

УДК 37.011.3-051:159.923.2-027.561

© Н. Й. Метельська, 2021

orcid.org/0000-0002-4034-9034

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2021.1.227235>

МЕТЕЛЬСЬКА Наталія Йосипівна

*асистент кафедри психології Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка*

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ КВАЛІФІКАЦІЇ

У статті представлено результати дослідження професійної самосвідомості працівників освіти з різним досвідом роботи за фахом. Виділено основні напрямки розвідок вчених у сфері самосвідомості особистості та професійної самосвідомості зокрема, подано аналіз теоретичних підходів до визначення професійної самосвідомості та виділення її структури.

Проаналізовано дані порівняльного дослідження особливостей розвитку професійної самосвідомості працівників освіти із різним рівнем кваліфікації. Його результати засвідчили існування відмінностей у рівні розвитку всіх компонентів професійної самосвідомості досліджуваних працівників освіти. Ми дійшли висновку, що відмінності у розвитку когнітивного компонента полягають у ступені вираженості самоповаги та саморозуміння. Також здобуття професійного досвіду та зміна рівня кваліфікації мають вплив на розвиток емоційно-оцінного компонента професійної самосвідомості педагогів. Існують відмінності і в розвитку регулятивного компонента професійної самосвідомості майбутніх та працюючих педагогів за показниками впевненості в собі як фахівцеві. В педагогів із різним рівнем кваліфікації мають місце відмінності в прояві мотивації до успіху, що складає мотиваційний компонент професійної самосвідомості працівників освіти. Також зі зміною професійної кваліфікації спостерігаються відмінності в ступені їхньої цілеспрямованості, продуктивності, вірі в себе як фахівця і осмисленості себе в професії.

Загалом було виявлено, що найнижчий рівень розвитку компонентів, які 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.

Ключові слова: *самосвідомість особистості; професійна самосвідомість; працівники освіти; когнітивний, емоційно-оцінний,*

регулятивний, мотиваційний та ціннісно-смысловий компоненти професійної самосвідомості працівників освіти.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасний етап розвитку нашої країни характеризується перебудовою соціальної, культурної та професійної сфер, що підвищує рівень вимог до підготовки кваліфікованих фахівців, зокрема і представників освітньої галузі. Дійсно, вирішення тих 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.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема становлення професійної самосвідомості розглядалася в працях багатьох дослідників. Вагомий внесок у розроблення проблеми формування професійної самосвідомості особистості зробили М. Бахтін, Л. Виготський, П. Джон, М. Каган, О. Леонтєв, Е. Хойл та ін. Загальнопсихологічні та методологічні аспекти професійної самосвідомості розкриті в роботах І. Кона, А. Петровського, К. Роджерса, В. Слободчикова та ін.

Підрунтям для виділення і вивчення компонентів та чинників розвитку професійної самосвідомості педагогів слугували наукові праці О. Бодальова, І. Вачкова, В. Століна, Л. Скворцова, І. Чеснокової, І. Юсупова та ін.

Однак попри посилену дослідницьку увагу до означеної проблеми, окремі її аспекти й досі вивчені недостатньо. Так, дотепер експериментально не вивчалися закономірності розвитку компонентів професійної самосвідомості працівників освіти та динаміка цих компонентів у процесі здобуття професійного досвіду.

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

Виклад основного матеріалу дослідження. Загалом у психічній діяльності людини самосвідомість є складним процесом опосередкованого пізнання себе, який розгорнутий у часі, пов'язаний із переходом від окремих, ситуативних образів через інтеграцію подібних ситуативних образів у цілісне

утворення – поняття власного Я. На відміну від самосвідомості у цілому, професійна самосвідомість є більш специфічною за змістом, адже в ній на перший план виходить зміст, який стосується саме професійної діяльності (Матвеева, 2004).

П. Шавір тлумачить професійну самосвідомість як «усвідомлення людиною себе в якості суб'єкта власної професійної діяльності» та підкреслює, що цей феномен є вибірковою діяльністю самосвідомості, яка підкорюється меті професійного самовизначення (Шавір, 1981, с. 26).

Т. Фам розуміє професійну самосвідомість як засіб саморегуляції особистості, який знаходить вияв у розумінні власних психічних особливостей, аналізі себе як суб'єкта діяльності, усвідомленні й оцінці системи стосунків (Фам, 1989).

О. Пряжнікова розглядає професійну самосвідомість 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 (Пряжнікова, 2001).

