

Author's typology of students, which prone to domination, main elements of the author's system of the work on overcoming the interpersonal relations of domination are revealed in the article. Attention on possibility and practicability of the work on overcoming the interpersonal relations of domination in student group are accented in article.

Статтю подано до друку 08.02.2012.

© 2012 р.

О.О. Стахова (м. Житомир)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Оновлення суспільного життя, пов'язане з гуманізацією та демократизацією країни, передбачає розв'язання цілої низки важливих для розвитку держави завдань, серед яких одним із значущих є завдання всебічного гармонійного розвитку підростаючого покоління, реалізація якого забезпечується насамперед теоретично Державною програмою "Освіта (Україна ХХІ століття)", Законом України "Про освіту" й практично функціонуванням ряду освітніх закладів, переважну більшість яких складають школи. Відтак, із огляду на вищезазначений контекст, варто наголосити, що формуючи дитячу особистість, майбутнього громадянина держави, навчально-виховний процес повинен базуватись на висококваліфікованих педагогічних кадрах, здатних якісно виконувати свої обов'язки. Однак, як підкреслюють окремі дослідники, в освітній діяльності першочергове значення повинні мати не окремі методичні прийоми і виховні заходи, навіть знання як такі, а особистість учителя, зокрема, рівень його професійної самосвідомості, котра, як зазначалось у наших попередніх працях, забезпечує не лише розуміння та прийняття вимог конкретної професії, певного зразка відносин у ній, але й сприяє усвідомленню власних можливостей, ролі в обраній сфері соціальної взаємодії, формуванню самоповаги до себе як до знавця своєї справи, ефективній організації власної поведінки та діяльності, а отже, опосередковано – розвитку учнів.

Акцентуючи таким чином увагу на залежності професійної майстерності педагога від рівня його професійної Я-підструктури, під якою більшість науковців розуміє процес усвідомлення особистістю себе суб'єктом професійної діяльності (Л.М. Мітіна [3], П.А. Шавірі [10]), ряд авторів (С.В. Васьківська [1], К.В. Наконечна [5], Г.К. Радчук [6], Л.В. Римар [7], О.Л. Туриніна [9], В.І. Юрченко [11], Т.М. Яблонська [12] й ін.) звернулись до дослідження різних аспектів вказаного вище феномена.

Натомість, підкреслюючи роль професійного "Я" у фаховій діяльності вчителя, більшість психологів спрямували свої наукові пошуки на розкриття змістовних одиниць професійної самосвідомості, специфіки її структурної організації. І, як показав проведений нами загальний огляд літературних джерел, ряд дослідників підійшли до окресленого утворення як до єдності трьох процесів – професійного самопізнання (когнітивний компонент), емоційно-ціннісного ставлення до себе як до фахівця, професіонала (афективний компонент) та саморегуляції поведінки в сфері трудової діяльності (вольовий компонент), особливості прояву яких фрагментарно розкриті в деяких працях, в основному таких, що безпосередньо стосуються професійного "Я" майбутніх педагогів середньої й старшої ланок шкільного навчання.

Водночас, із огляду на попередній контекст, слід підкреслити, що спеціальних робіт, котрі б стосувались комплексного дослідження специфіки професійної Я-підструктури майбутнього вчителя 1 – 4-х класів, не виявлено. А це, на наш погляд, може стати предметом нових, самостійних наукових розвідок, результати яких, безперечно, поглиблять концептуальні

положення про явище професійної самосвідомості майбутнього педагога початкової ланки шкільної освіти.

У зв'язку з цим, зважаючи на вищезазначене, необхідно відмітити, що одним із важливих завдань першого етапу емпіричного дослідження і стало виявлення психологічних особливостей прояву професійного "Я" майбутнього вчителя початкових класів. Відповідно, з цією метою нами було використано низку методів, котрими було охоплено 193 студентів I, III й V курсів навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Так, розкриваючи специфіку прояву першої – когнітивної складової професійної самосвідомості студентів – майбутніх учителів 1 – 4-х класів – їх професійного самопізнання, нами було проведено розроблене власноруч анкетування "Учитель початкової школи" (його результати відображені в попередніх публікаціях нашої дисертаційної роботи) та використано першу частину методу дослідження самооцінки професійно важливих якостей за допомогою процедури рангування, а саме: запропоновано опитаним скласти перелік тих якостей особистості педагога початкової ланки шкільної освіти, які визначають успіх його трудової діяльності.

