

Міністерство освіти і науки України  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського

**ПОСЕЛЕЦЬКА КАТЕРИНА АНДРІЇВНА**

УДК 378. 015.311 (043.3)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ  
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

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



Вінниця – 2016

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України, м. Вінниця.

**Науковий керівник** - доктор педагогічних наук, професор  
**Штифурак Віра Євгенівна**,  
Вінницький торговельно-економічний інститут Київського національного торговельно-економічного університету, професор кафедри психології, соціології і права, м. Вінниця.

**Офіційні опоненти:** доктор педагогічних наук, професор  
**Семенов Олена Миколаївна**  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, завідувач кафедри української мови, м. Суми;

кандидат педагогічних наук  
**Савчук Олена Петрівна**  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», викладач кафедри технологічної та професійної освіти, м. Одеса.

Захист відбудеться «24» травня 2016р. о 15 год. 00 хв. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 05.053.01 у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського за адресою: 21100, м. Вінниця, вул. Острозького, 32, корпус № 2, зала засідань.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (21100, м. Вінниця, вул. Острозького, 32).

Автореферат розісланий «22» квітня 2016 року.

Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради



А. М. Коломієць

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми дослідження.** Модернізація системи освіти України вимагає визначення нових стратегічних і тактичних орієнтирів у галузі підготовки майбутніх учителів. Провідним напрямом підготовки студентів до педагогічної діяльності є спрямованість навчально-виховного процесу на розкриття потенційних можливостей майбутнього фахівця.

З урахуванням чинних документів (Закон “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Національної доктрини розвитку освіти України, Державної програми “Вчитель”) вектор розвитку України спрямований на освіту розвинених країн, а проблему професійної самореалізації науковці розглядають у контексті реформаторських тенденцій суспільного прогресу.

Відповідно до висновків науковців (К. Абульханової-Славської, Л. Анциферової, О. Бондаренка, Є. Головахи, І. Іонової, Л. Когана, Г. Костюка, О. Кроника, П. Лушина, Г. Мілчевської, В. Муляра, В. Роменця, С. Уварової та ін.), самореалізація особистості уособлює якісно вищий рівень роботи над собою, характеризується змінами самоусвідомлення соціального статусу та способів взаємодії з навколишнім світом. У цих випадках значно зростає роль самоактивності майбутніх фахівців на шляху досягнення високого рівня професійної майстерності, що актуалізує питання професійної самореалізації як пролонгованої мети сучасної професійної підготовки. Це зумовлює потребу розглядати професійну самореалізацію особистості у вимірах міждисциплінарного підходу з орієнтацією на неминучість трансформації важливих для людини цінностей, мотивів, професійних позицій і ролей.

Тому становить інтерес інтеграційно-діяльнісний підхід до теоретичного аналізу структури та змісту професійної самореалізації студентів. У цьому зв'язку важливим є визначення мотивів самореалізації (О. Леонтьєв); темпів самореалізації (Є. Клімов, М. Пряжніков, А. Реан); міри вираження самореалізації (Т. Титаренко); змісту самореалізації (С. Максименко); активності особистості у виборі життєвої перспективи (Є. Головаха); аналіз самореалізації як відображення суб'єктних форм ідеального самоекспонування (В. Петровський), розв'язання суперечностей у професійній “Я-концепції” особистості (А. Реан).

У сучасній науці проблема професійної самореалізації в умовах педагогічної діяльності досліджується в контексті формування особистості педагога в системі вищої педагогічної освіти та фахової підготовки (О. Акімова, Р. Гуревич, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кан-Калик, Н. Кічук, Н. Кузьміна, Л. Мітіна, І. Смолюк, Р. Скульський, В. Сластьонін, Г. Тарасенко, В. Штифурак); готовності майбутніх педагогів до самоосвіти (Ю. Калугін, О. Малихін, І. Наумченко) та до професійного саморозвитку (Г. Балл, Є. Бакшаєва, І. Бех, Ю. Долинська, В. Калошин, О. Савчук, Н. Сегеда, Т. Тихонова, П. Харченко, М. Ярославцева).

Необхідність формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до повноцінної професійної самореалізації зумовлена зростаючими вимогами до рівня підготовки випускників, потребою в постійній професійній самоосвіті, що гарантує компетентне входження їх у ринок праці, та відсутністю комплексних досліджень цієї важливої проблеми. При цьому варто зважати на

специфіку філологічних спеціальностей, що виявляється в системно-функціональній парадигмі мислення, емоційності, рефлексивності, емпатійності, комунікативній виразності, полікультурності змістової складової, що значно актуалізує потребу в розвитку толерантності (С. Астахова, Л. Бабенко, Н. Бородіна, Н. Зарічанська, Н. Іваницька, Ю. Картава, О. Куцевол, І. Лебедик, А. Лісниченко, С. Мурзіна, С. Перова, Г. Пяткова, О. Семенов, Т. Симоненко). Тому акмеологізація професійної діяльності педагога філологічного напрямку, розвиток його аксіосфери набувають нині стратегічного характеру, що є актуальним завданням вищої педагогічної школи. Адже учитель-філолог здійснює функції міжкультурної комунікації, організовуючи процес взаємопізнання, взаємозбагачення культур, що трансформується у здатність викладати мову як національно-культурний феномен і на цій основі формувати національну ціннісно-мовну картину світу. Філологічні спеціальності загалом через “спілкування” з різножанровими творами мистецтва, в тому числі фольклорними надбаннями, впливають на духовне збагачення учнів в умовах суперечливого сьогодення. Тому особливої уваги у процесі фахової підготовки учителів-філологів набуває реалізація креативного підходу, що передбачає посилення екзистенційної складової професійної діяльності та засвідчує високий рівень професійної майстерності, що досягається внаслідок повноцінної професійної самореалізації.

Науково-практичного розв’язання потребують назрілі проблеми, втілені в таких суперечностях: між визнанням особистісної детермінованості професійної самореалізації та невизначеністю компонентів і критеріїв готовності майбутнього фахівця до практичного втілення професійного задуму; активним вживанням терміна “самореалізація” й значною варіативністю у визначенні цього поняття; між усвідомленням викладачами ВНЗ необхідності формування основ професійної самореалізації й нерозробленістю відповідних організаційно-методичних умов, між соціальним запитом на вчителів філологічних спеціальностей, здатних до неперервної професійної самореалізації та недостатнім рівнем її сформованості у випускників педагогічних ВНЗ.

Потреба в розв’язанні зазначених суперечностей, недостатня розробленість проблеми підготовки випускників вищої школи, зокрема філологічних спеціальностей, до професійної самореалізації зумовили вибір теми дослідження: **“Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації”**.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна робота є складовою комплексної теми кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського “Теоретико-методологічні основи педагогічної підготовки майбутніх учителів” (№0101U007274). Тема дисертаційного дослідження затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 3 від 28.11.2007 р.) і узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 1 від 24.02.2009 р.)

**Мета дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації.

**Об'єкт** дослідження – професійна підготовка майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації.

Відповідно до об'єкта, предмета і мети визначено основні **завдання**:

1. Дослідити генезу проблеми підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації на міждисциплінарному рівні.
2. Визначити компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх філологів до професійної самореалізації.
3. Розробити модель підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації.
4. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов у процесі реалізації моделі підготовки майбутніх філологів до професійної самореалізації.

