

¹ канд. психологічних наук, старший викладач кафедри загальної психології, ДВНЗ «ДДПУ»

² студентка 4 курсу фізико-математичного факультету, ДВНЗ «ДДПУ»

e-mail: savnick85@mail.ru

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Дане дослідження присвячене вивченню психологічних особливостей динаміки професійної самосвідомості майбутнього вчителя математики у процесі навчальної діяльності, проводиться емпірична перевірка ефективності запропонованого розвивального впливу на професійну самосвідомість майбутнього вчителя математики.

Ключові слова: навчальна діяльність, професійна самосвідомість, майбутній вчитель, педагогічний вищий навчальний заклад, розвивальний вплив, словник самоописів, контент-аналіз, достовірна розбіжність, експеримент.

Вступ

Постановка проблеми. У теоретичному та прикладному аспектах високорозвинена професійна самосвідомість виступає запорукою успішності професійної діяльності людини, її особистісно-професійного зростання та задоволеності власною професією. Як наслідок, випускнику педагогічного ВНЗ має бути притаманна розвинена, диференційована професійна педагогічна самосвідомість, зріле та виважене бачення самого себе як майбутнього фахівця. В той же час, проблема з'ясування динаміки становлення професійної самосвідомості майбутнього вчителя, в тому числі майбутнього вчителя математики у процесі навчальної діяльності у сучасній українській психології залишається недостатньо розкритою.

Мета дослідження – визначення динаміки професійної самосвідомості майбутнього вчителя математики у процесі навчальної діяльності.

Задачі дослідження:

- уточнити поняття «професійна самосвідомість педагога»;
- виявити динаміку професійної самосвідомості у процесі навчальної діяльності у звичайних умовах та при навчанні із розвивальним впливом;
- з'ясувати результативність запропонованого розвивального впливу на професійну самосвідомість майбутнього вчителя у процесі навчальної діяльності.

Об'єкт дослідження – професійна самосвідомість майбутнього педагога.

Предмет дослідження – динаміка професійної самосвідомості майбутнього вчителя математики у процесі навчальної діяльності.

Експериментальною базою нашого дослідження став фізико-математичний факультет Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет». Дослідження проводилося з майбутніми вчителями математики та основ інформатики. Експериментальне вивчення динаміки професійної самосвідомості майбутнього вчителя в процесі навчальної діяльності проводилося за допомогою методу лонгітуду. В якості характерних точок процесу професіонального становлення (етапів професійної підготовки) використані другий семестр першого року навчання, другий семестр третього року навчання та другий семестр п'ятого року навчання. Вибір саме цих етапів навчання у ВНЗ у розгляді процесу динаміки професійної самосвідомості майбутнього вчителя обумовлений наступними міркуваннями: перший та п'ятий рік навчання – стартова та фінішна точки педагогічної системи, мета якої – підготовка професіонального педагога. Окрім того, в умовах конкретного навчального закладу саме з другого семестру першого року навчання починається викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу та залишається позаду період, де психічне функціонування особистості студента ускладнене адаптацією до навчання, до нового соціального оточення тощо. Другий семестр третього року навчання – саме той етап навчання, коли студенти в цілому закінчили вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу (окрім галузевих методик викладання), але ще не мали досвіду практичної діяльності в якості вчителя чи вихователя. Дані фактори – засвоєння більшості дисциплін психолого-педагогічного циклу та педагогічна практика, є істотно важливим в системі професійної підготовки студента саме як майбутнього педагога, тож мають вагомий вплив на становлення і розвиток професійної самосвідомості майбутнього педагога, є певними визначальними динамічними ланками у становленні його професійної самосвідомості.

Відповідно до задач дослідження, студентів було розділено на контрольні та експериментальні групи. До складу контрольних груп входили 23 студенти фізико-математичного факультету, до складу експериментальних груп входили 22 студентів фізико-математичного факультету. Відповідно, до дослідження було залучено 45 студентів фізико-математичного факультету.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Самосвідомість людини у психологічній науці розглядається як «... усвідомлення людиною себе як особистості, тобто власних рис характеру потенційних можливостей, дій і вчинків, їх мотивів і наслідків, своїх фізичних, інтелектуальних та моральних яко-

стей, ставлення до навколишньої дійсності та власної діяльності» [6, с. 314]. Відповідно, професійна самосвідомість повинна розглядатися як результат усвідомлення людиною своїх професійно важливих психічних якостей, рівня їх розвитку, а також як система поглядів на свою професію, її суспільне значення тощо.

