

Развитие самосознания воспитателя детского сада  
в процессе его профессионального становления

The development of a kindergarten teacher self-consciousness  
during his professional formation

И.В. Конорюкова  
Тверской государственный университет

Методологическими основаниями изучения проблемы самосознания воспитателя в процессе его педагогической деятельности являются принцип развития и теория единства сознания и деятельности, позволяющие рассматривать самосознание как внутренний фактор развития личности. Его происхождение и развитие неразрывно связано с уровнем профессиональной подготовки, с овладением профессиональным мастерством. Было показано, что в процессе педагогической деятельности, основанной на мышлении, происходит восприятие личностью образов самой себя в различных ситуациях деятельности, во всех формах взаимодействия с другими людьми и соединение этих образов в единое целостное образование – в представление, а затем в понятие своего Я как субъекта, отличного от других субъектов.

*Ключевые слова:* развитие, самосознание, индивидуальность, деятельность, профессиональное становление воспитателя.

The methodologic foundations of research of the issue of self-consciousness of a teacher in kindergarten in a process of his pedagogic practice are the principle of development, the theory of mind and action unity allow considering self-consciousness as an internal factor of personality development. It's origination and evolution is inseparably linked to the level of professional skills. It was indicated that personality perception of self-image in different situations goes on in the process of pedagogic practice, based on cogitation. It also takes place in all the forms of interaction with other people. The research exposes as well the mergence of these self images into the integral union, into the conception and later into self-identification as a subject different from other subjects.

*Keywords:* development, (self-)consciousness, individuality, activity, vocational formation of a teacher.

Вопросы формирования самосознания у воспитателей невозможно решить, не опираясь на психологические исследования сущности, структуры самосознания, условий его формирования и развития. Самосознание профессионала становится важным звеном в регулировании как текущей деятельности (С.В. Васьковская); так и профессионального развития субъекта в целом (Е.М. Борисова; В.Н. Козиев;

Л.Н. Корнеева) [5]. Мы считаем, что самосознание воспитателя представляет собой сложное личностное образование, формирующееся под воздействием профессиональной среды и активного участия субъекта в профессиональной деятельности.

Образ самого себя в различных ситуациях деятельности и во всех формах взаимодействия с другими людьми раскрывается в принятии профессиональных требований, в осознании субъектом профессиональных мотивов, целей, задач, условий осуществления профессиональной деятельности, существенных связей и отношений, складывающихся в ходе деятельности и обусловленных рассогласованием между Я-реальным и Я-идеальным воспитателя и этапом профессионального развития субъекта [3; 5].

Изучение самосознания воспитателя предполагает исследование Я-образа, отношения личности к самой себе как профессионалу, к собственному профессиональному становлению и самосовершенствованию, а также изучение индивидуального стиля деятельности воспитателя и его защитных механизмов.

Развитие представлений о самосознании происходит на протяжении развития человечества под влиянием различных факторов: исторического, политического, социального, идеологического, религиозного и т. д. Решение этого вопроса всецело будет зависеть от философской позиции тех концепций, в рамках которой она трактуется. Кроме того, анализ литературы позволяет констатировать, что в области изучения самосознания нет четкой терминологии, не выработан единый концептуальный аппарат, существуют определенные разногласия по поводу структуры самосознания. Все эти проблемы остаются неразрешенными, и осуществляется поиск новых подходов к решению проблемы.

В рамках философской школы Востока самосознание понималось как самопознание, для которого необходимо подавление всякой деятельности, «затмевающей душу», в результате чего человек постигает глубину подсознания [4].

Философы-идеалисты (Платон) считали, что самосознание – это «деятельность души, собственная внутренняя работа, носящая характер беседы с самим собой» (Цит. по: [6, с. 129]). По мнению его учителя Сократа, основная цель воспитания – познание самого себя, которое приводит к совершенствованию нравственности (см.: [6]).

Материалисты (Аристотель, И. Фихте, Г. Гегель, Я.Л. Фейербах) полагали, что мы сами не можем себя созерцать, человек познает себя из объекта, сознание объекта есть самосознание человека (см.: [7]).

Представитель рационализма Декарт так определяет сознание: это все происходящее в нас таким образом, что мы воспринимаем его непосредственно сами собой [7]. То есть сознание направляется на самого себя, а следовательно, оно равнозначно самосознанию.

