

## **ПРОФЕСІЙНЕ САМОПІЗНАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА СТАНОВЛЕННЯ ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ**

**УДК 37.032:159.923.2**

**О. І. Мешко**

Сформованість професійної позиції вчителя вважається свідченням рівня його професіоналізму та передумовою подальшого самовдосконалення. Наявність такої позиції дозволяє педагогу не лише постійно підвищувати свою професійну компетентність, але й надає йому соціальної і професійної стійкості, підвищує конкурентоспроможність в умовах різноманітних реорганізацій, допомагає усвідомлено вибудовувати етапи власного професійного шляху, протистояти професійно-особистісним деформаціям.

Професійно-педагогічну позицію ми визначаємо як особливе смислове утворення особистості, що відображає стійку усвідомлену систему ставлень учителя до різних сторін своєї професії – до себе, дітей, колег, педагогічної діяльності і професії в цілому. Це спосіб самовизначення, прийняття і реалізації вчителем власної професійної і особистісної концепції. Саме позиція характеризує вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності.

Незважаючи на те що позиція є відносно стабільним утворенням, вона може розвиватися і змінюватися з часом. Особливо це важливо на етапі професійного становлення особистості майбутнього педагога у вищому навчальному закладі, коли в нього відбувається оформлення сфери основних професійних цінностей і сенсів. Наукові спостереження і практика свідчать, що саме цей аспект оволодіння студентами вчительською професією у педагогічних вищих навчальних закладах реалізується досить слабо. Тому сьогодні актуальним є пошук і використання таких можливостей процесу професійної підготовки майбутніх учителів, які б забезпечували ефективне становлення у студентів професійно-педагогічної позиції. Важливою психологічною умовою цього виступає проблема розвитку професійного самопізнання майбутнього вчителя.

Успішність професійного становлення майбутнього педагога залежить від того, який зміст має для нього професія, як він ставиться до себе як до професіонала. Якщо в процесі навчання у вищому навчальному закладі студент активно й систематично займається професійним самопізнанням, тобто пізнає себе як суб'єкта майбутньої педагогічної діяльності, це приводить до того, що процес професійної підготовки набуває для нього особистісного змісту, він розкриває для себе можливості самореалізації в майбутній педагогічній діяльності. Мета статті полягає в розкритті сутності професійного самопізнання, обґрунтуванні його ролі у становленні таких показників педагогічної позиції майбутніх учителів, як ціннісно-смісловне ставлення до вчительської професії і до себе як суб'єкта майбутньої педагогічної діяльності.

На сьогодні у психології є досить велика кількість робіт, присвячених проблемі самопізнання особистості. Поряд з фундаментальними роботами теоретико-методологічного плану (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, А. Г. Спіркін, І. І. Чеснокова, Е. В. Шорохова та ін.), існують дослідження, що стосуються конкретно-практичних аспектів цієї проблеми (М. І. Боришевський, В. М. Козієв, І. С. Кон, В. В. Столін та ін.). Разом із загальними закономірностями розвитку самопізнання розробляються питання професійного самопізнання (А. В. Захаров), у тому числі в професійній діяльності вчителя (В. М. Козієв, В. П. Саврасов, О. М. Боброва, С. В. Васьковська, Л. М. Мітіна).

Положення про зв'язок професійного самопізнання педагога з рівнем його професіоналізму обґрунтовується в роботах Н. В. Кузьміної, А. К. Маркової, Л. М. Мітіної, В. А. Кан-Калика, Н. Д. Нікандрова. Важливим теоретичним висновком цих дослідників є визнання професійного самопізнання педагога складним особистісним механізмом, що відіграє активну регулювальну роль у діяльності вчителя, за допомогою якого стають можливими активний саморозвиток, свідоме формування професійно важливих якостей особистості педагога, його професійної майстерності.

Перш ніж визначити поняття самопізнання, зауважимо, що воно у психології розглядається у нерозривному зв'язку з більш широким поняттям –

самосвідомістю особистості. Тому спершу звернемося до розкриття сутності останнього. Так, Л. М. Мітіна називає самосвідомість процесом, за допомогою якого людина пізнає себе й ставиться до себе. Результатом цього процесу є уявлення людини про саму себе або “Я-концепція” [7]. І. І. Чеснокова визначає самосвідомість як “особливо складний процес опосередкованого пізнання себе, що розгортається в часі, пов’язаний з рухом від одиничних ситуативних образів через інтеграцію подібних численних образів у цілісне утворення – у поняття свого власного “Я” як суб’єкта, відмінного від інших суб’єктів” [11, с. 89]. Підкреслюючи пізнавальну природу самосвідомості, І. І. Чеснокова на перше місце в її структурі ставить самопізнання особистості. Функція самопізнання є фундаментальною в тому плані, що воно обслуговує динамічну сторону самосвідомості й лежить в основі всіх інших її функцій. Так чи інакше, у всіх психологічних концепціях, що розглядають структуру самосвідомості, самопізнання включається в самосвідомість як один з його основних, ключових процесів, що забезпечують його зміст і динаміку.

