



УДК 37.015.31:159.923.2 (001.82)



Єщенко М. М.

## НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ САМОСВІДОМОСТІ ВЧИТЕЛЯ

**А** Представлені результати науково-теоретичного аналізу феномену самосвідомості особистості, психологічна характеристика особистості вчителя, структурні компоненти та чинники розвитку самосвідомості педагога.

**Ключові слова:** самосвідомість; самосвідомість особистості; професійна самосвідомість

**Постановка проблеми.** Наразі одним із нагальних питань освітньої політики є готовність учителя до педагогічної діяльності в сучасних соціально-економічних умовах. Зростання масштабів і складності соціальних перетворень підвищує вимоги до особистості вчителя, його особистісних і професійних якостей.

Самосвідомість педагога визначається науковцями як ключовий компонент його професійного розвитку. Вона є однією з базових структур професіоналізму фахівця, а її розвиток – одним із найважливіших завдань у процесі професійної підготовки вчителя. Проте неможливо розвивати самосвідомість без чіткого усвідомлення рівнів її розвитку та визначення їх критеріїв і показників.

Виходячи з цього, розглянемо самосвідомість та її розвиток як одну із ключових якостей особистості сучасного педагога.

**Стан розроблення проблеми.** Проблема розвитку самосвідомості являє собою складну, багатомірну психологічну складову особистості, окремі аспекти якої широко вивчаються як у вітчизняній (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, П. Чамата, О. Шорохова та ін.), так і в зарубіжній психології (К. Роджерс, Р. Берне, А. Маслоу, І. Кон, Г. Крайг, Г. Олпорт, М. Розенберг, А. Начлаждан, Т. Шибутані).

Вітчизняні дослідження сконцентровані в основному навколо двох груп питань. У роботах Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, В. Століна, П. Чамати, І. Чеснокової, О. Шорохової проблему подано в загальнотеоретичному й методологічному аспектах, проаналізовано питання про становлення самосвідомості в контексті більш загальної проблеми розвитку особистості. В іншій групі досліджень (Л. Бороздіної, О. Захарової, М. Лисіної, А. Прихожан, В. Сафіна) розглядаються спеціальні питання, насамперед пов'язані з особливостями самоощінок, їхнім взаємозв'язком з оцінками оточуючих, а також проблеми самовизначення особистості.

Встановлено, що у психології та педагогіці вже склалася певна система структурування професійної самосвідомості, у якій ключову роль відіграють розроблені науковцями компоненти: самопізнання (А. Деркач, О. Москаленко, І. Чеснокова), саморозуміння (І. Кон, О. Леонтьєв, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, В. Столін, А. Спіркін), самоактуалізації (А. Маслоу, А. Маркова,

В. Семиченко, К. Роджерс), саморегуляції (К. Абульханова, Б. Ананьєв, М. Боришевський, П. Лушин, С. Рубінштейн).

На практиці розвиток професійної самосвідомості відбувається шляхом розгортання когнітивного, емоційного, мотиваційно-ціннісного, операційного компонентів: 1) когнітивний компонент (Я-самопізнання) – сукупність психологічних знань, необхідних для конструктивної професійної взаємодії; 2) емоційний компонент (Я-саморозуміння) – позитивне ставлення до себе як до майбутнього професіонала; 3) мотиваційно-ціннісний компонент (Я-самоактуалізація) – прагнення до самовдосконалення, підвищення власного особистісного та професійного зростання; 4) операційний компонент (Я-поведінка) – сукупність умінь і навичок, що забезпечують успіх професійної діяльності, подолання стереотипів на шляху негативного самосприйняття та сприйняття інших людей; рефлексія та емпатія; позитивні міжособистісні стосунки; саморегуляція поведінки.

До вирішення проблеми самосвідомості вчителя, зокрема рівнів її розвитку та визначення їх критеріїв і показників психологи та педагоги підходять неоднозначно.

Таким чином, для цієї проблематики дослідження є характерним недостатній рівень інформації щодо психологічних особливостей розвитку самосвідомості вчителя та відсутність системної діагностики.

**Мета статті:** здійснити теоретичний аналіз наукових досліджень із проблеми розвитку самосвідомості вчителя.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз низки прикладних досліджень останніх років свідчить про те, що феномен самоусвідомлення особистості розглядався як в аспекті свого становлення і розвитку, так і з позицій визначення найефективніших засобів впливу на це психологічне утворення.