Відтак, активізувавши власний життєвий досвід, що впливає з ситуацій безпосередньої взаємодії зі шкільними вчителями й узагальнивши відомості про особливості професійної діяльності з інших джерел (навчання у ВНЗ, художньої літератури, кіно тощо), котрі є відображенням об'єктивних вимог до вчителя початкових класів та стереотипних уявлень про даний вид діяльності, респонденти, на нашу думку, представили широкий діапазон професійно важливих якостей, які нами було розподілено за 5 змістовними блоками, запропонованими В.А. Семиченко [8].

У зв'язку з цим, розкриваючи характер звернення студентів до професійно важливих якостей педагога 1 – 4-х класів, варто зауважити, що 193 опитаними було висловлено 1947 оцінних суджень, у середньому по 10 кожним. Проте, з огляду на вищевказані результати дослідження, слід підкреслити суттєву різницю у відповідях респондентів за критеріями їх повноти. Так, одні досліджувані обмежились лише 4 якістьми, у той час як інші представили перелік властивостей, що складається з 19 одиниць.

В цілому ж, аналізуючи структуру уявлень студентів про ПВЯ вчителя початкових класів, необхідно наголосити про наявність певних труднощів в опитаних при називанні ними окремих якостей. Адже, як показало експериментальне дослідження, часто респонденти, не зумівши чітко назвати якість, надавали їй характеристику, яку ми, по можливості, намагались узагальнити самі й віднести до певного змістовного блоку (див. табл. 1).

Таблиця 1

Структура уявлень студентів про професійно важливі якості вчителя початкових класів

№ з/п	Змістовні блоки	Кількість названих якостей	
		абсолютна	у %
I	Блок спрямованості (всього)	243	12,5
1.	Любов, повага до дітей	148	7,6
2.	Гуманізм	39	2,0
3.	Педагогічний оптимізм	25	1,3
4.	Любов до своєї роботи	31	1,6
II	Блок професійних знань й елементів педагогічної майстерності (всього)	292	15,0
1.	Професійні знання, уміння, навички	91	4,7
2.	Педагогічний такт	22	1,1
3.	Комунікативні здібності	127	6,5
4.	Організаторські здібності	52	2,7

III	Блок загальноособистісних якостей (всього)	1072	55,1
1.	Емпатія	118	6,1
2.	Доброта	80	4,1
3.	Доброзичливість	78	4,0
4.	Уважність	38	2,0
5.	Безкорисливість	2	0,1
6.	Щирість, відкритість, чесність	110	5,6
7.	Справедливість	65	3,3
8.	Об'єктивність	1	0,1
9.	Принциповість	1	0,1
10.	Відповідальність	73	3,7
11.	Дисциплінованість	6	0,3
12.	Стриманість, терплячість	95	4,9
13.	Самоконтроль	11	0,6
14.	Самовдосконалення	21	1,1
15.	Цілеспрямованість	41	2,1
16.	Старанність	12	0,6
17.	Вимогливість	16	0,8
18.	Наполегливість	36	1,8
19.	Працьовитість	57	2,9
20.	Практичність	1	0,1
21.	Охайність	67	3,4
22.	Впевненість у собі	50	2,6
23.	Сміливість	19	1,0
24.	Енергійність	56	2,9
25.	Скромність	2	0,1
26.	Патріотизм	16	0,8
IV	Блок пізнавальних можливостей (всього)	85	4,4
1.	Ініціативність	2	0,1
2.	Допитливість	1	0,1
3.	Винахідливість	1	0,1
4.	Кмітливість	26	1,3
5.	Гнучкість	12	0,6
6.	Критичність	1	0,1
7.	Креативність	38	2,0
8.	Самостійність	3	0,2
9.	Систематичність	1	0,1
V	Блок загального розвитку особистості (всього)	255	13,1
1.	Освіченість	122	6,3
2.	Вихованість	133	6,8
	Всього	1947	100