З погляду на вищезазначене, у психології поняття самопізнання визначається, як правило, через категорію самосвідомості. Зокрема, І. С. Кон визначає самопізнання як “...відбиття у свідомості суб’єкта його власних властивостей і якостей” [3, с. 241]. В. В. Столін дає таке визначення самопізнання – “...наповнення самосвідомості змістом, що зв’язує людину з іншими людьми, з культурою й суспільством у цілому, процес, що відбувається усередині реального спілкування й завдяки йому, у рамках життєдіяльності суб’єкта і його специфічної діяльності” [10, с. 62]. У наведених визначеннях автори виділяють такі моменти: відображувальну і соціальну природу самопізнання, пізнання людиною власних якостей як суб’єкта діяльності й спілкування, наповнення змістом самосвідомості, злиття суб’єкта й об’єкта пізнання. О. М. Боброва у своїй роботі дає визначення самопізнання, що враховує всі ці аспекти: “самопізнання – складний, багаторівневий процес пізнання себе як суб’єкта діяльності й спілкування, побудова та корекція образу “Я”, наповнення змістом самосвідомості особистості” [1, с. 4].

У роботах Ю. М. Кулюткіна, А. К. Маркової, Г. С. Сухобської, В. Д. Шадрікова й ін. започатковані спеціальні дослідження регулятивної ролі самопізнання у сфері професійної праці. Професійне самопізнання акумулює не тільки розуміння і прийняття умов та вимог конкретної діяльності, певного зразка професійної поведінки і відносин, але також пізнання й осмислення своєї ролі, завдань і можливостей у вибраній сфері соціальних взаємин. Воно засноване на процесі пізнання особистістю себе як суб'єкта діяльності, результативну сторону якого становлять професійні аспекти образу “Я” – професійної самосвідомості.

А. К. Маркова визначає професійну самосвідомість як “комплекс уявлень людини про себе як професіонала, це цілісний образ себе як професіонала, система відношень і установок до себе як професіонала” [5, с. 88]. Наявність професійної самосвідомості дозволяє особистості розуміти те, що вона робить, свідомо ставити й вирішувати виробничі завдання, планувати свої дії й виконувати обов'язки, виявляти причини власних невдач, вносити корективи у свою діяльність.

Професійна самосвідомість характеризує певний рівень самовизначення особистості. Як стверджує С. В. Васьковська, особистість, що самовизначилася в професійному плані, – індивід, що усвідомлює свої життєві цілі, плани, пов'язані із самореалізацією в професійній сфері, професійні наміри (що він хоче), свої особистісні й фізичні якості (що він є, що являє собою як професіонал, фахівець), свої можливості, здібності, дарування (що він може, межі його самовдосконалення), вимоги, що ставляться діяльністю, професійною групою (що від нього вимагають), а також свою готовність функціонувати у вибраній сфері професійної діяльності [2].

Експериментальні дослідження Л. П. Лесохіної та Т. В. Шадрінової показали, що професійна самосвідомість веде до активного осмислення свого професійного призначення. Практично всі вчені як провідний компонент професійної самосвідомості виділяють професійне самопізнання, що базується на самоаналізі, самооцінці й самопрогнозуванні. Ці характеристики визначають

динаміку професійної самосвідомості та професійної діяльності молодого вчителя [9, с. 73–75].

Уперше проблема професійного самопізнання педагога знайшла відображення в роботах Г. І. Метельського [6]. Він експериментально довів, що система знань і вмінь, набута педагогом у процесі пізнання особистості учня й самопізнання, є однією з найважливіших умов творчого вирішення педагогічних завдань і служить передумовою вдосконалювання педагога як суб'єкта професійної діяльності.