Проблема самосвідомості є однією з найважливіших у дослідженні особистості, оскільки самосвідомість – центральне психологічне утворення, без якого людина не може бути особистістю. Психолог С. Рубінштейн відзначав особливу роль самосвідомості у визначенні сутності особистості, наголошуючи на тому, що «...питання, яке виникає перед нами у плані психологічного вивчення особистості, це питання про її самосвідомість, про особистість як «Я», котре як суб'єкт свідомо присвоює собі

все, що робить людина, відносить до себе всі, що входять від неї справи та вчинки і свідомо бере на себе за них відповідальність, як їх автор і творець. Проблема психологічного вивчення особистості не закінчується на вивченні психічних властивостей особистості – її здібностей, темпераменту та характеру; вона завершується розкриттям самосвідомості особистості» [13].

Осмыслити проблему самосвідомості намагався ще французький філософ Рене Декарт, який розглядав самосвідомість як внутрішнє споглядання суб'єктом змісту власного внутрішнього світу і пов'язував з рефлексією [5].

Треба зазначити, що самосвідомість входила до кола наукових інтересів І. Канта, який виокремлював три головних рівні її розвитку [6]. Перший рівень – «одична самосвідомість», другий – «самосвідомість визнання», третій – «всезагальна самосвідомість».

У сучасній психологічній науці проблеми самосвідомості, самооцінки особистості, внутрішнього світу людини та її переживань, прагнення вважати себе активним началом у спілкуванні зі світом займають провідне місце. Феномен самосвідомості був і залишається одним з найцікавіших і найменш вивчених питань у психології.

Багато років психологи розглядають феномен самосвідомості з різних точок зору, будують нові теорії та структури досліджень, але все-таки й досі це питання залишається проблематичним. Свідченням цього є різноманітність трактувань понять, пов'язаних із феноменом самосвідомості: «Я», «Я-концепції», «Я-образу», «Я-ідеалу», «самості», «самоідентичності», «Я-системи», «Я-конструкту» тощо.

Опубліковано чимало філософсько-психологічних і власне філософських досліджень М. Бердяєва, Д. Дубровського, Е. Ільєнкова, О. Спіркіна та ін., у яких проаналізовані проблеми, пов'язані з феноменом «Я», особистісною відповідальністю, моральним вибором, моральною самосвідомістю [3]. Роботи І. Кона, у яких було вдало синтезовані філософські, загально- та соціально-психологічні, історико-культурні аспекти, теоретичні питання й аналіз конкретних експериментальних даних, відкрили багато нових граней цієї, можливо, однієї з найстаріших проблем у психології.

Аналіз психологічних праць свідчить, що питання про зміст і функції самосвідомості викликає у філософській і психологічній літературі досить гострі суперечки. Представники природничо-наукового підходу до цієї проблеми зводять особистість до сукупності її індивідуальних властивостей, а самосвідомість – до їхнього пасивного відображення. Прихильники особистісно-діяльного підходу вказують на те, що не треба обмежувати «замість» психофізіологічною індивідуальністю і так само зводити самосвідомість до парціальних процесів самопізнання (Є. Ільєнков, В. Каган, О. Леонтьєв та ін.).

У вітчизняній психології основним принципом аналізу самосвідомості традиційно визнається принцип особистісного підходу, який було розроблено в науковій школі С. Рубінштейна. Особистість визначається вченими як об'єднана сукупність внутрішніх умов, що є структурою її властивостей, через які відображаються всі зовнішні впливи. Зазначається, що будь-який психічний феномен, у тому числі й самосвідомість та її якості, може бути зрозумілим лише у зв'язку з особистісною обумовленістю. Отже, всі різноманітні акти самосвідомості органічно включаються в особистість і є однією з умов, що її утворюють [13].

На думку І. Чеснокової [16], самосвідомість уплетена у психічне життя особистості, вона пов'язана з усіма іншими психічними процесами (пізнавальними, афективними, вольовими), її можна розуміти лише в реальному живому взаємозв'язку з ними.

