

**«Особливості формування професійної самосвідомості майбутніх
учителів в умовах професійної підготовки з додатковою психологічною
спеціалізацією»**

Необхідною умовою професійного зростання майбутніх педагогів є усвідомлення ними ще до початку професійної діяльності власних особистісних особливостей, рівня сформованості професійних здібностей і професійно важливих якостей та міри їх відповідності необхідному для майбутнього педагога рівню, тобто формування їх професійної самосвідомості. Саме усвідомлення майбутніми фахівцями невідповідності наявного рівня розвитку власних професійних інтересів, здібностей, спрямованості необхідному зумовлює формування у них потреби в професійній самоосвіті й самовихованні. На сучасному етапі становлення вищої педагогічної освіти України впровадження модульно-рейтингової системи зумовлює вибір саме професійної самоосвіти й самовиховання студентів у якості найбільш важливих факторів ефективності їх професійної підготовки. Усе це зумовлює високу актуальність проблеми формування професійної самосвідомості майбутніх учителів.

У психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу щодо інтерпретації поняття “професійна самосвідомість особистості”. У роботах В. Д. Брагіної основний акцент у дослідженні професійної самосвідомості особистості робиться на пізнання й самооцінку особистістю системи власних професійних здібностей та вироблення певного ставлення до них [2]. П. А. Шавір інтерпретує феномен професійної самосвідомості як усвідомлення індивідом себе в якості суб’єкта власної професійної діяльності [18].

На нашу думку, найбільш повним є визначення професійної самосвідомості особистості, запропоноване О. Л. Туриніною. На її думку, професійна самосвідомість індивіда являє собою єдність знань про власні особливості, наявні професійні здібності та інтереси. Констатація особистістю успіхів і невдач власної професійної або навчальної діяльності є чинником корегування “Я-образу”, самооцінки, рівня домагань та професійної самосвідомості в цілому [17].

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що проблемі професійної самосвідомості майбутніх педагогів у фаховій літературі приділяється значна увага. На сучасному етапі розвитку української держави курс на євроінтеграцію, Болонський процес зумовлює необхідність підвищення якості системи вищої педагогічної освіти до європейського рівня. Це, в свою чергу, спричиняє стрімке зростання вимог до фахівців системи освіти, основною метою їх роботи є не лише засвоєння учнями предметних знань, а і керування психічним розвитком дитини, формування особистості громадянина своєї держави. Підготовка вчителя, здатного ефективно вирішувати ці завдання в своїй професійній діяльності, вимагає реформування системи вищої педагогічної освіти України, поглиблення процесів гуманізації та індивідуалізації освіти та вибору в якості пріоритетних завдань професійної підготовки майбутнього педагога його особистісно-професійного розвитку в цілому, і особливо - підвищення рівня професійної самосвідомості. Проте, аналіз сучасної соціально-педагогічної ситуації дає можливість зробити висновок про те, що на сьогодні існує ряд об'єктивних протиріч: між вимогами сучасної школи до особистості випускника педагогічного вуза, здатного до самопізнання й самореалізації в професійній діяльності й несформованістю прийомів самопізнання й саморозвитку в студентів педагогічного вуза, між потребою практики у вчителів з високим рівнем професійної самосвідомості й недостатньою розробленістю в психолого-педагогічній літературі шляхів і засобів формування професійної самосвідомості майбутнього педагога в навчально-виховному процесі сучасного педагогічного вуза.

Як зазначає А.В.Мартінова, процес формування професійної самосвідомості майбутнього педагога являє собою з одного боку цілісний процес формування системи професійних здібностей, мотивації, активізації індивідуально-творчого самопізнання й саморозвитку особистості студента, а з іншого – результат усвідомлення і засвоєння практичної діяльності на різних рівнях узагальнення в сфері соціальної взаємодії в процесі формування особистості майбутнього вчителя в якості самостійного суб'єкта [9].

Особливості професійної самосвідомості майбутнього вчителя детермінуються специфікою самого фаху: педагогічна професія за термінологією Є. А. Клімова належить до групи професій, в основі яких лежить процес міжособистісної взаємодії [6]. Саме тому професія вчителя характеризується надзвичайно високим рівнем вимог до моральності її представників, відповідальності за наслідки власної праці, а також формуванням в процесі професійної діяльності педагогічного типу мислення.

