

4. Чабан О. С. Нейропсихологія / О. С. Чабан, М. М. Гуменюк, В. А. Вербенко. – Тернопіль: ТДМУ «Укрмедкнига, 2014. – 92 с.
5. Цветкова Л. С. Введение в нейропсихологию и восстановительное обучение / Л. С. Цветкова. – М.: МПСИ, 2000. – 145 с.

УДК 37.011.3-051:159.923.2-027.561

АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ КВАЛІФІКАЦІЇ

Метельська Н. Й.

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

natametelska2@gmail.com

Вирішення актуальних завдань, які нині постають перед системою освіти України, потребують виняткової уваги до професійної підготовки працівників освіти. У цьому контексті важливим є зростання рівня вимог педагога до себе як до особистості та до фахівця, що відбувається на основі розвитку його професійної самосвідомості.

Проте попри посилену дослідницьку увагу до означеної проблеми (О. Бодальов, І. Вачков, В. Столін, І. Чеснокова, Е. Хойл, І. Юсупов та ін.), дотепер експериментально не вивчалися закономірності розвитку компонентів професійної самосвідомості працівників освіти та динаміка цих компонентів у процесі здобуття професійного досвіду та підвищення кваліфікації.

За цих обставин метою статті є здійснення аналізу професійної самосвідомості працівників освіти із різним рівнем кваліфікації.

Загалом у психологічній науці професійну самосвідомість тлумачать як «усвідомлення людиною себе в якості суб'єкта власної професійної діяльності» [3] або ж як систему ставлень фахівця до себе як особистості і професіонала, а також ставлення до себе як до представника конкретної професії, яке реалізується через професійну рефлексію власної діяльності та особистісного розвитку [2].

За результатами аналізу поглядів науковців на сутність феномену професійної самосвідомості, чинників її розвитку, а також підходів до визначення структури та змісту професійної самосвідомості фахівців (С. Головка, А. Деркач, О. Москаленко, О. Пряжнікова, П. Решетников, М. Смірнов та ін.) і педагогів зокрема (І. Вачков, А. Маркова, Л. Мітіна, Л. Римар та ін.) нами була запропонована структурно-змістова модель професійної самосвідомості працівників освіти, у якій виокремлено когнітивний, емоційно-оцінний, регулятивний, мотиваційний та ціннісно-смісловий компоненти [1].

Методичний комплекс емпіричного дослідження професійної самосвідомості працівників освіти із різним рівнем кваліфікації склали «Тест-опитувальник самоствавлення» (за В. Століним, С. Пантелєєвим), методика діагностики смисло-життєвих орієнтацій (СЖО, за Дж. Крамбом і Л. Махоліком), методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (за Т. Елерсом), тест-опитувальник «Потреба в досягненні мети» (за Ю. Орловим) та методика «Особистісний диференціал» (варіант, адаптований у НДІ ім. В. Бехтерева). Порівнювалися результати старшокурсників без професійного досвіду ($n_1=110$), працівників закладів освіти, які на момент дослідження працювали за фахом менше 5 років ($n_2=82$), педагогічних працівників із досвідом роботи від 5 до 10 років ($n_3=106$) та працівників освіти з досвідом роботи понад 10 років ($n_4=87$). До результатів був застосований однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA) з тестом багаторазового порівняння Дункана.

Результати порівняльного дослідження когнітивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти свідчать, що серед фахівців із різним рівнем кваліфікації існують відмінності в показниках саморозуміння та оцінки власних професійних можливостей, рівні впевненості у своїх силах ($p<0,05$). Студенти-старшокурсники мають найнижчі показники самоповаги серед усіх категорій досліджуваних, водночас працюючі педагоги не мають істотних відмінностей між собою в показниках за цією шкалою. За шкалою саморозуміння найбільше відрізняються студенти-старшокурсники, які мають досить низькі показники, і педагоги з досвідом роботи від 5 до 10 років, показники саморозуміння яких найвищі серед усіх досліджуваних груп ($p<0,05$).

Отже, можемо зробити висновок про існування відмінностей у розвитку когнітивного компонента професійної самосвідомості студентів старших курсів та педагогів із різним рівнем кваліфікації, що полягають у ступені вираженості самоповаги та саморозуміння.

Результати дослідження емоційно-оцінного компонента професійної самосвідомості працівників освіти засвідчили, що значущі відмінності проявляються за шкалою глобального самоствавлення ($p<0,05$). Найбільше між собою відрізняються студенти-старшокурсники, які мають низькі показники, і педагоги з досвідом роботи до 5 років, показники глобального самоствавлення яких найвищі серед усіх досліджуваних груп. За шкалою аутосимпатії можна зробити висновок, що більш високий рівень аутосимпатії мають працівники освіти з мінімальним досвідом роботи й педагоги зі стажем від 5 до 10 років, тоді як студенти старших курсів і педагоги зі стажем понад 10 років менше симпатизують собі ($p<0,05$).

