

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА**

РИМАР Людмила Володимирівна

УДК 378.126

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН**

13. 00. 01- теорія та історія педагогіки

**Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

Київ - 1999

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти України

Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член АПН України
МОРОЗ Олексій Григорович,
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова, професор

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Шкодін Михайло Михайлович,
Вінницький державний технічний університет,
завідувач кафедри кандидат педагогічних наук, доцент
Подоляк Людмила Григорівна,
інститут психології імені Г.С.Костюка,
провідний спеціаліст

Провідна установа: Волинський державний університет імені
Лесі Українки, кафедра педагогіки,
Міністерство освіти України, м. Луцьк

Захист відбудеться “3” червня 1999 року о 16.30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К.26.053.02 в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова (252 601, м. Київ-30, вул.Пирогова, 9).

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, (252601, м.Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розіслано “31” квітня 1999 року

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

ДОЛИНСЬКА Л.В.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. В умовах розбудови української державності, культурного та духовного відродження українського народу постає питання відповідності освіти запитам суспільства згідно із світовими досягненнями науки. Роль учителя у розв'язанні цієї проблеми слушно вважається провідною. Тим-то, особливої актуальності в наш час набуває питання підготовки нестандартної, творчої особистості вчителя, оскільки реалізація школою соціального замовлення суспільства в галузі формування особистості, подальшого підвищення якості та ефективності навчально-виховного процесу вирішальною мірою залежить від діяльності педагога, рівня його професійної майстерності.

Різні аспекти підготовки майбутнього вчителя перебували в центрі уваги багатьох учених (О.О.Абдуліна, Ф.Н.Гоноболін, Е.О.Грішин, О.В.Киричук, Н.В.Кузьміна, О.Г.Мороз, Д.Ф.Ніколенко, І.О.Синиця, В.О. Слатьонін, Р.І.Хмелюк, О.І.Щербаков та ін.). Проводилися дослідження особливостей психологічної структури особистості і діяльності вчителя, удосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутнього педагога, формування його педагогічної майстерності (В.А. Кан-Калик, В.А. Крутецький, Ю.М. Кулюткін, А.К. Маркова, В.О.Слатьонін, Г.С. Сухобська та ін.). І, як переконують наслідки спостережень і досвід роботи вищої школи, фундаментальною основою становлення особистості майбутнього вчителя слугує його професійна самосвідомість.

Сучасні автори розглядають самосвідомість як складне утворення, ядро особистості, якому властивий інтегративний характер. Поняття самосвідомості трактується не тільки як сума знань особистості про себе, а також і як певне ставлення до себе, своїх фізичних та духовних якостей. О.Г.Спіркін зауважує, що самосвідомість – це розуміння та оцінка людиною своїх дій і їх наслідків, думок, почуттів, морального обличчя та інтересів, ідеалів і мотивів поведінки, цілісне уявлення про самого себе та своє місце в житті.

Класики педагогічної думки підкреслюють вирішальну роль самосвідомості у справі виховання школярів. Так, А.С.Макаренко стверджував, що у вихователя, який вдумливо аналізує свою діяльність, не може не з'явитися інтерес до творчого осмислення набутого досвіду, прагнення виявити причинно-наслідкові зв'язки між знаннями, поведінкою вихованців, а також власною педагогічною діяльністю. В.О. Сухомлинський раз по раз наголошував, що успіх індивідуальної роботи вчителя багато в чому залежить від того, наскільки досконало володіє педагог методом самостійного аналізу своїх успіхів та невдач.

Протягом останніх років були захищені дисертації, у яких розглядалися різні складники професійної самосвідомості майбутнього вчителя. Проводилися дослідження, зокрема, стосовно

самооцінки студентів педучилища як фактора професійного самовизначення (К.О.Єфстаф'єва), формування "Я-концепції" майбутнього вчителя в умовах педагогічного училища (В.І.Юрченко), психологічних особливостей професійного самовизначення учнів профільних педкласів (О.Л.Турініна).

Перелічені вище дослідження слугують вагомим внеском у теорію і практику підготовки студентів до професійного самовдосконалення, збагачують його важливим фактичним матеріалом. Разом з тим, у загальному огляді наукових джерел про професійне навчання майбутнього педагога не виявлено спеціальних праць, присвячених формуванню професійної самосвідомості студентів, ролі педагогічних дисциплін у цьому процесі.

Таким чином, актуальність дисертаційної роботи зумовлена, з одного боку, об'єктивною суспільною необхідністю вдосконалення підготовки майбутніх учителів до практичної діяльності в сучасній школі, а з іншого - недостатнім висвітленням у літературі окремих аспектів досліджуваної проблеми, відсутністю спеціальних показників оптимізації процесу формування професійної самосвідомості майбутніх учителів під час вивчення педагогічних дисциплін, а отже, - вкрай важливою для сучасної педагогіки необхідністю поглибленого вивчення означених питань у всіх їх різноаспектних виявах. Саме педагогічні дисципліни, зауважимо, слугують основою фахової підготовки та професійного становлення майбутнього спеціаліста. Тому темою нашого дослідження й було обрано "Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін". Тема дисертаційного дослідження скоординована в АПН України, протокол № 3 від 14 квітня 1998 року.

Об'єкт дослідження - професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя.

Предмет дослідження - особливості формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Мета дослідження - вивчення особливостей та визначення умов формування професійної самосвідомості майбутнього вчителя у процесі засвоєння педагогічних дисциплін.

В основу нашого дослідження було покладено **припущення** про те, що ефективним засобом підвищення професійної самосвідомості майбутніх учителів можуть слугувати педагогічні дисципліни, які дозволяють сформувати всі структурні компоненти за умов стимулювання пізнавальної активності студентів, спрямованої на вдосконалення себе як суб'єкта діяльності на основі розвитку рефлексивної схильності.

Відповідно до мети і гіпотези визначено **завдання** дослідження:

1. Розкрити основні компоненти в структурі професійної самосвідомості майбутнього вчителя.
2. Розробити критерії та визначити рівні сформованості професійної самосвідомості

студентів.

