіонала і суб'єкта професійної діяльності; в) наявністю розуміння себе як професіонала й суб'єкта професійної діяльності. *Емоційно-оцінна складова* професійної Я-концепції вміщує в собі: а) професійну самооцінку як наявність критичної позиції професіонала стосовно того, чим він володіє, як оцінку наявного потенціалу з погляду певної системи професійних цінностей; б) професійне самоставлення як складне структурне утворення, що включає в себе як загальне, глобальне почуття вчителя-професіонала за або проти самого себе, так і більш специфічні параметри: самоповагу, аутосимпатію, емоційну близькість до самого себе, очікуване відношення інших. *Поведінково-регулятивну складову* професійної Я-концепції вчителя репрезентує: а) поведінковий потенціал, який відображується у готовності чи неготовності суб'єкта професійної діяльності здійснювати як зовнішні, так і внутрішні дії; б) локалізація суб'єктивного контролю у важливих для ефективного здійснення професійної діяльності сферах; в) саморегуляція. Взагалі поведінково-регулятивна складова професійної Я-концепції розглядається як потенційна спроможність до певного образу дії відносно об'єкту, яким виступає сам суб'єкт професійної діяльності, яка припускає момент включення в неї результатів самопізнання й самоусвідомлення та емоційно-ціннісного ставлення до себе.

У **другому розділі** «*Емпіричне дослідження особливостей розвитку професійної Я-концепції вчителів початкових класів*» відображені завдання, методика й організація емпіричного дослідження професійної Я-концепції вчителів початкової школи, проаналізовані особливості розвитку професійної Я-концепції вчителів, що працюють в умовах традиційної педагогічної діяльності та в умовах інноваційної педагогічної діяльності, а також взаємозв'язок стажу інноваційної діяльності вчителів початкової школи з особливостями розвитку їхньої професійної

Я-концепції.

Запропоновані критерії й показники складових професійної Я-концепції (табл. 1) дозволяють оцінити рівні їхнього розвитку та вирізнити і схарактеризувати рівні розвитку цілісної професійної Я-концепції: високий, середній, низький.

Таблиця 1

Критерії та показники складових професійної Я-концепції вчителів початкової школи та методики їх дослідження

Складові професійної Я-концепції вчителя	Критерії	Показники	Методики
Когнітивна	• Знання про власні професійно значущі якості	Наявність професійно значущих якостей в образі «Я-професіонал-реальне»	Методика ДМВ Т. Лірі (модифікація Л. Собчик)
	• Уявлення про професійно важливі якості (ідеал) вчителя-професіонала	Наявність професійно значущих якостей в образі «Я-професіонал-ідеальне»	Методика ДМВ Т. Лірі (модифікація Л. Собчик)
	• Інтерес до пізнання себе як професіонала	Розвиненість самоінтересу	Опитувальник самоставлення В. Століна, С. Пантілєєва (шкала самоінтересу)
	• Розуміння себе як професіонала	Рівень саморозуміння	Опитувальник самоставлення В. Століна, С. Пантілєєва (шкала саморозуміння)
Емоційно-оцінна	• Адекватність професійної самооцінки	— Самооцінка за позитивними якостями — Самооцінка за негативними якостями	Методика для дослідження рівня самооцінки (С. Будассі)
	• Позитивне ставлення до себе як професіонала	— Задоволеність своїм Я — Глобальне самоставлення — Самоповага — Аутосимпатія — Очікування позитивного ставлення інших — Самозвинувачення — Самоприйняття	Тест-опитувальник особистісної зрілості Ю. Гільбуха (шкала «Відчуття до Я»); опитувальник самоставлення В. Століна, С. Пантілєєва
Поведінково-регулятивна	• Делегування відповідальності за значущі події у професійно важливих сферах життєдіяльності	— Інтернальність у професійній сфері — Інтернальність у сфері досягнень — Інтернальність у сфері невдач — Інтернальність у міжособистісних відносинах	Опитувальник рівня суб'єктивного контролю (РСК) Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда
	• Поведінковий потенціал (або потенційна спроможність здійснювати поведінкові акти у той чи інший спосіб)	— Готовність до внутрішніх і зовнішніх дій — Впевненість у собі	Тест «Готовність до саморозвитку» В. Павлова; опитувальник самоставлення В. Століна, С. Пантілєєва (шкала самовпевненості)
	• Саморегуляція	— Самопослідовність, самокерівництво	Опитувальник самоставлення В. Століна, С. Пантілєєва (шкала самокерівництва)

Вибірку емпіричного дослідження склали вчителі початкових класів, загальний обсяг якої – 196 осіб, з них: 112 – вчителі, що працюють за традиційних умов, та 84 – вчителі, що опрацьовують інноваційні освітні моделі (57 осіб зі стажем інноваційної діяльності більше 10 років; 27 осіб зі стажем інноваційної діяльності до 3-х років).