Эмпиризм ищет источник самосознания самоощущения. Так, для Д. Юма самосознание – это совокупность ощущений, для Э. Кондильяка – совокупность ощущений, а для Д. Локка – ощущение и рефлексия (см.: [6]).

И. Кант, желая примирить рационализм и эмпиризм, считал, что самосознание – необходимая предпосылка нравственности и моральной ответственности. Это предполагает наличие образа своего эмпирического Я и образ другого лица-идеала, который создается разумом для самого себя (см.: [7]).

В рамках структурализма В. Вундта самосознание рассматривается как связь всех индивидуальных психических переживаний. Он придавал особое значение в его генезисе кинестетическим ощущениям (см. об этом: [5]).

Прагматизм У. Джемса отражает другую точку зрения, согласно которой самосознание состоит из I и Me: 1) познаваемый элемент в сознании личности, наше эмпирическое Ego, обозначено словом Me – все то, что человек может назвать своим; 2) познающий элемент, наше Я, чистое Ego», поток мысли [5].

Представитель интеракционистской школы Ч. Кули отмечал, что самосознание – это представление человека о самом себе, которое складывается под влиянием мнений окружающих и включает следующие компоненты: представление о том, каким я кажусь другому лицу, представление о том, как этот другой меня оценивает, и связанная с этим самооценка [5, с. 35]. Эти идеи развивали П. Жане, Г. Мид: в процессе социального взаимодействия человек интериоризирует установки и позиции других людей, что составляет структурный компонент самосознания Me, а I – это восприятие Me [5].

Бихевиористы рассматривают самосознание как поведенческую категорию, понимаемую как совокупность реакций организма на стимулы внешней среды. В рамках данного подхода,

целью которого является обучение детей самостоятельным умениям мыслить и решать проблемы, основной акцент ставится на способности к рефлексии при решении проблем и наличие адекватного представления о своих профессиональных возможностях в процессе «аффективного» преподавания [7].

Представители психоанализа видят в самосознании личности мотивационный феномен, доминирующую роль которой составляют влечения [5]. Функция самосознания включает в себя соотнесение стихийно сформированных влечений с высшим сознательно-волевым уровнем регуляции поведения, с его морально-нравственными нормами [5; 7]. Взаимодействие педагога и воспитанника в обучении предполагает принятие себя и другого, понимание своих действий и действий ребенка [9].

В 1950-х гг. проблемы самосознания заняли центральное место в гуманистическом, или феноменалистическом, направлении западной психологии (У. Глассер, А. Маслоу, К. Роджерс, А. Кобс, Р. Бернс, В. Франкл и др.). В гуманистической модели образования основной акцент делается на формировании Я-концепции воспитанника, которая является основой его личностного роста [5].

В отечественной психологии в рамках деятельностного подхода существуют различные определения «самосознания».

Ряд авторов (А.А. Реан, Я.Л. Коломенский, А.А. Налчаджян, Н.И. Сарджеладзе, С.Р. Понтелеев, Н.И. Шевандрин, Г.А. Урунтаева, А. Либин, С. Парилис и др.) рассматривают самосознание как устойчивую, более или менее осознанную систему представлений о самом себе, которая изменяется с изменением условий жизни (см.: [4]).

Другие авторы (В.Н. Мясищев, А.Г. Спиркин, А.А. Бодалев, В.В. Столин, Е.Т. Соколова, Ю.М. Орлов) подчеркивают динамическую особенность данного явления и объясняют его как процесс осознания самого себя, который включает знание и отношение к себе (см.: [5]).

Третьи рассматривают самосознание как психический процесс, направленный на саморегулирование поведения личности (З.В. Диянова, Т.М. Щеголева, Г.М. Коджаспирова и др.) (см.: [5]).

М. Шебек, К. Блага, А.И. Липкина, А.Н. Леонтьев, А.Н. Ананьев, Ю.Б. Гиппенрейтер отмечают, что самосознание – это система отношений к себе, выраженная в самооценке (см.: [5]).

Ряд авторов (В.А. Ядов, И.С. Кон, А.В. Петровский, Т. Шибутани и др.) рассматривали самосознание как социальную установку на себя, которая имеет три компонента: когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий, выполняющий саморегулирующую функцию, сюда относятся (см.: [5; 8]).

