

## САМООЦІНКА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ

*Розкриваються психолого-педагогічні особливості процесу професійного зростання педагога вищого навчального закладу в умовах інтернаціоналізації вищої освіти; досліджується актуальна професійна самооцінка «мобільних» викладачів ВНЗ.*

**Ключові слова:** професіоналізм, професійне зростання, педагог вищої школи, освітні трансформації, професійна самооцінка, професійно-педагогічна діяльність, мобільність

*Постановка проблеми, її актуальність.* Логіка і динаміка розвитку сучасної вищої школи в умовах трансформації світового освітнього простору, невизначеність професійної ситуації та професійних стандартів у поєднанні зі збільшенням вимог до викладачів ВНЗ, необхідність подолання постійно зростаючого психоемоційного навантаження потребують від педагога невпинного саморуку у напрямку самовдосконалення, яке пов'язане з підвищенням професійної майстерності, опануванням інноваційних компетенцій, досягненням високого рівня особистісної та професійної мобільності, розвитком професійної самосвідомості.

Психологічна наука має враховувати зміни особливостей буття, праці та ролі людини в умовах нової, інформаційно та технологічно насиченої реальності. Під впливом соціально-економічних перетворень існуючої дійсності професійна діяльність педагога якісно змінюється, а відтак виникає необхідність реконструкції уяви про сутність та зміст професійно-педагогічної діяльності і професіоналізму викладача ВНЗ в цілому.

*Аналіз попередніх наукових досліджень.* Дослідженню психологічних проблем професіоналізму присвячено доволі багато робіт, серед яких найбільш ґрунтовними є праці Л. В. Абдаліної, О. А. Бодальова, В. О. Бодрова, Н. С. Глуханюк, С. О. Дружилова, О. П. Єрмолаєвої, Д. І. Завалишиної, Е. Ф. Зєєра, О. М. Іванової; І. Ф. Ісаєва, Є. О. Клімова, А. К. Маркової, Л. М. Мітіної, О. К. Осницького, Ю. П. Поваренкова, М. С. Пряжнікова, В. О. Сластьоніна, В. О. Толочка, О. Р. Фонарьова, В. Д. Шадрикова, М. London, E. M. Moon, A. Howard, D. W. Bray, D. T. Hall, P. H. Mirvis та ін. Суттєвий внесок у визначення психологічного дискурсу досліджень становлення професіоналізму викладача вищої школи на сучасному етапі зробили І. Д. Бех, С. С. Вітвицька, О. І. Власова, О. А. Гульбс, М. І. Дьяченко, Л. О. Кандибович, Н. В. Кузьміна, С. Д. Максименко, Н. І. Ничкало, О. І. Панов, А. О. Реан, В. А. Семиченко, Т. М. Траверсе, В. В. Третьяченко, Л. В. Туріщева, Н. В. Чепелева та ін., у тому числі професійну самооцінку педагога та її роль у процесі успішної професійної самореалізації досліджували І. С. Кон, А. К. Маркова, А. О. Реан, В. В. Столін, R. F. Baumeister, S. Coopersmith, J. D. Campbell, H. M. Hoppe, J. I. Krueger, N. Mustaq, L. I. Pearlman, C. Schooler, R. Schwarzer, F. Tabassum, K. D. Vohs, K. C. Wylie та ін.

*Аспекти проблеми, що є недостатньо вивченими.* Сьогодні досягнуто суттєвого рівня просування на шляху пізнання сутності професіоналізму як психологічного феномена. Однак завдання розкриття психологічних механізмів розвитку особистості викладача вищої школи як суб'єкта праці, його особистісної зрілості як запоруки та основи високого професійного потенціалу, впливу на нього внутрішньоособистісних ресурсів та ресурсів професійної спільноти й соціуму не знайшли поки що свого остаточного вирішення. Серед наукових доробків вітчизняних вчених нами не знайдено даних про емпіричні дослідження професійної самооцінки педагогів вищих навчальних закладів.

*Мета та завдання.* Метою статті стало визначення впливу актуальної самооцінки «мобільних» викладачів ВНЗ на процес їх професійного зростання в інноваційних умовах професійно-педагогічної діяльності.

