

УДК 159.9: 331.108

<http://orcid.org/0000-0002-5926-8736>

**Наталія Вікторівна Гуртовенко,**  
кандидат психологічних наук,  
викладач кафедри психології,  
[nat.1232012@ukr.net](mailto:nat.1232012@ukr.net)  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини,  
м. Умань, Україна

## УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Сутність феномену самореалізації проявляється у регулюючій ролі психіки, а саме у функціонально-рівневій регуляції інтегрально-особистісних, особистісних та індивідних характеристик, що знаходить вираження в актуалізації самореалізації особистості на життєвому шляху і відображено в структурно-функціональній моделі самореалізації особистості. Основними характеристиками самореалізації є: приналежність суб'єктові, процесуальність, усвідомленість, самостійність. Рушійними силами самореалізації особистості є внутрішні суперечності, що виникають між різними її структурними одиницями.

У свою чергу, питання готовності прийнято розглядати у зв'язку з трьома основними етапами становлення, формування особистості людини: початок навчання у загальноосвітній школі, початок отримання професійної освіти (професійне самовизначення) та самостійна професійна діяльність. Найчастіше студентський вік розглядається як одна із самостійних і перших стадій вікової періодизації ранньої дорослості. При тому як кінець юнацького періоду охарактеризований оптимальним розвитком інтелектуальних функцій, що мають індивідуально-ситуативну обумовленість, інтенсивність розвитку яких на етапі дорослості буде залежати від двох чинників: внутрішнього (рівень обдарованості) та зовнішнього (сукупність умов, що залежать від соціально-економічних та культурних умов).

Таким чином, готовність до професійної самореалізації майбутнього педагога – це процес реалізації ним як особистістю сутнісних сил, що являють собою сукупність внутрішніх можливостей розвитку Я-концепції педагога, яка містить особистісно професійні цінності та потребу у педагогічному саморозвитку.

**Ключові слова:** готовність, самореалізація, професійна діяльність, підготовка, формування.

**Natalia Hurtovenko,**  
PhD of Psychological,  
teacher of the Psychology Department  
[nat.1232012@ukr.net](mailto:nat.1232012@ukr.net)  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University,  
Uman, Ukraine

## FOUNDATION OF THE GOVERNMENT FOR PROFESSIONAL CAPABILITIES IN FUTURE PEDAGOGES

The essence of the phenomenon of self-realization is manifested in the regulatory role of the psyche, precisely at a functional level the regulation of integrated-personal, personal and individual characteristics, which is reflected in actualment of self-realization in life and in the structural-functional model of self-realization.

In turn, the issue preparation is to be considered in the connection of three main stages of the development, formation of human personality: the beginning of studying in the secondary school, the beginning of professional education (professional identity) and independent professional activities.

Thus, preparation for professional self-realization of future teacher is the process of implementing him\herself as a person of the essential forces that represent a set of internal capabilities for the development of self-concept of the teacher, which contains personal and professional values and the need of pedagogical self-realization.

Formation of readiness for professional self-realization operates through certain stages (analytical, problem-fixing, operational, evaluation), which have clearly defined tasks. While implementing technology in the educational process the formation of readiness to professional self-realization, which, in turn, is associated with the development of subjectivity of a future teacher is implemented.

*The level of preparation of a future teacher to professional self-realization depends on psychological conditions which provide training and professional activities. To increase this level, it is necessary to change the conditions that have the greatest impact and have the potential for stimulation.*

*Practical significance of the obtained results of the study say that they will contribute to the process of psychological help to the students aimed at the formation of psychological readiness to professional self-realization. Selected psycho-diagnostic tools of studying of psychological readiness to professional self-realization will allow to do objective monitoring of the capacity of specialists in studying at the university and to predict the peculiarities of their development as future professionals.*

**Key words:** formation of preparation, professional self-realization, future teachers, psycho-pedagogical model, psycho-pedagogical technology, psychological conditions.