3. Виявити умови підвищення ефективності формування професійної самосвідомості в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

4. Розробити й експериментально перевірити ефективність активних методів навчання, які охоплюють прийоми безпосереднього та опосередкованого пізнання власної діяльності, корекцію професійної поведінки майбутнього спеціаліста, у процесі вивчення педагогічних дисциплін з метою підвищення рівня професійної самосвідомості майбутніх учителів.

Методологічною і теоретичною основою роботи стали: психологічний принцип єдності свідомості, самосвідомості і діяльності (О.М. Леонтьєв, Г.С.Спіркін, П.Р.Чамата); концепція єдності самосвідомості та соціального розвитку особистості (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, О.М.Леонтьєв); трансформації і генезису самосвідомості, її соціальної зумовленості (І.С. Кон, В.В.Столін, О.Г.Спіркін, П.Р.Чамата, І.І.Чеснокова); концепції професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, висвітлені в працях А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, К.Д. Ушинського, дослідженнях Н.В. Кузьміної, О.Г. Мороза, Д.Ф.Ніколенка, Т.С. Полякової, І.О.Синиці, В.О. Сластьоніна та ін.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі **методи** дослідження: спостереження, методи опитування, педагогічний експеримент, моделювання, метод вільного самоопису, розв'язання педагогічних завдань, контент-аналіз, метод самооцінки.

Експериментальна база дослідження

Основною базою дослідження стали Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Кіровоградський державний педагогічний університет імені В.Винниченка, Вінницький обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників. Усього дослідженнями було охоплено понад тисячу студентів, 129 учителів шкіл, 48 викладачів вищих навчальних закладів.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується опорою на новітні досягнення психолого-педагогічних наук, використанням комплексу надійних методів, адекватних меті та поставленим завданням, достатньою подачею експериментальних вибірок, перевіркою основних положень дисертації в процесі дослідницької роботи із студентами.

Наукова новизна дослідження полягає в уточненні структури професійної самосвідомості майбутнього вчителя, основними компонентами якої виступають: професійна установка на педагогічну діяльність, наявність потреби в самопізнанні та самооцінка професійно значущих якостей, саморегуляція в розв'язанні педагогічних завдань та відповідні мотиви професійного самовдосконалення; розробці критеріїв та визначенні рівнів (високий, середній, низький) сформованості професійної самосвідомості майбутніх учителів; виявленні провідної ролі

активних методів навчання у формуванні професійної самосвідомості студентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Теоретичне значення роботи полягає в уточненні змісту поняття “професійна самосвідомість майбутніх учителів”, суттєвою ознакою якого є професійна спрямованість особистості студента на педагогічну діяльність та наявність рефлексивних процесів; визначенні психолого-педагогічних умов формування професійної самосвідомості майбутніх учителів під час вивчення педагогічних дисциплін, головними з яких є: підсилення практичної спрямованості змісту матеріалу на формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя, залучення студентів до активної педагогічної діяльності з подальшим самоаналізом та оцінкою своїх дій, розв’язання проблемних педагогічних ситуацій з метою розвитку саморегуляції на лабораторно-практичних заняттях та в процесі активної педагогічної практики, підвищення професійної компетентності студентів у сфері спілкування.

Практичне значення дослідження: систематизовано проблемні ситуації для розв’язання завдань формування рефлексивних процесів у студентів; апробовано програму спеціальних тренінгових занять для розвитку механізмів формування професійної самосвідомості; підібрано систему вправ, які сприяють діагностиці професійної поведінки майбутніх учителів і готують до вирішення нестандартних педагогічних ситуацій, чим доповнено розділ курсу “Основи педагогічної майстерності” та програму проходження педагогічної практики на II – IV курсах.

Особистий внесок автора полягає в систематизації та апробації методів роботи, що оптимізують процес формування професійної самосвідомості майбутніх учителів; визначенні рівнів (високого, середнього, низького) сформованості професійної самосвідомості, виявленні умов ефективного формування всіх компонентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Апробація та впровадження результатів дисертації здійснювалися автором у ході дослідно-експериментальної роботи під час читання курсів “Педагогіка” і “Основи педагогічної майстерності” на базі історичного, філологічного факультетів та факультету фізичного виховання ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, у роботі з учителями на базі Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників. Отримані в процесі дослідження результати обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки, підсумкових науково-практичних конференціях викладачів ВДПУ імені Михайла Коцюбинського.

Основні положення і висновки дослідження доповідалися та отримали схвалення на Регіональній науково-практичній конференції “Актуальні проблеми формування творчої особистості вчителя початкових класів” (Вінниця, 1996), Міжнародній науково-практичній конференції “Національна школа України: закономірності становлення і розвитку” (Тернопіль,

1996), науково-практичній конференції студентів та викладачів “Еврика” (Вінниця, 1997), Четвертих Всеукраїнських педагогічних читаннях “Василь Сухомлинський і сучасність” (Вінниця, 1997), Міжнародній науково-практичній конференції “Науково-теоретичні і методичні засади конструювання змісту професійної освіти” (Вінниця, 1998).

На захист виносяться:

1. положення про те, що вузівська підготовка студентів педагогічного навчального закладу повинна передбачати професійне становлення особистості майбутнього вчителя, основою якого є професійна самосвідомість, що ефективно формується під час вивчення педагогічних дисциплін, викладання яких повинне передбачати створення умов та забезпечення методів не тільки для формування професійно значущих якостей, а й для самопізнання, самооцінки, саморегуляції - основи професійного зростання студентів;

2. критерії сформованості професійної самосвідомості майбутнього вчителя: сформованість професійних установок на педагогічну діяльність, рівень самопізнання та самооцінки професійно значущих якостей учителя, рівень саморегуляції у розв'язанні педагогічних задач, професійний характер мотивів самовдосконалення, - які розроблені на основі визначених структурних компонентів професійної самосвідомості вчителя;

3. умови ефективності формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу, які передбачають: цілеспрямоване формування професійно значущих якостей майбутнього педагога на лабораторно-практичних заняттях, підвищення ефективності професійного самопізнання студентів шляхом стимулювання пізнавальної активності, спрямованої на вдосконалення себе як суб'єкта діяльності; залучення до самоаналізу та оцінки наслідків власної діяльності під час активної педагогічної практики з метою підвищення схильності до рефлексії; вирішення проблемних педагогічних ситуацій, які дозволяють розвивати основи саморегуляції поведінки; використання активних методів навчання, що охоплюють: дискусійні методи (групові дискусії, розбір і аналіз ситуацій і т. д.), ігрові методи (дидактичні, творчі, рольові ігри, а також ігрова психотерапія, психодраматична корекція, трансактний метод усвідомлення комунікативної поведінки та ін.), сензитивний тренінг (тренування саморозуміння, техніки невербальної взаємодії), мікророзкладання предмету за фахом.