За результатами констатувального дослідження особливостей розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи встановлено: вчителі-інноватики мають більш розвинену професійну Я-концепцію, ніж вчителі, котрі працюють традиційно. Так, вчителів з низьким рівнем професійної Я-концепції більше серед тих, хто працює в умовах традиційної педагогічної діяльності (37,9 %), ніж серед вчителів-інноватиків (32,0 %); середній рівень фіксується у приблизно однакової частки вчителів, працюючих за традиційних (43,1 %) й інноваційних (42,2 %) умов; вчителів з високим рівнем професійної Я-концепції більше серед тих, хто здійснює інноваційну педагогічну діяльність (25,8 %), ніж серед учителів, які працюють в традиційних умовах (19,0 %). При цьому менш розвиненою виявилася когнітивна складова професійної Я-концепції вчителів обох вибірок (низький рівень розвитку у 57,7 % вчителів, що працюють в традиційних умовах, та у 52,6 % вчителів, що працюють в інноваційних умовах), а сильніше розвиненою – емоційно-оцінна складова професійної Я-концепції (високий рівень розвитку у 36,7 % вчителів, що працюють в традиційних умовах, та у 47,6 % вчителів-інноватиків).

З'ясовано, що умови (традиційні чи інноваційні) здійснення вчителем професійної діяльності чинять значущий вплив на його професійну Я-концепцію. Так, встановлено, що професійні Я-концепції вчителів початкових класів, що працюють в умовах традиційної або інноваційної діяльності, відрізняються за критерієм Манна-Уїтні на високих рівнях статистичної значущості (самоінтерес ($p < 0,05$), задоволеність своїм Я ($p < 0,05$), інтегральне самоставлення ($p < 0,01$), самоповага ($p < 0,05$), очікування позитивного ставлення з боку інших ($p < 0,01$), ставлення інших ($p < 0,01$), самоприйняття ($p < 0,01$), інтернальність у сфері досягнень ($p < 0,01$), інтернальність у сфері виробничих відносин ($p < 0,05$), загальна готовність до саморозвитку ($p < 0,05$), готовність змінювати себе ($p < 0,001$), самовпевненість ($p < 0,01$) та самокерівництво й самопослідовність ($p < 0,05$)) переважно за емоційно-оцінною та поведінково-регулятивною складовими. Доведено, що для професійних Я-концепцій вчителів обох вибірок характерна внутрішня неузгодженість образу «Я-професіонал» (за критерієм Вілкоксона, $p < 0,001$).

Кореляційним аналізом за критерієм tau-b Кендалла встановлено особистісні фактори, що впливають на рівень розвитку професійної Я-концепції вчителів початкових класів. Так, на професійну Я-концепцію вчителів, котрі працюють в умовах традиційної діяльності, у прямій залежності достеменно впливає інтернальність у сфері сімейних взаємостосунків ($\tau = 0,315$; $p < 0,001$). Втім, доведено, що на професійній Я-концепції вчителів-інноватиків позначається прямий вплив особистісної зрілості ($\tau = 0,242$; $p < 0,01$), мотивації досягнення ($\tau = 0,153$; $p < 0,05$), життєвої установки ($\tau = 0,227$; $p < 0,01$).

Доведено, що ключовим фактором впливу на розвиток професійної Я-концепції вчителів початкової школи, що працюють в умовах інноваційної

діяльності, виступає стаж інноваційної діяльності вчителя. Встановлено, що вчителів із високим рівнем розвитку професійної Я-концепції зі стажем інноваційної діяльності понад 10 років (25,8 %) дещо менше, ніж вчителів зі стажем інноваційної діяльності до трьох років (26,0 %), у більшій кількості респондентів зі стажем інноваційної діяльності більше 10 років (43,3 %), ніж зі стажем інноваційної діяльності до 3-х років (39,7 %) відмічається середній рівень розвитку професійної Я-концепції, проте, все ж таки, вчителів з низьким рівнем розвитку професійної Я-концепції більше серед вчителів початкової школи зі стажем інноваційної діяльності до трьох років (34,3 %) у порівнянні з учителями з інноваційним стажем понад 10 років (30,9 %). За результатами однофакторного дисперсійного аналізу визначено, що професійні Я-концепції вчителів початкової школи з різним стажем інноваційної діяльності (до 3-х років та більше 10 років) достовірно розрізняються за когнітивною складовою (егоїстичність в образі «Я-професіонал-реальне» ($p < 0,05$), авторитарність в образі «Я-професіонал-ідеальне» ($p \leq 0,001$), егоїстичність в образі «Я-професіонал-ідеальне» ($p < 0,05$), агресивність в образі «Я-професіонал-ідеальне» ($p < 0,001$), підозрілість в образі «Я-професіонал-ідеальне» ($p < 0,01$), підпорядкованість в образі «Я-професіонал-ідеальне» ($p < 0,001$), залежність в образі «Я-професіонал-ідеальне» ($p < 0,01$), дружелюбність в образі «Я-професіонал-ідеальне» ($p < 0,01$), альтруїстичність в образі «Я-професіонал-ідеальне» ($p < 0,001$)) та окремим показником поведінково-регулятивної складової (самопослідовність й самокерівництво ($p < 0,05$)).