**Вступ.** Звернення людини до самої себе, прагнення до максимально повної самореалізації у професії, набуття професійного досвіду є актуальними і характеризують суспільні потреби громадян України. Розвиток процесів самості людини активно відбувається у професійній підготовці. Тому одним з основних завдань вищої школи є створення умов для розкриття і розвитку внутрішнього потенціалу кожного майбутнього фахівця, формування його позитивної «Я»-концепції в процесі опанування основ професійної діяльності.

Проблемі самореалізації педагога у професійній діяльності та готовності до неї присвячено дослідження К.Е. Безукладникова, М.Г. Ватковської, К.М. Дурай-Новакової, В.Г. Панка, К.А. Поселецької, Н.М. Самохіної, М.І. Ситникової та ін. В усіх цих роботах підкреслюється, що професійна самореалізація – це пошук і знаходження свого місця у системі людських знань, досягнення поставлених цілей у професійній діяльності.

На особливу увагу заслуговує професійно-педагогічна підготовка майбутнього педагога, оскільки він є носієм і передавачем загальнолюдських цінностей молодому поколінню. У зв'язку з цим дослідницький інтерес становить вивчення психологічних умов готовності до професійної самореалізації майбутнього педагога.

**Мета та завдання.** Метою статті є теоретичне обґрунтування та перевірка психологічних умов, що детермінують формування готовності майбутніх педагогів до професійної самореалізації. На основі теоретичного аналізу стану дослідженості феномену самореалізації в

психології зможемо операціоналізувати поняття «готовність до професійної самореалізації у майбутніх педагогів» та розкрити його психологічний зміст; обґрунтувати психолого-педагогічну модель формування готовності майбутніх педагогів до професійної самореалізації.

**Методи дослідження:** теоретичні: логіко-історичний аналіз, системний аналіз і синтез, узагальнення – для з'ясування стану розробленості проблем самореалізації і готовності особистості до професійної самореалізації майбутнього педагога у психології; емпіричні: спостереження, інтерв'ю, бесіди; математико-статистичні методи обробки даних: критерій Колмогорова-Смірнова, t-критерій Стьюдента.

**Результати теоретичного дослідження.** Готовність майбутніх педагогів до професійної самореалізації передбачає виявлення сутності самореалізації, її складових, співвідношення з поняттями самоактуалізація, самовизначення, саморозвиток та особистісними якостями.

У радянській і пострадянській довідковій літературі відсутнє визначення терміну «самореалізація». Л.О. Коростильова і С.Д. Максименко відмічають, що найближче до поняття «самореалізація» поняття «самоздійснення», попри те, що «самоздійснення» у зарубіжних словниках трактується як результат самореалізації, що відбулася (Коростылева, Максименко, Осьодло, 2010; Мамічева, 2010; Маноха, 1993; Маркова, 1993).

Поняття самореалізації почав використовувати у своїх роботах з психології особистості А. Адлер. На його думку, люди передусім прагнуть до

переваги, що є фундаментальним законом людського життя. Таке прагнення є природженим, тому що це і є саме життя. Іншими словами, це «щось, без чого життя людини неможливо уявити» (Adler, 1956).

Таким чином, уявлення про самореалізацію особистості у зарубіжних психологічних теоріях більшою мірою мають описовий характер і ґрунтуються на гуманістичному підході.

Витоки уявлень про самореалізацію особистості у психологічних теоріях радянського періоду можна углядіти, починаючи з введення в обіг поняття «особистість» і вивчення рушійних сил її розвитку. Так, ще В. М. Бехтерев під час становлення психології як науки звертався до дослідження особистості, умов її розвитку і здоров'я, не погоджуючись з розумінням вивчення її суб'єктивного аспекту як пасивної сторони (Бухтерев, 1999).

Б.Г. Ананьєв, наслідуючи традицію В.М. Бехтерева, виокремлював ієрархічні, супідрядні рівні психічної організації людини (індивід, особистість, індивідуальність) (Ананьєв, 1980).

Аналіз філософських і психологічних праць, присвячених окремим питанням самореалізації, показує, що самореалізація може досліджуватися як мета, засіб, явище, процес, стан, результат і підсумок. У психологічній науці представляє інтерес сам процес самореалізації.

