

УДК 37.091.12.011.3-051

**І. Є. МАКАРЕНКО**

м. Кривий Ріг

i.makarenko@ukr.net

## ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНА САМООЦІНКА ПЕДАГОГА ЯК ОДИН ІЗ ВАЖЛИВИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ЙОГО САМОЕФЕКТИВНОСТІ

*У статті проаналізовано роль професійно-особистісної самооцінки педагога у формуванні його самоєфективності. Подано порівняльну характеристику істотних ознак самоєфективності та самооцінки особистості. Встановлено взаємозв'язок між різними видами самооцінки вчителів та рівнями їх педагогічної самоєфективності. Акцентовано увагу на взаємозв'язку педагогічної самоєфективності як підструктури самосвідомості з іншими особистісними когнітивними конструктами.*

*Ключові слова: самоєфективність, самооцінка, педагогічна самоєфективність, професійно-особистісне самовдосконалення вчителя, рефлексія.*

Нині етап розбудови незалежної української держави на шляху модернізації у відповідності до вимог Болонської декларації ознаменувався переосмисленням проблеми удосконалення професійної майстерності педагогічних і керівних кадрів, на які покладена відповідальна роль щодо реалізації інноваційних нововведень у галузі вітчизняної освіти.

Особливої значущості набуває проблема розвитку творчої особистості вчителя, здатного до постійного самовдосконалення, ефективної самореалізації.

Постає питання щодо розвитку у сучасного педагога механізмів саморозвитку, саморегуляції тощо. Прагнення до педагогічної самоєфективності передбачає спрямованість вчителя на розвиток професійної компетентності, розкриття власного професійно-особистісного потенціалу, що неминуче веде до подальшого самовдосконалення.

Водночас, інтенсивність процесу саморозвитку особистості та прояву її особистісних якостей значною мірою залежить від уміння людини правильно оцінити свої потреби, інтереси, можливості.

У зв'язку з цим, досліджувана проблема ролі професійно-особистісної самооцінки педагога у формуванні його самоєфективності є актуальною для сучасної педагогічної теорії та практики.

**Мета статті** – проаналізувати роль професійно-особистісної самооцінки педагога у формуванні його самоєфективності.

Різноманітні аспекти проблеми професійної діяльності вчителя відображені у наукових працях вітчизняних (І. Бега, Н. Бібік, В. Бондаря, О. Виговської, І. Зязюна, О. Падалки, О. Савченко та ін.) та зарубіжних (Р. Бернса, Ю. Кульневича, П. Підкасистого та ін.) дослідників.

Розробка проблеми самоєфективності вітчизняними науковцями лише розпочинається (І. Галицька, Т. Кремешна, Т. Маланьїна, В. Тимошенко, О. Фаст та ін.). Водночас, зарубіжними науковцями визначено сутнісну та структурну характеристики педагогічної самоєфективності на засадах компетентнісного підходу (С. Браун, Т. Клірі); виокремлено сутнісні характеристики цього феномену (А. Бандура); проаналізовано механізми формування педагогічної самоєфективності майбутніх педагогів (Г. Гайтс, Д. Пудель).

Проблема самооцінки знайшла широке висвітлення у численних наукових джерелах. Так проблемам соціально-психологічної природи самооцінки присвячені праці Б. Ананьєва, А. Спіркіна, О. Шорохової. Водночас, дослідження структури самооцінки описані у працях Т. Андрущенко, В. Горбачової, О. Молчанової, Н. Трунової тощо. Окрім цього, приділена увага проблемі рефлексивності самооцінки (Т. Андрущенко), її дифузності та диференційованості (Н. Енкудінова).

У педагогіці самоєфективність є новою науковою категорією і найчастіше витлумачується через співвідношення родових

понять: ефективність – успішність – результативність [3].

А. Бандура підкреслює, що «тільки людина зі стійкою самоефективністю здатна до осмислення своїх дій, поведінки, критичної їх оцінки та побудови ієрархізованої системи цілей та засобів їх досягнення і усвідомленого втілення їх в життя» [1]. Ми погоджуємося з думкою А. Бандури, що самоефективність включає два компоненти: навички (компетентності), необхідні для досягнення успіху та позитивну самооцінку компетентностей [1, 322].