Найчастіше в структурі професійної самосвідомості виокремлюють три компоненти з незначними варіаціями. Так, згідно з науковими розвідками Л. Мітіної (Мітіна, 1998) та А. Маркової (Маркова, 1996), будова професійної самосвідомості особистості є взаємопов'язаним поєднанням трьох підструктур – когнітивної, афективної й поведінкової.

С. Головка виділяє *гностичний* (знання змісту і вимог майбутньої професійної діяльності до людини, власних здібностей і можливостей), *аксіологічний* (оцінка своїх знань, умінь, здібностей, можливостей, їхньої узгодженості з майбутньою діяльністю, оцінка себе іншими) і *регулятивний* (ставлення до себе як до фахівця, рівень і адекватність домагань, ставлення до себе інших фахівців) складники професійної самосвідомості (Головка, 2009).

За результатами аналізу поглядів науковців на сутність феноменів самосвідомості та професійної самосвідомості, чинників їхнього становлення та розвитку, а також підходів до визначення структури та змісту феномену 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-смысловий компоненти (Метельська, 2020).

Вивчення структури самосвідомості, динаміки її розвитку становить інтерес не лише у теоретичному, а й у практичному плані. У цьому контексті особливої актуальності набуває емпіричне дослідження особливостей професійної самосвідомості професійної самосвідомості працівників освіти із різним рівнем кваліфікації, методичний комплекс якого склали «Тест-опитувальник самоставлення» (за В. Століним, С. Пантелеєвим), методика діагностики смисло-життєвих орієнтацій (СЖО, за Дж. Крамбом і Л. Махоліком, адаптація Д. Леонтєва), 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). Дослідженням було охоплено 275 працівників освіти, які проходили підвищення кваліфікації на базі ПОППО ім. М.В. Остроградського, та 110 студентів старших курсів ПНПУ імені В.Г. Короленка, які здобули ступінь бакалавра.

Здійснено порівняльний аналіз специфіки професійної самосвідомості працівників освіти із різним рівнем кваліфікації з метою виявлення тих особливостей феномену, які є відмінними в осіб із різним ступенем професійного досвіду. Для цього зіставимо 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, які на момент дослідження працювали за фахом понад 10 років ($n_4=87$).

Порівняльний аналіз проводився за визначеними нами компонентами професійної самосвідомості працівників освіти, використовуючи дані усіх методик, які склали комплекс емпіричного дослідження. До результатів був застосований однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA) з тестом багаторазового порівняння Дункана, який дав змогу визначити характер відмінностей між групами, які зіставляються (Сидоренко, 2006).

Результати порівняльного дослідження когнітивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти подано в таблиці 1.

Як можемо побачити з таблиці 1, істотні відмінності за показниками шкал, які складають когнітивний компонент професійної самосвідомості педагогів, проявляються в рівні самоповаги ($p < 0,05$), тобто серед фахівців із різним рівнем кваліфікації існують відмінності в показниках саморозуміння та оцінки власних професійних можливостей, рівні впевненості у своїх силах. Тест багаторазового порівняння Дункана засвідчив, що група 1 істотно відрізняється від інших за рівнем прояву ознаки, а саме можемо говорити про те, що студенти-старшокурсники мають найнижчі показники самоповаги серед усіх категорій досліджуваних, водночас працюючі педагоги не мають істотних відмінностей між собою в показниках за цією шкалою.

Таблиця 1

Показники розвитку когнітивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації

Назви шкал	Середнє значення				Рівень значущості відмінностей (p)
	група 1 (0 рр.) ($n_1=110$)	група 2 (0-5 рр.) ($n_2=82$)	група 3 (5-10 рр.) ($n_3=106$)	група 4 (10-... рр.) ($n_4=87$)	
Самоповага	60,9099	69,0127	71,1924	69,4601	0,05*
Самоінтерес	75,9925	77,5151	75,9261	78,5084	0,05
Саморозуміння	60,6274	66,887	69,2366	64,3872	0,05*
Самоінтерес (як установка на ті або інші внутрішні дії щодо власного Я)	73,3276	72,1957	67,9466	69,303	0,05

За шкалою саморозуміння також мають місце міжгрупові відмінності. Так, більш подібними між собою є показники груп 1, 4 та 2. Інше об'єднання груп за подібністю включає групи 4, 2 і 3. Це дає змогу говорити про те, що найбільше відрізняються за проявом саморозуміння 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. Виявлені відмінності є статистично значущими ($p < 0,05$). За іншими складниками когнітивного компонента професійної самосвідомості істотних відмінностей між досліджуваними групами не спостерігається ($p < 0,05$).

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 подані в таблиці 2.