Таким чином, сутність феномену самореалізації проявляється у регулюючій ролі психіки, а саме у функціонально-рівневій регуляції інтегрально-особистісних, особистісних та індивідних характеристик, що знаходить вираження в актуалгенезі самореалізації особистості на життєвому шляху і відображено у структурно-функціональній моделі самореалізації особистості.

Проблему готовності прийнято розглядати у зв'язку з трьома етапами становлення, формування особистості людини: початок навчання у загальноосвітній школі, початок отримання професійної освіти і самостійна

професійна діяльність (Антонова, 2010; Безукладников, 2011).

Думка А.О. Вербицького і Т.О. Платонової про те, що «засвоєні у навчанні знання, вміння і навички виступають вже не як предмет навчальної діяльності, а як засіб діяльності професійної», дозволяє стверджувати, що під час навчання у вищому навчальному закладі у студентів формується основа трудової, професійної діяльності, а саме – готовності до неї (Вербицький, 1986).

Інакше визначає психологічну готовність до діяльності Ю.О. Самарін, який говорить про те, що «готовність як психологічний стан особистості студента – це його внутрішня налаштованість на певну поведінку при виконанні навчальних і трудових завдань, установка на активну і доцільну дію» (Самарин, 1969).

Таким чином, у психологічній літературі проблема психологічної готовності до діяльності, розгляд її структури викликає достатньо великий інтерес. Структура психологічної готовності до різних видів діяльності розуміється її дослідниками як багатокомпонентне і багатовимірне утворення.

**Результати емпіричного дослідження.** Один з головних критеріїв готовності майбутнього педагога до професійної самореалізації є ступінь відповідності змісту і стану його психіки і фізичного здоров'я якісним вимогам виконуваної професії.

У готовності до професійної самореалізації майбутнього педагога можна виокремити такі рівні розвитку: низький, середній, високий. Вивчення та оцінка рівня готовності до професійної самореалізації здійснювалася за методикою, сутність якої полягала у тому, що цифрові показники, отримані методом експертних оцінок, зіставлялися з якісно-кількісною характеристикою трьох рівнів готовності до професійної самореалізації.

Матеріали проведеного дослідження свідчать, що зазначена методика демонструє динаміку формування готовності до професійної самореалізації.

Особливе її значення полягає ще у тому, що вона має корекційно-розвивальний аспект, який допомагає майбутньому педагогові подумати про формування у нього потреби у професійній самореалізації. Рівень готовності до професійної самореалізації може змінюватися під впливом різних чинників.

Вивчення готовності до професійної самореалізації майбутніх педагогів здійснювалося за допомогою тесту Дж. Гілфорда і М. Саллівена «Діагностика соціального інтелекту». Соціальний інтелект об'єднує і регулює пізнавальні процеси, пов'язані з відображенням соціальних об'єктів.

На етапі емпіричного дослідження особистісних умов готовності до професійної самореалізації майбутніх педагогів необхідно визначити критерій перевірки гіпотези про те, що етап навчання у вищому навчальному закладі і наявність виробничих практик є детермінантою, що визначає рівень розвитку компонентів готовності до професійної самореалізації майбутніх педагогів.

Виходячи з результатів можна вважати, що коректно використати непараметричний критерій Манна-Уїтні, оскільки у цьому випадку застосовуємо метод парного порівняння двох груп. Отримані дані піддавалися статистичній обробці, в результаті якої була визначена достовірність відмінностей.

При порівнянні результатів діагностики соціального інтелекту студентів 1–2 курсів навчання значущих відмінностей не виявлено. У студентів 2–3 курсів навчання виявлено значущі відмінності. Це дає основу припустити, що зміни є наслідком дії сукупності зовнішніх умов розвитку готовності до професійної самореалізації. За результатами процедури парних порівнянь виявлено значущі відмінності між студентами 1-го і 3-го курсів у структурі соціального інтелекту.

Значні зміни за субтестом «Групи експресії» є наслідком першої виробничої практики. У спілкуванні студенти 3-го курсу більшою мірою орієнтуються на

вербальний зміст повідомлень. Нечутливість до невербальної експресії суттєво знижує здатність розуміти інших.