Самосвідомість можлива лише при наявності зв'язків особистості з усіма іншими життєвими аспектами індивіда. Життя у сучасному світі, в умовах постійного взаємного спілкування людей, соціальних норм і контролю вимагає, щоб людина усвідомлювала не тільки зовнішній світ, але й саму себе. О. Спіркін відзначає, що життя у колективі поступово привчило людей обмірковувати свої думки та вчинки перед тим, як діяти й говорити, враховувати можливі наслідки висловлених думок і зроблених вчинків.

Самосвідомість дає можливість індивіду зрозуміти себе через усвідомлення свого ставлення до світу, інших людей, і головне – завдяки своїй практичній діяльності, її результатам. У процесі діяльності самосвідомість виявляється й формується.

Проаналізуємо один із домінуючих загальнотеоретичних підходів щодо визначення складових компонентів особливостей розвитку самосвідомості особистості. Розходження в активності людини, включеної в різні системи відносин, як і розходження у природі феноменів самосвідомості, викликали введення уявлення про рівневу побудову самосвідомості. Кількість рівнів свідомості виводилась авторами залежно від тих чи інших теоретичних концепцій.

Так, І. Чеснокова розглядає структуру самосвідомості особистості як єдність трьох сторін, що реалізуються на рівні «Я-Інший» і на рівні «Я-Я»: пізнавальної, що знаходить вираження у процесі самопізнання; емоційно-ціннісної, що виявляється у самовідношенні; дієво-вольової, що відображає саморегуляцію.

П. Чамата розглядає такі три структурні форми самосвідомості: пізнавальну, емоційну й вольову. До пізнавальної форми він відносить: самовідчуття, самоспостереження, уявлення про себе, самоаналіз, самокритику тощо. В емоційну форму включаються: самопочуття, самолюбство, скромність, гордість, почуття відповідальності, обов'язку, власної гідності тощо; у цій формі виявляється ставлення людини до самої себе, оцінка себе порівняно з іншими. До вольової форми відносяться: стриманість, самоволодіння, самодисципліна тощо; тут виявляється свідомо регуляція своїх дій і вчинків, свого ставлення до інших людей, до самого себе [15].

За М. Боришевським [3], у структурі самосвідомості треба розрізнити низку таких взаємозалежних компонентів, як самооцінка, рівень домагань і соціально-психологічні очікування. Центральним структурним утворенням самосвідомості є самооцінка особистості. Основними вимірами або параметрами самооцінки є: ступінь адекватності, висота й міра стійкості. Із самооцінкою тісно пов'язаний інший структурний компонент самосвідомості – рівень домагань. Він є важливою детермінантою діяльності й поведінки особистості. У рівні домагань безпосередньо стикаються об'єкти самосвідомості та свідомості, самооцінка й оцінка.

Основним компонентом структури особистості педагога є педагогічна спрямованість його діяльності, яка визначає поведінку, ставлення до професії, до своєї праці вчителя та спрямованість на прийняття особистості дитини.

У багатьох зарубіжних дослідженнях професійну спрямованість розглядають як складний процес, невіддільний від розвитку особистості на ранніх її етапах. Так прихильники теорії «стадій життя» роблять висновки, що процес становлення професійної спрямованості поділяється на «стадії», кожна з яких характеризується своїми особливостями і має значення в наступному професійному самовизначенні.

У визначенні сутності і структури педагогічної спрямованості у вітчизняній психології можна виділити 3 напрямки:

– емоційно-ціннісне ставлення до професії вчителя, нахил займатися видами діяльності даної професії (Н. Кузьміна, Я. Коломинський);

– професійно-значуща якість особистості вчителя і компонент педагогічних здібностей (Ф. Гоноболін, О. Леонтьєв, А. Бодальов);

– рефлексивне управління розвитком учнів (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська та ін.).

