

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ
ВЧИТЕЛІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Стаття присвячена аналізу проблеми впливу інноваційної професійної діяльності вчителів загальноосвітньої школи на розвиток їх професійної Я-концепції та окремих її складових. У статті представлено результати емпіричного дослідження розвитку професійної Я-концепції та її складових (когнітивної, емоційно-оцінної, поведінково-регулятивної) вчителів, що працюють в умовах інноваційної педагогічної діяльності.

Ключові слова: професійна Я-концепція, когнітивна складова, емоційно-оцінна складова, поведінково-регулятивна складова, інноваційна педагогічна діяльність.

Статья посвящена анализу проблемы влияния инновационной профессиональной деятельности учителей общеобразовательной школы на развитие их профессиональной Я-концепции и отдельных ее составляющих. В статье представлены результаты эмпирического исследования развития профессиональной Я-концепции и ее составляющих (когнитивной, эмоционально-оценочной, поведенческо-регулятивной) учителей, которые работают в условиях инновационной педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональная Я-концепция, когнитивная составляющая, эмоционально-оценочная составляющая, поведенческо-регулятивная составляющая, инновационная педагогическая деятельность.

The article is dedicated to analysis of the problem of innovational professional activities of school teachers influence development of professional I-concepts of teachers. The article is based on the results of empiric research. The article represents the results of analysis of the development of professional I-concepts and their compounds (cognitive, emotional-evaluation and behavior-regulation) of school teachers who work in the frame of innovational pedagogical activities.

Key words: professional I-concept, cognitive compound, emotional-evaluation compound, behavior-regulation compound, innovational pedagogical activities.

Проблема ефективності та результативності впровадження та опрацювання педагогічних інновацій останніми роками привертає увагу все більш широкого кола науковців (К. Ангеловські [1], К. Бондарєва [2], Н. Бумбарак, Л. Буркова, Ю. Власенко, Л. Даниленко [3], І. Дичківська [4], М. Кларін, Н. Клокар, К. Макагон, В. Паламарчук, І. Підласий [5], М. Поташник, А. Прігожин, О. Хомерики, А. Хуторський [6] 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. Плaxотнюк) [1-6], 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. Утім, особливого значення набувають дослідження якісних характеристик суб'єктів інноваційного процесу [7], 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 власної інноваційної педагогічної діяльності на особисто-професійний розвиток вчителя, його професійну самосвідомість та професійну Я-концепцію.

Мета статті полягає у висвітленні результатів емпіричного аналізу проблеми впливу інноваційних умов здійснюваної вчителями професійної діяльності на розвиток професійної Я-концепції та окремих її складових.

Задля з'ясування особливостей професійної Я-концепції вчителів загальноосвітніх шкіл у залежності від характеру здійснюваної ними професійної педагогічної діяльності (традиційної чи інноваційної) використано порівняльний аналіз із застосуванням непараметричних статистичних критеріїв Манна-Уїтні та χ^2 Пірсона, критерію знакових рангів Вілкоксона.

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 початкових класів, які працюють в традиційних умовах діяльності, та у 25,8 % вчителів, котрі здійснюють інноваційну педагогічну діяльність.