Значні зниження показників за субтестом «Історії з доповненням» у студентів 3-го курсу дозволяють прогнозувати неадекватність побудови цілісної картини міжособистісної взаємодії на основі неповних даних. Студенти на першій «передпрофесійній практиці» зазнають труднощі в аналізі ситуацій міжособистісної взаємодії і розумінні внутрішніх мотивів поведінки людей. Як наслідок, вони погано адаптуються до різних систем взаємовідносин між людьми.

За результатами процедури парних порівнянь виявлено значущі відмінності між студентами 3-го і 4-го курсів. У студентів на цьому етапі навчання виявлено зміни за субтестом «Історії із завершенням», що є результатом особливих професійних умов. Студенти з високими оцінками за субтестом вміють передбачати наслідки поведінки. Успішне виконання субтесту припускає вміння орієнтуватися у невербальних реакціях учасників взаємодії і знання нормативно-рольових моделей, правил, що регулюють поведінку людей. Успішніше виконання субтесту студентами 4-го курсу є результатом другої виробничої практики.

За результатами процедури парних порівнянь виявлено значущі відмінності між студентами 4-го і 5-го курсів. Студенти, результати яких виявилися максимальними за субтестом «Вербальна експресія», мають високу чутливість до характеру і відтінків людських взаємовідносин, що допомагає їм швидко і правильно розуміти те, що люди говорять одне одному (мовленнєву експресію) у контексті певної ситуації, певних взаємовідносин.

Наші результати співвідносяться з дослідженням рівня успішності викладацької самореалізації, який визначався за допомогою комплексної методики, розробленої під керівництвом Н.В. Кузьминої, що містить шкали педагогічної майстерності, педагогічних



здібностей, продуктивності самореалізації та ін. (Кузьміна, 1970).

Найбільш адекватною для визначення рівня розвитку емоційного компонента готовності до професійної самореалізації майбутніх педагогів можна вважати методика дослідження самоствавлення С.Р. Пантелеєва.

Ця методика надає можливість діагностувати такі аспекти узагальненого самоствавлення, як відкритість особистості ( $Mx=6,11$ ), самовпевненість ( $Mx=6,85$ ), самоуправління ( $Mx=6,17$ ), відображене самоствавлення ( $Mx=6,95$ ), самоцінність ( $Mx=8,08$ ), самоприйняття ( $Mx=6,31$ ), самоплив'язаність ( $Mx=5,94$ ), внутрішня конфліктність ( $Mx=3,97$ ). Медіани статистичних сукупностей значень за шкалами методики значущо не відрізняються від середніх, отже, статистичні ряди вільні від викидів.

Для перевірки значущості відмінностей вибірок використовувався t-критерій Стьюдента.

Виявлені відмінності свідчать про те, що студенти, у яких не відмічений розвиток готовності до професійної самореалізації, переживають по відношенню до себе сумніви і незадоволення власними можливостями, а також відчувають себе, на відміну від студентів, у яких відмічено розвиток готовності до професійної самореалізації, слабкішими і не здатними викликати шанобливі відгуки оточення відносно себе. Зафіксована відмінність дозволяє припускати наявність взаємозв'язку між готовністю до професійної самореалізації і самовпевненістю обстежуваних. Результати розрахунку у кореляційній матриці емпіричних значень коефіцієнта лінійної кореляції дозволяють зробити попередні висновки:

– існує позитивний лінійний зв'язок між показниками готовності до професійної самореалізації і самовпевненістю особистості, відображеним самоствавленням ( $p=0,035$ ),  $p<0,01$ ;

– існує негативний лінійний зв'язок між показниками готовності до професійної

самореалізації і самозвинуваченням ( $p=0,016$ ),  $p<0,01$ .

У цілому можна констатувати, що особливості самоствавлення майбутніх педагогів у стані постійного зростання готовності до професійної самореалізації характеризуються:

– підвищеним рівнем самовпевненості ( $p=0,02$ );

– підвищенням внутрішнього локусу контролю та уявлення про себе як про соціально-схвалювану особистість ( $p=0,035$ ) – шкала «Відображене самоствавлення»;

– зниженим рівнем самозвинувачення ( $p=0,016$ ), що виражається у переважанні позитивних емоцій на адресу власного «Я».