Однак, як видно з табл. 1, попри широкий набір якостей, переважна більшість досліджуваних незалежно від курсу навчання віддала свою перевагу загальноособистісним якостям, що складають 55,1% від загальної кількості усіх суджень. Так, серед зазначених ПВЯ

студентами було виокремлено в першу чергу емпатію (6,1%), щирість, відкритість, чесність (5,6%), стриманість, терплячість (4,9%), доброту (4,1%), доброзичливість (4,0%), відповідальність (3,7%), охайність (3,4%), справедливість (3,3%) та інші властивості, котрі, як підтвердили результати проведеного нами раніше анкетування, притаманні не лише педагогам початкової ланки шкільної освіти, але й фахівцям інших професій, зокрема, вихователям, психологам, лікарям тощо, що свідчить про однобічний, загальний характер уявлень опитаних про специфіку майбутньої професії та її вимоги до власних працівників.

Наступним, другим за кількістю оцінних суджень, є блок професійних знань й елементів педагогічної майстерності (15%), в якому майже половина досліджуваних віддала свою перевагу комунікативним здібностям учителя (6,5%). Розкриваючи їх значення в навчально-виховному процесі, студенти дійшли до висновку, що замкнутому педагогу, котрий створює стіну взаємонепорозуміння між собою та учнями, важче, аніж товариському вчителю, проникати у внутрішній світ своїх вихованців і налагоджувати стосунки з ними, вкрай необхідні для міжособистісної взаємодії в шкільних стінах.

Водночас, характеризуючи особливості прояву структурних компонентів даного блоку, варто відмітити, що ще однією, не менш важливою його складовою є, як зазначають респонденти, професійні знання, уміння, навички (4,7%). Аналізуючи ступінь представлення цих здібностей у студентських відповідях, слід зауважити, що найчастіше згадка про професійні ЗУН вчителя початкових класів зустрічається в описах п'ятикурсників, що, за нашим припущенням, зумовлено їх перебуванням на активній педагогічній практиці, де вони мали можливість реалізувати себе в ролі вчителя-професіонала, здатного передати підростаючому поколінню всі необхідні знання, уміння, навички.

І нарешті, останні місця в блоці професійних знань й елементів педагогічної майстерності посіли організаторські здібності та педагогічний такт, які набрали відповідно 2,7% й 1,1% від загальної кількості всіх суджень.

Наступним, третім за кількістю оцінних суджень блоком, є блок загального розвитку особистості (13,1%), складовими якого виступають дві якості – вихованість (6,8%) та освіченість (6,3%). Саме дані компоненти, як показали результати проведеного нами дослідження, в списках професійно важливих якостей учителя виокремлюються майже кожним респондентом, що, на наш погляд, ще раз підтверджує положення про те, що окреслені складові є показниками рівня розвитку загальної культури особистості, зокрема, педагога, без якої неможлива його професійна діяльність.

Четверте місце серед усіх ПВЯ займає блок спрямованості (12,5%), в якому доцільно виділити якість, що отримала найбільшу кількість виборів (148) серед студентів усіх курсів, – любов, повагу до дітей (7,6%). Адже, як зазначають досліджувані, саме ця якість “дає вчителю наснагу, є для нього джерелом, з якого він постійно черпає нові сили для спілкування з дітьми” (Оксана К., III курс).

Водночас, акцентуючи увагу на вищезазначеній якості, необхідно наголосити на її зв'язку з іншими, не менш важливими властивостями – гуманізмом, любов'ю до власної роботи й педагогічним оптимізмом, котрі серед професійно важливих якостей педагога початкової ланки шкільної освіти набрали відповідно 2,0%, 1,6% та 1,3% від загальної кількості всіх суджень.