Основні положення і наслідки дослідження відображено у 8 публікаціях.

Структура дисертації зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Зміст дисертації викладений на 176 сторінках. Робота містить 14 таблиць загальним обсягом 9 сторінок. Список літератури охоплює 229 джерел.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У "Вступі" подається загальна характеристика роботи, де обґрунтовано актуальність теми, визначено об'єкт, предмет, мету і завдання дослідження, сформульовано гіпотезу дисертаційної роботи, розглянуто її методологічні основи, охарактеризовано методи дослідження, з'ясовано його наукову новизну, основні положення, що виносяться на захист, їх теоретичне і практичне значення, названо базу і засоби забезпечення достовірності дослідження, способи апробації основних результатів, викладено основні положення, що виносяться на захист, а також подано структуру роботи.

У першому розділі "Теоретичні та методологічні основи проблеми формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у ВЗО" розкриваються теоретико-методологічні передумови даного дослідження, проводиться аналіз психолого-педагогічної літератури, розглядаються основні підходи до розуміння поняття самосвідомості, структури, механізму формування, закономірностей розвитку цього феномена, в тому числі й професійної самосвідомості вчителя.

Окреслюються шляхи і засоби цілеспрямованого формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у ВЗО з урахуванням поданих у цьому ж розділі наслідків аналізу матеріалів констатуючого експерименту з виявленням рівнів сформованості професійної самосвідомості.

Проблемі самосвідомості присвячено чимало досліджень вітчизняних і зарубіжних психологів. Вітчизняні автори розглядають цю проблему в таких напрямках:

- аналіз загальнотеоретичних та методологічних аспектів формування самосвідомості як частини загальної проблеми розвитку особистості (Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, Л.С.Виготський, І.С.Кон, О.М.Леонтьєв, В.С.Мухіна, С.Л.Рубінштейн, О.Г.Спіркін, П.Р.Чамата, І.І.Чеснокова, Є.В.Шорохова та ін.);

- дослідження взаємозв'язку процесів пізнання інших людей та самопізнання (О.О. Бодальов, Р.А. Максимова, Г.Я. Розен та ін.);

- розгляд особливостей самооцінки, її взаємопов'язаності з оцінками оточуючих (Н.Є. Аккудінова, А.І. Ліпкіна, В.С.Магун, Є.І. Савонько, В.Ф. Сафін та ін.);

- вивчення саморегуляції та самовдосконалення особистості (Л.В. Берцфан, Ю.М. Орлов, П.А. Просецький, І.І. Чеснокова та ін.);

- дослідження генезису самосвідомості в різні вікові періоди (Л.І.Божович, М.Й.Боришевський, Д.Б.Ельконін, І.С.Кон, В.І.Лісовський, Л.Г.Подоляк та ін.).

Розглядаються й більш конкретні дослідження, пов'язані із самосвідомістю особистості студента, як от: а) вплив студентського колективу та спілкування на образ Я і самооцінку особистості (О.О.Бодальов, В.Н.Куніцина, Н.В.Кузьміна, А.І.Льїна, В.Ф.Сафін та ін.); б) зв'язок

образу Я з навчальною діяльністю, вартісними орієнтаціями (Н.А. Волков, В.С. Магун, В.Ф.Рибалко, Л.С.Суєтова та ін.); г) сприйняття студентами самих себе (А.Г. Гусєва, Р.А. Максимова та ін.). Досліджувалися закономірності розвитку професійної самосвідомості (В.М.Козієв, Ю.М.Кулюткін, Г.І.Метельський та ін.) і в тому числі самосвідомості вчителя (О.М.Бодрова, І.Я.Лернер, Л.М.Мітіна, Д.Ф.Ніколенко, П.О.Шавір та ін.).

Психологи розглядають самосвідомість як складну інтегративну властивість психічної діяльності особистості, яка здатна впливати на особливості організації діяльності і є однією з внутрішніх умов розвитку особистості (Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, П.Р.Чамата та ін.). Самосвідомість, з одного боку, ніби фіксує підсумок психологічного розвитку особистості на певному етапі перш за все для неї самої, а з іншого - виступає внутрішнім регулятором поведінки, впливає на подальший розвиток особистості, будучи однією з необхідних внутрішніх умов безперервного розвитку особистості, встановлює рівновагу між зовнішніми впливами, внутрішнім станом особистості та формами її поведінки (І.І.Чеснокова).

У структурному відношенні самосвідомість проявляється в трьох аспектах: пізнавальному, емоційно-ціннісному і дієво-вольовому, регулятивного. Такий підхід до визначення структурних елементів самосвідомості є майже загальноприйнятим. Біля його витоків стоїть український психолог П.Р.Чамата, який обґрунтував положення про те, що самосвідомість, як і свідомість людини в цілому, має пізнавальну, емоційну, вольову форму свого вияву. До пізнавальної форми можна віднести самовідчуття, самоспостереження, уявлення про себе, самоаналіз, самокритику і т.д. До емоційної форми належать самопочуття, самолюбство, скромність, гордість. У цій формі виявляється ставлення людини до самої себе, оцінювання себе порівняно з іншими людьми. І, нарешті, вольова форма охоплює стриманість, самовладання, самоконтроль та ін. Всі ці форми вияву самосвідомості у сукупності і взаємозв'язку складають центральне ядро особистості, те, що здебільшого вважають за її "Я".

