

ОСОБЛИВОСТІ РЕГУЛЯТИВНОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ З РІЗНИМ РІВНЕМ КВАЛІФІКАЦІЇ

PECULIARITIES OF THE REGULATORY COMPONENT OF PROFESSIONAL SELF-CONSCIOUSNESS OF EDUCATORS WITH DIFFERENT LEVELS OF QUALIFICATION

У статті представлено результати теоретичного та емпіричного дослідження особливостей регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації. Підкреслено, що питання регуляції педагогами власної активності як фахівців не втрачає актуальності у мінливих умовах сьогодення, оскільки важливо звертати увагу на те, які вимоги працівники освіти висувають до самих себе, якими вони бачать себе у професії та наскільки оцінюють свою здатність до виконання професійних функцій, що відбувається на основі розвитку їхньої професійної самосвідомості.

У результаті теоретичного аналізу було виявлено, що під регулятивним компонентом професійної самосвідомості працівників освіти розуміють саморегуляцію у розв'язанні педагогічних завдань, а також потенційні поведінкові реакції у ситуаціях професійної діяльності. Це здатність фахівця діяти на основі знань про себе і ставлення до себе. Вона реалізується у діях, спрямованих на розкриття професійних інтересів та досягнення ефективних результатів професійної діяльності. Найбільш складні форми саморегуляції виникають як завершальний етап самоусвідомлення особистості педагога.

Дані емпіричного дослідження засвідчили, що працівники освіти здебільшого проявляють середній рівень розвитку регулятивного компонента професійної самосвідомості, тобто певною мірою впевнені в собі, переважно здатні до контролю власного життя й діяльності, можуть проявляти вольові якості. Частина педагогів є досить впевненими, ставляться до себе як до вольових і надійних фахівців, здатні організувати власну поведінку й діяльність. Водночас досить значний відсоток опитаних схильний до недостатнього самоконтролю, прояву імпульсивності в поведінці, залежності від зовнішніх оцінок і обставин, що характеризує низький рівень прояву регулятивного компонента їхньої професійної самосвідомості. Окрім того, виявлено існування відмінностей у рівні розвитку регулятивного компонента професійної самосвідомості майбутніх та працюючих педагогів за характеристикою впевненості у собі як у фахівців.

Ключові слова: професійна самосвідомість, компоненти професійної самосвідомості, регулятивний компонент, працівники освіти, рівень кваліфікації.

стї, регулятивний компонент, працівники освіти, рівень кваліфікації.

The article presents the results of theoretical and empirical study of the peculiarities of the regulatory component of the professional self-consciousness of educators with different levels of qualification. It is emphasized that the issue of pedagogues' regulation of their own activity as specialists does not lose relevance in the changing conditions of the present, since it is important to pay attention to what demands educators make to themselves, how they see themselves in the profession and how they evaluate their ability to perform professional functions, which occurs on the basis of the development of their professional self-consciousness.

As a result of theoretical analysis, it was found that regulatory component of educators' professional self-consciousness is understood as self-regulation in pedagogical problems solving, as well as potential behavioral reactions in situations of professional activity. This is the ability of a specialist to behave on the basis of knowledge about oneself and one's attitude towards oneself. The most complex forms of self-regulation arise as the final stage of self-consciousness of the educator's personality.

Empirical research data showed that educators mostly show an average level of development of the regulatory component of professional self-consciousness, that is, to some extent they are self-confident, mostly capable to control their own lives and activities, can show strong-willed qualities. Some pedagogues are quite confident, treat themselves as strong-willed and reliable specialists, able to organize their own behavior and activities. At the same time, a rather significant percentage of respondents are prone to the manifestation of impulsiveness in behavior, insufficient self-control and dependence on external circumstances and assessments, which characterizes the low level of manifestation of the regulatory component of their professional self-consciousness. In addition, differences were identified in the development of the regulatory component of professional self-consciousness of future and working educators in terms of one's self-confidence as a specialist.

Key words: professional self-consciousness, components of professional self-consciousness, regulatory component, educators, level of qualification.

УДК 159.923.2:37.011.3-051-057.8
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.58.13>

Метельська Н.Й.
доктор філософії,
старший викладач кафедри психології
Полтавський національний педагогічний
університет імені В.Г. Короленка

Вступ. Сьогодні наша країна переживає тотальну перебудову всіх сфер життя, і професійна не є винятком. Це сприяє підвищенню рівня суспільних вимог до підготовки висококваліфікованих фахівців у кожній галузі, зокрема і в освітній. Однак не менш важливо звертати увагу на те, які вимоги працівники освіти висувають до самих себе, якими вони бачать себе у професії та наскільки оцінюють

свою здатність до виконання професійних функцій, що відбувається на основі розвитку їхньої професійної самосвідомості.