**Гіпотеза дослідження** ґрунтується на тому, що професійна самореалізація є складним структурним утворенням особистості майбутнього вчителя філологічних спеціальностей, формування якої відбувається продуктивно за таких педагогічних умов:

- забезпечення готовності до професійної самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей на основі усвідомлення перспектив кар'єрного зростання;
- актуалізація акмеологічної складової фахової підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей;
- поетапне залучення майбутніх філологів до практично-орієнтованої діяльності в процесі педагогічної практики.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** становлять наукові доробки вітчизняних і зарубіжних авторів щодо: змісту педагогічної освіти (М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень); проблеми розвитку професіоналізму фахівців (Г. Балл, І. Бех, Н. Кузьміна, А. Маркова); формування та розвитку професіоналізму педагогічних кадрів (О. Акімова, В. Гриньова, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, В. Олійник, О. Пехота, С. Сисоєва, Т. Сущенко, Г. Тарасенко, В. Шахов); проблеми самореалізації (К. Войчичовські, Х. Дадлінська, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Хорні, Д. Цехановська) та професійної самореалізації (К. Абульханова-Славська, Є. Головаха, Є. Клімов, С. Максименко, М. Пряжніков, О. Савчук, Т. Титаренко, А. Реан); професійної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей (С. Астахова, Л. Бабенко, Н. Бородіна, Н. Іваницька, Ю. Картава, О. Куцевол, І. Лебедик, С. Мурзіна, С. Перова, Г. Пяткова, Т. Симоненко); організації педагогічної практики студентів філологічних спеціальностей (В. Віролайнен, Г. Кузнецова, О. Куцевол, О. Семенов, А. Попович).

У процесі реалізації завдань дослідження використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння, класифікація) – для вивчення й аналізу вітчизняної та зарубіжної філософської, психолого-педагогічної літератури з метою уточнення сутності понять “самореалізація”, “професійна самореалізація”, а

також обґрунтування теоретичної моделі формування готовності до професійної самореалізації: *емпіричні* (включене спостереження, експертні оцінки, анкетування, тестування, опитування) – для визначення рівня готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, підсумковий) – для перевірки розробленої моделі формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації; *статистичні*: математична обробка результатів дослідження, відображення їх у таблицях і графічних формах із метою визначення валідності й надійності та порівняння експериментальних даних із вихідними.

**Експериментальна база дослідження.** Основною експериментальною базою дослідження були такі ВНЗ: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Херсонський державний університет. Експериментальним дослідженням було охоплено 384 респондента (із них 124 – в експериментальних групах, 243 – у контрольних і 17 – викладачів вищих навчальних закладів).

**Наукова новизна дослідження** полягають у тому, що:

- *вперше обґрунтовано* та експериментально *перевірено* педагогічні умови підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації (забезпечення готовності до професійної самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей на основі усвідомлення перспектив кар'єрного зростання; актуалізація акмеологічної складової фахової підготовки майбутніх філологів; поетапне залучення майбутніх філологів до практично-орієнтованої діяльності в процесі педагогічної практики); *розроблено й обґрунтовано* педагогічну модель формування готовності майбутніх філологів до професійної самореалізації, що містить цільовий, організаційно-технологічний та результативний етапи; розроблено компоненти (мотиваційний, емоційний, діяльнісний), критерії (мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, креативно-діяльнісний), схарактеризовано рівні (базовий, достатній, високий) сформованості досліджуваної готовності;

- *уточнено* сутність поняття “професійна самореалізація майбутніх учителів філологічних спеціальностей”, яке потрактоване нами як поетапне професійне становлення на основі оптимального співвідношення позитивної мотивації педагогічної діяльності, визначеності акмеологічних пріоритетів та продуктивного залучення майбутніх філологів до практичної діяльності;

- *подальшого розвитку набули* теоретичні положення, що відображають специфіку професійної самореалізації майбутніх філологів у процесі фахової підготовки.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що розроблено та укомплектовано систему практичних завдань із навчальних дисциплін “Практика мови (українська, англійська, німецька, російська)”, “Методика викладання іноземних мов”; урізноманітнено та систематизовано завдання, котрі виконують студенти філологічних спеціальностей у процесі проходження різних видів

практики; апробовано авторську програму корекційних занять “Програма групових корекційних занять для майбутніх учителів філологічних спеціальностей” та систему групових занять “Я – майбутній професіонал”; укомплектовано діагностичні методики для виявлення рівня готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації. Теоретичні положення та методичні прийоми, апробовані в дисертації, можуть бути використані в процесі викладання дисциплін професійно-практичної підготовки майбутніх філологів; практиці роботи учителів-філологів у загальноосвітніх навчальних закладах різного типу, системі післядипломної освіти педагогічних працівників.

**Результати дослідження впроваджено** в навчально-виховний процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка про впровадження № 06/27 від 17.06.2014 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка про впровадження № 1732 від 01.10.2014 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка про впровадження № 3067 від 02.12.2014 р.), Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка про впровадження № 42 від 29.01.2015 р.), Херсонського державного університету (довідка про впровадження № 01-28/844 від 07.04.2015 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні та практичні результати дослідження апробовано в доповідях на наукових конференціях: *міжнародних* – “Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества и европейской интеграции” (Брест, 2015); *всеукраїнських* – “Проблеми становлення та розвитку особистості в сучасному соціокультурному середовищі” (Кривий Ріг, 2014); “Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку” (Переяслав-Хмельницький, 2015); *регіональних* – “Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень” (Вінниця, 2012); “Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та у школі” (Вінниця, 2014, 2015); *семінарах* – “Науково-методичний семінар з питань управлінських компетенцій викладачів освітніх закладів різного рівня” (Кривий Ріг, 2014); засіданнях кафедр педагогіки, української літератури, германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури та англійської філології ВДПУ імені Михайла Коцюбинського.

**Публікації.** Результати дослідження опубліковані в 14 наукових і науково-методичних працях автора: 6 статей у фахових виданнях України, 2 – у закордонних виданнях, 6 – у матеріалах конференцій.

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (260 найменувань, із них – 35 іноземними мовами) та 21 додатків (113 с.). Робота містить 4 рисунки (4 с.), 10 таблиць (10 с.). Загальний обсяг дисертації – 339 сторінок, основного тексту – 199 сторінок.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання, гіпотезу, теоретичні засади та методи дослідження,

розкрито наукову новизну, практичне значення одержаних результатів, представлено відомості про впровадження й апробацію результатів дослідження, публікації, структуру та обсяг дисертації.

У першому розділі – **“Підготовка майбутніх учителів до професійної самореалізації як педагогічна проблема”** – досліджено генезу проблеми професійної самореалізації на міждисциплінарному рівні; висвітлені сучасні зарубіжні тенденції у трактуванні професійної самореалізації майбутніх фахівців та виокремлено особливості професійної самореалізації майбутніх філологів.