У рамках першого підходу Н. Кузьміна [8] під сутність педагогічної спрямованості розуміє інтерес і любов до педагогічної професії, усвідомлення труднощів у роботі вчителя, потребу в педагогічній діяльності, прагнення оволодіти основними педагогічними майстерностями. Н. Кузьміна до структури педагогічної спрямованості включає такі параметри: наявність та об'єкт педагогічної спрямованості; обґрунтованість; усвідомленість; готовність до педагогічної діяльності; валентність як міру зв'язку педагогічної спрямованості зі спрямованістю на мистецтво, літературу; задоволеність професією вчителя; вміння чинити опір труднощам; цілеспрямованість; потреба в педагогічній діяльності; продуктивність у роботі;

– можливість бачити та оцінювати продукти своєї праці. Вужче, педагогічна спрямованість – це позитивне ставлення до педагогічної діяльності (Е. Голубєва, О. Дмитренко), або як нахил і готовність займатися педагогічною діяльністю (А. Томілова). Деякі автори визначення сутності педагогічної спрямованості порівнюють із провідним мотивом, домінуючим інтересом (Е. Ассадулін та ін.).

Таким чином, під нахилом і потребою в педагогічній діяльності дослідники розуміли готовність займатися викладанням певного предмету, тобто, неправомірно завищується роль предметної спрямованості над спрямованістю на дитину.

Т. Деркач [12] під професійно-педагогічною спрямованістю розуміє стійкий інтерес до педагогічної діяльності на основі розвинених педагогічних нахилів і здібностей. В. Сластьонін [14] відзначає, що в такому контексті професійно-педагогічна спрямованість постає як каркас, навколо якого komponуються основні властивості особистості вчителя. Н. Левітов [9] визначав педагогічної спрямованості як властивість особистості, що займає важливе місце в структурі характеру і є проявом індивідуальності й типової своєрідності особистості. А. Щербаков [17] пов'язує розуміння сутності педагогічної спрямованості з комплексом професійно-значущих якостей учителя (загальногромадянських, морально-педагогічних, соціально-перцептивних, індивідуально-психологічних якостей, а також умінь і навичок).

Можна сказати, що професійно-педагогічна спрямованість – це провідна системоутворювальна властивість особистості вчителя, яка має багатоконпонентну структуру:

1. Інтерес до професії.
2. Нахил займатися нею.
3. Наявність уявлень про цілі професійної діяльності.
4. Наявність мотивів, які спонукають до даного виду діяльності.

Педагогічна (професійна) спрямованість особистості вчителя характеризується інтересами, нахилами, переконаннями, ідеалами. На підставі їхнього аналізу можна зробити висновок, наскільки значущі для нього педагогічна діяльність та її об'єкт, як глибоко він усвідомлює можливість правильного розв'язання педагогічних задач; як пов'язана педагогічна спрямованість з іншими видами спрямованості; наскільки вчитель задоволений своєю діяльністю; які труднощі трапляються в його діяльності і як він їх долає; як співвідносяться педагогічна спрямованість із самооцінкою особистості, рівнем

домагань, здібностями, характером тощо.

Професійна (педагогічна) самосвідомість (Я-концепція) вчителя – усвідомлення вчителем норм, правил, моделі педагогічної професії, сформованість професійного кредо, концепції вчительської праці; співвіднесення себе з професійним еталоном, ідентифікація з професією тощо.

Деякі науковці ототожнюють поняття Я-концепції та «Я-образу» (М. Лісіна, В. Столін, В. Агапов); інші ж вважають, що Я-концепція є ширшим поняттям, і що воно охоплює «Я-образ» як позначення когнітивного аспекту Я-концепції.

Формування Я-концепції найчастіше відбувається стихійно, без належного методичного забезпечення і психолого-педагогічного керівництва. Учитель цілеспрямовано або неусвідомлено фіксує задоволення чи незадоволення собою, поведінкою, впевненість чи невпевненість у власних силах, у зв'язку з чим у нього формується цілісна концепція – впевненість (невпевненість) у собі, здатність (нездатність) впоратися з непередбаченою ситуацією (Т. Шабутани, М. Лісіна, В. Столін, В. Агапов). Переважання в його діяльності конструктивних виходів і напружених ситуацій формує стійку позитивну Я-концепцію, а різні Я-образи несуть у собі однорідну інформацію про його професійні якості. У вчителя складається цілісна система ставлень до себе як до фахівця, який діє ефективно, результативно, здатний долати труднощі [1].

Фундаментальною умовою розвитку самосвідомості вчителя є усвідомлення ними необхідності змін, переосмислення свого внутрішнього світу та пошук нових можливостей, здійснення самореалізації у професійній діяльності через професійне самопізнання, саморозуміння, самоактуалізацію та саморегуляцію.