Модифіковану методика М. Рокича заповнили усі обстежувані, що дозволило простежити динаміку того, що є найзначущим для майбутніх педагогів. Оскільки кожен обстежуваний сам вирішував, які із запропонованих йому цінностей є цілями і які – засобами, можна вчислити, умовно кажучи, «індекс цілеспрямованості» обстежуваного, виходячи із припущення, що чим менше цінностей обирається ним як цілі, тим більше він цілеспрямований, тим менше він «розпорошується».

Аналізуючи одержані результати, можна помітити, що для усіх груп, окрім 5-го курсу, характерною є значно велика узгодженість обстежуваних за засобами, ніж за цілями. Це виразилося у відмінностях довжини списків цілей і засобів. Крім того, цільова спрямованість груп помітно розрізняється як за загальнолюдськими, так і за професійними цінностями.

За результатами аналізу одержаних даних можна стверджувати, що у студентів склалася певна система загальнолюдських цінностей. У структурі ціннісних орієнтацій вершину ієрархії на усіх курсах посідають цінності «здоров'я», «вихованість», «щасливе сімейне життя» та «освіченість».

Практично усі обстежувані відчувають необхідність накопичення знань з

психології і педагогіки, хоча простежується відмінність по курсах (1-й – 7 місце, 3-й курс – 12,5; 5-й курс – 17,5 місце) у цінності «педагогічна наука».

Таким чином, можна зробити висновок, що система особистісних цінностей впливає на структуру готовності до професійної самореалізації майбутніх педагогів і на міру сформованості установки на професію, яка багато у чому визначає особливості їхнього професійного становлення.

За результатами контент-аналізу матеріалів самоопису майбутніми педагогами професійного «Я» було отримано показники, що характеризують компоненти структури готовності до професійної самореалізації.

Теоретичні передумови стали основою для проведення дослідно-експериментальної роботи з формування у майбутніх педагогів готовності до професійної самореалізації. Аналіз отриманих даних обумовив необхідність звернути увагу на особистості студентів, що беруть участь в дослідженні. Реалізувати умови повною мірою можливо за наявності у майбутніх педагогів бажання і здатності вести активну роботу із самовдосконалення, готовності до професійної самореалізації.

Для вирішення цих завдань було проведено анкетування, спрямоване на з'ясування ставлення до проблеми, доцільності і необхідності професійної самореалізації. Проведене опитування виявило, що 36,5 % майбутніх педагогів оцінюють власну готовність до професійної самореалізації як таку, що відсутня, а 17,5 % вважають, що вони зупинилися у підготовці до професійної самореалізації. Лише 26,8 % вірять у власні потенційні можливості, 14,3 % оцінили власну готовність до професійної самореалізації як високу, а 4,9 % взагалі не дали відповіді на поставлене питання. Це дало підстави припустити, що створення необхідних психологічних умов сприятиме формуванню готовності до професійної самореалізації у майбутнього педагога.

Технологія формування готовності до професійної самореалізації припускає створення таких психологічних умов, які справляють вплив на розвиток особистості майбутнього педагога. В. О. Сластьонін і Г. І. Чижакова зазначають, що «найбільш складним завданням є створення таких умов, що відповідають прийняттю особистістю загальнозначущих цінностей як установок, орієнтирів її поведінки і діяльності» (Сластенин, 2003).

Для вивчення впливу умов навчально-професійної діяльності на особистість майбутнього педагога було проведено опитування, яке складалося з двох частин. У першій частині визначалися психологічні умови, значущі для успішного виконання навчально-професійної діяльності, у другій частині оцінювалися психологічні умови, що чинять реальний вплив на формування готовності до професійної самореалізації.

Щоб підвищити рівень готовності у майбутнього педагога, необхідно актуалізувати саме ті умови, що чинять найбільший вплив і мають резерви для стимулювання.

Психологічні умови можуть бути умовно поділені на дві групи: залежні від експериментатора (зовнішні), і залежні від активності респондентів (внутрішні). Майбутній педагог ставиться в умови безперервного вдосконалення методів навчання і виховання, що можливо лише за наявності сучасного наукового знання, продуктивного досвіду і творчого пошуку.