З психологічної точки зору самосвідомість є, перш за все, рефлексивним відображенням суб'єктом самого себе. Рефлексія виступає тут як психологічний механізм самосвідомості. Наявні два підходи до тлумачення такого поняття. Вони відрізняються тим, що в першому випадку індивід повинен стати в "позицію дослідника" для того, щоб зрозуміти іншого (Ю.М.Кулюткін та ін.), тоді як в іншому - індивід стає в "позицію дослідника", щоб зрозуміти самого себе, свої дії, думки (М.М. Гарифулліна, А.В. Захарова, Г.С. Сухобська).

Важливим аспектом професійної самосвідомості є самооцінка особистості. Визначаючи самооцінку, ми дотримувалися положення, що вона полягає в оцінюванні самого себе, яке охоплює знання та ставлення (В.Н.Куніцина). Знання та ставлення характеризують і самосвідомість в цілому, однак у самосвідомості провідним вважається її процесуальний характер

(І.І.Чеснокова). Самооцінка ж дає зріз знань людини про себе на певній сходинці свого розвитку. “Професійне Я” вчителя розглядається як обізнаність у своїх професійних якостях та емоційне ставлення до себе як до спеціаліста, тенденції дій стосовно себе у сфері професійного самовиявлення.

У сучасній педагогічній психології виконано низку досліджень з проблем професійно-педагогічної самосвідомості студентів педагогічного навчального закладу (В.М. Козієв 1979, В.П. Саврасов 1986, С.В. Васьковська 1987, Є.М. Боброва 1989). В.М.Козієв, аналізуючи професійну самосвідомість учителя, розглядає її як складний особистісний механізм, що виконує активну регулюючу функцію в діяльності вчителя, сприяє саморозвитку та свідомому формуванню в нього ж професійно значущих якостей особистості. Автор доводить наявність зв'язку між особливостями самосвідомості вчителя та рівнем його педагогічної майстерності, робить висновок про необхідність цілеспрямованого формування професійної самосвідомості вчителя.

В.П.Саврасов, вивчаючи особливості розвитку професійної самосвідомості майбутнього вчителя, розглядає самосвідомість як наслідок усвідомлення студентом своїх професійно значущих якостей і приходять до висновку, що даний феномен характеризується трьома основними проявами: 1) вираженою спрямованістю студента, який перебуває “на вході” до педагогічної системи, на педагогічну діяльність, 2) опануванням студентом понятійним та концептуальним апаратом дисциплін психолого-педагогічного циклу, системою професійних цінностей у термінах, завдяки яким можуть бути усвідомлені властивості та особливості власного “Я” як професійно значущі; 3) практичною педагогічною діяльністю, педагогічною практикою студента, в ході якої виявляються професійно важливі особливості “Я” майбутнього вчителя, які можуть бути усвідомлені. С.В.Васьковська та О.М.Боброва досліджували психологічні умови та відповідно психологічні особливості професійного самопізнання майбутнього вчителя.

Проте залишається нерозкритим питання формування професійної самосвідомості майбутніх учителів, зокрема, роль педагогічних дисциплін у цьому процесі, використання найбільш ефективних методів формування цього феномена.

Вихідним теоретичним положенням нашого дослідження слугує розуміння професійної самосвідомості майбутнього вчителя як єдності трьох аспектів: пізнавального (самопізнання), емоційно-ціннісного (самооцінку), дієво-вольового, регулятивного (саморегуляції), на основі чого визначено основні компоненти професійної самосвідомості майбутнього вчителя. Ними виступають: 1) професійна установка на педагогічну діяльність; 2) наявність потреби в самопізнанні (які якості особистості майбутній учитель усвідомлює як необхідні і констатує їх наявність у себе); 3) самооцінка професійно значущих якостей; 4) саморегуляція у розв'язанні

педагогічних задач; 5) відповідні мотиви професійного самовдосконалення. У роботі подано детальне обґрунтування кожного з виокремлених компонентів та показана їх взаємозалежність.

Під час аналізу професійної самосвідомості у динаміці нами було виявлено три рівні її розвитку: високий, середній, низький. В основу їх виділення було покладено такі параметри: сформованість професійних установок на професійну діяльність; рівень самопізнання, самооцінки професійно значущих якостей, саморегуляції у розв'язанні педагогічних задач; усвідомлення мотивів професійного самовдосконалення.

Високий рівень відповідає студентам, у яких чітко сформована установка на професійну діяльність, вони усвідомлюють, які якості особистості є професійно значущими і критично оцінюють їх наявність у себе, мають високий рівень сформованості названих якостей, у розв'язанні педагогічних задач виявляють схильність до рефлексії та емпатії, провідним мотивом їх самовдосконалення є розуміння значення якостей особистості для майбутньої професійної діяльності.

Середній рівень притаманний студентам, у яких сформована установка на професійну діяльність, але вони не достатньо усвідомлюють ті якості особистості вчителя, які належать до професійно значущих, не чітко фіксують їх наявність у себе, мають середній рівень сформованості названих якостей; у розв'язанні конкретних педагогічних задач епізодично виявляють схильність до рефлексії та емпатії; мотиви самовдосконалення не завжди носять професійний характер.

Низький рівень простежується в студентів, у яких не сформована установка на професійну діяльність; вони здатні виявляти якості особистості, які є професійно значущими, але не пов'язують їх з особистими характеристиками, мають низький рівень сформованості названих якостей, розв'язуючи педагогічні задачі, не виявляють схильності до рефлексії та емпатії; мотиви самовдосконалення не пов'язують з професійною діяльністю.

Кожен учитель – це цілісна особистість з індивідуальними особливостями характеру і темпераменту, певним стилем поведінки та особливим складом розуму. Але сам зміст професійної діяльності педагога ставить перед ним низку специфічних вимог, які змушують розвивати в собі певні особистісні якості як професійно значущі. Якості, що реалізуються в діяльності вчителя і забезпечують її успішність, набувають специфічного професійного забарвлення. Вони перестають бути особистісними, перетворюються в професійно значущі.