Питання розвитку професійної самосвідомості працівників освіти піднімалося у дослідженнях О.В. Дробот, В.М. Козієва, О.М. Корніяки, В.В. Рибалки, В.А. Семиченко, Н.В. Чепелевої, В.І. Шахова та ін. Учені аналізували, зокрема, зміст зазначеного феномену,

його структуру, причини та попередні умови становлення професійної самосвідомості фахівця, так само як і проблеми професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. На думку науковців, головним проявом професійної самосвідомості працівника освіти є розуміння себе представником конкретної сфери професійної діяльності, здатність до саморегуляції у професійному спілкуванні, змога раціоналізувати професійні поведінкові дії, а розвиток складових частин професійної самосвідомості є саме тим психологічним системоутворюючим чинником, що позитивно впливає на формування усвідомленого ставлення до професійної діяльності.

Проте питання регуляції педагогами власної активності як фахівців не втрачає актуальності у мінливих умовах сьогодення. У зв'язку із цим **мета дослідження** – здійснити порівняльний аналіз особливостей розвитку регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти, які мають різний рівень кваліфікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукової психологічної літератури показав, що нині немає єдиного підходу до тлумачення поняття «професійна самосвідомість особистості». В узагальненому вигляді цей феномен можна визначити як систему уявлень людини про себе як фахівця, усвідомлення причетності до певного виду професійної діяльності, розуміння рівня розвитку в себе професійно важливих якостей, а також професійних знань, умінь і навичок [1].

Питання структури самосвідомості як у вітчизняній, так і в зарубіжній психологічній науці так само досі не має однозначного вирішення. Одним із найбільш відомих є підхід П. Чамати, який виділяє у ній три основних складники [5]:

1) когнітивний (пізнавальний) – систему уявлень і знань індивіда про себе, тобто самопізнання, самоаналіз, уявлення про себе, самооцінку тощо;

2) емоційно-оцінний – емоційну оцінку уявлень і знань людини про себе, емоційне ставлення до себе, наприклад почуття скромності, гордості, власної гідності тощо;

3) поведінковий (регулятивний) – усі прояви психічної активності, у яких проявляється свідоме регулювання своїх дій, учинків, власного ставлення до оточуючих і до себе, зокрема самовладання, самодисципліна, самоконтроль тощо.

Щодо структури професійної самосвідомості, у запропонованій нами структурно-змістовій моделі професійної самосвідомості працівників освіти виокремлено такі компоненти [1]:

1. когнітивний;
2. емоційно-оцінний;
3. регулятивний;
4. мотиваційний;

5. ціннісно-смысловий.

Зокрема, регулятивний компонент професійної самосвідомості працівників освіти ми розуміємо як саморегуляцію у розв'язанні педагогічних завдань, а також потенційні поведінкові реакції у ситуаціях професійної діяльності. Можна сказати, що це здатність фахівця діяти на основі знань про себе і ставлення до себе. Вона реалізується у цілеспрямованих діях, спрямованих на розкриття професійних інтересів та досягнення ефективних результатів професійної діяльності.

Регулятивний компонент професійної самосвідомості педагога характеризується діяльнісними проявами. Саморегуляція є розкриттям резервних можливостей людини, а отже, і розвитком творчого потенціалу працівника освіти. Використання прийомів саморегуляції має на увазі активну вольову участь, тому виступає передумовою формування сильної, відповідальної особистості фахівця. Характеристики регулятивного компонента істотно залежать від загального рівня її інтелектуального, вольового, емоційного й морального розвитку. Високі показники саморегуляції, що виражаються у диференційованості, тонкості й адекватності усіх учинків, усвідомлених емоційних, інтелектуальних, поведінкових реакцій, вербальних проявів і т. ін., дають підставу припускати існування порівняно зрілого стану розвитку самосвідомості загалом. Можна підкреслити, що найскладніші форми саморегуляції з'являються як завершальний етап самоусвідомлення особистості педагога [1].

Вивчення структури самосвідомості та динаміки її розвитку становить особливий інтерес у практичному плані. У зв'язку із цим виняткову актуальність має емпіричне дослідження специфіки професійної самосвідомості фахівця, тому далі проаналізовано результати експериментального дослідження регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти. Для цього було застосовано «Тест-опитувальник самостворення» за В. Століним, С. Пантелєєвим (шкали «Самовпевненість», «Самокерівництво, самопослідовність» та «Самозвинувачення») [4] та методика «Особистісний диференціал» в описі Б. Шапара (шкали «Сила» та «Активність») [2].

