

<https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-8>

УДК 159.923.2

**Ольга ГУЛЬБС**

доктор психологічних наук, професор,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
<https://orcid.org/0000-0002-5300-8570>

e-mail: [1960.09.05m@gmail.com](mailto:1960.09.05m@gmail.com)

**Олександр КОБЕЦЬ**

доктор психологічних наук, професор,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
<https://orcid.org/0000-0002-9096-6313>

e-mail: [kobezalex59@ukr.net](mailto:kobezalex59@ukr.net)

**Сергій ОЛЬХОВЕЦЬКИЙ**

кандидат психологічних наук, доцент,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
<https://orcid.org/0000-0001-9135-4872>

e-mail: [serhiy.olkhovetsky@udpu.edu.ua](mailto:serhiy.olkhovetsky@udpu.edu.ua)

## ДИНАМІКА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

*Професійна самосвідомість студентів педколеджу представлена сукупністю трьох компонентів: когнітивного, афективно-оцінного та поведінкового. Когнітивний компонент представлений характеристиками, що відображають вираженість професійно важливих рис, актуалізацію образу Я-ідеального, а також параметрами, що дозволяють оцінити рівень професійної ідентичності. Афективно-оцінний компонент характеризує самоставлення суб'єкта як студента педколеджу, а також ставлення до своєї навчально-освітньої діяльності. Поведінковий компонент відображає мотиваційно-оціннісні та регулятивно-діяльні аспекти, які детермінують успішність виконання професійної діяльності. В процесі професійної підготовки у педагогічному коледжі можна спостерігати динаміку становлення професійної самосвідомості студентів.*

*Ключові слова: професійна самосвідомість; студенти педколеджу; когнітивний компонент; афективно-оцінний компонент; поведінковий компонент.*

**Olha GULBS, Oleksandr KOBETS, Serhii OLKHOVETSKYI**

Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University

## DYNAMICS OF PROFESSIONAL SELF- CONSCIOUSNESS OF PEDAGOGICAL COLLEGE STUDENTS

*The professional self-consciousness of pedagogical college students is represented by a set of three components: cognitive, affective and behavioural. The cognitive component is represented by characteristics that reflect the expression of professionally important traits, the actualisation of the image of the ideal self, as well as parameters that allow assessing the level of professional identity. The affective-evaluative component characterises the subject's self-attitude as a student of a pedagogical college, as well as the attitude to his/her educational*

activity. The behavioural component reflects motivational and value, regulatory and action aspects that determine the success of professional activity. In the process of professional training in a pedagogical college, one can observe the dynamics of students' professional identity formation.

In the process of professional training at a pedagogical college, one can observe the dynamics of students' professional identity formation. First of all, it is manifested in the change of the content of each of its components. The cognitive component demonstrates a gradual transition from formal and attributive (i.e. superficial) ideas to the formation of holistic ideas about future professional activity. Professional identity begins to form a year after entering college and reaches its acme in the final year. The image of a professional formed in the first year of study remains unchanged throughout the entire period of study. The peculiarities of the content of the structural components of professional self-consciousness, as well as the peculiarities of the factor structure, allowed to determine the main directions of work on psychological and pedagogical support of professional self-consciousness of students of the pedagogical college at each course of study.

*Keywords: professional self-consciousness; pedagogical college students; cognitive component; affective-evaluative component; behavioural component.*

### **Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями**

В українській психологічній науці накопичено значний досвід дослідження змісту професійної самосвідомості та особливостей її становлення на різних етапах професійної діяльності представників різних професій [1; 2; 3 та ін.]. Однак, за усього розмаїття емпіричних досліджень, які було присвячено проблемі професійної самосвідомості, дослідники фіксують дещо одновекторну спрямованість її дослідження. Переважним чином об'єктом таких досліджень обираються фахівці, що працюють у системі «людина – людина», між тим як професійна самосвідомість фахівців технічного профілю залишається поза належною увагою. Додаткових досліджень на сьогодні також потребують розвиток професійної самосвідомості під час професійної підготовки у закладі не лише вищої, а й спеціальної середньої освіти, до яких належать педагогічні коледжі зокрема.