Встановлені тенденції у професійній Я-концепції вчителів при зростанні інноваційного стажу: дещо підвищується (прогресує) рівень розвитку когнітивної складової, відносно не змінюється (стагнація) рівень розвитку емоційно-оцінної складової, зменшується (регресує) рівень розвитку поведінково-регулятивної складової. *Когнітивна складова професійної Я-концепції вчителів-інноватиків* залишається найменш розвиненою складовою професійної Я-концепції вчителів незалежно від інноваційного стажу: низький рівень у 57,9 % вчителів зі стажем до 3-х років і 50,1 % вчителів зі стажем понад 10 років; високий рівень – у 14,0 % (зі стажем понад 10 років) та у 13,2 % (зі стажем до 3-х років). *Емоційно-оцінна складова професійної Я-концепції вчителів-інноватиків* найвище розвинута незалежно від інноваційного стажу вчителів (високий рівень у 46,7 % вчителів зі стажем до 3-х років та у 48,0 % вчителів зі стажем понад 10 років), при цьому загальний рівень її розвитку приблизно однаковий в обох вибірках. Загальний рівень розвитку *поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції* у вчителів з інноваційним стажем до 3-х років (високий рівень у 31,6 %, низький рівень – у 9,6 %) виявляється дещо вищим, ніж у вчителів зі стажем інноваційної діяльності більше 10 років (високий рівень у 27,9 %, низький рівень – у 11,1 %).

Визначено особливості розвитку професійної Я-концепції в залежності від зростання стажу інноваційної діяльності у вчителів-інноватиків: переважає спрямування до розвитку таких якостей як домінантність, орієнтація на себе, енергійність, самовпевненість, схильність до суперництва, владність, у крайніх випадках – авторитарність, самозакоханість, зарозумілість, з одночасним прагненням стати більш люб'язними з оточуючими, емоційно лабільними, схильними до компромісів, орієнтованими на прийняття і соціальне схвалення,

товариськими, приязними; убуває здатність до психологічної близькості з іншою людиною, що розкривається у зменшенні проявів таких особистісних якостей як доброзичливість до людей, емпатія, вміння слухати, меншає потреба в духовній близькості з іншими людьми; зростає частка вчителів із завищеною самооцінкою; знижується їх спроможність до самопослідовності й самокерівництва; меншає рівень інтернальності у сферах професійних стосунків та досягнень.

Загалом, констатовано, що визначені особливості розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи, що працюють в умовах інноваційної діяльності, є потенційно деструктивними та такими, що вказують на необхідність цілеспрямованого психорозвивального впливу на професійну Я-концепцію.

У **третьому розділі** *«Психологічний вплив на розвиток професійної Я-концепції вчителів початкових класів в умовах інноваційної діяльності»* викладено мету, завдання, зміст формульованого етапу дослідження, представлено програму оптимізації розвитку професійної Я-концепції вчителів-інноватиків, простежено результати та проаналізовано ефективність її впровадження.

Формульований експеримент здійснювався впродовж 2006-2007 рр. на базі Сумської спеціалізованої школи I ступеня № 30. У ньому взяли участь 24 вчителі початкових класів, що працюють в умовах інноваційної діяльності, з яких складалася експериментальна група. Група вчителів-інноватиків, яка виступала в якості контрольної, налічувала 25 осіб. Обидві групи – і експериментальна, і контрольна – відносно однорідні за соціально-демографічними, професійними характеристиками, а також за рівнем розвитку цілісної професійної Я-концепції. За гендерною приналежністю обидві групи склали жінки.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблем стимулювання особистісно-професійного розвитку вчителів на засадах групової психологічної роботи та інтерактивного навчання дорослих (І. Вачков, Л. Карамушка, Л. Мітіна, Ю. Ємельянов, Г. Ковальов, Л. Петровська, І. Сингаївська, О. Ситников, В. Чернобровкін, Т. Яценко та ін.) та з урахуванням результатів констатувальної частини дослідження підготовлено авторську програму сприяння позитивному розвитку професійної Я-концепції вчителів-інноватиків початкової школи, організаційною формою якої постав груповий психологічний тренінг-семінар «Оптимізація професійної Я-концепції вчителів початкової школи» з елементами психокорекційної та інформаційно-пізнавальної роботи. Програма семінару-тренінгу розрахована на 48 акад. годин, які розподіляються на три взаємопов'язані тематичні блоки, рівнозначні за обсягом (16 акад. год.), що організаційно співпадають з проведенням трьох окремих тренінгових сесій: 1) «Образ «Я-професіонал» як когнітивна складова професійної Я-концепції вчителя»; 2) «Професійне самоствалення та професійна самооцінка вчителя»; 3) «Поведінковий потенціал, або Локус контролю вчителя». Враховуючи специфіку цільової аудиторії, тренінгові сесії проводилися під час учнівських канікул.