У дослідженні взяли участь 275 працівників освіти Полтавської області та 110 студентів-старшокурсників Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Загальна кількість опитаних – 385 осіб. Учасники досліджуваної вибірки були об'єднані у кілька груп відповідно до стажу та рівня кваліфікації (рис. 1).

Результати дослідження особливостей регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти відображено в табл. 1.

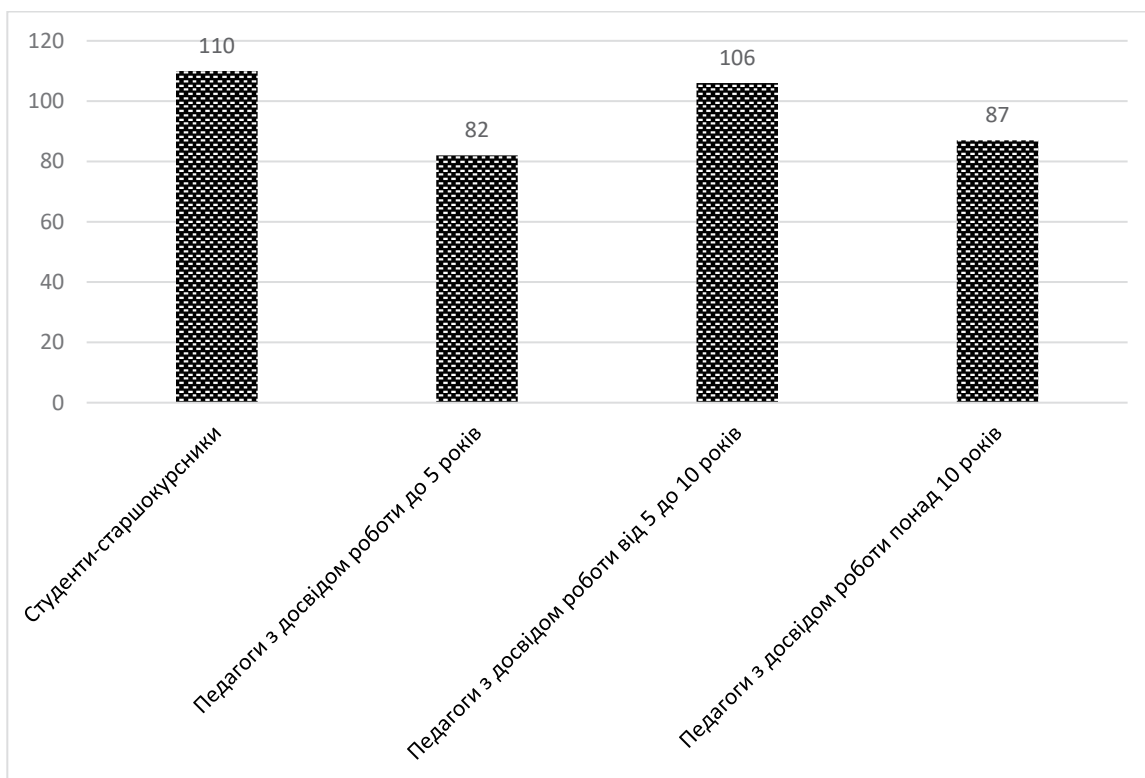


Рис. 1. Розподіл учасників вибірки за стажем професійної діяльності та рівнем кваліфікації (в особах)

Таблиця 1

Показники регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти (n=385, %)

| Шкали | Рівні вираження | | |
|------------------------------------|-----------------|----------|---------|
| | Високий | Середній | Низький |
| Самовпевненість | 37,0 | 26,0 | 37,0 |
| Самокерівництво, самопослідовність | 49,0 | 28,0 | 23,0 |
| Самозвинувачення | 31,0 | 19,0 | 50,0 |
| Сила | 3,0 | 42,0 | 55,0 |
| Активність | 7,0 | 50,0 | 43,0 |

Як свідчить аналіз табл. 1, за шкалою «Самовпевненість», яка демонструє уявлення особистості щодо основного джерела власної активності, результатів і досягнень, були виявлені однакові показники як високого, так і низького рівня (по 37%). Це говорить про те, що 37% працівників освіти ставляться до себе як до вольових та надійних, а провідним джерелом розвитку власної особистості, регулятором досягнень і успіхів, зокрема професійних, вважають себе самих. Вони відчують у собі здатність чинити опір зовнішньому впливу, також їм притаманний контроль над емоційними реакціями й переживаннями щодо себе.