*Виклад основного матеріалу.* Попри велику кількість праць, присвячених дослідженню професіоналізму, загально визнаних його визначень не існує, що часто не дозволяє виявити рушійні сили, умови та фактори, які впливають на розвиток особистості протягом її професійного шляху. Спектр підходів до визначення поняття «професіоналізм» є надзвичайно широким: це компетентність, майстерність, кваліфікація, засвоєння найвищих зразків засобів праці, вироблених у професії – професійних знань, способів і дій, професійних «технік» і технологій, прийомів професійного мислення (В. О. Сластьонін, І. Ф. Ісаєв, Н. В. Кузьміна); рівень науково-теоретичної та практичної підготовки (Л. М. Мітіна); саморегуляція, максимальне використання особистісних якостей, що сприяють успіху професійної діяльності, індивідуальний стиль у роботі, певна системна організація психіки людини (Є. О. Клімов); особлива професійна самосвідомість, яка знаходить відображення у професійній Я-концепції людини (С. Т. Джанерьян, С. О. Дружилов); характеристика професійної діяльності, заснована на всебічній освіченості, високому рівні саморегуляції та стійкій мотивації (О. К. Осницький, Н. В. Бякова, С. В. Істоміна); фактор інтерперсональної інтегрованості індивіда у соціальне середовище, що зумовлює не тільки адекватну адаптацію, а також і творчий розвиток суб'єкта діяльності – професіонала (О. І. Панов, А. О. Реан, В. А. Семиченко); результат самоактивності людини, її здатність вийти за межі власної діяльності задля її аналізу, оцінки та подальшої більш ефективної організації (О. В. Дьяченко); такий ступінь оволодіння людиною психологічною структурою професійної діяльності, який відповідає існуючим у

суспільстві стандартам та об'єктивним вимогам (І. Д. Бех, Е. Ф. Зеєр); високий рівень креативності, професійно важливих та особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріант професіонала, адекватний рівень домагань, а також мотиваційна сфера і ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця (А. О. Деркач, Н. В. Кузьміна); найвища точка у розвитку особистості (О. А. Бодальов).

У будь-якому випадку, професіоналізм є найвищим стандартом професійної діяльності та пов'язаний із самореалізацією в цій діяльності, виступає як результатом активності самої людини, так і наслідком впливу з боку зовнішніх соціальних та організаційних факторів.

Професіоналізм викладача вищої школи, за визначенням О. А. Гульбс, «є системним новоутворенням, яке відображає рівень володіння професійною діяльністю, що динамічно розвивається, інтегрує професійну компетентність і складові її компетенції. Професіоналізм викладача виявляється в ціннісних орієнтаціях у вигляді вибіркової ієрархії професійних переваг, інноваційності як володіння стратегіями оновлення професійної діяльності і дійсності, суб'єктивності як засобу активності викладача в професії і самореалізованості у вигляді стану вичерпання особистісного потенціалу» [2].

Поряд з цим, на сьогодні невирішеним залишається питання щодо того, яким саме чином відбувається становлення професіоналізму людини – шляхом природного розвитку чи більшою мірою завдяки цілеспрямованому формуванню (професійному навчанню та вихованню). З точки зору комплексного діяльнісно-особистісного підходу до вирішення цього протиріччя, можна говорити і про розвиток, і про формування, і про саморозвиток людини як професіонала, що у різних людей в різні періоди їх професіогенезу виявляється по-різному. Це пов'язано з їх внутрішніми ресурсами, умовами соціально-економічного та професійного середовища, ступенем сформованості самої професії як соціального інституту, традиціями професійної спільноти, соціокультурними та педагогічними традиціями підготовки фахівців, особливостями їх професійного менталітету.

Н. С. Глуханюк вважає становлення професіоналізму одним з головних процесів розвитку людини зрілого віку. У якості основного механізму процесу професіоналізації вона визначає проектування людиною власної діяльності та себе як професіонала, а психологічним забезпеченням функціонування цього механізму визначає суб'єктивність як властивість самодетермінації людиною свого буття у світі [1]. Такий погляд дає підстави стверджувати, що процес професійного становлення кожного разу відбувається в нових умовах та є суто індивідуальним і творчим.