І нарешті, п'ятий блок – блок пізнавальних можливостей (4,4%) зайняв останнє місце в структурі професійно важливих якостей вчителя 1–4-х класів, що свідчить про недооцінювання студентами всіх курсів значення індивідуальних особливостей мислення педагога в навчально-виховному процесі. Лише одна якість – креативність мислення отримала майже половину

виборів (2,0%) серед усіх складових даного блоку, що ще раз переконує в тому, що наявність творчого підходу, зокрема, в професійній діяльності, є неодмінною запорукою її успіху.

Наступним, другим етапом дослідження самооцінки професійно важливих якостей майбутнього вчителя початкових класів стало обчислення власне показників вказаного утворення за допомогою процедури рангування, що дало можливість розкрити специфіку прояву ще однієї – афективної складової професійної самосвідомості майбутнього педагога початкової ланки шкільної освіти.

Відтак, зважаючи на результати проведеної нами експериментальної роботи, варто відмітити, що лише 20,2% опитаних виявили адекватний рівень самооцінки, про що свідчать коефіцієнти рангової кореляції в межах від 0,4 до 0,6. Решта ж респондентів (79,8%) характеризується неадекватною завищеною (51,3% – коефіцієнт рангової кореляції більше 0,6) та неадекватною заниженою (28,5% – коефіцієнт рангової кореляції менше 0,4) самооцінками (див. табл. 2), які, на нашу думку, є гальмівним фактором у особистісно-професійному зростанні майбутніх учителів, оскільки не забезпечують їх реального уявлення про себе як про особистість, як про фахівця, професіонала.

Таблиця 2

**Рівні розвитку самооцінки професійно важливих якостей
майбутнього вчителя 1 – 4-х класів**

Рівень	Кількість досліджуваних	
	абсолютна	у %
Неадекватна завищена	99	51,3
Неадекватна занижена	55	28,5
Адекватна	39	20,2

Таким чином, як видно з табл. 2, більшій половині досліджуваних притаманна неадекватна завищена самооцінка, котра, за нашим припущенням, зумовлена спрямованістю життєвих планів юнаків у майбутнє, яке дуже часто сприймається ними з ідеалістичної позиції як багатообіцяюче, перспективне, успішне, безпроблемне, що безпосередньо позначається на підвищеній упевненості респондентів у своїх силах, у своєму “Я”. Неадекватна занижена ж самооцінка, котра зустрічається в третини опитаних, притаманна, за нашими спостереженнями, юнакам, невпевненим у собі, які гостро переживають невідповідність власних наявних внутрішніх можливостей вимогам професійної діяльності.

Водночас, із метою більш глибокого розкриття особливостей емоційно-ціннісного ставлення до себе як до фахівця, професіонала нами було використано адаптовану відповідно до завдань нашого дослідження шкалу самоповаги М. Розенберга [2], результати якої представлено в табл. 3.

Таблиця 3

**Рівні розвитку самоповаги майбутнього вчителя початкових класів
до себе як до фахівця, професіонала**

Рівень	Кількість досліджуваних	
	абсолютна	у %
Високий	85	44,0
Середній	75	38,9
Низький	33	17,1

Як бачимо, результати дослідження показали, що більшість досліджуваних (44,0%) виявили високий рівень поваги до себе як до фахівця, професіонала, про що свідчать часто повторювані твердження опитувальника типу “я почуваю себе гарним професіоналом не менше, ніж інші”, “я добре ставлюсь до себе як до фахівця”, “у цілому я задоволений собою як професіоналом” і т.п. 17,1% респондентів характеризуються низьким рівнем самоповаги, відчуваючи себе професійними нікчемами, фахівцями-невдахами, котрим немає чим пишатися з точки зору професійних досягнень. Решті ж опитаних (38,9%) притаманний середній рівень самоповаги, який, на наш погляд, відображає об’єктивне ставлення особистості до себе як до професіонала, одночасне усвідомлення нею як позитивних, так і негативних проявів свого професійного “Я” та міру його відповідності професійним вимогам.