У тому випадку, коли індивід переконаний в успішності здійснення власної поведінки задля досягнення очікуваного результату говорять про його самоефективність. Водночас, якщо ефективність діяльності визначається лише об'єктивно, як відношення певних затрат до отриманого результату, то самоефективність є суто особистісною характеристикою. У зв'язку з цим, формування самоефективності тісно пов'язане з важливими властивостями особистості у процесі її професійного становлення.

Самоефективність не може існувати до того, як у людини сформується комплекс особистісних якостей, що забезпечують ефективність життєдіяльності людини. Спочатку повинні бути вироблені ці якості, щоб потім з'явилася самоефективність як уявлення про них та впевненість у тому, що вони можуть бути з успіхом використані у різних життєвих ситуаціях.

У психологічній науці самоефективність розглядається як певна підструктура самосвідомості, що, в свою чергу, пов'язана з іншими компонентами і процесами (уявленням про себе (Я-концепція), самооцінкою, самоставленням, рефлексією тощо). Зважаючи на це, виокремимо специфіку феномена «самоефективність» у порівнянні з вищенаведеними особистісними когнітивними конструктами.

Я-концепція визначається як загальне уявлення людини про себе, що ґрунтується на досвіді взаємодії з навколишнім середовищем та оцінках авторитетних для індивіда [9]. М. Гайдар розглядає Я-концепцію як основу для виникнення самоефективності, оскільки вона є джерелом уявлень людини

щодо себе й, зокрема, стосовно того, якою вона буде, як вона себе проявить у майбутніх життєвих обставинах [5].

Водночас, якщо Я-концепція має як позитивну так і негативну модальність, то самоефективність – лише позитивну (орієнтація на успішне виконання поставлених завдань). Окрім цього, якщо Я-концепція більш ємнісне поняття, то самоефективність завжди «прив'язана» до конкретної діяльності, компетентності особистості в конкретній галузі.

Самоефективність – це результат, а не власне сам процес вироблення того чи іншого судження про свої можливості впоратись з якоюсь діяльністю. У цьому корінна відмінність самоефективності від рефлексії, яка є процесом, включеним у саморегуляцію і яка пронизує усі компоненти самосвідомості [4].

Якщо рефлексія пов'язана з минулим, то самоефективність – із майбутнім. Рефлексуючи, людина повертається в минуле, спираючись на наявний досвід, роздумує про себе і досліджує сама себе. Самоефективність передбачає спрямованість у майбутнє, тому тут об'єктом самосвідомості є ті особливості та можливості, які особистості потрібно буде реалізувати в майбутніх ситуаціях і в ефективності яких вона впевнена.

Самоставлення Р. Пантелеев визначає як емоційно-оціночну систему, яка відображає більш чи менш стійку ступінь позитиву чи негативу у ставленні індивіда до самого себе [7]. Часто через страх змінити ставлення до себе з-за очікування невдачі суб'єкт обмежує власну активність, не бере на себе відповідальності за ситуацію. Самоефективність же завжди втілюється у реальній поведінці, в самореалізації у тій чи іншій сфері життєдіяльності, оскільки пов'язана із очікуванням суб'єктом позитивних результатів своїх дій.

Самооцінка – оціночний, ціннісний конструкт, тобто судження про власну цінність, значущість, що відповідає на запитання: що це значить, означає? Самоефективність – це судження не про власну цінність чи значущість, це не уявлення про себе і не оцінка себе, це судження про ступінь своєї впевненості в успішному розв'язанні певних завдань, виконанні тієї чи іншої конкретної діяльності.

Самоефективність відповідає на запитання: можу чи не можу я це зробити?

Відмінність тут, як стверджує А. Бандура, не лише семантична. Самоефективність – потужний предиктор поведінки, тоді як показники самоповаги не дозволяють достатньо точно передбачити дії людини, що заставляє дослідників ставити під сумнів цінність цього конструкту для пояснення поведінки.

Звісно, що для того, щоб оцінити свою ефективність, людина повинна мати уявлення про себе, свої якості, здібності, знання і вміння; вона повинна оцінити, наскільки вони у неї розвинені чи сформовані у порівнянні з необхідними стандартами. Таким чином самоефективність базується на самосприйнятті та самооцінці, але з ними не ототожнюється [2].

В свою чергу, самооцінка вчителів виступає важливим регулятором їх поведінки, порівнюючи та співставляючи власні професійно-особистісні якості з еталоном та іншими вчителями. Відповідно до самооцінки своїх професійних здібностей вчителі ставлять перед собою професійні завдання до виконання яких вони вважають себе здатними.