У роботах російських та українських дослідників підкреслюється думка про те, що професійна самосвідомість майбутніх педагогів найбільш активно розвивається саме в період професійної підготовки та подальшої праці за обраною спеціальністю [1; 6; 10; 14; 15]. Так, Т. Л. Миронова підкреслює, що “професійна самосвідомість... формується під впливом професійного середовища й активної підготовки педагога до виконання професійних обов’язків та подальшої праці” [10]. Згідно з А. К. Марковою, “етап творчого самовизначення себе як фахівця”, основною метою якого є усвідомлення власних професійних здібностей студента-педагога та їх подальший “саморозвиток”, відбувається упродовж професійного навчання [8]. У роботах С. В. Васьковської [3], В. П. Саврасова [14], В. А. Семиченко [16] та ін. також підкреслюється думка про те, що формування професійної самосвідомості майбутнього вчителя відбувається в єдності навчальної та реальної педагогічної діяльності під впливом формування й узагальнення досвіду власних практичних спроб в якості вчителя.

Складність та неоднозначність трактування поняття “професійна самосвідомість особистості”, вивчення різних аспектів цієї проблеми в вітчизняній та зарубіжній психології зумовлює необхідність представити це поняття в якості системи більш конкретних компонентів та досліджувати динаміку кожного з них з урахуванням всіх наявних взаємозв’язків. У роботах В. М. Козієва [7], А. К. Маркової [8], Л. М. Мітіної [11], вивчається структура професійної самосвідомості майбутніх учителів.

На думку В.М.Козієва, основною складовою професійної самосвідомості вчителя є оцінка ним власних професійних якостей, досягнень, визначення напрямків саморозвитку [7].

У дослідженнях Є. І. Ісаєва, С. Г. Косарецького та В. І. Слободчикова розробляються рівні розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога:

- об'єктний. Вся увага суб'єкта зосереджується всередині виконуваної ним навчально-професійної діяльності. Він не може абстрагуватися від актуальної ситуації й об'єктивно оцінити результати власної діяльності;
- завданнєвий. Студент ставиться до власної професійної діяльності, як до низки "завдань" – об'єктивних зовнішніх умов. Метою діяльності є найбільш ефективно використання цих умов для досягнення навчальної мети;
- проблемний. Студент стає суб'єктом власної роботи. Метою стає пошук індивідуального стилю професійної діяльності й активізація власних творчих можливостей для реалізації основних цінностей освіти [5].

На думку І. В. Вачкова [4], А. К. Маркової [8] та Л. М. Мітіної [11], структура професійної самосвідомості майбутнього вчителя співпадає з структурою самосвідомості індивіда в цілому і включає наступні компоненти: когнітивний, емоційний і поведінковий.

У когнітивному компоненті, на думку авторів, необхідно розрізняти процес самопізнання й результат – систему знань вчителя про себе, яка індукується в "образ Я", як фахівця-педагога. "Образ Я" педагога являє собою узагальнену систему уявлень суб'єкта про себе, яка утворюється внаслідок процесів самоусвідомлення в трьох взаємодоповнюючих і взаємопроникних системах педагогічної діяльності, педагогічному спілкуванні й особистісному розвитку педагога. "Образ Я" педагога має переважно когнітивний характер і є відносно стійким утворенням, хоча і підлягає періодичним коливанням під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. Високий рівень професійної самосвідомості майбутнього вчителя може бути сформований лише на основі поверхового або хибного саморозуміння педагогом хоча б в одній з вищеперерахованих систем.

Когнітивний компонент, на думку авторів, у системі професійної самосвідомості студента-педагога є домінуючим.

Афективний компонент професійної самосвідомості учителя І. В. Вачков характеризує, як сукупність трьох видів ставлень:

- до системи своїх педагогічних дій, своїх цілей і завдань, способів досягнення цих цілей, результатів своєї праці;
- до системи міжособистісних взаємин з учнями, реалізації основних функцій педагогічного спілкування, а саме – інформаційної, соціально-перцептивної, презентативної, інтерактивної, афективної;
- до своїх професійно значущих якостей і власної особистості як професіонала в цілому [4].