Загальна мета тренінгу-семінару – позитивний розвиток цілісної професійної Я-концепції та її окремих складових – досягається вирішенням низки часткових завдань: 1) підвищення рівня усвідомлення вчителем себе як професіонала, зростання саморозуміння, підвищення внутрішньої конгруентності образу «Я-професіонал»; 2) забезпечення професійної ідентичності, набуття

високодиференційованих уявлень про власні професійно важливі якості; 3) засвоєння прийомів і способів самоаналізу, методів саморозкриття; 4) набуття позитивного ставлення до себе, підвищення самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, зростання самоприйняття, зниження рівня самозвинувачення; 5) наближення глобальної професійної самооцінки до рівня адекватної з тенденцією до підвищення; 6) формування навичок афективної саморегуляції, засвоєння прийомів емоційного саморозкриття; 7) підвищення рівня готовності пізнавати та змінювати себе, інтернальності у сфері професійної діяльності; 8) формування навичок поведінкової саморегуляції, опрацювання нових поведінкових паттернів у контексті внутрішнього локусу контролю; 9) активізація процесів особистісного розвитку. Досягнення окреслених завдань здійснювалося через реалізацію принципів гуманістичної психології, інтенсивне використання механізмів рефлексії й внутрішнього діалогу, системне застосування інтерактивних технік і прийомів (міні-лекції, групові дискусії, психологічні та психогімнастичні вправи, творчі завдання, рольові ігри тощо).

Зміст тренінгу-семінару розроблено з урахуванням загальних для всіх вчителів початкової школи особливостей професійної Я-концепції та специфічних проблем розвитку професійної Я-концепції у вчителів-інноватиків, що відобразилося у виокремленні інваріативної та варіативної складових відповідно. При розробці варіативної складової тренінгу-семінару зважалося на специфічні проблеми розвитку професійної Я-концепції вчителів-інноватиків та прямий вплив на її рівень розвитку таких особистісних факторів, як мотивація досягнення, особистісна зрілість, життєва установка.

Результати формувального експерименту довели ефективність програми позитивного розвитку цілісної професійної Я-концепції (табл. 2) та окремих її складових у вчителів-інноватиків початкової школи.

Таблиця 2

Вплив експериментальної роботи на розвиток цілісної професійної Я-концепції вчителів-інноватиків початкової школи

Групи	Рівень розвитку професійної Я-концепції (кількість досліджуваних, у %)					
	До експерименту (І зріз)			Після експерименту (ІІ зріз)		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Експериментальна група	31,8	45,5	22,7	4,5*	50,0*	45,5*
Контрольна група	20,1	48,0	31,9	28,0	52,0	20,0

* – рівень статистичної значущості ($p < 0,05$)

Порівняльний аналіз результатів першого (до початку формувального експерименту) та другого (після завершення формувального експерименту) зрізів, проведених в експериментальній і контрольній групах, засвідчує між ними суттєві відмінності. Так, в експериментальній групі зафіксовано ($p < 0,05$) істотне зменшення

кількості вчителів-інноватиків із низьким рівнем розвитку цілісної професійної Я-концепції та збільшення числа осіб з високим рівнем розвитку професійної Я-концепції. За окремими складовими професійної Я-концепції у вчителів експериментальної групи відбулися статистично значущі зміни: підвищення рівня усвідомлення себе як професіонала, як суб'єкта професійної діяльності й професійного саморозвитку, зростання саморозуміння, підвищення внутрішньої конгруентності образу «Я-професіонал», набуття високо диференційованих уявлень про власні професійно важливі якості, наближення глобальної професійної самооцінки до рівня адекватної з тенденцією до підвищення, розвиток позитивного ставлення до себе на високому рівні, підвищення самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, зростання самоприйняття, позитивного самовідношення, зниження рівня самозвинувачення, підвищення рівня інтернальності у сфері професійної діяльності, зростання переконання у важливості особистих дій як дієвого чинника організації власної професійної діяльності, самопросування, здобуття бажаних результатів, досягнення професійних успіхів тощо. У контрольній групі статистично значущих відмінностей у рівні розвитку, як цілісної професійної Я-концепції, так і окремих її складових, не зафіксовано.

Таким чином, результати формувального експерименту підтвердили можливість сприяння оптимізації розвитку професійної Я-концепції вчителів-інноватиків початкової школи та довели ефективність використання авторської програми.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та нове вирішення проблеми розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи, котрі працюють в умовах інноваційної діяльності, що полягає у виявленні її особливостей і тенденцій розвитку; визначенні критеріїв і показників високого, середнього та низького рівнів розвитку професійної Я-концепції вчителів-інноватиків початкової школи; встановленні динаміки розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи в залежності від стажу інноваційної педагогічної діяльності; обґрунтуванні, розробці й апробації програми тренінгу позитивного розвитку професійної Я-концепції вчителів-інноватиків початкової школи.