З метою об'єктивного підходу до питання про необхідність формування професійної самосвідомості студентів на етапі констатуючого експерименту ми вважаємо за необхідне виявити стан сформованості всіх компонентів визначеної структури.

1. Результати анкетування студентів першого курсу засвідчили, що переважна більшість майбутніх учителів (72,8%) вступають до педагогічного університету з чіткою установкою на

педагогічну діяльність. Але є й такі, що потрапляють у вищий навчальний заклад і вагаються у правильності вибору професії (21,2%), і такі, що з першого курсу не бажають бути вчителями (6%).

2. Аналіз самоописів студентів першого курсу на предмет знання ними професійно значущих якостей особистості вчителя (усі названі студентами якості були згруповані на: особистісно-характерологічні, емоційно-вольові, дидактично-педагогічні – за К.О.Євстаф'євою) показав, що переважна більшість студентів різних факультетів значну перевагу віддають особистісним рисам (терпіння, чуйність, працьовитість, комунікабельність і т.д.) – 47,6% - факультет фізвиховання, 52% - історичний факультет, 50% - філологічний факультет, а також емоційно-вольовим (любов до дітей, наполегливість, стриманість, емпатія і т.д.). Їх було названо відповідно – 38,0%, 31,0% та 34,6% студентами. Першокурсники мало знають про дидактико-педагогічні якості (педагогічний такт учителя, спостережливість, творчий характер праці, високий рівень знань предмету, вміння цікаво й доступно розповідати матеріал і т.д.), оскільки не вивчали психолого-педагогічних дисциплін. Їх зафіксовано – 14,4 % (факультет фізвиховання), 17,0% (історичний факультет) та 15,4% (філологічний факультет).

3. У кінці першого року навчання студентів було здійснено перший детальний аналіз рівня сформованості наявних у студентів професійно значущих якостей майбутнього вчителя. Слід відзначити, що в переважній більшості студентів контрольних та експериментальних груп було виявлено середній та низький рівень сформованості професійно значущих якостей майбутнього спеціаліста. Частина студентів (10,5% і 17,7% - ЕГ, 18,8% і 14,0% - КГ) не вважають за необхідне займатися самовдосконаленням та формуванням відповідних якостей майбутнього вчителя.

4. За основу виділення рівнів саморегуляції (у розв'язанні конкретних педагогічних задач) було взято врахування студентами всіх етапів у розв'язанні певної педагогічної задачі (за І.А.Зязюном) та здатність майбутніх учителів до рефлексії та емпатії при аналізі педагогічних ситуацій. У результаті проведеного дослідження виявлено, що більшість студентів першого курсу мають середній рівень саморегуляції (56,3% і 52,9% - ЕГ, 58,3% і 52,0% - КГ). Значна кількість студентів (37,4% та 43,2% - ЕГ, 33,4% та 42,0% - КГ) мають низький рівень саморегуляції у розв'язанні педагогічних задач.

5. Вивчення мотивів професійного вдосконалення студентів показало, що в переважній більшості провідними мотивами вони називають “інтерес до майбутньої професійної діяльності” та “професійний ідеал”. Такий мотив як “розуміння значення певних якостей особистості для успішного виконання професійної діяльності” було визначено як провідний лише третьою частиною опитаних студентів (29,7% - факультет фізвиховання, 30,4% - філологічний факультет, 25,5% - історичний факультет). Це свідчить про те, що на етапі вибору професії самооцінка

професійно значущих якостей не знайшла належного рівня.

Проаналізувавши рівень сформованості всіх компонентів професійної самосвідомості майбутніх учителів, ми можемо стверджувати, що переважна більшість студентів першого курсу контрольних та експериментальних груп мають середній рівень сформованості професійної самосвідомості (72,8% і 76,5% - ЕГ, 77,0% і 76,0% - КГ). 12,6% та 15,7% студентів ЕГ і 10,4% та 18,0% студентів КГ виявили низький рівень сформованості професійної самосвідомості. І тільки 14,6% і 7,8% студентів ЕГ і 12,6% і 6,0% студентів КГ репрезентували високий рівень. У студентів історичного факультету значно вищий показник сформованості професійної самосвідомості порівняно з студентами факультету фізичного виховання. Результати констатуючого експерименту підтвердили наше припущення про доцільність цілеспрямованого формування професійної самосвідомості майбутніх учителів, необхідність створення певних умов формування рефлексивних процесів під час вивчення педагогічних дисциплін.

У другому розділі – “Шляхи формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу” висвітлено систему цілеспрямованого формування в майбутніх учителів професійної самосвідомості в умовах навчально-виховного процесу ВЗО, зокрема, під час вивчення дисциплін педагогічного циклу. Наведено результати педагогічного експерименту, здійснено порівняльний аналіз стану сформованості всіх компонентів професійної самосвідомості в контрольних та експериментальних групах.

В основу педагогічного експерименту з формування в майбутніх учителів професійної самосвідомості покладено принцип єдності свідомості та діяльності, основний зміст якого полягає в ствердженні діяльнісної зумовленості формування психіки людини (Б.Г.Ананьєв, О.М.Леонтьєв, Г.С.Костюк, Л.С.Рубінштейн, Б.М.Теплов та ін.). Саме зміна різних форм активності людини, удосконалення шляхів взаємозв'язку її з навколишнім світом виступають основними факторами розвитку “Я” людини та її самосвідомості.