Поведінковий компонент професійної самосвідомості майбутнього учителя, на відміну від когнітивного й емоційно-ціннісного, характеризується діяльнісними проявами. На думку авторів, основним психологічним механізмом цієї підструктури є задоволеність педагога собою й власною професійною діяльністю. Такий учитель не відчуває тривожності й скутості в спілкуванні з учнями. Лише при наявності адекватної самооцінки й позитивного самоствавлення майбутнього вчителя можливий розвиток його комунікативних здібностей та формування здатності до безумовного прийняття особистості дитини.

У роботах В. М. Козієва професійна самосвідомість педагога розглядається, як складний особистісний механізм, що відіграє важливу роль у регулюванні діяльності вчителя, за допомогою якого можлива оцінка наявних професійних здібностей, досягнень, планування напрямків саморозвитку, формування професійно значущих якостей особистості. Структура професійної самосвідомості майбутнього вчителя, розроблена автором, включає наступні компоненти:

- самоствавлення й самооцінка вчителя (актуальне Я);
- самооцінка вчителя по відношенню до попередніх етапів професійного становлення (ретроспективне Я);
- професійний ідеал учителя (ідеальне Я);

- те, як на думку вчителя, його сприймають знайомі й колеги (ретроспективне Я) [7].

Складність структури професійної самосвідомості майбутнього педагога, наявність значної кількості факторів, які її детермінують, зумовлює необхідність розробки й постійного оновлення шляхів, засобів, а також конкретних методів і прийомів цілеспрямованого формування та підвищення наявного рівня професійної самосвідомості студентів педвузу. У роботах О. М. Бобрової розробляється проблема вибору найбільш ефективних шляхів, методів і форм навчання майбутніх учителів, метою яких є не лише засвоєння фундаментальних знань з основ наук, а й особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців. На думку автора, основними шляхами розвитку професійних здібностей та спрямованості майбутніх фахівців є наступні:

- впровадження нових форм і методів навчання, які дають можливість студенту отримати максимум інформації про свою майбутню професію та її вимоги до особистості фахівця;
- стимулювання пізнавальної активності, спрямованої на себе, як суб'єкта праці, пізнання й комунікації, формування вміння спостерігати, накопичувати, фіксувати, аналізувати та узагальнювати свій професійний досвід; впровадження спецкурсів з розвитку комунікативних здібностей;
- врахування специфіки конкретної форми діяльності, сама суть якої при раціональному використанні може створити певні можливості для самокорекції та самовиховання;
- широке застосування в процесі вузівської підготовки дискусійних та ігрових методів, впровадження методів активного соціально-психологічного навчання [1].

І. В. Вачков підкреслює значення в процесі розвитку професійної самосвідомості майбутніх учителів педагогічної рефлексії [4]. Специфіка рефлексії майбутнього вчителя, на думку автора, обумовлена багаточисленними реально-практичними ситуаціями (у процесі педагогічної практики), для ефективного вирішення яких у студента-педагога має бути сформована здатність до об'єктивної самооцінки, оцінки своєї ролі в педагогічному процесі,

можливостей і варіантів власних дій, врахування особливостей сприйняття власної особистості учнями. Основним шляхом розвитку педагогічної рефлексії, на думку автора, є підвищення рівня здатності педагога до самоаналізу й самопізнання. У роботах автора також підкреслюється значення впливу професійного соціуму на формування професійної самосвідомості майбутнього педагога. Такий вплив включає дві групи факторів:

- очікування й оцінні судження представників безпосереднього соціального оточення майбутнього вчителя – інших студентів, викладачів, керівництва вузу, вчителів загальноосвітнього закладу під час проходження педпрактики;
- власні мотиваційно-ціннісні орієнтації педагога й очікування від себе, як майбутнього фахівця, які формуються під впливом оцінювання й узагальнення результатів перших спроб власної практичної діяльності в якості вчителя.

Таким чином, можна констатувати, що у психолого-педагогічній літературі представлені різні аспекти питання професійної самосвідомості педагогів. Вивчалися зміст і структура цього феномену, умови і засоби розширення професійної самосвідомості, особливості формування професійної самосвідомості на різних етапах фахової роботи вчителя. Проблема професійної самосвідомості учителів на етапі професійної підготовки є мало розробленою, хоча цей аспект і має свою специфіку.