На думку Дж. Кюрі, самооцінка відноситься до того, яку думку складає про себе людина, включаючи ступінь самоповаги та самоприйняття. Самооцінка відображає почуття особистої цінності та компетентності, пов'язана з особистою ідентичністю. Наявність самоприйняття безпосередньо пов'язане з «ідентичністю успіху», в той час як його недолік з «ідентичністю невдачі» [6], що доводить важливу роль адекватної самооцінки в процесі формування педагогічної самоефективності.

У вчителя виникає емоційно-ціннісне ставлення до себе як наслідок самоцінювання власних знань про свої особисті й професійні якості. Окрім цього, самооцінка вчителя буде неминуче впливати на її критичність, вимогливість до себе. Критичність мислення педагога вказує як правило на зрілість його професійного самопізнання.

Самооцінка як інструмент самовдосконалення вчителя є важливим чинником підвищення його педагогічної самоефективності. Досягнення у педагогічній діяльності сприяє

формуванню почуття власної ефективності у вчителів, що, в свою чергу, підвищує інтерес та мотивацію до цієї діяльності. Виникає так зване оцінне самопідкріплення. Можна відобразити це у вигляді такого логічного ланцюжка (див. рис. 1).



Рис. 1

Проаналізувавши дослідження науковців ми виокремили та узагальнили характерні сутнісні ознаки відповідно феномену «самоефективність» та такого особистісного конструкту як «самооцінка» й подали у вигляді таблиці 1.

Порівнюючи наведені вище у таблиці характерні ознаки, можна зробити висновок, що судження особистості про власну ефективність ґрунтується на самоуявленні та самооцінці. Емоційні переживання відповідно до власної самооцінки можуть слугувати як певними джерелами самоефективності, визначаючи упевненість, компетентність й готовність діяти, так і її наслідками.

Логіка нашого дослідження вимагає розгляду видів самооцінки притаманних вчителям, та їх вплив на формування педагогічної самоефективності.

Таблиця 1

**Порівняльна характеристика сутнісних ознак самоефективності  
та самооцінки особистості**

Самоефективність	Самооцінка
<ul style="list-style-type: none"> <li>– судження про ступінь власної впевненості успішно впоратися з певним класом задач, виконати ту чи іншу конкретну діяльність;</li> <li>– потужний предиктор поведінки;</li> <li>– підтримка мотивації та емоційний захист у процесі розв'язання задач;</li> <li>– характеризується ситуативною специфічністю (взаємозалежність з актуальною ситуацією й попередньою історією розвитку людини);</li> <li>– компонент самосвідомості, що відображає почуття власної компетентності у тій чи іншій діяльності, судження про свої можливості виконати дії, необхідні для певних досягнень</li> <li>– самодіагностування здатності продуктивно розв'язувати певні задачі;</li> <li>– визначає рівень зусиль, наполегливість, вибір задач певного ступеня труднощі й у підсумку успіх у діяльності.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– судження про власну цінність чи значущість;</li> <li>– не дозволяє достатньо точно передбачити дії людини;</li> <li>– виступає як основа саморегуляції й внутрішньої мотивації;</li> <li>– формування відбувається у процесі діяльності й міжособистісної взаємодії;</li> <li>– дозволяє дивитися на себе з боку, порівнювати свої якості з якостями інших людей і вибирати на підставі цих порівнянь найбільш вдалі дії;</li> <li>– сприяє реалістичному рівню домагань;</li> <li>– визначає вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач, тим самим впливає на ефективність діяльності людини й розвиток її особистості.</li> </ul>

I. Занижена (схильність до ухилення від складних професійних завдань; докладання недостатньої кількості зусиль для досягнення цілі щодо сталого професійного самовдосконалення; увага фіксується переважно на самооцінних аспектах, ніж на тому, як виконати складне завдання; повільне відновлення почуття власної ефективності після невдач; незадоволеність собою та власною професійною діяльністю; почуття підвищеної тривожності).

II. Низька (схильність сумніватись у всьому, переживати й турбуватись із-за незначних приводів; нездатність до ініціювання серйозних справ та реалізацію нововведень у педагогічну практику, через острах невдачі; відсутність віри в успіх, уникнення ризику, надання переваги традиційним методам й формам навчання; стала емоційна напруженість).