Термінологічного статусу професійне самопізнання і самосвідомість учителя набуло в роботах О. М. Бобрової, Ю. Л. Кулюткіна, В. М. Козієва, С. В. Васьковської, Л. М. Мітіної, Н. В. Кузьміної, А. К. Маркової, В. А. Якуніна. Зокрема О. М. Боброва трактує професійно-педагогічну самосвідомість або рівень самосвідомості професійно-педагогічних умінь як усвідомлення способів використання наявних знань і досвіду для досягнення цілей педагогічної діяльності [1]. В. М. Козієв розглядає професійну самосвідомість педагога як складний особистісний механізм, що відіграє активну регулювальну роль у діяльності вчителя, за допомогою якого стає можливим активний саморозвиток, свідоме формування в самого себе професійно значущих якостей особистості, професійної майстерності. Ю. М. Кулюткін говорить про професійну самосвідомість як про інстанцію, “у якій відбувається оцінка наявних досягнень, планування напрямків саморозвитку, його здійснення тощо” [8, с. 21].

Тільки в тому випадку, коли педагог знає, якими якостями він повинен володіти, якою мірою в нього розвинені ці якості, він може свідомо прагнути до формування й розвитку цих якостей у себе. Тільки знання й зіставлення особистістю своїх психологічних особливостей з вимогами професійної діяльності може стимулювати в майбутніх педагогів активність, спрямовану на самовдосконалення та самовиховання необхідних якостей. Як видно із запропонованих вище визначень, багато дослідників під професійною самосвідомістю розуміють здебільшого процес професійного самопізнання,

усвідомлення й співвіднесення особистістю власних особливостей з вимогами реальної професійної діяльності.

На думку Л. М. Мітіної, низький рівень розвитку професійної самосвідомості вчителя характеризується усвідомленням і самооцінкою лише окремих властивостей і якостей, які складаються в нестійкий образ, що визначає неконструктивну поведінку і педагогічну взаємодію. У педагогів з високим рівнем професійної самосвідомості цілісний образ “Я” вписується у загальну систему його ціннісних орієнтацій, пов’язаних з усвідомленням цілей своєї професійної діяльності і засобів, необхідних для їхнього конструктивного досягнення [7].

Дослідження Н. В. Кузьміної [4] свідчать, що для викладачів високого рівня продуктивності характерним є неперервне самопізнання, засноване на гармонійному поєднанні всіх компонентів досвіду, пізнанні інших людей і самого себе (висока аутопсихологічна компетентність). Їм властиві найбільш адекватна самооцінка, особлива чутливість до переваг і недоліків власної особистості та діяльності, уміння зрозуміти причини своїх творчих успіхів і невдач, уміння аналізувати й узагальнювати результати власної професійної діяльності, порівнювати її з роботою інших учителів. Високопродуктивні педагоги завдяки вмілому діагностуванню своїх професійних можливостей успішно регулюють власні педагогічні дії, у вирішенні навчально-виховних завдань досягають високого рівня – моделюють не тільки систему знань учнів, але й формують у них необхідні ціннісні орієнтації і властивості особистості. Прагнення до самовдосконалення спонукає їх до глибокого і всебічного самопізнання, що має у них активний регулятивний характер.

Професійна самосвідомість, “Я-концепція” формуються в процесі професійного самопізнання педагога. Міра усвідомлення себе, характер професійного самопізнання залежать від багатьох причин. На цей процес впливає те, наскільки людина звернена до свого внутрішнього світу, як вона їм цікавиться, наскільки розвинена потреба особистості в рефлексії.

Основними прийомами, способами професійного самопізнання педагога, на думку К. Д. Левітана, С. Г. Вершловського та інших, є: самоспостереження, педагогічний самоаналіз, педагогічна рефлексія, професійна самооцінка, самопрогнозування і самоконтроль.

Самоспостереження – уміння педагога подивитися на себе, свої дії і відносини збоку. Періодично фіксуючи увагу на своєму стані, педагог починає краще розуміти, чого можна чекати від себе в тій або іншій ситуації. Самоспостереження поставляє педагогові цінну інформацію про самого себе, яка є прихованою від оточуючих. Воно допомагає краще довідатися про свої сильні і слабкі сторони.

Педагогічний самоаналіз дозволяє розкрити причинно-наслідкові зв'язки своїх успіхів і невдач у педагогічній діяльності. Від того, у якому напрямку розвивається самоаналіз, яка глибина осмислення себе як професіонала, залежить і розвиток творчих потенцій особистості, професійне зростання і особистісне вдосконалювання. Така внутрішня робота розвиває аналітичне мислення, забезпечує своєчасне внесення корективів у професійно-рольову поведінку вчителя.

Черговим найважливішим прийомом професійного самопізнання вчителя є педагогічна рефлексія. Педагогічна рефлексія – спрямованість свідомості вчителя на самого себе, урахування уявлень учнів про його діяльність і про те, як учитель розуміє діяльність учня. Це здатність учителя подумки уявити собі сформовану в учня картину ситуації і на цій основі уточнити уявлення про себе. Оцінюючи свої дії з погляду їхньої практичної доцільності, він постійно виправляє себе. Ця постійна самокорекція, без якої успішна педагогічна діяльність була б неможлива, і лежить в основі рефлексії.