На современном этапе существует несколько подходов к пониманию самосознания воспитателя. «Б.Д. Парыгина вкладывает в это понятие осознание человеком своей принадлежности к некоторой профессиональной группе. В.Д. Брагина делает основной акцент на познании и самооценке профессиональных качеств и отношении к ним. П.А. Шавир трактует его как избирательную деятельность самосознания личности, подчиненную задаче профессионального самоопределения; осознание себя как субъекта своей профессиональной деятельности», – отмечает Л.М. Митина [3, с. 114].

Мы придерживаемся точки зрения И. И. Чесноковой, которая считала, что самосознание присутствует в форме осознания отнесенности акта сознания именуемому Я. Это «сложный психический процесс, сущность которого состоит в восприятии личностью образов самой себя в различных ситуациях деятельности, во всех формах взаимодействия с другими людьми и в соединении этих образов в единое целостное образование – в представление, а затем в понятие своего собственного Я как субъекта, отличного от других субъектов» [7, с. 29–30].

К важнейшим факторам, определяющим содержательную сторону самосознания воспитателя, относятся:

- 1) социальная позиция, личностные качества, ценностные ориентации человека;
- 2) профессиональная деятельность (цели, содержание и условия педагогической деятельности), в процессе которой проявляются, развиваются профессионально важные качества, которые могут стать объектом рефлексии субъекта деятельности;
- 3) усвоение профессионалом профессиональных эталонов, ценностей посредством общения с представителями своей профессиональной общности; 4) направленность профессионала на самопознание, на поиск информации о себе как профессионале в связи с актуальностью проблемы профессионального саморазвития, самосовершенствования (В.П. Саврасов),

адекватного осуществления профессиональной деятельности (см.: [3]).

Процесс профессионального становления воспитателя охватывает длительный период – стадию профессионального становления воспитателя (этапы довузовского, вузовского обучения, этапы адаптации к профессиональной деятельности и первичной профессионализации).

На стадии довузовского обучения процесс формирования профессионального самосознания происходит непроизвольно на житейском уровне. Однако, по мнению И.С. Чернышовой, он существенно влияет на ориентации человека, так как на этой стадии закладываются представления о педагогической деятельности и роли педагога при организации педагогического процесса [5].

«Профессиональная подготовка направлена на ускоренное приобретение обучающимися знаний, умений и навыков, а также опыта, необходимых для выполнения определенной работы. Профессиональное образование – это научно обоснованный процесс и результат освоения определенного вида профессиональной деятельности, сопровождающийся овладением знаниями, умениями и навыками, а также формированием компетентностей, компетенций и метапрофессиональных качеств. Реализуется оно в учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования», – отмечают Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк [2, с. 194].

На этапе профессионального функционирования «личность прибегает к социальной адаптации, где проявляется умение работать в условиях совместной деятельности:

- учится жить в относительно новых для нее социально-профессиональных и организационно-экономических условиях;
- находит свое место в структуре образования как специалист, способный решать задачи;
- осваивает профессиональную культуру;
- включается в систему сложившихся до ее прихода межличностных связей и отношений» [2, с. 195].

Результатом адаптации является освоение новой профессиональной деятельности, приобретение опыта ее выполнения, включение в профессиональное сотрудничество [2].

Мы предполагаем, что в процессе профессионального становления происходит развитие самосознания воспитателя, т. е.

происходит обогащение представлений о себе как о профессионале, формируется более или менее полный и дифференцированный образ Я, складывается отношение личности к самой себе как профессионалу, к собственному профессиональному становлению и самосовершенствованию, повышается общая напряженность защит.

В экспериментальном исследовании принимали участие 45 студентов, которые были разделены на три группы по следующему критерию: педагогический стаж и возраст студентов. В группу А вошли студенты очного и заочного отделений, не имеющие педагогический стаж, в возрасте 19 лет – 21 год (15 человек) в период вузовского обучения; группу Б составили студенты в возрасте от 21 года до 23 лет, имеющие общий педагогический стаж до 3 лет (15 человек) на этапе профессиональной адаптации, и группу В представляют студенты в возрасте от 24 до 33 лет, имеющие общий педагогический стаж 3–15 лет, на стадии первичной профессионализации (15 человек).