Науковий тезаурус дослідження професійної самореалізації включає філософські, психологічні та педагогічні підходи до аналізу означеної проблеми. У науці виокремлені різні теоретичні обґрунтування професійної самореалізації. Серед них: погляд на самореалізацію як на мету соціального прогресу (Л. Коган); як на стійкі позитивні зміни на шляху реалізації природного потенціалу особистості (А. Маслоу, К. Роджерс, К. Хорні, К. Юнг); як на процес самотворення з орієнтацією на цілі, цінності, пріоритети особистості (Г. Батищев, А. Ковальова, С. Максименко), як на усвідомлений, етапний процес самотворення (К. Левітан, А. Маркова, М. Смульсон, Д. Сьюпер).

Окремі дослідники (М. Гінзбург, Є. Клімов, Т. Кудрявцев, А. Орлов, М. Пряжніков, А. Реан та С. Рубінштейн) розглядають самореалізацію як цілеспрямований процес розкриття та опредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній практичній діяльності. Досягнення особистістю професійної самореалізації більшою мірою залежить від того, як швидко та інтенсивно особистість реалізує свій потенціал у процесі оволодіння професією та пристосується до її вимог і умов. Представлений параметр темпів особистісних якісних змін, що продиктовані умовами професійної діяльності. А. Маркова стверджує, що людина стає професіоналом не одразу, а поетапно зокрема на етапі адаптації до професії та самоактуалізації в професії.

Професійна самореалізація трактується (Н. Пилипенко, О. Артемова) як соціалізований шлях гармонійного розвитку особистості, поєднаний із здобуттям професійно-практичного та духовного досвіду в процесі набуття кваліфікації майбутнім фахівцем у період первинного професійного становлення (навчання у вищій школі), вдосконалення фахового зростання в процесі виконання професійних ролей і обов'язків, що є невід'ємним атрибутом розкриття і здійснення особистісного й професійного потенціалу. Розглядаючи професійний розвиток як неперервний процес самопроекування особистості, Л. Мітіна виокремлює стадії внутрішньої перебудови особистості: самовизначення, самовираження і самореалізація. В цьому зв'язку слушним є зауваження автора про те, що на кожному етапі життя професійний саморозвиток педагога – це зростання, становлення, інтеграція і реалізація в педагогічній діяльності професійно значущих особистісних якостей і здібностей.

Трансформуючи погляди В. Петровського на професійну педагогічну діяльність, можна констатувати, що професійна самореалізація педагога полягає у прагненні здійснити якомога більше впливів на особистість дитини і домогтися відображеної суб'єктності. Учитель, насправді, самореалізується в самореалізації своїх вихованців. Інакше кажучи, учень – це людина, якій учитель допомагає



відчути себе самоцінною і неповторно-унікальною індивідуальністю, вільною, такою, що формулює власні цілі і досягає їх своїми зусиллями, тобто долає відображену суб'єктність.

Аналіз сучасних зарубіжних джерел (К. Войчичовські, Х. Дадлінська, А. Дигасінські, В. Козловський, Л. Крживіські, К. Просжинські, Д. Цехановська) підтверджує, що теоретичні аспекти вказаної проблеми стосуються дослідження впливу сукупних факторів на формування готовності викладача вищої школи стимулювати студентів до саморозвитку.

У працях українських дослідників (Ю. Картава, С. Перова, Г. Пятакова та ін.) визначена єдність теоретичної та практичної готовності учителя-філолога до педагогічної діяльності, що характеризує його професіоналізм. А сформована система професійних знань і вмінь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, стилю спілкування є необхідними чинниками якісного виконання педагогічної діяльності, що становить підґрунтя професійної самореалізації.

Посилаючись на дослідження О. Дубасенюк, І. Зимньої, Ю. Картавої, С. Перової, Т. Симоненко та ін., ми стверджуємо, що філологічні спеціальності загалом спрямовані на передачу певної інформації, а через організацію спілкування з творами мистецтва впливають на загальний культурний, духовний розвиток, формують естетичні смаки та уподобання. В цьому сенсі ми повністю поділяємо наукову позицію О. Куцевол, яка наголошує на своєрідності діяльності вчителя-словесника, підкреслюючи органічне поєднання таких компонентів, як: художньо-дослідницький, методичний, психолого-педагогічний та комунікативний.

Уважаємо, що професійна підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей орієнтована на самостійну ефективну художньо-дослідницьку діяльність, на міцну теоретичну базу, сформованість аналітико-діагностичних умінь, що, в свою чергу, зумовлено наявними особистісними якостями, що забезпечують вироблення специфічної форми інтеграції вчителя й учнів на основі відкритості, щирості, рівноправного партнерства. Досягнення зазначеного рівня підтверджує повноцінну професійну самореалізацію майбутніх філологів у процесі фахової підготовки, що пов'язано з формуванням діагностичної здатності, котра розпочинається з ефективної самодіагностики.

При цьому зазначаємо, що професійна самореалізація майбутніх філологів передбачає врахування певних тенденцій, зокрема: забезпечення опосередкованої соціальної взаємодії суб'єктів навчального процесу; утвердження позиції педагога, що стимулює активну комунікацію; забезпечення реалізації діалогічної взаємодії, котра обов'язково включає імпровізацію. Філологічний фах стимулює прагнення до духовних пошуків на основі активної розумової праці та емоційної включеності у процесі постійного рефлексування. Тому однією з особливостей професійного становлення майбутніх філологів є осмислення власної діяльності у вимірі культурологічної складової особистісного професійного буття. Самореалізація майбутнього вчителя-філолога є запорукою його успішної професійно-педагогічної діяльності, чого вимагає сучасне освітнє середовище. На основі аналізу джерельної бази пропонуємо власне визначення **професійної самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей** – це поетапне професійне становлення на

основі оптимального співвідношення позитивної мотивації педагогічної діяльності, визначеності акмеологічних пріоритетів та продуктивного залучення до практичної діяльності.

У другому розділі – **“Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації”** – обґрунтовано сукупність педагогічних умов, дотримання яких забезпечує результативність професійної самореалізації майбутніх філологів; розроблено модель формування готовності до професійної самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Професійна самореалізація майбутніх учителів філологічних спеціальностей пов'язана з перспективами професійного шляху, що трансформуються у професійне потенційно можливе майбутнє, яке виконує роль суб'єктивної регуляції. Життєві устремління розглядаються як очікування в майбутньому такої самореалізації, яка задовольняла б як плани особистості, так і потреби суспільства, забезпечувала б стійку самоповагу та визнання інших. Маючи лише усвідомленні професійні устремління, можна спланувати, а за потреби відкоригувати свої дії на шляху професійного просування. Рушійна сила устремлінь є пусковим механізмом професійної самореалізації. Тому змістовою характеристикою професійного бачення постають кар'єрні устремління, що спонукають до здійснення саме тієї діяльності, котра відповідає цим устремлінням. Кар'єра – це успішне просування в конкретній діяльності, зокрема в педагогічній. *Забезпечення готовності до професійної самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей на основі усвідомлення перспектив кар'єрного зростання* є умовою реалізації професійно-особистісного потенціалу, процесом, який забезпечить особистісне й професійне зростання, внаслідок чого буде досягнутий певний статус, рівень і якість життя. Кар'єрне устремління у педагогічній сфері передбачає досягнення максимальної досконалості на кожному етапі професійної самореалізації.

*Професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця в контексті акмеологічного вчення* розглядається в сукупності суб'єктивних та об'єктивних чинників, що сприяють досягненню вершин професіоналізму, основа якого закладається в процесі фахової підготовки. Актуалізація акмеологічної складової фахової підготовки майбутніх філологів полягає в розширенні суб'єктивного простору особистості на основі прогнозу можливостей і перспектив розвитку до рівня професіоналізму з визначенням умов, що сприяють прогресивному особистісно-професійному становленню з подальшим моніторингом і, у разі потреби, корекцією індивідуальних акмеограм.

Саме тому акмеологічну концепцію покладено в основу розробленої нами корекційної програми “Програма групових корекційних занять для майбутніх учителів філологічних спеціальностей”, яку ми реалізували в процесі експериментального дослідження. При цьому були враховані теоретичні основи педагогічної акмеології, сформовані у працях Н. В. Кузьміної та представників її наукової школи (формування акмеологічних інваріантів професіоналізму, рефлексивної організації педагогічної дії з орієнтацією на мотивацію досягнень; нормативність поведінки через урахування індивідуальних особливостей суб'єктів взаємодії, попередження професійних деформацій).

Теоретичне навчання забезпечує оволодіння моделями побудови педагогічної діяльності, а в умовах педагогічної практики реалізується поетапний процес перетворення освітнього і особистого досвіду, що сприяє формуванню потреби професійної самореалізації. В основу педагогічної практики майбутніх філологів було покладено принципи: індивідуально-диференційований, діяльнісний, співтворчості, етапності (О. Куцевол), що дозволило здійснити експертне оцінювання факторів, які впливають на цей процес. До них віднесено: рівень сформованості професійних мотивів; усвідомлене ставлення до власної діяльності та оперативна рефлексія; спрямованість на пошук продуктивних дій та сформована потреба в досягненнях. Доведено, що стратегія поетапного залучення студентів філологічних спеціальностей до практично-орієнтованої діяльності (етап спостереження педагогічного процесу, моделювання фрагментів педагогічних дій, практична реалізація визначених педагогічних цілей, творче застосування інноваційних ідей у власній педагогічній діяльності) забезпечує рівневий процес професійної самореалізації, в основі якого лежить оволодіння педагогічним проектуванням (О. Семеног). Кожен із визначених етапів передбачав конкретні форми роботи зі студентами філологічних спеціальностей. Так, на першому етапі проводилась діагностична бесіда “Професійний шлях”; зустріч з учителями філологічних спеціальностей як один із шляхів пізнання професії; робота із картою спостережень, що включала аналіз особистісних якостей, особливостей діяльності, поведінки та пізнавальної сфери студентів.

На другому етапі успішно була використана навчальна екскурсія в різні типи закладів освіти як спосіб пізнання професії з метою подальшого моделювання основних структурних компонентів майбутньої професійної діяльності; за матеріалами анкети “Мій план професійного розвитку” студенти філологічних спеціальностей навчалися групувати перспективи професійного становлення та виявляти можливі перепони. На цьому етапі ефективно було використано дискусійні обговорення: “Вдалий – невдалий вибір”, “Моя професія – це: матеріальне забезпечення чи внутрішнє задоволення?”, оскільки сприяли розвитку здатності передбачати можливі варіанти педагогічних дій, доводити їх правомірність, апелювати до досвіду відомих педагогів та матеріалів уроків-спостережень.

На третьому етапі проводилось обговорення професійно-орієнтованих ситуацій та виконання профорієнтаційних вправ, що давали змогу навчити виділяти пріоритети у плануванні життєвих і професійних перспектив, а також порівнювати свої професійні цілі і можливості.

На четвертому етапі майбутні філологи реалізували власні професійні задуми у практичній діяльності та узагальнювали сформоване професійне кредо у творі-роздумі “Моя професія – вчитель-філолог”.

У такий спосіб передбачено реалізацію ідей проблемного та інноваційно-творчого навчання, що орієнтує на розвиток творчості студентів і забезпечує цілісність педагогічної практики. Врахування виокремлених етапів у процесі педагогічної практики студентів може забезпечувати формування потреби в професійному самовдосконаленні та професійній самореалізації, оскільки передбачає як особистісну діагностику, так і здатність моделювати варіанти

можливого педагогічного впливу, використовуючи кращі надбання досвідчених учителів та перший власний досвід.

Відповідно до теоретичних засад дослідження та визначених педагогічних умов, розроблена й апробована модель формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації, що включає **мотиваційний, емоційний та діяльнісний** компоненти та критерії: *мотиваційно-ціннісний, емоційно-вольовий, креативно-діяльнісний*, що конкретизовані комплексом відповідних показників (рис. 1).

На першому етапі – *цільовому* – особлива увага приділялася поглибленій самодіагностиці, узагальненню професійних цілей, активізації ціннісно-сислової сфери, що було основою підготовки до моделювання в умовах квазіпрофесійної діяльності ефективних педагогічних дій, самореалізації. При цьому працювали над тим, щоб допомогти кожному студентові накреслити мету і визначити індивідуальну програму саморозвитку та самовдосконалення. Основне завдання полягало в тому, щоб сприяти усвідомленню студентами особистісної значущості обраного фаху. Особлива увага приділялася формуванню в студентів бажання пізнати себе, визначити сильні та слабкі сторони своєї особистості, сформуванню прагнень до саморозвитку та самовдосконалення, допомогти студентам правильно сформулювати професійні цілі та завдання, які сприятимуть успіху в їхній подальшій професійній самореалізації. На цьому етапі використовували такі методологічні підходи: компетентісний, спрямований на формування здатності до ефективного дії, результату, самореалізації; аксіологічний, спрямований на формування ціннісного ставлення майбутнього філолога до змісту і результатів власної діяльності та активізації ціннісно-сислової сфери; акмеологічний, спрямований на досягнення найвищого рівня особистісного розвитку, та особистісно-орієнтований, у межах якого визначались пріоритети суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

На другому етапі – *організаційно-технологічному* – пріоритетним було планування та прогнозування педагогічних зусиль; передбачення можливих відхилень та труднощів і корекція власних дій через механізми зворотного зв'язку, особистісної рефлексії, емпатійної схильності, самоідентифікації у процесі рольових модифікацій, що забезпечувало успішну адаптацію до змінюваних педагогічних ситуацій. Майбутні філологи працювали над виробленням умінь інтегрувати емоційні зусилля учасників педагогічного процесу; раціонально використовувати час у межах навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності; самостійно визначати перспективи професійного зростання.

На *результативному* етапі здійснювалась обробка та проводився аналіз результатів виконаного експериментального дослідження з використанням методів математичної статистики.

Узагальнені результати етапної підготовки представлено у вигляді готовності майбутніх філологів до професійної самореалізації на основі розвитку здатності до самостійного пошуку ефективних педагогічних дій в освітньому просторі; виокремлення позитивних професійних орієнтирів; досягнення системних особистісних перетворень через подолання неадекватних установок і стандартів та опанування прийомами педагогічного проектування.