Прагнучи осягнути феномен самосвідомості вчителя, сучасна психологічна наука передусім зосереджується на проблемі особистості професіонала. Сформована професійна самосвідомість є суттєвим чинником попередження особистісних і професійних криз і деформацій, пов'язаних із набуттям гідного статусу в ієрархії професійної спільноти.

Спеціальні дослідження ролі самосвідомості в сфері професійної праці проводились такими психологами, як Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, В. Шадріков та ін. Але сам термін «професійна самосвідомість» з'явився порівняно нещодавно.

Щодо сутності професійної самосвідомості, зазначимо, що вона є складовою самосвідомості дорослої людини, зокрема є однією з важливих і маловивчених регуляторів поведінки і діяльності професіонала. Від рівня її сформованості залежить процес розвитку професіонала, темпи успішності оволодіння професійною діяльністю, входження в професійну єдність. Численні психологічні дослідження доводять, що професія впливає не тільки на формування певних особистісних особливостей професіонала, але й на сприйняття і розуміння світу і самого себе [2].

Підходи до визначення поняття професійної самосвідомості часто супроводжуються предметом дослідницьких інтересів авторів, що призводить до відсутності єдиної інтерпретації. Спроби сформулювати комплексне тлумачення доводять, що професійна самосвідомість особистості не вичерпується лише когнітивним аспектом. Багатогранність та емоційне насичення діяльності педагога примушують не тільки усвідомлювати наявність або відсутність тих чи інших професійно-важливих якостей особистості, але й формувати певне самоставлення, відчувати вдовolenня або невдоволення своєю працею, глибоко емоційно переживати невідповідність власного образу «Я» ідеальному образу себе як професіонала.



Представники гуманістичного підходу описують феноменологію особистості, а не шукають їй пояснення, тому теорії даного типу іноді називають феноменологічними. Не вживаючи сам термін «професійна самосвідомість», вони водночас розглядають деякі її структурні складові. Найвідомішими представниками цього підходу до особистості є американські психологи А. Маслоу і К. Роджерс.

Виходячи з цих положень, основна потреба особистості вчителя відповідно до гуманістичних теорій особистості – це самоактуалізація, прагнення до особистісного та професійного самовдосконалення і самовираження. Визнання головної ролі самоактуалізації об'єднує всіх представників даного теоретичного напрямку у вивченні психології особистості.

Вітчизняні представники особистісно-діяльнісного підходу трактують професійну самосвідомість як динамічну систему уявлень професіонала про самого себе як про суб'єкта професійної діяльності, усвідомлення ним своїх особистісних і професійних якостей, самооцінку цих якостей і суб'єктивне сприйняття зовнішніх факторів, що впливають на нього.

Так, А. Маркова трактує професійну самосвідомість як «комплекс уявлень людини про себе як професіонала, це цілісний образ себе як професіонала, система ставлень й установок до себе як до професіонала» [10].

С. Васюковська [4] визначає професійну самосвідомість як особливий феномен людської психіки, що обумовлює саморегуляцію своїх дій особистістю в професійній сфері на основі пізнання професійних вимог, своїх професійних можливостей та емоційного ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності.

Б. Паригін [11] говорить про професійну самосвідомість, як різновид самосвідомості. Вона характеризується через усвідомлення своєї належності до професійної групи.

Згідно з акмеологічним підходом, представниками якого є А. Деркач, В. Зазікін, Н. Кузьміна, О. Москаленко, Л. Орбан-Лембрик, А. Ситніков, А. Реан та ін., професійна самосвідомість формується на основі співвіднесення образу професії з образом «Я» на певній сходінці розвитку особистості за наявності розвиненого самоконтролю і рефлексії, власних вчинків і дій, усвідомлення повної відповідальності за них.

Самосвідомість учителя пов'язана, насамперед, із самовизначенням особистості. Особистість, визначена в професійному плані, є індивідом, який усвідомлює свої життєві цілі, що поєднані з самореалізацією в професійній сфері, професійні наміри; свої особистісні, фізичні якості; свої можливості, таланти; висунуті професійною діяльністю вимоги [7].