Активізувати процес формування професійної самосвідомості, на нашу думку, можна не заміною традиційної системи підготовки студентів до педагогічної діяльності й збільшенням кількості годин з циклу психолого-педагогічних дисциплін та педагогічної практики, а певними змінами у змісті викладання в рамках цієї ж системи, використанням нових форм та методів навчання. При розробці експериментальної частини дисертаційного дослідження передбачалось вивчення педагогічних дисциплін, зокрема курсу “Основи педагогічної майстерності”, з намаганням підсилити практичну спрямованість змісту матеріалу на формування професійної самосвідомості студентів. На основі вивчення літературних джерел, а також тривалих спостережень за формуванням особистості студента як майбутнього педагога в процесі викладання педагогічних дисциплін, нами визначено психолого-педагогічні умови формування

професійної самосвідомості майбутніх учителів:

- чітке визначення мети кожного заняття, яке передбачає формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя;
- підвищення ефективності професійного самопізнання студентів шляхом стимулювання пізнавальної активності, спрямованої на вдосконалення себе як суб'єкта праці;
- залучення студентів до активної педагогічної діяльності з подальшим самоаналізом та оцінкою;
- розв'язання проблемних педагогічних ситуацій з метою розвитку саморегуляції;
- залучення майбутніх учителів до цілеспрямованого спостереження за власною діяльністю під час педагогічної практики з метою підвищення схильності до рефлексії;
- підвищення професійної компетентності студентів у сфері спілкування;
- використання на лабораторно-практичних заняттях педагогічного циклу активних методів навчання, які охоплюють дискусійні та ігрові методи, сензитивний тренінг, мікрвикладання предмету за фахом, моделювання й аналіз педагогічних ситуацій та ін.

Формуючий експеримент проводився протягом трьох років (2, 3 та 4 курси, факультет фізичного виховання та історичний факультет). Його мета полягала у формуванні професійної установки на педагогічну діяльність; збагаченні змісту самопізнання з боку професійно значущих якостей, їх самооцінці та підвищенні рівня сформованості; розвитку рефлексії та емпатії, а також відповідних мотивів професійно-педагогічного самовдосконалення.

На першому етапі дослідження було розроблено програму теоретичної психолого-педагогічної освіти студентів (бесіди про особливості майбутньої професії, вимоги до учителя, шляхи професійного зростання, перегляд відеозаписів загальноуніверситетського конкурсу педмайстерності та конкурсу "Учитель року", зустрічі з майстрами педагогічної праці та ін.), яка сприяла розширенню та збагаченню знань студентів про професійно значущі якості особистості, використанню одержаної інформації в самопізнанні та складанні власної програми самовиховання відповідних якостей.

Оцінка та самооцінка якостей особистості під час лабораторно-практичних занять педагогічного циклу використовувалася з метою надання допомоги студентам в усвідомленні та визначенні рівня розвитку своїх професійно значущих якостей майбутнього спеціаліста.

На другому етапі дослідження для цілеспрямованого формування професійної самосвідомості майбутніх учителів було використано лабораторно-практичні заняття з курсу "Основи педагогічної майстерності" (III – IV курси), під час яких формувалися професійно значущі якості, перевірялася дієвість відповідних якостей у конкретних вчинках, а саме: розв'язання педагогічних задач, програвання сюжетно-рольових ігор, мікрвикладання,

визначалися шляхи самовдосконалення, відбувалося коригування своєї поведінки в змодельованих та реальних педагогічних ситуаціях.

У контексті формуючого експерименту була зроблена спроба підвищити схильність студентів до рефлексії під час проходження педагогічної практики. Програмою практики було передбачено залучення студентів до цілеспрямованого самоаналізу діяльності із систематичною фіксацією отриманих даних у спеціальних щоденниках спостережень. Їм пропонувалося проаналізувати власні успіхи та невдачі, факти взаємодії з дітьми, колегами, адміністрацією школи, випадки порушень взаємовідносин з ними; встановити можливі причини цих порушень; визначити, які якості особистості проявилися в спілкуванні і як до них ставляться партнери по взаємодії. Наслідки самоспостережень, зафіксовані в щоденниках, використовувалися в подальшій роботі на лабораторних заняттях з ОПМ.

Розроблена й апробована нами програма курсу “Основи педагогічної майстерності” передбачала широке використання активних методів навчання (з метою формування всіх компонентів у визначеній структурі професійної самосвідомості майбутніх учителів), які охоплювали: а) дискусійні методи (групову дискусію, диспут, моделювання та аналіз ситуацій тощо); б) ігрові методи (дидактичні, творчі, рольові ігри, ігрову психотерапію і т.д.); в) сензитивний тренінг (тренування саморозуміння, техніки невербальної взаємодії та ін.); г) мікророзкладання предмета за фахом.

Комплексне використання таких методичних прийомів як групові дискусії, формальні і спонтанні вправи, ігри тощо у процесі проведення лабораторно-практичних занять з педагогічних дисциплін дає змогу студентам не тільки краще пізнати власну особистість, а й формувати професійно значущі якості майбутнього вчителя. Специфіка подібних занять полягає в тому, що аналізу підлягають не тільки ситуації, в які потрапляв хтось і колись, а й реальні ситуації, об'єктами яких є самі учасники студентських груп. Таким чином, повідомлення про проблеми в спілкуванні були не просто побічною інформацією, а тим особистим досвідом ускладнень студента, який у свою чергу піддавався груповому аналізу.

Робота зі студентами високого, середнього та низького рівнів сформованості професійної самосвідомості проводилася по-різному. Важливу роль у формуванні даного феномена відігравав індивідуальний підхід до студента, який забезпечував оптимальний розвиток його особистості і здійснювався як на лабораторно-практичних заняттях, так і в ході роботи психологічного гуртка та залучення до нього студентів.

У процесі аналізу наслідків формуючого експерименту була окреслена об'єктивна картина динаміки рівнів сформованості професійної самосвідомості майбутніх учителів в умовах здійснення розробленої й апробованої програми. Зроблено порівняльний аналіз отриманих

висновків з показниками констатуючого експерименту та контрольних груп, що схилило до думки про ефективність запропонованих технологій. Застосування розробленої нами програми детермінувало активізацію процесу формування професійної самосвідомості майбутніх учителів, що проявилось в збільшенні кількості студентів з високим рівнем сформованості професійної самосвідомості.

Як засвідчують цифрові репрезентанти таблиці 1, кількість студентів ЕГ з високим рівнем сформованості професійної самосвідомості збільшилася на 18,7%, разом з тим значно зменшилася кількість студентів з низьким рівнем (на 10,5%). У контрольних групах простежуються незначні зміни.

