

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Держаний заклад  
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

На правах рукопису

САВЧУК ОЛЕНА ПЕТРІВНА

УДК 378.14+372+50+37.026 (043.5)

**ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН  
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВНЗ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –  
кандидат педагогічних наук,  
доцент  
Яцій Олександр Михайлович

Одеса – 2013

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	4
РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ.....	13
1.1. Феномен педагогічної підтримки в сучасній науці.....	13
1.2. Особистісна самореалізація майбутніх учителів природничих дисциплін, її сутність та структура.....	23
1.3. Аналіз проблеми підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.....	50
Висновки до першого розділу.....	70
РОЗДІЛ 2. Експериментальна модель та педагогічні умови забезпечення підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.....	72
2.1. Педагогічні умови забезпечення підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.....	72
2.2. Критерії, показники і рівні підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.....	104
2.3. Критерії, показники і рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.....	112
2.4. Сутність експериментальної моделі підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.....	118
Висновки до другого розділу.....	122

РОЗДІЛ 3. Реалізація експериментальної моделі підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.....	125
3.1. Діагностика рівнів підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів на констатувальному етапі дослідження.....	125
3.2. Діагностика рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.....	147
3.3. Експериментальна перевірка моделі підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.....	157
3.4. Аналіз результатів експериментальної роботи щодо реалізації моделі підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.....	166
3.4.1. Результати експериментальної роботи щодо підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.....	166
3.4.2. Результати експериментальної роботи щодо сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.....	171
Висновки до третього розділу.....	181
ВИСНОВКИ.....	184
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	188
ДОДАТКИ .....	212

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** зумовлена реформуванням сучасного суспільства, в якому зростає значущість особистісної самореалізації молоді. Відбувається поступове переосмислення ідеї про необхідність забезпечити студентів ВНЗ не тільки професійними знаннями, навичками та вміннями, а ще й педагогічно підтримати їх у загальному й особистісному розвитку.

Останнім часом поглибився науковий інтерес до питання педагогічної підтримки в освіті. Актуалізація педагогічної підтримки майбутніх учителів визначається тим, що студент педагогічного навчального закладу через вікові особливості не завжди орієнтований на пізнання себе, оцінку своїх можливостей та здібностей, визначення змісту і шляхів особистісного, професійного та творчого саморозвитку. Подолати об'єктивні та суб'єктивні труднощі саморозвитку особистості студента в навчально-виховному процесі педагогічного університету можливо завдяки підготовленості педагогів до здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студента з використанням комплексу педагогічних умов. Виникає проблема підготовки педагогів до здійснення такої підтримки, що передбачає створення педагогічних умов, котрі позитивно впливають на стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ.

Дослідження будується з урахуванням ідей визнання цінності особистості, її унікальності як суб'єкта освітнього процесу (Ш. Амонашвілі, Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, М. Євтух, О. Савченко та ін.), пріоритетних цілей у підготовці майбутнього висококваліфікованого фахівця, спроможного у своїй професійній діяльності до самореалізації, самовдосконалення (А. Андрєєва, І. Богданова, Н. Волкова, І. Зязюн, І. Ісаєв, Е. Карпова, Л. Кондрашова, І. Краснощок, Н. Кузьміна, В. Радул, Л. Рибалка та ін.), дослідження процесів самореалізації та умов найповнішого їхнього виявлення (І. Зязюн, Л. Коростильова, А. Крилова, С. Кудінов, Д. Леонт'єв, В. Муляр, М. Недашківська, В. Радул, В. Сластьонін та ін.), ідеї провідної

ролі діяльності й спілкування у формуванні особистості (В. Буряк, Н. Волкова, Я. Коломинський, О. Леонтєв, Б. Ломов, А. Мудрик, А. Петровський, Ж. Піаже та ін.).

Останнім часом питання педагогічної підтримки в освіті набуває значущості, актуальним є її застосування в педагогічній діяльності викладачів (А. Балацінова [14], Т. Дейніченко [52], Є. Єгорова [58], Л. Лазарева [95], Н. Ничкало [120], О. Шлюбуль [214], І. Шустова [215]).

Проблему педагогічної підтримки дітей та молоді висвітлено в наукових працях Е. Абаєва, А. Адлера, А. Анохіної, О. Асмолова, Є. Бондаревської, А. Волкової, О. Газмана, Н. Загрядської, Н. Крилової, З. Курлянд, І. Лілієнталь, Н. Михайлової, Т. Осипової, Л. Петровської, Т. Солоділової, Г. Сороки, С. Юсфіна, О. Яція та ін.

З'являються праці, що стосуються проблеми педагогічної підтримки у різних закладах освіти України (А. Балацінова, І. Бех, О. Галіцан, Т. Дейніченко, І. Карапузова, Н. Колосова, З. Курлянд, А. Малишева, Н. Ничкало, Т. Осипова, Г. Сорока, Н. Черножукова та ін.).

Процес професійної підготовки і становлення педагога досліджували такі науковці, як В. Бондар, А. Бойко, В. Бутенко, В. Гриньова, Р. Гуревич, О. Джеджула, А. Коломієць, О. Кондрашова, М. Козяр, Н. Ничкало, О. Пехота, Н. Савченко, О. Лавріненко, В. Шахов, О. Шестопалюк, М. Ярмаченко та ін.

Загальнодидактична підготовка вчителя природничих дисциплін стала предметом наукових пошуків А. Алексюка, Ю. Бабанського, В. Гриньової, О. Дубасенюк, В. Заболотного, І. Зязюна, А. Коломієць, Л. Кондрашової, Т. Коростіянець, М. Кузьміної, І. Мороза, О. Перець, П. Підкасистого, М. Скаткіна, Г. Щукіної, О. Ярошенко та ін.

Однак, поза увагою дослідників залишається проблема педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ. Аналіз наукових праць засвідчив брак теоретико-методологічних досліджень і матеріалів з досвіду роботи, в яких

би комплексно, системно й усебічно розглядали вищезазначену проблему.

Наявність суперечності між об'єктивними потребами суспільства у фахівцях, здатних кваліфіковано здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів, з одного боку, і недостатнім рівнем підготовленості – з іншого, зумовила вибір теми дисертаційного дослідження – «Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану реалізації основних положень Національної доктрини розвитку освіти в Україні, тематичного плану науково-дослідної роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» за темою кафедри педагогіки: «Інтегративні технології формування і розвитку професійних і особистісних якостей фахівців» (РК № 0110U002179).

Тема дисертаційної роботи затверджена на засіданні Вченої ради Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (протокол № 6 від 25 лютого 2010 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 2 від 30 березня 2010 року).

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати, розробити й апробувати експериментальну модель підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

**Завдання дослідження:**

1. Уточнити сутність понять: «особистісна самореалізація майбутнього вчителя природничих дисциплін», «педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів», та «підготовка і підготовленість викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін».

2. Розкрити структуру особистісної самореалізації майбутніх

учителів природничих дисциплін, схарактеризувати рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін; розробити методику їх діагностики.

3. Визначити та схарактеризувати компоненти, критерії, показники, рівні підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін; розробити методику їхньої діагностики.

4. Розробити, науково обґрунтувати й апробувати експериментальну модель та педагогічні умови забезпечення підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ.

**Об'єкт дослідження** – професійна діяльність викладачів педагогічних ВНЗ з особистісної самореалізації студентів.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови забезпечення підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ

**Гіпотеза дослідження** – педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ буде відбуватись ефективно, якщо реалізувати експериментальну модель цієї підготовки, що передбачає впровадження таких педагогічних умов:

- актуалізація настанови кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів;
- методичне забезпечення викладачів і кураторів інструментарієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів;
- залучення кураторів і викладачів до творчої взаємодії з майбутніми вчителями природничих дисциплін у навчальній та позанавчальній діяльності.

**Методи дослідження:** для розв'язання визначених завдань, досягнення мети, перевірки гіпотези дослідження використано такі загальнонаукові

методи: *теоретичного рівня* – вивчення, аналіз, порівняння й узагальнення філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури вітчизняних і зарубіжних авторів з проблеми педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів в освіті; узагальнення науково-теоретичних і дослідних даних для побудови моделі та з'ясування умов забезпечення підготовки фахівців до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін під час навчання у ВНЗ; *емпіричного рівня* – обсерваційні (спостереження); діагностувальні (анкетування, бесіди, опитування, психолого-педагогічне тестування) з метою діагностики рівнів підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів та рівнів сформованості особистісної самореалізації студентів; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) для з'ясування стану підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів та стану сформованості особистісної самореалізації студентів і перевірки дієвості моделі підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін; *методи математичної статистики* (статистичне опрацювання результатів експериментальної роботи та їхня інтерпретація) задля визначення достовірності й репрезентативності одержаних даних педагогічного експерименту.

Дослідження ґрунтується на основних положеннях Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття), Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, інших нормативних документів.

**Експериментальна база дослідження.** Експериментальне дослідження проводилося на базі природничих факультетів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» та Одеського національного університету імені



І.І.Мечникова. Дослідженням охоплено 239 педагогів із досвідом роботи не менше трьох років, 385 студентів I–V курсів. У констатувальному та формульовальному експерименті взяли участь 154 викладачі та 85 кураторів, 207 студентів II–IV курсів природничих факультетів, з яких 101 студент належав до експериментальної групи дослідження, 106 студентів – до контрольної групи.

### **Наукова новизна дослідження:**

*вперше* розроблено експериментальну модель підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, яка містить такі взаємопов'язані складові: мету, етапи реалізації, педагогічні умови, засоби, компоненти, критерії, рівні, кінцевий результат; обґрунтовано педагогічні умови забезпечення підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ (актуалізація настанови кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів; методичне забезпечення викладачів і кураторів інструментарієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів; залучення кураторів і викладачів до творчої взаємодії зі студентами природничих дисциплін у навчальній та позанавчальній діяльності); розкрито структуру особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, яка складається із мотиваційно-вольового, діяльнісного та рефлексивно-регульовального компонентів, схарактеризовано якісні характеристики рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін (креативно-особистісний, індивідуально-рольовий, примітивно-виконавчий); визначено компоненти (мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексивний), критерії (настановчо-особистісний, когнітивний, технологічний, оцінний) та їх показники, схарактеризовано рівні (високий, достатній, середній, низький) підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін;

*уточнено* сутність понять: «особистісна самореалізація майбутнього вчителя природничих дисциплін», «педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів», «підготовка і підготовленість викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін»;

*подальшого розвитку* набули засоби педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін для кураторів та викладачів.

**Практична цінність дослідження:** розроблено, апробовано та впроваджено в навчальний процес вищої школи методики діагностики рівнів підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів та рівнів сформованості особистісної самореалізації студентів; *науково-методичне забезпечення* педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів: методичні рекомендації кураторам студентських груп з педагогічної підтримки студентів ВНЗ, методичні рекомендації з підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін; системи тренінгів з педагогічної підтримки студентів, системи тренінгів з особистісної самореалізації майбутніх учителів; розроблено на основі спецкурсу тематику наукових семінарів для кураторів і викладачів ВНЗ з педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів. Основні положення та результати дисертаційного дослідження можуть бути використані у процесі підготовки викладачів і кураторів з педагогічних спеціальностей у галузі природничих наук у вищих навчальних педагогічних закладах усіх рівнів акредитації, під час проведення занять у вишах, у системі післядипломної освіти і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, інститутах післядипломної педагогічної освіти, студентами під час написання курсових, дипломних, магістерських робіт, аспірантами і викладачами для написання наукових

статей, розробки методичних рекомендацій і т. ін.

**Особистий внесок автора.** У статті «Модель педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів» (співавтор О. М. Яцій) автору належить визначення функцій, принципів та засобів педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.

**Результати дослідження впроваджено** в навчально-виховний процес фізичного факультету (акт про впровадження № 06.09-01-2513 від 08 грудня 2011 р.) Одеського національного університету імені І.І.Мечникова, в практику роботи кураторів та викладачів (довідка № 3238 від 22 грудня 2011 р.), інституту фізики та математики (акт про впровадження № 918 від 23 квітня 2012 р.) Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», біологічного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (акт про впровадження № 805 від 30 травня 2012 р.), хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 825-33/03 від 06 липня 2012 р.).

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення та результати дисертаційного дослідження апробовано у виступах у *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі» (м. Одеса, 6–7 жовтня 2009 р.), I Міжнародний форум «Современные тенденции в педагогической науке Украины и Израиля: путь к интеграции» (м. Одеса, 11–12 травня 2010 р.), II Міжнародний конгрес «Миссия учителя в современном мире» (м. Одеса, 27–30 вересня 2012 р.); Міжнародній заочній науково-практичній конференції «Теорія В.І.Вернадського про ноосферу та освіту: проблеми формування фахової компетентності майбутніх соціальних педагогів» (м. Київ, 15 червня 2011р.), Міжнародній VII науково-практичній конференції «Wykształcenie i nauka bez granic – 2011» (м.Польща, 07-15 грудня 2011 р.), Міжнародній науково-практичній Інтернет-конференції «Використання педагогічних технологій у практиці роботи сучасної школи» (м. Переяслав-Хмельницький, 15–17

лютого 2012 р.); *всеукраїнській дистанційній науково-методичній конференції* «Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ\*ПЛЮС – 2011» (м. Суми, 11 лютого 2011 р.); *регіональних*: II Пасхальних просвітницьких читань (м. Одеса, 4 травня 2011 р.), III Різдвяних читань, присвячених 210-річчю від дня народження свт. Інокентія Одеського (м. Одеса, 24 січня 2010 р.), IV Різдвяних читань (м. Одеса, 15–16 січня 2011 р.); V Різдвяних читань (м. Одеса, 14–15 січня 2012 р.), III Пасхальних просвітницьких читань (м. Одеса, 28 квітня 2012 р.), обговорено на засіданнях кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського».

**Публікації.** Основні теоретичні положення та висновки дисертації висвітлено в 14 публікаціях, 13 з яких – одноосібні: 7 статей опубліковано в провідних наукових фахових виданнях з переліку, затвердженого ВАК України, 3 тез у збірниках матеріалів міжнародних науково-практичних конференцій, 2 методичних рекомендацій, 1 програма спецкурсу. У співавторстві з О. Яцієм підготовлено 1 статтю, особистий внесок дисертантки в якій полягає у визначенні функцій, принципів та засобів педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.

**Структура дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації – 254 сторінки, з яких 187 сторінок – основний текст. Робота містить 28 таблиць, 5 рисунків. Список використаних джерел становить 238 найменувань, з них 14 – іноземною мовою. До роботи долучено 11 додатків, що розміщені на 42 сторінках.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ У ВНЗ

### 1.1. Феномен педагогічної підтримки в сучасній науці

Феномен педагогічної підтримки належить до інноваційних явищ вітчизняної освіти, що помірно втілюється в навчально-виховний процес вишівської системи.

У процесі розвитку ідея підтримки індивідуальності спочатку формулювалася на рівні порад педагогам і батькам, а згодом набула рис системності, в основу якої було покладено конкретну ідею класифікації індивідуальних якостей.

Спочатку вважалося, що адресатом підтримки повинен стати лише той, хто з певних причин «не вписався» в норми соціуму. Проте практика останніх років засвідчила, що індивідуальної допомоги, турботи, захищеності, дружньої підтримки потребує кожна людина (особливо та, яка зростає та дорослішає).

Ідея педагогічної підтримки простежується в роботах І. Песталоцці, Я. Коменського, К. Ушинського та інших, де педагоги вказували на необхідність розвитку національної школи, найважливішими завданнями якої стануть виховання духовно-етичної, вільної особи, високий рівень підготовки вчителів, що дозволить забезпечити належну підтримку і захист дітей. Але реалізації в навчальній і виховній діяльності ця ідея практично не набула.

Педагогічна підтримка в освіті пов'язана з гуманістичною традицією в педагогіці і філософії, яка корінням тягнеться в глибинні пласти людської культури (Сократ, Аристотель, Т. Кампанелла, Я. Коменський, Ж. Руссо, Л. Толстой та ін.).

Ще давні мислителі допомагали молоді, застерігаючи її від помилок у виборі життєвого шляху. Проте, вони підкреслювали, що молоді властиві риси, завдяки яким вони здатні самостійно розв'язувати складні проблеми,

пов'язані з їхнім майбутнім.

Так, старогрецький філософ Сократ (470-399 до н. е.) прагнув навчати молодих людей лише тоді, коли вони особисто зверталися до нього із проханням допомогти знайти відповіді на питання, що турбували їх. Саме добровільне звернення було для вчителя сигналом того, що учень реально потребує допомоги.

Великий педагог К. Ушинський у праці «Людина як предмет виховання» велику увагу приділяв підтримувальному розвитку, наголошуючи, що людина може реалізуватися тільки за наявності педагогіки, що підтримує її розвиток. Розглядаючи педагогічну антропологію як вчення про людину, педагог надавав особливої значущості процесу становлення, розвитку особистості [205].

Щоб підтримати дитину, вважав В. Сухомлинський, педагог повинен зберігати в собі відчуття дитинства, розвивати в собі здібність до розуміння дитини й усього, що з нею відбувається, мудро ставитися до вчинків дітей, вірити, що дитина помиляється, а не порушує спеціально, захищати дитину, не думати про неї погано, несправедливо і, найважливіше – не руйнувати дитячу індивідуальність, а виправляти і спрямовувати її розвиток, пам'ятаючи, що дитина знаходиться в стані самопізнання, самоствердження, самовиховання, саморозвитку, самоздійснення [198]. Ці якості припускають надання педагогічної підтримки на ще глибшому, особистісному рівні.

У працях педагогів, філософів акцентовано на важливості надання підтримки молоді. Однак те, що було предметом роздумів окремих видатних мислителів, на сьогодні стає сферою наукового знання, у якій працюють багато дослідників.

Підтримка в педагогіці знаходить своє втілення в гуманістичних ідеях та численних працях вітчизняних та зарубіжних учених (Ш. Амонашвілі [6, 7], І. Бех [20], Є. Бондаревська [27, 29], Н. Крилова [82, 83], В. Матросов [49], І. Якиманська [217], О. Яцій [221, 222] та ін.), в яких розкриваються ідеї гуманного випереджувального розвитку людини і нова педагогічна

технологія, у центрі якої – особистість, яка навчається, навчання без примусу, вільність, упевненість у своїх силах, довіра і зацікавленість у позитивному результаті.

Як зазначає Г. О.Бал, «гуманізація освіти має передбачати надання тому, хто навчається достатнього обсягу зовнішньої свободи та надання допомоги у здобутті внутрішньої особистісної свободи» [13, с.1].

У сучасній науковій літературі педагогічна підтримка розглядається як: превентивна і оперативна допомога (Т. Анохіна, Г. Коджаспірова та ін.), індивідуальна і особистісна підтримка (Є. Бондаревська, С. Кульневич), педагогічна діяльність (О. Газман та ін.), елемент будь-якої співпраці і взаємодії (Н. Крилова), принцип життя освітньої установи (С. Юсфін), педагогічне явище (З. Малькова, М. Кузьмін, Л. Супрункова), принцип педагогічної діяльності (А. Мудрик, Л. Новікова та ін.), педагогічна умова (І. Курбанова, І. Лесовик, І. Шустова та ін.).

Низка авторів (Т. Анохіна [9], Є. Бондаревська [28], О. Газман [39], Н. Крилова [82, 83], С. Кульневич [86], Н. Михайлова [111], А. Мудрик [114, 115], Г. Сорока [193], Т. Фролова [209], І. Фрумін [210, 211] С. Юсфін [216], І. Якиманська [218]) розглядають педагогічну підтримку як особливу сферу педагогічної діяльності, спрямовану на забезпечення таких сприятливих умов, які б виявили й розкрили потенційні можливості та сприяли самореалізації особистості, на самовизначення дитини як індивідуальності; як принцип педагогічної діяльності в реалізації гуманістичного підходу.

Огляд наукової літератури надав можливість виявити сучасні праці з педагогічної підтримки науковців ближнього зарубіжжя, які вивчають різні підходи щодо її розвитку та реалізації. Так, Є. Єгорова розглядає питання підготовки майбутніх учителів в університетах Німеччини щодо надання педагогічної підтримки учням [58]; Е. Котенко визначає важливість надання аудіовізуальної підтримки студентам під час виконання професійно-педагогічних завдань [79]; Л. Лазарева приділяє увагу теорії і практиці педагогічної підтримки саморозвитку життєстійкості студентів технічного

вузу [95]; В. Філіпова займається педагогічною підтримкою російських та китайських студентів, схильних до суїцидальної поведінки [207]; О.Шлюбуль досліджує педагогічну підтримку студентів в освітньому просторі ВНЗ [214]; педагогічну підтримку як умову становлення готовності до самоаналізу старшокласників розглядає у своїй праці І. Шустова [215].

Феномен педагогічної підтримки в освіті України є досить новим та недостатньо вивченим. Останнім часом з'являються праці, що стосуються проблеми педагогічної підтримки в різних закладах освіти. Так, А. Балацінова займається питанням педагогічної підтримки обдарованих учнів [14]; принципи педагогічної підтримки розвитку особистості в процесі виховання досліджує І. Бех [21, 22, 23]; Т. Дейніченко вивчає диференціацію навчання в процесі групової форми його організації (на прикладі предметів природничо-математичного циклу) [52]; Б. Кримінський досліджує методичні засади роботи з інтелектуально обдарованою молоддю з фізики [81]; педагогічну підтримку професійного становлення майбутніх учителів досліджує З. Курлянд [88, 89]; проблему підтримувальної позиції в подоланні труднощів у процесі формування майбутнього спеціаліста вивчає Н. Ничкало [120]; розробкою системи педагогічної підтримки в освіті займається Г. Сорока [193].

Аналіз наукової літератури підтвердив, що на сучасному етапі проблема педагогічної підтримки студентів актуальна і вимагає систематизації та узагальнення вивчення цього феномена.

Педагогічний сенс поняття «підтримка» полягає в тому, що підтримувати можна лише те і допомагати тому, що вже є в наявності, тобто підтримувати розвиток «самозвеличення», самостійності людини [38, с.55].

Педагогічна підтримка – це система дій, які забезпечують допомогу особистості в самостійному індивідуальному виборі, в етичному, цивільному, професійному, екзистенційному самовизначенні, допомога в подоланні перешкод, труднощів, проблем, самореалізація в навчальній, комунікативній, трудовій діяльності [193, с.13].



За В.Бедерхановою педагогічна підтримка є системою педагогічної діяльності, яка розкриває особистісний потенціал людини та передбачає допомогу учням, батькам у подоланні соціальних, психологічних та особистісних труднощів [17, с. 86].

У зарубіжній літературі педагогічну підтримку часто розглядають у контексті підтримувального навчання. Підтримувальне навчання (анг. *maintainance learning*) – процес навчання, спрямований на підтримку та відтворення наявної культури, соціального досвіду, соціальної системи [213, с. 50]. Такий тип навчання забезпечує наступність соціокультурного досвіду і притаманний шкільному та вузівському навчанню.

Термін «педагогічна підтримка» у словнику Г. Коджаспирової подано у двох значеннях:

1. Діяльність професійних педагогів і психологів з виявлення превентивної та оперативної допомоги дітям (підліткам) під час розв'язання їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних з фізичним та психічним здоров'ям, діловою та особистою комунікацією, з успішним просуванням у навчанні, з життєвим та професійним самовизначенням [192, с. 255].

2. Система педагогічної діяльності, яка розкриває індивідуальний потенціал людини, що передбачає допомогу учням, вчителям, батькам у подоланні соціальних, психологічних, особистих труднощів. Спільно з дитиною визначати її власні інтереси, мету, можливості та шляхи подолання перешкод (проблем), які заважають їй зберегти свою людську гідність і самостійно досягати бажаних результатів у навчанні, самовихованні, спілкуванні, житті. Етапи педагогічної підтримки: діагностувальний, пошуковий, договірний, діяльнісний, рефлексивний [192, с. 256].

З поданого можна виділити два напрями педагогічної діяльності: перший – пов'язаний з діяльністю педагогів, спрямованою на надання превентивної і оперативної допомоги дітям у розв'язанні їхніх індивідуальних проблем; другий напрям пов'язаний з організацією взаємодії суб'єктів освіти з виявлення, аналізу реальних або потенційних проблем

дитини, сумісному проектуванню можливого виходу з них [165, с.227-231].

Сучасні науковці, у більшості випадків, послуговуються терміном «педагогічна підтримка», введеним О. Газманом (рубіж 80–90-х рр.), саме підтримки як особливої сфери освіти – поруч з навчанням та вихованням. На думку вченого, педагогічна підтримка – діяльність професіоналів, представників освітнього закладу, спрямована на надання превентивної і оперативної допомоги дітям у розв'язанні їхніх індивідуальних проблем, пов'язаних з фізичним і психічним здоров'ям; успішним просуванням у навчанні; ефективною діловою і міжособовою комунікацією; життєвим самовизначенням – екзистенціанальним, етичним, цивільним, професійним, сімейним, індивідуально-творчим вибором [38, с. 18].

У своїх дослідженнях О. Газман цілеспрямовано намагався забезпечити можливість системної реалізації педагогічної підтримки, розглядаючи педагогічну підтримку в гуманістичному підході до освіти. До системи підтримки він зараховував власне педагогічну, психологічну, соціальну і медичну підтримку, оскільки всі вони інтегруються освітньою установою [38, с. 26].

Ключовим аспектом педагогічної підтримки вбачається проблема. «Розвиток, – зазначає О. Газман – як відомо, не зводиться до навчання і виховання. Збираючи всі зовнішні впливи, людина здійснює якісно новий акт – вона з віком сама формує власні сенси та цілі і сама активно діє не за зовнішніми стимулами, а за внутрішньою спонукою. Діє, але не без проблем» [39, с. 31].

У працях О. Газмана подано низку генеральних схем, у яких визначено місце педагогічної підтримки серед освітніх процесів (навчання і виховання) і смислових полюсів, які вони «обслуговують». Так, виховання і навчання – це полюс соціалізації, а педагогічна підтримка – це полюс індивідуалізації. Предметом вивчення педагогічної підтримки є визначення особистісних інтересів, можливостей, цілей, шляхів подолання перешкод, які заважають дитині залишатися людиною.

Дослідники Т. Анохіна, О. Газман, Д. Григор'єв, Н. Касіцина, Н. Крилова, Н. Михайлова та ін. розглядаючи феномен педагогічної підтримки в освіті мали близьке за значенням, але різне за змістом його трактування [166, с. 311–316].

Підтримуючи позицію О. Газмана, науковець Т. Анохіна предметом діяльності педагога з підтримки в освіті вважає подолання перешкод, які заважають людині, яка зростає, самостійно досягати результатів [10, с. 64].

Отже, серед ключових слів, що характеризують поняття «педагогічна підтримка», знаходяться проблеми людини.

Проблема – негативний стан особистості, який виражається у нездатності людини діяти у певній ситуації та долати особистісні труднощі. За задумом О. Газмана і його колег, саме в встановленні до проблеми особистості криється «принципова відмінність педагогічної підтримки від інших прийомів педагогічної діяльності, що полягає в тому, що проблема позначається і загалом розв'язується самою людиною за опосередкованої участі педагога.

Сенс педагогічної підтримки, на думку Т. Анохіної, полягає не тільки в тому, щоб допомогти підлітку усунути наявні проблеми і перешкоди, але і в тому, щоб допомогти йому оволодіти засобом виявлення і розв'язання власних проблем [9, с. 77].

А. Мудрик розглядає педагогічну підтримку в рідчій надання індивідуальної допомоги людині. Учений приділяє велику увагу процесу соціалізації, тобто «входженню індивіда в соціум, засвоєння певної системи цінностей, процес отримання власного соціального досвіду і активної самопобудови особистості» [116, с. 136], отже, можна вести мову про педагогічну підтримку соціалізації.

Життєві ситуації ставлять перед індивідом велику кількість вимог і проблем, особливості розв'язання яких дозволяють оцінити можливості індивіда [225].

Н. Ничкало звертає увагу на формування в студентів умінь долати

труднощі, що виникають у процесі оволодіння професією [120, с.11–24].

Не відходячи від традицій засновника педагогічної підтримки О. Газмана стосовно проблем, які долає особистість на своєму життєвому шляху, науковці А. Мудрик та Т. Дейніченко виділяють проблеми під час зіткнення з небезпеками віку, які умовно ділять на три групи вікових завдань: природно-культурні, соціально-культурні та соціально-психологічні [52, с. 12]. Це допомагає конкретизувати та систематизувати проблеми майбутніх спеціалістів, які виникають під час навчання у ВНЗ:

- проблеми, що виникають під час виконання природньо-культурних завдань: зміцнення здоров'я, розвитку фізичних задатків, пізнання свого тіла, змін, що відбуваються з ним; мінімізації переживань, пов'язаних з власною «відповідністю» цим нормам; засвоєння статтеворольової поведінки, володіння відповідними нормами, етикетом і символікою;

- проблеми, що виникають під час виконання соціально-культурних завдань: усвідомлення і розвиток своїх здібностей, умінь, установок, цінностей; набуття знань, умінь, потрібних людині для задоволення власних позитивних потреб; оволодіння засобами взаємодії з людьми, розвиток або корекція потрібних установок; розуміння проблем сім'ї і соціуму, сприйнятливості до них;

- проблеми, що виникають під час виконання соціально-психологічних завдань: самопізнання і самоохвалення; визначення себе в актуальному житті, самореалізація і самоствердження, визначення власних перспектив; розвиток розуміння і сприйнятливості щодо себе й інших; адаптація до реальних умов життя; встановлення позитивних соціальних взаємин з тими, хто оточує, особливо із значущими особистостями; запобігання, мінімізація, розв'язання внутрішніх і міжособистісних конфліктів.

Ми помічаємо, що більшість науковців приходять до спільної думки, щодо успішності педагогічної підтримки, яку педагог здійснює за умови, якщо особистість потрапляє в проблемну ситуацію, яку вона сама оцінює як перешкоду, що приковує її увагу, відтворюється в її відчуттях, викликає

потребу що-небудь зробити.

Педагогічний сенс підтримки Т. Строкова вбачає у двох підходах до її визначення - широкому і вузькому. Широка інтерпретація пов'язана зі створенням сприятливих умов, безпечного середовища, необхідного для розвитку і саморозвитку особистості, розкриття і реалізації її внутрішніх сил, формування здібності до самостійних дій і вільного вибору рішення. Вузький сенс асоціюється з допомогою педагога, його сприянням у розв'язанні проблем, пов'язаних з навчанням, спілкуванням, здоров'ям, самовизначенням опікуваних [137, с. 124].

Чимало авторів розглядають педагогічну підтримку як умову. Так, А. Курбанова характеризує педагогічну підтримку як умову, яка впливає на навчальні досягнення учнів [87]; І. Шустова розуміє педагогічну підтримку як умову і ефективний засіб для становлення готовності до самоаналізу старшокласників [215]. Упровадження педагогічної підтримки, на думку Л. Кларіно, створює умови для забезпечення власної навчальної діяльності старшокласників, обліку і розвитку індивідуальних особливостей школярів, а в центрі уваги – спосіб навчання, що сприяє реалізації внутрішніх механізмів особистісного саморозвитку старшокласників, їхніх інтелектуальних здібностей [71, с. 63]. В. Лесовик вважає актуальним у педагогічній підтримці забезпечення умов, які дозволяють стимулювати зростання людини, брати на себе відповідальність за той або інший професійний вибір та ін.

Виходячи з вищезазначеного, зазначимо, що педагогічна підтримка конструюється на гуманістичних стосунках, є продуктом активності двохсторонньої «суб'єкт–суб'єкт» взаємодії, заснованій на партнерстві, співпраці, співтворчості між педагогом і студентом, яка передбачає створення спеціальних педагогічних умов.