1. Професійна Я-концепція, складаючись в онтогенезі пізніше Я-концепції, має спільні з останньою складові, але, будучи конкретизованою й усвідомленою у зв'язку з правилами, моделями, вимогами професійної діяльності, є результатом адекватного самоусвідомлення людиною себе як професіонала під впливом професійної діяльності, спілкування з професіоналами й активної участі самого суб'єкта у професійній діяльності, у своєму особистісно-професійному розвитку. *Професійну Я-концепцію* можливо визначати як продукт професійної самосвідомості людини, як динамічну систему взаємопов'язаних з емоційно-ціннісними переживаннями й оцінками та поведінково-регулятивними актами уявлень людини про себе як професіонала в контексті її професійної діяльності, кар'єри, конкретного професійного співтовариства, професійного становлення і розвитку.

2. Означено *умови інноваційної діяльності* вчителя як специфіку всіх структурно-функціональних компонентів інноваційної педагогічної діяльності, що здійснюється на засадах психодидактичного підходу, у загальній сукупності та їх

потенційні вимоги до особистісно-професійного розвитку педагога в контексті високої ефективності впровадження та опрацювання інноваційних моделей. Потенційним результатом інноваційної діяльності є особистісні зміни вчителя як суб'єкта інноваційної діяльності. Ефективність інноваційної педагогічної діяльності (впровадження й опрацювання педагогічних інновацій) обумовлюється рівнем розвитку професійної Я-концепції вчителя як суб'єкта професійної діяльності. Доведено, що проблема змін, що відбуваються з самим учителем під впливом інноваційної педагогічної діяльності, не досліджувалась.

3. За результатами теоретичного аналізу запропоновано модель професійної Я-концепції вчителя початкових класів, яка містить такі структурні складові: *когнітивну* (знання про власні професійно значущі якості, уявлення про професійно важливі якості в ідеалі вчителя-професіонала, інтерес до пізнання себе та розуміння себе як професіонала і суб'єкта професійної діяльності), *емоційно-оцінну* (професійна самооцінка як наявність критичної позиції професіонала стосовно того, чим він володіє, та професійне самоствавлення як складні глобальне й специфічні почуття вчителя-професіонала за або проти самого себе), *поведінково-регулятивну* (потенційна спроможність до певного образу дії відносно об'єкту, яким виступає сам суб'єкт професійної діяльності). Запропоновані критерії складових професійної Я-концепції дозволяють оцінити рівні їхнього розвитку та вирізнити і схарактеризувати рівні розвитку цілісної професійної Я-концепції: високий, середній, низький.

4. Результатами емпіричного дослідження доведено, що:

– умови (традиційні чи інноваційні) здійснення вчителем початкових класів професійної діяльності достеменно впливають на його професійну Я-концепцію. Професійна Я-концепція вчителів початкових класів, що працюють в умовах традиційної діяльності, та професійна Я-концепція вчителів початкових класів, що працюють в умовах інноваційної діяльності, відрізняються за когнітивною (самоінтерес), емоційно-оцінною (задоволеність своїм Я, інтегральне самоствавлення, самоповага, очікування позитивного ставлення з боку інших, самоприйняття) та поведінково-регулятивною (інтернальність у сферах досягнень та виробничих відносин, загальна готовність до саморозвитку, готовність змінювати себе, самовпевненість, самокерівництво й самопослідовність) складовими;

– вчителі-інноватики початкової школи мають більш розвинену професійну Я-концепцію, ніж вчителі, котрі працюють традиційно. Так, вчителів з низьким рівнем професійної Я-концепції більше серед тих, хто працює в умовах традиційної педагогічної діяльності, ніж серед вчителів-інноватиків; середній рівень розвитку професійної Я-концепції фіксується у приблизно однакової частки вчителів, працюючих за традиційних й інноваційних умов; вчителів з високим рівнем професійної Я-концепції більше серед тих, хто здійснює інноваційну педагогічну діяльність. При цьому менш розвиненою виявилася когнітивна складова професійної Я-концепції вчителів обох вибірок, а сильніше розвиненою – емоційно-оцінна складова професійної Я-концепції. Доведено, що для професійних Я-концепцій вчителів обох вибірок характерна внутрішня неузгодженість образу «Я-професіонал»;

– ключовим фактором впливу на розвиток професійної Я-концепції вчителів

початкової школи, що працюють в умовах інноваційної діяльності, виступає стаж інноваційної діяльності вчителя. Встановлені такі тенденції у розвитку складових професійної Я-концепції вчителів при зростанні інноваційного стажу: дещо підвищується (прогресує) рівень розвитку когнітивної складової, відносно не змінюється (стагнація) рівень розвитку емоційно-оцінкової складової, зменшується (регресує) рівень розвитку поведінково-регулятивної складової. У вчителів-інноватиків незалежно від інноваційного стажу найменш розвиненою залишається когнітивна складова професійної Я-концепції, а найвище розвинута – емоційно-оцінна складова професійної Я-концепції;