Професійне становлення вчителя відбувається в процесі його саморозвитку, яке в свою чергу тісно пов'язане з особливостями усвідомлення вчителем свого професійного «Я» [12]. Важливою складовою педагогічної діяльності вчителя виступає оцінювання, як фактор управління процесом психічного розвитку дитини [9]. Оціночні еталони, стиль оцінювання у процесі навчання і виховання засвоюються дитиною, визначають характер і особливості його самооцінки і є умовою перетворення учня з об'єкту на суб'єкт навчання і виховання.

В зв'язку з цим, якість підготовки фахівця у даній області залежить від рівня розвитку його творчих здібностей, його здібностей до гнучкого звернення до накопиченого педагогічного досвіду. З даної позиції, особливо важливим є розвиток індивідуальності, психічної неповторності педагога як його професійної якості. Ця обставина призводить до формування у педагога індивідуального стилю професійної діяльності – як реакції на систему індивідуальних особливостей, що впливають на ефективність професійної діяльності.

Крім того, в умовах прилюдності у діяльності індивіда відкриваються два протилежних змістовних блоки – «власний зміст» та «зміст для оточуючих» [10]. Цей факт має особливе значення для професійної педагогічної діяльності, оскільки вона протікає саме у присутності інших і заздалегідь розрахована на сприйняття оточуючими. Вчителя хвилює вірне оформлення процесу навчання і виховання у вербальну форму, своєрідна семантизація [11]. Цей компонент, як постійно присутній у діяльності вчителя, виражає залежність вчителя від свого власного «Я»-образу і пов'язаного з ним образу учнів в цілому чи окремого учня, що неодмінно виникає у процесі здійснення професійної діяльності, коли відбувається перехід його суб'єктивності у інтерсуб'єктивність.

Ю.Н. Кулюткіним показано, що ефективність керування діяльністю учня з боку вчителя пов'язана із здібністю послідовно усвідомлювати себе в якості суб'єкту діяльності у даній педагогічній ситуації [4]. У роботах Н.В. Кузьміної та її співробітників робляться висновки про тісний взаємозв'язок особливостей усвідомлення власного «Я» із рівнем педагогічної майстерності [3]. В.Н. Козієв розглядає професійну самосвідомість вчителя як систему усвідомлених вчителем власних якостей, що є значимими для педагогічної діяль-

ності: «Я»-актуальне (оцінка себе вчителем у даний час), «Я»-ретроспективне (оцінювання себе вчителем по відношенню до початку педагогічної діяльності), «Я»-ідеальне (яким би вчитель хотів стати), «Я»-рефлексивне (погляд вчителя на оцінювання його колегами та учнями). Автор наголошує на необхідності цілеспрямованого формування професійної самосвідомості педагога як певної системи ціннісних орієнтацій [2, с. 78].

В.Ф. Сафін вважає, що однією з умов підготовки вчителя як суб'єкту педагогічної діяльності можуть бути спеціальні вправи з метою моніторинга рівня сформованості підструктур педагогічних здібностей та якостей особистості через самооцінку студентами своїх життєвих планів, рис характеру, знань, вмінь та можливостей [8].

М.В. Агуловим в рамках виконаного ним дисертаційного дослідження встановлено, що центральним системоутворюючим чинником динаміки суб'єктності майбутнього педагога в процесі навчальної діяльності виступає інтегральний показник професійної самосвідомості – загальна довжина словника самоописів майбутніми педагогами свого професійного «Я» [1, с. 188].

Основна частина

Студенти як контрольної, так і експериментальної груп займалися у ВНЗ за державними програмами і навчалися звичайними методами, що включають відвідування лекцій, практичних і семінарських занять, виконання курсових робіт, проходження педагогічних практик різних видів, складання іспитів, заліків тощо. На першому році свого навчання студенти представлені лише у складі контрольної групи, оскільки вони тільки розпочали вивчення предметів психолого-педагогічного циклу, отже ще мають слабку теоретичну базу для розвитку суб'єктності майбутнього педагога. Отже, дані що отримані в ході застосування психодіагностичної програми для студентів першого курсу, ми використовуємо лише як певну точку відліку та мірило для опису і порівняння із результатами, що будуть отримані при діагностиці основних динамічних особливостей професійної самосвідомості даних студентів на третьому та п'ятому році навчання у звичайних умовах, оскільки розвивальна програма для них не застосовується.