Професійна самооцінка координує можливості, внутрішні психічні резерви особистості з метою і засобами діяльності. Основна функція професійної самооцінки педагога – регуляція його професійної поведінки. Чим критичніше педагог ставиться до себе, тим більш зрілим є його професійне самопізнання. І навпаки, чим глибше розвинене самопізнання педагога на рівні

його підготовки до діяльності, тим більш критичною є його самооцінка в процесі виконання діяльності. Самооцінка як інструмент самовдосконалення є важливим чинником підвищення ефективності професійної підготовки майбутнього фахівця. Тому так важливо займатися розвитком самопізнання, формуванням адекватної самооцінки педагога ще на етапі його професійного навчання у вищому навчальному закладі.

Ще одним способом самопізнання педагога є самопрогнозування – спроба представити себе в певній ситуації діяльності. Головний критерій самопрогнозування – уміння всебічно аналізувати педагогічні явища і здатність розробити на цій основі множину можливих рішень, а також передбачати можливий ефект діяльності.

Особистість ефективного вчителя відрізняється підвищеними вимогами стосовно себе, внутрішнім самоконтролем. Уміння педагога контролювати, оцінювати, поправляти, долати самого себе – показник вищої моральної зрілості й культури, подібно тому, як вища культура мислення виявляється в умінні полемізувати із самим собою. За допомогою самоконтролю здійснюється регулярна фіксація і звірення фактичної поведінки, відношень, діяльності педагога з тим, що намічено.

У цілому, на думку більшості авторів, професійне самопізнання педагога – необхідна передумова самовиховання, професійної самоосвіти, професійного зростання вчителя.

Спираючись на результати вивчення теоретичних аспектів проблеми, ми звернулися до вияву практичних особливостей процесу професійного самопізнання майбутніх учителів та його впливу на становлення педагогічної позиції студентів. В обстеженні взяли участь 208 студентів – майбутніх учителів 1–4-го курсів Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Організуючи дослідження, ми спиралися на розуміння встановленої вище сутності професійного самопізнання майбутнього вчителя та його мотиваційні, когнітивні, оцінні вияви. У цій статті ми відзначимо лише ті результати, які безпосередньо пов'язані зі становленням



професійно-педагогічної позиції студентів на різних етапах підготовки у стінах вищого навчального закладу: усвідомлення студентами та динаміки ставлень до педагогічної професії і до себе як до майбутнього педагога-професіонала.

Перш за все нас цікавило, як змінюється ставлення студентів до професії педагога у процесі їхньої професійної підготовки. Виявилось, що у великій кількості майбутніх учителів від першого до другого курсів ставлення до професії поступово погіршується. Зокрема, якщо кількість майбутніх учителів, які вважають, що вони правильно вибрали професію, на першому курсі найбільша (61,3 %), то вже на другому курсі таких лише 40 %. До третього курсу ця кількість продовжує неухильно знижуватися – до 18,7 %. На четвертому курсі, коли студент уперше спробує себе в ролі вчителя у період педагогічної практики і це викликає у багатьох студентів позитивні емоції, тому різко збільшується кількість студентів, що бажають після закінчення вищого навчального закладу працювати вчителем. У цілому в 40 % студентів четвертого курсу ставлення до професії покращується. Хоча зауважимо, що для значної кількості студентів їх перебування у школі під час практики, а також більш серйозний підхід до проведення уроків, ніж до власної освіти у стінах вищого навчального закладу, викликають небажання йти працювати у школу; такі студенти переживають розчарування у професії.

Ми також вивчали питання, як змінюється ставлення студентів до себе як до педагога у процесі професійної підготовки. Як і слід було сподіватися, на перших трьох курсах, коли студент ще не спробував себе в ролі вчителя і має неясне уявлення про себе як про педагога, кількість студентів, чиє ставлення до себе як до педагога покращилося за роки навчання, невелика (з 7 до 12 %). На четвертому курсі їхня кількість різко зростає (до 60 %). Але зауважимо, що 9 % четвертокурсників виявили зниження цього показника, вони вважають, що причиною погіршення їхнього ставлення до себе як до педагога є відсутність у них необхідних педагогові здібностей і якостей особистості, у чому вони могли наочно переконатися в період педагогічної практики. Часто результатом такого погіршення думки студента про професію і про себе як педагога є невдачі у

період педпрактики і, як наслідок – прийняття студентом рішення ніколи не працювати вчителем у школі.