<b>Мета: підготовка майбутніх філологів до професійної самореалізації</b>		
<b>Цільовий блок</b>	Завдання: - формування системи знань та установки на професійне самовдосконалення; - моделювання в умовах квазіпрофесійної діяльності ефективних педагогічних дій; - забезпечення максимальної самореалізації у власній педагогічній діяльності. Методологічні підходи: компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований	
<b>Організаційно-технологічний блок</b>	<b>Педагогічні умови</b>	<b>Компоненти готовності до професійної самореалізації</b>
	Забезпечення готовності до професійної самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей на основі усвідомлення перспектив кар'єрного зростання	<b>Мотиваційний</b> (спонукальний аспект готовності до професійної самореалізації; орієнтація на усвідомлення перспектив кар'єрного зростання як потенційно можливого досягнення максимальної педагогічної досконалості).
	Актуалізація акмеологічної складової фахової підготовки майбутніх філологів	<b>Емоційний</b> (забезпечення емоційної включеності учнів в процесі опанування різножанрових творів мистецтва; формування рефлексивної схильності, емоційна привабливість успіху).
	Поетапне залучення майбутніх філологів до практично-орієнтованої діяльності в процесі педагогічної практики	<b>Діяльнісний</b> (свідоме керування професійним зростанням; прогнозування наслідків прийнятих рішень; організація ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії; дотримання вимог мовленнєвої майстерності вчителя).
<b>Результативний блок</b>	<b>Критерії оцінювання готовності до професійної самореалізації</b>	<b>Показники сформованості професійної самореалізації</b>
	<b>мотиваційно-ціннісний критерій</b> (досягнення гармонії професійно-ціннісних мотивів на основі їх інтенсивності, сталості, визначеності, спрямованість на самореалізацію у педагогічній діяльності). ⇨	<ul style="list-style-type: none"> <li>• упорядкована ієрархія особистісних устремлінь;</li> <li>• системний характер роботи із самовдосконалення;</li> <li>• оцінка суб'єктивної ймовірності успіху;</li> <li>• інтеріоризація професійних цінностей майбутніх філологів.</li> </ul>
	<b>емоційно-вольовий критерій</b> (сформованість умінь самоаналізу, забезпечення поетапної акме-динаміки через оптимізацію педагогічних зусиль; передбачення відхилень і труднощів та корекція власних дій). ⇨	<ul style="list-style-type: none"> <li>• емоційна стійкість;</li> <li>• сформованість почуття відповідальності за власні професійні дії;</li> <li>• уміння інтегрувати емоційні зусилля учасників педагогічного процесу;</li> <li>• володіння прийомами саморегуляції;</li> <li>• досягнення рівноправного партнерства.</li> </ul>
	<b>креативно-діяльнісний критерій</b> (адаптація до змінюваних умов та розподілу професійних ролей, установка на самоосвіту, багатоваріантність вияву зразків майстерного виконання педагогічних дій). ⇨	<ul style="list-style-type: none"> <li>• уміння раціонально використовувати час в межах навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності;</li> <li>• здатність самостійно визначати перспективи професійного зростання;</li> <li>• вміння здійснювати самопрезентацію;</li> <li>• попередження професійних деформацій;</li> <li>• спонукання учнів до розкриття власних літературно-мовних обдарувань.</li> </ul>
<b>Рівні сформованості професійної самореалізації:</b> базовий, достатній, високий		
<b>Результат:</b> позитивна динаміка готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації		

Рис. 1. Модель формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації.

У третьому розділі – “**Експериментальне дослідження процесу підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації**” – висвітлено організацію та перебіг дослідно-експериментальної роботи; описана методика організації та структура експерименту; зроблено висновки щодо ефективності запропонованих педагогічних умов підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації.

Дослідно-експериментальна робота в умовах педагогічного експерименту тривала з 2009 по 2015 рік. В експериментальному дослідженні (констатувальний етап) упродовж 2009 – 2011 років взяло участь 384 респондента: 17 викладачів та 367 студентів різних типів вищих навчальних закладів, серед них: студентів третіх курсів (120 осіб), студентів четвертих курсів (123 особи), випускників (124 особи). Були сформовані контрольні (243 особи) та експериментальні (124 особи) групи. З них 102 особи – студенти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, спеціальність “Філологія. Мова і література (англійська)” – 22 особи, “Філологія. Мова і література (німецька)” – 20 осіб, “Філологія. Мова і література (російська)” – 20 осіб, “Філологія. Українська мова і література. Соціальна педагогіка” – 40 осіб та 22 особи – студенти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, спеціальність “Філологія. Мова і література (англійська)” – 11 осіб та “Філологія. Українська мова і література” – 11 осіб.

З метою дослідження **мотиваційного компонента** професійної самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей використано дослідження “Мотивації успіху та боязнь невдачі” (опитувальник А. Реана), “Потреба в досягненні” (тест-опитувальник Ю. Орлова), “Самооцінка творчого потенціалу” (Н. Фетіскін); методика виявлення стилю самоактуалізації; методика діагностики готовності майбутніх учителів до творчої самореалізації в професійній діяльності.

Дослідження **емоційного компонента** передбачало оцінювання рівня тривожності (методика Ч. Спілбергера, адаптована Ю. Ханіним); емоційне задоволення зробленим професійним вибором (анкетне опитування); рівень розвитку емпатійної схильності (опитувальник І. Юсупова); опитувальник Г. Айзенка, спрямований на виявлення способу поведінки в ускладнених ситуаціях.

Для дослідження **діяльнісного компонента** використовували анкетне дослідження щодо ставлення студентів до конфлікту та вибір тактики реагування в конфліктній ситуації (методика модифікована Н. Гришиною); визначення спрямованості особистості (за анкетною Б. Басова); ієрархічна структура цінностей студентів (методика М. Рокича); виявлення сформованих уявлень про кар’єрне зростання студентів ВНЗ як складової ціннісних орієнтацій (анкетне опитування), методика виявлення комплексу загрози авторитету (О. Скворчевська).

На основі аналізу результатів усіх діагностичних процедур констатувального етапу експерименту, а також урахування виокремлених критеріїв і показників готовності майбутніх філологів до професійної самореалізації було визначено рівні зазначеної готовності.

Показниками **високого** рівня є переважання мотивації успіху та сформоване прагнення до самоактуалізації; виражена потреба в саморозвитку, орієнтація на ділову співпрацю, що виявляється у здатності захищати власну позицію заради досягнення наміченої цілі; відзначається висока потреба в публічному схваленні;

стійка зацікавленість майбутньою професійною діяльністю; позитивна тенденція в ставленні до кар'єрного зростання; низька тривожність, хороше емоційне самопочуття; задоволення зробленим професійним вибором. Цей рівень доповнюють також високі показники за параметрами: комунікабельність, урівноваженість, упевненість, відкритість; відсутність відчуття загрози авторитету. У поєднанні всі показники дають змогу констатувати схильність до повноцінної адекватної взаємодії, готовність вибудовувати конструктивні стосунки з учнями різних вікових груп, визначати життєві та професійні перспективи і реалізовувати їх. На констатувальному етапі експерименту таких студентів виявлено у КГ – 6,0%, у ЕГ – 6,8%.