– *при інноваційному стажі до 3-х років* в професійній Я-концепції вчителів початкових класів відбуваються переважно *позитивні* якісні зміни: зростає інтерес до себе як професіонала й суб'єкта професійної діяльності, стверджується прагнення до зменшення авторитарності, егоїстичності, агресивності, підозрливості, підпорядкованості й залежності, але, водночас, мають місце й *негативні* прояви: слаборозвинені власні когнітивні образи, прагнення до зменшення дружелюбності й альтруїстичності, низьке саморозуміння, тенденція до завищеної професійної самооцінки; *при інноваційному стажі понад 10 років* мають місце певні *негативні* зміни в професійній Я-концепції: поверхнєве проникнення у власне «Я-професійне», наростання схильності вважати себе менш егоїстичними при одночасному прагненні до збільшення авторитарності й егоїстичності, зменшення альтруїстичності, зниження інтересу до себе як професіонала й суб'єкта професійної діяльності, нижче середнього рівень саморозуміння, тенденція до неадекватно завищеної професійної самооцінки, зниження самоприйняття, аутосимпатії, самоконтролю й самопослідовності, готовності пізнавати себе, тенденції до перенесення відповідальності з себе назовні у сферах професійних стосунків та досягнень; разом з тим відмічаються й *позитивні* виявлення: прагнення до зменшення агресивності, підозрливості, підпорядкованості, залежності; стремління до зростання дружелюбності, зниження самозвинувачення.

З'ясовані прямі кореляційні зв'язки рівня розвитку професійної Я-концепції вчителів-інноватиків та особистісних факторів: особистісної зрілості, мотивації досягнення, життєвої установки.

5. Визначено основні психологічні умови позитивного розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи: 1) усвідомлення вчителями залежності ефективності здійснюваної ними професійної діяльності від рівня їхнього професійно-особистісного розвитку; 2) стабільна психологічна готовність до самопізнання, когнітивного й емоційного саморозкриття, динамічного самозмінювання; 3) наявність у вчителів позитивної адекватної самооцінки професійного потенціалу у сукупності з вище середнього рівнем професійних домагань; 4) усвідомлення вчителями необхідності і власної здатності до бажаних професійно-особистісних змін.

6. Показано можливість оптимізації розвитку професійної Я-концепції та окремих її складових у вчителів початкової школи, які працюють в умовах інноваційної діяльності, засобами авторської програми психологічного семінару-тренінгу розвивального спрямування з елементами психокорекційної й інформаційно-пізнавально-просвітницької роботи та з інтенсивним використанням

інтерактивних методів та методик взаємодії. У результаті цілеспрямованого психологічного впливу у вчителів експериментальної групи, на відміну від вчителів контрольної групи, відбулися статистично значущі зміни: підвищення рівня усвідомлення себе як професіонала, як суб'єкта професійної інноваційної діяльності й професійного саморозвитку, зростання саморозуміння, зниження внутрішньої неузгодженості образу «Я-професіонал», набуття високодиференційованих уявлень про власні професійно важливі якості, наближення глобальної професійної самооцінки до рівня адекватної з тенденцією до підвищення, розвиток позитивного ставлення до себе на високому рівні, підвищення самоповаги, аутосимпатії, самоінтересу, зростання самоприйняття, позитивного самоствавлення, зниження рівня самозвинувачення, підвищення рівня загальної інтернальності й інтернальності у сфері професійної діяльності, зростання переконання у важливості особистих дій як дієвого чинника організації власної професійної діяльності, самопросування, здобуття бажаних результатів, досягнення професійних успіхів тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів висвітленої проблеми розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи, які працюють в умовах інноваційної діяльності. Перспективним у даному контексті вбачається напрям визначення сенситивних етапів у розвитку професійної Я-концепції вчителів-інноватиків та вивчення умов і механізмів профілактики деструктивних тенденцій у її розвитку.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Шевцова О. М. Особливості образу «Я-професіонал» вчителів, що працюють за інноваційних умов педагогічної діяльності / О. М. Шевцова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. – № 12 (36). – С. 224-234.

2. Шевцова О. М. Вплив інноваційної педагогічної діяльності на самооцінку та самоствавлення вчителів / О. М. Шевцова // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К. : Вид-во «Екмо», 2006. – Вип. 5. – С. 165-174.

3. Шевцова О. М. Особливості самооцінки та самоствавлення вчителів, що працюють за умов традиційної й інноваційної педагогічної діяльності / О. М. Шевцова // Наукові записки Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України / за ред. С.Д.Максименка. – К. : Міленіум, 2006. – Вип. 27. – С. 310-318.

4. Шевцова О. М. Специфіка суб'єктивного контролю вчителів, що працюють за умовами традиційної й інноваційної педагогічної діяльності / О. М. Шевцова // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Т. IX, ч. 2. – К., 2007. – С. 388-393.

5. Шевцова О. М. Властивості когнітивної складової професійної «Я-концепції» вчителів початкової школи в контексті інноваційної діяльності / О. М. Шевцова // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти АПН України; редкол. : О.Л.Ануфрієва та ін. . – Вип. 9 / голов. ред. В.В.Олійник. – К. : Геопринт, 2008. – С. 363-371.