Зі студентами експериментальної груп, крім звичайного навчання, проводилася спеціально організована корекційна робота протягом одного року навчання (відповідно, третій та п'ятий рік навчання). Застосовувалися як групові, так і індивідуальні форми роботи у межах становлення і розвитку суб'єктності із використанням розвивальної програми, адекватної меті і задачам роботи.

Для студентів контрольної та експериментальної групи нами проводилося співставлення середніх значень показників професійної самосвідомості на третьому році навчання до експерименту (з метою встановлення відсутності принципових відмінностей), аналогічно після експерименту, проводилося порівняння середніх значень показників професійної самосвідомості майбутнього педагога для представників контрольної груп до експерименту (третій рік навчання) та після нього (п'ятий рік навчання) (з метою з'ясування динаміки змінення показників суб'єктності у звичайних умовах навчання), і, відповідно, на рівні експериментальної групи до експерименту (третій рік навчання) та після нього (п'ятий рік навчання) (з метою з'ясування динаміки показників професійної самосвідомості в умовах навчання із розвивальним впливом).

Наприкінці експерименту ми проводили співставлення середніх значень показників професійної самосвідомості студентів контрольної та експериментальної групи (п'ятий рік навчання) з метою з'ясування відмінностей у динаміці розвитку професійної самосвідомості у звичайних у умовах та в умовах застосування спеціально організованої розвивальної роботи над професійної самосвідомості, одночасно перевіряючи таким чином ефективність запропонованої програми розвитку професійної самосвідомості майбутнього вчителя математики у процесі навчальної діяльності у ВНЗ.

Для експериментального визначення змісту професійної самосвідомості майбутніх вчителів трудового навчання та обслуговуючої праці, математики та фізики, нами був використаний метод вільного самоопису. Вперше цей метод, розроблений М. Куном та Т. Макпартлендом у 1953 році, модифікував та застосував для досліджень особливостей образу-«Я» студентів, школярів та молодих робітників Ф. Патакі, якій стверджував, що даний метод виявився адекватним інструментом для вивчення формування самосвідомості та соціальної ідентичності [5, с. 51]. Як ми вже казали вище, В.П. Саврасовим даний метод був успішно використаний для вивчення особливостей розвитку професійної самосвідомості майбутнього вчителя [7, с. 46-58].

У відповідності з сутністю методу вільного самоопису студентам на першому третьому та п'ятому році фізико-математичного педагогічного університету було запропоновано у письмовій формі висказати судження про свої професійно значимі якості, тобто вказати ті якості власної особистості, які впливають на успіх в подальшій самостійній професійній діяльності. Єдиним методом, який дозволяє зробити змістовний аналіз такого роду матеріалу з метою статистичного представлення результатів є **метод контент-аналізу**.

Отримані в ході експериментального дослідження тексти самоописів майбутніми вчителями особливостей і властивостей свого професійного «Я» були піддані обробці за допомогою методу контент-аналізу. Як одиниці аналізу виступали ті властивості особистості, які вказувалися як істотно важливі для професійно-педагогічної діяльності. Спираючись на уявлення про те, що в професійній самосвідомості відображаються властивості вчителя як суб'єкта управління педагогічним процесом, як початкова система категорій контент-аналізу матеріалів самоописів нами використовувалася система основних функцій управління, до яких звичайно відносять: формування мети, інформаційний пошук, прогнозування, ухвалення рішення, організація виконання, комунікації, контроль і оцінка результатів. Функція корекції не включалася до складу категорій аналізу, оскільки на етапі регулювання представлені всі стадії управління, які виступають як засіб регулювання. При формулюванні правил кодування одиниць аналізу ми спиралися на погляди В.А. Якуніна, який працює над реалізацією системного підходу до вивчення процесу навчання і виховання з позицій теорії управління, сутності основних функцій управління.