Серед студентів старших курсів ми провели анкетування, за допомогою якого виявлялися причини змінювання ставлення студентів до себе як до педагога. Виявилось, що головними причинами є власні успіхи студентів у період практики, успіхи учнів їхнього класу, а також відношення учнів до студента. Отже, для студентів старших курсів найбільш важливе значення мають власні внутрішні критерії оцінки своєї роботи у порівнянні із зовнішніми оцінками (методистів вищих навчальних закладів, учителів школи). Дуже велика кількість студентів не задоволені своїми результатами в період педпрактики, що для деяких є стимулом до подальшого вдосконалювання, а для інших – показником своєї професійної непридатності.

Наведені результати яскраво свідчать, що тенденції до змінювання ставлень студентів до педагогічної професії і до себе як педагога найбільшою мірою залежать від рівня пізнання студентами на різних етапах професійної підготовки основного змісту і особливостей вибраної професії. Наприклад, на перших двох курсах, коли студенти стикаються з педагогічною професією на заняттях з педагогіки і психології в ідеальному вигляді, їх бажання стати вчителем зростає. Однак коли студенти на старших курсах більш предметно (наприклад, під час педагогічної практики) стикаються з різними гранями педагогічної професії, у них у зв'язку з цим відбувається переосмислення своїх професійних ставлень і намірів, що часто приводить або до значного зростання розглядуваного показника (у випадках одержання позитивного досвіду), або до його зниження, аж до повної відмови бути вчителем (у випадках одержання негативного досвіду).

Новий досвід, який набувається студентами під час навчання від курсу до курсу, не лише відображається на їх ставленнях до явищ педагогічної професії і до себе як педагога, але й детермінує прагнення майбутніх учителів до активного професійного самопізнання. У результаті вивчення цього критерію ми виявили помітну тенденцію. Вона полягає у такому. Після першого і другого

курсів відбувається неухильне зменшення прагнення до самопізнання, студенти мало задумуються над правильністю свого професійного вибору, а також над тим, чи зможе кожен з них стати хорошим педагогом. Після третього курсу прагнення студентів до самопізнання зростає, однак далі продовжує зменшуватися кількість тих, хто задумується над правильністю вибраної професії. Частково це пов'язано з тим, що на цей час більшість студентів уже вирішили для себе це питання остаточно (хоча близько 20 % обстежених студентів вказали, що їх це питання продовжує турбувати).

Як бачимо, у цілому спостерігається зростання прагнення студентів до активного пізнання себе як суб'єкта педагогічної діяльності. Але часто це прагнення до самопізнання не підкріплюється відповідними знаннями та вміннями, що призводить до неадекватних дій студентів у цьому плані, до формування завищеної чи заниженої професійної самооцінки. Це, звичайно, негативно впливає на процес подальшого професійного становлення майбутніх учителів, формування у них активної професійної позиції. Вважаємо, що у цьому плані студенту потрібно надавати цілеспрямовану психологічну і педагогічну допомогу.

Отже, професійне самопізнання, якщо воно тісно вплетене у процес підготовки майбутнього педагога, сприяє утворенню у студентів ціннісно-смиислового ставлення до себе як майбутнього педагога-професіонала; формуванню професійної ідентичності, прийняттю педагогічної професії як сфери для самореалізації особистості, а себе як ефективного суб'єкта цієї діяльності; оформленню особистісного смислу професійного навчання у вищому навчальному закладі. У сукупності ці характеристики особистості майбутнього вчителя відображають сутнісні аспекти його професійно-педагогічної позиції. Це означає, що активне й систематичне професійне самопізнання виступає неодмінною психологічною умовою ефективності становлення цієї позиції.

## Список використаної літератури

1. Боброва, Е. М. Психологические особенности профессионального самопознания студентов педагогического вуза : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. М. Боброва. – М., 1989. – 23 с.
2. Васьковская, С. В. Психологические условия формирования профессионального самопознания учителя : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. В. Васьковская. – Киев, 1987. – 26 с.
3. Кон, И. С. В поисках себя : личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.
4. Кузьмина, Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
5. Маркова, А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 190 с.
6. Метельский, Г. И. Психологические особенности гностической деятельности учителя / Г. И. Метельский. – Л., 1979. – 136 с.
7. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Изд-во “Флинта”, 1998. – 201 с.
8. Моделирование педагогических ситуаций : Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя ; под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.
9. Профессиональная деятельность молодого учителя : Социально-педагогический аспект ; под ред. С. Г. Вершловского, Л. Н. Лесохиной. – М. : Педагогика, 1982. – 145 с.
10. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.
11. Чеснокова, И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.