6. Шевцова О. М. Розвиток професійної Я-концепції вчителів, які працюють в інноваційних освітніх закладах, засобами психологічного тренінгу / О. М. Шевцова // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти АПН України; редкол. : О.Л.Ануфрієва та ін. . – Вип. 11 / голов. ред. В.В.Олійник. – К. : Геопринт, 2009. – Ч. 2. – С. 334-342.

7. Шевцова О. М. Професійна Я-концепція фахівця: теоретичний аналіз проблеми категоріального визначення / О. М. Шевцова // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти АПН України; редкол. : О.Л.Ануфрієва та ін. – Вип. 12 / голов. ред. В.В.Олійник. – К. : Геопринт, 2009. – С. 310-316.

8. Шевцова О. М. Інноваційна діяльність як чинник особистісно-професійного розвитку вчителів початкової школи / О. М. Шевцова // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України, редкол. : О.Л.Ануфрієва [та ін.]. – Вип. 1 (14), ч. 2 : Психологія / голов. ред. В.В.Олійник. – К., 2010. – С. 463-472.

9. Шевцова О. М. Психологічний аналіз уроку в діяльності педагога / О.М.Шевцова // Педагогічна Сумщина. – Суми : Нота Бене. – 2003. – №3. – С. 13-15.

10. Шевцова О. М. Проблема професійного розвитку вчителя в умовах інноваційної діяльності / О. М. Шевцова // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки вчителя-вихователя-викладача: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Київ, 29 березня – 1 квітня 2005р.). – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. – С. 187-188.

11. Шевцова О. М. Професійний розвиток учителя: сучасні психологічні погляди / О. М. Шевцова // Педагогічна Сумщина. – Суми : Нота Бене. – 2005. – № 3. – С. 20-23.

12. Шевцова О. М. Особливості професійної самосвідомості вчителів / О. М. Шевцова // Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця: матеріали VII всеукр. наук.-практ. конф. 29 – 31 березня 2006 р.: в 3 т. – Т. 1. – К. : НАУ, 2006. – С. 185-186.

13. Шевцова О. М. Особливості професійної Я-концепції вчителів, що працюють за традиційних умов педагогічної діяльності / О. М. Шевцова // Модернізація освіти: пошуки, проблеми, перспективи: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ – Переяслав-Хмельницький, 22 – 25 травня 2006 р.). – Київ – Переяслав-Хмельницький, 2006. – С. 94-95.

14. Шевцова О. М. Особливості самооцінки вчителів / О. М. Шевцова // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. праць / за заг. ред. Н.Г.Ничкало. – Харків : НТУ «ХПІ», 2007. – С. 217-221.

АНОТАЦІЇ

Шевцова О. М. Розвиток професійної Я-концепції вчителів початкової школи в умовах інноваційної діяльності. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2012.

Дисертацію присвячено проблемі розвитку професійної Я-концепції вчителів

початкової школи в умовах інноваційної діяльності.

Розкрито зміст і структурно-функціональні особливості професійної Я-концепції вчителів початкової школи, схарактеризовано інноваційну педагогічну діяльність як чинник особистісно-професійного розвитку вчителів, окреслено теоретичну модель професійної Я-концепції вчителів початкових класів.

Виявлено особливості розвитку професійної Я-концепції вчителів початкових класів в залежності від умов (інноваційні чи традиційні) педагогічної діяльності. Визначено критерії (знання про власні професійно значущі якості, уявлення про професійно важливі якості вчителя-професіонала в ідеалі, інтерес до пізнання себе як професіонала, розуміння себе як професіонала, адекватність професійної самооцінки, позитивне ставлення до себе як професіонала, делегування відповідальності за значущі події у професійно важливих сферах життєдіяльності, поведінковий потенціал, саморегуляція) і рівні (високий, середній і низький) розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи. Встановлено динаміку розвитку цілісної професійної Я-концепції й окремих її складових (когнітивної, емоційно-оцінної, поведінково-регулятивної) вчителів початкової школи в залежності від стажу інноваційної педагогічної діяльності.

Обґрунтовано, розроблено й апробовано програму оптимізації розвитку професійної Я-концепції вчителів початкової школи, що працюють в умовах інноваційної діяльності, та проаналізовано ефективність її впровадження.

Ключові слова: професійна Я-концепція, професійна самосвідомість, вчителі початкової школи, когнітивна складова, емоційно-оцінна складова, поведінково-регулятивна складова, інноваційна педагогічна діяльність, вчителі-інноватики.

Шевцова Е. М. Развитие профессиональной Я-концепции учителей начальной школы в условиях инновационной деятельности. – Рукопись.

Диссертация на соискание научной степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, Киев, 2012.