Актуальним залишається питання про те, що слід «підтримувати» в людині, яка зростає. В. Сластьонін [186], В. Слободчиков [188, 190], О. Яцій [220] вважають, що підтримувати і розвивати потрібно суб'єктність, тобто

здатність особистості до перетворювального ставлення власної життєдіяльності, а також індивідуальність (неповторність, особливість людини, яка виділяє її від усіх інших і тим самим дозволяє залишатися собою).

Формування підтримки звучить приблизно так: «Мені нічого не треба від тебе більше того, що ти хочеш сам від себе. Але я радий вислухати тебе і допомогти тобі самому зрозуміти, чого ж ти хочеш» [38].

Мета педагогічної підтримки за Н.Касіциною та Н.Михайловою вбачається у «виращуванні» суб'єктної позиції особистості, яка передбачає:

- а) наявність розвиненої свідомості, здатної до самостійного вибору;
- б) наявність волі механізму утримання концентрації уваги і зусиль, спрямованих на практичну діяльність зі здійснення вибору;
- в) наявність діяльності, яку треба спланувати і реалізувати, а значить, наявність уміння проектувати [111].

На нашу думку, спільним серед усіх цих результатів досліджень є той аспект, що зміст педагогічної підтримки містить:

- допомогу особистості отримати впевненість у своїх силах;
- підтримку в особистості того, що в неї актуально присутнє, а також того, що потенційно перебуває в зоні найближчого розвитку (здатність до самоаналізу);
- підкріплення позитивних якостей особистості;
- педагогічну підтримку, спрямовану на розвивальний характер діяльності;
- підтримку та сприяння потягу до самостійності, саморуку, самоствердження та саморозвитку.

Вагомого значення в педагогічній підтримці науковці приділяють тому, хто буде її здійснювати. Суб'єктами педагогічної підтримки у навчально-виховному просторі вищого навчального педагогічного закладу є весь професорсько-викладацький склад: проректор з виховної роботи, куратори студентських груп, викладачі навчальних дисциплін, студентська група,

керівник гуртка, наукові керівники курсових, дипломних робіт, актив групи, окремі структури студентського самоврядування, староста групи та ін.

Загалом, педагогічну підтримку всі дослідники трактують як конструктивний фактор, що перешкоджає виникненню складних життєвих ситуацій з найменшими втратами. При цьому її тлумачать як умову, як засіб організації взаємодії педагога та учня, принцип дій у педагогічному процесі, як технологію і як діяльність різних освітніх установ, спрямовану переважно на розв'язання певних специфічних проблем особистості.

В аспекті нашого дослідження ми розглядаємо *педагогічну підтримку* як сукупність умов, які забезпечують розвиток і саморозвиток особистості, заснованих на гуманістичних стосунках між педагогом і студентом і спрямованих на подолання індивідуальних проблем особистості.

Розглянемо сутність та структуру особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

## **1.2. Особистісна самореалізація майбутніх учителів природничих дисциплін, її сутність та структура**

Національна доктрина розвитку освіти України XXI століття визначає головну мету української системи освіти у створенні умов для самоствердження та розвитку самореалізації особистості впродовж усього її життя, реалізації її потенціалу, самоорганізації, активного професійного зростання; формувати покоління, яке здатне навчатися безперервно й розвивати цінності громадянського суспільства [117, с. 5].

Головним для особистості є здатність ефективно адаптуватись до нових умов, активізувати прагнення до постійного особистісного та фахового зростання, взаємоузгодження особистих інтересів та соціально-економічних інтересів держави [125, с. 20].

«Головне в освіті – не сформувати і не виховати особистість, а закласти в неї механізми самореалізації, саморозвитку, самовиховання», наголошує Л. Ніколенко [121, с. 39].

Більшість викладачів сприймають студента як пасивну особистість, таку, яка піддається впливу зовнішніх механізмів і завдяки яким студент не розкривається як особистість з властивими йому індивідуально-психологічними особливостями, обмежує свободу дій, що призводить до приниження гідності студента як людини, завдяки чому він не повністю відчуває себе рівноправним членом суспільства.

Посилення уваги до питання особистісної самореалізації особистості пов'язане з розумінням її визначальної ролі, пред'явленням вищих вимог до таких якостей людини, як самостійність, ініціативність, здібність до саморозвитку і самовдосконалення.

На сучасному етапі розвитку уявлень про самореалізацію неможливо класифікувати це поняття за формою: чи вона є явищем, чи процесом, чи потребою, чи властивістю або чимось іншим.

Питання особистісної самореалізації належить до фундаментальних у педагогічній сфері, тому що «всі перетворення, що відбуваються в суспільстві загалом та в сфері освіти зокрема зосереджуються на особистості – головній дійовій особі та суб'єктові суспільно-історичного процесу» [221, с.20].

Проблема особистісної самореалізації цікавила багатьох дослідників та науковців з різних галузей наук. Різні аспекти цього питання подано в працях М. Ватковської [33], А. Ідінова [66], Л. Коростильової [75, 76], І. Краснощок [80], Л. Кулікової [84, 85], Д. Леонт'єва [99, 100], А. Лісниченка [102], Г. Нестеренко [119], В. Орищенко [129], Л. Рибалка [158, 160], В. Слободчикова [187] та ін.

Д. Леонт'єв наголошує, що самореалізація можлива лише на основі «здатності бути особистістю». Найсильніше бажання і найзаповітніша мета кожної людини полягають у тому, щоб дати розкритися тій цілісності своєї істоти, яку позначають поняттям «особистість» (К.Юнг).

Поняття «особистість» висвітлено в численних працях вітчизняних та зарубіжних учених: І. Бех [21], І. Гофман [46], В. Додонов [56], М. Дьяченко [57], О. Леонт'єв [97], В. Лозова [103], А. Маслоу [107], Н. Мойсеюк [112],



Я. Морено [113], О. Падалка [131], В. Рибалка [160], Г. Мід [233] та ін.

Так, М. Дьяченко розуміє особистість як людину, як суспільну і природну істоту, наділену свідомістю, мовою, творчими можливостями [57].

Відомий вчений І.Бех під поняттям «особистість» розуміє людину як автора вільної дії, яка не залежить від безпосередньої потреби і безпосередньої сприйнятої ситуації, дії, спрямованої на майбутнє [21, с. 31].

О.Леонт'єв, кажучи про особистість, стверджує, що «на кожному повороті свого життєвого шляху їй потрібно від чогось звільнитися, щось стверджувати в собі і все це треба робити, а не тільки «піддаватися впливам середовища» [97, с. 216 ].

Особистість, зазначає В. Рибалка, має бути реально визнана як вихідна, первинна цінність суспільства, самої особистості, а всі інші цінності – як похідні, вторинні, третинні тощо [160].

У нашому дослідженні будемо дотримуватися визначення особистості за Г.Селевко, як психічної, духовної сутності людини, яка проявляється в різноманітних узагальнених системах якості (система ставлень до світу і зі світом, до себе і з самим собою; система діяльності, здійснення соціальних ролей, сукупність поведінкових актів; система потреб; сукупність здібностей, творчих можливостей; сукупність реакцій на зовнішню взаємодію тощо [179]).

У педагогічних поглядах представників вітчизняного просвітництва XVIII ст. (Г. Сковороди, М. Добролюбова, М. Пирогова, К. Ушинського, Л. Толстого) вивчення особистості відбувалося в поєднанні «благ індивіда» з суспільними благами. Великого значення педагоги надавали розвитку особистості, в процесі свідомої прогресивної, продуктивної, культурної, предметної діяльності, міжособистісного спілкування та життєдіяльності.

Розвиток особистості – це зміна її якісних і кількісних властивостей, це розвиток світогляду, самопізнання, ставлення до діяльності, характеру, здібностей, накопичення досвіду [57, с. 229]. Це складний процес змін від меншого до більшого; від простого до складного; від менш складних форм

діяльності до більших складних.

Сучасна педагогічна наука стверджує, що розвиток особистості – це процес становлення готовності людини, її внутрішнього потенціалу до здійснення самореалізації відповідно до завдань різного рівня складності, що виникають або їх ставлять.

Ми погоджуємося із думкою І. Беха, який наголошує, що розвиток особистості має проходити вільно, без примусу та насильства. Формування та розвиток майбутнього вчителя відбувається в процесі активної, продуктивної діяльності, міжособистісного спілкування за наявності:

- усвідомлення самим студентом власних цілей, завдань і можливостей свого розвитку і саморозвитку;
- участі студента в самостійній і творчій діяльності, яка дає досвід успіху й досягнення бажаного результату.

Особистісний розвиток – процес багатогранний, вирізняється варіативністю, креативністю, інтегрованістю, орієнтацією на продуктивну особистісну самореалізацію [228]. Складність процесу особистісного розвитку полягає в тому, що цей процес не завжди відбувається поступово, лінійно. Як наголошує науковець Є. Тихомирова, «особистісний розвиток студентів як суб'єктів освітнього процесу ВНЗ буде відбуватися у тому випадку, якщо включити системне засвоєння студентами технологій самоактуалізації та самореалізації» [201].

Особливу значущість для нашого дослідження мають погляди С. Рубінштейна, К. Абульханової-Славської та А. Брушлінського щодо структури особистості, що уможливить наше розуміння шляхів розвитку особистості [4].

Виділяючи зовнішні аспекти структури особистості, С. Рубінштейн з'ясував, що всі вони взаємопов'язані та в конкретній діяльності сплітаються в єдине ціле. Так, спрямованість особистості, її налаштування закріплюються в характері як властивості. Наявність інтересів у визначеній сфері діяльності стимулює розвиток здібностей у цьому напрямі, а наявність здібностей, які

обумовлюють успішність роботи, стимулює інтерес до неї. Наявність здібностей породжує в людини впевненість у собі, твердість і рішучість, чи навпаки. Властивості характеру обумовлюють розвиток здібностей, оскільки останні розвиваються в забезпеченні їхньої реалізації.

Для кожної діяльності, яку б не виконувала особистість потрібно знати мету. На нашу думку, для діяльності майбутнього вчителя важливою є триєдність:

- визначення мети: чого хоче студент, що для нього має привабливість, до чого він прагне? (це спрямованість, потреби, налаштування, інтереси, ідеали);
- ситуаційний аналіз: що він може? (це питання стосується здібностей, нахилів та обдарованості);
- структурування мети: до чого він конкретно приступає?

Визначення терміна «самореалізація», прояв цього феномена у різноманітних сферах життєдіяльності розкриває значущість цієї проблеми [167, с. 156]. Термін «самореалізація» уживаний у дослідженнях і публікаціях часто, але в науці ще не визначився єдиний підхід щодо його потрактування. Сьогодні спостерігається багатоваріативність у методологічних підходах обґрунтування сутнісної природи явища «самореалізація», що свідчить про те, що розв'язання цієї проблеми знаходиться в стадії пошуку.

У довідникових педагогічних [137]; психологічних [146, 152, 154, 155]; - та інших [124, 204] джерелах не часто послуговуються цим терміном.

Значної уваги змісту самореалізації, закономірностей та механізмів її становлення почали приділяти з кінця другої половини XIX- початку XX ст. Так, у Тлумачному словнику зафіксовано, що «самореалізація – реалізація свого творчого людського потенціалу» [34, с. 1001].

У педагогічній енциклопедії зазначено, що питання самореалізації розглядається в педагогічному процесі як допомога особистості втілити свої позитивні можливості, розкрити здібності для того, щоб людина відчула себе зреалізованою в житті, коли її особистісні амбіції повністю задоволені [138].

У сучасному соціально-гуманітарному знанні можна виділити, щонайменше, три рівні аналізу проблеми самореалізації особистості.

З погляду філософії, самореалізація – це здійснення сенсу і реалізація цінностей (С. Франкл, Н. Бердяєв). Проблема самореалізації в зарубіжній філософії пов'язана з проблемами сутнісної природи (Л. Фейєрбах) чи сутнісних сил особистості (І. Кант, І. Фіхте та ін.). На найбільш загальному, філософському, рівні розв'язуються питання про сутність людини, про сутність процесу самореалізації. Феномен самореалізації у філософії базується на ролі зовнішніх факторів цього процесу, свободи вияву її творчих потреб й інтересів.

З погляду психології об'єктом розгляду стає окремий індивід у його зв'язках і стосунках з іншими індивідами і з суспільством загалом. К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Д. Леонтьєв та ін. розглядають самореалізацію в трьох аспектах: як потребу особистості, як діяльність і як об'єктивний та суб'єктивний результат цієї діяльності. Група зарубіжних гуманістичних психологів (А. Маслоу, Ф. Перлз, К. Роджерс та ін.) розглядають самореалізацію як прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку власних можливостей і здібностей. Є.Селезнєва підкреслює, що людина може самореалізуватися як унікальна цілісна особистість тільки при поряд з іншими.

Термін «самореалізація» (за Р. Ассаджолі) подає для специфіки двох різновидів досліджень свідомості: перший означає самоздійснення, другий – самодосягнення [11].

Психолог В.Муляр наводить декілька визначень самореалізації:

- самореалізація – індивідуальний процес практичного втілення сутнісних сил особистості в практичну діяльність;
- самореалізація – це процес розкриття та реалізації здібностей, потреб, знань, умінь, навичок, емоцій, волі особистості завдяки індивідуальному практичному опредмечуванню [154].

Загалом, теоретичні проблеми дослідження самореалізації полягають у

тому, що за величезного різноманіття теоретичних підходів до її розуміння на сьогодні в науці не існує не тільки теорії самореалізації, але й не визначено єдиного підходу до трактування цього поняття.

Нам імponує думка науковців (А. Маслоу, Ш. Бюлер, К. Роджерс, Р. Ассаджолі та ін.), які вважають самореалізацію - життєвим призначенням особистості та центральним аспектом її розвитку.

Самореалізацією в педагогіці називають пошук себе, виявлення і, внаслідок цього, розвиток своїх можливостей: пред'явлення і збагачення сенсів діяльності і поведінки, здійснення спектру потреб, поглиблення смаків, посилення свободи індивідуального розвитку і творчості та ін. (Л. Кулікова). Педагоги ближнього зарубіжжя (Б. Гершунський, В. Сластьонін, Л. Подимова) досліджують самореалізацію особистості в контексті професійного самовизначення, самовиховання, самовдосконалення, самоосвіти як суб'єктивний стан, специфіку діяльності і результат даного процесу. До того ж названі процеси науковці розглядають як засоби самореалізації. Група науковців (Є. Горячева, Н. Крилова, А. Мудрик та ін.) аналізує сутність, структуру професійної самореалізації особистості, чинники і умови, які стимулюють і стримують цей процес.

Розглядаючи різні підходи до феномена самореалізації у психолого-педагогічній науці, виділимо ключові моменти, які їх об'єднують:

- а) ключовим поняттям у визначенні самореалізації є поняття сутнісних сил самої особистості;
- б) ключовим також є поняття опредмечування (виділення, практичного здійснення) сутнісних сил. Це пов'язано, на наш погляд, насамперед з тим, що проявляти свої здібності й реалізувати себе особистість зможе тільки в тій діяльності, яка є найбільш для неї привабливою;
- в) самодіяльність, оскільки самореалізація можлива лише тоді, коли особистість активно бере участь у своєму розвитку, де діяльність ініціюється самою особистістю.

Ми погоджуємося з думкою Г. Коджаспірової щодо визначення

самореалізації особистості як найбільш повного виявлення особистістю своїх індивідуальних й професійних можливостей [72, с. 133]. Поняття «самореалізація» ототожнюють із поняття «самоактуалізація». Дуже часто термін «самореалізація» є синонімом «реалізації своїх можливостей» і «самоактуалізації». Усі вони описують дуже близькі явища: повну реалізацію справжніх можливостей (К. Хорні); прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку своїх можливостей і здібностей (К. Роджерс); внутрішню активну тенденцію розвитку себе, щире самовираження (Ф.Перлз); прагнення людини стати тим, чим вона може стати (А.Маслоу).

Психолог А. Маслоу використовує поняття «самореалізація» й «самоактуалізація» як синоніми, вважаючи їх двома нерозривними аспектами одного процесу, процесу розвитку і зростання, результатом якого є людина, яка максимально розкриває і використовує свій людський потенціал, особистість, що самоактуалізується. Акт самоактуалізації – це деяка кінцева кількість дій, що виконуються суб'єктом на підставі свідомо поставленої перед собою в ході самореалізації мети і виробленої стратегії її досягнення. Кожен акт самоактуалізації завершується специфічною емоційною реакцією – «піковим переживанням», позитивним у разі успіху, і негативним (біль, розчарування) – у разі невдачі [108].

Самоактуалізація – це безперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей і талантів як здійснення своєї місії або покликання долі тощо, як більш повне пізнання й прийняття своєї власної споконвічної природи [110, с. 112]. Іншими словами, самоактуалізація – вища життєва потреба індивіда, якою А.Маслоу називає прагнення людини до виявлення своїх потенційних можливостей, розкриття її здібностей стати всім, чим вона може стати, досягнення своєї мети, виявлення своєї загальнолюдської й особистісної людської сутності.

Учені Р. Ассаджолі, Л. Коган, Л. Коростильова, Ю. Кулюткін, В. Муляр та ін. зараховують самоактуалізацію до показників повноти самореалізації особистості і вважають самореалізацію більш загальним поняттям.

Самоактуалізацію розглядають як мотиваційну й ціннісно-змістовну частину самореалізації особистості, яка випереджує предметну діяльнісну активність того, хто навчається або виявляється паралельною їй [76].

Ми дотримуємося думки психолога К.Роджерса стосовно того, що самоактуалізація є рушійною силою, яка примушує людину розвиватися на самих різних рівнях оволодіння моторними здібностями та вищими творчими підйомами.

«Люди, що самоактуалізуються, усі без винятку залучаються до певної справи... Вони віддані цій справі, вона є для них чимось дуже важливим це – свого роду покликання» [155, с. 110].

Розглянемо механізм самореалізації та визначимо, що лежить в основі розвитку цього процесу.

На думку А. Голубчикова, Л. Коростильової, М. Недашковської та ін. механізм самореалізації передбачає самоздійснення, що неможливе без самодіяльності особистості [42, 75, 118].

А. Голубчиков розглядає механізм самореалізації як надання предметності основним формам активності індивіда (діяльність, спілкування, свідомість) через самонавчання, самовиховання без самодіяльності особистості й самоосвіти, які здійснюються як щодо потенцій індивіда, так і виходячи із зовнішніх умов (рівня знань, вихованості суспільства) [42].

М. Недашківська визначила структуру механізму самореалізації особистості, засновану на:

- когнітивних (самосвідомість, самопізнання, самовизначення);
- керувальних (самооцінка, самоконтроль, саморегуляція);
- комплексних, інтегральних процесах становлення особистості суб'єктом соціально значущої діяльності (самоактуалізація, самовиховання, саморозвиток) [118, с. 58 ].

Серед видів прояву самореалізації виокремлюють: діяльнісну (суб'єкт характеризується самовираженням у різних видах діяльності: спорт, художня творчість, навчання та ін.); соціальну самореалізацію пов'язану з виконанням

гуманітарної місії, суспільно-політичною, суспільно-педагогічною чи іншою суспільно корисною діяльністю; та особистісну самореалізацію, яка сприяє духовному зростанню особистості, забезпечує на перших етапах розвиток особистісного потенціалу: відповідальність, допитливість, товариськість, працьовитість, наполегливість, ініціативність, креативність, моральність та інше.

Розглядаючи шлях особистості до самореалізації, потрібно прослідкувати ті нові потреби і потенційні можливості віку, які саме реалізуються в різних видах діяльності і тим самим готують особистісний потенціал для переходу до іншого вікового періоду і для виникнення наступних потреб і їхньої реалізації.

К. Фішер визначив, що професійне зростання проходить п'ять стадій:

1. Кристалізація (юнацький період). Людина обирає спрямованість діяльності. Поступово формується уявлення про професійну діяльність.
2. Специфікація (від 18 до 21 року). Людина навчається, оволодіває професійними знаннями та навичками.
3. Реалізація (від 21 до 24 років). Суб'єкт починає свій професійний життєвий шлях.
4. Стабілізація (від 24 до 35 років). Людина професійно зростає в конкретній професійній галузі.
5. Консолідація (від 35 до пенсії). Людина досягає максимальних результатів у своїй професії [227].

За даними педагогів та психологів Т. Бауер, І. Беха, М. Лисиної, А. Мудрика та ін., саме у віці від 15 до 17 років виразно проявляється потреба особистості в саморозвитку. У юнацькому віці, у рамках становлення нового рівня самосвідомості, відбувається становлення суб'єктивності щодо стійкого уявлення про себе – Я-концепцію, що впливає на особистісний розвиток та прагнення до самореалізації. У Я-концепції зосереджено реальні уявлення про себе, єдність і цілісність особистості з її суб'єктивного боку, вона бере участь у цілеутворенні, визначаючи ближні, середні і дальні цілі



особистості, спонукає до певної діяльності і, отже, сприяє самореалізації (Р. Бернс, І.Кон, З.Курлянд, А. Петровський ін.).

Юнацький вік – це період самовизначення і саморозвитку. Головні новоутворення – це саморефлексія, усвідомлення власної індивідуальності, поява життєвих планів, готовність до самовизначення і свідомої побудови власного життя. Розвиваються такі якості особистості як: цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, уміння володіти собою. Саме з цього віку починає розвиватися здатність і можливість самореалізовуватися в соціально значущій діяльності. З цього віку починається період студентства, який характеризується найбільш оптимальним потягом до особистісної самореалізації – відомо, що саме в студентські роки найбільш активно розкриваються потенційні можливості майбутніх учителів.

Студенти вищого навчального педагогічного закладу під час навчання досконало оволодівають професією, розвивають особистісні та професійні можливості, прагнуть до розвитку своєї особистості, намагаються особистісно самореалізуватись. Тому сучасна система ВНЗ, передусім повинна бути спрямована на створення умов ефективного протікання цього процесу, на підготовку майбутніх учителів (зокрема природничих дисциплін) до подальшої впевненої самостійної професійної діяльності. Період навчання у ВНЗ сприяє професійному становленню та самовизначенню майбутніх учителів під час навчання та набуває суттєвого значення для подальшого їхнього самостійного розвитку. Активізуються такі важливі процеси, як особистісне та професійне самовизначення, формування ціннісних орієнтацій та особистісних сенсів, організація самостійної діяльності щодо власного самовдосконалення.

Особливу значущість для проведеного дослідження мають ідеї вчених (Н. Алексєєва, Є. Бондарєвської, О. Газмана, І. Котової, С. Кульневич, Є. Якиманської та ін.), у яких знаходимо підтвердження розумінню феномена особистісної самореалізації студентів: педагогіка повинна забезпечити та

стимулювати реалізацію особистісного потенціалу студента в навчальній та позанавчальній діяльності. Насправді для кожної людини відсутність або обмеження можливостей виявлення, розкриття та стимулювання особистісної самореалізації обертається відчуттям неповноцінності, збитковості.

Ми поділяємо думку М. Недашковської та вважаємо, що особистісна самореалізація становить цілісний життєтворчий процес, обов'язковими умовами якого для особистості є планування мети діяльності і пошук її індивідуальної значущості. При цьому, як наголошував відомий педагог В. Сухомлинський, особливого значення слід надавати роботі особистості над собою, особистість повинна бути «схильна до створення продуктів діяльності, які вимагають напруження духовних і фізичних сил» [197, с. 72]. Ми переконані, що тільки на особистісному рівні, коли особистість активно починає діяти і залучатися до діяльності, беручи на себе відповідальність, самореалізація перетворюється в конкретну реалізацію особистісних досягнень.

Особистісна самореалізація завжди характеризується ситуацією, за якої особистість стає суб'єктом власного розвитку. Це добре підтверджується думкою Ф. Баррона, про те, що здатність проектувати себе є головною функцією особистості, яка здійснюється за допомогою творчості [15].

Отже, *особистісна самореалізація* – це керований процес розвитку особистості, у ході якого змінюються її потреби, цілі й інтереси, цілеспрямовано формуються і розвиваються якості та здібності.

Особливістю нашого дослідження є вивчення проблеми особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін. Між природними науками існує тісний зв'язок, зумовлений їхнім змістом і завданнями.

Природнича освіта – цілеспрямований процес, результатом якого є засвоєння людиною знань в галузі природничих наук, які є сукупністю наук про природу [59]. До них відносять фізику, хімію, біологію, географію, астрономію

Природничі науки вивчають будову, властивості і перетворення

неживої та живої природи. Кожна із цих наук розв'язує свої завдання.

Біологія – наука про закономірності життя і розвитку організмів. Біологічна освіта передбачає уявлення про живу природу та її істотні закономірності, і вищу професійну підготовку викладачів середніх і вищих шкіл, біологів-науковців. До комплексу біологічних предметів належать: ботаніка, зоологія, анатомія, фізіологія і гігієна людини, загальна біологія [59, с. 61].

Хімія – наука про склад, будову, властивості та перетворення речовин. Змістом хімії як навчального предмета є основи хімії (система знань і вмінь з хімічної науки). Основу хімії становлять хімічні поняття, фундаментальні наукові факти, найважливіші закони та хімічні теорії, наукові закони хімічного виробництва, методи хімічної науки. Серед природничих наук хімія посідає місце між фізикою і біологією. Хімічні знання формуються на основі фізичних та є основою для формування біологічних знань [59, с. 977].

Фізика – наука про будову, загальні властивості та закони руху матерії. Фізична освіта передбачає сукупність знань про закони фізики, емпіричні та теоретичні дослідження фізичних систем, наукові фундаментальні факти фізичних процесів.

Специфіка природничих дисциплін за змістом і побудовою спрямована на формування понятійно-образно-практичної структури творчого мислення студентів, володіння комплексом знань про рослинний і тваринний світ та властивості речовин, про механізми найважливіших фізичних, біологічних, хімічних процесів; наявність експериментальних навичок і вмінь для розв'язування теоретичних і практичних завдань, вмінь формувати теоретичні і практичні знання учнів, методики проведення експериментів, методики роботи в лабораторіях; дотримання правил безпеки життєдіяльності; підвищення ступеня сформованості практичних умінь і навичок розв'язувати розрахункові та експериментальні задачі з фізики, хімії, біології [94].

Студент під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі

взаємодіє з іншими людьми, бере участь у навчально-виховному процесі та громадській діяльності, проявляє себе як складна самокеровувальна система. Основу такої системи становить самокеровувальний механізм особистості, в основу якого покладено чотири внутрішні чинники розвитку: потреби, здібності, спрямованість, Я-концепція [175, с. 56–58]. Розглянемо складові самокеровувального механізму особистості.

Потреба в самореалізації – одна з провідних потреб особистості (А. Маслоу, А. Адлер, К. Роджерс, Е. Фром). Вона є джерелом особистісно змістової активності людини, спрямованої на творче перетворення світу.

Усвідомлення потреби саморозвитку – неодмінна умова успішності цього процесу. Без такого усвідомлення саморозвиток не формується як цілісний цілеспрямований процес успішного самовдосконалення особистості.

Майбутнім учителям потрібно навчитися усвідомлювати цінність своєї мети та побажань, а також вибирати ті шляхи, які будуть сприяти досягненню їхньої результативної діяльності. Під впливом ситуацій, які спонукають до життєтворчості як засобу самореалізації, виникають різноманітні потреби особистості. Потреба у самореалізації не існує у відриві від інших потреб, від процесу її задоволення. Усвідомлення своїх здібностей до будь-якої діяльності викликає потреби реалізувати свій особистісний потенціал (запас життєвої енергії), відчувати себе творцем, господарем свого життя, її обставин. У процесі такої особистісної реалізації відбувається виявлення нових здібностей, випробування себе на межі можливостей.

Потреби майбутніх учителів упродовж навчання поступово розширюються, набувають професійних якостей, відбувається розкриття простору для повноцінного й творчого прояву дарувань особистості. Міра потреб кожної особистості індивідуальна, тому студент сам вибирає, що йому корисно для повноцінного життя, а що буде заважати.

Суттєва потреба особистості в самореалізації виявляється в цілеспрямованій продуктивній активності, яка сприяє максимальному

втіленню внутрішніх можливостей і здібностей особистості через наявність потреби в саморозвитку, яка забезпечує ефективність цього процесу.

Кожна потреба пов'язана з певними здібностями. Усвідомлення студентом своїх здібностей, наявність визначеного позитивного досвіду використання їх визначає його вибір поведінки й життєдіяльності.

Проблема здібностей особистості була в центрі уваги дослідників (Б. Ананьєв, І. Зязюн, Н. Лейтес, С. Рубінштейн, В. Сластьонін та ін.) на всіх етапах розвитку суспільства. Говорячи про здібності, С. Рубінштейн акцентує на діяльності, яку здійснює людина, втілюючи свої найкращі якості, вкладає свої заповітні бажання та ін. [163]. Б.Г.Ананьєв установлює зв'язок здібностей як потенційних характеристик людини, її готовності до діяльності не тільки з особистістю, але й зі структурою суб'єкта певної діяльності [4].

Здібностями називають якості особистості, які забезпечують успішність й продуктивність певної діяльності [179, с. 15].

Здібність – це задатки індивідуально-психологічних особливостей, що формуються в діяльності, від яких залежить можливість й ступінь успішності діяльності [4, с. 152].

Здібність, за Н. Лейтесом – це можливість високих досягнень, більша стрімкість, легкість, глибина результатів у певних напрямках діяльності [153, с. 285]. Виявляти здібності вчений пропонує за такою схемою:

- 1) інтерес, потяг, потреба;
- 2) діяльність – праця;
- 3) сприятливі та несприятливі умови оволодіння діяльністю на різних етапах;
- 4) результати прояву здібностей у високих показниках (продуктивності) праці.

Усі студенти мають різні здібності та нахили: у когось вони проявляються активно, а у когось приховано. Уміння педагогів виявити, розпізнавати, підтримувати і спрямовувати ці здібності має особливу значущість, оскільки досвід особистісної самореалізації в цей період задає

траєкторію подальших професійних і особистісних проявів майбутніх учителів.

Спрямованість становить собою сукупність стійких й відносно незалежних ситуацій-мотивів, які орієнтують дії й вчинки особистості, містить систему взаємопов'язаних компонентів: інтереси, бажання, прагнення, ідеали, світогляд, переконання, ціннісні орієнтації, які розвиваються і реалізуються в конкретній діяльності, за допомогою якої відбувається як розвиток особистості, так і перетворення середовища, у якому перебуває особистість [104, 179]. Все це невід'ємно пов'язано з Я-концепцією особистості.

Значний вплив на розвиток Я-концепції здійснили А. Маслоу [109], К. Роджерс [161], С. Шумахер [235], Ван Біл [237], Е. Еріксон [60], Д. Денет [226] та інші.

Я-концепція – це стійка, усвідомлена система уявлень особистості про саму себе, до складу якої входять фізичні, інтелектуальні та інші якості, самооцінка, а також власне сприйняття зовнішніх чинників, які впливають на особистість, на основі якої вона будує свою поведінку [57, с. 352]. Як інтегральна якість, Я-концепція містить самоповагу, самовпевненість, самооцінку та інші якості. Це частина загальної структури особистості, яка певною мірою визначає її саморозвиток.

Як зазначає науковець З. Курлянд [90, с. 25], період навчання у ВНЗ відіграє для майбутніх вчителів вирішальну роль у становленні позитивної Я-концепції, яка відтворює поведінку студента, його потреби в самоактуалізації, в удосконаленні, стимулює творчість, гуманістичне ставлення до інших тощо.