Анализ полученных данных о жизненных ценностях во всех группах показал, что такие ценности, как «здоровье», «счастливая семейная жизнь», «наличие верных друзей», «интересная работа», выступают в качестве жизненно важных целей, определяющих тактику профессиональной деятельности. Наиболее значимыми ценностями-средствами являются такие качества, как аккуратность, воспитанность, ответственность. Данные тестирования показали, что педагог должен обладать следующими качествами личности: дружелюбие, альтруизм, авторитарность, причем Я-реальное отличается от Я-идеального не по содержанию, а по степени выраженности признака. По мере профессионального роста происходит увеличение рассогласования между Я-реальным и Я-идеальным воспитателя.

Ведущий стиль поведения в период вузовского обучения – сотрудничество, и преобладает инициативная тактика поведения (8 человек, 53%), а на этапе адаптации и первичной профессионализации – приспособление и ситуативная тактика поведения (13 чел., 87%), пассивное решение проблемы либо уход от нее. Для воспитателей в целом характерен высокий уровень субъективного контроля. Кроме того, общая интернальность выше в тех областях, которые отражают содержание целей воспитателей на различных этапах профессионального

становления (интернальность в области производственных и межличностных отношений).

С возрастом воспитателей изменяется и иерархия механизмов психологической защиты, значимыми оказываются более примитивные механизмы защиты.

В период адаптации к профессиональной деятельности происходит повышение уровня субъективного контроля, формируется дифференцированный образ Я, это происходит за счет активации готовых социальных форм, усвоенных в процессе обучения, т. е. это процесс активного самопостроения личности воспитателя. В дальнейшем на этапе первичной профессионализации у воспитателя повышается уверенность в себе, происходит обогащение представлений о себе как о профессионале, формируется более или менее полный и дифференцированный образ Я, складывается отношение личности к самой себе как профессионалу, к собственному профессиональному становлению и самосовершенствованию, повышается общая напряженность защит.

Таким образом, в ходе исследования подтвердилась гипотеза о том, что в процессе профессионального становления происходит развитие самосознания воспитателя.

На основании результатов теоретического и экспериментального исследований нами были сформулированы следующие рекомендации:

1. Воспитателю необходимо научиться вести систематические наблюдения за собой и за реакциями людей на свое собственное поведение;
2. Стремиться привносить творчество в решение поставленных педагогических задач;
3. Проявлять интерес и принимать в расчет суждения других людей по отношению к себе и своей педагогической деятельности;
4. Учитывать уровень трудности решаемых задач;
5. Развивать мотивацию достижения успеха.

#### Список литературы

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.
2. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Стратегия преодоления кризисов профессионального становления личности педагога // Мир психологии. 2002. № 4. С. 194–203.



3. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2004.
4. Психологический словарь / Авт.-сост. В. Н. Корпорулина и др. Ростов н/Д, 2003.
5. Психология самосознания: Хрестоматия. СПб., 2003.
6. Тейлор Ш.Е., Пепло Л., Сирс Д.. Социальная психология. СПб, 2004.
7. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М., 1977.
8. Шибутани Т. Социальная психология. М., 1969.
9. Юдина Е.Г. Исследование профессионального самосознания педагогов педагогических училищ (дошкольное отделение) // Психологическая наука и образование. 2003. № 2. С. 67–78.

#### References

1. Burns R. Self-concept evolution and education. Msc., 1986.
2. Zeyer E.F., Symanjuk E.E. Crisis coping strategy for professional formation of pedagog's personality // The Universe of Psychology. 2002. № 4. pp. 194–203.
3. Mitina L.M. The psychology of labour and professional growth of a teacher: Study-guide for pedagogic higher education establishments. Msc., 2004.
4. Psychologic dictionary / By V.N. Korporulina et alii Rostov-on-Don, 2003.
5. Psychology of self-concioussness: Reader. St. Petersburg, 2003.
6. Tailor S.E., Peplow L., Sears D. Social Psychology. St. Petersburg, 2004.
7. Chesnokova I.I. The issue of self-concioussness in psychology. Msc., 1977.
8. Shibutani T. Social Psychology. Msc., 1969.
9. Judina E.G. The research of professional self-concioussness of normal school pedagogs (pre-school department) // Psychologic science and education. 2003. № 2. pp. 67-78.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Конорюкова Инна Владимировна, соискатель кафедры дошкольной педагогики и психологии ГОУ ВПО «Тверской государственный университет», e-mail: t-kvu@mail.ru

Konoryukova Irina Vladimirovna, applicant, The Department  
of pre-school pedagogics and psychology of Tver State University

8-920-192-71-15, 72-09-10 (дом)

Научная библиотека ТвГУ