Професійне становлення В. Д. Шадриков розглядає як розвиток діяльності (її структури, сукупності способів та засобів реалізації), Л. М. Мітіна, Є. О. Клімов, О. П. Єрмолаєва – як процес розвитку особистості професіонала в онтогенезі, а С. О. Дружилов вважає, що ці підходи слід розглядати як взаємодоповнюючі [3; 4; 5].

Українська дослідниця Л. В. Туріщева вважає, що формування професіоналізму відбувається за трьома основними напрямками:

- 1) зміна всієї системи діяльності. Адже в ході вироблення відповідних трудових навичок відбувається рух особистості по ступенях професійної майстерності, формується особистісний стиль діяльності;
- 2) зміна особистості педагога, що виявляється у формуванні необхідних елементів професійної свідомості (професійної уваги, пам'яті, мислення, емоційно-вольової сфери тощо);
- 3) зміна відповідних компонентів установки педагога до своєї діяльності, що виявляється у когнітивній сфері на рівні ступеня усвідомлення її значущості; в емоційній сфері – в інтересі до неї; у практичній сфері – в усвідомленні своїх реальних можливостей [10].

Ми спираємося на положення про те, що рушійними силами професійного розвитку є вирішення протиріччя між внутрішнім ресурсом людини (наявність або відсутність професійно орієнтованих структур психіки, необхідних професійно важливих якостей, ЗУН, відповідної ціннісно-мотиваційної сфери тощо) та вимогами до людини з боку професійної діяльності в системі «людина – професійне середовище» та соціуму в системі «людина – соціальне середовище». Відтак, розвиток викладача-професіонала детермінується психологічними чинниками, професійно-педагогічним середовищем і соціальними умовами життєдіяльності.

Цими причинами зумовлено необхідність та доцільність вимірювання актуальної самооцінки викладачів, котра посідає значуще місце у психологічній структурі професіоналізму педагога вищої школи як головна властивість особистісного адаптаційного потенціалу до нових умов професійної діяльності (А. Г. Маклаков) [6] та важлива детермінанта професійної самосвідомості (С. О. Дружилов) [3].

Професійна самооцінка зазвичай розглядається як стрижневий елемент структури професійної Я-концепції особистості та є феноменом, що експлікує емоційний бік професійної самосвідомості, виступає системоутворюючим елементом її афективно-оцінної складової. Саме вона значною мірою визначає адаптаційні можливості особистості фахівця, оскільки виконує регуляторну функцію відносно його діяльності, поведінки та міжособистісної взаємодії.

А. О. Реан визначає професійну самооцінку як утворення, від якого великою мірою залежить професійна успішність особистості. Він виділяє два її аспекти: операційно-діяльнісний (оцінка себе як суб'єкта діяльності, власного професійного рівня та компетентності) та особистісний (оцінка власних особистісних якостей у порівнянні з ідеальним образом «Я-професійного»). Як відомо, самооцінка за цими аспектами найчастіше є неузгодженою, що позитивно впливає на професійну адаптацію, успішність та розвиток особистості. Отже, у структурі професійної самооцінки зазвичай виділяють: а) самооцінку

результату, яка пов'язана з оцінкою досягнень та віддзеркалює задоволення чи незадоволення ними; та б) самооцінку потенціалу, яка передбачає оцінювання своїх професійних можливостей та відображає впевненість у власних силах [9].

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань людини – ступенем складності цілей, які вона для себе ставить. За визначенням Д. Сьюпера, професійна самооцінка, рівень домагань та здатність до саморегуляції є складовими критеріями професійної зрілості.