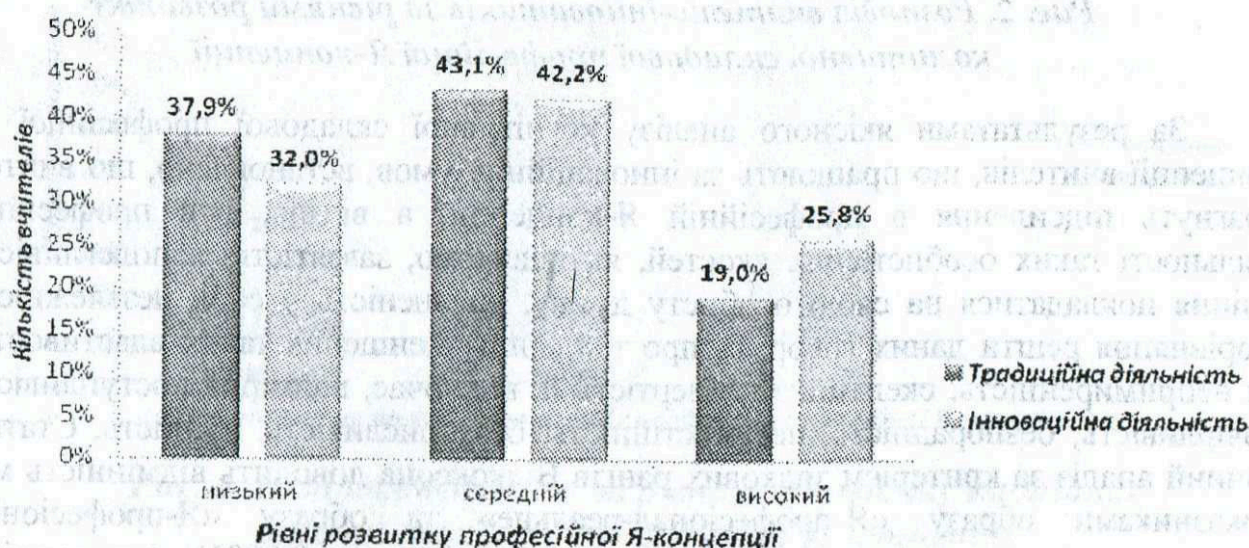


Рис. 1. Розподіл вчителів за рівнями розвитку цілісної професійної Я-концепції

Отже, маємо підстави стверджувати: вчителі, працюючі 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.

Розподіл вчителів, котрі працюють в умовах інноваційної педагогічної діяльності, за рівнями розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції представлено на гістограмі (рис. 2). 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, можемо наголосити, що загальний рівень розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції вчителів-інноватиків 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.

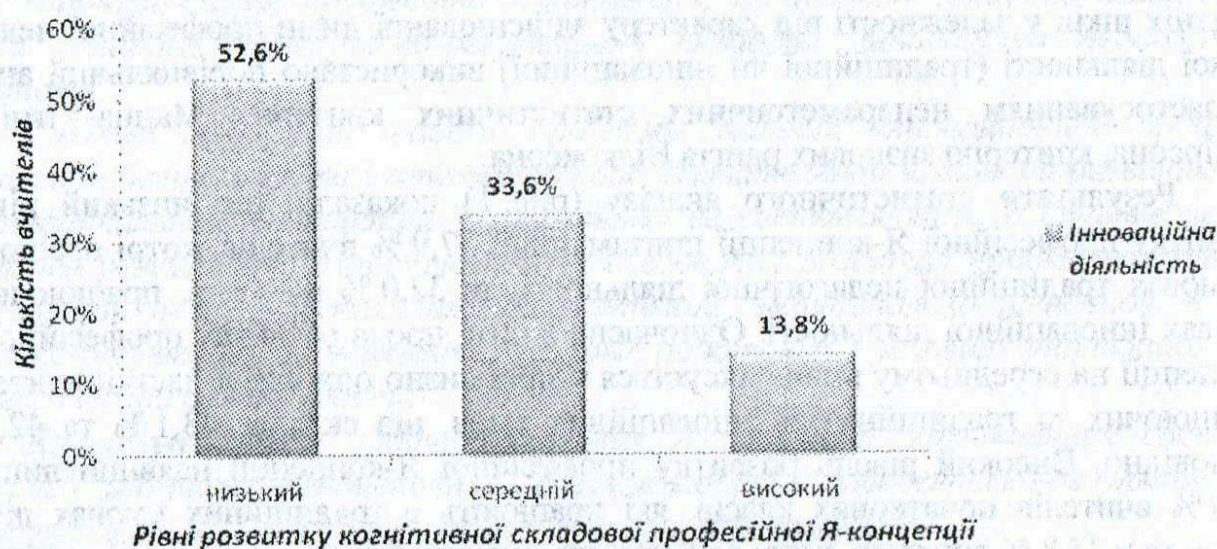


Рис. 2. Розподіл вчителів-інноватиків за рівнями розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції

За результатами якісного аналізу когнітивної складової професійної Я-концепції вчителів, що працюють за 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, несаможиттєвість, безкорисливість, чуйність. Статистичний аналіз за критерієм знакових рангів Вілкоксона доводить відмінність між показниками образу «Я-професіонал-реальне» та образу «Я-професіонал-ідеальне»: авторитарність ($p < 0,0001$), егоїстичність ($p < 0,0001$), агресивність ($p < 0,0001$), підозрілість ($p < 0,0001$), підпорядкованість ($p < 0,0001$), залежність ($p < 0,0001$), дружлюбність ($p < 0,001$), альтруїстичність ($p < 0,05$), що говорить про панівну внутрішню неузгодженість образу «Я-професіонал» вчителів, котрі працюють в умовах інноваційної діяльності. При цьому образ «Я-професіонал-реальне» найбільш віддалений від образу «Я-професіонал-ідеальне» за такими

якостями, як поступливість, лідерство та чуйність, що за самооцінкою вчителів означає: такі якості як авторитарність, лідерство представлені в реальному образі педагога-професіонала недостатньо, що має місце бажання розвивати у собі позначені якості, наближаючись, таким чином, до образу ідеального вчителя. Одночасно, за самооцінкою вчителів такі якості, як поступливість, лагідність, спроможність до компромісу, виражені у них досить сильно, і тому задля наближення до професійного Я-ідеалу педагогам необхідно стати менш поступливими, скромними, сором'язливими, критичними до себе.

За критерієм розвиненості інтересу вчителів до самих себе як до професіоналів дані засвідчили достеменну різницю за показниками самоінтересу на рівні статистичної значущості ($p < 0,05$). Якісний аналіз за цим критерієм дозволяє наголосити: у вчителів-інноватиків 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 переважає частка респондентів із середнім рівнем розвитку розуміння себе як професіонала (65,5%) та мізерна частка вчителів з високим рівнем саморозуміння (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 слабкорозвинені власні когнітивні образи. Таким чином, означені тенденції розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції вчителів-інноваторів вважаються нам дещо заперечливими.

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

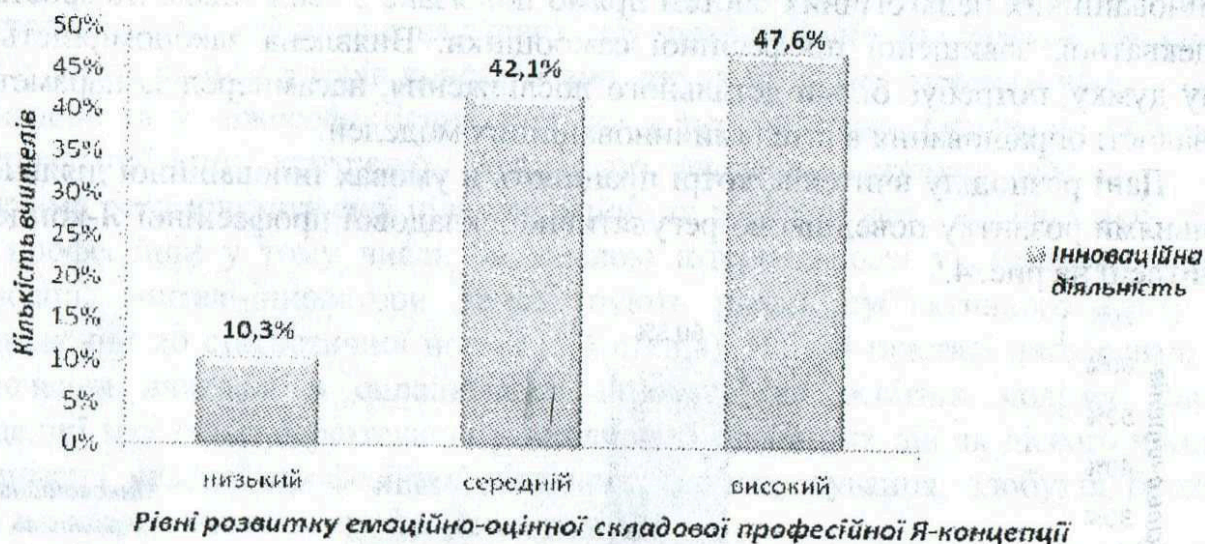


Рис. 3. Розподіл вчителів за рівнями розвитку емоційно-оцінної складової професійної Я-концепції