Як свідчать дані таблиці 2, значущі відмінності за характеристиками шкал, які складають емоційно-оцінний компонент професійної самосвідомості педагогів, проявляються за шкалою глобального самоставлення, оскільки більш подібними між собою є показники груп 1, 4 та 3. Інше об'єднання груп за подібністю включає групи 4, 3 і 2. Це дає змогу говорити про те, що найбільше між собою відрізняються за проявами самоставлення студенти-старшокурсники, які мають порівняно низькі показники, і педагоги з досвідом роботи до 5 років, показники глобального самоставлення яких найвищі серед усіх досліджуваних груп. Виявлені відмінності є статистично значущими ($p < 0,05$).

За шкалою аутосимпатії більш подібними між собою є показники груп 4, 1 та 3. Інше об'єднання груп за подібністю включає групи 3 і 2. Це дає змогу говорити про різний ступінь довіри до себе як фахівців та відмінну самооцінку старшокурсників і працівників закладів освіти з різним рівнем кваліфікації. 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. Такі результати є статистично значущими ($p < 0,05$).

Таблиця 2

Показники розвитку емоційно-оцінного компонента професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації

Назви шкал	Середнє значення				Рівень значущості відмінностей (p)
	група 1 (0 pp.) ($n_1=110$)	група 2 (0-5 pp.) ($n_2=82$)	група 3 (5-10 pp.) ($n_3=106$)	група 4 (10-... pp.) ($n_4=87$)	
Глобальне самоставлення	75,1815	82,3978	79,8047	78,2141	0,05*
Аутосимпатія	60,203	67,5283	65,0095	59,4948	0,05*
Очікуване ставлення від інших	54,6476	60,251	61,3102	63,0636	0,05*
Ставлення інших	43,5865	47,7746	49,8693	51,0407	0,05*
Самоприйняття	68,0174	76,2056	70,1752	71,3736	0,05*
Оцінка	14,3091	15,2927	14,7547	14,8391	0,05

Значущі відмінності спостерігаються й за проявом шкали очікуваного ставлення від інших. Більш подібними між собою є показники груп 1, 2 та 3. Інше об'єднання груп за подібністю включає групи 2, 3 і 4. Це дає змогу говорити про те, що серед досліджуваних категорій має місце очікування дещо різного ставлення від оточуючих людей. 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. Такі результати є статистично значущими ($p < 0,05$).

За шкалою ставлення інших більш подібними між собою є показники груп 1 і 2. Інше об'єднання груп за подібністю включає групи 2, 3 і 4. Це дає змогу говорити про існування міжгрупових відмінностей і стверджувати те, 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, що є статистично значущим результатом ($p < 0,05$).

Достатньо значущі відмінності спостерігаються між досліджуваними групами й за показниками самоприйняття. Більш подібними між собою є показники груп 1, 3 та 4. Інше об'єднання груп за подібністю включає групи 3, 4 і 2. Це дає змогу говорити про те, що особливості прийняття себе відрізняються на міжгруповому рівні: найнижчі показники притаманні студентам-старшокурсникам, а найвищі – педагогам із досвідом роботи до 5 років. Показники інших двох груп займають проміжне положення. Такі результати є статистично значущими ($p < 0,05$).

Водночас за показниками шкали «Оцінка» істотних відмінностей між досліджуваними групами не спостерігається ($p < 0,05$).

Отже, за результатами дослідження 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 подані в таблиці 3.

Таблиця 3

Показники розвитку регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації

Назви шкал	Середнє значення				Рівень значущості відмінностей (p)
	група 1 (0 рр.) ($n_1=110$)	група 2 (0-5 рр.) ($n_2=82$)	група 3 (5-10 рр.) ($n_3=106$)	група 4 (10-... рр.) ($n_4=87$)	
Самовпевненість	54,464	65,9266	62,2301	62,6703	0,05*
Самозвинування	55,9837	49,9484	52,0642	57,1891	0,05
Самокерівництво, самопослідовність	63,5933	67,9434	66,434	65,222	0,05
Сила	6,4636	6,0854	5,8491	6,4943	0,05
Активність	8,5818	8,6707	8,6415	7,4368	0,05

Як свідчить таблиця 3, істотні відмінності за показниками шкал, які складають регулятивний компонент професійної самосвідомості педагогів, проявляються в рівні

самовпевненості, тобто вольова саморегуляція та самоконтроль у професійній діяльності педагогічних працівників із різним рівнем кваліфікації мають відмінний рівень розвитку. Найнижчим він є в студентів старших курсів, показники яких істотно відрізняються від працюючих педагогів ($p < 0,05$).

За іншими складниками регулятивного компонента професійної самосвідомості істотних відмінностей між досліджуваними групами не спостерігається ($p < 0,05$).