Виходячи із завдань нашого дослідження та спираючись на класифікацію А. А. Налчаджяна, ми визначили пріоритети стосовно діагностичного вивчення актуального «Я-професійного» педагогів вищих навчальних закладів у період інтенсивних трансформацій у сфері їх професійної діяльності, що продукують чисельні ситуації невизначеності, до яких вони мусять пристосовуватися. «Уява про те, якою людиною є протягом даного відрізка свого життя (її актуальний, відносно стійкий Я-образ), відіграє неабияке значення у її життєдіяльності: мотивує її активність, детермінує вибір найближчих цілей та рівень домагань, визначає особливості її спілкування з людьми, вибір адаптивних механізмів і стратегій», в тому числі й відносно власної професійної діяльності [8, с. 284].

Метою дослідження є встановлення кореляційного зв'язку між рівнями актуальної самооцінки та професіоналізму. Головним і єдиним критерієм формування вибірки стала участь досліджуваних педагогів у процесах реальної академічної мобільності (наукові дослідження та викладання у закордонних університетах на основі отримання грантів від наднаціональних організацій – донорів академічної мобільності) протягом від півроку до трьох років, що гіпотетично асоціювалося у нас з ознакою високого рівня їх професійного розвитку. Кількісний склад вибірки (n=70) було визначено з опорою на результати нашого пілотажного дослідження, які засвідчили, що кількість таких фахівців відносно генеральної сукупності не перевищує 10% (N=700). При цьому фактори віку, статі, стажу (досвіду) роботи у ВНЗ, наявності/відсутності наукового ступеня та вченого звання не мали для нас вирішального значення. Тим не менш, слід зазначити, що сукупний склад досліджуваної вибірки характеризується такими ознаками: середній вік досліджуваної групи фахівців становив 37,8 роки, стаж науково-педагогічної роботи у вищій школі – від 7 до 32 років, наявність наукових ступенів – 94% досліджуваних, гендерний розподіл вибірки: жінки – 58 осіб, чоловіки – 12 осіб, предметно-професійна спрямованість викладачів: менеджмент підприємств (2), менеджмент зовнішньоекономічної діяльності (7), психологія (5), соціальна робота (11), математика (10), інформатика та комп'ютерний дизайн (7), біологія (4), соціологія (2); економіка (6), інженерія (13), правознавство (3).

Рівень професіоналізму досліджуваних гіпотетично було визнано нами як високий та такий, що зумовив якісні зміни їхньої діяльності та глибинні зміни самого професіонала як особистості та суб'єкта праці. Участь у процесах академічної мобільності та пов'язані з цим параметри професійного розвитку, саморегуляції та адаптаційного потенціалу досліджуваних, відповідають, на наш погляд, «фазі інтенсивного розвитку професіоналізму» за класифікацією А. К. Маркової, коли професійна діяльність набуває стабільного характеру, відбувається індивідуалізація праці, викристалізуються властиві лише конкретному фахівцеві професійні прийоми, способи прийняття рішень, мотивування себе та інших, саморегуляції. Саме цей етап професіонального розвитку характеризується сформованістю стійкої професійної самооцінки та професійної самосвідомості [7].

Задля визначення рівня актуальної професійної самооцінки досліджуваних педагогів ми обрали методику, запропоновану Дембо-Рубінштейн. Її модифікації було здійснено А. М. Прихожан, П. В. Яньшином та іншими відповідно до цілей експериментальних вимірювань та якісного й кількісного складу цільових груп досліджуваних.

С. Я. Рубінштейн рекомендує чотири обов'язкові вимірювальні шкали: «здоров'я», «розум/здібності», «характер» та «щастя»; П. В. Яньшин увів ще дві шкали: «задоволеність собою» і «оптимізм». Ці дві шкали надано для перевірки валідності діагностичної процедури, оскільки завдяки їх введенню дослідник має пряму безпосередню оцінку досліджуваним власної задоволеності (оптимізму), яку можна порівняти з непрямими показниками. На думку П. В. Яньшина, вимірювальних шкал може бути стільки, скільки дослідник вважатиме за потрібне [11].

Нашим завданням було дослідження самооцінки дорослої людини, викладача вищої школи, з акцентом на її професійній складовій. Тому за результатами попередніх індивідуальних бесід з досліджуваними нами задано ще одну шкалу, а саме – «задоволеність роботою». Застосування цієї шкали стало результатом сформованого мотиву експертизи – виявити рівень актуальної професійної самооцінки викладачів вищої школи, які беруть активну участь у процесах академічних обмінів у якості дослідників, лекторів, адміністраторів університетських підрозділів тощо. Ми спіралися також на науково-теоретичне положення професійної психології про те, що задоволеність працею виступає одним з суб'єктивних параметрів потенціалу ефективності професійної діяльності педагога.