З метою вивчення особливостей формування професійної самосвідомості майбутніх педагогів різних напрямків професійної підготовки ми провели експериментальне дослідження серед студентів подвійних спеціальностей “Біологія й практична психологія” та “Філософія й практична психологія” НПУ імені М. П. Драгоманова I-IV курсів. Вибірка склала 130 осіб. За результатами діагностування, усіх досліджуваних було віднесено до високого, середнього чи низького рівня професійної самосвідомості згідно з виявленням відповідного рівня сформованості основних компонентів цього феномену. До таких компонентів ми відносимо: “Я-ідеальне”, тобто наявний у студентів ідеал майбутнього вчителя-психолога, “Я-реальне”, тобто сукупність уявлень студентів про себе в якості майбутнього фахівця і самооцінку, яка відображає розбіжності

між “Я-ідеальним” та “Я-реальним” компонентами їх професійної самосвідомості. З метою виявлення особливостей професійної самосвідомості студентів на подвійну спеціальність ми використовували професіограми вчителя і практичного психолога, розроблені В.А.Семиченко [16] і В.В. Сагардою [15] відповідно.

Згідно з результатами проведеного діагностування, серед студентів спеціальності “Біологія й практична психологія” 26,0% опитуваних зараховано до високого рівня розвитку професійної самосвідомості, 58,0% - до середнього, результати 16,0% опитуваних відповідають низькому рівню. Серед майбутніх фахівців, які навчаються за спеціальністю “Філософія й практична психологія”, 35,5% опитуваних віднесено до високого рівня сформованості професійної самосвідомості, 52,3% - до середнього, 12,2% - до низького. Таким чином, серед студентів спеціальності “Філософія й практична психологія” виявлено значно більшу кількість опитуваних з високим рівнем професійної самосвідомості і меншу – з низьким рівнем, - ніж серед майбутніх педагогів спеціальності “Біологія й практична психологія”. На нашу думку, такі результати пояснюються тим, що напрямок підготовки “Філософія й практична психологія” має високий рівень діалектичної спорідненості основної спеціальності й додаткової спеціалізації. Тому студентами вивчення однієї з двох обраних ними спеціальностей сприяє підвищенню рівня їх професіоналізму з іншої, тобто засвоєння таких спеціальностей є взаємодоповнюючим і взаємоінтегруючим. Натомість вивчення студентами педвузу подвійних спеціальностей, які поєднані лише за кон’юктурним принципом, як спеціальність “Біологія й практична психологія”, мало сприяє формуванню у студентів комплексних уявлень про себе в якості фахівця з обох обраних спеціальностей і цілісного психолого-педагогічного світогляду. Тому з метою формування у майбутніх педагогів високого рівня професійної самосвідомості необхідне впровадження спеціальної роботи ще до початку їх праці за фахом, а саме – у процесі професійної підготовки.

Розроблена нами програма тренінгу з розширення професійної самосвідомості майбутніх педагогів-психологів включала наступні напрямки

діяльності: теоретична психолого-педагогічна просвіта, психодіагностика студентів, рольові та ділові ігри, індивідуальні домашні завдання, індивідуальне консультування, складання студентами індивідуальних програм з розширення власної професійної самосвідомості.

Після проведення тренінгової роботи з розширення професійної самосвідомості майбутніх педагогів подвійних спеціальностей ми провели повторне діагностування професійного самовизначення студентів для виявлення змін, що відбулись під час нашого тренінгу.

Згідно з результатами проведеної психодіагностики, серед майбутніх фахівців спеціальності “Філософія й практична психологія”, у 78,0% опитуваних виявлено високий рівень професійної самосвідомості, результати 18,0% відповідають середньому рівню, результати 4,0% - низькому. Серед студентів спеціальності “Біологія й практична психологія”, у 38,5% опитуваних виявлено високий рівень професійної самосвідомості, у 48,0% - середній, у 14,5% - низький. У студентів обох досліджуваних груп після проходження ними тренінгу з розширення професійної самосвідомості виявлено вищі показники досліджуваного феномену, ніж до тренінгу. Проте, в цілому результати студентів спеціальності “Біологія й практична психологія” навіть після тренінгу є значно нижчими, ніж у майбутніх фахівців спеціальності “Філософія й практична психологія”. За висловлюваннями самих опитуваних, це зумовлено тим, що незважаючи на наявність у них стійкого прагнення до самоаналізу, самопізнання, успішне засвоєння програмного матеріалу з двох неспоріднених спеціальностей – біології й практичної психології є важким завданням, яке займає весь їх вільний час.