Проте, з огляду на результати проведеного нами дослідження, на нашу думку, слід звернути окрему увагу на зв’язок рівня самооцінки професійно важливих якостей студентів і рівня їх самоповаги. Адже, як доводять окремі дані, в більшості випадків адекватній самооцінці відповідає середній рівень самоповаги, неадекватна завищена самооцінка характеризується переважно високим рівнем поваги особистості до себе як до фахівця, професіонала, неадекватна занижена – низьким рівнем самоповаги. І як наслідок, переконливим підтвердженням цьому є проведений нами кореляційний аналіз між зазначеними феноменами, результати якого вказують на тісний зв’язок між самооцінкою ПВЯ особистості вчителя та його самоповагою, оскільки коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона між вказаними показниками становить $r_{xy}=0,53$ ($p \leq 0,01$). При цьому, зважаючи на додатне значення емпіричного коефіцієнта, можна стверджувати, що чим вищий рівень самооцінки професійно важливих якостей, тим вищий рівень самоповаги, і навпаки.

Наступним, третім етапом дослідження психологічних особливостей прояву професійної самосвідомості майбутнього вчителя 1–4-х класів стало вивчення специфіки розвитку третьої (вольової) її складової – рівня саморегуляції поведінки педагога в навчально-виховному процесі. З цією метою нами було використано опитувальник “Стиль саморегуляції поведінки”, розроблений В.І. Моросановою та О.М. Коноз [4].

Відтак, аналізуючи результати первинних даних, отриманих під час експериментальної роботи, можна констатувати про варіативність діапазону від мінімальних до максимальних значень показників, що визначають рівень саморегуляції поведінки опитаних. Так, як показав кількісний аналіз результатів, високий рівень саморегуляції поведінки виявили лише 31,6% досліджуваних, середній – 57,0%, низький – 11,4%.

У зв’язку з цим, зважаючи на попередній контекст, необхідно відмітити, що значна частина майбутніх педагогів характеризується недостатнім рівнем розвитку окремих складових саморегуляції, показники яких коливаються в досить широкому діапазоні (див. табл. 4).

Так, індивідуальні оцінки респондентів за шкалою “Планування” варіюють від 0 до 9 балів; при цьому 34,7% опитаних продемонстрували високий рівень виразу показника, решта ж (47,7%) – середній і 17,6% – низький, що свідчить про недостатню сформованість у молоді здатності до свідомого планування професійної діяльності.

За шкалою, котра розкриває ступінь розвитку процесу моделювання, дані розподілені в інтервалі від мінімальних до максимальних значень (1 – 9 балів), але більшість із них (61,1%) відповідають його середньому рівню, 15,6% – високому й 23,3% – низькому. Такі результати, на наш погляд, вказують на існування в більшості студентів певних труднощів у визначенні мети та програми професійної діяльності, недорозвиненість уявлень про систему внутрішньо значимих її умов.

Індивідуальні дані, отримані за шкалою “Програмування”, розподілені в діапазоні 2 – 9 балів, який, як і показники попередніх шкал, охоплює високі, середні та низькі значення його

виразу. Так, 35,7% опитаних характеризується високим рівнем розвитку програмування, 48,2% – середнім, 16,1% – низьким, що дозволяє зробити висновки про недостатнє вміння студентів продумувати наслідки власних трудових дій.

Таблиця 4

Рівні розвитку основних складових саморегуляції поведінки майбутнього педагога початкової ланки шкільної освіти

Складові саморегуляції поведінки	Рівень					
	Високий		Середній		Низький	
	Кількість досліджуваних		Кількість досліджуваних		Кількість досліджуваних	
	абсолютна	у %	абсолютна	у %	абсолютна	у %
Планування	67	34,7	92	47,7	34	17,6
Моделювання	30	15,6	118	61,1	45	23,3
Програмування	69	35,7	93	48,2	31	16,1
Оцінювання результатів	40	20,8	118	61,1	35	18,1
Гнучкість	82	42,4	86	44,6	25	13,0
Самостійність	49	25,3	91	47,2	53	27,5
Загальний рівень	61	31,6	110	57,0	22	11,4

Щодо виразу показника, котрий розкриває сформованість процесу оцінювання результатів, варто наголосити, що дані за ним розподілені щільніше, ніж за іншими показниками, й знаходяться в діапазоні 2 – 8 балів. При цьому 20,8% респондентів відрізняються високим рівнем розвитку вищезазначеного процесу, 61,1% – середнім і 18,1% – низьким. Такі результати, за нашим припущенням, дозволяють говорити про некритичність студентів до своїх дій, несформованість у них критеріїв оцінки успішності досягнення результатів.