Наступною умовою, необхідною для формування професійної самореалізації майбутнього педагога, є розвиток його суб'єктної позиції, що полягає у наявності у нього здібності до саморозвитку, самовдосконалення; здібності досягати вищого рівня власного розвитку.

**Обговорення.** Таким чином, завдання експерименту були успішно вирішені, проте, знання про сутність і зміст готовності до професійної самореалізації мають несистематичний характер. Висновки експерименту стали основою для проведення дослідно-експериментальної роботи з формування

готовності до професійної самореалізації у майбутніх педагогів.

Серед різноманітних напрямів і форм методичного забезпечення професійного зростання майбутніх педагогів особливе місце посідає методична робота у вищому навчальному закладі, яка створює умови для розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога, його індивідуальності.

Таким чином, кінцевим результатом технології формування готовності до професійної самореалізації майбутніх педагогів є досягнення вищого рівня готовності, який представляє синтез показників мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтелектуального, операційно-діяльнісного і рефлексивного компонентів. При реалізації технології в процесі навчальної діяльності здійснюється формування готовності до професійної самореалізації, яке, у свою чергу, пов'язане з розвитком суб'єктності майбутнього педагога.

В експериментальній групі показники низького рівня мотиваційно-ціннісного та операційно-діяльнісного компонентів перебувають на нульовій відмітці; змінилися показники мотиваційно-ціннісного компонента: середній рівень 10,5 % (21,1 %), високий – 89,5 % (57,9 %). В операційно-діяльнісному компоненті зафіксовано такі зміни: середній рівень 21,1 % (42,1 %), високий рівень 79,0 % (36,9 %). У рефлексивному компоненті рефлексії показники такі: низький 5,3 % (21,1 %), середній 26,3 % (26,3 %) – не зазнав змін, високий 68,4 % (52,6 %). Показники когнітивно-інтелектуального компонента: низький 5,3 % (26,3 %), середній 21,1 % (15,8 %), високий 73,7 % (57,9 %).

Проведене дослідження майбутніх педагогів експериментальної групи продемонструвало, що ці обстежувані ставляться до себе як до суб'єкта навчальної і професійної діяльності і відчують значну потребу у професійному самоудосконаленні. У них змінилася самооцінка розвиненості таких параметрів, як: потреба у самопізнанні

(3,87); здатність до організації самостійної пізнавальної діяльності (3,88); прояв критичності стосовно власних можливостей (3,84); ставлення до себе як професіонала (3,88).

**Висновки.** Підводячи підсумки дослідно-експериментальної роботи, необхідно зазначити:

–студенти експериментальної групи перебувають на більш високому рівні сформованості готовності до професійної самореалізації за результатами дослідно-експериментальної роботи;

–у студентів експериментальної групи зафіксовано більш високий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивно-інтелектуального, операційно-діяльнісного компонентів, тоді як у студентів контрольної групи несуттєво змінилися показники таких компонентів.

Не викликає сумніву важливість подальшого вивчення проблеми формування готовності до професійної самореалізації у майбутніх педагогів: вивчення взаємозв'язку готовності з первинною адаптацією; взаємозв'язок готовності і конкурентоспроможності особистості під час освоєння педагогічної діяльності у фаховому середовищі; формування психолого-акмеологічної позиції майбутнього педагога; дослідження особливостей самореалізації майбутнього педагога під час педагогічної практики.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1980. Т.1. 232 с.
2. Антонова Н.О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності психолога: монографія. Слов'янськ: Видавець Маторін Б.І., 2010. 561 с.
3. Безукладников К.Э. Технология развития готовности будущего учителя к педагогической самореализации: монографія. Пермь, 2011. 143 с.
4. Бефани А.А. Психологические особенности профессиональной готовности студентов университета к педагогической деятельности. *Психология*