### **Аналіз досліджень та публікацій**

У зарубіжній психології можна зустріти різноманітні підходи до вивчення такого психічного феномена, яким є самосвідомість. Специфіка таких підходів обумовлюється приналежністю автора до того чи іншого теоретичного напрямку. Так, у біхевіоризмі самосвідомість розглядають як поведінкову категорію, яку, за Б. Скіннером можна виявити лише у конкретних вчинках чи діях. Представники когнітивного напрямку зарубіжної психології (Д. Блекберн, А. Вілкінсон, С. Кнайпер) розглядають самосвідомість як пізнавальну схему, за допомогою якої людина має можливість переробляти інформацію про саму себе шляхом організації цієї

інформації у специфічні образи та терміни. Послідовники психоаналізу розглядають самосвідомість перш за все як мотиваційний феномен, а інші дослідники (Ч. Кулі, Д. Мід, Г. Салліван) – як продукт соціальної взаємодії. К. Роджерс, Р. Бернс як прихильники гуманістичної психології переконані, що самосвідомість – це не що інше, як концептуальні погляди індивіда про себе самого. Перелічені вище дослідження містять чимало цінних спостережень, але, здебільшого, мають описовий характер.

В українській психології немає єдиної точки зору щодо визначення самосвідомості особистості та її структури. Ми дотримуємося уявлень про самосвідомість як соціальний феномен, зміст і структура якого в процесі розвитку людини зазнає безумовних змін під впливом основних подій, що супроводжують її життєдіяльність (М. Боришевський, В. Джемс, Е. Еріксон, Д. Мід, К. Роджерс, Г. Оллс, Д. Оллс, Г. Олпорт, П. Чамата та ін.) Зарубіжні психологи пропонують виокремлювати у структурі самосвідомості такі компоненти, як когнітивний, афективний і поведінковий (А. Бандура, Р. Бернс, Е. Еріксон, Г. Олпорт, К. Роджерс та ін.).

### **Формулювання цілей статті**

Мета статті – презентація та обговорення результатів дослідження динаміки професійної самосвідомості студентів педколеджу.

### **Виклад основного матеріалу**

Аналіз первинних результатів дослідження дав змогу визначити особливості змістовної наповненості структурних компонентів професійної самосвідомості студентів педколеджу. Так, когнітивний компонент представлений параметрами, що відображають вираженість професійно важливих рис особистості, а також параметрами, за допомогою яких можна визначити рівень її професійної ідентичності. Наявність відносної переваги високих показників у категоріях «Я як фахівець» і «Яким би я хотів бути» може свідчити про феномен актуалізації образу Я-ідеального в оцінках студентів педколеджу, проте у самооцінках студентів педколеджу «Я як фахівець» упродовж усього навчання зберігається стійка тенденція до зниження довірливого ставлення до інших людей або нейтралізації довіри до них.

Афективно-оцінний компонент представлений ставленням до себе як до студента педколеджу, а також ставленням до власної діяльності, у той час як поведінковий відображає мотиваційно-ціннісні та регулятивно-діяльні аспекти, які є найважливішими для успішного

виконання професійної діяльності. Таким чином, змістовна наповненість компонентів професійної самосвідомості зумовлена подвійністю статусу студента педколеджу, а також специфічними умовами навчальної діяльності.

Аналіз первинних результатів дослідження дозволив також визначити деякі проблемні аспекти у змісті компонентів професійної самосвідомості студентів педколеджу. Так, під час дослідження когнітивного компонента виявлено заперечення професійної діяльності студента педколеджу, внаслідок її регламентованості. В афективно-оцінному компоненті виявлено, що переважання соціальної бажаності у самооцінках студентів педколеджу є усвідомленим і контрольованим явищем, вочевидь саме середовище, в якому перебувають ті, хто навчається, сприяє цій обставині. Цей факт свідчить про формування професійних деформацій уже на етапі здобуття освіти. Під час дослідження поведінкового компонента професійної самосвідомості виявлено, що в процесі навчання студенти педколеджу не повною мірою сприймають такі цінності, як прийняття себе зі своїми потребами і потягами, усвідомлення самоцінності кожної особистості, спонтанність поведінки, визнання за кожною особистістю права на вибір, прийняття відповідальності за зроблений вибір. Ця тенденція вказує на те, що відбувається переосмислення деяких цінностей студента педколеджу, і ймовірно знижується відповідальність за зроблений вибір, чому сприяє низка умов, наприклад, авторитарний стиль управління (ти частина цієї системи). Хоча для студентів педколеджу характерною є змішана мотивація досягнення, усе ж в процесі навчання виявлено тенденцію до мотивації уникнення невдачі. В процесі навчання студенти педколеджу не вважають, що існує зв'язок між референтними подіями життя та власними діями, не вбачають власну спроможність щодо контролю чи впливу на їхній розвиток, у них переважає фатальна думка про те, що більшість подій є результатом випадкового збігу обставин або людських дій.