Соціальне середовище чинить сильний вплив на формування Я-концепції, а його естетична, гуманістична та креативна забарвленість у поєднанні з педагогічною спрямованістю створюють уявлення про себе відповідно до бажання бути творчим, досконалим учителем (ідеальна Я-концепція) [93, с. 97].

Отже, ми визначаємо *особистісну самореалізацію майбутнього вчителя природничих дисциплін* як керований процес розвитку особистісних та професійних якостей під час навчання, який передбачає формування в студентів самокеровального механізму (потреби, здібності, спрямованість, Я-концепція), у ході якого цілеспрямовано формується логічне мислення студентів, відбувається свідоме володіння комплексом знань про рослинний і тваринний світ та властивості речовин, удосконалюються експериментальні вміння та навички майбутніх учителів природничих дисциплін із розв'язування теоретичних і практичних завдань, відбувається підвищення ступеня сформованості практичних умінь і навичок розв'язувати розрахункові та експериментальні задачі з фізики, хімії, біології тощо. Цей процес відбувається під час участі особистості в самостійній й продуктивній діяльності та полягає в активному постійному прагненні самої особистості до швидшого досягнення вищих рівнів особистісної самореалізації.

Особливості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін полягають у розвитку інтелектуальних, організаційних та комунікативних умінь; розширенні професійної, соціальної, фізичної сфер діяльності майбутніх учителів, розв'язуванні вправ і задач різних типів; методиці проведення хімічного, фізичного, біологічного експериментів, дотриманні правил безпеки життєдіяльності; підвищенні ступеня сформованості практичних умінь і навичок розв'язувати розрахункові та експериментальні задачі з хімії, фізики та біології; проведенні лабораторних досліджень, практичних робіт; оформленні результатів у вигляді звітів; виступах із доповідями; прийнятті участі і обговоренні результатів власних досліджень та досліджень інших студентів; залученні студентів до майбутньої педагогічної діяльності тощо.

Особистісна самореалізація майбутніх учителів природничих дисциплін заснована на набутих знаннях, педагогічних вміннях і здатностях до саморозвитку і самопізнання. Сформована система педагогічних цінностей сприяє ефективності процесу особистісної самореалізації. Тому,

наскільки в процесі навчання у ВНЗ майбутній учитель природничих дисциплін зуміє розкрити природні здібності і дарування, відчути свою унікальність, значущість, усвідомити, що він може виступати будівельником власного життя, залежатиме його подальша педагогічна діяльність.

Підготовка студентів цього профілю спрямована першочергово на формування інтелектуальних умінь, розширення наукового світогляду, розвиток творчого мислення, просторових уявлень, уміння володіти системою інтелектуальних дій, логічних прийомів зокрема аналізу, синтезу, узагальнення, абстрагування, порівняння, конкретизації тощо.

За Д. Векслером, інтелект – це глобальна здатність свідомо діяти, раціонально мислити і добре долати труднощі в життєвих ситуаціях [238]. Інтелектуальні уміння забезпечують функціонування інтелекту як інтелектуального утворення особистості [132]. «Ми тільки тоді що-небудь розуміємо, коли самі можемо це створити» (П. Лоренц) [230].

В. Рибалка виділяє такі ознаки оригінальності, нестандартності інтелекту майбутніх учителів природничих дисциплін [160]:

1. Інтелектуальна ініціатива, готовність до висування нових, нестандартних творчих ідей та образів.
2. Проникливість у пошук проблем, легкість генерування ідей на основі віддаленого асоціювання і гнучкості інтелекту.
3. Здатність до подолання інерції мислення, уяви, широкий та швидкий перехід від одного класу явищ до іншого.
4. Здатність творчо використовувати стандартизовані елементи, нормативи наукової, технічної діяльності, правила, інструкції, стандарти, нормативи, закономірності та закони.
5. Почуття сміливості та упевненості у відстоюванні власних творчих ідей, емоційної стійкості під час напруженого творчого пошуку, при розчаруванні, критиці, при невдачах або успіху.

Стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у ВНЗ залежить від тих обставин педагогічного



навчального закладу, в яких навчається, розвивається, самостверджується та професійно розвивається студент [171, с. 235–238].

Тому, система навчання студентів природничих дисциплін має бути спрямована, першочергово, на розвиток інтелектуальних умінь (інтуїція, розвинена фантазія, вигадливість, здатність до передбачення, широта знання та ін.), як чинника стимулювання особистісної самореалізації під час навчання [174, с. 75–77].

З вищезазначеного можна зробити висновок, що майбутні вчителі природничих дисциплін можуть проявляти особистісну самореалізацію у двох формах: зовнішній та внутрішній. Зовнішня спрямована на особистісну самореалізацію в різних видах діяльності: професії, творчості, спорті, мистецтві, навчанні, політичній і суспільній діяльності та ін. Тоді як внутрішня забезпечує самореалізацію та самовдосконалення майбутнього вчителя у фізичному, інтелектуальному, естетичному, етичному і духовному аспектах.

На підставі визначення особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, а також аналізу підходів різних авторів, що досліджували цю проблему (А. Ідінов [66], Л. Коростильова [76], І. Краснощок [80], Л. Кулікова [84], Л. Лазарева [95], Г. Нестеренко [119], Л. Рибалко [159]), нами визначено в структурі особистісної самореалізації майбутнього вчителя такі взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-вольовий, діяльнісний та рефлексивно-регулювальний. Схематичне зображення структури особистісної самореалізації майбутнього вчителя природничих дисциплін подано на рис.1.1.

Мотиваційно-вольовий компонент особистісної самореалізації (від того, наскільки діяльність майбутнього вчителя природничих дисциплін мотивована і передбачає ціль, залежатиме її ефективність і результативність) містить мотиви, цілі, настанови, потреби, інтерес, спрямованість студента; характеризується проявом особистісних та вольових якостей, пізнавальним інтересом, спрямованістю та мотивацією до діяльності.

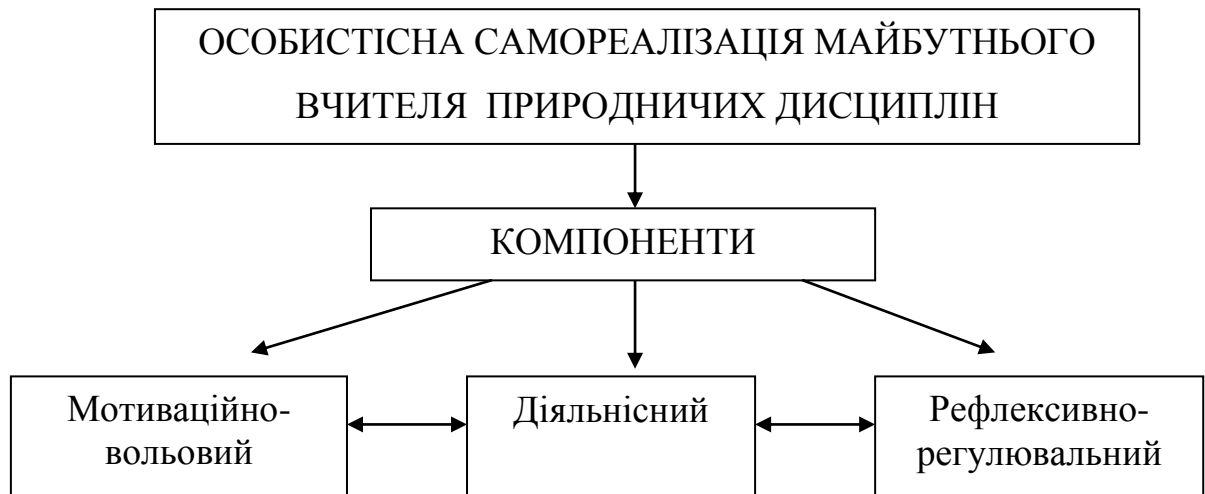


Рис. 1.1. Структура особистісної самореалізації майбутнього вчителя природничих дисциплін.

Діяльнісний компонент особистісної самореалізації (від того, наскільки майбутній учитель природничих дисциплін самостійно, свідомо та активно залучається до різних видів діяльності, вміє проектувати й реалізувати саморозвиток під час навчання) включає професійно-особистісні знання, вміння, якості особистості.

Рефлексивно-регулювальний компонент особистісної самореалізації (від того, наскільки майбутній учитель з природничих дисциплін здатен до самопізнання та самооцінки, самоконтролю ефективності власних дій, корекції результату, аналізу рефлексії процесу особистісної самореалізації, залежатиме його подальша професійна діяльність) містить рефлексивну позицію, яка складається із самоаналізу можливостей майбутнього вчителя, адекватної самооцінки, контролю власної діяльності.

Схарактеризуємо більш детально кожен із компонентів особистісної самореалізації.

Проблема мотивації привертає увагу багатьох дослідників, які увиразнюють різноманітність цього поняття. Так, В. Вілюнас розглядає мотивацію як сукупність процесів, які відповідають за спонукання і діяльність [36], І. Джидарьян – як процес дії мотиву, як механізм, що визначає виникнення, напрям і способи здійснення конкретних форм

діяльності [54], Є. Ільїн – як динамічний процес формування мотиву [67], А. Маркова та А. Орлов – як процес формування спонукання до дії або діяльності [105], К. Платонов – як сукупність мотивів [145], Ж. Годфруа, В. Лукан, К. Мадсен, Р. Райх – як сукупність факторів, які визначають поведінку [41], [231], [232], [234].

Отже, розвиток мотивації до особистісної самореалізації майбутнього вчителя спонукає до діяльності, викликає зацікавленість в опануванні педагогічною діяльністю, інтерес до неї, дозволяє студентові визначити прояв базових потреб, побудувати усвідомлений життєвий шлях, сприяє розвитку здібностей.

Особливість потреби в особистісній самореалізації полягає в тому, що, людина її не може повністю задовольнити. Конкретні форми, способи, види самореалізації в різних людей різні. У полівалентності потреби до самореалізації виявляється різноманітна людська індивідуальність. Ось чому, ведучи мову про всебічно і гармонійно розвинену особистість, потрібно наголошувати не тільки на багатстві і всебічності її здібностей, але й (що не менш важливо) на багатстві й різноманітності потреб, для задоволення яких здійснюється всебічний розвиток процесу особистісної самореалізації.

Для нашого дослідження має вагоме значення прояв вольових зусиль та емоційна стійкість майбутніх учителів, для здійснення яких відбувається повноцінна особистісна та професійна реалізації особистісного розвитку студента. Вольові якості – це стійкі психологічні структури, до складу яких входять мотиви, звички, навички, знання, досвід, уміння людини керувати своєю поведінкою в незвичних ситуаціях. У вольових якостях відбивається активність особистості, здібність до саморегуляції [57, с. 48].

Пізнавальний інтерес є основним стимулом до активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Саме завдяки інтересу, знання, як і процес набуття їх, можуть стати рушійною силою розвитку інтелекту і важливим чинником виховання особистості. У пізнавальному інтересі виявляються у своєму взаємозв'язку інтелектуальна, емоційна і вольова сфери студента.

Інтелектуальна сфера виражається через активну позицію до розв'язання поставлених завдань, творчий підхід; емоційна виявляється через радість перемоги в подоланні труднощів, пізнанні нового, вольова характеризується прагненням до подолання труднощів, завзятістю в оволодінні знаннями, самостійністю.

Тому до мотиваційно-вольового компоненту особистісної самореалізації віднесено мотиви, настанови, прагнення, потреби, пізнавальний інтерес, вольові якості, спрямованість особистості.

Підсумовуючи, формулюємо висновки про важливість мотиваційно-вольового компонента в структурі особистісної самореалізації майбутнього вчителя природничих дисциплін.

Відомо, що особистість починає формуватися та розвиватися під час самореалізації, коли активно залучається до різних видів діяльності, адже, з одного боку, діяльність впливає на ті зміни, що відбуваються в структурі особистості, а з іншого, особистість може займатися тими видами діяльності, які розвиватимуть її творчий потенціал, а значить, даватимуть змогу самовдосконалюватися та самореалізовуватися.

Чимало науковців визначають взаємовплив діяльності на особистість, у якій відбувається розширення її власних сил і можливостей, проявляються особистісні якості, збільшується число ступенів свободи [1, 37, 101, 133, 134, 135, 141, 162, 184].

Для майбутнього вчителя цілісна робота – це діяльність, яка його розвиває, у процесі якої можна вчитися, зростати та професійно вдосконалюватися. Ми підтримуємо ідеї науковців, які визначають, що через діяльність людина залучається до життя інших людей, привласнюючи їхню культуру, звички, навички, прийоми поведінки із знаряддями праці. У діяльності досягаються поставлені цілі, задовольняються різні потреби, засвоюється суспільний досвід.

Залучення майбутніх учителів до майбутньої професійної діяльності сприяє розвитку нових системних якостей, прояву їх як суб'єктів діяльності.

Здобуваючи досвід з викладання природничих дисциплін майбутні вчителі прагнуть до професійної самореалізації, тобто реалізації потенціалу особистості в професійній сфері, професійній діяльності, тому що відбувається процес усвідомлення й кристалізації особистістю власної сутності та розгортання її як реалізації потенціалу з його опредметненням у професійній діяльності (за В.Гупаловською) [50, с.7].

Для успішної кар'єри після закінчення ВНЗ, студентам природничих спеціальностей потрібні наукові знання, експериментальна практика, математичні та комунікативні навички [224].

Експериментальні дослідження у ВНЗ є первинною ланкою в системі експериментальної підготовки майбутнього вчителя. Досліди, які демонструються під час читання лекцій, спонукають студентів до розуміння наукових методів дослідження, які притаманні всім природничо-математичним дисциплінам, що, у свою чергу, дає змогу формувати в студентів поглиблені уявлення про явища та процеси, що вивчаються, закріплювати чуттєві образи, які лежать в основі багатьох наукових понять [40].

Професія майбутнього вчителя природничих дисциплін спрямована на розвиток комунікативних умінь, адже те, наскільки вчитель зможе викликати зацікавленість учнів до свого предмета, зрозуміло, доступно, логічно та у незвичній формі викласти новий матеріал, описати природні явища, які відбуваються у повсякденному житті, пояснити поставлений експеримент, передати власну думку, залежить від розвитку його вмінь обґрунтовувати події, явища, висловлювати думки та доносити їх до учнів – усе це дасть позитивний результат, якщо вчитель має добре розвинене мовлення, володіє технікою постановки голосу (а не монотонно викладає предмет) та має розширені знання зі сфери викладання свого предмета.

Організаційні вміння є важливими в діяльності спеціалістів природничих дисциплін, оскільки виявляються в здібностях майбутніх учителів природничих дисциплін до самостійного ухвалення рішень,

особливо в складних ситуаціях, у прояві ініціативності, у плануванні діяльності і спілкуванні тощо. Організаційні вміння майбутніх учителів природничих дисциплін забезпечують діяльність учнів, дозволяють налаштувати учнів на роботу, організувати та провести лабораторні дослідження та експериментальну роботу, активізують навчальну та пізнавальну діяльність. Тому особистісна самореалізація майбутніх учителів природничих дисциплін проявляється в організаційній діяльності.

Особистісна самореалізація студента проявляється в таких рисах, як самопізнання, самовизначення, самоконтроль, самооцінка, самокорекція. Ці риси в майбутнього вчителя природничих дисциплін формуються під час здійснення самостійної роботи в ході вивчення фундаментальних і спеціальних природничих дисциплін. Самостійність як постійна стабільна риса особистості викликає потребу систематично самостійно працювати і, зокрема, у плані самовдосконалення, розвитку своїх здібностей. Від того, наскільки майбутній учитель самостійно приймає рішення, несе відповідальність за власні дії та отриманий результат, залежить рівень прояву особистісної самореалізації.

Підтримуючи ідеї К. Роджерса та І. Костікової щодо ступеня прояву самореалізації особистості, ми надаємо значення саме її активній формі. Особистості властива активність на стадії планування самої діяльності, креативна енергія творчості, самостійність, ініціативність, винахідливість [78, с. 26]. Активність особистості – це її здатність нести в собі потенціал енергії, ініціювати зміни в процесі відносин з навколишнім світом [127, с. 156]. Джерелом особистісного розвитку, насамперед стає активна діяльність суб'єкта, у якій відбувається становлення Я, знаходження особистісних смислів, реалізація свого шляху та свого життєвого задуму, подолання особистістю критичних ситуацій у складному життєвому світі [32]. Активність особистісної самореалізації студента є як динамікою і джерелом перетворення, підтримкою його життєво значущих зв'язків з навколишнім світом.

Як зазначено в праці В. Горшкової [45], активність суб'єкта – це інтегративна властивість особистості, яка надає можливість визначати мету в діяльності, оперувати способами та здійснювати їхню корекцію в принципово нових умовах, ініціативно та критично ставитися до створення нових завдань, творчо прогнозувати результати діяльності.

Справжня активність виявляється тільки в самодіяльності, тобто в діяльності певної якості, усвідомленій, вільній – такій, що породжена внутрішніми, сутнісними потребами та інтересами людини [148]. Пасивність призводить до труднощів у встановленні контактів, у висловлюванні своєї думки і відстоюванні своїх прав, негативних переживань самоти, тривожності і депресії [65].

Професійно важливі якості – це ті якості студентів природничих дисциплін, що ефективно впливають на успішність їхньої діяльності, сприяють самоактуалізації та самореалізації. Виходячи з цього, до особливостей особистісної самореалізації майбутніх учителів дисциплін природничого циклу ми віднесли: оволодіння на належному рівні професійними вміннями та навичками; уміння самостійно користуватися літературою; удосконалення вмінь проводити експериментальні дослідження; сформованість організаційних та комунікативних умінь.

Тому до діяльнісного компонента особистісної самореалізації студентів природничих дисциплін віднесено: професійні уміння – уміння проводити відповідні експериментальні дослідження; уміння здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її; комунікативні та організаційні вміння; особистісні якості – спостережливість, цілеспрямованість, відповідальність, самостійність, активність.

Підсумовуючи, робимо висновок щодо важливості діяльнісного компонента в структурі особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Головним показником продуктивності педагогічної діяльності з позиції І. Зязюна є здатність викладача формувати в особистості механізм

внутрішньої регуляції та самоконтролю, орієнтований на соціально прийняті норми поведінки [136, с. 17].

Рефлексія (від лат. reflexes – звернення назад) – внутрішня діяльність людини, орієнтована на самопізнання, усвідомлення своїх дій і станів [70, с. 172].

У роботах В. Слободчикова та Е. Ісаєва рефлексія розглядається як «специфічна людська здатність, яка дозволяє йому сформулювати свої думки, емоційні стани, свої дії, взагалі всього себе – предметом спеціального розгляду (аналізу й оцінки) і практичного перетворення» [189, с.78, 190].

Рефлексія як регулятивний механізм пов'язаний з внутрішніми перетвореннями, завдяки якому: по-перше, рефлексія приводить до цілісного уявлення, знання про зміст, способи і засоби своєї діяльності; по-друге, дозволяє критично віднестися до себе і своєї діяльності в минулому, сьогоднішньому і майбутньому; по-третє, робить людину суб'єктом своєї активності [61].

За О. Марченком, рефлексія – це здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із загальноприйнятими нормами, значущими цінностями [106, с. 74].

Рефлексивні здібності надають можливо не тільки оцінити свої позитивні та негативні якості, але й здійснювати саморегуляцію і самовиховання особистості [194, с. 297], що дуже важливо для нашого дослідження.

Як зазначає О. Яцій, людина самоудосконалюється в результаті самопізнання систематичних зусиль, спрямованих на себе, пошуку сенсу життя, встановлення відповідних зв'язків з соціумом, самовизначення та самореалізації [223].

До рефлексивно-регулювального компонента особистісної самореалізації ми зараховуємо вміння студента, які забезпечують адекватну самооцінку, саморозкриття та самоздійснення, здатність студента аналізувати й оцінювати свої відчуття, сильні і слабкі сторони своєї особистості, це



систематичний роздум про себе і свою діяльність, здатність пристосовуватися до вимог соціального оточення, прогнозувати успішність діяльності майбутніх учителів та визначати гнучкість їхнього інтелекту.

Саме тому в контексті рефлексивно-регулювального компонента ми виділяємо: самооцінку, саморозкриття, самоздійснення та соціальний інтелект.

Самооцінка бере участь у регуляції поведінки й діяльності особистості, вона інтерпретується як автономна характеристика особистості, її центральний компонент, що формується за активної участі самої особистості і відтворює своєрідність її внутрішнього світу [19].

Самооцінка – підструктура особистості, яка дозволяє з позиції власного розуміння критично оцінити свої дії, вчинки, ставлення, емоційний стан [112]. Самооцінка впливає на взаємовідносини людей, на ефективність діяльності та подальший розвиток особистості.

Самооцінка студента природничих дисциплін виявляється в оцінці студентом себе, своїх можливостей стати спеціалістом, своїх якостей. Вона є важливим регулятором поведінки та навчальної діяльності. Під впливом самооцінки студента, залежно від спрямованого характеру, здібностей, створюється правильне чи неправильне ставлення до себе, у результаті чого самооцінка студента слугує стимулом, чи гальмує розвиток особистості [57, с.244].

Низький рівень самооцінки, емоційно-негативне ставлення до себе перешкоджають сприйняттю нової інформації, оптимальній роботі з власним Я, загострюючи дію захисних механізмів [51, с. 160]. Саморозкриття дозволяє особистості зазирнути у внутрішній світ власних думок, міркувань, почуттів тощо, усвідомити життєві цінності, позиції, переконання і ін., за допомогою самооцінки, особистісних почуттів, самоспостереження та самоаналізу. Досліджується здатність майбутнього вчителя до особистісної самореалізації, можливості втілення у ній власного потенціалу.

Самоздійснення майбутніх учителів природничих дисциплін полягає в

постійному самоконтролі характеру втілення власного потенціалу Самоздійснення передбачає керування власним особистісним та професійним зростанням, при чому відбувається втілення власних дій.

Соціальний інтелект є професійно важливою якістю професії типу «людина – людина» і дозволяє пристосовуватися до вимог соціального оточення, зберігаючи внутрішню незалежність думок і дій, прогнозувати успішність діяльності майбутніх учителів та визначати про гнучкість їхнього інтелекту.

Н. Кузьміна розуміє поняття соціального інтелекту «як стійку, засновану на специфіці розумових процесів ефективного реагування і накопичення соціального досвіду, здатність розуміти самого себе, а також інших людей, їхні взаємини і прогнозувати міжособистісні події» [53]. Соціальний інтелект забезпечує впевненість студента у своїх здібностях, адекватний рівень самооцінки, внутрішню свободу і високий самоконтроль.

Отже, рефлексивно-регулювальний компонент в структурі особистісної самореалізації майбутніх учителів є необхідним, так як забезпечує здатність адекватно оцінювати досягнуті результати, контролювати розвиток своєї особистості, виявляти причини виникнення проблем, знаходити шляхи коригування перешкод та їх усунення.

Робота майбутнього вчителя природничих дисциплін над особистісним розвитком є складним по суті процесом, який потребує педагогічної підтримки, сприяння та допомоги педагогів. Тому в новій освітній парадигмі наголошено, що вся педагогіка повинна бути спрямована на підтримку й спрямованість цих внутрішньоособистісних процесів.

### **1.3. Аналіз проблеми підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів**

Здійснивши огляд феномена педагогічної підтримки та з'ясувавши сутність особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, визначаємо *педагогічну підтримку особистісної майбутніх*

*учителів природничих дисциплін* як сукупність педагогічних умов, що позитивно впливають на особистісну самореалізацію майбутніх учителів та створюються кураторами і викладачами ВНЗ.

Отже, педагогічна підтримка в цьому аспекті забезпечує умови для стимулювання особистісної самореалізації студентів та стає найважливішим педагогічним кредом викладачів, педагогів, які працюють з майбутніми учителями.

Ми погоджуємося із думкою І. Краснощок, яка наголошує на залежності розвитку особистості від реалізованого педагогічного впливу, його змісту й методів, з урахуванням дії факторів соціального середовища [80, с. 28].

Підготовку педагогів ВНЗ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів розглядаємо в аспекті реалізації її викладачами та кураторами з огляду на специфіку їхньої професійної діяльності.

Викладачі ВНЗ у своїй роботі враховують вимоги до випускника природничих дисциплін, які представлені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці (ОКХ). ОКХ є державним нормативним документом, у якому відображено цілі освітньої та професійної підготовки, завдання діяльності та вміння, які повинні отримати випускники ВНЗ. Таким чином у викладачів формується програма дій щодо педагогічної підтримки майбутніх учителів природничих дисциплін зі стимулювання їхньої особистісної самореалізації під час навчання у ВНЗ.

Вивчення природничих дисциплін орієнтовано на те, що студенти повинні знати: ознаки, параметри, характеристики, властивості груп об'єктів, що вивчаються; моделі, схеми, структури, що описують особливості груп об'єктів, їхню життєдіяльність, функціонування; методи, прийоми, алгоритми, засоби.

Отже, виробничі функції, типові завдання діяльності та вміння з природничих дисциплін, якими повинен володіти випускник ВНЗ, передбачають [94]:

- спостереження властивостей системи, явищ і процесів у природничій системі;
- вимірювання величини, яка характеризує природничу систему, явища або процеси;
- моделювання ідеалізованого об'єкта під час вивчення природничих дисциплін;
- вивчення (дослідження) ідеалізованого об'єкта логічними методами (мисленнєвий експеримент);
- створення й експериментальне дослідження фізичної моделі, системи, явища або процесу у фізичній системі;
- розробка фізичного приладу установки для фізичних досліджень із заданими параметрами;
- створення математичної моделі фізичної системи, явища або процесу у фізичній системі;
- дослідження математичної моделі фізичної системи, явища або процесу у фізичній системі за певних умов засобами комп'ютерної техніки з метою вивчення властивостей фізичної системи, явища або процесу у фізичній системі;
- підготовка наукової доповіді, статті, реферату, звіту (наукового твору);
- організація і виконання наукового дослідження з певної проблеми .

Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін полягає в тому, щоб підвищувати навички дослідницької роботи, поглиблювати ерудицію у сфері природничих наук, якомога частіше залучати студентів до участі в науково-практичних конференціях, які дають змогу розкрити педагогічні здібності, досліджувати певні питання та проблеми, встановлювати нові факти, явища, логічні зв'язки, переймати досвід інших; впроваджувати на заняттях навчальні

експерименти, розвивають творчий синтез (створення оригінальних, парадоксальних, складних структур, систем), вимагають знань і вмінь встановлювати логічні, причинно-наслідкові зв'язки, робити логічні висновки на основі проведених дослідних та експериментальних робіт. Упевненість особистості в істинності знань, правильності своєї позиції веде до готовності доказово захищати її, обстоювати в дискусійних і конфліктних ситуаціях [134, с. 161]. Методика викладання природничих дисциплін урахує поступальний перехід до формування пізнавальних потреб, творчої діяльності, до самостійного здобування знань, уміння міркувати, робити висновки і висувати гіпотези [143]. Тому підтримка викладача в особистісній самореалізації майбутнього вчителя природничих дисциплін зводиться до самостійного здобування, систематизування та удосконалення знань, до активізації їхньої самостійної розумової діяльності. Так, під керівництвом педагога, поступово, крок за кроком у студента формується дієве мислення, яке здатне засвоювати, впізнавати, розуміти та відкривати дещо нове [31, с. 55].

Організація процесу навчання у ВНЗ орієнтована на ерудовану, високодуховну особистість, яка здатна забезпечити належний рівень викладання навчальних дисциплін; сприяти розвитку інтересів, нахилів, здібностей особистості; утверджувати особистим прикладом і настановами повагу до принципів загальнолюдської моралі, духовних надбань та культури народу України, поважати гідність кожної особистості тощо [26, с. 948]. Організація занять зі студентами природних дисциплін передбачає вплив на розвиток їх інтелектуальних здібностей оскільки «інтелектуальні здібності здатні розкривати, вибудовувати, виявляти безліч варіантів, знаходити протиріччя у проблемних ситуаціях, впливають на успішне виконання завдань» [212].

Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін впливає на розвиток умінь студентів планувати, виконувати та контролювати діяльність, визначати мету цієї діяльності, визначати засоби, співвідносити результат із метою тощо. Важливою є

допомога та підтримка студентів під час проведення практичних і лабораторних занять, під час консультацій з курсового та дипломного проектування, спостерігаючи за інтелектуальним потенціалом, особливостями мислення кожного студента та ін.

У продуктивній діяльності, яка є джерелом саморозвитку особистості, майбутній учитель досягає максимальної особистісної самореалізації. Підхід до студента як активного суб'єкта майбутньої педагогічної діяльності реалізується у такій послідовності:

- 1) вияв, розпізнання, обговорення, виявлення можливостей студента;
- 2) створення умов для виникнення і підтримки інтересу до професії, аналізу, пошуку шляхів у різноманітних підходах;
- 3) виконання студентами різноманітних вправ репродуктивного, конструктивного і творчого характеру на семінарських та практичних заняттях;
- 4) своєчасна педагогічна допомога студента, яка компенсує, стимулює подолання його перешкод у особистісній самореалізації [171, с.235-238].

Для студентів на етапі професійного становлення важлива підтримка викладачів, яка відбувається не тільки ззовні (суспільство, колектив та ін.), але й внутрішньої потреби самої особистості. За таких умов діяльність майбутнього вчителя стає самодіяльністю, а реалізація здібностей студентів у такій діяльності набуває характеру самореалізації.

Важливим у здійсненні педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів є створення емоційного середовища, перебуваючи в якому, майбутній учитель реалізує себе, проявляючи ті чи ті емоції, впливає на іншого (чи інших) учасника цих відносин [181, с. 15]. Отже, роль викладачів у підтримці майбутніх учителів полягає у створенні емоційного простору, який позитивно впливає на процес навчання студентів. Позитивне тлумачення відкриває доступ до уяви, творчості, ризику, міркування та запам'ятовування, спрямовує поведінку студентів на досягнення ними мети,

що впливає на мотивацію дії, мислення й навчання отримують підтримку, так потрібну для майбутніх учителів природничих дисциплін.

Труднощі в навчально-виховній діяльності визначаються відсутністю мети діяльності і емоційним станом самих студентів, втратою ними інтересу до навчання, у групах спостерігається малоактивність студентів, зниження їхнього потягу до особистісного розвитку [130, 180]. На нашу думку, це пов'язано з недостатнім стимулюванням майбутніх педагогів до особистісної самореалізації.

Викладач здійснює підтримку емоційного стану студентів і створює позитивне навчально-виховне середовище, виконуючи такі завдання:

- розкриття внутрішньої активності, можливості самовираження і самопізнання студента;
- покращення настрою, підвищення інтересу до навчальної діяльності, до пізнання навчального предмета;
- зняття або зменшення тривожності, фізичної та інтелектуальної напруги, відновлення внутрішніх сил і резервів;
- коригування взаємин, подолання труднощів у поведінці, навчанні, які виникли або виникають у студентів під час спілкування з однолітками, викладачами тощо [181, с. 16].

Отже, у педагогічній підтримці особистісної самореалізації студентів викладачам важливо створити атмосферу міжособистісних відносин зі студентами, визначити палітру ціннісних орієнтацій, задати стиль і тон спілкування, психологічний клімат. Це дає шанс на продуктивну взаємодію в навчально-виховному процесі суб'єктів ВНЗ. Ми підтримуємо думку Л. Ніколаєнко в тому, що «якщо людина думає позитивно, вона бере свою свідомість під повний контроль. Зусиллями волі та повторенням можна виробити звичку мислити й чинити по-новому, стати цілковито позитивною людиною та змінити своє життя на краще» [121, с. 39].