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 подані в таблиці 4.

Таблиця 4

Показники розвитку мотиваційного компонента професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації

Назви шкал	Середнє значення				Рівень значущості відмінностей (p)
	група 1 (0 pp.) ($n_1=110$)	група 2 (0-5 pp.) ($n_2=82$)	група 3 (5-10 pp.) ($n_3=106$)	група 4 (10-... pp.) ($n_4=87$)	
Мотивація до успіху	17,1818	19,0732	18,0283	18,954	0,05*
Мотивація досягнення	11,3636	11,5854	11,9057	11,9195	0,05

Як свідчить таблиця 4, значущі відмінності за показниками шкал, які складають мотиваційний компонент професійної самосвідомості педагогів, спостерігаються в рівні прояву мотивації до успіху ($p < 0,05$). Більш подібними між собою є показники груп 1 та 3. Інше об'єднання груп за подібністю включає групи 3, 4 і 2. Це говорить про те, що педагоги з різним рівнем кваліфікації демонструють відмінності в ступені цілеспрямованості, а також можуть зазнавати й 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. Водночас за показниками мотивації досягнення істотних відмінностей між досліджуваними групами не спостерігається ($p < 0,05$).

Отже, за результатами дослідження можемо говорити про те, що 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-сміслового компонента професійної самосвідомості працівників освіти подані в таблиці 5.

Таблиця 5

Показники розвитку ціннісно-сміслового компонента професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації

Назви шкал	Середнє значення				Рівень значущості відмінностей (p)
	група 1 (0 рр.) ($n_1=110$)	група 2 (0-5 рр.) ($n_2=82$)	група 3 (5-10 рр.) ($n_3=106$)	група 4 (10-... рр.) ($n_4=87$)	
Цілі в житті	31,6818	35,8537	35,783	35,7011	0,05*
Процес життя, або інтерес і емоційна насиченість життя	33,2818	32,8902	31,8585	31,3448	0,05
Результативність життя, або задоволеність самореалізацією	25,3636	27,939	26,8679	26,8736	0,05*
Локус контролю – Я	20,6636	23,1829	21,9717	22,2529	0,05*
Локус контролю – життя	31,1273	31,9512	30,6981	30,4138	0,05
Осмисленість життя	138,691	111,756	108,585	108,816	0,05*

Як свідчить таблиця 5, істотні відмінності за показниками шкал, які складають ціннісно-смісловий компонент професійної самосвідомості педагогів, проявляються за шкалою «Цілі в житті» ($p < 0,05$). Група 1 істотно відрізняється від інших за рівнем прояву ознаки, тобто 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 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. За цією шкалою група 1 також істотно відрізняється від інших, маючи найнижчі показники, тобто студенти і працюючі освітяни по-різному відчують пройдений відрізок життя та професійного шляху.

Істотні відмінності за шкалою «Локус контролю – Я» ($p < 0,05$) говорять про існування міжгрупової різниці за цією ознакою. Так, окремо від інших знаходиться група 1. Більш подібними між собою є показники груп 3 та 4. Інше об'єднання груп за подібністю включає групи 4 і 2. Це дає змогу 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 цієї якості є в студентів і він поступово зростає при підвищенні кваліфікації.

Значущі відмінності за шкалою «Осмишеність життя» ($p < 0,05$) говорять про те, що працівники освіти із різним досвідом роботи та студенти-педагоги мають різний ступінь розуміння власного життя та осмишеності себе в професії, тобто старшокурсники мають значно вищий рівень осмишеності життя, ніж педагоги, які працюють за фахом, незалежно від рівня професійного досвіду. За іншими складниками ціннісно-сміслового компонента професійної самосвідомості істотних відмінностей між досліджуваними групами не спостерігається ($p < 0,05$).

Отже, за результатами дослідження ціннісно-сміслового компонента професійної самосвідомості педагогів ми можемо говорити про те, що зі зміною професійної кваліфікації спостерігаються відмінності в ступені їхньої цілеспрямованості, продуктивності, вірі в себе як фахівця й осмишеності себе в професії. Характерно, що студенти старших курсів мають найвищі показники осмишення життя й себе в професії, тоді як

практично за всіма іншими показниками демонструють найнижчий рівень.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, результати проведення порівняльного дослідження засвідчили існування відмінностей у рівні розвитку всіх компонентів професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації. Узагальнюючи, можемо зробити висновок про те, що 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.

Перспективи подальших досліджень у контексті обраної проблематики полягають у визначенні якісних змін у структурі самосвідомості педагогів зі збільшенням досвіду роботи та підвищенням рівня кваліфікації.