Таким чином, згідно з результатами нашого дослідження, можна зробити висновок про те, що для формування високого рівня професійної самосвідомості майбутніх педагогів-психологів, вивчення лише програмного матеріалу з основної спеціальності та додаткової спеціалізації є недостатнім. Рівень професійної самосвідомості студентів педагогічних спеціальностей може бути підвищений шляхом впровадження спеціальної програми активного соціально-психологічного навчання з формування даного феномену. Поєднання спеціальностей у

педагогічних вищих навчальних закладах лише за кон'юктурним принципом є малоефективним для здійснення успішної професійної самореалізації майбутніх фахівців.

Список використаної літератури

1. Боброва Е.М. Особенности профессионального самопознания студентов педвуза / Боброва Е.М. - М., 1989. - 220 с.
2. Брагина В. Д. Представления о профессии и самооценка профессионально-важных качеств учащейся молодежи / В.Д.Брагина // Вопросы психологии, 1996. - № 2. - с. 146-156.
3. Васьковская С. В. Психологическое консультирование: Ситуационные задачи / С.В.Васьковская, П.П.Горностай.- К.: Вища школа, 1996.- 192 с.
4. Вачков И. В. Сказкотерапия. Развитие самосознания через психологическую сказку / Вачков И.В. – М.: Ось-89, 2001. – 320с.
5. Исаев Е. И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога / Е. И. Исаев, С. Г. Косарецкий, В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. - № 3. - С. 57-65.7. Климов Е. А. Школа... а дальше? – Л.: Знание, 1971. – 134с.
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Климов Е.А. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512с.
7. Козиев В. Н. Формирование профессиональных качеств личности учителя / Козиев В.Н. - Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Л., 1980. - 21с.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма / Маркова А.К. - М.: Междунар. гуманит. фонд "Знание", 1996. – 312с.
9. Мартынова А. В. Факторы, влияющие на формирование профессионального самосознания студентов / Мартынова А.В. – СПб: Наука, 1999. – 108с.
10. Миронова Т. Л. Самосознание профессионала / Миронова Т.Л. - Улан-Удэ., 1999. – 285с.

11. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Митина Л.М. М.: Флинта, 1998. – 156с.
12. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории / Парыгин Б.Д. - М.: Изд-во МГУ, 1971. – 249с.
13. Римар Л. В. Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Римар Л.В. - Вінниця, 1999. – 214 с.
14. Саврасов В. П. Особенности развития профессионального самосознания молодого учителя / Саврасов В.П. - Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Л., 1986. – 24с.
15. Сагарда В. В. Концепція цілісної методичної системи підготовки педагога в умовах університету / В. В. Сагарда // Проблеми вищої школи. – 1994. – Вип. 79. – С. 6.
16. Семиченко В. А. Психологічна структура педагогічної діяльності / Семиченко В.А. - К.: Вид.-во поліграф. центр "Київськ. університет", 2001. - 230 с.
17. Туриніна О. Л. Психологічні особливості професійного самовизначення учнів профільних підкласів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Туриніна О.Л. – К., 1997. – 218с.
18. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Шавир П. А. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.

Анотація: У статті розглядається проблема професійної самосвідомості майбутніх педагогів. Представлено результати експериментального дослідження особливостей формування професійної самосвідомості у майбутніх педагогів в умовах професійної підготовки з додатковою психологічною спеціалізацією.

Ключові слова: професійне самовизначення, майбутній педагог, особистісно-професійне зростання, професійна самосвідомість.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, будущий педагог, личностно-профессиональный рост, профессиональное самосознание.

Київський університет імені Бориса Грінченка, 2013

Key words: professional self-realization, future pedagogist, personality and professional development, professional self-identification.