III. Адекватна (реальне оцінювання себе, бачення як власних позитивних якостей, так і недоліків; гнучкість щодо зауважень й схильність до професійного самовдосконалення; готовність сприймати нові враження, знання, набувати досвіду, впроваджувати в навчально-виховний процес педагогічні інно-

вації; наполегливість у досягненні мети щодо наявності високого рівня педагогічної майстерності; почуття упевненості у власній професійній компетентності; резистентність у порівнянні з іншими вчителями; самоприйняття й водночас постійне прагнення до розвитку; здатність до довгострокового планування; віра у досягнення власних цілей, завдяки зусиллям та наполегливості).

IV. Завищена (впевненість у своїй винятковості та досконалості як фахівця; неспроможність та небажання сприймати конструктивну критику щодо власної професійної діяльності; прагнення до збереження та підвищення самоповаги, що призводить до посилення мотивації уникнення невдач в тих напрямках педагогічної діяльності, на яких базується їх власне почуття самооцінки).

Так можна зазначити, що вчителі з низькою, заниженою самооцінкою як правило мають низьку самоефективність. Водночас, вчителі з адекватною самооцінкою – оптимальну самоефективність, при якій поєднується такий ступінь оптимізму, який підтримує надію і віру вчителя у себе (але не самовпевненість) й такого ступеня песимізму, який породжує певний рівень занепокоєння й

тривоги, що змушуватиме вчителя активно діяти, а не «почивати на лаврах».

Характеризуючи ж взаємозв'язок завищеного рівня самооцінки й самоефективності, можна зазначити, що виникає самовпевненість, небажання прогнозувати педагогом можливі наслідки своїх дій. Це підтверджує положення про користь «помірного оптимізму» у порівнянні з оптимізмом «сліпим».

Слід зазначити, що педагогічно самоефективні вчителі більш усвідомлено та цілеспрямовано впроваджують у шкільну практику інноваційні методи навчання, частіше займають активну дослідницьку позицію щодо результатів педагогічної діяльності.

Важливими характеристиками вчителів з оптимальною самоефективністю є відкритість до критичних зауважень, професійна допитливість, дитиноцентризм у виборі методів і технологій навчання на відміну від педагогів із низькою педагогічною самоефективністю, які більш схильні до авторитаризму у спілкуванні з учнями і володіють недостатньою обізнаністю з навчальної дисципліни, яку викладають [10].

Таким чином, проаналізувавши та виокремивши характерні ознаки самоефективності та самооцінки педагога, узагальнивши теоретичні та практичні здобутки вітчизняних й зарубіжних науковців з проблеми дослідження можна стверджувати, що, по-перше, самоефективність як компонент самосвідомості тісно пов'язана з самооцінкою однак не тотожна їй за своєю сутністю; по-друге, професійно-особистісна самооцінка педагога відіграє одну із значущих ролей у формуванні педагогічної самоефективності.

Водночас слід зазначити, що оскільки педагогічна самоефективність як певна підструктура самосвідомості взаємопов'язана з

іншими його особистісними когнітивними конструктами (самоаналізом, саморегуляцією, самоставленням тощо) тож слід забезпечувати необхідні й достатні умови у навчально-виховному процесі ЗНЗ для їх формування й розвитку, які, в свою чергу, будуть являти собою базис (міцний фундамент) для її формування й розвитку.

Тож перспективою наших подальших досліджень з проблеми педагогічної самоефективності є визначення необхідних умов для оптимального забезпечення реалізації процесу формування вищезгаданого феномену.

### Список використаних джерел

1. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. — СПб. : Евразия, 2000. — 320 с.
2. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание: пер. с англ / Роберт Бернс; общ. ред. В. Я. Пилиповского. — М. : Прогресс, 1986. — 420 с.
3. Бех І. Д. Психологічна суть гуманізму у вихованні особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія: Вісн. АПН України. — 2000. — № 3. — С. 10—12.
4. Васильева Т. И. Динамика профессиональной самоэффективности будущего педагога-психолога: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Т. И. Васильева. — М., 2008. — 25 с.
5. Гайдар М. И. Развитие личностной самоэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / М. И. Гайдар. — Воронеж, 2008. — 25 с.
6. Корсини Р., Ауэрбах А. Психологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.5port.ru>.
7. Пантеев С. Р. Методика исследования самооценки / С. Р. Пантеев. — М. : Смысл, 1993. — 32 с.
8. Bandura A. Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist* / A. Bandura. — 1989. — V. 44 (9). — P. 1175—1184.
9. Rosenberg M. Society and the adolescent self-image / M. Rosenberg. — Princeton, N.J. : Princeton University Press, 1965. — 326 p.
10. Tschannen-Moran J., M. & Woolfolk Hoy. Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education* / J. Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy. — 2001. — V. 17. — P. 783—805.