Різниця в рівнях сформованості професійної самосвідомості визначалася на основі аналізу наслідків спостережень відповідно до низки визначених складників професійної самосвідомості майбутнього вчителя. Зокрема, збільшилася кількість студентів (на 10,6%-ф-т фізвих., на 12,0%-істор.ф-т.), які віддають перевагу формуванню у собі дидактико-педагогічних якостей; вищим, порівняно з даними констатуючого експерименту, став показник змісту самооцінки професійно значущих якостей (відповідно на 10,4% та 12,2%); виявлено значно більше студентів з високим рівнем сформованості професійно значущих якостей, а також студентів з високим рівнем саморегуляції при розв'язанні педагогічних задач (на 6,0% і 10,4%).

Таблиця 1

Рівні сформованості професійної самосвідомості студентів історичного факультету до початку і в кінці формуючого експерименту

Рівні сформованості професійної самосвідомості	До експерименту				Після експерименту			
	КГ (48 студ.)		ЕГ (48 студ.)		КГ (48 студ.)		ЕГ (48 студ.)	
	к-ть	%	К-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Високий рівень (10-15 балів)	6	12,5	7	14,6	9	18,7	16	33,3
Середній рівень (5-10 балів)	37	77,0	35	72,8	36	75,0	31	64,6
Низький рівень (0-5 балів)	5	10,5	6	12,6	3	6,3	1	2,1

Збільшилася кількість студентів, основним мотивом самовдосконалення яких стало розуміння значення певних якостей особистості для успішного виконання майбутньої професійної

діяльності (на 11,6% - факультет фізвиховання, на 26,6% - історичний факультет).

Загалом наслідки формуючого експерименту показали ефективність розробленої програми активізації процесу формування професійної самосвідомості майбутніх учителів, підтвердили висунуту гіпотезу та дозволили зробити загальні **висновки**.

1. Підготовка студентів вищого закладу освіти до педагогічної діяльності повинна передбачати професійне становлення особистості, основою якого є професійна самосвідомість, що охоплює такі основні складники: психологічна готовність до педагогічної діяльності, потреба в самопізнанні, самооцінка професійно значущих якостей, здатність до саморегуляції поведінки в конкретних педагогічних ситуаціях, наявність мотивів професійного самовдосконалення.

2. Відповідно до виявленої структури професійної самосвідомості майбутніх учителів основними критеріями при визначенні рівнів сформованості професійної самосвідомості (високого, середнього та низького) виступили: спрямованість особистості на професійну діяльність, критичне самопізнання, об'єктивна адекватна самооцінка професійно значущих якостей, достатній рівень саморегуляції у розв'язанні проблемних педагогічних ситуацій, професійний характер мотивів самовдосконалення.

3. Моделювання, аналіз та розв'язання педагогічних задач слугує найбільш ефективним методом формування в студентів рефлексивних процесів, які сприяють діагностиці професійної поведінки майбутніх учителів і виступають основними механізмами формування їх професійної самосвідомості.

4. У формуванні професійної самосвідомості майбутнього вчителя велике значення мають педагогічні дисципліни, ефективність викладання яких детермінується створенням психолого-педагогічних умов, головними складниками яких виступають: підсилення практичної спрямованості змісту матеріалу на формування професійно значущих якостей майбутнього педагога, залучення студентів до активної педагогічної практики з подальшим її самоаналізом та оцінкою; розв'язання проблемних педагогічних завдань з метою розвитку саморегуляції; підвищення професійної компетентності студентів у сфері спілкування.

5. Вирішальну роль у формуванні професійної самосвідомості студентів вищого навчального закладу освіти відіграють активні методи навчання (дискусійні, ігрові методи, моделювання та аналіз педагогічних ситуацій, мікровикладання, тренінгові заняття тощо), які сприяють активізації процесу самопізнання, кращому усвідомленню студентами власних особистісних якостей та їх відповідності обраній професії, розвитку рефлексивних умінь майбутнього педагога.

6. Значні зміни в рівнях розвитку професійної самосвідомості студентів експериментальних груп свідчать про ефективність обраних методів та прийомів, що визначають

успішне формування професійної самосвідомості майбутніх учителів.

Разом з тим, наша робота не вичерпує всіх аспектів формування професійної самосвідомості майбутніх учителів. Подальшого дослідження потребує проблема саморегуляції поведінки студентів під час проходження педагогічної практики; управління процесом формування професійної самосвідомості з боку викладача вищого навчального закладу.

Основні положення дослідження відображені в таких публікаціях:

1. Римар Л.В. Формування у студентів професійної самосвідомості в процесі проходження педагогічної практики // Придніпровський науковий вісник. Серія педагогіка і філологія. - № 77.144. – 1998. – С. 36-41

2. Римар Л.В. Професійна самосвідомість учителя: проблеми формування у студентів ВЗО // Психологія. Збірник наукових праць.- Випуск III. - К.: НПУ, 1998. – С. 72-76.

3. Римар Л.В. Використання активних методів навчання в практиці роботи ВЗО// Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики/ Збірник наукових праць.- Випуск II. - К.; НПУ, 1999.- С. 258-261.

4. Римар Л.В. “Професійна самосвідомість” як педагогічна категорія в теоретичній спадщині В.О.Сухомлинського //Василь Сухомлинський і сучасність: Матеріали Четвертих Всеукр. пед. читань. – Випуск 4. –Вінниця, 1997. – С.141-144.

5. Римар Л.В., Сорочинська В.Є. Соціально-психологічний тренінг як один з факторів формування творчої особистості майбутнього вчителя // Актуальні проблеми формування творчої особистості вчителя початкових класів/ Регіональна науково-практична конференція. - Вінниця, 1996. - С.88-92.

6. Римар Л.В. Проблема прийняття в контексті формування професійної самосвідомості майбутнього вчителя // Національна школа України: закономірності становлення і розвитку/ Науково-практична конференція. - Тернопіль, 1996. - С.75-77.

7. Римар Л.В. Психолого-педагогічні умови формування професійної самосвідомості майбутнього вчителя // Евріка: Збірник студентських наукових праць. - Вінниця, 1997.- С.8-13.

8. Римар Л.В. Шляхи вдосконалення змісту педагогічних дисциплін з метою формування у студентів професійної свідомості // Науково-теоретичні і методичні засади конструювання змісту професійної освіти. Міжнар. наук-практ. конф. Ч.1, Вінниця, 1998.- С.117-121.