**Достатній** рівень характеризується тим, що мотиваційний полюс яскраво не виражений; зафіксовано визнання наявності творчого потенціалу при середніх виявах творчих можливостей; сформований стиль домінувальної особистості; потреба в саморозвитку слабо виражена; у ціннісних пріоритетах перевага надається розвитку організаційної сфери професійної діяльності та професійного спілкування; відзначається висока потреба в публічному схваленні, а також залежність від думки групи та емоційних контактів з іншими людьми; усвідомлення того, що кар'єрне зростання пов'язане з певними труднощами; сформована захисна позиція щодо загрози авторитету; виявлені середні показники тривожності; часткове задоволення зробленим професійним вибором; професійно-особистісні перспективи певним чином окреслені, але можуть зазнавати значних змін, причини яких студенти до кінця не усвідомлюють. На констатувальному етапі експерименту таких студентів виявлено у КГ – 42,8% у ЕГ – 44,7%.

**Базовий** рівень передбачає зорієнтованість студентів на невдачу або ж мотиваційний полюс яскраво не виражений; визнання наявності творчого потенціалу, але при цьому вказується на середній вияв творчих можливостей; сформований стиль консервативної особистості; потреба в саморозвитку блокована; виявлена висока залежність від думки групи та емоційних контактів з іншими людьми; є бажання мати винагороду безвідносно до результатів роботи; притаманне прагнення досягнути високого статусу водночас із схильністю до суперництва на фоні роздратованості, інтровертності; зацікавленість майбутньою професійною діяльністю низька; виявлена позитивна тенденція у ставленні до кар'єри, усвідомлення того, що кар'єрне зростання пов'язане із певними труднощами, частину з яких вважають непереборними; надмірне відчуття загрози авторитету; поєднання середніх і високих показників тривожності, ставлення до професійного вибору невизначене. На констатувальному етапі експерименту таких студентів виявлено у КГ – 51,2% у ЕГ – 48,5%.

*Формувальний етап* експериментального дослідження передбачав:

а) апробацію авторської програми групових корекційних занять та системи групових занять “Я – майбутній професіонал”, спрямованої на розширення акмеологічної складової професійної самореалізації через поглиблення механізмів особистісної рефлексії та розвитку емпатійної схильності. Основна ідея програми групових корекційних занять для майбутніх учителів філологічних спеціальностей полягає в сприянні психолого-педагогічній підготовці майбутніх учителів філологічних спеціальностей до ефективної взаємодії з учнями як показника успішної

самореалізації. Завданнями програми є розширення знань про умови ефективної взаємодії в освітньому процесі, усвідомлення себе як суб'єкта професійної взаємодії, формування адекватної самооцінки та вдосконалення практичних навичок реалізації емпатійних здібностей в процесі спілкування. Зміст програми групових корекційних занять для майбутніх учителів філологічних спеціальностей відображає послідовність етапів процесу вдосконалення компонентів педагогічної взаємодії: когнітивного, поведінкового, емоційного. Умовами успішної реалізації змісту розробленої програми є активне включення студентів у запропоновану діяльність та корекційне втручання з боку ведучого, системний самоаналіз емоційного стану на основі зворотного зв'язку та особистісної рефлексії;

б) включення до програми педагогічної практики різнорівневих завдань з метою поетапного залучення студентів до професійно-орієнтованої діяльності (знайомство з матеріалами вітчизняної та зарубіжної педагогічної періодики; аналіз художньо-публіцистичних аудіо- й відеоматеріалів; підготовка педагогічних етюдів; оформлення тематичних папок “Секрети педагогічної майстерності”, “Формуємо власне педагогічне кредо”, проведення конкурсів педагогічних буклетів, мультимедійних презентацій фрагментів уроків; захист творчих проектів під рубрикою “Умови безконфліктної педагогічної взаємодії”, “Як врахувати індивідуальні особливості кожного учня на уроці”; обговорення педагогічних застережень і рекомендацій студенту-практиканту);

в) виокремлення алгоритму підготовки до пробного уроку; самоаналіз власних практичних здобутків і прорахунків за матеріалами рефлексивного щоденника педпрактики; використання диференційованих завдань з метою самодіагностики професійно значущих якостей (за матеріалами книги “Прекрасні 11” Р. Кларка); використання діагностичної карти педагогічної діяльності студента-практиканта).

Контрольний етап експерименту мав на меті перевірку моделі формування готовності майбутніх філологів до професійної самореалізації. Порівняльний розподіл респондентів експериментальної та контрольної груп за рівнями сформованості вказаної готовності до формувального експерименту та після його завершення представлено в таблиці 1.

Таблиця 1.

*Рівні сформованості готовності до професійної самореалізації майбутніх філологів.*

Рівень	Тип групи			
	Контрольна група		Експериментальна група	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Високий	6,0%	8,3%	6,8%	15,4%
Достатній	42,8%	44,4%	44,7%	54,1%
Базовий	51,2%	47,3%	48,5%	30,5%



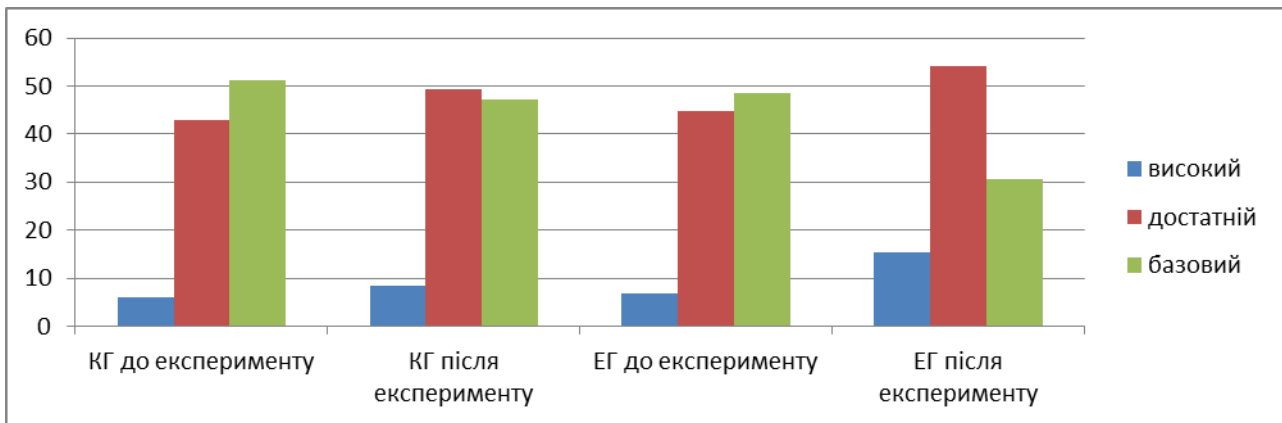


Рис. 2. Динаміка сформованості рівнів готовності до професійної самореалізації.