Емоційно-оцінна складова професійної Я-концепції на низькому рівні розвитку спостерігається у 10,3 % вчителів, котрі працюють в умовах інноваційної педагогічної діяльності. У близько половини респондентів вибірки (47,6 %) – високий рівень розвитку емоційно-оцінної складової професійної Я-концепції, а середній рівень розвитку відмічається у 42,1 % опитаних вчителів. Як бачимо,

загальний рівень розвитку емоційно-оцінної складової професійної Я-концепції вчителів, котрі працюють в умовах інноваційної педагогічної діяльності, дещо вищий, ніж загальний рівень розвитку когнітивної складової професійної Я-концепції.

Якісний аналіз даних загальної професійної самооцінки у вчителів, котрі працюють за умов інноваційної педагогічної діяльності, позначає: показник адекватної самооцінки за множиною позитивних рис особистості досить високий (69 %), показник адекватної самооцінки за множиною негативних якостей виявляється у 27 % учителів, котрі опрацьовують інноваційні моделі. Рівень неадекватної, завищеної самооцінки демонструє досить велика частка вчителів, що працюють за умов інноваційної діяльності. Так, за множиною позитивних якостей неадекватна, завищена самооцінка виявилася у 31 % вчителів-інноватиків, а за множиною негативних якостей неадекватна, завищена самооцінка спостерігається у 73 % вчителів. 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 професійної самооцінки: за множиною позитивних рис показник неадекватно-заниженої самооцінки вчителів, що працюють за інноваційних умов педагогічної діяльності виявився у 4 % респондентів, при цьому жоден учитель-інноватор не виявив неадекватної заниженої самооцінки за множиною негативних якостей.

Таким чином, можемо стверджувати, що включення вчителів в опрацювання інноваційних педагогічних систем прямо пов'язане з тенденцією до зростання неадекватної, завищеної професійної самооцінки. Виявлена закономірність, на нашу думку, потребує більш детального дослідження, насамперед за параметром тривалості опрацювання вчителями інноваційних моделей.

Дані розподілу вчителів, котрі працюють в умовах інноваційної діяльності, за рівнями розвитку поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції висвітлені на рис. 4.

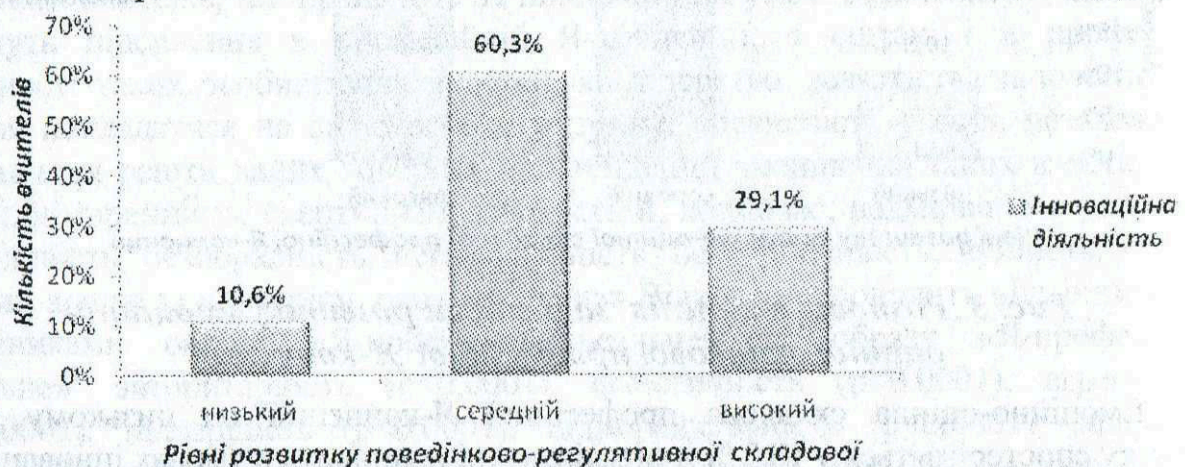


Рис. 4. Розподіл вчителів за рівнями розвитку поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції

Як видно, розподіл за рівнями розвитку поведінково-регулятивної складової професійної Я-концепції вчителів-інноваторів загальноосвітніх шкіл вказує на наявність загального інтегрованого показника на середньому рівні. Так, високий рівень за цим інтегрованим показником присутній тільки у 29,1 % вчителів-інноваторів; середній рівень – у 60,3 % респондентів; низький рівень – лише у 10,6 % опитаних.