При цьому в такій ж частині педагогів (37%) механізми саморегуляції ослаблені. Їхній вольовий контроль недостатній, щоб подолати

зовнішні і внутрішні перешкоди на шляху до досягнення мети. Головним джерелом того, що відбувається з ними, визнаються зовнішні обставини, а причини, які полягають у собі, зазвичай заперечуються. Переживання щодо власного «Я» цієї частини працівників освіти супроводжуються внутрішнім напруженням, що може чинити вплив і на професійну сферу.

Ще 26% опитаних мають середній рівень прояву самовпевненості в поведінці, тобто залежно від ситуації вони можуть як почуватися здатними чинити опір зовнішнім обставинам, так і піддаватися емоційним реакціям, переживаючи надмірну напругу.

Показники високого рівня за шкалою «Самокерівництво, самопослідовність» у 49% опитаних є свідченням здатності цієї частини

педагогічних працівників до ретельного контролю власного життя й діяльності, їхнього вміння раціонально організувати свою поведінку. Однак 28% демонструють середній, а ще 23% – низький рівень вияву цієї ознаки. Працівники освіти з низькими показниками самокерівництва й самопослідовності демонструють слабку здатність до побудови життєвих і професійних планів, нездатні обґрунтувати власні рішення, а їхні дії часто є імпульсивними.

Шкала «Самозвинувачення» має низькі показники в половині опитаних (50%), що є свідченням відсутності у них яскравої схильності до висловлювання необґрунтованих звинувачень щодо себе. Ці досліджувані не схильні вважати себе причиною неприємностей, що трапляються з ними та іншими людьми, зокрема й у професійному середовищі. Такі показники за цією шкалою є цілком логічними в динаміці характеристик самоставлення, що описуються. Проте 19% опитаних проявляють середній рівень самозвинувачення, тобто періодично схильні звинувачувати себе. Ще 31% мають високий рівень схильності до самозвинувачення. Це говорить про те, що майже третина опитаних здатна постійно висловлювати в життєвих і професійних ситуаціях звинувачення щодо себе, які часто не підкріплені фактами. Вони схильні вважати себе причиною невдач у власному житті та навіть житті оточуючих, зокрема колег.

Наступна шкала «Сила» говорить про розвиток вольових аспектів особистості, а також про те, як їх усвідомлюють самі досліджувані. Низькі показники 55% працівників освіти за цим показником є свідченням нездатності дотримуватися вибраної лінії поведінки, їх недостатнього самоконтролю, залежності від зовнішніх обставин і оцінок, що накладає відбиток і на виконання ними професійних функцій. Водночас 42% опитаних за шкалою «Сила» демонструють середній рівень і ще 3% – високий, тобто можемо говорити, що лише невелика частина досліджуваних працівників освіти демонструє яскраво виражені вольові якості та усвідомлює їх наявність у себе. Такі показники повністю відповідають результатам, які були отримані за шкалами «Самовпевненість» та «Самокерівництво, самопослідовність», описаними попередньо.

Шкала «Активність» трактується як рівень екстравертованості чи інтровертованості особистості. Отримані середні показники половини педагогічних працівників (50%) за цим фактором указують на їх достатньо високу активність, товариськість та можливу імпульсивність у поведінці, навіть якщо йдеться про сферу професійної діяльності. Проте 43% досліджуваних продемонстрували низький рівень вираження якості, що описується,

тобто їх можна вважати більш інтровертованими. Цій частині досліджуваних притаманні певна пасивність та спокійні емоційні реакції. Окрім того, 7% опитаних педагогів властиві високі показники активності, що є свідченням їхньої активної життєвої позиції, віри у власну спроможність здійснювати важливі перетворення у житті та професійній діяльності зокрема.

Застосування до отриманих результатів методів математичної обробки даних, а саме коефіцієнта r_{xy} Пірсона, засвідчило існування тісних кореляційних зв'язків між складовими частинами регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти. Зокрема, показники самовпевненості корелюють із показниками самокерівництва та самопослідовності ($r_{xy}=0,180$ при $p<0,01$), показниками самозвинувачення з негативним значенням ($r_{xy}=-0,199$ при $p<0,01$), показниками сили ($r_{xy}=0,377$ при $p<0,01$) та показниками активності ($r_{xy}=0,151$ при $p<0,01$).