До такого вибору нас також спонукав аналіз зарубіжної наукової літератури з проблем професійної самооцінки. Іспанський психолог С. Garcez здійснила аналіз результатів досліджень щодо кореляції самооцінки та задоволеності роботою і дійшла висновку, що між ними існує тісний взаємозв'язок незалежно від професійної належності досліджуваних. Дослідження підтверджують постулат про те, що людина, яка задоволена роботою, має вищу самооцінку порівняно з незадоволеною. Хоча досі не визначено, що з них є первинним, тобто, що від чого залежить [15].

Задля реалізації мети нашого дослідження – виявлення рівня актуальної самооцінки «мобільних» вузівських викладачів – ми застосували сім трьохполюсних шкал: «здоров'я», «розум/здібності», «характер», «щастя», «задоволеність роботою», «оптимізм» та «впевненість у собі».

Діагностична процедура передбачала індивідуальний характер роботи, їй передувала бесіда з досліджуваним. Тим не менш, виходячи з мети нашого дослідження, важливим для нас є загальний результат визначення рівня самооцінки професійної групи.

За результатами дослідження ми отримали наступні дані.

Таблиця 1

*Кількісні характеристики рівня домагань та професійної самооцінки «мобільних» викладачів ВНЗ*

Параметр	Кількісна характеристика (абсолютне та відсоткове значення)			
	Рівень домагань	Низький ( <i>&lt; 60</i> )	середній ( <i>60-74</i> )	високий ( <i>75-89</i> )
	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>40 (57%)</b>	<b>30 (43%)</b>
Рівень професійної самооцінки	Низький ( <i>&lt; 45</i> )	середній ( <i>45-59</i> )	високий ( <i>60-74</i> )	дуже високий ( <i>75-100</i> )
	<b>0</b>	<b>40 (57%)</b>	<b>30 (43%)</b>	<b>0</b>

Загальний середній бал професійної самооцінки сукупної вибірки досліджуваних становить 58,6 балів (M=58,6), що відповідає середньому значенню, а середній бал рівня домагань – 88,3 бали (M=88,3), що відповідає верхнім значенням високого рівня за цим параметром. Отриманий загальний бал по вибірці свідчить про порівняно високий рівень (від 75 до 89 балів) домагань досліджуваних викладачів, що підтверджує їх оптимальне уявлення відносно власних можливостей, та, у свою чергу, є важливим фактором особистісного розвитку.

Тим не менш, за окремими шкалами рівень домагань є дуже високим, що може свідчити про некритичне та інколи нереалістичне ставлення досліджуваних до власних можливостей, невміння правильно ставити перед собою цілі розвитку взагалі, та професійного розвитку зокрема, наприклад: «розум, здібності» (94,6 бали), «впевненість у собі» (97,8 балів). Одночасно, дуже високий показник рівня домагань за окремими шкалами може свідчити також про підвищену значущість цієї якості для досліджуваних.

Загальний середній бал та бали за окремими шкалами при вимірюванні висоти самооцінки досліджуваних містяться в межах від 46,9 до 64,2, що свідчить про реалістичну (адекватну) самооцінку. Але при цьому як середня, так і величини за окремими шкалами не досягають оптимального для особистісного зростання рівня (60-74 бали). У цей діапазон потрапляють лише бали за шкалою «характер» (64,2 бали), та перевищує його показник за шкалою «розум/здібності» (78,6 бали).

За результатами діагностування не виявлено низького рівня домагань та самооцінки у жодного з респондентів, як і дуже високого рівня самооцінки (75-100 балів), що було би свідченням неадекватного оцінювання свого професійного «Я».