Проаналізувавши існуючі підходи, дійшли висновку,

що професійна самосвідомість – це складне особистісне утворення, що формується під впливом професійного середовища й активної участі суб'єкта в діяльності, тобто усвідомлене ставлення людини до своїх професійних потреб, мотивів, здібностей і поведінки.

**Висновки.** Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив узагальнити підходи до вивчення особливостей самосвідомості, уточнити зміст даного поняття, описати його структурні компоненти, пов'язані з феноменом самосвідомості. По-перше, самосвідомість – це найвищий рівень розвитку свідомості, що виявляється як усвідомлене ставлення людини до своїх потреб і здібностей, потягів і мотивів поведінки, переживань і думок. По-друге, самосвідомість є однією із ключових психологічних характеристик особистості вчителя, що визначає його діяльність, спосіб поведінки, систему дій, спрямованих на себе і на взаємодію з учнями. По-третє, як складна динамічна система, розвиток самосвідомості вчителя зумовлюється чинниками, що стосуються особистісно-професійного розвитку і регуляції педагогічної діяльності: професійним самовизначенням, самооцінкою, саморегуляцією, рефлексивністю, інтерактивною спрямованістю, стабілізацією професійного Я, професійним самовдосконаленням, творчим саморозвитком, формуванням аксіологічної основи професійної діяльності.

#### Список використаних джерел

1. Бернс, Р. Я-концепція і Я-образи / Р. Бернс // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара, 2006. – С. 133–211.
2. Бех, І. Д. Образ «Я» як мета формування і розвитку особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1998. – №2. – С. 30–41.
3. Боришевський, М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – №3. – С. 26–33.
4. Васюковська С. В. Психологічне утворення професійного самосознання майбутнього вчителя: автореф. дис. на получ. науч. степ. канд. психол. наук / С. В. Васюковская. – Киев, 1995. – 20 с.
5. Гарнцев, М. А. Проблема самосознания в западноевропейской философии (от Аристотеля до Декарта) / М. А. Гарнцев. – Москва : Изд-во МГУ, 1984. – 214 с.
6. Кант, И. Сочинения: в 6 т. / Иммануил Кант. – Москва : Наука, 1963–1966. – Т. 6. – С. 357.
7. Католик, Г. В. Психология формирования профессиональной Я-концепции практичного психолога : монографія / Галина Католик. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – 406 с.
8. Кузьміна, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – Москва : Высш. школа, 1990. – 117 с.
9. Левитов, Н. Д. Психология характера / Н. Д. Левитов. – Москва : Просвещение, 1969. – 424 с.
10. Маркова, А. К. Психология профессионализма / Аэлиа Капитонова Маркова. – Москва : Межд. Гуманит. Фонд «Знание», 1996. – 312 с.
11. Паригин, Б. Д. Основы социально-психологической теории / Б. Д. Паригин. – Москва : Мысль, 1971. – 345 с.
12. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы : учеб. послб. / под ред. А. А. Деркача. – Москва : РАГС, 2005. – 386 с.
13. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2007. – 713 с.
14. Слостенін, В. А. Рефлексивная культура и профессионализм учителя / В. А. Слостенін // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 3. – С. 37–43.
15. Чамата, П. Р. К вопросу о генезисе самосознания личности / П. Р. Чамата // Проблемы самосознания. – К. : Вища школа, 1986. С. 84–104.
16. Чеснокова, И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – Москва : Наука, 1985. – 200 с.
17. Щербаков, А. И. Задачи и пути научно-организованного выбора профессии / А. И. Щербаков. – Ленинград : Ленингр. пед. ин-т, 1984. – 127 с.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 07.10.2017

**Ещенко М. Н. Научно-теоретический анализ проблемы развития самосознания учителя.**

**А** Представлены результаты научно-теоретического анализа феномена самосознания личности, психологическая характеристика личности учителя, структурные компоненты и факторы развития самосознания педагога.

**Ключевые слова:** самосознание; самосознание личности; профессиональное самосознание

**Yeshchenko M. M. Scientific-theoretical analysis problems of development of the identity of the teacher.**

**S** The article presents the results of scientific and theoretical analysis of the phenomenon of self-consciousness, psychological characteristics of teacher's personality, structural components and factors of development of consciousness of the teacher.

**Key words:** self-awareness; self-consciousness; professional consciousness