Диссертация посвящена проблеме развития профессиональной Я-концепции учителей начальной школы в условиях инновационной деятельности. На основании анализа психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме выявлены сущность и структура феномена профессиональной Я-концепции, содержание и структурно-функциональные особенности профессиональной Я-концепции учителей начальной школы, охарактеризована инновационная педагогическая деятельность как фактор личностно-профессионального развития учителей начальной школы. По результатам теоретического анализа предложена модель профессиональной Я-концепции учителей начальных классов, которая содержит такие структурные составляющие: когнитивную (знания о личных профессионально значимых качествах, представления о профессионально важных качествах в идеале учителя-професіонала, интерес к познанию себя и понимание себя как професіонала и субъекта профессиональной деятельности), эмоционально-оценочную (профессиональная самооценка как наличие критической позиции учителя-професіонала относительно того, чем он владеет, и профессиональное самоотношение как сложные чувства (глобальное и специфические) учителя-

профессионала относительно самого себя), поведенческо-регулятивную (потенциальная способность к определенному образу действия относительно объекта, которым выступает сам субъект профессиональной деятельности). Выделенные критерии структурно-функциональных составляющих профессиональной Я-концепции позволили оценить уровень их развития, а также обозначить и охарактеризовать уровни развития целостной профессиональной Я-концепции как высокий, средний, низкий.

В работе излагаются результаты экспериментального исследования особенностей развития профессиональной Я-концепции учителей начальных классов в зависимости от условий (инновационные или традиционные) педагогической деятельности. Определено, что учителя-инноватики имеют более развитую профессиональную Я-концепцию, чем учителя, которые работают традиционно, и что их профессиональные Я-концепции отличаются по когнитивной (самоинтерес), эмоционально-оценочной (удовлетворенность своим Я, интегральное самоотношение, самоуважение, ожидание положительного отношения со стороны других, самопринятие) и поведенческо-регулятивной (интернальность в сферах достижений и производственных отношений, общая готовность к саморазвитию, готовность изменять себя, самоуверенность, саморуководство и самопоследовательность) составляющим. Установлено динамику развития целостной профессиональной Я-концепции и отдельных ее составляющих учителей начальной школы в зависимости от стажа инновационной педагогической деятельности. Выявлены тенденции в развитии составляющих профессиональной Я-концепции учителей начальной школы при увеличении инновационного стажа: несколько повышается (прогрессирует) уровень развития когнитивной составляющей, относительно не изменяется (стагнация) уровень развития эмоционально-оценочной составляющей, уменьшается (регрессирует) уровень развития поведенческо-регулятивной составляющей.

Обоснована необходимость целенаправленного психоразвивающего влияния на профессиональную Я-концепцию учителей-инноватиков, с учетом чего разработана и апробирована программа оптимизации развития профессиональной Я-концепции учителей начальной школы, которые работают в условиях инновационной деятельности, прослежены результаты и проанализирована эффективность ее внедрения. Исследование показало возможность оптимизации развития профессиональной Я-концепции и отдельных ее составляющих у учителей-инноватиков начальной школы средствами авторской программы психологического тренинга развивающей направленности с элементами психокоррекционной и информационно-познавательной-просветительской работы и с интенсивным использованием интерактивных методов и методик взаимодействия.

Ключевые слова: профессиональная Я-концепция, профессиональное самосознание, учителя начальной школы, когнитивная составляющая, эмоционально-оценочная составляющая, поведенческо-регулятивная составляющая, инновационная педагогическая деятельность, учителя-инноватики.

SUMMARY

Shevtsova E. M. Development of professional I-concept of elementary school

teachers who work in the innovational activities mode. – Manuscript.

Dissertation for scientific degree of Candidate of Psychological Sciences, speciality 19.00.07 – Pedagogical and Age Psychology. – National Pedagogical M. P. Dragomanov University, Kyiv, 2012.

The Dissertation is dedicated to the problem of development of the professional I-concept of elementary school teachers who work in the innovational activities mode.

The author expands on the meaning and structural and functional peculiarities of the professional I-concept of elementary school teachers; characterizes innovational pedagogical activities as a factor of personal and professional development of teachers; describes theoretical model of the professional I-concept of elementary school teachers.

The author discovers peculiarities of development of the professional I-concept of elementary school teachers which depend on pedagogical activities mode (traditional or innovational). Criteria (awareness of own professionally important characteristics, ideal image of professionally important characteristics of a professional teacher, interest towards knowing her or himself as a professional, understanding her or himself as a professional, adequacy of professional self-esteem, positive attitude to her or himself as a professional, delegating responsibility for important events in the professionally important life spheres, behavioral potential, self-regulation) and levels (high, medium and low) of the development of professional I-concept of elementary school teachers are defined in the Dissertation. The author determines the dynamics of the development of the holistic professional I-concept and its separate constituents (cognitive, emotional-evaluative, behavioral-regulatory) of elementary school teachers and shows its correlations with time period of innovational pedagogical activities.

The author proves, develops and approbates the program which optimizes the development of professional I-concept of elementary school teachers who work in the innovational activities mode. The author traces the results of the program and analyzes the effectiveness of its implementation.

Key words: professional I-concept, professional self-awareness, elementary school teachers, cognitive constituent, emotional-evaluative constituent, behavioral-regulatory constituent, innovational pedagogical activities, innovative teachers.