Список використаних джерел

- Головко С. А. Развитие профессионального самосознания будущих офицеров : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Саратов, 2009. 20 с.
- Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. 312 с.
- Матвеева Л. Г. Становление профессионального самосознания клинических психологов : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Челябинск, 2004. 218 с.
- 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.
- Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. Москва : Флинта, 1998. 200 с.
- Пряжникова Е. Ю. Психологические основы развития профессионального самосознания профконсультанта : автореф. дисс. ... докт. психол. наук : 19.00.03. Тверь, 2001. 42 с.
- Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб. : Речь, 2006. 350 с.

- Фам Т. Н. Развитие профессионального самосознания студентов технических вузов : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Москва, 1989. 175 с.
- Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. Москва : Педагогика, 1981. 96 с.

References

- Fam, T. N. (1989). *Razvitie professional'nogo samosoznaniya studentov tehniceskikh vuzov [Development of professional self-consciousness of technical universities students]. (PhD dissertation). Moscow [in Russian].*
- Golovko, S. A. (2009). *Razvitie professional'nogo samosoznaniya budushhih oficerov [Development of professional self-consciousness of future officers] (Ext. abstract of PhD dissertation). Saratov [in Russian].*
- Markova, A. K. (1996). *Psihologija professionalizma [Psychology of professionalism]. Moskva : Mezhdunar. gumanit. fond "Znanie" [in Russian].*
- Matveeva, L. G. (2004). *Stanovlenie professional'nogo samosoznaniya klinicheskikh psihologov [Formation of professional self-consciousness of clinical psychologists]. (PhD dissertation). Chelyabinsk [in Russian].*
- Metelska, N. Y. (2020). *Osoblyvosti rozvytku profesiinoi samosvidomosti pratsivnykiv osvity u protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii [Peculiarities of development of educators' professional self-consciousness in the process of advanced training] (PhD dissertation). Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv [in Ukrainian].*
- Mitina, L. M. (1998). *Psihologija professional'nogo razvittija uchitelja [Psychology of teacher's professional development]. Moskva: Flinta [in Russian].*
- Prjazhnikova, E. Ju. (2001). *Psihologicheskie osnovy razvittija professional'nogo samosoznaniya profkonsul'tanta [Psychological foundations of the development of professional self-consciousness of a professional consultant]. (Extended abstract of PhD dissertation). Tver [in Russian].*
- Shavir, P. A. (1981). *Psihologija professional'nogo samoopredelenija v rannej junosti [Psychology of professional self-determination in early adolescence]. Moscow: Pedagogika [in Russian].*
- Sidorenko, E. V. (2002). *Metody matematicheskoi obrabotki v psihologii [Methods of mathematical processing in psychology]. Saint-Petersburg: Rech [in Russian].*

N. Metelska

COMPARATIVE ANALYSIS OF PROFESSIONAL SELF-CONSCIOUSNESS PECULIARITIES OF EDUCATORS WITH DIFFERENT QUALIFICATION LEVEL

The article presents the results of a study of professional self-consciousness of educators with different work experience in the specialty. The main directions of scientific research in the field of personal self-consciousness and professional self-consciousness in particular are pointed, the analysis of theoretical approaches to definition of professional self-consciousness and its structure allocation is given.

The data of a comparative research of the peculiarities of the development of professional self-consciousness of educators with different levels of qualification were analyzed. Its results showed the existence of differences in the level of development of all components of professional self-consciousness of the studied educators. We concluded that the differences in the development of the cognitive component are in the degree of self-esteem and self-understanding. Also, gaining professional experience and changing the level of qualification have an impact on the development of the emotional and evaluative component of professional self-consciousness of pedagogues. There are differences in the development of the regulatory component of professional self-consciousness of future and working teachers in terms of their self-confidence as a specialists. Pedagogues with different levels of qualification have differences in the manifestation of motivation for success, which is a part of motivational component of educators' professional self-consciousness. Also, with the change of professional qualification, there are differences in the degree of their purposefulness, productivity, self-belief as a specialist and meaningfulness in the profession.

In general, it was found that the lowest level of the components of professional self-consciousness is observed for students, who, however, have a high degree of meaningfulness of life and themselves in the profession. At the same time, the highest level of development of the components of professional self-consciousness is observed for teachers with up to 5 years of experience.

Keywords: *self-consciousness of personality; professional self-consciousness; educators; cognitive, emotional and evaluative, regulatory, motivational, value and semantic components of professional self-consciousness of educators.*

Надійшла до редакції 15.01.2021 р.