Римар Л.В. Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01- теорія та історія педагогіки. - Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, 1999.

Захищається дисертація, яка містить теоретичний та експериментальний аналіз наслідків дослідження професійної самосвідомості майбутніх учителів. Розкрито основні компоненти, розроблено критерії та визначено рівні сформованості професійної самосвідомості майбутнього педагога. Виявлено основні умови(стимулювання пізнавальної активності студентів, спрямованої на вдосконалення себе як суб'єкта діяльності, залучення до активної педагогічної практики з подальшим самоаналізом на основі розвитку рефлексивної схильності, підвищення професійної компетентності в сфері спілкування тощо) та шляхи її формування. Розроблено й апробовано на практиці методи формування професійної самосвідомості в процесі вивчення педагогічних дисциплін, важливе місце серед яких займають активні методи навчання.

Ключові слова: самосвідомість, професійна самосвідомість, самопізнання, самооцінка, саморегуляція, рефлексія, професійно значущі якості, педагогічні дисципліни.

Рымар Л.В. Формирование профессионального самосознания будущих учителей в процессе изучения педагогических дисциплин.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – теория и история педагогики. - Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Винница, 1999 год.

Проблема формирования профессионального самосознания будущих учителей в процессе изучения педагогических дисциплин актуальна в связи с необходимостью воспитания нестандартной творческой личности учителя, которая владеет педагогикой как искусством обучения и воспитания. Недооценка проблемы формирования педагога как личности, индивидуальности, владеющей профессиональными знаниями и умениями, объясняет те недостатки, которые имеют место в подготовке студентов к работе в школе. Одним из путей преодоления этих недостатков есть целеустремленное формирование в будущих учителей профессионального самосознания. Исходя из анализа психолого-педагогической литературы по данной проблеме, мы можем определить самосознание как осознание самого себя как существа, осознающего мир и изменяющего его, как субъекта практической и теоретической деятельности, в том числе осознания особенностей собственной личности. Профессиональное самосознание определяется как особый феномен человеческой психики, обуславливающий саморегулирование личностью своих действий в профессиональной сфере на основе познания профессиональных требований, своих профессиональных возможностей и эмоционально-ценностного отношения к

себе как к субъекту деятельности. В процессе анализа литературных источников и на основании определения самосознания как единства трех сторон - познавательной (самопознание), эмоционально-ценностной (самооценка), регулятивной (саморегуляция) - выявлены основные компоненты профессионального самосознания будущих учителей: профессиональная установка на педагогическую деятельность; наличие потребности в самопознании (какие качества личности будущий учитель осознает как необходимые и констатирует их наличие у себя); самооценка профессионально значимых качеств; саморегуляция при решении педагогических задач; мотивы профессионального самосовершенствования. На основании детального анализа компонентов профессионального самосознания выделены уровни его сформированности у студентов высшего педагогического заведения (высокий, средний, низкий)

Широкие возможности в формировании профессионального самосознания студентов имеют дисциплины педагогического цикла. Поэтому цель нашего исследования – изучение особенностей и условий формирования профессионального самосознания будущих учителей в процессе усвоения педагогических дисциплин. Возможность активизировать процесс формирования профессионального самосознания представляется не заменой традиционной системы подготовки студентов к педагогической деятельности, а определенными изменениями в рамках этой же системы, усилением практической направленности содержания изучаемого материала на формирование профессионально значимых качеств будущего специалиста, а также определением психолого-педагогических условий формирования профессионального самосознания студентов, главными из которых выступают: четкое определение цели каждого занятия, которое предвидит формирование профессиональных качеств будущего учителя; повышение эффективности профессионального самопознания студентов путем стимулирования познавательной активности, направленной на совершенствование себя как субъекта деятельности; приобщение студентов к активной педагогической практике с последующим самоанализом и оценкой своих действий; решение проблемных педагогических ситуаций с целью развития саморегуляции; развитие рефлексивных умений в процессе наблюдения собственной деятельности во время активной педагогической практики; повышение профессиональной компетентности в сфере педагогического общения.

Психолого-педагогический анализ литературы по проблеме и анализ результатов экспериментального исследования дали нам возможность определить и систематизировать основные методы формирования профессионального самосознания будущих учителей. Решающую роль в его формировании сыграли активные методы обучения (дискуссионные, игровые методы, моделирование и анализ педагогических ситуаций, микропреподавание, тренинговые занятия и др.), которые способствовали активизации процесса самопознания, глубокому осознанию

студентами своих личностных качеств и их соответствие избранной профессии, развитию рефлексивных умений. Разработана и апробирована экспериментальная программа курса “Основы педагогического мастерства”, которая предполагала использование активных методов обучения с целью формирования профессионального самосознания будущих учителей и дала положительные результаты.

Ключевые слова: самосознание, самопознание, рефлексия, профессионально значимые качества, самооценка, педагогические дисциплины.

Rimar L.V. The Formation of Professional Self-Consciousness of Future Teachers in the Process of Study of Pedagogical Sciences

Dissertation for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences on the Speciality 13.00.02 – Theory and History of Pedagogics. Vinnitsya State Pedagogical University, named after M.Kotsyubinsky, Vinnitsya, 1999.

The dissertation, which contains theoretical and experimental analysis of the results of study of professional self-consciousness of future teachers is to be defended.

Main components, criteria and levels of professional self-consciousness of future teachers have been determined.

The ways of stimulating cognitive activity, aiming at students’ self-improvement, drawing the students into active pedagogical practice, followed by (their) introspection on the basis of development of reflection; improvement of the students’ professional competence in the sphere of communication have been determined.

Methods of development of professional self-consciousness in the process of study of Pedagogical Sciences, the most important of which are active methods of teaching (discussions, games, designing and discussion of pedagogical situations, micro-lessons, (psychological) training classes etc.) have been worked out and officially approved.

Key words: self-consciousness, professional self-consciousness, introspection, self-esteem, self-regulation, reflection, professional qualities, Pedagogical Sciences.