- учителя. Москва: Прогресс, 1969. С. 139–140.
5. Бехтерев В.М. Бессмертие человеческой личности как научная проблема. *Избранные труды по психологии личности*. Санкт-Петербург, 1999. Т.1: Психика и жизнь. С. 225–252.
6. Вербицкий А.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. Москва: Знание, 1986. 275 с.
7. Диагностика успешности учителя: сборник методических материалов для директоров и заместителей директоров учебных заведений, руководителям школ. Москва: Центр «Педагогический поиск», 2001. 160 с.
8. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности: дисс. ... д-ра психол. наук. Санкт-Петербург. 398 с.
9. Кузьмина Н.В. Проблемы подготовки специалистов в вузах. *Проблемы профессионального отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузах*. Ленинград: Знание, 1970. С. 47–61.
10. Максименко С.Д., Осьодло В.І. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта. *Проблеми сучасної психології*: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. Вип. 8. С. 3–19.
11. Мамічева О.В. Психологічні основи розвитку педагогічних здібностей викладачів гуманітарних дисциплін вищих навчальних закладів: дис. ... д-ра психол. наук / Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Одеса, 2010. 475 с.
12. Маноха І.П. Професійний потенціал особистості: досвід онтологічного дослідження: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Київ, 1993. 22 с.
13. Маркова А.К. Психология труда учителя. Книга для учителя. Москва: Просвещение, 1993. 192 с.
14. Настольная книга практического психолога. Москва АСТ: Хранитель; Санкт-Петербург: Сова, 2008. 671 с.
15. Самарин Ю.А. Психология студенческого возраста и становление специалиста. *Вестник высшей школы*. 1969. № 8. С. 16–21.
16. Слостенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: Академия, 2003. 187 с.
17. Adler A. The individual psychology of Alfred Adler. A systematic presentation of selections from his writings. New York: Harper & Row, 1956. 503 p.

## СПИСОК ПОСИЛАНЬ

1. Ананьев, Б.Г. (1980). *Избранные психологические труды, 1*. Москва: Педагогика.
2. Антонова, Н.О. (2010). *Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності психолога: монографія*. Слов'янськ: Видавець Маторін Б.І.
3. Безукладников, К.Э. (2011). *Технология развития готовности будущего учителя к педагогической самореализации: монографія*. Пермь.
4. Бефани, А.А. (1969). Психологические особенности профессиональной готовности студентов университета к педагогической деятельности. *Психология учителя*. Москва: Прогресс. С. 139–140.
5. Бехтерев, В.М. (1999). *Бессмертие человеческой личности как научная проблема. Избранные труды по психологии личности, 1*. Санкт-Петербург: Психика и жизнь.
6. Вербицкий, А.А. (1986). *Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов*. Москва: Знание.
7. *Диагностика успешности учителя: сборник методических материалов для директоров и заместителей директоров учебных заведений, руководителям школ*. (2001). Москва: Центр «Педагогический поиск».
8. Коростылева, Л.А. *Психология самореализации личности: основные*



*сферы жизнедеятельности.* (Дисс. д-ра психол. наук). Санкт-Петербург.

9. Кузьмина, Н.В. (1970). *Проблемы подготовки специалистов в вузах. Проблемы профессионального отбора и профессиональной подготовки специалистов в вузах.* Ленинград: Знание.

10. Максименко, С.Д. & Осьодло, В.І. (2010). Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*, 8, 3–19.

11. Мамічева, О.В. (2010). *Психологічні основи розвитку педагогічних здібностей викладачів гуманітарних дисциплін вищих навчальних закладів.* (Дис. д-ра психол. наук). Одеський національний університет імені І.І. Мечникова.

12. Маноха, І.П. (1993). *Професійний потенціал особистості: досвід*

*онтологічного дослідження.* (Автореф. дис. канд. психол. наук). Нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Київ.

13. Маркова, А.К. (1993). *Психология труда учителя. Книга для учителя.* Москва: Просвещение.

14. *Настольная книга практического психолога.* (2008). Москва АСТ: Хранитель; Санкт-Петербург: Сова.

15. Самарин, Ю.А. (1969). Психология студенческого возраста и становление специалиста. *Вестник высшей школы*, 8, 16–21.

16. Слостенин, В.А. (2003). *Введение в педагогическую аксиологию: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений.* Москва: Академия.

17. Adler, A. (1956). *The individual psychology of Alfred Adler. A systematic presentation of selections from his writings.* New York: Harper & Row.