Показники самокерівництва та самопослідовності корелюють із показниками самовпевненості ($r_{xy}=0,180$ при $p<0,01$), показниками самозвинувачення з негативним значенням ($r_{xy}=-0,151$ при $p<0,01$) та показниками сили ($r_{xy}=0,142$ при $p<0,01$). Показники самозвинувачення корелюють із негативним значенням із показниками самовпевненості ($r_{xy}=-0,199$ при $p<0,01$) і показниками самокерівництва та самопослідовності ($r_{xy}=-0,151$ при $p<0,01$).

Показники сили корелюють із показниками самовпевненості ($r_{xy}=0,377$ при $p<0,01$), показниками самокерівництва та самопослідовності ($r_{xy}=0,142$ при $p<0,01$) і показниками активності ($r_{xy}=-0,151$ при $p<0,01$). Показники активності корелюють із показниками самовпевненості ($r_{xy}=0,151$ при $p<0,01$) та показниками сили ($r_{xy}=-0,397$ при $p<0,01$).

Важливим є порівняльне дослідження професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації задля виявлення тих характеристик феномену, які відмінні в осіб із різним рівнем професійного досвіду. Із цією метою до результатів були застосовані методи математичної обробки даних, зокрема однофакторний дисперсійний аналіз (one-way analysis of variance, ANOVA), який використовується під час дослідження зміни результативної ознаки для трьох або більше вибірок за умови, що порівнювані значення не є парою значень, які корелюють [3]. Для виокремлення значущості результатів дисперсійного аналізу було додатково використано тест багаторазового порівняння Дункана, що уможливив визначення характеру відмінностей між групами, які зіставляються. Детальні обчислення проводилися за допомогою пакета статистичних комп'ютерних програм IBM SPSS Statistics for Windows, Version 23.0.

Показники регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації (n1=110, n2=82, n3=106, n4=87)

| 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* |
| Самозвинувачення | 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 |

Результати порівняльного дослідження регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти з різним рівнем кваліфікації подано в табл. 2.

Аналіз даних таблиці свідчить, що суттєві відмінності за характеристиками шкал, які утворюють регулятивний компонент професійної самосвідомості педагогів, проявляються у показниках самовпевненості. Це дає змогу стверджувати, що у професійній діяльності педагогічних працівників із різним рівнем кваліфікації вольова саморегуляція та самоконтроль мають відмінний рівень розвитку.

Найнижчий рівень притаманний студентам старших курсів, показники яких цілком відмінні від показників працюючих педагогів, згідно з даними тесту багаторазового порівняння Дункана ($p < 0,05$). За іншими складовими частинами регулятивного компонента професійної самосвідомості суттєвих відмінностей між групами досліджуваних не спостерігається ($p < 0,05$).

Висновки та перспективи подальших наукових пошуків. Отже, досліджувані працівники освіти здебільшого проявляють середній рівень розвитку регулятивного компонента професійної самосвідомості, тобто певною мірою впевнені в собі, переважно здатні до контролю власного життя й діяльності, можуть проявляти вольові якості. Частина педагогів є досить впевненими, ставляться до себе як до вольових і надійних фахівців, здатні організувати власну поведінку й діяльність. Водночас досить значний відсоток опитаних схильний до прояву імпульсивності в поведінці, недостат-

нього самоконтролю та залежності від зовнішніх обставин і оцінок, що характеризує низький рівень прояву регулятивного компонента їхньої професійної самосвідомості. Окрім того, можна говорити про існування відмінностей у рівні розвитку регулятивного компонента професійної самосвідомості майбутніх та працюючих педагогів за характеристикою впевненості у собі як фахівця.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів вивчення професійної самосвідомості працівників освіти. Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні особливостей розвитку регулятивного компонента професійної самосвідомості працівників освіти залежно від їх фахової спрямованості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Метельська Н.І. Особливості розвитку професійної самосвідомості працівників освіти у процесі підвищення кваліфікації : дис. ... доктора філософії : 053. Київ, 2020. 286 с.
2. Методика «Особистісний диференціал» (за Б.В. Шапарь). *Психодіагностика: практикум* / уклад. Н.О. Данильченко, А.В. Вертель. Суми : Сум ДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. С. 93–94.
3. Моргун В.Ф., Тітов І.Г. Основи психологічної діагностики : навчальний посібник. Київ : Слово, 2012. 460 с.
4. Тест-опитувальник самоставлення (за В.В. Століним, С.Р. Пантелєєвим). *Психодіагностика: практикум* / уклад. Н.О. Данильченко, А.В. Вертель. Суми : Сум ДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. С. 110–113.
5. Чамата П.Р. Питання самосвідомості особистості. *Радянська психологічна наука за 40 років* : збірник статей. Київ, 1958. С. 372–392.