Наступні результати дослідження, що відображають особливості розвитку регуляторно-особистісних властивостей, зокрема, гнучкості, показали, що індивідуальні дані тут розподілені ширше, ніж у попередній групі й коливаються від 0 до 9 балів. Так, значна частина відповідей (42,4%) належить до високого рівня розвитку цієї властивості, 44,6% – до середнього та 13,0% – до низького. Окреслені дані, на нашу думку, дають змогу констатувати в означених досліджуваних помірну пластичність регуляторних процесів, пов'язану з перебудовою системи саморегуляції у зв'язку зі зміною внутрішніх і зовнішніх умов трудової діяльності.

І нарешті, щодо значення показника, котрий характеризує сформованість регуляторної автономії, слід зауважити, що майже третина опитаних (27,5%) характеризується низьким рівнем розвитку даного утворення, 47,2% – середнім, 25,3% – високим. А це передусім свідчить про те, що суб'єкт професійної діяльності (вчитель) повинен постійно узгоджувати власні плани та програму дій із колегами по роботі, в першу чергу – директором, його заступниками, що вказує на чітко ієрархізовану структуру управління трудової діяльності, насамперед педагогічної, всього навчально-виховного процесу.

І насамкінець, значення загального рівня саморегуляції поведінки відображають особливості розподілу, аналогічні показникам сформованості основних регуляторних процесів і властивостей, а саме: індивідуальні дані мають значну розбіжність (від 9 до 42 балів). Так, як зазначалось нами раніше, більшість досліджуваних (11,4%) характеризується низьким рівнем

саморегуляції, 57,0% – середнім й 31,6% – високим, що свідчить про недостатній розвиток у студентів – майбутніх педагогів початкової ланки шкільної освіти саморегуляції поведінки в професійній діяльності. При цьому, з огляду на отримані результати опитування, варто підкреслити, що, розкриваючи специфіку прояву вольової складової професійної Я-підструктури вчителя початкових класів, необхідно відмітити, що високий рівень саморегуляції характеризується більш-менш рівномірним становленням усіх регуляторних процесів та регуляторно-особистісних властивостей; для середнього й низького ж рівнів саморегуляції властиві коливання індивідуальних показників окремих її проявів, що свідчить про асинхронність розвитку певних складових саморегуляції поведінки в майбутній трудовій діяльності й нерівномірність формування всього процесу саморегуляції в цілому.

Таким чином, узагальнюючи результати проведеного нами дослідження, спрямованого на визначення психологічних особливостей прояву професійної самосвідомості майбутнього вчителя 1–4-х класів, слід відмітити поверхове усвідомлення студентами всіх курсів вимог до сучасного педагога початкової ланки шкільної освіти, яке проявляється насамперед у їх недостатній обізнаності зі специфікою майбутньої трудової діяльності та переважанням в ідеалі вчителя початкових класів особистісних якостей, котрі далеко не завжди є першочерговими в навчально-виховному процесі; домінування неадекватної (завищеної й заниженої) самооцінки, корелюючої з відповідними рівнями самоповаги педагога до себе як до фахівця, професіонала; середній рівень розвитку саморегуляції поведінки студентів у майбутній трудовій діяльності, який характеризується коливанням індивідуальних показників окремих її проявів, що свідчить про асинхронність розвитку певних складових саморегуляції та нерівномірність формування даного процесу в цілому.