Майбутній учитель природничих дисциплін на сучасному етапі освіти крім оволодіння комплексом спеціальних знань з обраної спеціальності, має

чітко, логічно і переконливо формулювати й висловлювати свої думки, у різних комунікативних ситуаціях добирати адекватні засоби спілкування, встановлювати і підтримувати міжособистісні ділові контакти. Як наголошує В. Сухомлинський, «становлення людини почалося саме з думки і слова» [198]. Педагог вважає «мистецтво мовлення» одним з обов'язкових умінь учителя і вихователя, адже процес втілення потреб, інтересів, цінностей особистості, які проявляються в результатах діяльності, досягаються студентами під час праці, у спілкуванні й пізнанні. Виявлено, що мовні знання і мовленнєві навички суттєво впливають на процес і результат діяльності студентів. Тому вплив на самореалізацію здійснюється через цілеспрямований вплив на мовлення. Підтримка і розвиток комунікативних здібностей студентів сприяє розвитку умінь висловлювати свої думки, використовувати різні жанри комунікації, розкриває індивідуальність особистості, її мисленнєву діяльність та ін.

Міжособистісні навички відіграють ключову роль у діяльності будь-яких груп [229]. Потрібно стимулювати активність студентів під час обміну знаннями, у формулюванні запитань, привчати майбутніх учителів природничих дисциплін робити власні відкриття та вміти із захопленням розповідати про них.

Використання різних аудіовізуальних засобів навчання (відеофільмів, комп'ютерних програм та ін.) забезпечує аудіовізуальну підтримку студентів, яка впливає на загальний рівень засвоєння інформації, дає змогу викладачам оперативно відреагувати на проблему [168, с. 10–15]. Застосування аудіовізуальної підтримки студентів дозволяє викладачеві:

- дати повну, різнобічну і об'єктивну інформацію про об'єкт вивчення;
- посилити переконливість, достовірність інформації;
- активізувати пізнавальну активність студентів;
- впливати на підвищення інтересу до предмета вивчення;
- цілеспрямовано керувати увагою студентів (концентрація, розподіл,



перемикання з одного об'єкта на інший, підтримка стійкості);

- ефективно використовувати можливості зорового і слухового аналізаторів, що впливає передусім на початковий етап засвоєння і сприйняття, що створює основу для осмислення;
- використовувати ширший спектр способів викладу інформації (емоційний, проблемний, пошуковий та ін.) залежно від конкретної ситуації;
- гнучко поєднувати конкретно-образну та абстрактну інформацію.

Діяльність куратора студентської групи з педагогічної підтримки самореалізації студентів є умінням будувати відносини зі студентом, залишаючи йому і собі шанс не втратити один одного, часто виступаючи одночасно і як довірена особа обох сторін, і як посередник між ними. Так, куратор, реагуючи на поверхневі емоційні реакції студента, на його приховані відчуття, допомагає тим самим усвідомити йому, чому він відчуває такі почуття і переживання [62, с. 31]. Викладач-куратор студентської групи реалізує свої функції щодо студентської групи загалом, так і до кожного студента зокрема виконує завдання відповідно до специфіки взаємин, які склалися між студентами, вибудовує відносини з кожним студентом з урахуванням його індивідуальних особливостей. Головне в діяльності куратора, який здійснює педагогічну підтримку, – сприяння саморозвитку майбутніх учителів, реалізації їхнього творчого потенціалу, забезпечення їм активного соціального захисту, створення умов для активізації зусиль студентів під час розв'язання проблем.

Підтримка куратора спрямована на індивідуальну допомогу у подоланні труднощів студентами, підтримку ініціативи, пов'язаної з удосконаленням мікросередовища ВНЗ і самих студентів. Інакше кажучи, увага кураторів зосереджена не стільки на організації студентів, скільки на допомозі їм у самоорганізації.

Завдання куратора полягає у виявленні початкового рівня особистісної самореалізації і постійному відстежуванні змін під час навчально-виховної діяльності студентів, яка спрямована на дослідження й аналіз особистості та

індивідуальності студента, на пошук причин неефективності результатів і на характеристику цілісного педагогічного процесу. Підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін визначається, по-перше, у виявленні та розкритті самокерувального механізму особистості, у стимулюванні особистісного розвитку студентів, по-друге, у постійній зміні тактик, напрямів, методів і прийомів впливу на членів студентського колективу, у перебудовуванні видів та стилів спілкування залежно від того, на якій стадії розвитку перебуває особистість майбутнього вчителя та студентський колектив загалом, по-третє, у створенні перспективи індивідуального розвитку особистості та студентського колективу.

Для успішної особистісної самореалізації майбутнього вчителя куратор та викладач виявляє нахили і здібності студентів і сприяє їхній участі в роботі наукових та творчих гуртків, культурних товариств, клубів за інтересами, спортивних секцій, у художній самодіяльності; тримає у полі зору успішність студентів, встановлює контакти з відповідними кафедрами з метою створення належних умов для навчання, надання допомоги студентам, здійснення заходів для роботи з обдарованими студентами.

На четвертому – п'ятому курсах куратор разом із викладачами допомагає оволодівати науковою методологією, закріплювати знання, які отримали з практики навчання й виховання, брати активну участь у науково-дослідницькій роботі, навчально-виховній діяльності, знайомити студентів із сучасними досягненнями в галузі науки, підтримувати розвиток творчого потенціалу в професії, прагнення приступити до роботи якомога раніше і вдосконалювати свій професіоналізм.

Зміст педагогічної підтримки куратора як вихователя і організатора спрямований на стимулювання особистісної самореалізації студентів та виявляється у формуванні і розвитку студентського колективу, прищепленні любові до природничих наук у вибраній спеціальності, підкріпленні віри у власні сили студента, у здатності виявляти недоліки і позитивні сторони

їхнього характеру, у створенні умов для прояву здібностей у навчально-виховній і суспільно-громадській діяльності.

Взаємодія є для викладачів та кураторів одним із засобів педагогічної підтримки студентів. Схема взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу в організації педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін містить задачі, принципи, вимоги, функції, засоби, тактики, ситуації та прийоми педагогічної підтримки, які детально подано у методичних рекомендаціях [178, с.16].

Отже, педагогічна підтримка студентів на заняттях та у позанавчальний час сприяє становленню особистісної самореалізації майбутніх учителів. На нашу думку, зміст діяльності викладачів і кураторів полягає у створенні умов для особистісної самореалізації студентів, у створенні ситуацій успіху, у сумісному подоланні перешкод, що заважають зберігати людську гідність і досягати позитивних результатів, бажанні надати підтримку кожному, хто її потребує, орієнтації викладачів та кураторів на проблеми студента, який особистісно та професійно зростає, професіоналізмі викладача.

У реалізації педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутнього вчителя важливу роль відіграють професійні й особистісні якості викладача, його високий професіоналізм здійснює значний вплив на студента.

Науковці (І. Краснощок, В. Кушнір, О. Михайлов, В. Радул) підкреслюють важливість таких якостей педагогів, як емпатія, толерантність, терпіння, витримка, наполегливість, гуманне ставлення до особистості, здатність до активного впливу на її розвиток.

У контексті нашого дослідження для педагогічної підтримки дуже важливі ідеї К. Роджерса про безумовне позитивне схвалення особистості педагогом, емпатію, комунікативну, творчу насиченість взаємодії. Педагог, озброєний такою метою, усвідомлює себе як суб'єкт особистісно-розвивальної ситуації, рефлексує себе в ролі специфічного носія досвіду з педагогічної підтримки і пропонує цей досвід майбутнім учителям ВНЗ як

засіб для їхнього особистісного розвитку та самовдосконалення під час навчання. Педагогічна підтримка виявляється саме у формуванні педагогічно доцільних відносин. «Особливе значення мають професійно-ціннісні орієнтації викладача, пов'язані з його ставленням до студентів, до науки, до педагогічної діяльності» – вважає науковець О. Румянцева [164, с.165–168]. З позиції гуманістичного підходу педагогічно доцільні відносини передбачають позитивну увагу педагога до особистості студента, ділову співпрацю педагога зі студентом, засновану на взаємному інтересі, створення ситуацій успіху, які стимулюють духовні зусилля особистості, прояв позитивних форм активності.

Педагогічна підтримка спрямована на сприяння процесам саморозвитку, самореалізації особистості, розвитку її неповторної індивідуальності, яка проявляється саме в процесі діалогу, взаємодії та діяльності майбутнього вчителя. Тому важливою професійно-значущою якістю педагогів є експресивність, або просто експресія, що означає здатність наповнювати процес спілкування і взаємодії зі студентами позитивними емоціями [96, с. 19]. І. Лебедик наголошує на важливості позитивного спілкування педагога-підтримувача [96, с. 18]. Є. Мелібруда звертає увагу на потребу активізувати внутрішні ресурси співрозмовника (інтереси, прагнення, думки, почуття), щоб спонукати його до самостійного прийняття рішення, яке шукаємо спільно й спільно відповідаємо за цей вибір. За нашими спостереженнями, студенти мають підвищену потребу в інтелектуальній і емоційній задоволеності, особливо тоді, коли виникає задоволення від спілкування з тим викладачем, який організовує взаємодію зі студентами таким чином, що підвищує тим самим результативність педагогічного процесу та є прикладом для студентів.

Нам імпонує думка Н. Сівака стосовно того, що значний позитивний вплив на особистість студента у взаєминах із викладачем має опора на позитивне, «...оскільки в цьому проявляється повага до особистості студента, який повинен відчувати, що його поважають, довіряють, що будь-

яка добра справа матиме підтримку. Це викликає бажання в студента стати кращим, не зруйнувати гарну думку про себе, виправдати довіру, постійно демонструвати кращі сторони свого характеру» [184].

Діяльність педагога-підтримувача спрямована на допомогу та підтримку студентів і потребує такої його якості, як педагогічна фасилітація. Фасилітаивність розглядається як сукупність емоційних, когнітивних, поведінкових та вольових утворень, що поєднуються в інтегральну властивість, яка виявляється в здатності допомагати іншій людині, сприяючи її розвитку [68, с. 3]. Викладачам та кураторам у своїй роботі важливо підтримати кожен творчу ініціативу, добрий вчинок, гарний настрій, пізнавальний інтерес. Не менш важливо підтримати студента в його прагненні подолати самого себе: свою боязкість, соромливість, заздрість до успіхів інших студентів, балакучість та інші негативні риси. Особливо важливо підтримувати потреби, спрямованість студента, його здібність до саморозвитку та самореалізації. Якщо цю якість викладача розглядати з позиції підтримки студента, то вона позитивно впливає на майбутнього вчителя, виводить його на вищий рівень особистісного і професійного розвитку, студенти стають більш активними, ініціативними, відповідальними, самостійними, свідомими в навчанні, набувають умінь самостійно організувати діяльність, усвідомлювати, планувати та аналізувати результати діяльності, вивільнюється їхнє творче прагнення до самоствердження, самореалізації та особистісного розвитку.

Невід'ємною професійно важливою якістю сучасного педагога-підтримувача є його здатність розуміти та поважати студента. У науковій літературі такою професійною якістю викладача є емпатією. Вона дозволяє встановити доцільні міжособистісні відносини зі студентами. По-перше це повага до внутрішнього світу молодої людини, визнання її вільної суб'єктивної волі, права на незгоду і на вибір поведінки [69, с. 106]. По-друге, це інтерес до світу студента і причетність до його стану, співпереживання його успіху і неуспіху разом з емпатією до нього. По-третє,

це сприйняття індивідуальності того, з ким спілкуєшся, як цінності з усіма тільки йому притаманними якостями і властивостями [69, с. 107]. Основною передумовою суб'єкт-суб'єктної взаємодії є вміння бачити і чути іншу людину, вміння на практиці користуватися дієсловами особистісного підходу: «Любити! Розуміти! Приймати! Співчувати! Допомогати!». «Учителю треба починати з елементарного, але разом з тим і найскладнішого – з формування здатності відчувати душевний стан іншої людини, вміти ставити себе на місце інших у найрізноманітніших ситуаціях», – наголошував видатний педагог В. Сухомлинський [198].

Беручи до уваги дослідження А. Алейнікова [5], Д. Белухіна [18], Н. Гузій [48], С. Зеєра [64], Е. Карпової [69], Н. Крилової [83] Л. Рибалка [158], ми виділили основні ознаки, гуманістично орієнтованої взаємодії викладачів та кураторів зі студентами: атмосфера особливого співтовариства; безумовне, безоцінне схвалення один одного – не за соціальною роллю, а за людської сутності; бажання як з боку педагога, так і з боку студента чути і бачити один одного (пильна увага, емпатійне слухання, читання по обличчю співбесідника, реалізація настанови не на відчуження і конфронтацію, а на розуміння і підтримку); відчуття захищеності; формування в студента впевненості у власних силах; опора на позитивні емоції; заохочення, прагнення бути самим собою; спеціальний фон спілкування, який сприяє розкриттю і розвитку творчих здібностей студентів.

Отже, домінантна мета кураторів та викладачів з педагогічної підтримки: допомогти студентові усвідомити власні труднощі і проблеми, виявити засоби розв'язання їх орієнтуючись на реальні і потенційні можливості і здібності, розвиваючи потребу в успішності самостійних дій та стимулюванні особистісної самореалізації майбутніх учителів.

Орієнтація на стимулювання особистісної самореалізації майбутнього вчителя природничих дисциплін як активного суб'єкта діяльності може бути реалізована на основі відповідної системи дій викладачів та кураторів ВНЗ з педагогічної підтримки [167, с. 155–157].

Діяльність викладачів та кураторів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів вимагає певної професійної підготовки.

Як зазначено в словнику системи психологічних понять, професійна підготовка – це «система організаційних і педагогічних заходів, яка забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, навичок, умінь та професійної готовності» [146, с. 106].

Рівень професійної підготовки педагогів до практичної діяльності виявляється, передусім, в умінні бачити перспективу, на високому науковому рівні формулювати навчальні завдання, прогнозувати подальшу навчальну діяльність, обирати оптимальні методи оцінки виконання практичних завдань.

Питанням професійної підготовки вчителя присвячено дослідження І. Богданової, С. Гончаренко, І. Зязюна, Е. Карпової, З. Курлянд, Н. Ничкало, Л. Хомич, Р. Хмелюк та ін. Учені наголошують на тому, що професійна підготовка – це цілісний процес засвоєння й закріплення психолого-педагогічних, методичних і спеціальних знань, умінь та навичок. Підготовка вчителя природничих дисциплін досліджена науковцями (С. Балезін, Н. Буринська, Л. Ващенко, Л. Величко, М. Гриньова, Т. Куратова, І. Мороз, В. Пакулова, С.Петрова, О. Сухомлинська, О. Ярошенко та інші).

Наші погляди ґрунтуються на ідеї К. Платонова про те, що оптимальним результатом професійної підготовки та навчання особистості є професійна підготовленість [146, с. 106]. Професійна підготовленість є результатом цілеспрямованої, систематичної та результативної діяльності педагогів.

Успіх впливу роботи кураторів та викладачів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів залежить не тільки від їхньої теоретичної підготовки, а й від уміння вміло застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності.

Вивчення наукової літератури, практичного досвіду щодо *підготовки висококваліфікованих викладачів і кураторів до педагогічної підтримки*

*особистісної самореалізації майбутніх учителів* уможливило розуміння її як педагогічного процесу формування спеціальних знань, умінь та навичок, відповідних норм поведінки і професійних якостей педагогів. Результатом такої підготовки викладачів та кураторів ВНЗ є їхня підготовленість.

Педагогічна підготовленість характеризується відповідним рівнем знань, умінь і навичок, наявністю позитивних професійних установок, що дозволяють викладачам і кураторам кваліфіковано виконувати педагогічну діяльність з підтримки особистісної самореалізації студентів, що зумовлює успішне виконання наступних завдань:

- надання творчого характеру навчально-виховному процесу ;
- набуття студентами досвіду особистісної самореалізації в різних видах діяльності;
- стимулювання ініціативи і творчості студентів;
- формування в студентів не тільки пізнавальних, але й професійних мотивів, професійної позиції.

*Підготовленість кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів* можна визначити як інтегративну сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, які передбачають володіння теоретичними знаннями, практичними вміннями та навичками організації педагогічної підтримки особистісної самореалізації студента (тактики, прийоми, ситуації, засоби). Важливим для здійсненні педагогічної підтримки студентів є наявність таких особистісних якостей фахівців (експресивність, емпатія, комунікабельність, фасилітативність та ін.), які полягають в умінні усвідомлено використовувати їх під час здійснення педагогічної підтримки, спрямовані на стимулювання та підвищення рівня особистісної самореалізації студентів.

Підготовленість кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів полягає у гуманістичній взаємодії викладачів зі студентами, на відкрите, довірливе спілкування, спрямоване на розвиток професійних якостей, ціннісно-змістових орієнтацій, пізнавальних



процесів, здібностей до аналізу й оцінки професійної діяльності, виявленні здібностей майбутніх учителів, розумінні інтересів, очікувань студентів; визнанні особистості як даності; емпатії в стосунках зі студентами; у контактності (товариськість, емпатія, інтерес до людей, високий рівень розуміння у сфері міжособистісних стосунків, здатність приваблювати людей, бачити себе з боку, слухати, розуміти і переконувати людей, уміння подивитись на конфліктну ситуацію очима співрозмовника).

Аналіз праць провідних науковців з означеної проблеми дозволив зробити висновок, що в структурі підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів можна виокремити чотири компоненти (мотиваційний, змістовий, діяльнісний та рефлексивний), сукупність та взаємодія яких впливає на усвідомлення та узагальнення професійних настанов, реалізацію знань, умінь та навичок, саморозкриття та самоздійснення педагогів.

Схематичне зображення структури підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів подано на рис.1.2.

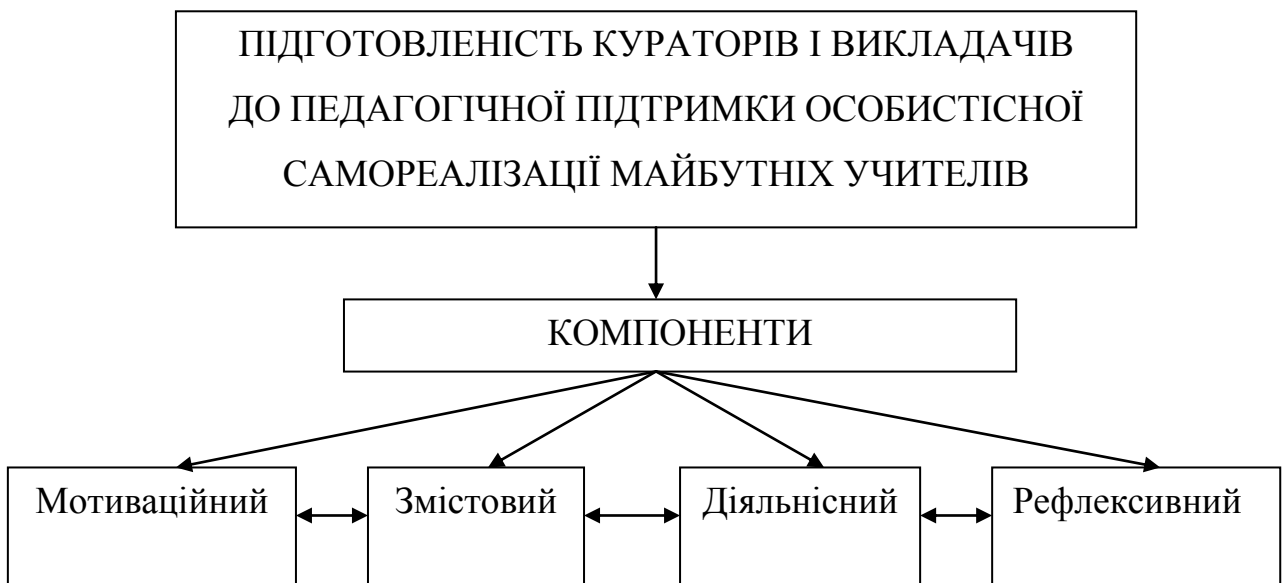


Рис.1.2. Структура підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.

Розглянемо детально визначені компоненти.

*Мотиваційний компонент* підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів віддзеркалює спрямованість на усвідомлення та налаштованість фахівців на здійснення підтримки особистісної самореалізації студентів. Цим компонентом об'єднано інтереси, життєві цілі, переконання, бажання здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів, професійну спрямованість та самовдосконалення педагогів.

Професійне самовдосконалення – це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійних якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку [153, с. 250]. Професійне самоудосконалення педагогів відбувається у двох взаємопов'язаних формах: самовиховання та самоосвіта, що доповнюють одна одну та визначають напрямок професійного зростання особистості. Самовиховання є активною, цілеспрямованою діяльністю особистості, метою якої є систематичне формування та розвиток у себе позитивних та усунення негативних якостей. Змістом самоосвіти є оновлення та удосконалення професійних знань, умінь та навичок для досягнення найвищого рівня професійної компетентності.

Професійна спрямованість розглядається як: сукупність властивостей, які утворюють перспективу розвитку фахівців й забезпечують перехід їх до професійно-трудової діяльності та внесок, який робить кожен віковий період для становлення їхнього професійної позиції.

Професійну спрямованість трактують як прояв загальної спрямованості [202], як систему мотивів, емоційно-ціннісних відносин, що задають ієрархічну структуру основних стимулів особистості [157].

Спрямованість педагогів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів забезпечує особистісну стійкість фахівців, проектування нових цілей та засобів досягнення їх, планування нової мети. З'являється стійке вибіркове ставлення до нової діяльності.

Професійна спрямованість передбачає інтеграцію минулого (усвідомлення становлення її в попередніх вікових періодах), сьогодення (ставлення до теперішньої професійної підготовки) і майбутнього (бачення професійних перспектив).

Інтерес до діяльності, спрямованої на здійснення педагогічної підтримки студента, спонукає педагогів до професійного розвитку та самовдосконалення, викликає позитивне ставлення до роботи, характеризується настановою фахівців на розвиток тих якостей особистості, які потрібні для їх подальшої успішної професійної діяльності. Професійний інтерес, у більшості випадків, стимулює педагогічну діяльність педагогів, спрямовану на педагогічну підтримку студента, чим підвищує необхідність у її застосуванні.

*Змістовий компонент* підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів передбачає наявність системи формування уявлень та знань з педагогічної підтримки особистісної самореалізації.

Знання для здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів встановлюють паралель між пізнавальною та практичною діяльністю педагогів. Для здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів педагоги знайомляться з нормами професійної позиції, вимогами, які постають перед педагогом-підтримувачем, професійно важливими якостями існування сукупності функцій педагогічної підтримки, отримують знання з різноманітних тактик, прийомів та методів педагогічної підтримки, які забезпечують ефективність професійної діяльності фахівців, ознайомлюються з етапами надання педагогічної підтримки, розглядають ситуації педагогічної допомоги, визначають засоби підтримки. Розширення обсягу знань відбувається у педагогів через різновид методик діагностування особистісної самореалізації студентів, існування тактик, прийомів, методів здійснення такої підтримки, через різноманіття засобів аудіовізуальної підтримки студентів і ін.

Для забезпечення студентів належною педагогічною підтримкою особистісної самореалізації фахівці розширюють, узагальнюють та вдосконалюють необхідні знання, які налаштовують педагогів на діяльність зі стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

*Діяльнісний компонент* підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів містить сукупність набутих професійних, організаційних та діагностичних умінь, які дозволяють успішно здійснювати педагогічну підтримку особистості та виражають залежність особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін від рівня педагогічної підтримки викладача.

Знання можливо ідентифікувати тільки за умови прояву їх як умінь виконувати відповідні розумові або фізичні дії.

Як визначає С.Гончаренко, вміння – це «засвоений суб'єктом спосіб виконання дій, який забезпечує сукупність набутих знань і навичок» [43, с. 58].

Викладачі та куратори, які здійснюють педагогічну підтримку мають володіти вміннями:

- вирішувати проблемні ситуації, які склалися у студента під час навчання;
- сприяти відновленню віри студента у власні сили та можливості;
- вести індивідуальні бесіди з молоддю;
- забезпечувати стимулювання активної суб'єктної позиції та саморозвитку майбутнього вчителя в навчальній та позанавчальній діяльності;
- розвивати ініціативу студентів у плануванні спільної діяльності;
- надихати студентів на особистісний саморозвиток;
- виявляти нахили і здібності студентів;
- залучати студентів до різних видів діяльності;
- набувати навичок практичного здійснення педагогічної підтримки;
- здійснювати аудіовізуальну підтримку на заняттях зі студентами;

- використовувати у навчально-виховному процесі ВНЗ сукупність різноманітних підходів;
- проводити діагностику особистісної самореалізації студентів;
- вчасно приймати швидкі і правильні рішення.

Вчасно і правильно виконана діяльність з педагогічної підтримки є підставою для успішної реалізації всіх планів та ідей зі стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів.

Особлива роль у здійсненні індивідуальної підтримки належить умінням педагогів створювати ситуації успіху, умови для самореалізації особистості, підвищення статусу студента, значущості його особистісного «вкладу» у виконання спільних завдань, і, як наголошував В. Сухомлинський, уміння викликати в людини бажання стати кращою, створивши при цьому ситуацію успіху – «не сломать, а поднять, поддержать, не обезличить духовные силы, а утвердить чувство его достоинства...» [199, с. 236].

*Рефлексивний компонент* підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів відтворює здатність педагога до самоаналізу професійної діяльності з підтримки особистісної самореалізації студентів на основі здобутих знань, сприяє пошуку оптимальних, педагогічно доцільних форм і методів надання допомоги з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей майбутніх учителів. Цей компонент передбачає аналіз, розуміння та усвідомлення педагогом себе, своєї діяльності, досвіду, почуттів, вчинків, дій, здібностей, свого призначення в житті загалом. Саме тому в контексті рефлексивного компонента ми виділяємо самопроекування педагогів.

Самопроекування включає мету діяльності, містить завдання, передбачає сукупність методів, прийомів та засобів для здійснення успішної педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Педагоги визначають оптимальні саме для них засоби проектування дій з надання педагогічної підтримки. На основі аналізу власних мотивів, цілей педагоги визначають перспективу свого самоствердження, обирають найсприятливіші

для цього засоби самоздійснення.

Механізм, який стимулює педагогів до застосування у своїй професійній діяльності підтримки студента, у його особистісній самореалізації є появою рефлексії. Збираючи всі зовнішні дії, акумулюючи їх у собі, у власному «Я», викладачі та куратори переходять до нового якісного стану, коли вони здатні сформулювати власні уявлення про особистість студента, який прагне самореалізуватися в житті, та допомогти, підтримати його у цьому вже за внутрішніми переконаннями.

### **Висновки до першого розділу**

Аналіз наукової літератури стосовно педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін дав змогу зробити висновок, що педагогічна підтримка в освіті останнім часом набуває чинності та актуальності, поступово втілюючись у діяльність освітніх навчально-виховних закладів України. Теорія і практика педагогічної підтримки переважно розробляється на базі шкіл і практично не охоплює сферу вищої освіти, однак теоретичні положення педагогічної підтримки можуть бути підставою для організації педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів ВНЗ.

На основі теоретичного аналізу різнопланових наукових психолого-педагогічних джерел уточнено сутність понять: «особистісна самореалізація майбутнього вчителя природничих дисциплін», «педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів», «підготовка і підготовленість викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін».

Особистісна самореалізація майбутнього вчителя природничих дисциплін розглядається у дослідженні як керований процес розвитку особистісних та професійних якостей майбутніх учителів природничих дисциплін під час навчання, який передбачає формування в них самокеровального механізму (потреби, здібності, спрямованість, Я-концепція). Цей процес відбувається під час участі особистості в

самостійній й продуктивній діяльності та полягає в активному постійному прагненні самої особистості до швидшого досягнення вищих рівнів особистісної самореалізації.

Вивчення психолого-педагогічних досліджень дало можливість розкрити структуру особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, яка складається з таких компонентів: мотиваційно-вольового, діяльнісного та рефлексивно-регулювального.

Педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін розглядаємо як сукупність педагогічних умов, що позитивно впливають на особистісну самореалізацію майбутніх учителів та створюються кураторами та викладачами ВНЗ.

Підготовка викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів визначена як педагогічний процес формування в них спеціальних знань, умінь та навичок, відповідних норм поведінки і професійних якостей для здійснення такої підтримки. Результатом такої підготовки педагогів ВНЗ є їхня підготовленість.

Підготовленість кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів визначено як інтегративну сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, які передбачають володіння теоретичними знаннями, практичними вміннями та навичками з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студента (тактики, прийоми, ситуації, засоби). Визначено особистісні якості у педагогів (експресивність, емпатія, комунікабельність, фасилітативність та ін.), необхідні для здійснення педагогічної підтримки, яка спрямована на стимулювання та підвищення рівня особистісної самореалізації студентів.

Проведена теоретична робота дала змогу визначити компоненти підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів: мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексивний.

Основні теоретичні положення цього розділу репрезентовано в таких публікаціях автора: [165, 166, 167, 168, 171, 174, 175].

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МОДЕЛЬ ТА ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ КУРАТОРІВ І ВИКЛАДАЧІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

#### **2.1. Педагогічні умови забезпечення підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін**

Цілковито допустити, що підготовка кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у ВНЗ стане ефективнішою, якщо буде створено та реалізовано комплекс педагогічних умов.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови (В. Бусел) умова – «необхідна обставина, яка уможливорює здійснення, створення, утворення чогось або сприяє чомусь» [34].

Тлумачний словник С. Ожегова визначає умову як обставину, від якої щось залежить, або стан, у якому щось відбувається, здійснюється [123, с.654]. Великий тлумачний словник російської мови подає поняття «умова» як обставину, за якої відбувається перебіг чогось [25, с. 1399].

У психологічному словнику умову розглядають як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що закономірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групи людей [191, с. 206]. Науковець З.Курлянд зазначає, що якщо явище викликає інше явище, воно є причиною; якщо явище взаємодіє з іншим чи іншими в процесі розвитку цілого, до якого воно належить, воно є чинником; якщо явище обумовлює існування іншого, воно є умовою [91, с. 31].

*Отже, педагогічні умови забезпечення підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх*



*учителів природничих дисциплін* – це сукупність таких обставин, які впливають на формування різних компонентів підготовленості педагогів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації, і врахування яких є обов'язковим для забезпечення ефективності цієї підготовки. У нашому дослідженні виділено такі умови: актуалізація настанови кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів; методичне забезпечення викладачів і кураторів інструментарієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів; залучення кураторів і викладачів до творчої взаємодії з майбутніми вчителями природничих дисциплін у навчальній та позанавчальній діяльності.

Актуалізація настанови кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів залежить від ставлення педагогів до виконання цього виду діяльності, та здійснюється через переконання, розвиток інтересу, встановлення зв'язку з життям, з майбутньою професійною діяльністю. Настанова кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів актуалізується під час ознайомлення та вивчення професійної літератури, на семінарах, міні-лекціях, нарадах, взаємовідвідуваннях занять, перегляду планів виховної роботи, проведення виховних заходів, організації, підготовки і проведення різноманітних виховних заходів, диспутів, дискусій, розв'язання педагогічних задач і проблемних ситуацій, де настанова закріплюється безпосередньо на базі актуальної потреби (професійна діяльність) і ситуації її задоволення (професійні ситуації).