Отже, дослідження рівня актуальної професійної самооцінки «мобільних» вузівських викладачів дозволило підтвердити нашу гіпотезу про те, що вони мають стабільно високу та сталу професійну самооцінку, адекватний, переважно високий рівень домагань стосовно власної професійно-педагогічної діяльності, що є психологічним підґрунтям для постійного розвитку професіоналізму та саморозвитку особистості викладача вищої школи.

Тим не менш не можна залишити поза увагою ще один показник особистісного та професійного розвитку, отриманий у процесі вимірювання – розходження між рівнем домагань та рівнем самооцінки досліджуваних педагогів вищої школи. Беручи до уваги середні показники за цими параметрами, ми визначаємо розходження практично у 30 балів. Це дуже високе розходження, яке є свідченням того, що присутній різкий розрив між рівнем домагань і рівнем самооцінки досліджуваних викладачів. Такий розрив вказує на конфлікт між тим, чого особистість прагне, і тим, що вона вважає можливим для себе.

До того ж, гіпотеза відносно наявності високого рівня самооцінки у всіх «мобільних» викладачів ВНЗ не підтвердилася, оскільки 57% досліджуваних мають середній рівень самооцінки. Окрім цього, показники за шкалою «Задоволеність роботою» коливаються в межах середніх показників (45-59 балів). Отже, абсолютної кореляції між високим (за результатами попередніх досліджень) рівнем професіоналізму досліджуваних та рівнем їх професійної самооцінки не виявлено. Певною мірою, це є свідченням того, що інтегральна категорія «академічна мобільність», хоча і є критерієм ефективності професійної діяльності викладача ВНЗ, але, зрозуміло, не вичерпує усіх необхідних складових професіоналізму педагога.

Отримані результати свідчать про можливість та доцільність корекції професійної самооцінки викладачів ВНЗ на будь-якому етапі їх професіоналізації. Звісно, якщо дотримуватися традиційного погляду на проблему професійної самооцінки, згідно з яким висока самооцінка є одним із визначальних факторів високих досягнень, успіху і досконалості у діяльності.

З іншого боку, американський психолог R. F. Baumeister та його колеги у статті «Чи спричиняє висока самооцінка покращення успішності у навчанні, успіх у міжособистісних відносинах, чи додає вона щастя або робить життя кращим?», що фактично є мета-аналітичним оглядом декількох десятків наукових статей різних авторів з результатами емпіричних досліджень самооцінки, доходять висновку про те, що «у модерному суспільстві успіх залежить від неперервного навчання протягом усього життя та від постійного самовдосконалення – академічного, соціального, культурного та професійного». Вони наполягають на наявності безпосереднього взаємо-зворотного зв'язку самооцінки з навчанням та самовдосконаленням з акцентом на переважному впливі останніх на самооцінку, а не навпаки, як традиційно вважається у психологічних та культурологічних теоріях і концепціях індивідуалізму [12, с. 39].

Тим не менш, автори цієї праці наголошують на тому, що на сьогодні немає обґрунтованих, емпірично доведених даних щодо переваги впливовості одного з двох факторів у діаді «самооцінка – успіхи у професійній діяльності (роботі)» [там само, с. 14].

*Висновки.* Таким чином, отримані дані та результати їх інтерпретації можна використовувати для гармонізації світосприйняття педагога ВНЗ, усвідомлення ним свого місця у триаді «людина – професія – соціокультурне середовище ВНЗ» та відповідності власної професійної діяльності інноваційному контексту сучасної вищої освіти.

Інноваційна діяльність викладача являє собою соціально-педагогічний феномен, який відображує його творчий потенціал та вихід поза межі нормативної діяльності. По суті справи, це допомагає людині гнучко реагувати на ситуацію, жити та працювати у світі, який безперервно змінюється. Такий рівень адаптивності (мобільності) професіонала значною мірою редукує ступінь та інтенсивність його фрустраційних реакцій на ситуації новизни та невизначеності у професійній діяльності. А відтак, безпосередня участь «мобільного» викладача вищої школи в інтеграційних процесах, які відбуваються наразі в освітньому просторі, позитивно впливає на його професійну самооцінку, стимулює його творчу активність, мотивує до подальшого самовдосконалення та нових професійних звершень.