Перелічені вище результати дозволяють зробити висновки, що становлення професійної самосвідомості студентів педколеджу потребує психолого-педагогічного супроводу, який слід здійснювати комплексно і систематично на кожному курсі навчання. Отримані у дослідженні результати було покладено в основу розробленої програми психолого-педагогічного супроводу становлення професійної самосвідомості студентів педколеджу. Для апробації ефективності розробленої програми психолого-педагогічного супроводу становлення професійної самосвідомості студентів педколеджу було сформовано

чотири експериментальні та чотири контрольні групи (по 30 осіб) на кожному курсі навчання відповідно.

З метою перевірки надійності отриманих результатів їхнє порівняння на достовірність відмінностей здійснювалось у контрольних та експериментальних групах до експерименту на кожному курсі навчання відповідно. Показники порівнювались за допомогою коефіцієнта Стьюдента з метою виявлення достовірних відмінностей у їхній вираженості. Вимірювання показників у групах студентів педколеджу (контрольний та експериментальний) на кожному курсі навчання до проведення програми психолого-педагогічного супроводу підтвердили відсутність достовірних відмінностей.

Перевірка під час формувального експерименту ефективності програми психолого-педагогічного супроводу процесу становлення професійної самосвідомості в процесі професійної підготовки дозволила отримати результати, подані у табл. 1.

Таблиця 1

**Результати порівняльного аналізу у контрольних та експериментальних групах на 1-4 курсах після проведення експерименту**

Показники	Курс 1			Курс 2			Курс 3			Курс 4		
	середнє		t- Стъ юдента	середнє		t- Стъ юдента	середнє		t- Стъ юдента	середнє		t- Стъюдента
	ЕГ	КГ		ЕГ	КГ		ЕГ	КГ		ЕГ	КГ	
Приналежність до навчальної діяльності	4,5	1,7	2,18	3,9	2,6	2,14	4,1	3,9	2,05	4,2	5,6	2,45
Усвідомлення професійно важливих якостей	3,86	1,52	2,05	3,91	1,4	2,96	4,6	1,8	2,07	4,5	5,8	2,01
Глобальне самовідношення	3,2	3,1	-	2,5	2,6	-	3,7	3,9	-	3,9	4,6	2,05
Самоінтерес	3,6	2,8	2,23	3,9	2,9	2,31	4,0	3,2	2,78	4,9	3,5	2,02
Саморозуміння	2,8	2,6	-	3,6	3,0	2,05	4,1	3,1	2,23	4,9	4,2	2,12
Орієнтація у часі	4,6	3,6	2,02	3,5	3,6	-	3,9	4,0	-	4,0	4,4	-
Гнучкість поведінки	3,8	3,9	-	4,8	3,8	2,31	5,0	4,3	2,11	4,9	3,7	2,31
Ціннісні орієнтації	4,9	5,0	-	4,8	4,9	-	5,3	5,2	-	4,9	5,3	-
Контактність	7,2	6,9	2,13	7,2	5,7	2,13	6,9	5,7	2,05	5,8	5,9	-
Пізнавальна потреба	7,4	4,7	2,06	6,8	5,3	2,01	6,8	5,1	2,23	6,5	6,7	-
Цілі у житті	36,0	35,9	-	32,4	32,5	-	34,5	34,3	-	38,2	36,7	2,63
Процес життя	34,2	33,3	-	32,5	32,7	-	34,5	34,6	-	36,8	34,1	2,01
Мотивація досягнення	4,3	4,1	-	6,7	5,4	2,04	6,9	5,2	2,08	7,1	5,2	2,78
Загальна інтернальність	5,7	5,4	-	5,2	5,6	-	6,1	6,0	-	7,9	6,4	2,23
Інтернальність у навчальних взаємовідносинах	5,1	4,7	-	5,0	5,1	-	7,8	5,6	2,63	8,2	5,1	2,06
Інтернальність у міжособистісних відносинах	6,9	6,9	-	6,7	6,8	-	8,2	7,1	2,02	8,7	6,7	2,14

Примітка: n=30; t крит. = 1,97 при p<0,05; t крит. = 2,59 при p<0,01

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що в ЕГ на 1-му курсі відбулися статистично значущі зміни середніх значень після реалізації

програми за такими показниками: приналежність до педагогічної діяльності; усвідомлення професійно важливих якостей педагогів; самозацікавленість; орієнтація у часі; контактність; пізнавальна потреба. Цей факт вказує на те, що студенти педколеджу стали виявляти стійкий інтерес до обраної професії, стали усвідомлювати себе не лише учасниками навчально-виховного процесу, а також суб'єктами педагогічної діяльності, підвищилося усвідомлення професійно-важливих якостей. Також необхідно зазначити, що після реалізації програми змінилося усвідомлення студента педколеджу своїх індивідуально-психологічних особливостей та оптимізувалося ставлення до себе.