Актуалізація (від лат. *actualis* – справжній, сучасний) – перехід певного інстинкту, схильності, здатності з можливого (потенціального) у справжній (актуальний) стан. У процесі актуалізації подразнення стимул, мотив є поштовхом, приводом для виявлення певної дії, вчинку, які вже потенціально дозріли. У загальній психології говорять про актуалізацію уваги, сприймання, пам'яті, уяви тощо; у соціальній психології – актуалізація

потреб, громадянської думки, рольової поведінки особистості тощо. Актуалізація в навчанні – один з дидактичних принципів зв'язку, може бути порівнянням знань, здобутих з книг та інших джерел інформації, з актуальними проблемами життя. [44, с. 25].

У педагогічному словнику настанову тлумачать як стан мобілізованої готовності до дії, обумовлений наявністю в суб'єкта потреби та відповідними умовами її задоволення, як механізмом регуляції діяльності, регулювальна функція якої проявляється спрямованістю на виконання певних завдань [43].

Такі науковці як, П. Анохін [8], О. Асмолов [12], О. Бодальов [24], Д. Узнадзе [203] та ін. розглядають настанову як готовність до сприйняття та реагування на ситуацію.

А. Прангішвілі та Н. Узнадзе надають великого значення феномену настанови як елемента уваги, мислення, діяльності та соціальної поведінки людей, яка забезпечує стійкий і цілеспрямований спосіб перебігу діяльності, служить засобом її стабілізації та розвитку в заданому напрямі. Зарубіжний науковець Г. Спенсер визначає, що правильність міркувань залежить, головним чином, саме від настанови [236].

Виділяють п'ять основних типів настанов, які впливають на професійну діяльність фахівця [126]:

- практичної поведінки (створюється на основі єдності життєвих потреб та середовища, в якому вони задовольняються);
- пізнання, теоретичної поведінки (у процесі соціалізації в особистості розвивається здатність об'єктивуватися, на основі чого виникають теоретичні й пізнавальні взаємозв'язки);
- реалізації психофізичних сил (намагання реалізувати потреби свого внутрішнього світу);
- творчості (виражається в естетичному ставленні до дійсності);
- соціальної поведінки.

Після сприйняття конкретної настанови в кураторів і викладачів виникає бажання діяти з позиції педагога-підтримувача.

Професійна діяльність викладачів і кураторів є вмотивованою, формується їхніми особистими уявленнями щодо обізнаності про педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів, професійну та навчально-виховну діяльність. Тому, як визначено у нашому дослідженні, запорукою ефективності діяльності педагогів вишу є узгодження цілей діяльності із внутрішніми їх запитами, потребами та інтересами, які є основою мотивів, що домінують під час налаштованості педагогів на здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Актуалізація настанови базується на усвідомленні і розумінні викладачами та кураторами потреби у здійсненні розглядаємої педагогічної підтримки, що передбачає відповідні уявлення педагогів про професійно важливі якості, функції, тактики, прийоми та методи педагогічної підтримки, ситуації педагогічної допомоги, про шляхи реалізації особистісної самореалізації студентів, існування засобів - сукупність і використання яких підвищує ефективність здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів - педагогами вишу.

З огляду на вищезазначене, дійдемо висновок, що актуалізація настанови викладачів і кураторів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів буде впливати на мотиваційний компонент підготовки кураторів і викладачів до здійснення такої підтримки, так як сприятиме: забезпеченню їх позитивної мотивації; усвідомленню потреби здійснювати підтримку студента у його розвитку; прагненню до нових професійних знань, власного вдосконалення; виникненню потреби діяти з позиції підтримки.

Перша умова об'єктивно відтворює професійну спрямованість та професійне самовдосконалення викладачів і кураторів, розкриває мотиви та інтереси, за якими можна характеризувати життєві цілі, переконання, бажання здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів. Актуалізація настанови відбувається під час формування уявлень та знань кураторів і викладачів з педагогічної підтримки особистісної

самореалізації студентів, виявляється в системі понять, уявлень та образів, орієнтовних основ, дій.

Для педагогів пропонуємо проведення циклу наукових семінарів з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, розроблених на основі програми спецкурсу для налаштованості педагогів на здійснення зазначеної підтримки, розширення необхідних знань, вмінь та навичок для її реалізації в навчально-виховному процесі, визначення сутності педагогічної підтримки, яка полягає в умінні вести індивідуальні бесіди зі студентами, залучати їх до різних видів діяльності, визначати індивідуальні шляхи їхнього саморозвитку, створювати ситуації успіху, володіти методами науково-педагогічного дослідження. Передбачається виявлення проблем викладачів і кураторів з підтримки студентів, порушення проблеми залучення студентів до спільної діяльності зі стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів, знайдення шляхів доцільного керування цим процесом, розгляд та прогнозування шляхів реалізації розвитку особистості, важливість визначення напрямку діяльності фахівців, її конкретної мети і завдань.

Зміст наукових семінарів включає розгляд таких запитань як: педагогічна підтримка професійно-особистісного розвитку студентів; організація діяльності педагогів зі стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів; питання впливу особистісної привабливості педагогів на майбутніх учителів та встановлення з ними доброзичливих стосунків; проблема стимулювання особистісної самореалізації студентів; засоби та шляхи реалізації розвитку студента; результативність діяльності викладачів та кураторів з підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів і ін. Перелік таких запитань підтвердить значущість підтримки студентів у їхній особистісній самореалізації під час навчання, оскільки їх розвиток залежить від навчально-виховного процесу ВНЗ і від того, як сам фахівець володіє організацією цієї підтримки студентів у їхньому саморозвитку, залежить

якість здійснення та її ефективність, важливість та необхідність її здійснення на заняттях та в позанавчальний час.

Тренінг для викладачів і кураторів з підтримки особистісної самореалізації студентів дозволяє налаштувати педагогів на здійснення підтримки студентів у їх особистісній самореалізації, розуміння феномена педагога-підтримувача в сучасних умовах. Заняття тренінгу передбачають здійснення порівняльного аналізу діяльності педагога з діяльністю педагога-підтримувача, знайти спільне і відмінне, висловити свої думки та ідеї стосовно застосування підтримки особистісної самореалізації студентів у навчально-виховному процесі ВНЗ, передбачають аналіз різноманітних педагогічних ситуацій і коментування їх.

На згаданих вище семінарах і тренінгах з кураторами і викладачами ЕГ передбачається проведення спеціальних занять, які дозволять налаштувати педагогів на використання у їх професійній діяльності - підтримки студентів у їх особистісній самореалізації, підвищити рівень їхньої освіченості з питань здійснення підтримки та стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів тощо. Ми акцентуємо увагу кураторів і викладачів на необхідності роботи “у системі підтримки”, на важливості особистісної самореалізації майбутніх учителів у навчально-виховному процесі.

Можна припустити, що чим краще педагог матиме настанову на здійснення педагогічної підтримки студента у навчально-виховній діяльності, тим позитивніше це позначиться на стимулюванні особистісної самореалізації студента вишу.

З метою актуалізації настанови викладачів і кураторів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів вважаємо за доцільне здійснити взаємодію суб'єктів педагогічної підтримки під час проведення семінарів, міні-лекцій, тренінгів, нарад, взаємовідвідування занять, взаємоаналізу, проведення виховних годин, які дозволять розширити уявлення кураторів та викладачів з питання забезпечення майбутніх учителів природничих дисциплін систематичною та цілісною діяльністю, спрямовану

на вчасне надання педагогічної підтримки студентам у їхньому особистісному саморозвитку.

Пропонуємо розглянути учасникам семінару діагностику рівнів сформованості особистісної самореалізації студентів для ознайомлення: з опитувальником виявлення мотивації успіху і боязні невдачі (А. Реана), методикою Ю. Орлова «Потреба в досягненні», методикою «Упевненість у собі» (Райдаса), діагностикою вольового потенціалу особистості, методикою А. Маслоу «Базові потреби», а також з програмою індивідуальної бесіди зі студентом (див. додаток Б.1), з методикою визначення самооцінки творчого потенціалу особистості та діагностикою реалізації потреб у саморозвитку (Н. Фетіськін), методикою визначення комунікативних і організаторських схильностей КОС-2 (Б. Федоршин), зі шкалами опитувальника СЖО (Д. Леонтьєва), анкетною «Ступінь розв'язання проблем у подоланні перешкод», які допоможуть їм в організаційній діяльності. Вважаємо необхідним ознайомитися педагогам з діагностикою самооцінювання власних ресурсів студента, з методикою самооцінки рівня онтогенетичної рефлексії та методикою визначення соціальних інтелектуальних здібностей.

Під час проведення консультацій, бесід, нарад, взаємовідвідування занять, участі кураторів і викладачів у семінарах, тренінгах з питань педагогічної підтримки особистості тощо відбувається усвідомлення настанови педагогів на необхідність діяти з позиції педагога-підтримувача, що уможливлює педагогам визначити слідуєчі напрями професійної діяльності з педагогічної підтримки:

- налагодити позитивні міжособистісні стосунки;
- надати допомогу студентам у плануванні, організації життєдіяльності;
- надати підтримку, викликати зацікавленість до обраної діяльності;
- сформулювати позитивне ставлення до навчання;
- покращити планування своєї діяльності;

- стимулювати різні форми професійного самовиховання;
- сприяти застосуванню отриманих знань і умінь студентів на практиці;
- створити власну систему заохочення або покарання.

Дієвим засобом актуалізації настанови кураторів і викладачів є проведення самими педагогами ЕГ низки семінарів: «Педагогічна підтримка професійно-особистісного розвитку студентів», «Продуктивна організація навчально-виховного процесу як засіб досягнення результатів педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів ВНЗ», «Взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу в організації педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів» тощо; міні-лекцій: «Розвиток педагогічної підтримки в сучасній вищій освіті», «Особливості організації педагогічної підтримки у ВНЗ», «Стимулювання особистісної самореалізації студентів в навчально-виховній діяльності вишу», «Актуальність сучасних проблем студентів: шляхи та засоби їх розв'язання»; проведення регіональних конференцій з тем: «Педагогічна підтримка майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки», «Культура педагогічного спілкування як основа педагогічної підтримки студентів», «Педагогічна підтримка підлітка у сім'ї», «Педагогічна підтримка як чинник гармонізації відносин викладача зі студентами» тощо.

Можемо допустити, що актуалізація настанови викладачів і кураторів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів може розглядатися як відповідна педагогічна умова, яка буде впливати на підготовку викладачів та кураторів до розглядаємої підтримки за всіма характеристиками мотиваційного та змістового компонентів.

Для стимулювання нових актів поведінки та діяльності викладачів і кураторів у напрямі здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів, слід познайомити педагогів із засобами педагогічної підтримки. Отже, другою педагогічною умовою підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів є методичне забезпечення

кураторів та викладачів інструментарієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.

Ясна річ, що неможливо досягти високих результатів у будь-якому виді діяльності, не знаючи, як користуватися інструментами, не вивчивши технологію, не володіючи різноманітними прийомами, методами і способами роботи. Інструментарій дозволяє озброїти викладачів та кураторів ВНЗ всіма цими знаннями, засобами, формами, видами, методами, принципами, забезпечити належним інструментарієм для підтримки та стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

У рамках нашого дослідження для викладачів та кураторів вищих навчальних педагогічних закладів нами було розроблено інструментарій педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, зокрема: методичні рекомендації кураторам студентських груп з педагогічної підтримки студентів ВНЗ [169], програма спецкурсу з педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів [170], методичні рекомендації з підготовки кураторів та викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів ВНЗ [178].

Методичні рекомендації кураторам студентських груп з теми «Педагогічна підтримка студентів ВНЗ» [169], спрямовані на оволодіння спеціальними знаннями, уміннями, навичками з організації педагогічної підтримки, розкривають її сутність, призначення, етапи реалізації та функції та спрямовані, зокрема, на уміннями вести індивідуальні бесіди, уміннями вчасно прийти на допомогу і правильно надати її, бути емпатійним, вести конструктивний діалог, уміннями відшукати, розвинути та реалізувати внутрішній потенціал майбутніх учителів, спонукати студентів до саморозвитку й особистісної самореалізації, систематично спостерігати за індивідуальним розвитком особистості використовуючи різні види діяльності, володіти методам, вміннями планувати разом зі студентами спільну діяльність, узгоджувати власні дії, залучати до педагогічної взаємодії зі студентами різних суб'єктів педагогічної підтримки.



Методичні рекомендації з підготовки кураторів та викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів ВНЗ містять поради та рекомендації педагогам з їхньої підготовки до вищезазначеної підтримки, подано опис схеми взаємодії кураторів і викладачів цієї підтримки, принципи, вимоги, функції, етапи, засоби, тактики, ситуації та прийоми педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Методичні рекомендації з підготовки педагогів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації включають: розроблений комплекс методик педагогічного контролю за стимулюванням особистісної самореалізації студентів, тренінг особистісної самореалізації студентів, метод «портфоліо» [178].

Серед активних та інтерактивних форм навчання і виховання важливу роль відіграють саме групові тренінги. Т. Туркот розглядає метод групового консультування як активне групове навчання, орієнтоване на формування професійно корисних навичок і адаптації до нової соціальної ролі з корекцією «Я-концепції» та самооцінки [202, с. 361].

Багатофункціональним методом зміни психологічних феноменів людини, групи й організації з метою гармонізації професійного й особистісного буття людини називають тренінг І. Авдєєва та І. Мельникова [3, с. 129]. Л. Петровська розглядала соціально-психологічний тренінг як «засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних настанов, умінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування», «засіб розвитку компетентності», «засіб психологічного впливу» [142].

Важливим у роботі кураторів, викладачів є підтримка в студентів прагнення до самостійності, самопізнання, самоаналізу і самооцінки, «вирощування» у них здібностей знаходити сили для реалізації власної особистості. В основу розробки програми тренінгу особистісної самореалізації студентів покладено ідею особистісного зростання, що передбачає доброзичливе ставлення, прийняття і підтримку особистості, створення умов для саморозвитку та самореалізації, постійне надання

позитивного підкріплення майбутнім учителям.

Тренінг особистісної самореалізації майбутніх учителів [178, с.71-84] дозволить педагогам ЕГ максимально слідувати за стимулюванням особистісного потенціалу студентів, активізувати рефлексивні можливості студентів, розвивати комунікативні та організаційні здібності, підтвердить усвідомлення важливості особистісного розвитку майбутніх учителів природничих дисциплін.

Заняття з тренінгу особистісної самореалізації передбачають створення для студентів атмосфери творчості шляхом:

- виконання закону гуманності: сприймати не тільки себе, але й іншу людину як особистість (Я = Я);
- виконання закону саморозвитку: прагнути до постійного самовдосконалення (я = Я);
- створення ситуації успіху.

Пропонується педагогам застосовувати таку систему тренувальних вправ:

- вправи на розвиток аналітичного мислення;
- вправи на розвиток мислення, підвищення ступеня інтелектуальних здібностей;
- вправи на усвідомлення особистісних можливостей, прийняття себе, почуття власної гідності;
- вправи на розширення вербальних та невербальних повідомлень;
- вправи на розвиток творчої уяви;
- вправи на розширення уявлень про власну Я-концепцію та уявлень про «Я» іншої особистості;
- вправи на розвиток рефлексивних умінь майбутніх учителів природничих дисциплін;
- вправи, спрямовані на формування адекватної самооцінки;
- вправи на спостережливість та самопізнання.

Запропонована методика педагогічного контролю за стимулюванням

особистісної самореалізації студентів [178, с.38-64] дозволить виявити кураторам і викладачам уміння діагностувати особистісну самореалізацію студентів та організувати роботу зі стимулювання цього процесу, здійснити в навчально-виховному процесі ВНЗ педагогічну підтримку, спрямовану на підвищення рівня особистісної самореалізації студентів – майбутніх учителів природничих дисциплін.

Володіючи методами педагогічного контролю рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів, педагоги мали змогу об'єктивно діагностувати розвиток майбутніх учителів природничих дисциплін. Діагностика була спрямована на здобуття інформації (діагнозу) про стан сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, що є важливим для роботи педагогів-підтримувачів. Методика педагогічного контролю за стимулюванням особистісної самореалізації студентів передбачала низку тестів та діагностик, які дозволили викладачам та кураторам стежити за процесом особистісної самореалізації студентів.

Застосування педагогами методу діагностування забезпечить усвідомлення студентом сутності проблеми. Одним із засобів цього методу є вербалізація проблеми: важливо допомогти студенту сказати вголос те, чим він стурбований, яке місце в його житті посідає ця ситуація, як він до неї ставиться і чому саме зараз, а не раніше, потрібно її розв'язати? Не менш важливим засобом є сумісна зі студентом оцінка проблеми з погляду її значущості для особистості. Важливо отримати згоду студента на допомогу і підтримку в цій ситуації.

В розробку тематики наукових семінарів з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів для педагогів було покладено програму спецкурсу з педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів [170]. Теоретичний матеріал спецкурсу спрямовано на засвоєння та узагальнення знань з теоретико-методологічних, практичних, методичних аспектів організації педагогічної підтримки

особистісної самореалізації в освіті; визнання студентом потреби максимально реалізувати весь внутрішній потенціал для досягнення бажаного результату; підтримку активності студента, на цілеспрямований розвиток особистісних, пізнавальних і професійних інтересів.

У рамках проведення наукових семінарів передбачено застосування активних методів навчання (метод «портфоліо», тренінги, рольові ігри, аналіз педагогічних задач, розв'язання проблемних ситуацій та ін.), які сприятимуть поглибленню знань кураторів і викладачів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Пропонується визначити провідні якості педагога-підтримувача (творче орієнтування в нестандартних ситуаціях, знання форм, методів, засобів педагогічної підтримки, уміння впливати на студента в процесі діалогічної взаємодії, проводити діагностування розвитку студента, прогнозування результатів, урахувувати сучасні потреби молодіжного колективу), власної особистості, що уможливить аналіз й оцінку ступеня розвитку визначених якостей та виокремлення того, на що потрібно звернути увагу під час їх професійної діяльності. Самоспостереження дозволить педагогам виявити спрямованість на допомогу студенту, їхню налаштованість на схвалення чи неприйняття. Вони зможуть подумати над запитаннями: Що в поведінці студента вони готові прийняти без застережень? Що в поведінці студента вони готові прийняти, але за умови, якщо...? Що в поведінці студента вони без застереження не приймають? (на прикладі трьох студентів: перший, який їм найбільш симпатичний, другий, який викликає нейтральні відчуття, третім повинен бути той студент, який найбільше їх дратує).

Програма наукового семінару включає цикл із чотирьох взаємопов'язаних занять. Педагогам ЕГ пропонується розглянути такі поняття «педагогічна підтримка», «особистісна самореалізація», «педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутнього вчителя»; оволодіти спеціальними знаннями, уміннями, навичками з педагогічної підтримки: умінням вести індивідуальні бесіди, оволодіти методами й принципами

педагогічної підтримки, умінням вчасно прийти на допомогу і правильно надати її, бути емпатійними, вести конструктивний діалог, умінням відшукати, розвинути та реалізувати внутрішній потенціал майбутніх учителів, спонукати студентів до саморозвитку й особистісної самореалізації, систематично спостерігати за індивідуальним розвитком особистості, використовуючи різні методи та види діяльності; вмінням планувати спільну діяльність зі студентами, узгоджувати власні дії; організовувати взаємодію суб'єктів педагогічної підтримки зі студентами, мати можливість розширити напрямки своєї професійної діяльності.

Метод «портфоліо» надасть змогу педагогам вишу оцінити навчальні, особистісні, творчі та інші досягнення майбутніх учителів природничих дисциплін, результати виконаної ними роботи, вчинки та міркування студентів тощо.

У педагогічній практиці відомі такі види «портфоліо»: «робочий портфоліо», «шоу-кейс-портфоліо» і «портфоліо для записів» [43, с. 148]. Перевага цього методу над усіма адміністративними засобами контролю і стимулювання навчальної та ділової активності студентів полягає в тому, що він «потрібний», передусім, не адміністрації, не викладачам, а самим студентам, які навчаються у ВНЗ. Потрібний як дієвий метод самоорганізації, самопізнання, самооцінки, саморозвитку і самопрезентації студента у вищій школі.

Як зазначають І. Загашаєва та С. Заїр-Бека, портфоліо сприяє розвитку вмінь планувати свій розвиток, аналізувати зібрану інформацію [62].

Ми витлумачуємо «портфоліо» як засіб фіксації, накопичення й оцінки індивідуальних досягнень майбутніх учителів під час навчання у ВНЗ. Студентам пропонується вести портфоліо особистісної самореалізації, яке передбачає фіксування власних досягнень, міркувань, подій тощо [170, с.40-45].

Використання методу «портфоліо» дозволить самим студентам:

- 1) актуалізувати потребу, бачити і «відчувати» свої досягнення не тільки у вигляді окремих контрольних зрізів, але і в динаміці, у розвитку;

- 2) мотивувати себе «зсередини», спираючись на свої внутрішні потреби і мотиви саморозвитку;
- 3) спостерігати рефлексію власних змін для встановлення зв'язку між попереднім знанням і новим знанням;
- 4) оволодіти певними видами навчальної, наукової і творчої діяльності;
- 5) розвивати розумову діяльність.

Систематичне введення матеріалів у портфоліо, внесення та доповнення інформації про себе, аналіз виконання дій тощо – усе це сприятиме розвитку рефлексивних умінь та навичок кожного студента ЕГ, здатності до особистісного саморозвитку, самооцінки, дозволить здійснити самоконтроль та самоаналіз власних можливостей саморозвитку студентів.

Кожен з названих інструментаріїв педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів відтворює її конкретну сторону і передбачає певну мету і завдання.

Отже, друга умова сприятиме здатності кураторів і викладачів проектувати й здійснювати в навчально-виховній діяльності - педагогічну підтримку самореалізації студентів за допомогою набутих професійних, організаційних та діагностичних умінь, які дозволять виконувати відповідні дії, вести індивідуальні бесіди з молоддю, розвивати ініціативу студентів у плануванні спільної діяльності, вміти надихати студентів на особистісний саморозвиток, виявляти нахили і здібності студентів, залучати їх до різних видів діяльності, вміння проводити діагностику, спрямовану на стимулювання особистісної самореалізації студентів, вміння приймати швидкі і правильні рішення, сприяти відновленню віри студента у власні сили та можливості.

Методичне забезпечення фахівців інструментарієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, на нашу думку, може ефективно вплинути на підготовку викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів за всіма характеристиками діяльнісного компонента, а отже є другою педагогічною умовою.

Орієнтація на розвиток студента як особистості, індивідуальності і як активного суб'єкта професійної діяльності може бути зреалізована на основі стратегії діяльності педагогів у системі взаємодії. Тому третя умова передбачає залучення кураторів та викладачів до творчої взаємодії з майбутніми вчителями природничих дисциплін у навчальній та позанавчальній діяльності й ґрунтується на спонуканні студентів постійно працювати над собою, самоудосконалюватися, більш глибоко пізнавати свої можливості і максимально використовувати їх у своєму житті.

На цьому етапі важливо, щоб майбутній спеціаліст зміг відчувати і усвідомити значущість власної активної суб'єктної позиції, мав потребу здійснювати особистісну самореалізацію, залучатися до практичної діяльності.

Суб'єктність передбачає розвиток суб'єктних властивостей особистості: здатність до перетворювальної діяльності, усвідомлення власної значущості для інших людей, відповідальності за результати діяльності, здібність до етичного вибору в ситуаціях колізій, прагнення визначитися, обґрунтувати вибір свого «Я», спрямованість на реалізацію своєї особистості. Лише на вищому рівні особистість стає суб'єктом власного розвитку.

Поняття «суб'єкт» узагальнено розкриває єдність усіх якостей особистості: природних, індивідуальних, суспільних та ін.[185]. Суб'єктом є цілісна, вільна особистість, яка розвивається [191]. Людина стає суб'єктом у процесі власної діяльності та різних проявів активності [163], відповідальності та ініціативності [2], цілеспрямованості [141], суб'єктного досвіду [147]. Як наголошував С. Рубінштейн, суб'єктивна роль молоді людини в її діях, актах її творчої самодіяльності, де вона не тільки виявляється та проявляється: вона в них твориться та визначається [163]. Тому виникає необхідність у розширенні суб'єктних функцій майбутніх учителів природничих дисциплін.

Взаємодію розуміємо як особистісний контакт (цілеспрямований, навмисний, систематичний, тривалий) викладачів та кураторів зі студентами

на основі діяльності, спрямований на розширення, підтримку та розвиток суб'єктності майбутніх учителів природничих дисциплін. Під час взаємодії припускається схвалення та підтримка будь-якого студента в його різноманітні здібностей, потреб та нахилів, вибір адекватних конкретній ситуації способів взаємодії, розширення різних видів діяльності майбутніх учителів, використанні системи різноманітних багатозмістових видів діяльності, спрямованих на усвідомлення сутнісних сил самої особистості, особистісний та професійний розвиток майбутнього вчителя, контроль за розвитком самокерованого механізму особистості (потреб, здібностей, спрямованості та Я-концепції). Усе це сприяє розширенню «горизонтів» особистості, визначаючи ступені її подальшого духовного зростання і свідомого самовдосконалення [47, с. 40].

Взаємодія викладачів та кураторів ЕГ полягала у використанні системи різноманітних багатозмістових видів діяльності, спрямованих на усвідомлення сутнісних сил самої особистості, особистісний та професійний розвиток майбутнього вчителя природничих дисциплін, контроль за розвитком самокерованого механізму особистості (потреб, здібностей, спрямованості та Я-концепції).

Під час педагогічної взаємодії відбувається взаємний вплив суб'єктів педагогічного процесу. Така взаємодія передбачає взаємний вплив діяльності педагога і студента, у якому перехід до активного стану дії одного суб'єкта спонукав до активності іншого та ґрунтувався на допомозі студентові постійно працювати над собою, більш глибоко пізнавати свої можливості і максимально використовувати їх у своєму житті. Тільки за таких умов відбувається ініціація особистісних шляхів розвитку студентів, стимулювання не проявлених, прихованих ліній розвитку їхньої творчості, здібностей.

До плану виховної роботи включено різноманітні *методи роботи* зі студентами: метод переконання, стимулювання, спонукання, метод оцінки і самооцінки; *форми роботи*: організаційні (групова, індивідуальна),



пізнавальні (вікторина, аукціон, диспут, конкурс, конференція та ін.) та морального виховання (круглий стіл, акція милосердя, літературно-музичний вечір, день кафедри, факультету та ін.).

Як наголошує З. Курлянд, для досягнення бажаних результатів викладач повинен організувати цілеспрямовану взаємодію зі студентом, суть якої полягає в педагогічній підтримці професійного та особистісного самовдосконалення майбутнього педагога. Найбільш ефективно цей процес відбувається завдяки використанню активних методів та форм навчання [89, с.143].

Важливим у здійсненні педагогічної підтримки є позиція викладача, який співпереживає, співчуває, проявляє відчуття причетності до розвитку особистості студента, що є основою сприятливої атмосфери заняття, характеристиками якої стають відвертість, невимушеність, доброзичливість, готовність до спілкування, налаштованість на розуміння і діалог.

Відомо, що тільки творча особистість може сприяти розкриттю креативних здібностей студентів, зацікавити, налагодити взаємодію зі студентами. Причому взаємодія повинна мати творчий характер, розвивати особистість студента, здійснювати вплив на його життєві цінності, стимулювати розвиток творчих здібностей, сил та ін. Така взаємодія спрямована на розвиток професійних якостей майбутніх учителів природничих дисциплін, ціннісно-змістових орієнтацій, пізнавальних процесів, здібностей до аналізу й оцінки власної діяльності, удосконалення навиків спілкування, взаємодії з навколишніми людьми.

Викладачам ЕГ пропонувалося у навчальній діяльності із майбутніми вчителями природничих дисциплін застосування: форм розвивального навчання (ознайомлення з новими тенденціями, напрямками розвитку природничих, педагогічних галузей), а не основного джерела інформації; аудіовізуальних засобів навчання: відеосюжети з реальної педагогічної практики; відеофільми про природні явища, фізичні, хімічні та біологічні явища; художні і документальні фільми; презентації до окремих тем

педагогічних курсів для ілюстрування педагогічних проблем; *засоби інформаційних і комунікаційних технологій*: навчальні програмні засоби, діагностичні, тестові програми, інформаційно-пошукові програмні засоби. Це уможливить змістовий відбір матеріалу і їхній фрагментарний показ, з урахуванням інформаційно-змістовних, тимчасових параметрів, організаційних форм і методичних прийомів навчання. Звертаємо увагу викладачів на важливості самостійної роботи майбутніх учителів природничих дисциплін із метою підвищення якості їхніх знань під час підготовки та виконання різноманітних видів завдань, на підтримці позитивного емоційного стану студентів як результату задоволення від навчальної діяльності, викликати пізнавальний інтерес навіть у пасивних студентів.

Ще однією особливістю проведення навчальних занять викладачів ЕГ з підтримки особистісної самореалізації студентів було перетворення студентських відповідей на семінарах, рефератів у різновид захисту. Студенти для відстоювання власної наукової позиції повинні добре оволодіти навчальним матеріалом, мати розвинуті інтелектуальні й комунікативні здібності тощо. Активність студентів на лекційних заняттях помітно зростає.

Застосування викладачами і кураторами аудіовізуальної підтримки в процесі викладання природничих дисциплін забезпечить:

- індивідуалізацію процесу навчання;
- оперативну допомогу під час виникнення труднощів у процесі навчання;
- формування в студентів комунікативних навиків, культури спілкування;
- розвиток уміння здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її;
- створення ефекту колективного сприйняття.

Звертається увага викладачів і куратори ЕГ на використання комплексу вправ для визначення рівня оволодіння професійними навичками студентів, особливостей їхніх розумових процесів (логічне, аналітичне мислення,

вміння прогнозувати ситуацію, вміння ухвалювати рішення тощо), рівня їхніх комунікативних навичок; особистісних якостей студентів, простежити сформованість їхніх пізнавальних і професійних мотивів, професійних інтересів.

Підготовка студентів природничих дисциплін до лабораторних робіт мала репродуктивний характер. Тому, завданнями педагогів ЕГ є підготовка студентів до самостійної діяльності в групах, під час обговорення та проведення експерименту, його етапи. У підгрупах пропонується застосовувати активне спілкування під час підготовки, проводити та обробляти результати експериментальних досліджень, що зумовляють активне ставлення до процесу навчання, а не просте його відтворення. У студентів з'являються внутрішні стимули до модернізації дослідів, їхнього удосконалення, пошуку нових демонстрацій, створення власних, авторських. Значну увагу викладачів полягає у розвитку творчого та критичного мислення студентів природничих дисциплін у процесі планування дослідів та прогнозування їхніх результатів; розвитку лаконічності їхніх висловлювань, чіткості пояснень, умінню акцентувати увагу на основному тощо. Важливим для студентів буде розуміння фізичних процесів, практичне використання їх, аналіз і синтез навчального матеріалу для якісного проведення дослідів.

Під час проходження педагогічної практики студенти реалізують себе в школі, в учнівському колективі, під час підготовки уроків та виховних заходів. На цьому етапі педагогічної діяльності майбутні учителі починають усвідомлювати важливість обраної професії, виконують обов'язки та доручення у них з'являється відчуття відповідальності. Звертаємо увагу кураторів та викладачів ЕГ на здійснення постійного зв'язку зі студентами, надання їм консультації, забезпечення їх потрібними фізичними, хімічними та біологічними приладами, матеріалами для проведення навчальних та виховних занять, надання порад та рекомендацій для проведення занять. Студенти потребують індивідуальної допомоги і підтримки у цей час, адже враження від практики суттєво впливає на подальшу професійну діяльність

майбутніх вчителів. Відеосюжети з реальної педагогічної практики студентів, де зафіксована їхня поведінка, звички, відповіді учнів, дискусії, відеодоповіді тощо надають змогу майбутнім учителям побачити себе збоку, оцінити позитивні та негативні моменти, організаційні та комунікативні здібності, проаналізувати урок, виховний захід тощо. Необхідна взаємодія кураторів, викладачів та студентів, під час якої можливим є обмін інформацією, пропозиціями та думками стосовно налаштованості студентів на розвиток своєї особистості.