Якісний аналіз при розбіжностях ($p < 0,01$) показників за шкалою самовпевненості встановив, що інноваційна педагогічна діяльність у більшому ступені, аніж 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, котрі опрацьовують інноваційні моделі. 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, порівнюючи них із внутрішніми стандартами, особисту здатність активно впливати на перебіг значимих подій у професійній діяльності тощо.

Згідно з проведеним аналізом особливостей суб'єктивного контролю респондентів стає очевидним, що у вчителів, які працюють за умов інноваційної діяльності, переважає інтернальний тип суб'єктивного контролю в сферах життєдіяльності, найбільше важливих для професійної педагогічної діяльності. Так, у вчителів-інноваторів констатовано, що за шкалами інтернальності у сфері досягнень та у міжособистісних взаємин у респондентів достовірно 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, вчителі-інноватори демонструють рівень суб'єктивного контролю, наближений до статистичної норми (5,4 стевів). На цій підставі наголосимо, що включення вчителів в опрацювання інноваційних освітніх моделей сприяє тенденції зростання переконання у важливості особистих дій як дієвого чинника організації власної професійної діяльності, самопросування, здобуття бажаних результатів, досягнення професійних успіхів.

Так само визначено статистично достовірну різницю за показником загальної готовності до саморозвитку ($p < 0,05$) та показником готовності змінювати себе ($p < 0,001$), при цьому рівень розвитку властивостей за обома показниками у вчителів-інноваторів переважно високий.

Отже, вчителі-інноватори мають більш розвинену професійну Я-концепцію, ніж вчителі, котрі працюють традиційно. При цьому у вчителів, які працюють у умовах інноваційної педагогічної діяльності, менш розвиненою виявилася когнітивна складова професійної Я-концепції, а сильніше розвиненою – емоційно-оцін-

на складова професійної Я-концепції. Крім того, для професійної Я-концепції вчителів-інноваторів характерна внутрішня неузгодженість образу «Я-професіонал».

Таким чином, результати дослідження в цілому свідчать про те, що інноваційні умови здійснення педагогічної діяльності вчителями загальноосвітніх шкіл впливають загалом на розвиток їх професійної Я-концепції й окремих її складових зокрема.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ангеловски К. Учителя и инновации : кн. для учителя / Крсте Ангеловски; пер. с македонского В.П.Диденко. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
2. Бондарева К. І. Педагогічний аналіз інноваційної діяльності вчителя / К. І. Бондарева, О. Г. Козлова – Суми : Слобожанщина, 2001. – 44 с.
3. Даниленко Л. І. Науково-організаційні основи експертизи інноваційної освітньої діяльності в регіоні: наук.-метод. посібник / Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук, О. І. Зайченко та ін. / за ред. Л. І. Даниленко. – К.: Логос, 2006. – 196 с.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів / І.Підласий. – К.: Україна, 1998. – 346 с.
6. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание / А.В. Хуторской. – М.: УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
7. 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.]. – К., 2005. – Вип. 1 (14), ч. 2 : Психологія / голов. ред. В. В. Олійник. – 2010. – С. 463-472.

УДК 37. 015. 3

Шевченко Тетяна Миколаївна
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя, м. Ніжин

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. У статті аналізуються психологічні особливості організації ефективної педагогічної взаємодії. Автор серед інших умов ефективної педагогічної взаємодії виділяє: сформованість професійної педагогічної позиції, гуманістичну взаємодію та діалогічне педагогічне спілкування.

Ключові слова: взаємодія, педагогічна взаємодія, міжособистісна взаємодія, позиція, професійна позиція, професійна позиція особистості, педагогічна позиція, професійна позиція педагога, гуманістична позиція педагога, гуманістична взаємодія, діалог, діалог педагогічний, діалогічне педагогічне спілкування.

Аннотація. В статье анализируются психологические особенности организации эффективного педагогического взаимодействия. Автор среди прочих