За результатами експерименту (таблиця 1, рис. 2) можна стверджувати, що зміни після експерименту у ЕГ є суттєвішими. Так, показники високого рівня в КГ зросли на 2,3%, а в ЕГ – на 8,6%; відповідно показники достатнього рівня в КГ зросли на 1,6%, а в ЕГ – на 9,4%; показники базового рівня в КГ зменшились на 3,9%, а в ЕГ – на 18,0%. Отже, можна констатувати загальну позитивну тенденцію змін у ЕГ за рахунок зростання показників високого та достатнього рівнів і відповідно зниження показників базового рівня.

Обчислене значення  $\chi^2$ -критерію (10,946) для експериментальних груп, що є більшим за відповідне граничне значення (5,991) підтверджує статистичну значущість зрушень у рівнях готовності студентів групи ЕГ до професійної самореалізації із достовірністю помилки не більше 5%.

Узагальнення результатів теоретичного пошуку експериментально-дослідної роботи дають змогу зробити такі **висновки**:

1. Самореалізація особистості передбачає якісно інший рівень роботи над собою і характеризується зміною самоусвідомлення, соціального статусу і способів взаємодії з навколишнім світом. Самореалізація майбутнього вчителя філологічних спеціальностей є сенсовизначальною і необхідною умовою його успішної професійно-педагогічної діяльності. Прагнення вчителя до самореалізації розглядаємо як вияв людської сутності, особистісної форми існування людини в професії, як одну з головних цінностей навчального процесу. Професійна самореалізація майбутніх учителів філологічних спеціальностей – це поетапне професійне становлення на основі оптимального співвідношення позитивної мотивації педагогічної діяльності, визначеності акмеологічних пріоритетів та продуктивного залучення майбутніх філологів до практичної діяльності.

2. Визначено компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації. Структурними компонентами визнано: *мотиваційний, емоційний, діяльнісний*. Установлені критерії конкретизовані у показниках: *мотиваційно-ціннісний критерій*: упорядкована ієрархія особистісних домагань, системний характер роботи із самовдосконалення, оцінка суб'єктивної ймовірності успіху, інтеріоризація професійних цінностей майбутніх філологів; *емоційно-вольовий критерій* готовності характеризується такими показниками: емоційна стійкість, сформованість почуття відповідальності за власні професійні дії, уміння інтегрувати емоційні зусилля

учасників педагогічного процесу, володіння прийомами саморегуляції, досягнення рівноправного партнерства; показниками *креативно-діяльнісного критерію* готовності майбутніх філологів до професійної самореалізації є: уміння раціонально використовувати час в межах навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності, здатність самостійно визначати перспективи професійного зростання, вміння здійснювати самопрезентацію, попередження професійних деформацій, спонукання учнів до розкриття власних літературно-мовних обдарувань.

На підставі критеріїв і показників визначено й охарактеризовано рівні готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації: високий, достатній та базовий.

3. Розроблено та апробовано модель підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації, яка включає: *цільовий етап* (розробка індивідуальної програми саморозвитку студентів філологічних спеціальностей на основі поглибленої самодіагностики; узагальнення професійних цілей та домагань, активізація ціннісно-смиислової сфери); *організаційно-технологічний етап* (стимулювання процесу особистісної готовності майбутніх філологів до професійної самореалізації через механізми зворотного зв'язку, особистісної рефлексії, реалізації емпатійної схильності, системної корекції емоційних станів, самоідентифікації в процесі рольових модифікацій. Цьому сприяла участь у групових корекційних заняттях; підготовка, апробація, аналіз та самоаналіз фрагментів пробних уроків і занять; обговорення літературних джерел професійної тематики з описом досвіду роботи кращих учителів названого фаху; різножанрова презентація виховної взаємодії з учнями різного віку; аналіз матеріалів рефлексивного щоденника педагогічної практики); *результативний етап* (оброблення та аналіз результатів виконаного експериментального дослідження з використанням методів математичної статистики з метою підтвердження достовірності одержаних даних).

4. Унаслідок експерименту встановлено, що дотримання педагогічних умов підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації сприяло підвищенню рівня готовності студентів експериментальних груп до досліджуваної діяльності. Так, показники високого рівня в КГ зросли на 2,3%, а в ЕГ – на 8,6%; відповідно показники достатнього рівня в КГ зросли на 1,6%, а в ЕГ – на 9,4%; показники базового рівня в КГ зменшились на 3,9%, а в ЕГ – на 18,0%.

Отже, мета – досягнута, завдання – розв'язані, гіпотеза – доведена.

Виконане дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів підготовки майбутніх філологів до професійної самореалізації і не претендує на всебічне розкриття означеної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання індивідуального підходу до студентів у процесі підготовки до професійної самореалізації, теоретичне обґрунтування системи роботи викладацького складу ВНЗ з підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації, узагальнення особистісно-професійних перепон, які гальмують розкриття потенційних професійних можливостей майбутніх філологів.

Основні положення дисертаційного дослідження викладені в таких одноосібних публікаціях автора:

*Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дослідження:*

1. **Поселецька К. А.** Професійна самореалізація студентської молоді як педагогічна проблема / К. А. Поселецька // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Випуск 35. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма “Планер”, 2013. – С. 392 – 396.

2. **Поселецька К. А.** Система вищої освіти як шлях до професійної самореалізації: зарубіжний досвід / К. А. Поселецька // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. – Випуск 34. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма “Планер”, 2013. – С. 421 – 426.

3. **Поселецька К. А.** Теоретичні основи дослідження професійної реалізації студентської молоді / К. А. Поселецька // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Випуск 39. – Вінниця : ТОВ “Нілан ЛТД”, 2013. – С. 217 – 222.

4. **Поселецька К. А.** Дослідження особистісно-професійної самореалізації студентів філологічних спеціальностей / К. А. Поселецька // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2014. – Вип. 80. – С. 40 – 45.

5. **Поселецька К. А.** Етапи професійної самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей: науково-практичний аналіз / К. А. Поселецька // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія “Педагогіка. Соціальна робота”: зб. наук. праць № 34. – Ужгород, 2014. – С. 156 – 160.

6. **Поселецька К. А.** Дослідження компонентів та рівнів готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації / К. А. Поселецька // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Випуск 43. – Вінниця : ТОВ “Нілан ЛТД”, 2015. – С. 278 – 282.

7. **Poseletska K.** Professional self-realization of students of philological specialities as a pedagogical problem / K. Poseletska // Social educational Project of Improving Knowledge in Economics // Journal L'Association 1901 “Sepike”. – Ausgabe 3. – Osthofen, Deutschland, Poitiers, France, 2013. – P. 45 – 48.

*Наукові праці апробаційного характеру*

8. **Поселецька К. А.** До проблеми самореалізації особистості / К. А. Поселецька // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Вип. 3. – Вінниця : ТОВ фірма “Планер”, 2012. – С. 249 – 252.

9. **Поселецька К. А.** Наукові аспекти дослідження сутності педагогічних умов професійної самореалізації студентів ВНЗ / К. А. Поселецька // Проблеми становлення і розвитку особистості в сучасному соціокультурному середовищі:

збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Кривий Ріг : КФ ЗНУ, друкарня “Конон”, 2014. – С. 160 – 165.