**I. MAKARENKO**

Kryvyi Rih

### TEACHERS' PROFESSIONAL AND PERSONAL SELF-ASSESSMENT AS AN IMPORTANT ELEMENT IN THEIR SELF-EFFICACY FORMATION

*This article analyzes the role of teachers' professional and personal self-assessment in their self-efficacy formation. This paper also comparatively describes essential features of person's self-efficacy and self-assessment. Moreover it represents interrelation between the different types of teachers' self-assessment and their self-efficacy educational levels. The author of this research focuses on the teachers' self-efficacy as a substructure of the deeper self-consciousness and its correlation with other personal cognitive structures.*

*Key words: self-efficacy, self-assessment, educational self-efficacy, professional and personal self-improvement, reflection.*

**И. Е. МАКАРЕНКО**  
г. Кривой Рог

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ САМООЦЕНКА ПЕДАГОГА КАК ОДИН ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЕГО САМОЭФФЕКТИВНОСТИ**

*В статье проанализировано роль профессионально-личностной самооценки педагога в формировании его самоэффективности. Подано сравнительную характеристику существенных признаков самоэффективности и самооценки личности. Установлено взаимосвязь между различными видами самооценки учителей и уровнями их педагогической самоэффективности. Акцентировано внимание на взаимосвязи педагогической самоэффективности как подструктуры самосознания с другими личностными когнитивными конструктами.*

*Ключевые слова: самоэффективность, самооценка, педагогическая самоэффективность, профессионально-личностное самосовершенствование, рефлексия.*

Стаття надійшла до редколегії 17.08.2015

УДК 377

**О.С. МЕЛЬНИК**  
м. Умань  
naukatpf@meta.ua

## **АКТИВИЗАЦИЯ ТВОРЧОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНФОРМАТИКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЕДЖАХ**

*Развиток в учнів творчого мислення одне з найважливіших завдань в педагогічних коледжах. Прагнення реалізувати себе, виявити свої творчі можливості - направляючий рух, який проявляється в усіх формах людського життя, прагнення до розвитку, розширення, вдосконалення, зрілості, тенденція до вираження і прояву усіх здібностей особи. Показано, що при підготовці уроку інформатики акцентувавши увагу на розвитку творчого мислення учнів, використовувати спеціально розроблену методику навчання вирішенню творчих завдань з різною мірою проблемності, то це може привести до підвищення ефективності навчання інформатики, до поліпшення успішності.*

*Ключові слова: творча діяльність; інформатика; коледж; творче мислення; урок; позаурочна діяльність.*

Одне з головних завдань, що стоїть перед коледжами, полягає в необхідності забезпечити учнів усвідомленими, міцними знаннями, розвитку їх самостійного мислення. Кожен викладач розуміє, що навчити учнів творчо мислити – це означає забезпечити успішніше досягнення головної мети виховання – всебічного і гармонійного розвитку особистості.

Творчість являє собою явище, що відноситься, передусім до конкретних суб'єктів і пов'язане з особливостями людської психіки, закономірностями вищої нервової діяльності, розумової праці, для реалізації навчання інформатики на основі використання творчих завдань, вирішальне значення мають не самий по собі зміст знань, а в більшій мірі їх структура, психологічний тип засвоєних

знань, визначений типом діяльності, в якій вони отримувалися. Без розвинутого внутрішнього плану дій здійснювати творчий тип діяльності неможливо.

Приступаючи до педагогічної діяльності, передусім, необхідно досліджувати, що учню дано від природи і що отримується під впливом середовища. Розвиток природних здібностей особи, перетворення їх в здатності одне із завдань навчання і виховання, вирішити яку без застосування творчих завдань на уроках інформатики не можна.

Дослідження Я. А. Пономарьова, Л. Д. Столяренко, М. Г. Ярошевського у області розвитку і формування творчого навчання теоретично обгрунтовані, проте робота над вдосконаленням методики такого навчання,