Значущі відмінності спостерігаються й за проявом шкали очікуваного ставлення від інших. Сподівання на більш позитивне ставлення від оточуючих і колег спостерігається зі збільшенням рівня кваліфікації, водночас студенти-старшокурсники мають найнижчі показники досліджуваної ознаки серед усіх груп, що порівнюються ($p < 0,05$).

За шкалою ставлення інших порівняльний аналіз дає змогу стверджувати, що студенти-старшокурсники й педагоги з мінімальним досвідом роботи вважають свою особистість менш цікавою для інших, проте ця якість зростає з підвищенням рівня кваліфікації, адже педагоги із досвідом роботи понад 10 років мають найвищий середній показник ($p < 0,05$). Достатньо значущі відмінності спостерігаються між досліджуваними групами й за показниками самоприйняття: найнижчі показники притаманні студентам-старшокурсникам, а найвищі – педагогам із досвідом роботи до 5 років ($p < 0,05$).

Отже, можемо говорити про істотні відмінності між показниками студентів-старшокурсників і працівників освіти, які різну кількість років працюють за фахом, тобто здобуття професійного досвіду та зміна рівня кваліфікації мають вплив на розвиток емоційно-оцінного компонента професійної самосвідомості педагогів.

Результати дослідження регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти засвідчили, що істотні відмінності проявляються в рівні самовпевненості. Так, показники вольової саморегуляції та самоконтролю у професійній діяльності найнижчими є у студентів старших курсів та істотно відрізняються від працюючих педагогів ($p < 0,05$).

Отже, можемо говорити про відмінності в розвитку регулятивного компонента професійної самосвідомості майбутніх та працюючих педагогів за показниками впевненості в собі як фахівцеві.

Результати дослідження мотиваційного компонента професійної самосвідомості працівників освіти засвідчили значущі відмінності в рівні прояву мотивації до успіху ($p < 0,05$). Педагоги з різним рівнем кваліфікації демонструють відмінності в ступені цілеспрямованості, а також можуть зазнавати різного ступеня хвилювання та страху невдачі в професійній діяльності. Порівняно нижчі показники мотивації до успіху притаманні студентам старших курсів та педагогам із досвідом роботи від 5 до 10 років, а найвищі – працівникам освіти, що мають до 5 років професійного досвіду.

Отже, в педагогів із різним рівнем кваліфікації мають місце відмінності в прояві мотивації до успіху, що складає мотиваційний компонент професійної самосвідомості працівників освіти.

Результати дослідження ціннісно-сислового компонента професійної самосвідомості працівників освіти засвідчили, що істотні

відмінності проявляються за шкалою «Цілі в житті» ($p < 0,05$). Показники старшокурсників є нижчими, ніж у решти досліджуваних, і ми можемо говорити про відмінності в ступені цілеспрямованості студентів старших курсів та працюючих педагогів, а також про відмінний ступінь розуміння ними власної відповідальності за реалізацію життєвих та професійних планів. Значущі розбіжності за шкалою «Результативність життя, або задоволеність самореалізацією» ($p < 0,05$) дають змогу стверджувати існування міжгрупових відмінностей за цією ознакою.

Істотні відмінності за шкалою «Локус контролю – Я» ($p < 0,05$) дають можливість характеризувати працівників освіти з різним досвідом роботи як таких, що мають відмінну схильність будувати життя та професійну кар'єру відповідно до власних цілей і уявлень про їхній сенс. Найнижчим рівень розвитку якості є в студентів і поступово зростає при підвищенні кваліфікації. Значущі відмінності за шкалою «Осмисленість життя» ($p < 0,05$) говорять, що старшокурсники мають значно вищий рівень осмисленості життя, ніж педагоги, які працюють за фахом, незалежно від рівня професійного досвіду.

Отже, за результатами дослідження ціннісно-сислового компонента професійної самосвідомості педагогів можемо говорити про те, що зі зміною професійної кваліфікації спостерігаються відмінності в ступені їхньої цілеспрямованості, продуктивності, вірі в себе як фахівця й осмисленості себе в професії. Характерно, що студенти старших курсів мають найвищі показники осмислення життя й себе в професії, тоді як практично за всіма іншими показниками демонструють найнижчий рівень.

Результати порівняльного дослідження засвідчили існування відмінностей у рівні розвитку всіх компонентів професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації. Найнижчий рівень розвитку компонентів, що складають професійну самосвідомість, спостерігається в студентів, які, проте, мають високий ступінь осмисленості життя й себе в професії. Водночас найвищий рівень розвитку компонентів професійної самосвідомості спостерігається в педагогів із досвідом роботи до 5 років.

Література:

1. Метельська Н. Й. Особливості розвитку професійної самосвідомості працівників освіти у процесі підвищення кваліфікації дис. ... доктора філософії : 053 Психологія. Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2020. 286 с.
2. Пряжникова Е. Ю. Психологические основы развития профессионального самосознания профконсультанта: автореф. дисс. на соискание ученой степени докт. психол. наук: 19.00.03. Тверь, 2001. 42 с.
3. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. Москва : Педагогика, 1981. 96 с.