Педагогічна взаємодія залежить від самого студента, «від його індивідуального досвіду, цінностей, мотивів, потреб, смаків, здібностей, моральних принципів, а викладач приймає особистість такою, якою вона є, і допомагає підніматися їй до загальнолюдських цінностей, до культури, тільки тоді взаємодія буде центром педагогічного процесу [84, с. 75].

Відомо, що особистісна самореалізація буде ефективною, якщо студент залучений до такої діяльності, яка викликає бажання розвиватися, змінюватися передусім такою діяльністю є позанавчальна, у якій домінує самореалізація і яка дає змогу студентові гармонізувати внутрішні та зовнішні фактори формування професійної культури, створює додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих потреб, які в процесі навчальної діяльності не задовольняються [134, с. 374].

Позанавчальна діяльність розкриває приховані можливості студентів, пропонуючи вибір різноманітних видів діяльності, розвиває професійні та загальні здібності, розширює світогляд, забезпечує активну життєву позицію, стимулює формування особистості майбутнього фахівця. Усе це можливо, якщо діяльність з педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів у взаємодії із позанавчальною діяльністю буде мати педагогічно спрямований, інтеграційний, різноманітний характер. Позанавчальна діяльність дає змогу особистості самореалізуватися, зокрема в творчих об'єднаннях, клубах, у художній самодіяльності, конкурсах, акціях милосердя та інше. Саме в такій діяльності відбувається тісне міжособистісне

неформальне спілкування студентів і викладачів, відбувається культурне збагачення та духовне саморозкриття студентів.

Творча взаємодія в позанавчальній діяльності дозволяє викладачам і кураторам сприймати особистість студента як активного, творчого, самостійного й ініціативного діяча, сприяє розширенню сфер діяльності майбутніх учителів. Позанавчальна діяльність містить такі форми роботи: педагогічні гуртки і студентські клуби; різноманітні за тематикою секції; конкурси на кращі студентські роботи; різноманітні студентські об'єднання; диспути на педагогічні теми; бесіди «за круглим столом»; творчі дискусії; зустрічі з цікавими людьми, відомими педагогами та діячами; вечори-зустрічі; екскурсії до різних навчально-виховних закладів; конкурси студентських праць з природничих дисциплін, з питань педагогіки; педагогічні КВК; брейн-ринги та ін.

Одним із напрямів творчої взаємодії педагогів із студентами є позааудиторні заняття, які передбачали виконання різноманітних вправ, проведення рольових та колективних ігор, бесід, диспутів, написання творів, проведення конкурсів й були спрямовані на набуття студентами практичних умінь. Студентам пропонувалося розігрували ситуації, що вимагали від них імпровізації (без попередньої підготовки), швидкості оцінювання ситуації, точності прийняття рішення, самостійності у розв'язання професійних завдань.

У процесі проведення таких занять викладачі та куратори ЕГ усвідомлюють, що вони не тільки виховують та навчають майбутніх учителів, але й актуалізують, стимулюють прагнення студентів до загального і професійного розвитку, вивчають їхню активність, створюють умови для саморуку та саморозвитку.

На результативно-оцінному етапі пропонуємо викладачам і кураторам застосовувати такі методи педагогічної підтримки: метод спонукання, який дозволить викликати позитивні емоції під час міжособистісних контактів зі студентами, задовольнити такі основні потреби студента, як потреба в

безпеці, любові, самовираженні, самореалізації тощо; методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки особистості. Важливим під час здійснення педагогічної підтримки використання прийомів 1) актуалізації (усне заохочення, проведення конкурсу на найкращий афоризм); 2) надання кожному студентові змоги висловитися, довести свою точку зору, що стосується не тільки дискусійних питань змісту навчальних занять, але й форм їхнього проведення; 3) схвалення суперечливої думки студента. Крім того, бажано використовувати поєднання низки інших прийомів: 1) збереження міжособистісного простору; 2) демонстрація відвертості у спілкуванні; 3) використання на занятті принципу «круглого столу» (рівне просторове розташування учасників навчально-виховного процесу, студенти мали змогу відповідати з місця та ін.).

Застосування педагогами методу діагностування забезпечить усвідомлення студентом сутності проблеми. Одним із засобів цього методу є вербалізація проблеми: важливо допомогти студенту сказати вголос те, чим він стурбований, яке місце в його житті посідає ця ситуація, як він до неї ставиться і чому саме зараз, а не раніше, потрібно її розв'язати? Не менш важливим засобом є сумісна зі студентом оцінка проблеми з погляду її значущості для особистості. Важливо отримати згоду студента на допомогу і підтримку в цій ситуації.

Тренінг особистісної самореалізації студентів включає низку завдань [178, с.71-84]:

- розвинути адекватне розуміння самого себе і здійснити корекцію самооцінки;
- розвинути вміння і потребу в пізнанні інших людей, гуманістичного ставлення до них;
- формувати життєві плани і корегувати ціннісні орієнтації;
- розвинути вольову стійкість у складних життєвих ситуаціях;
- розвинути вміння долати життєві труднощі;

- виробити здібності до самоаналізу, адекватної самооцінки і саморегуляції;
- сформувані свідомі мотиви успіху, творчої самореалізації.

Запропонований тренінг з особистісної самореалізації дозволить студентам усвідомити та визначити, яке місце вони посідають у навколишньому середовищі, ким вони в ньому є, ким вони можуть стати, які межі їхнього вільного вибору, соціальної відповідальності та професійної спрямованості.

Подамо приклади вправ із зазначеного тренінгу для студентів.

Так, вправа «Розповідь із заголовків» (автор вправи Е. Де Боно) передбачала складання розповіді із заголовків однієї газети. У вправі «Композиція з предметів» (автор вправи А. Копитін) студенти склали за 5 хвилин композицію на вільну тему з предметів, які знаходилися на столі, у сумочці, у кишенях, на студентах. Після виконання завдання учасники коментували складену композицію. Інші висловлювали припущення щодо сюжету складеної композиції. Вправа «Кліпмейкери» (автор Т. Володіна-Панченко) викликала зацікавленість та пожвавлення в студентів. Учасники прослухали музичний кліп із закритими очима, ті асоціації, які виникли під час прослуховування, студенти запам'ятовували та створювали власний варіант кліпу, спираючись на асоціації. Створений варіант кліпу було продемонстровано іншим учасникам тренінгу. Вправу «40 слів» студенти виконували впродовж місяця, нею передбачено написання літературного твору з 40 слів, які по одному були надіслані друзями, знайомими, родичами та навіть незнайомими людьми (усього їх повинно бути сорок). Як тільки було зібрано потрібну кількість слів, студенти записували текст з цих надісланих слів. Студенти обмінювалися враженнями від виконання завдання. Вправу «Який я є і яким хочу бути» виконували пантомімічно. Кожен студент двічі з'являється перед групою: без слів, засобами міміки й пантомімі демонструє образи «Який я є» і «Яким хочу бути». Учасники цієї

вправи розмірковували над тим, які відмінності були помітними між «Я реальним» та «Я бажаним»?.

Педагогам ЕГ на результативно-оцінному етапі пропонується застосування рефлексивно-аналітичного діалогу, спрямованого на індивідуальну допомогу студентам у подоланні труднощів. Діалог – це взаємодія, у якій обидва учасники можуть ставити питання і давати на них відповіді [196, 200]. У рефлексивно-аналітичному діалозі студенти мають можливість висловити своє бачення проблем у особистісній та професійній діяльності з тими подробицями і коментарями, які вони вважають суттєвими і важливими. Пропонується перелік запитань для студентів:

1. У чому виникають труднощі як вони проявляються на сьогоднішній час?
2. Що сприяє виникненню труднощів? Назвіть конкретні умови, у яких виникають труднощі?
3. Коли вперше виникли труднощі, які чинники сприяли їхньому виникненню і поширенню? Чи змінювалися вони з часом?
4. Чи були періоди, коли таких труднощів для вас не існувало?
5. Які сприйняття, відчуття, емоційні реакції, дії, вчинки і їхні наслідки супроводжують труднощі?
6. Які ситуації породжують труднощі?
8. Як ви до цього часу намагалися розв'язати свою проблему?

Ефективні такі форми організації навчального процесу, як семінари, конференції, зустрічі з відомими діячами науки, культури, державними діячами, на яких студенти вчать аналізувати проблеми, мають змогу брати участь у конкретних справах [35, 128]. Таким чином викладачі та куратори створюють умови для успішної самореалізації, співробітництва, тобто взаємодії.

На позааудиторних заняттях бажано проводити: дискусії, дебати, бесіди, усні опитування, аналіз та розв'язування різноманітних тематичних ситуацій, рольових ігор тощо. Більшість завдань, спрямовувати на виявлення



й розв'язання проблем студентів, їхній аналіз. Проведення індивідуальних бесід зі студентами дозволяє виявити їх проблеми, спланувати їх розв'язання, провести колективний аналіз недоліків, визначити постановку адекватної мети для студентів, проектувати вдалі шляхи та засоби, усунення перешкод [170].

Наприклад, під час вправи «Телефон довіри» студенти ділилися своїми проблемами по телефону довіри з педагогами, дізналися як діяти в таких ситуаціях. Це дозволило їм певною мірою відкритися, довіритися і прислухатися до порад.

Так, під час проведення гри «Самокритика» студенти мали змогу здійснити власну самооцінку, що про них думають близькі люди та товариші. Ця вправа викликала пожвавлення, зацікавленість і несподіваний кінцевий результат. Порівнюючи кількість збігів відповідей, педагоги виявили студентів, які адекватно здійснюють самооцінку та діють відкрито. У більшості опитуваних не збігалися думки про себе з думками інших про них. Це підтверджує те, що такі студенти мали один погляд на свою особистість, а інші люди бачать їх зовсім іншими. Проведено аналіз вправи та підбиття підсумків.

Вправа «Мій образ у професії» спрямована на вироблення способів та засобів ефективного індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності. Кожен зміг знайти індивідуальні форму привітання з групою дітей та проаналізувати власні враження про те, яке з вітань було найбільш відкритим і доброзичливим, чия фраза стала ефективним стимулом до активної дії, а яка навпаки не викликала ніяких позитивних змін. У ході вправи стимулювалася індивідуальність дій студента, які відтворювали б його бачення проблеми, міжособистісні стосунки, ставлення до самого себе, ініціативність. Потім відповіді студентів обговорювались.

Гра «Прес-конференція» на тему «Мої стратегії творчого саморозвитку» дозволила кожному учаснику висловити думки щодо дій власного саморозвитку, шляхів, методів, засобів його досягнення.

Колективна участь в іграх допомагає студентам більше активізуватися у групі, розкритися, сприяє міцним подальшим взаєминах студентів. Ігри сприяють розкриттю особистісного потенціалу студентів, потребують не лише мобілізації вольових сил, самостійності, уваги, творчої уяви, а й уміння «вжитися» у запропоновану роль.

Написання твору на тему: «Результати, яких я хочу досягти у своїй подальшій педагогічній діяльності», дає змогу студентам спроектувати власну діяльність та визначити для себе цілі подальшого розвитку. Твір на тему «Особистістю не народжуються – особистістю стають» дозволяє майбутнім учителям поміркувати над тим, які треба мати якості, щоб стати справжньою особистістю, дозволив студентам поділитися власною позицією, обміркувати її та відстояти.

Використання методу незакінчених речень з афористичним змістом, та дозволяє побачити зміни студентів у переоцінці їхніх життєвих позицій та цінностей, появу нових орієнтирів у їхній діяльності. Студентам пропонується закінчувати такі початки речень:

- ❖ Найвище призначення людини – це...;
- ❖ Найголовніше в житті –.....;
- ❖ Людина може бути щасливою, якщо.....;
- ❖ Бути вільним – це...;
- ❖ Краса врятує світ, якщо...;
- ❖ Людина тільки тоді може називатися людиною, коли ....;
- ❖ Сенс творчості людини не тільки в тому, щоб...

Використання таких завдань дозволить фантазувати й самостійно обирати певний стиль поведінки, викликати дії студентів спонтанно реагувати на невідому заздалегідь репліку співрозмовника, створити умови для стимулювання студента, для прояву його внутрішнього світу. Проведення бесід, дискусій та диспутів дозволить виявити позицію студентів з приводу того, що вони цінують у людях і в житті.

Куратори і викладачі, плануючи роботу з навчальної та позанавчальної діяльності, перебувають у пошуку оптимальних, педагогічно доцільних форм і методів допомоги і підтримки з урахуванням індивідуально-особистісних особливостей студентів – майбутніх учителів природничих дисциплін, будують стратегію саморозвитку, осмислюють засоби самовиконання підтримки самореалізації студента, усвідомлюють значущість підтримки студентів, ураховують досвід, аналізують вчинки, дії, власну призначеність, визначають перспективи свого самоствердження, обирають найсприятливіші для цього засоби самоздійснення, аналізують результат власної діяльності і, як наслідок, визначають результат особистісної самореалізації студентів, встановлюють зв'язки і за кінцевим результатом визначають перспективи власного становлення.

Залучення до цього процесу викладачів та кураторів робить можливим зіставлення думок, відчуттів і вчинків майбутніх учителів природничих дисциплін з іншими людьми, виступає основою самопізнання, самовизначення, саморегуляції, самореалізації і самоствердження майбутніх фахівців.

Підтримка активності студентів на позааудиторних заняттях сприяє усвідомленню ними власних здібностей, розвитку упевненість у собі, ініціативності; підвищує мотивацію та викликає потребу до особистісного саморозвитку; формулює адекватну оцінку своїх професійних якостей та можливостей; формулює комунікабельності; налагоджує контакти між учасниками.

Серед різних форм організації позанавчальної діяльності студентів є створення педагогічного клубу, завданням якого передбачено підтримку професійного інтересу студентів до обраної професії, залучення їх до практичної, самостійної та активної діяльності, стимулювання їхньої творчої активності, поглиблення знань зі спеціальності, розширення наукового світогляду, а також закріплення професійних знань, вмілого, свідомого та самостійного їх застосування, умінь аналізувати та розв'язувати різноманітні

ситуації, збуджувати інтерес до майбутньої професійної діяльності. Програма клубу передбачає: проведення низки дискусій на педагогічні теми; перегляд, та коментування відеофільмів О. Амонашвілі «Психологія і педагогіка розвитку дітей» (Ч.1–2), А.Макаренка «Педагогічна поема»; написання рецензій; проведення змагань з фізики, хімії, біології; вечорів-зустрічей з цікавими людьми; бесіди за «круглим столом»; творчі дискусії з питань виховання і розвитку молоді; показ презентацій студентів «Я і моє життя»; екскурсії до різних навчально-виховних заклад тощо.

Так, одне із занять педагогічного клубу передбачає перегляд фрагмента відеофільму «Психологія і педагогіка розвитку дітей» (Ч.2), над яким студенти розмірковують над такими запитаннями: Як ви розумієте вислів Ш.О.Амонашвілі «Є труднощі – є розвиток, немає труднощів – немає розвитку». Як ви розумієте думку, що без труднощів розвиток не відбувається? Як ви розумієте поняття «розвиток»? Що впливає на розвиток дитини? Студентам запропоновано прокоментувати думки видатного педагога і прийти до одностайності щодо вислову: «Знання ще не є розвитком». Також студенти мають змогу поповнити знання з педагогіки, під час дискусії про погляди великого педагога-гуманіста, лікаря і письменника Януша Корчака, який зазначав, що «Зростає нове покоління, здійснюється нова хвиля. Йдуть і з недоліками та з досягненнями; дайте умови, щоб діти зростали гарними! Нам не виграти тяжби з вантажем хворої спадковості, адже не скажемо ми волошкам, щоб вони стали хлібами». Кожен учасник дискусії має змогу висловити своє бачення того, на що вказував Я.Корчак.

Викладачі та куратори вчать майбутніх учителів природничих дисциплін обґрунтовувати свої думки в диспутах, дебатах, відстоювати свою позицію та обґрунтовувати її, розширювали знання зі спеціальності, з педагогіки, що уможливить розвиток комунікативної їхньої діяльності. Навчання прийомам аргументування сприяло виробленню в студентів власного погляду.

На основі матеріалів з праць Н. Добрянської [55], О. Козловського [74], Я. Перельман [139], О. Петрової [140], Г. Пільгуй [144], Н. Сергієнко [182], Л. Якуши [219], третє заняття педагогічного клубу містить проведення позааудиторного заходу «Брейн-ринг» між студентами ЕГ (див. Додаток М). Змагання спрямовано на розвиток професійних знань, умінь та навичок студентів, тому це заняття сприяло формуванню активної позиції майбутніх учителів природничих дисциплін, викликало в них пізнавальний інтерес, підвищило лідерські якості, розвинуло інтелектуальні вміння під час розв'язання різноманітних задач з фізики, хімії, біології, уможливило підвищення загального рівня вмінь проводити експериментальні дослідження, працювати в колективі, прислухатися до думок інших, викликало поштовх та активність студентів. Змагання дало їм можливість відчувати повну відповідальність як за результати взаємодії, так і відчувати себе в ролі абсолютно незалежного виконавця з максимальними можливостями впливу на кінцевий результат.

Найбільш цікавими для студентів виявилися зустрічі «За круглим столом», що передбачали неформальне спілкування з фахівцями в галузі природничих дисциплін, діячами науки, мистецтва. Студенти ЕГ мали нагоду вільно дискутувати про глобальні, державні, регіональні проблеми, тенденції стратегічного розвитку суспільства, освіти тощо. Майбутні вчителі під час бесід та дискусій задовольнили і розвинули свої потреби в самостійному впорядкуванні індивідуальної картини світу. Актуалізація таких роздумів дозволила майбутнім учителям усвідомити своє місце в світі, будувати реалістичні і водночас високі плани для подальшої майбутньої професійної діяльності.

Участь у педагогічному клубі підтримувала пізнавальну активність студентів ЕГ, професійний інтерес до обраної спеціальності, впливала на розвиток потреб до саморозвитку, самореалізації, створювала суб'єкт – суб'єктну взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу. Студенти ЕГ за допомогою підтримки від викладачів та кураторів змогли усвідомити

значущість особистісної самореалізації та потребу здійснювати особистісний саморозвиток для своєї подальшої професійної діяльності.

Для майбутніх учителів природничих дисциплін велике значення має оволодіння технічними засобами навчання, які покращують засвоєння нового матеріалу та його відтворення, роблять його цікавим, різноманітним. Тому четверте заняття педагогічного клубу передбачало підготовку студентами презентації «Я і моє життя», про особливості розкриття власного Я. Завдання було заздалегідь обговорено. У процесі роботи над презентаціями, студенти отримали від кураторів та викладачів аудіовізуальну підтримку, яка є одним із засобів залучення студентів до майбутньої практичної професійної діяльності, спрямована на розвиток умінь студентів розв'язувати професійно-педагогічні завдання.

Така робота над презентацією «Я і моє життя» активізує комунікативні, організаційні, пошукові, дослідницькі, організаційні та творчі здібності студентів, забезпечує розвиток критичного мислення, емоційної активності, уявлення, вміння аналізувати тощо. Підготовка, організація та сам виступ сприяє активному, самостійному та творчому процесу «занурення» в автобіографію. Створення атмосфери доброзичливості знімає стан тривожності студентів. Позитивне сприйняття перегляду й обговорення поданої інформації викликає впевненість студентів, забезпечує подальшу його продуктивну роботу, мотивує на подальші їх позитивні результати. Під час дискусії відбувається вільний обмін думками, мобілізуються фізичні сили студентів, тому що особистість студента перебуває у центрі уваги, спостерігається зміна стосунків у колективі.

Одним із засобів підтримки особистісної самореалізації є створення електронної бібліотеки, до чого передбачається залучити студентів ЕГ. Студенти, працюючи в групах під керівництвом викладачів та кураторів, матимуть змогу розширити та доповнити ресурси електронної бібліотеки такими навчальними відеоматеріалами:

- педагогічна та професійна література з природничих дисциплін

(загальні довідники, енциклопедії, словники, книги);

- педагогічний програмний засіб «Віртуальна фізична лабораторія» для загальноосвітніх навчальних закладів (7–11 кл.);
- педагогічний програмний засіб «Віртуальна біологічна лабораторія» для загальноосвітніх навчальних закладів (10–11 кл.);
- педагогічний програмний засіб «Біологія людини – 8 клас»;
- відео про цікаві історичні факти, події з життя вчених;
- відео про фізичні явища, процеси, закони;
- відео про хімічні явища, процеси, закони;
- відео про біологічні явища, процеси, закони;
- відео про географічні явища, процеси, закони.

Звертається увага майбутніх вчителів природничих дисциплін на прийняття активної участі у створенні електронної бібліотеки наочностей. Залучення до такої діяльності дозволить сформувати навички самостійної роботи студентів, розширити освітній інформаційний простір, задовольнити інформаційні потреби, реалізувати творчі здібності, навчити методам і прийомам активізації пізнавальних здібностей, підвищити пізнавальний інтерес до майбутньої професійної діяльності, самостійність, відповідальність та активність студентів – майбутніх учителів, забезпечити розвиток інтелектуальних умінь, сформувати дослідницькі навички та практичні уміння, підвищити уміння здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її, викликати професійний інтерес до природничих дисциплін.

Третя умова дозволить кураторам і викладачам оцінити досягнуті під час навчальної та позанавчальної взаємодії зі студентами результати власної діяльності і порівняти їх з результатами особистісної самореалізації студентів, відзначити успіхи студентів, виявити недоліки в їхній діяльності, встановити причини відхилень, проектувати нові завдання, усвідомити передумови, закономірності, механізми власної діяльності, поведінки,

проаналізувати власні можливості, здібності та ін. Таким чином можна припустити, що відбудеться рефлексивна діяльність педагогів.

Формування рефлексивного компонента підготовки фахівців до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів відбувається через залучення кураторів та викладачів до творчої взаємодії у навчальній та позанавчальній діяльності, що й вважаємо обов'язковою третьою педагогічною умовою підготовки фахівців до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.

Ми допускаємо, що підготовка викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів буде відбуватися більш ефективно при реалізації комплексу визначених умов, які взаємодоповнюють одна одну. Водночас кожна з умов найбільш суттєво сприяє розвитку певного з виокремлених компонентів.

## **2.2. Критерії, показники і рівні підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів**

Для оцінки рівнів підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів потрібно виокремити критерії.

У педагогічних словниках подано визначення поняття «критерій» (від грецьк. *kriterion*) як ознаки, на підґрунті якої відбувається оцінка, визначення або класифікація будь-чого; міра судження, оцінки будь-яких явищ [73, с. 149]; критерії – це ознаки, за якими класифікуються, оцінюються (та одержують оцінки) за відповідним індикатором психологічні явища, дії або діяльність [195].

У Великому тлумачному словнику критерій трактується як підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило істинності, вірогідності



людських знань, їхньої відповідності об'єктивній дійсності, встановлені значення параметрів та характеристик [34].

Науковець З. Курлянд розглядає критерій як мірило оцінки, судження, як обов'язкову та достатню умова прояву або існування якогось явища чи процесу [92, с. 98].

Критерій підготовленості викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів будемо визначати як міру оцінки цієї підготовленості.

На основі визначення сутності та структурно-компонентного складу підготовленості кураторів та викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін (п.1.3.) задля виявлення рівнів підготовленості педагогів до зазначеної підтримки у дослідженні було виокремлено такі критерії: настановчо-особистісний, когнітивний, технологічний та оцінний.

Виокремлюючи перший критерій підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів – настановчо-особистісний, ми враховували налаштованість педагогів на розширення знань з визначеної діяльності, їхнього педагогічного досвіду роботи в професійній сфері, їхню цікавість, бажання займатися такою діяльністю, яка передбачає здійснення педагогічної підтримки студента, оскільки здатність до вказаної діяльності, неможлива без їхньої внутрішньої налаштованості. Для роботи викладачів і кураторів з підтримки особистісної самореалізації студентів важливою є наявність особистісних якостей, від яких залежить здатність здійснювати ефективно підтримку студента.

Показниками настановчо-особистісного критерію обрано:

- настанова на педагогічну підтримку студентів;
- ставлення до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів;
- прагнення піклуватися про студентів, допомагати їм та підтримувати їх;

- прагнення до нових професійних знань, самовдосконалення, саморозвитку;
- налаштованість викладачів і кураторів на педагогічну підтримку майбутніх учителів та стимулювання особистісної самореалізації студентів;
- фасилітативність;
- емпатійність.

Виокремлюючи другий критерій підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів – когнітивний, ми враховували сукупність знань, які забезпечують організацію педагогічної підтримки студентів у їхній особистісній самореалізації.

Показниками когнітивного критерію обрано:

- наявність знань щодо здійснення педагогічної підтримки;
- ступінь оволодіння знаннями з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.

Виокремлюючи третій критерій підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів – технологічний ми враховували сукупність здобутих умінь викладачів та кураторів для здійснення діяльності, спрямованої на підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Показниками технологічного критерію обрано:

- комунікативні здібності;
- організаторські здібності;
- перцептивно-інтерактивну компетентність;
- наявність умінь здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів.

Виокремлюючи останній критерій підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів – оцінний, ми враховували вміння педагогів аналізувати і коригувати діяльність з педагогічної підтримки студентів та вміння педагогів стимулювати студентів до особистісної самореалізації.

Показниками оцінного критерію обрано:

- оцінка продуктивності власних досягнень з використання педагогічної підтримки особистісної самореалізації у роботі зі студентами та їхнє суспільне значення;
- оцінка досягнень студентів з особистісної самореалізації;
- оцінка діяльності викладачів і кураторів з педагогічної підтримки студентів.

Рівні підготовленості педагогів визначено за допомогою такої шкали: ознака проявляється дуже виразно – 5 балів; ознака проявляється виразно – 4 бали; ознака проявляється достатньо – 3 бали; ознака проявляється невиразно – 2 бали; ознака проявляється дуже невиразно – 1 бал.

При цьому ми вважали, що викладачі та куратори володіють умінням, якщо їхню підготовленість оцінено в діапазоні від 3 до 5 балів. Середній бал за сукупністю якостей визначав рівень підготовленості кураторів та викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за визначеним критерієм. Відповідно до цього нами було визначено чотири рівні прояву підготовленості до цієї діяльності:

- високий – 5–4,5 бали;
- достатній – 4,4–3,5 бали;
- середній – 3,4–2,5 бали;
- низький – 2,4–1 бал.

Ступінь визначеності кожного компонента відповідно до обраних критеріїв підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів ми оцінювали за чотирма рівнями: високим, достатнім, середнім, низьким.

*Високий рівень* підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів характерний для тих педагогів у показниках яких спостерігається високий рівень зазначеної підготовленості настановчо-особистісного, когнітивного, технологічного,

оцінного критеріїв. Такі фахівці у своїй діяльності позитивно налаштовані на здійснення підтримки студентів. Їх вирізняє високорозвинена здатність до емпатії, фасилітативність, що виявляється в умінні співчувати іншим людям, їм притаманна висока здатність до здійснення допомоги та підтримки людини, уміння наповнювати процес спілкування і взаємодії із студентами позитивними емоціями. До інших завжди ставляться з повагою, зацікавлено сприймають почуття співрозмовника, уважні, допитливі. Таким фахівцям властиві висока емоційна проникливість, здатність точно інтерпретувати емоційні прояви іншої людини, усвідомлення значущості власного вдосконалення, саморозвитку та потреби постійно вдосконалювати власні професійні знання, уміння, навички. Педагоги розуміють важливість особистісного розвитку студентів, мають глибоку усвідомленість стосовно значущості педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Викладачі та куратори вільно володіють понятійним апаратом педагогічної підтримки щодо особистісної самореалізації студентів, добре усвідомлюють себе як суб'єкта підтримки, вміють вдало розв'язувати проблемні ситуації, стимулювати та залучати студентів до різних видів діяльності, постійно проводять індивідуальні бесіди, вміють створити ситуації успіху, постійно враховують індивідуальні інтереси та здібності студентів. Педагоги цього рівня добре усвідомлюють власні дії, спрямовані на розвиток і вдосконалення інших, мають високий рівень комунікативних та організаторських здібностей. Вони завжди вчасно приходять на допомогу, швидко реагують на поведінку довколишніх, успішно володіють прийомами, засобами та методами педагогічної підтримки; вміють запобігати створенню проблемних ситуацій, а в разі їх виникнення – позитивно їх розв'язують; вміло стимулюють особистісний розвиток студентів, вміють вести індивідуальні бесіди, створити ситуації успіху, враховувати індивідуальні інтереси та здібності студентів, вміють стимулювати та залучати студентів до різних видів діяльності. Такі викладачі та куратори гуманістично налаштовані на взаємодію зі студентами, активні, енергійні, їхні думки,

почуття та емоції спрямовані на допомогу майбутньому вчителю особистісно самореалізуватися; уміють керувати своєю спостережливістю, передбачати результати своєї діяльності та діяльності студентів. Узагалі фахівців цієї групи мають характерний високий рівень розвитку як професійних, так і особистісних якостей. Вони відчувають задоволення від своєї діяльності, відсутність емоційного напруження в роботі.

*Достатній рівень* підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів характерний для тих кураторів та викладачів, у показниках яких спостерігається достатній рівень зазначеної підготовленості настановчо-особистісного, когнітивного, технологічного, оцінного критеріїв. Фахівці у своїй діяльності налаштовані на здійснення підтримки студентів, зацікавлені в діяльності з підтримки особистісної самореалізації студентів. Їм притаманна здатність до емпатії, фасилітативність, готовність надавати допомогу іншим людям. До людей ставляться з повагою, поважають почуття співрозмовника, уважні, допитливі; усвідомлюють значущість власного вдосконалення, саморозвитку, та потребу постійного вдосконалення власних професійних знань, умінь, навичок. Такі педагоги розуміють важливість особистісного розвитку студентів, мають стійку усвідомленість щодо значущості педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Викладачі та куратори добре володіють понятійним апаратом педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, усвідомлюють себе суб'єктами підтримки, уміють розв'язувати проблемні ситуації, стимулювати та залучати студентів до різних видів діяльності, проводять індивідуальні бесіди, вміють створити ситуації успіху, враховують індивідуальні інтереси та здібності студентів. Педагоги цього рівня усвідомлюють власні дії, спрямовані на розвиток і вдосконалення інших. Мають добре розвинуті комунікативні та організаторські здібності. Свідомо володіють етапами педагогічної підтримки, використовують різноманітні тактики підтримки, вміють вчасно прийти на допомогу, вчасно реагують на поведінку інших, їхні думки, почуття та емоції спрямовані на допомогу

майбутньому вчителю особистісно самореалізуватися; вміють передбачати результати своєї діяльності і діяльності студентів. Узагалі фахівці цієї групи мають достатній рівень розвитку як професійних, так і особистісних якостей. В них присутня задоволеність своєю професійною діяльністю, хоч помітна деяка емоційна напруженість у роботі.