Таким чином, в процесі обробки текстів самоописів майбутніми вчителями свого професійного «Я» початкова система категорій аналізу, сформована на основі функціонального складу управління, була модифікована відповідно до специфіки професійної педагогічної самосвідомості і в остаточному варіанті включала **десять категорій аналізу**:

«особливості інформаційного пошуку», «інформаційний тезаурус»,
«мета», «здібність до прогнозування і створення мети»,
«особливості ухвалення педагогічного рішення»,
«особливості самоконтролю і самооцінювання»,
«організаторські здібності», «особливості самоорганізації»,
«особливості виконавської діяльності», «надійність, стабільність».

В процесі порівняння середніх значень показників розвитку професійної самосвідомості представників контрольної та експериментальної групи до експерименту, нами не зафіксовано статистично достовірних розбіжностей між середніми значеннями показників представленості компонент самосвідомості студентів-педагогів для контрольної та експериментальної груп до експерименту, вони відповідають критерію однорідності, що дає нам змогу в подальшому здійснювати психологічний експеримент, спрямований на співставлення процесу розвитку професійної самосвідомості в умовах традиційної навчальної діяльності студентів ВНЗ та за умови їх навчання із спеціально організованим розвивальним впливом на професійну самосвідомість.

З третього по п'ятий курс при навчанні у звичайних умовах нами не виявлено достовірних розбіжностей по показниках представленості в самосвідомості елементів інформаційного пошуку; особливостей, які пов'язані з володінням сукупністю знань; особливостей оцінювання; власних особливостей, пов'язаних зі здатністю виявляти й враховувати в діяльності значимі якості власного «Я»; здатність до прогнозування та цілеутворення; а також професійно значимих цілей не виявлено.

З третього по п'ятий курс при навчанні із розвивальним впливом, зафіксовано статистично достовірні розбіжності в бік зростання за показниками представленості в професійній самосвідомості елементів особливостей інформаційного пошуку ($t = 1,99$); особливостей спілкування ($t = 2,13$); особливостей самоорганізації ($t = 3,03$); особливостей виконавської діяльності ($t = 2,56$); меті ($t = 4,42$); середньої довжини словника ($t = 2,37$) від третього до п'ятого року навчання в умовах спеціально організованого навчання із розвивальним впливом.

Табл. 1: Кількісна представленість компонентів професійної самосвідомості в самоописах студентів контрольних та експериментальних груп після експерименту

№	Компоненти структури самосвідомості	Середня кількість використаних понять словника		Значення t -критерію
		експериментальна група після експерименту	контрольна група після експерименту	
1.	Особливості інформаційного пошуку	0,55	0,22	2,11*
2.	Інформаційний тезаурус	0,55	0,30	1,52
3.	Особливості контролю і оцінки	0,72	0,60	0,66
4.	Особливості самоконтролю і самооцінки	0,72	0,40	1,57
5.	Здатність до цілеутворення та прогнозування	0,68	0,63	0,29
6.	Особливості прийняття рішень	1,53	1,56	-0,07
7.	Особливості спілкування	1,92	0,60	1,51
8.	Особливості самоорганізації	0,93	0,74	0,76
9.	Організаторські здібності	0,93	0,52	2,13*
10.	Особливості виконавської діяльності	0,87	0,59	1,34
11.	Надійність, стабільність	1,17	1,11	0,23
12.	Мета	0,89	0,22	4,37**
13.	Середня довжина словника	10,53	7,6	3,3**

Позначкою * (***) нами відмічені значення t -критерію для $p < 0,05$ ($p < 0,01$)

У процесі порівняльного аналізу значень показників професійної самосвідомості при звичайному навчанні та при навчанні із розвивальним впливом, зафіксовано наступні розбіжності, що представлені у Таблиці 1.

Як можна бачити, не виявлено статистично достовірних розбіжностей між середніми значеннями наступних показників професійної самосвідомості студентів контрольних та експериментальних груп: інформаційний тезаурус; особливості контролю і оцінки; особливості самоконтролю і самооцінки; здатність до цілеутворення та прогнозування; особливості прийняття педагогічних рішень; особливості спілкування; особливості самоорганізації; особливості виконавської діяльності; надійність, стабільність не виявлено.