10. **Поселецька К. А.** Особистісно-професійна самореалізація майбутніх учителів-філологів / К. А. Поселецька // Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі: тези доповідей та повідомлень наукової конференції викладачів та студентів інституту іноземних мов. – Випуск 18. – Вінниця : ТОВ “Нілан-ЛТД”, 2014. – С. 125 – 127.

11. **Поселецька К. А.** Передумови кар’єрного зростання майбутніх фахівців філологічних спеціальностей / К. А. Поселецька // Матеріали науково-методичного семінару з питань управлінської компетенції викладачів освітніх закладів різного рівня. – Кривий Ріг : КФ ЗНУ; друкарня “Конон”, 2014. – С. 110 – 116.

12. **Поселецька К. А.** Комуникативна компетентність викладача як умова його професійного зростання / К. А. Поселецька // Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі та школі: тези доповідей та повідомлень наукової конференції викладачів та студентів інституту іноземних мов. – Випуск 19. – Вінниця : ТОВ “Нілан-ЛТД”, 2015. – С. 124 – 126.

13. **Поселецька К. А.** Наукові підходи до аналізу самореалізації як психолого-педагогічного феномену / К. А. Поселецька // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2015. – Вип. 11. – С. 322 – 328.

14. **Поселецька К. А.** The research of readiness for professional self-realization in terms of interdisciplinary approach / К. А. Поселецкая // Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества и европейской интеграции: сб. материалов VII междунар. науч.-практ. конф. – БрГУ, 2015. – С. 201 – 203.

## АНОТАЦІЇ

**Поселецька К. А.** Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Міністерство освіти і науки України, Вінниця, 2016.

Дисертація присвячена актуальній проблемі професійної підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Визначені й теоретично обґрунтовані педагогічні умови підготовки студентів до досліджуваної проблеми: забезпечення готовності до професійної самореалізації майбутніх учителів філологічних спеціальностей на основі усвідомлення перспектив кар’єрного зростання; актуалізація акмеологічної складової фахової підготовки майбутніх філологів; поетапне залучення майбутніх філологів до практично-орієнтованої діяльності в процесі педагогічної практики. Розроблена й апробована модель підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації.

У роботі доведено, що професійна самореалізація є складним структурним утворенням особистості майбутніх учителів філологічних спеціальностей і

врахування визначених педагогічних умов сприяє позитивним змінам у рівнях готовності до досліджуваної проблеми.

**Ключові слова:** професійна самореалізація, педагогічні умови підготовки до професійної самореалізації, майбутні учителі філологічних спеціальностей, готовність майбутнього вчителя, кар'єрні устремління, практично-орієнтована діяльність.

**Поселецкая Е. А. Подготовка будущих учителей филологических специальностей к профессиональной самореализации.** – Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогической наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, Министерство образования и науки Украины, Винница, 2016.

Исследование посвящено актуальной проблеме профессиональной подготовки будущих учителей филологических специальностей, их профессиональной самореализации. Определены педагогические условия подготовки будущих филологов к профессиональной самореализации в процессе обучения: обеспечение готовности к профессиональной самореализации будущих учителей филологических специальностей на основе осознания перспектив карьерного роста; актуализация акмеологической составляющей профессиональной подготовки будущих филологов; поэтапное вовлечение их в практически-ориентированную деятельность в процессе педагогической практики.

В исследовании доказано, что профессиональная самореализация является сложным структурным образованием будущих учителей филологических специальностей и учитывание определенных педагогических условий способствует позитивным изменениям в уровнях готовности к профессиональной самореализации.

**Ключевые слова:** профессиональная самореализация, педагогические условия подготовки к профессиональной самореализации, будущие учителя филологических специальностей, готовность будущего учителя, карьерные устремления, практически ориентированная деятельность.

**Poseletska K. A. Training of future teachers of philological specialties for professional self-realization.** – Manuscript.

The thesis for the scientific degree of candidate of pedagogical sciences in speciality 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Vinnytsia, 2016.

There are new processes in politics, economics and cultural life of modern society which are closely connected with the understanding of a person, the role of personality in the society nowadays. There is also a sharp contradiction between the necessity to form and educate active and creative and at the same time responsible and disciplined personality of future professionals and real possibility to move to new positions of civil responsibility for own actions and decisions. Problems of the development of the personality of a future specialist during the period of studying in the higher educational

establishment are of great interest nowadays. It is important for the personality to overcome difficulties, continue own development, not to lose but to save and develop potentialities, to build life actively in the society with high demands to everyone, to acquire creative and active position and professionalism.

The problem of own abilities realization focuses student's attention on complete realization in real conditions. This problem is closely connected with the problem of building life structure, professional development of a personality and with professional self-realization. Professional self-realization is a process of embodiment of personal inner potential into the external environment by means of acquiring membership in the system of professional relations. This process helps to develop professional abilities and habits and as a result to feel pleasure in the contributed to the public benefit. The desire for self-realization is inherent to everyone.

The thesis is devoted to the issue of professional training of future teachers of philological specialities. The scientific analysis and theoretically grounded methodological and psycholo-pedagogical principles of the future teachers' training for professional self-realization have been carried out in the research. Pedagogical conditions of the future teachers' training for professional self-realization in the process of professional training have been developed. They are: ensuring readiness for professional self-realization of the future teachers of philological specialities based on the acknowledgement of career prospects; actualization of the acmeological component of the vocational training of the future philologists; phased inclusion of the future philologists into the undergoing practical training.

The readiness of the future teachers of philological specialties for professional self-realization consists of three structural components: motivational – characterizes the incentive aspect of readiness and contains stable motives of professional self-realization, awareness of its importance, the system of values and attitudes that encourage the person to professional self-realization; emotional – characterizes the sensitive aspect of readiness for professional self-realization, involves interiorization of professional values, a sense of responsibility for the results of pedagogical activity, self-control, the ability to control the actions that affect the performance of professional duties of the teacher; performative – characterizes the practical aspect of readiness, provides skills for successful professional self-realization (the ability to assess, plan, organize and control actions).

The criteria that show the level of readiness for professional self-realization were developed on the basis of the theoretical foundations of the study and in accordance with the developed structural model of readiness for professional self-realization.

Three levels of readiness of the future teachers of philological specialties for professional self-realization were developed: high, reasonable and basic. The formation technique of the future teachers' readiness for professional self-realization has been designed.

The results of the experimental part of the research have proved the effectiveness of the pedagogical conditions of the training of future teachers of philological specialties for professional self-realization.

**Key words:** professional self-realization, pedagogical conditions of training for professional self-realization, future teachers of philological specialties, future teachers' readiness, career claims, professionally oriented activities.

Підписано до друку 12.04.2016 р.  
Формат 60x84/16  
Папір офсетний. Друк різнографічний.  
Гарнітура Times New Roman. Ум. др. арк. 1  
Наклад 100 прим.

Видавець і виготівник ТОВ фірма «Планер»  
Реєстраційне свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру видавців серія ДК№3506 від 25.06.2009 р.  
21050, м. Вінниця, вул. Визволення, 2  
Тел.: (0432) 52-08-64; 52-08-65  
<http://www.planer.com.ua> E-mail: [sale@planer.com.ua](mailto:sale@planer.com.ua)