*Середній рівень* підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів притаманний тим кураторам та викладачам, які частково досягли підготовленості до цієї діяльності. Фахівці мають низьку налаштованість на здійснення підтримки студентів. Вони частково зацікавлені педагогічною діяльністю з організації педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, що має ситуативний характер. Їм притаманна деяка здатність до емпатії, фасилітативність, готовність надавати допомогу іншим людям. У спілкуванні з людьми уважні, зацікавлені, експресивні. Педагоги емоційно реагують на почуття інших, але не завжди можуть швидко та правильно інтерпретувати емоційний стан іншої людини, не до кінця усвідомлюють значущість власного вдосконалення, саморозвитку, та потреби постійно вдосконалювати власні професійні знання, уміння, навички. Викладачі та куратори не в повній мірі володіють понятійним апаратом педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, не завжди в змозі надати потрібну допомогу, не до кінця усвідомлюють себе, суб'єктами підтримки. Вони здатні частково стимулювати особистісний розвиток студента, частково розв'язувати ситуації, стимулювати студентів та залучати їх до різних видів діяльності, проводити індивідуальні бесіди, частково можуть створити ситуації успіху, індивідуальні інтереси та здібності студентів урахувують не завжди і не систематично. Педагоги цього рівня не повністю усвідомлюють власні дії, спрямовані на розвиток і вдосконалення інших. Мають розвинуті комунікативні та організаторські здібності. Частково володіють етапами педагогічної підтримки, використовуючи різноманітні тактики підтримки, вчасно реагують на поведінку інших; їхні думки, почуття та емоції не завжди

спрямовані на допомогу майбутньому вчителю особистісно самореалізуватися; вони не завжди в змозі передбачати результати своєї діяльності та діяльності студентів. Мають достатні знання, але не завжди можуть застосувати їх на практиці, їхня діяльність з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів визначена не зовсім чітко та має нестійкий характер; у складних ситуаціях не завжди вміють запобігати створенню проблемних ситуацій; не завжди в змозі передбачати результати своєї діяльності та діяльності студентів. Узагалі для фахівців цієї групи характерний середній рівень розвитку як професійних, так і особистісних якостей. В них простежується деяка задоволеність від своєї професійної діяльності, помітним є емоційна напруженість у роботі.

*Низький рівень* підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів характеризується відсутністю у педагогів системи знань про діяльність з педагогічної підтримки особистісної самореалізації та її застосування в навчально-виховному процесі ВНЗ. Педагоги не мають налаштованості на здійснення підтримки студентів, не усвідомлюють значущості власного вдосконалення, саморозвитку та потреби постійно вдосконалювати власні професійні знання, уміння, навички. Їм властива низька здатність до емпатії, до співчуття іншим, до здійснення допомоги та підтримки людині, не звертають уваги на емоційні відтінки та почуття інших людей, не здатні наповнювати процес спілкування і взаємодії із студентами позитивними емоціями, схильні зосереджуватися на власних діях, думках, почуттях. Викладачі та куратори не володіють понятійним апаратом педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, не усвідомлюють себе суб'єктами підтримки, не вміють запобігати створенню проблемних ситуацій, не вміють їх розв'язувати; іноді стимулюють та залучають студентів до різних видів діяльності, рідко проводять індивідуальні бесіди, не вміють створювати ситуації успіху, не

завжди враховують індивідуальні інтереси та здібності студентів. Педагоги цього рівня не усвідомлюють власні дії, спрямовані на розвиток і вдосконалення інших. Мають низький рівень комунікативних та організаторських здібностей. Не володіють етапами педагогічної підтримки, не знають тактик підтримки, не в змозі прийти на допомогу, не завжди реагують на поведінку тих, хто оточує, не володіють прийомами, засобами та методами здійснення педагогічної підтримки. У них не гуманістичні стосунки зі студентами, вони пасивні та неенергійні, їхні думки, почуття та емоції не спрямовані на допомогу майбутньому вчителю особистісно самореалізуватися; не в змозі передбачати результати своєї діяльності та діяльності студентів. Узагалі для фахівців цієї групи характерний низький рівень розвитку як професійних, так і особистісних якостей. Вони не мають задоволення від професійною діяльністю, відчують значне емоційне напруження в роботі.

### **2.3. Критерії, показники і рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін**

У першому розділі було визначено сутність та структурно-компонентний склад особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін. На підставі аналізу наукових доробок Л. Коростильової [76], І. Краснощок [80], Л. Кулікової [84], було визначено критерії особистісної самореалізації та показники (доказ, ознака, дані про результати діяльності), які дозволяють простежити за прояви кожного з визначених критеріїв.

Критерії оцінювання рівнів сформованості особистісної самореалізації визначено на теоретичних засадах нашого дослідження, що підтвердило сутність та структуру цього феномена [176, с. 52–56].



Усе вищезазначене уможливило розуміння критерію як ознаки прояву та існування явища чи процесу.

Для оцінки рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за мотиваційно-вольовим компонентом було обрано спонукальний критерій.

Спонукальний критерій дає змогу оцінити, наскільки діяльність є мотивованою, а отже, ефективною та результативною, визначити силу волі та емоційно-вольову регуляцію активності студента задля самореалізації, прагнення досягти успіху, тому що успішність розвитку особистості залежить від налаштованості особистості на позитивні результати своєї діяльності та праці. Серед професійних потреб важливим є наявність пізнавального інтересу, який є стимулом до активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін, а наявність потреби досягати мети, визначає прагнення студентів до покращення своєї діяльності. Як відомо, повноцінна особистісна самореалізація можлива тільки в тому разі, коли майбутній учитель здатен до цілеспрямованих і ефективних зусиль для здійснення свого прагнення до особистісної та професійної реалізації сутнісних сил упродовж усього життєвого шляху, тобто визначає сміливість та впевненість особистості в діях. Студент повинен мати спонуку до особистісної самореалізації, усвідомити її значущість для власного подальшого професійного та особистісного самовдосконалення, тому важливим є бажання реалізувати власні можливості та внутрішній потенціал. Прояв значних вольових зусиль у реалізації особистісного потенціалу під час навчання та в позанавчальний час дозволяє досягнути значних бажаних результатів, тому передбачає виявлення волі та наполегливості, дозволяє оцінити внутрішній стан особистості: її настрій, почуття, усвідомлення значущості особистісних якостей і проблем.

Процес спонукування студента до особистісної самореалізації сприяє підвищенню зацікавленості в опануванні педагогічною діяльністю, дозволяє побудувати усвідомлений життєвий шлях. Мотивація під час навчання

допомагає працювати сумлінно та наполегливо і, як правило, досягати більш помітних успіхів у навчальній та виховній діяльності, ніж у студентів з низькою мотивацією.

З урахуванням зазначеного вище, показниками спонукального критерію є: прагнення досягти успіху; сміливість та впевненість у діях; бажання реалізувати власні можливості, внутрішній потенціал; виявлення волі та наполегливості в досягненні поставлених цілей; мотиваційна спрямованість, пізнавальний інтерес.

Для оцінки рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за діяльним компонентом обрано проєктувальний критерій.

Проєктувальний критерій дозволяє перевірити та оцінити особистісні якості та професійні вміння студентів, виявити здатність особистості самостійно долати перешкоди, спрямованість на активну та продуктивну діяльність, ступінь особистісного саморозвитку та здатність майбутніх учителів природничих дисциплін виконувати різноманітні види діяльності.

Показниками проєктувального критерію є професійні вміння майбутніх учителів природничих дисциплін: уміння проводити відповідні експериментальні дослідження, комунікативні та організаційні уміння, уміння здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її, здатність до особистісного саморозвитку; та особистісні якості студентів: спостережливість, цілеспрямованість, відповідальність, самостійність, активність, здатність розв'язувати проблеми, долати перешкоди.

Для оцінки рівнів особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за рефлексивно-регулювальним компонентом було обрано оцінно-рефлексивний критерій.

Оцінно-рефлексивний критерій дозволяє оцінити внутрішній стан студента, спрямований на рефлексію власної поведінки, усвідомлення значущості своєї особистості, здатність особистості здійснювати самоконтроль, самооцінювання та самоаналіз власних можливостей,

оскільки самооцінка – це оцінка себе, своєї діяльності, свого становища в певній групі, а також ставлення до себе, своїх здібностей і можливостей, тому цей показник є дієвим механізмом особистісної самореалізації, оскільки визначає впевненість студента у своїх професійних та особистісних силах, його самоповагу.

Саме життя підштовхує особистість до пошуку ефективних способів розв'язування проблем, прояву гнучкості мислення, уміння планувати, передбачати можливий хід подій та ін. Для досягнення успіху в будь-якій діяльності майбутній учитель природничих дисциплін повинен володіти достатнім інтелектом, який передбачає уміння логічно і абстрактно мислити, планувати і передбачати результати діяльності, здатність узагальнювати і робити висновки.

Показниками оцінно-рефлексивного критерію є: оцінка та контроль власної діяльності; самооцінювання та самоаналіз власних можливостей; здатність до рефлексії; інтелектуальний розвиток.

Обґрунтовані критерії та показники особистісної самореалізації є обов'язковими якостями прояву цього процесу. Визначені критерії перебувають у тісній взаємодії, взаємопов'язані один з одним та розглядаються комплексно, що дає змогу повною мірою розглянути цей процес.

Рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін визначено за допомогою такої шкали: ознака проявляється дуже виразно – 5 балів; ознака проявляється виразно – 4 бали; ознака проявляється достатньо – 3 бали; ознака проявляється невиразно – 2 бали; ознака проявляється дуже невиразно – 1 бал.

Отже, рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін визначено за середнім значенням прояву показників обраних критеріїв. Межами розподілу було встановлено: низький рівень – від 0 до 3,4 балів; середній рівень – від 3,5 до 4,4 балів; високий рівень – від 4,5 до 5,0 балів.

Поняття «рівень» виражає діалектичний характер процесу розвитку, що дозволяє визначити предмет у його багаторівневості засобів, зв'язків та відношень.

Багато учених висловлюють припущення про рівневу структуру самореалізації (К. Абульханова-Славська, Ф. Василюк, Л. Коростильова, А. Маслоу та ін.). Так, Л. Коростильова вважає, що рівень самореалізації безпосередньо пов'язаний з розвитком особистості, оскільки визначає ступінь адекватності власних зусиль щодо самоздійснення в діяльності й творчості.

Для визначення рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін ми брали до уваги наукову позицію Л. Коростильової щодо рівневої структури самореалізації [76, с. 112]. У структурі особистісної самореалізації майбутніх учителів ми виділяємо три взаємопов'язані рівні: примітивно-виконавчий, індивідуально-рольовий та креативно-особистісний. Розглянемо їхню класифікацію.

*На примітивно-виконавчому (низькому) рівні* сформованості особистісна самореалізація студента характеризується відсутністю прагнення до виявлення і розкриття своїх можливостей і потенцій, особистість дискретно пізнає себе, тільки за допомогою інших оцінює та контролює власну діяльність. Процес розкриття здібностей обмежений. Відсутня сформованість умінь проводити експериментальні дослідження, самостійно, творчо проектувати власну діяльність, здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її, відсутній пізнавальний інтерес. Мотивація слабка. Студент не здатен до самостійного розвитку своєї особистості, не прикладає вольових зусиль під час виконання доручень. Виявляє слабку наполегливість у подоланні труднощів, не рішучий у процесі вибору завдання, безініціативний до діяльності, не цілеспрямований у житті, не проявляє активності, не в змозі самостійно працювати та приймати рішення, занижений рівень домагань. Такі студенти зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми. У них примітивно виражені організаційні та комунікативні здібності. Особистість має

малоактивну та малоусвідомлену життєву позицію. Поведінка такого студента повністю залежить від зовнішнього впливу (з боку куратора групи, викладача, одногрупників та інших), студент завжди виконує справу тільки за допомогою інших. Рефлексивні здібності в такого студента не сформовані, він не може здійснювати самооцінювання та самоаналіз власних можливостей.

*На індивідуально-рольовому (середньому) рівні* сформованості особистісна самореалізація студента, прояв і розкриття його можливостей і здібностей мають ситуативний характер, потреби і мотиви сформовані не до кінця. Поведінка залежать від оцінки інших; розкриття здібностей підпорядковується певним обставинам. Студент здатний контролювати та оцінювати власну діяльність, бажає здійснювати розвиток своїх здібностей, проявляє значний пізнавальний інтерес до справ. Він частково здатний до самостійного розвитку своєї особистості, спроможний ставити перед собою чіткі цілі і докладати при цьому вольові зусилля для їх досягнення. У нього помітний прояв наполегливості в подоланні труднощів, рішучість у виборі завдання, значна ініціативність, активність та цілеспрямованість у житті. У студента на такому рівні сформовані деякі вміння проводити експериментальні дослідження, здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її, самостійно, творчо проектувати власну діяльність. Студент спроможний самостійно працювати та приймати рішення, встановлювати контакти з людьми, адекватно оцінювати власну поведінку. Йому властивий середній рівень домагань. Має організаційні та комунікативні здібності. Справу намагається виконувати самостійно і до кінця. Рефлексивні уміння сформовані частково, домінує ситуативний інтерес. Особистісна самореалізація – на рівні реалізації ролей та норм у соціумі.

*На креативно-особистісному (високому) рівні* сформованості особистісної самореалізації студент має стійке прагнення до виявлення і розкриття сутнісних сил і можливостей, здатність до розкриття власних здібностей, усвідомлено пізнає себе, самостійно контролює власну діяльність. У нього сильна мотивація, яскраво виражений пізнавальний

інтерес, цілком сформовані організаційні та комунікативні здібності, уміння проводити експериментальні дослідження, самостійно, творчо проектувати власну діяльність, здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її. Студент докладає значні зусилля, успішно долає труднощі, рішучий у виборі завдання, ініціативний та цілеспрямований у житті, виявляє високу активність і наполегливість у досягненні поставлених цілей. Студент швидко орієнтується в проблемних ситуаціях, невимушено поводить себе в новому колективі, ініціативний. Самостійно виконує справу, відстоює свою думку і переконує в ухваленні своїх рішень. Рефлексивні здібності сформовані повністю. Адекватно самовиражається в спілкуванні з одногрупниками, здатний самостійно і творчо проектувати власну діяльність, любить організовувати ігри, різні заходи, наполегливий і рішучий у діяльності.

Сутність сформованості особистісної самореалізації змінюється від пасивної до активної, від регресивної до прогресивної, від негативної до позитивної діяльності. Відповідно до цього змінюються конкретні прояви особистісного та діяльнісного підходів. Особистісна самореалізація як керований процес розвитку особистості забезпечує перехід від нижчих до більш високих особистісних ступеневих показників.

#### **2.4. Сутність експериментальної моделі підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів**

Моделювання певного процесу, виду діяльності припускає побудову системи, що функціонує аналогічно досліджуваному процесу. Під моделюванням у педагогіці розуміють дослідження педагогічних та психолого-педагогічних процесів і станів за допомогою ідеальних моделей. Науковці трактують модель як схему, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, як спрощену його заміну [43]. Створення спрощеної моделі – дієвий засіб перевірки істинності і повноти теоретичних уявлень.

Для успішної діяльності педагогу потрібно відтворити певну ситуацію,

її модель. Модель описує загальну схему, показує шляхи, засоби, методи, прийоми та ін. для досягнення мети.

Побудова педагогічної моделі має свої особливості. У педагогічних моделях основними елементами модельованих явищ можуть бути окремі особи, соціальні групи, соціальні спільності, об'єднані різноманітними зв'язками і взаєминами, специфічно соціальними за своєю природою. Вивчення моделі надає повну інформацію про спеціально спроектований педагогічний об'єкт, уявлення про важливі характеристики педагогічного явища, системи, ситуації

Аналіз наукової літератури з питання педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, узагальнення вітчизняного і зарубіжного досвіду дозволили нам побудувати модель підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів у навчально-виховному процесі, яка складається поетапно із взаємопов'язаних елементів (див. рис. 2.3).

Експериментальною моделлю підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін називаємо структуру, яка містить мету, етапи, педагогічні умови, засоби реалізації дослідження, компоненти, критерії, рівні та кінцевий результат [173, с. 256–264].

Мета – підготовка кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін досягається через рахунок розвитку окремих компонентів підготовленості педагогів ВНЗ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів: мотиваційного, змістового, діяльнісного та рефлексивного за такими критеріями, як: настановчий, когнітивний, технологічний та оцінний.

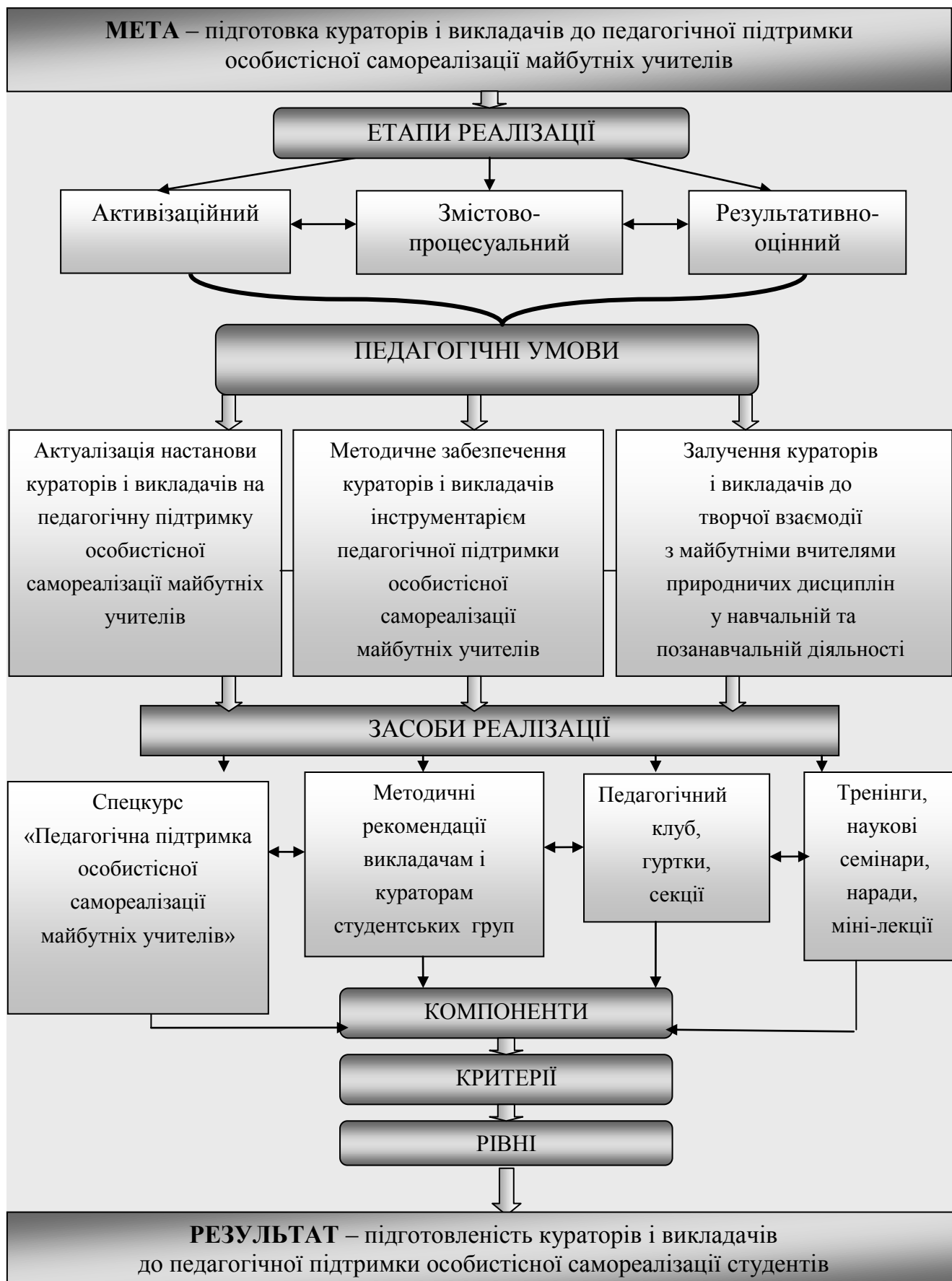


Рис. 2.3. Модель підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін



Серед умов підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін ми виділяємо:

- актуалізацію настанови кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів;
- методичне забезпечення кураторів і викладачів інструментарієм педагогічної підтримки студентів;
- залучення кураторів і викладачів до творчої взаємодії з майбутніми вчителями природничих дисциплін у навчальній та позанавчальній діяльності.

Реалізація педагогічних умов відбувалася впродовж трьох етапів: активізаційного, змістово-процесуального та результативно-оцінного.

Так, перший – активізаційний етап – передбачав набуття та розширення викладачами та кураторами знань про здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, їх уявлень про питання забезпечення систематичною та цілеспрямованою педагогічною підтримкою студентів у їхньому особистісному й професійному саморозвитку за допомогою проведення циклу наукових семінарів з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, міні-лекцій, тренінгів, нарад, взаємовідвідування занять, взаємоаналізу, проведення виховних годин, на методичних об'єднаннях підвищення кваліфікації викладачів і кураторів.

На другому – змістово-процесуальному етапі – здійснювалося формування у кураторів та викладачів практичних умінь і навичок з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів шляхом упровадження різноманітних засобів: методичних рекомендацій для кураторів студентських груп «Педагогічна підтримка студентів ВНЗ», «Методичних рекомендацій з підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів

природничих дисциплін», які вміщували: тренінг для викладачів та кураторів з підтримки особистісної самореалізації студентів, комплекс методик педагогічного контролю за стимулюванням особистісної самореалізації студентів, портфоліо, тренінг особистісної самореалізації студентів, програми спецкурсу «Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів».

Третій – результативно-оцінний етап – передбачав застосування кураторами та викладачами здобутих знань, умінь і навичок безпосередньо в педагогічній діяльності, а також під час проведення різних позааудиторних видів роботи (педагогічний клуб, гуртки, секції, виховні заходи тощо).

Педагогічні умови впроваджувалися комплексно, але більш яскраво перша умова реалізовувалася на активізаційному етапі, друга умова – на змістово-процесуальному, третя – на результативно-оцінному етапі.

Зазначимо, що поетапна реалізація педагогічних умов комплексно впливала на формування визначених компонентів (мотиваційного, змістового, діяльнісного, рефлексивного) та критеріїв (настановчого, когнітивного, технологічного, оцінного) підготовки викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.

Результатом реалізації моделі є підготовленість кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі розроблено та науково обґрунтовано експериментальну модель та педагогічні умови забезпечення підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ. Визначено критерії, показники й обґрунтовано рівні підготовленості кураторів та викладачів до вищезгаданої підтримки; виокремлено критерії,

показники та охарактеризовано рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Визначено й обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують процес підготовки педагогів ВНЗ до такої підтримки. Під педагогічними умовами забезпечення підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін розуміємо сукупність таких обставин, які впливають на формування різних компонентів їхньої підготовленості, і урахування яких є потрібним для забезпечення ефективності цієї підготовки.

У дослідженні такими педагогічними умовами є:

- актуалізація настанови кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів;
- методичне забезпечення викладачів і кураторів інструментарієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів;
- залучення кураторів і викладачів до творчої взаємодії з майбутніми вчителями природничих дисциплін у навчальній та позанавчальній діяльності.

На основі визначення сутності та структурно-компонентного складу підготовленості кураторів і викладачів до розглядаємої підтримки було виокремлено такі критерії підготовленості: настановчо-особистісний, когнітивний, технологічний та оцінний. Показниками настановчо-особистісного критерію обрано настанову на педагогічну підтримку студентів; ставлення до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів; прагнення піклуватися про студентів, допомагати їм та підтримувати їх; прагнення до нових професійних знань, самовдосконалення, саморозвитку; налаштованість викладачів і кураторів на педагогічну підтримку майбутніх учителів та стимулювання особистісної самореалізації студентів; фасилітативність; емпатійність. Показниками когнітивного критерію обрано: наявність знань щодо здійснення педагогічної підтримки; ступінь оволодіння знаннями з педагогічної підтримки особистісної

самореалізації студентів. Показниками технологічного критерію обрано: комунікативні здібності; організаторські здібності; перцептивно-інтерактивну компетентність; наявність умінь здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів. Показниками оцінного критерію обрано: оцінка продуктивності власних досягнень з використання педагогічної підтримки особистісної самореалізації у роботі зі студентами та їхнє суспільне значення; оцінка досягнень студентів з особистісної самореалізації; оцінка діяльності викладачів і кураторів з педагогічної підтримки студентів.

Сукупність визначених критеріїв та їхніх показників уможливило виокремлення рівнів підготовленості педагогів до розглядаємої підтримки студентів: (високий, достатній, середній, низький).

Визначено критерії сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін: спонукальний, проектувальний, оцінно-рефлексивний. Теоретично обґрунтовано три рівні сформованості особистісної самореалізації студентів природничих дисциплін (примітивно-виконавчий, індивідуально-рольовий та креативно-особистісний).

Експериментальна модель підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів містить мету, етапи, педагогічні умови, засоби реалізації, компоненти, критерії, рівні та кінцевий результат.

Основні теоретичні положення цього розділу репрезентовано в таких публікаціях автора: [169, 170, 173, 176, 178].

**РОЗДІЛ 3**

**РЕАЛІЗАЦІЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ  
КУРАТОРІВ І ВИКЛАДАЧІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ  
ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН**

**3.1. Діагностика рівнів підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів на констатувальному етапі дослідження**

Для визначення рівня підготовленості викладачів і кураторів до підтримки особистісної самореалізації студентів підібрано та використано методики діагностики, які подані в табл. 3.1.

*Таблиця 3.1*

**Діагностувальний інструментарій щодо визначення рівня підготовленості кураторів і викладачів до підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін**

Критерії підготовленості	Показники	Методики
Настановчо-особистісний	настанова на педагогічну підтримку студентів	анкета для визначення рівня обізнаності викладачів та кураторів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів (Додаток А.1)
	ставлення до ППОС студентів	оцінка мотивації ставлення [156, с.118–110]

## Продовження таблиці 3.1

	прагнення піклуватися про студентів, допомагати їм та підтримувати студентів	діагностика особистісної настанови «альтруїзм-егоїзм» [206, с. 27]
	прагнення до нових професійних знань, самовдосконалення, саморозвитку	анкета «Діагностика реалізації потреб студентів у саморозвитку» [206, с. 311]
	налаштованість викладачів і кураторів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів	опитувальний лист налаштованості викладачів і кураторів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів (Додаток А.2)
	фасилітативність	діагностика доброзичливості (за шкалою Кемпбелла) [206, с.134]
	емпатійність	дослідження рівня емпатійних тенденцій (І. Юсупов) [149, с. 164]
Когнітивний	наявність знань щодо здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів	анкетування для виявлення знань педагогів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів (Додаток А.3)

## Продовження таблиці 3.1

	ступінь оволодіння знаннями з ППОС студентів	опитувальний лист самооцінки педагогів з приводу оволодіння знаннями з підтримки особистісної самореалізації студентів (Додаток А.4)
Технологічний	комунікативні здібності	тест на оцінку комунікативного контролю [206, с.87–88]
	організаторські здібності	експрес-діагностика організаторських здібностей [206, с.200–201]
	перцептивно-інтерактивна компетентність	діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант Н. Фетіської) [206, с.173–175]
	наявність вмінь здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації	опитувальний лист самооцінки фахівців з приводу використання вмінь з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів (Додаток А.5).
Оцінний	оцінка продуктивності досягнень з педагогічної підтримки особистісної самореалізації	діагностика рівня саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності (Л. Бережнова) [206, с.303–305]

## Продовження таблиці 3.1

	оцінка діяльності з педагогічної підтримки особистісної самореалізації	самооцінка професійно-педагогічної мотивації (адаптована Н. Фетіськіним) [206, с. 79–80]
	оцінка досягнень студентів з особистісної самореалізації	опитувальний лист самооцінки педагогів щодо реалізації підтримки особистісної самореалізації студентів (Додаток А.6).

Дослідно-експериментальна робота проводилася з 2010-2012 н. р. на базі природничих факультетів Одеського національного університету імені І.І. Мечникова й Інституту фізики та математики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського».

З метою визначення стану підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів ми провели опитування 154 викладачів та 85 кураторів, педагогів із досвідом роботи не менше трьох років Інституту фізики та математики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (м. Одеса) та хімічного і фізичного факультетів Одеського національного університету імені І.І.Мечникова, з яких 87 викладачів та 48 кураторів ми об'єднали в експериментальну групу (ЕГ), а інших 67 викладачів та 37 кураторів – як контрольну групу (КГ).

На констатувальному етапі визначено базовий рівень підготовленості кураторів та викладачів до здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів методом діагностування, яке уможливило поглиблений аналіз їхнього початкового рівня з урахуванням його показників, планування експериментальної роботи з викладачами та



кураторами ЕГ [172, с.88-93]. Сутність її полягала в цілеспрямованій роботі з розвитку тих критеріїв підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, які за даними діагностування були розвинені недостатньо (на низькому та середньому рівнях).

Для визначення початкового рівня підготовленості викладачів та кураторів за настановчо-особистісним критерієм було використано анкету для визначення рівня обізнаності викладачів і кураторів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів; методику оцінювання мотивації ставлення Лайкерта та методику Н. Вишнякової «Креативність», методику особистісної настанови «альтруїзм – егоїзм», діагностику реалізації потреб у саморозвитку (Н. Фетіськін), опитувальний лист налаштованості викладачів і кураторів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів, діагностику доброзичливості (за шкалою Кемпбелла), дослідження рівня емпатійних тенденцій (І. Юсупов).

Викладачам і кураторам було запропоновано анкету (Додаток А.1), яка передбачала визначення рівня обізнаності педагогів з педагогічною підтримкою особистісної самореалізації студентів: що знають куратори та викладачі про педагогічну підтримку, що розуміють під цим поняттям, чи організують свою діяльність згідно з цією підтримкою, чи хотіли б ознайомитися з її організацією та оволодіти методикою роботи з вищезгаданої підтримки, у чому вбачають стимулювання особистісної самореалізації студентів, як забезпечують цей процес та ін.

Проведене анкетування дало змогу виявити, що більшість з них (74%) не знайомі з поняттям «педагогічна підтримка», не володіють спеціальними знаннями, вміннями та навичками з цієї діяльності, не зважаючи на те, що мають значний життєвий досвід та стаж роботи понад три роки. Було виявлено також, що більшість (80%) педагогічну підтримку розуміють як організацію життєдіяльності студентів, надання консультацій та інструктажів, допомогу у розв'язанні життєвих проблем та негаразд, побутових питань, налагодження стосунків з деякими викладачами, допомога в написанні курсових та дипломних проектів та ін. Тільки 20% кураторів і

викладачів розуміють сутність педагогічної підтримки в допомозі студенту самореалізуватися, у підтримці його потреб у самовизначенні, у виявленні його особистісних нахилів та інтересів, у розкритті його сутнісних сил, у стимулюванні студента до особистісного розвитку, у захисті прав та інтересів студентів, у розширенні сфер прояву їхньої діяльності. Із бесід, спостережень та опитувань кураторів та викладачів ми помічаємо, що розвиток студента зводиться лише до оволодіння циклом природничих дисциплін, здобування знань з майбутньої професії, тобто має лише професійний напрям розвитку. Результати анкетування див. у табл. 3.2.

Таблиця 3.2.

**Результати визначення рівня обізнаності викладачів і кураторів з педагогічною підтримкою особистісної самореалізації студентів (у %)**

Педагоги	Рівень обізнаності викладачів і кураторів з педагогічною підтримкою особистісної самореалізації студентів									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	7	4,5	13	8,4	96	62,4	38	24,7	154	100
Куратори	4	4,7	6	7,1	54	63,5	21	24,7	85	100

У таблиці 3.2 засвідчено, що на високому рівні обізнаності перебувають 4,5% викладачів та 4,7% кураторів, на достатньому – 8,4% викладачів та 7,1% кураторів, на середньому – 62,4% викладачів і 63,5% кураторів, і на низькому – по 24,7% викладачів і кураторів. Ми помічаємо, що в респондентів превалюють низький та середній рівні обізнаності з педагогічною підтримкою. На нашу думку, щоб підвищити ефективність роботи педагогів, їм потрібно усвідомити ефективність такої діяльності, виявити спонуки до підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів та поповнити знання з цього виду діяльності.