В ЕГ на 2-му курсі також зафіксовано статистично достовірні зміни середніх значень до та після проведення програми за такими показниками: приналежність до педагогічної діяльності; усвідомлення професійно важливих якостей педагогів; самозацікавленість; саморозуміння; гнучкість поведінки; контактність; пізнавальна потреба; мотивація досягнення. Отримані дані підтверджують ефективність запропонованої програми, оскільки у студентів педколеджу відмічається переосмислення уявлень про свій образ Я, підвищилося усвідомлення себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності. Підвищилася впевненість у собі як співрозмовнику, з'явилося бажання ділитися інформацією, власними переживаннями, усвідомлення необхідності проектування спілкування та активної роботи з вироблення спеціальних комунікативних навичок і вмій, підвищилася здатність оцінювати реальну ситуацію. Таким чином, в процесі реалізації програми у студентів педколеджу другого курсу відбулося усвідомлення можливості поведінки, альтернативної небажаним варіантам, і зростання власних особистісних і професійних можливостей з огляду на відмову від звичних форм власної поведінки.

В ЕГ на 3-му курсі зафіксовано статистично достовірні зміни середніх значень до та після проведення програми за такими показниками: приналежність до педагогічної діяльності; усвідомлення професійно важливих якостей; самозацікавленість; саморозуміння; гнучкість поведінки, контактність; пізнавальна потреба; мотивація досягнення; інтернальність у навчальних стосунках; інтернальність у міжособистісних стосунках. Виявлені відмінності свідчать про те, що після реалізації програми, учні стали усвідомлювати себе як педагоги. Підвищилося усвідомлення необхідності проектування спілкування та активної роботи з вироблення спеціальних комунікативних навичок, також спостерігалася формування здатності ухвалювати рішення, нести відповідальність за свої справи і вчинки, а також усвідомлення свободи

вибору і прийняття відповідальності. З'явилася тенденція до переоцінки небажаного впливу своєї поведінки на безпосереднє оточення і власну особистість. Підвищилося усвідомлення у формуванні власних моделей поведінки у конфліктних ситуаціях.

В ЕГ на 4-му курсі також виявлено статистично достовірні зміни середніх значень до і після реалізації програми за такими показниками: приналежність до педагогічної діяльності; усвідомлення професійно важливих якостей; глобальне самоставлення; самозацікавленість; саморозуміння; гнучкість поведінки; цілі у житті; процес у житті; мотивація досягнення; інтернальність у навчальних стосунках; інтернальність у міжособистісних стосунках. У результаті з'явилися виражені навички самоконтролю, процес життя став сприйматися студентами педколеджів як цікавий, емоційно насичений, сповнений сенсом, розширилася зона усвідомлення себе, своїх особливостей, власних ресурсів. Відзначається тенденція значущості самоприйняття. Зазначену тенденцію ми розглядаємо як сприятливу, що ґрунтується на впевненості особистості у власних змінах, у можливості стати кращою, а також в усвідомленні важливості об'єктивного розуміння внутрішнього світу іншої людини. Відзначено орієнтацію на усвідомлення студентом педколеджу себе в системі професійної діяльності та оптимізацію ставлення до цієї системи.

У змісті професійної самосвідомості студентів педколеджу, які взяли участь у реалізації програми, після проведення дослідження виявлено позитивні тенденції гармонізації особистості. Таким чином, в експериментальній групі за повторного дослідження виявлено збільшення середніх статистичних показників у поведінковому, афективно-оцінному та когнітивному компонентах професійної самосвідомості студентів педколеджу. Цей факт свідчить про адекватність та ефективність програми психолого-педагогічного супроводу становлення професійної самосвідомості студентів педколеджу на кожному курсі навчання.