Професійно-педагогічна самооцінка викладача вищої школи як вид та складова загальної самооцінки особистості являє собою оцінку власних практичних і теоретичних знань та вмінь, відповідність їх певному еталону, усвідомлення рівня своїх досягнень у порівнянні з іншими суб'єктами освітнього процесу та відповідності власних професійних компетенцій сучасним вимогам професії та соціуму.

Результати емпіричного дослідження професійної самооцінки «мобільних» вузівських викладачів підтвердили нашу гіпотезу про те, що вони мають стабільно високу та сталу професійну самооцінку, адекватний, переважно високий рівень домагань стосовно власної професійно-педагогічної діяльності, що є психологічним підґрунтям для постійного розвитку професіоналізму та саморозвитку особистості викладача вищої школи. Виявлено наявність зв'язку між рівнем актуальної самооцінки та професійної компетентності досліджуваних викладачів ВНЗ, але не підтверджено переважний вплив професійної самооцінки на їхню успішність у інноваційній професійно-педагогічній діяльності.

Позитивна оцінка себе в цілому – це шлях до позитивної Я-концепції. Професіонал, який володіє таким рівнем самосвідомості, задоволений і впевнений у собі та своїй професії. Такий особистісний стан є міцним фундаментом для подальшого професійного розвитку, подальшої самореалізації та вдосконалення власної Я-концепції. Отримані результати ще раз засвідчили велику роль, яку відіграють психологічні процеси розвитку та саморозвитку особистості працюючого у вищій школі педагога у становленні та підвищенні його професіоналізму.

*Перспективи подальших досліджень* пов'язані з визначенням головних завдань психологічного супроводу педагогів вищої школи на різних етапах професійного становлення та розробкою програми корекції їх професійної самооцінки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Глуханюк Н. С. Психологические основы развития педагога как субъекта профессионализации: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Глуханюк Наталья Степановна. – Екатеринбург, 2001. – 313 с.
2. Гульбс О. А. Акмеологічний аспект розвитку професіоналізму викладача вищів / О. А. Гульбс // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – Зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – 2009. – № 2(22). – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Tipp/2009\\_2/gulbs.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Tipp/2009_2/gulbs.pdf)
3. Дружилов С. А. Психология профессионализма. Инженерно-психологический подход / С. А. Дружилов. – Х.: Изд-во «Гуманитарный центр», 2001. – 296 с.
4. Ермолаева Е. П. Психология социальной реализации профессионала / Е. П. Ермолаева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 347 с.
5. Климов Е. А. «Потемки» и «светильники» в становлении профессионала. Пособие для занятых трудовым и профессиональным самовоспитанием / Е. А. Климов. — М.: МПСИ, 2007. – 177 с.

6. Маклаков А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2000. – 592 с.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
8. Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2007. – 672 с.
9. Психология человека от рождения до смерти / под общ. ред. А. А. Реана. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
10. Туріщева Л. В. Професійний розвиток педагога: психологічний аспект / Л. В. Туріщева. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 144 с.
11. Яньшин П. В. Практикум по клинической психологии. Методы исследования личности / Исследование личности по Дембо-Рубинштейн с элементами клинической беседы / П. В. Яньшин. – СПб., 2004. – 336 с: ил. – (Серия Практикум по психологии).
12. *Baumeister* R. F. Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? /  
R. F. Baumeister, J. D. Campbell, J. I. Krueger, K. D. Vohs // *Psychological Science in the Public Interest* Vol. 4, No. 1, May 2003. – pg. 1-44.
13. *Branden N.* (2001). *The Psychology of Self-Esteem* (32nd anniversary ed.) / Nathaniel Branden. – San Francisco: Jossey-Bass.
14. Ellis, A. (2005). *The Myth of Self-Esteem* / Albert Ellis. – Amherst, New York: Prometheus Books.
15. *Garcez C.* (2010). Job Satisfaction and Self-esteem: A Literature Review of the Relationship between Job Satisfaction and Self-Esteem / Claudia Garcez. – URL: <http://www.cgconsultoriaderh.com/>

Подано до редакції 05.09.12

---