Зафіксоване статистично достовірне зростання за показниками представленості в професійній самосвідомості студентів експериментальних груп п'ятого курсу особливостей інформаційного пошуку ($t = 2, 11$); організаторських здібностей ($t = 2, 13$); мети ($t = 4, 37$); середньої довжини словника ($t = 3, 3$).

Отримані дані свідчать про позитивний вплив розвивальної програми на професійну самосвідомість як складову суб'єктності майбутнього вчителя в процесі навчальної діяльності.

Слід також звернути увагу на той факт, що компонент загальної довжини словника – інтегральний показник професійної самосвідомості, для студентів достовірно в бік зростання відрізняється у експериментальних групах від контрольних.

Висновки

Підводячи підсумки дослідження, можна сказати наступне:

1) метод самоопису з подальшим контент-аналізом дозволив нам простежити динаміку професійної самосвідомості для студентів від третього та п'ятого курсу в умовах дії програми розвитку суб'єктності майбутнього вчителя в процесі навчальної діяльності та порівняти її з динамікою в умовах звичайного навчання;

2) закономірне зростання довжини словника самоописів для студентів експериментальних груп свідчить про закономірне зростання диференційованості професійної самосвідомості майбутнього вчителя в процесі його професійної підготовки в педагогічному вузі в умовах дії спеціальної програми;

3) разом з статистично достовірним зростанням інтегрального показнику професійної самосвідомості, значна частина її компонентів теж статистично достовірно зростає;

4) не відмічено у ході аналізу розбіжностей за середніми значеннями показників структури свідомості від'ємних значень t -критерію, що свідчить про відсутність будь-якої тенденції спаду значень за усіма показниками професійної самосвідомості для студентів експериментальних груп у порівнянні з контрольними у процесі навчання;

5) в ході навчальної діяльності із впровадженням спеціальної програми розвитку суб'єктності майбутніх педагогів в цілому мають місце статистично достовірні тенденції до зростання як інтегрального показника професійної самосвідомості – загальної довжини словника, так і окремих її частин для студентів від третього курсу до п'ятого курсу.

Література

- [1] Агулов М.В. Психологічні чинники динаміки суб'єктності майбутнього вчителя: дис. ... кандидата психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М.В. Агулов. — Харків, 2010. — 214 с.
- [2] Козиев В.Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя: дис. ... кандидата психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / В.Н. Козиев. — Л., 1980. — 180 с.
- [3] Кузьмина Н.В. Способности, одарённость, талант учителя / Н.В. Кузьмина. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. — 165 с.
- [4] Кулюткин Ю.Н. Психологическое знание и учитель / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. — 1983. — № 3. — С. 54 – 61.
- [5] Патаки Ф. Некоторые когнитивный аспекты Я-образа / Ф. Патаки // Психологические исследования познавательных процессов и личности; под. ред. К.К. Платонова. — М.: Наука, 1983. — С. 45 – 51.
- [6] Степанов О.М. Психологічна енциклопедія / О.М. Степанов. — К.: «Академвидав», 2006. — 424 с.
- [7] Саврасов В.П. Особенности развития профессионального самосознания будущего учителя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / В.П. Саврасов. — Л., 1986. — 175 с.
- [8] Сафин В.Ф. Роль самооценки в осознании себя как субъекта педагогической деятельности / В.Ф. Сафин // Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте; [под ред. Н.В. Кузьминой]. — М.: МГПИ, 1980. — С. 104 – 106.
- [9] Станкин М.И. Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. Академия пед. и соц. наук / М.И. Станкин. — М.: Флинта, 1998. — 386 с.

- [10] *Татенко В.О.* Суб'єкт психічної активності в онтогенезі: автореф. дисерт. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / В.О. Татенко. — К., 1997. — 44 с.
- [11] *Хараш А.У.* Восприятие человека как воздействие на его поведение / А.У. Хараш // Психология межличностного познания; [под ред. А.А. Бодалёва]. — М.: Педагогика, 1981. — С. 25 – 42.
- [12] *Шильштейн Е.С.* Глубинное переживание «Я»: содержание и функциональное значение / Е.С. Шильштейн // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. — 2003. — № 3. — С. 3 – 14.
- [13] *Якунин В.А.* Психолого-педагогические условия организации учебного процесса в вузе: автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / В.А. Якунин. — Л., 1989. — 32 с.