Однак, із огляду на викладений нами вище матеріал, варто зауважити, що окреслене дослідження особливостей прояву професійного “Я” студентів – майбутніх учителів початкових класів не вичерпує всіх аспектів проблеми розвитку професійної самосвідомості педагога. Перспективою подальшого вивчення, на наш погляд, є визначення механізмів розвитку професійної Я-підструктури вчителя початкової ланки шкільної освіти, що дасть можливість розкрити характер становлення вищезазначеного утворення.

Література

1. *Васьковская С.В.* Психологические условия формирования профессионального самопознания будущего учителя: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 “Педагогическая и возрастная психология” / С.В. Васьковская. – К., 1987. – 17 с.
2. *Загальна психологія: [практикум: навч. посібн. 2-е вид.]* / В.В. Волошина, Л.В. Долинська, С.О. Ставицька, О.В. Темрук. – К.: Каравела, 2008. – 280 с.
3. *Митина Л.М.* Формирование профессионального самосознания учителя / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1990. – №3. – С. 58-64.
4. *Моросанова В.И., Коноз Е.М.* Стилевая саморегуляция поведения человека / В.И. Моросанова, Е.М. Коноз // Вопросы психологии. – 2000. – №2. – С. 118-127.
5. *Наконечная Е.В.* Специализация как психологический фактор развития профессионального самосознания личности: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01 “Педагогическая и возрастная психология” / Е.В. Наконечная. – Новосибирск, 2008. – 21 с.
6. *Радчук Г.К.* Формування самооцінки професійно значущих якостей особистості старшокласника при виборі педагогічної професії: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Радчук Галина Кіндратівна. – К., 1992. – 216 с.

7. Рymar Л.В. Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рymar Людмила Володимирівна. – К., 1999. – 214 с.
8. Семиченко В.А. Психологические основы процесса профессиональной подготовки студентов вуза / В.А. Семиченко. – Полтава: Полтавский литератор, 1991. – 77 с.
9. Туриніна О.Л. Психологічні особливості професійного самовизначення учнів профільних педкласів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Туриніна Олена Леонтіївна. – К., 1998. – 194 с.
10. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А. Шавир. – М.: Педагогика, 1981. – 96 с.
11. Юрченко В.І. Формування “Я-концепції” майбутнього вчителя в умовах педагогічного училища: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Юрченко Віктор Іванович. – К., 1997. – 190 с.
12. Яблонська Т.М. Розвиток здатності до рефлексії в професійному становленні особистості вчителя початкових класів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Яблонська Тетяна Миколаївна. – К., 2000. – 199 с.

В статье раскрываются особенности проявления структурных компонентов профессионального самосознания будущего учителя начальных классов, а именно: когнитивного, аффективного и волевого. Так, результаты проведенного нами исследования показали поверхностное осознание будущими педагогами требований к современному учителю начальных классов, которое проявляется прежде всего преобладанием в идеале учителя 1–4-х классов личностных качеств, далеко не всегда являющихся первостепенными в учебно-воспитательном процессе; доминирование неадекватной (завышенной и заниженной) самооценки, коррелирующей с соответствующими уровнями самоуважения педагога к себе как к профессионалу; средний уровень развития саморегуляции поведения студентов в будущей трудовой деятельности, характеризующийся колебанием индивидуальных показателей ее шкал, что указывает на асинхронность развития отдельных его составляющих и неравномерность формирования всего процесса саморегуляции в целом.

The article reveals the peculiarities of structural components' development of professional self-consciousness of a future primary school teacher, namely: cognitive, affective and strong-willed. The results of carried out research have shown the superficial realization of future teachers the demands for a contemporary teacher of a primary school. This superficial realization first of all is displayed by prevailing in a primary school teacher' ideal the personal qualities, which are not always paramount in the teaching and educational process. There also prevails the inadequate (increased or decreased) self-evaluation, correlating with the appropriate levels of the teacher's self-esteem as a professional; the medium level of self-regulation's development of students' behavior in their future professional sphere, which is characterized by fluctuation of individual indexes of its scales, that indicates the non-synchronicity's development of some of its constituents and inadequate formation of the whole process of self-regulation in general.

Статтю подано до друку 09.02.2012.