### **Висновки з даного дослідження**

#### **і перспективи подальших розвідок у даному напрямі**

Професійна самосвідомість студентів педколеджу представлена сукупністю трьох компонентів: когнітивного, афективно-оцінного та поведінкового. Когнітивний компонент представлений характеристиками, що відображають вираженість професійно важливих рис, актуалізацію образу Я-ідеального, а також параметрами, що дозволяють оцінити рівень професійної ідентичності. Афективно-оцінний компонент характеризує самоставлення суб'єкта як студента

педколеджу, а також ставлення до своєї навчально-освітньої діяльності. Поведінковий компонент відображає мотиваційно-ціннісні та регулятивно-діяльні аспекти, які детермінують успішність виконання професійної діяльності.

У процесі професійної підготовки у педагогічному коледжі можна спостерігати динаміку становлення професійної самосвідомості студентів. Перш за все вона виявляється у зміні змісту кожної з її складових. Когнітивна складова демонструє з кожним роком навчання поступовий перехід від формально-атрибутивних (тобто поверхневих) уявлень до формування цілісних уявлень щодо майбутньої професійної діяльності. Професійна ідентичність починає формуватися через рік після вступу до коледжу і сягає свого акме на випускному курсі. Сформований з першого курсу у студентів педколеджу образ професіонала залишається незмінним протягом усього навчання. В афективно-оцінному компоненті виявлено відмінності у сфері самоприйняття, саморозуміння, самостійності, самоповаги, віри у себе, здатності контролювати власне життя, водночас вищим рівнем самоставлення володіють студенти першого та останнього курсів педколеджу. В процесі професійної підготовки у поведінковому компоненті професійної самосвідомості зафіксовано зниження когнітивної складності уявлень про суспільство і навколишній світ, рівня показників осмисленості життя, а також некритичне ставлення до власних переваг і недоліків, індивідуально-психологічних якостей. В процесі професійної підготовки студентів педколеджу виявлено тренд у вигляді мотивації уникнення невдач.

Факторна структура професійної самосвідомості представлена такими факторами, як «Образ себе як суб'єкта саморозвитку», «Образ себе як суб'єкта професійної підготовки», «Образ себе у майбутньому як представника професії», «Образ себе у перспективі саморозвитку». Зі збереженням загальної факторної структури в процесі навчання спостерігається зміна її змістовної наповненості, що зумовлено багатоаспектністю видів діяльності студентів педколеджу, її особливостями, а також специфікою навчальних завдань, характерних для кожного курсу професійного навчання. Особливості змістовної наповненості структурних компонентів професійної самосвідомості, а також особливості факторної структури дозволили визначити основні напрями роботи щодо психолого-педагогічного супроводу професійної самосвідомості студентів педколеджу на кожному курсі навчання. В процесі реалізації програми психолого-педагогічного супроводу становлення професійної самосвідомості у студентів педколеджу, які ввійшли до експериментальної групи, відмічено зміни у змісті



структурних компонентів професійної самосвідомості у напрямку їхньої гармонізації, що свідчить про адекватність та ефективність програми психолого-педагогічного супроводу становлення професійної самосвідомості студентів педколеджу на кожному курсі навчання.

### Література

1. Галузяк В. М., Добровольська К. В. Розвиток професійної самосвідомості студентів вищих навчальних закладів : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан\_ЛТД», 2015. 256 с.
2. Гульбе О. А. Особливості впливу професійної свідомості на формування психологічної готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. *Наукові перспективи*. 2022. № 6 (24). С. 572-583. <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/1906>
3. Zhuk O., Gulbs O., Kobets O. (2020). Theoretical foundations of consciousness and self-consciousness of the individual. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 37 (1), P. 71-75. <http://farplss.org> doi: [10.33531/farplss.2020.1.11](https://doi.org/10.33531/farplss.2020.1.11)

### References

1. Haluziak V. M., Dobrovol'ska K. V. Rozvytok profesiinoi samosvidomosti studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv : monohrafiia. Vinnytsia : TOV «Nilan\_LTD», 2015. 256 s.
2. Hulbs O. A. Osoblyvosti vplyvu profesiinoi svidomosti na formuvannia psykhologichnoi hotovnosti maibutnykh psykhologiv do zdiisnennia profesiinoi kariery. *Naukovi perspektyvy*. 2022. № 6 (24). S. 572-583. <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/1906>
3. Zhuk O., Gulbs O., Kobets O. (2020). Theoretical foundations of consciousness and self-consciousness of the individual. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 37 (1), P. 71-75. <http://farplss.org> doi: [10.33531/farplss.2020.1.11](https://doi.org/10.33531/farplss.2020.1.11)