Проаналізовані відповіді дозволили зафіксувати, що значна частина респондентів (86%) – прихильники знаннєвої парадигми, тому ми зосередилися на теоретичній та методичній підготовці кураторів студентських груп та викладачів, які працюють у цих групах.

Оцінку мотивації ставлення викладачів і кураторів до здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів проведено за упорядкованою номінальною шкалою, запропонованою Лайкертом та адаптованою нами з урахуванням методики Н. Вишнякової «Креативність» за показником «Творче ставлення до професії» [156, с. 118–119], одержані результати подано в табл.3.3.

*Таблиця 3.3.*

**Результати визначення рівня мотивації ставлення викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації (у%)**

Педагоги	Рівні мотивації									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	11	7,1	18	11,7	112	72,8	13	8,4	154	100
Куратори	7	8,2	9	10,6	59	69,4	10	11,8	85	100

У таблиці 3.3 зазначено, що на високому рівні мотивації ставлення педагогів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів перебувають 7,1% викладачів та 8,2% кураторів, на достатньому – 11,7% викладачів та 10,6% кураторів, на середньому – 72,8% викладачів і 69,4% кураторів, і на низькому – 8,4% викладачів та 11,8% кураторів. Ми помічаємо, що в респондентів превалює середній рівень мотивації ставлення педагогів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. На нашу думку, щоб підвищити ефективність роботи цих фахівців потрібно

виявити мотиваційні аспекти їхньої поведінки, обумовлені застосуванням педагогічної підтримки студентів, цінностями, потребами, інтересами, спонуками до підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.

Діагностика особистісної настанови дозволила виявити рівень альтруїзму, тобто бажання викладачів і кураторів допомагати іншим [206, с. 27]. Одержані результати методики вивчення соціально-психологічної настанови фахівців, подано в табл. 3.4

Таблиця 3.4

**Результати визначення рівня соціально-психологічної настанови викладачів і кураторів (у %)**

Педагоги	Рівні соціально-психологічної настанови									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	11	7,1	112	72,8	18	11,7	13	8,4	154	100
Куратори	8	9,4	56	65,9	10	11,8	11	12,9	85	100

У таблиці 3.4 зазначено, що високий рівень альтруїзму виявлено в 7,1% викладачів та 9,4% кураторів, достатній – у 72,8% викладачів та 65,9% кураторів, середній – у 11,7% викладачів та 11,8% кураторів, низький – у 8,4% викладачів та 12,9% кураторів. Отже, більшості викладачів та кураторів мають достатній рівень прояву альтруїзму, що свідчить про їхнє бажання допомагати людям та достатність уваги до інших.

За методикою Н. Фетіськіна «Діагностика реалізації потреб у саморозвитку» [206, с. 311], нами було визначено наявність потреби викладачів та кураторів до професійного саморозвитку. Одержані результати методики діагностика реалізації потреб у саморозвитку, подано в табл. 3.5

**Результати визначення рівня потреби викладачів та кураторів у професійному саморозвитку (у %)**

Педагоги	Рівень потреби педагогів до професійного саморозвитку									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	14	9,1	98	63,6	18	11,7	24	15,6	154	100
Куратори	10	11,8	49	57,6	14	16,5	12	14,1	85	100

У таблиці 3.5 зафіксовано, що високий рівень прояву потреб у саморозвитку виявлено у 9,1% викладачів та 11,8% кураторів, достатній – у 63,6% викладачів та 57,6% кураторів, середній – у 11,7% викладачів та 16,5% кураторів, низький – в 15,6% викладачів та 14,1% кураторів. Отже, більшість викладачів і кураторів володіють достатнім рівнем прояву потреби у саморозвитку. На нашу думку, це пов'язано з особливостями професійної діяльності педагогів, у якій потрібно постійно вдосконалюватися та саморозвиватися.

За допомогою опитувальника (Додаток А.2) ми визначали налаштованість викладачів і кураторів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін. Результати опитувальника з виявлення налаштованості педагогів на здійснення вищезгаданої підтримки див. у табл. 3.6.

У таблиці 3.6 зазначено, що високий рівень налаштованості було встановлено у 11,7% викладачів та 12,9% кураторів, достатній – у 18,2% викладачів та 25,9% кураторів, середній – у 55,8% викладачів та 45,9% кураторів, низький – у 14,3% викладачів та 15,3% кураторів. Отже, більшість фахівців мають середній рівень налаштованості на здійснення цього виду діяльності. На нашу думку, це свідчить про низьку обізнаність з можливостями підтримки студентів у їхньому саморозвитку та недостатню

самостійну творчу роботу педагогів над собою, яка б дозволила підвищити ефективність професійного їх зростання у цій діяльності.

Таблиця 3.6

**Результати визначення рівнів налаштованості педагогів на здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів (у %)**

Педагоги	Рівень налаштованості на педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	18	11,7	28	18,2	86	55,8	22	14,3	154	100
Куратори	11	12,9	22	25,9	39	45,9	13	15,3	85	100

Під час обробки результатів діагностики доброзичливості (за шкалою Кемпбелла) [206, с. 134], ми одержали такі результати (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

**Результати визначення показника доброзичливого ставлення до інших (у %)**

Педагоги	Рівень доброзичливості									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	16	10,4	57	37,0	65	42,2	16	10,4	154	100
Куратори	12	14,1	38	44,7	28	32,9	7	8,3	85	100

У таблиці 3.7 зазначено, що високий рівень доброзичливості мають - 10,4% викладачів та 14,1% кураторів, достатній – 37% викладачів та 44,7% кураторів, середній – 42,2% викладачів та 32,9% кураторів, низький – 10,4 % викладачів та 8,3% кураторів, тобто більшість фахівців володіє достатній або середнім рівнем прояву доброзичливості. Це свідчить про те, що багато педагогів з повагою та уважністю ставляться до студентів, як і інших людей, поважають їх та довіряють їм, проявляють турботу про них.

З метою уніфікувати отримані результати ми співвіднесли їх з певними рівнями (високий, достатній, середній, низький) підготовленості кураторів та викладачів до здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів. Оскільки у використаних нами не завжди була подібна градація, ми тлумачили результати тестування згідно з визначеними рівнями.

За методикою І. Юсупова «Дослідження рівня емпатійних тенденцій» [149, с. 164], нами визначено початкові рівні прояву емпатійності ( табл. 3.8).

*Таблиця 3.8*

**Результати визначення рівня емпатійних тенденцій (у %)**

Педагоги	Рівень емпатійності									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	12	7,8	28	18,2	49	31,8	65	42,2	154	100
Куратори	6	7,1	16	18,8	28	32,9	35	41,2	85	100

У таблиці 3.8 зазначено, що високий рівень емпатійності встановлено у 7,8% викладачів та 7,1% кураторів, достатній – у 18,2 % викладачів та 18,8% кураторів, середній – у 31,8% викладачів і 32,9% кураторів, низький – у 42,2% викладачів та 41,2 % кураторів. Ми помічаємо, що у респондентів привалюють середній та низький рівні прояву емпатійності. На нашу думку, це пов'язано з недостатнім бажанням педагогів поставити себе на місце іншої людини і проявити здібності довільної емоційної чуйності до переживань інших людей, вони не турботливі, не мають розкнутості відчуттів, і це заважає їм повноцінно сприймати інших людей.

Для визначення початкового рівня підготовленості викладачів і кураторів за когнітивним критерієм було використано анкетування для виявлення знань педагогів з педагогічної підтримки особистісної

самореалізації студентів; опитувальний лист самооцінки фахівців щодо оволодіння знаннями з підтримки особистісної самореалізації студентів.

Для визначення рівня знань викладачів та кураторів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів було розроблено анкету (Додаток А.3). Запропонована анкета дозволила виявити попередній рівень володіння знаннями з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, ставлення педагогів до цього виду діяльності, частоту участі в ній, їхню зацікавленість. Результати анкетування подано в табл. 3.9.

*Таблиця 3.9*

**Результати визначення рівня знань викладачів і кураторів із педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів (у %)**

Педагоги	Рівень знань із педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	18	11,7	28	18,2	86	55,8	22	14,3	154	100
Куратори	11	12,9	22	25,9	39	45,9	13	15,3	85	100

У таблиці 3.9 зазначено, що високий рівень підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів було мають 11,7% викладачів та 12,9% кураторів, достатній – 18,2% викладачів та 25,9% кураторів, середній – 55,8% викладачів та 45,9% кураторів, низький – 14,3 % викладачів та 15,3% кураторів, тобто більшість протестованих педагогів має достатній та середній рівні підготовленості до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. На нашу думку, це свідчить про недостатню обізнаність фіхівців із можливостями застосування підтримки студентів для їхнього саморозвитку. Тому такі педагоги мають не достатні знання про педагогічну підтримку студентів.



За допомогою опитувальника (Додаток А.4) визначено самооцінку викладачів та кураторів щодо оволодіння знаннями про підтримку особистісної самореалізації студентів. Результати подано в табл. 3.10.

*Таблиця 3.10*

**Результати самооцінки педагогів з приводу оволодіння знаннями про підтримку особистісної самореалізації студентів (у %)**

Педагоги	Самооцінка оволодіння знаннями									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Всього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	18	11,7	26	16,9	71	46,1	39	25,3	154	100
Куратори	10	11,8	14	16,5	40	47,0	21	24,7	85	100

У таблиці 3.10 вказано, що самооцінка педагогів щодо оволодіння знаннями про підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів перебуває на високому рівні оцінена в 11,7% викладачів та 11,8% кураторів, на достатньому – у 16,9% викладачів та 16,5% кураторів, на середньому – 46,1% викладачів та 47,0% кураторів, на низькому – 25,3% викладачів та 24,7 % кураторів, тобто в більшості протестованих педагогів було визначено низький та середній рівні самооцінки оволодіння знаннями про підтримки особистісної самореалізації студентів. На нашу думку, це свідчить про недостатність знань викладачів і кураторів щодо організації підтримки особистісної самореалізації студентів, невпевненість у можливостях їхнього використання.

Для визначення початкового рівня підготовленості викладачів та кураторів за технологічним критерієм було використано тест для оцінки комунікативного контролю (М. Шнайдера), експрес-діагностику організаторських здібностей; діагностику перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант Н. Фетіськіна), опитувальний лист самооцінки педагогів щодо використання ними вмій з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.

Одержані результати оцінки комунікативного контролю (за допомогою тесту М. Шнайдера) [206, с. 87–88] подано в табл. 3.11.

Таблиця 3.11

**Результати визначення рівня комунікативного контролю (у %)**

Педагоги	Рівень комунікативного контролю									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	31	20,2	69	44,8	49	31,8	5	3,2	154	100
Куратори	17	20,0	37	43,5	27	31,8	4	4,7	85	100

У таблиці 3.11 зазначено, що високим рівнем контролю в спілкуванні володіють 20,2% викладачів та 20,0% кураторів, достатнім – 44,8 % викладачів та 43,5% кураторів, середнім – 31,8% викладачів і кураторів, низьким – 3,2% викладачів та 4,7% кураторів. Отже, більшість опитаних мали достатній та середній рівні самоконтролю в спілкуванні. На нашу думку, це пов'язано з недостатньою налаштованістю викладачів і кураторів на відвертість зі студентами під час спілкування, їх не бажання вести розмову та її підтримати .

Використовуючи експрес-діагностику організаційних здібностей викладачів та кураторів [206, с. 200–201] ми перевірили як педагоги вміють організувати свою діяльність та колективну діяльність студентів. Одержали результати діагностики організаційних здібностей у педагогів приведено у табл. 3.12.

Таблиця 3.12

**Показники рівня прояву організаційних здібностей педагогів (у %)**

Педагоги	Рівень прояву організаційних здібностей									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	31	20,1	42	27,3	49	31,8	32	20,8	154	100
Куратори	20	23,5	24	28,2	27	31,8	14	16,5	85	100

У таблиці 3.12 зазначено, що високий рівень прояву організаційних здібностей виявлено у 20,1% викладачів та 23,5% кураторів, достатній – у 27,3% викладачів та 28,2% кураторів, середній – у 31,8% викладачів і кураторів і низький – у 20,8 викладачів та 16,5% кураторів. Різниця між показниками рівнів організаційних здібностей у педагогів не має суттєвих розбіжностей. Тобто, в більшості опитаних превалює середній рівень прояву організаційних здібностей. Це свідчить про недостатність уваги, яку викладачі і куратори приділяють таким ознакам, як вміння організовувати свою діяльність та колективну діяльність студентів.

Діагностика перцептивно-інтерактивної компетентності (модифікований варіант Н. Фетіськіна) [206, с. 173–175] дозволила визначити рівень міжособистісної взаємодії педагогів (табл.3.13).

Таблиця 3.13

### Показники рівнів міжособистісної взаємодії (у %)

Педагоги	Рівень міжособистісної взаємодії									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	8	5,2	20	13,0	118	6,6	8	5,2	154	100
Куратори	4	4,7	9	10,6	47	55,3	25	29,4	85	100

У таблиці 3.13 зазначено, що високий рівень показника міжособистісної взаємодії виявлено в 5,2% викладачів та 4,7% кураторів, достатній – у 13,0% викладачів та 10,6% кураторів, середній – у 76,6% викладачів та 55,3% кураторів і низький – у 5,2% викладачів та 29,4% кураторів. Тобто викладачі та куратори переважно володіють середнім та низьким рівнями міжособистісної взаємодії. Це свідчить про недостатнє взаєморозуміння педагогів з групою, несуттєвий взаємовплив, слабку контактність у колективі і поза ним, нестійку вираженість загальних інтересів, невміння позицію зору опонента, невисокий ступінь значущості думок інших, слабкий прояв особистісної позиції в сумісних діях з іншими людьми.

За допомогою опитувальника (Додаток А.5) визначено рівень самооцінки викладачів та кураторів щодо здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Результати подано у табл.3.14.

Таблиця 3.14

**Показники рівня самооцінки викладачів і кураторів щодо здійснення підтримки особистісної самореалізації студентів (у %)**

Педагоги	Самооцінка використання знань									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	-	-	39	25,3	48	31,2	67	43,5	154	100
Куратори	-	-	21	24,7	26	30,6	38	44,7	85	100

У таблиці 3.14 зафіксовано, що високим рівнем здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації не володіє жоден респондент, достатній рівень мають 25,3% викладачів та 24,7% кураторів, середній – 31,2% викладачів та 30,6% кураторів, низький – 43,5% викладачів та 44,7% кураторів. Отже, педагоги мають переважно середній та низький рівні самооцінки використання педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Високим рівнем не володіє жоден педагог, що свідчить про недостатність умінь в опитуваних для здійснення підтримки особистісної самореалізації студентів, про не здатність діяти у сфері підтримки, низьке володіння діагностикою особистісної самореалізації студента.

Для визначення початкового рівня підготовленості викладачів та кураторів за оцінним критерієм було використано діагностику рівня саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності (Л. Бережнова), самооцінку професійно-педагогічної мотивації (за Н. Фетіськіним), опитувальний лист самооцінки діяльності з підтримки особистісної самореалізації студентів.

Для визначення оцінки проекту педагогічної підтримки особистісної самореалізації як можливості професійного саморозвитку використано тест

«Рефлексія на саморозвиток» [206, с. 303–305] Одержані результати подано в табл. 3.15

Таблиця 3.15

**Показники рівня прагнення до саморозвитку (у %)**

Педагоги	Рівень прагнення до саморозвитку									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	13	8,4	19	12,3	105	68,2	17	11,1	154	100
Куратори	7	8,2	11	12,9	58	68,3	9	10,6	85	100

У таблиці 3.15 зазначено, що високий рівень прагнення до саморозвитку виявлено у 8,4% викладачів та 8,2% кураторів, достатній – у 12,3% викладачів та 12,9% кураторів, середній – у 68,2% викладачів та 68,3% кураторів і низький – в 11,1% викладачів та 10,6% кураторів. Отже, більшість фахівців мають середній рівень прагнення до саморозвитку. На нашу думку, це пояснюється недостатньою налаштованістю педагогів на власний професійний саморозвиток, їхнім прагненням розвиватися в професійній діяльності, не стійким проявом якостей та можливостей, які сприяють їхньому саморозвитку у професійній діяльності.

Для визначення рівня самооцінки професійно-педагогічної мотивації у викладачів та кураторів використано адаптовану методику Н. Фетіськіна [206, с. 79–80]. Одержані результати подано в табл. 3.16.

Таблиця 3.16

**Показники рівня самооцінки професійно-педагогічної мотивації (у %)**

Педагоги	Рівень самооцінки									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	15	9,7	48	31,2	79	51,3	12	7,8	154	100
Куратори	7	8,2	27	31,8	44	51,8	7	8,2	85	100

У таблиці 3.16 зазначено, що високий рівень самооцінки виявлено в 9,7% викладачів та 8,2% кураторів, достатній – у 31,2% викладачів та 31,8% кураторів, середній – у 51,3 % викладачів та 51,8% кураторів і низький – у 7,8% викладачів та 8,2% кураторів. Отже, більшість володіють на достатньому і середньому рівнях самооцінкою професійно-педагогічної мотивації. Це свідчить про наявність зацікавленості педагогів до здійснення підтримки студентів, спрямованої на стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін. Такі викладачі та куратори мають професійну потребу свідомо оволодіти діяльністю з вищезгаданої підтримки студентів ВНЗ.

За допомогою опитувальника (Додаток А.6) нами визначено самооцінку діяльності викладачів і кураторів з підтримки особистісної самореалізації студентів, виявлено їх стан налаштованості на здійснення підтримки студентів, здатність підтримувати, розвивати та стимулювати особистісний й професійний розвиток майбутніх учителів. Результати опитувальника наведено у табл. 3.17.

Таблиця 3.17

**Рівень самооцінки діяльності викладачів та кураторів з підтримки особистісної самореалізації студентів (у %)**

Педагоги	Рівень самооцінки діяльності									
	Високий		Достатній		Середній		Низький		Усього	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Викладачі	4	2,6	36	23,4	53	34,4	61	40,0	154	100
Куратори	2	2,4	21	24,6	28	33,0	34	40,0	85	100

У таблиці 3.17 зафіксовано, що самооцінку діяльності з педагогічної підтримки самореалізації студентів виявлено на високому рівні у 2,6% викладачів та 2,4% кураторів, на достатньому – у 23,4% викладачів та 24,6% кураторів, на середньому – у 34,4% викладачів та 33,0% кураторів і на низькому – у 40,0% і викладачів, і кураторів. Отже, у більшості викладачів та

кураторів встановлено середній та низький рівні самооцінки результатів підтримки студентів у їхній особистісній самореалізації. Це свідчить про незадоволеність педагогів результатами своєї діяльності, спрямованої на розвиток особистості студента, недостатньою усвідомленістю її значущості та важливості для майбутньої професійної діяльності студентів.

Узагальнюючи одержані початкові показники діагностування підготовленості викладачів і кураторів ЕГ та КГ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів за визначеними критеріями, ми з'ясували такі середні показники за високим (В), достатнім (Д), середнім (С) та низьким (Н) рівнями (табл. 3.18).

Таблиця 3.18

**Початковий рівень підготовленості викладачів і кураторів ЕГ та КГ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів (у %)**

Рівні	Критерії								Середнє значення	
	Настановчо-особистісний		Когнітивний		Технологічний		Оцінний			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Викладачі: ЕГ (87 осіб); КГ (67 осіб)										
В	7,9	8,1	11,7	11,3	11,4	11,2	6,9	7,1	9,5	9,4
Д	31,5	30,7	17,4	17,8	27,6	27,3	22,3	22,8	24,7	24,6
С	41,2	40,4	50,4	51,2	42,8	43,2	51,3	51,7	46,4	46,6
Н	19,4	20,8	20,5	19,7	18,2	18,3	19,5	18,4	19,4	19,4
Куратори: ЕГ (48 осіб); КГ (37 осіб)										
В	9,3	9,7	12,3	12,5	12,0	12,7	6,3	6,4	10,0	10,3
Д	32,4	32,9	20,8	21,3	26,8	27,3	23,1	23,8	25,8	26,3
С	38,7	39,3	45,8	46,4	37,4	38,0	51,0	52,1	43,2	44,0
Н	19,6	18,1	21,1	19,8	23,8	22,0	19,6	17,7	21,0	19,4

У таблиці 3.18 зазначено, що початковий рівень підготовленості викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів за настановчо-особистісним критерієм був такий: підготовленість викладачів ЕГ на високому рівні – 7,9 %, на достатньому – 31,5%, на середньому – 41,2% і на низькому – 19,4%, підготовленість викладачів КГ на високому рівні – 8,1%, на достатньому – 30,7%, на середньому – 40,4% і на низькому – 20,8%; підготовленість кураторів ЕГ на високому рівні – 9,1 %, на достатньому – 30,7%, на середньому – 40,4% і на низькому – 20,8%, підготовленість кураторів КГ на високому рівні – 9,7%, на достатньому – 32,9%, на середньому – 39,3% і на низькому – 18,1%. Отже, у більшості викладачів та кураторів ЕГ та КГ підготовленість за настановчо-особистісним критерієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів, виявлена на середньому та достатньому рівнях.

Початковий рівень підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів за когнітивним критерієм становив: у викладачів ЕГ на високому рівні – 11,7%, на достатньому – 17,4%, на середньому – 50,4% і на низькому – 20,5 %, у викладачів КГ на високому рівні – 11,3%, на достатньому – 17,8 %, на середньому – 51,2% і на низькому – 19,7 %; у кураторів ЕГ на високому рівні – 12,3%, на достатньому – 20,8%, на середньому – 45,8% і на низькому – 21,1%, у кураторів КГ на високому рівні – 12,5 %, на достатньому – 21,3%, на середньому – 46,4% і на низькому – 19,8 %. Отже, у більшості викладачів та кураторів ЕГ та КГ підготовленість до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів за когнітивним критерієм була на середньому рівні.

Початковий рівень підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів за



технологічним критерієм був у викладачів ЕГ на високому рівні – 11,4%, на достатньому – 27,6%, на середньому – 42,8% і на низькому – 18,2%, у викладачів КГ на високому рівні – 11,2%, на достатньому – 27,3%, на середньому – 43,2% і на низькому – 18,3%; у кураторів ЕГ на високому рівні – 12,0%, на достатньому – 26,8%, на середньому – 37,4% і на низькому – 23,8%, у кураторів КГ на високому рівні – 12,7%, на достатньому – 27,3%, на середньому – 38,0% і на низькому – 22,0%. Отже, у більшості викладачів і кураторів ЕГ та КГ підготовленість до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів за технологічним критерієм була на середньому рівні.

Початковий рівень підготовленості викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів за оцінним критерієм становив: у викладачів ЕГ на високому рівні – 6,9%, на достатньому – 22,3%, на середньому – 51,3% і на низькому – 19,5%, у викладачів КГ на високому рівні – 7,1%, на достатньому – 22,8%, на середньому – 51,7% і на низькому – 18,4%; у кураторів ЕГ на високому рівні – 6,3%, на достатньому – 23,1%, на середньому – 51,0% і на низькому – 19,6%, у кураторів КГ на високому рівні – 6,4%, на достатньому – 23,8%, на середньому – 52,1% і на низькому – 17,7%. Отже, у більшості викладачів і кураторів ЕГ та КГ підготовленість до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів за оцінним критерієм була на середньому рівні.

Діагностування рівня сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за визначеними критеріями ми провели також із 207 майбутніми вчителями природничих дисциплін II–IV курсів, яких ми умовно поділили на експериментальну групу (ЕГ) та контрольну групу (КГ). До експериментальної групи віднесено 41 студента ПНПУ імені К.Д.Ушинського та 60 студентів ОНУ імені І.І.Мечникова, до

контрольної групи – 38 студентів ПНПУ імені К.Д.Ушинського та 68 студентів ОНУ імені І.І.Мечникова.

У більшості майбутніх учителів природничих дисциплін сформованість особистісної самореалізації знаходиться на примітивно-виконавчому (51,5%) та індивідуально-рольовому (37,6 %) рівнях. Це свідчить про те, що впродовж навчання у ВНЗ не проводилася цілеспрямована різнопланова, робота з підтримки особистісної самореалізації студентів.

З огляду на зазначене вище вважаємо актуальним ввести посилення уваги до методики підготовки кураторів і викладачів ВНЗ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін через: серію розроблених нами наукових семінарів з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів за визначеними критеріями, які б поглибили та розширили знання кураторів і викладачів з вищезгаданої підтримки та тренінгів, що, на нашу думку, надавали б змогу ознайомитися зі шляхами підвищення ефективності професійної діяльності з використання педагогічної підтримки, спрямованої на стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у зазначеному напрямку; методичні рекомендації кураторам студентських груп з таких тем «Педагогічна підтримка студентів ВНЗ», «Підготовка кураторів та викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів ВНЗ», які забезпечили б усвідомлення кураторами та викладачами потреби здійснювати підтримку розвитку особистісних та професійних здібностей студентів задля їхньої успішної особистісної самореалізації, дозволили б розширити знання з цього специфічного виду діяльності, озброїти їх педагогічним матеріалом для підвищення рівня їхньої обізнаності та підготувати викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.

Порівняння показників початкових рівнів підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів за зазначеними критеріями та рівнів особистісної самореалізації студентів II–IV курсів спеціальної «фізика», «хімія» Одеського національного університету (ОНУ) імені І. І. Мечникова, спеціальності «фізика та основи інформатики» Південноукраїнського національного педагогічного університету (ПНПУ) імені К.Д.Ушинського у загальній кількості 101 студент – експериментальна група (ЕГ) та 106 осіб – контрольна група (КГ) студентів II–IV курсів спеціальностей «фізика», «хімія» ОНУ імені І. І. Мечникова та «фізика і математика» ПНПУ імені К. Д. Ушинського, склали, свідчать, про недостатню підготовленість викладачів та кураторів до підтримки особистісної самореалізації студентів, незначну увагу до проблем розвитку майбутніх учителів, звідси і нездатність студентів до самостійної, творчої та впевненої особистісної самореалізації.

### **3.2. Діагностика рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін**

Складність вивчення особистісної самореалізації студентів полягає ще й у тому, що цей процес не можна споглядати безпосередньо та об'єктивно. Ми можемо спостерігати лише її ефекти та результати, відтворені в психіці суб'єкта. Самореалізацію складно виміряти через її високу суб'єктивність, складно контролювати в ході експерименту через вплив величезної кількості чинників, що утрудняє застосування вимірювальних і експериментальних методів дослідження.

Для діагностування рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін нами було підібрано комплекс діагностувальних методик, які надали нам змогу не тільки зібрати інформацію про форми і показники вияву особистісної самореалізації та її

складові, дати оцінку характеристик цього процесу, а й створити цілісну картину проблеми й одночасно пропонувати можливі способи розв'язання її за допомогою здійснення педагогічної підтримки викладацьким складом ВНЗ [177, с. 37–40].

Для виявлення початкового рівня сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін та для подальшої експериментальної роботи ми використали низку методик, підібраних та складених згідно з визначеними компонентами, критеріями та показниками.

Крім зазначених вище методик діагностування рівня сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін було проведено опитування студентів ВНЗ, бесіди, здійснено спостереження за активністю та діяльністю майбутніх учителів природничих дисциплін, розроблено авторські анкети щодо стимулювання особистісної самореалізації студентів та підтримки їх під час навчання. Мануал методик діагностики визначення рівня сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін подано у табл. 3.19.

*Таблиця 3.19*

**Діагностувальний інструментарій щодо визначення вихідного рівня сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін**

<b>Критерії сформованості</b>	<b>Показники</b>	<b>Методики</b>
<b>Спонукальний</b>	прагнення досягти успіху	тест «Мотивація успіху і страх невдачі» (опитувальник А. Реана) [157, с. 146–147]; методика Ю. Орлова «Потреба в досягненні» [16, с. 108–110]

## Продовження таблиці 3.19

	сміливість та впевненість у діях	тест Райдаса «Упевненість у собі» [178]; опитувальник СЖО (Д. Леонт'єв) за шкалою 4– Локус контролю – Я (Я– господар життя) [98]
	бажання реалізувати власні можливості, внутрішній потенціал	опитувальник СЖО (Д. Леонт'єв) за шкалою 3– Результативність життя або задоволеність самореалізацією [98]
	виявлення волі та наполегливості у досягненні поставлених цілей	опитувальник СЖО (Д. Леонт'єв) за шкалою 2– Процес життя [98]; діагностика вольового потенціалу особистості [206, с. 39–40]
	мотиваційна спрямованість	методика «Базові потреби» (А. Маслоу) [98]; бесіда; спостереження
	пізнавальний інтерес	спостереження; опитування; програма індивідуальної бесіди (Додаток Б.1)

<b>Проектувальний</b>	уміння самостійно, творчо проектувати власну діяльність	анкета «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Н. Фетіськін) [206, с. 48]
	володіння організаційними та комунікативними здібностями	діагностика комунікативних і організаторських схильностей КОС-2 [150, с. 581–585]; спостереження
	цілеспрямованість, відповідальність та активність	опитувальник СЖО (Д. Леонт'єв) за шкалою 1-Цілі в житті [98]; Спостереження
	здатність до особистісного саморозвитку	«діагностика реалізації потреб у саморозвитку» (Н. Фетіськін) [206, с. 311]; спостереження
	ступінь розв'язання проблем, подолання перешкод	анкетування (Додаток Б.2); спостереження; бесіда;
	уміння проводити експериментальні дослідження	спостереження; опитування; бесіда
	уміння здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її	спостереження; опитування; бесіда
<b>Оцінно-рефлексивний</b>	оцінка та контроль власної діяльності	опитувальник СЖО (Д. Леонт'єв) за шкалою 5 - Локус контролю - життя або керованість життя [98]

## Продовження таблиці 3.19

	самооцінювання та самоаналіз власних можливостей	анкета «Самооцінювання власних ресурсів особистості» (складена автором) (Додаток Б.3); спостереження
	здатність до рефлексії	тест «Самооцінка рівня онтогенетичної рефлексії» [206, с. 180]; спостереження
	інтелектуальний розвиток, соціальний інтелект	методика визначення соціальних інтелектуальних здібностей [178]

На констатувальному етапі експериментальної роботи для визначення рівня сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за показниками спонукального критерію складено таблиці, які подано в додатку В.

За результатами обчислення середньоарифметичних даних було визначено рівень сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за спонукальним критерієм. Результати див. у табл.3.20.

У таблиці 3.20 зазначено, що рівень сформованості особистісної самореалізації у майбутніх учителів природничих дисциплін за спонукальним критерієм знаходиться на примітивно-виконавчому (ЕГ – 49,5%, КГ – 49,1%) та індивідуально-рольовому (ЕГ – 36,6 %, КГ – 36,7%) рівнях. Креативно-особистісний рівень мають лише 13,9% майбутніх учителів природничих дисциплін ЕГ та 14,2% майбутніх учителів природничих дисциплін КГ.

**Рівень сформованості особистісної самореалізації майбутніх  
учителів природничих дисциплін за спонукальним критерієм  
на констатувальному етапі (у %)**

Рівні	Групи			
	Експериментальна		Контрольна	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісний (В)	14	13,9	15	14,2
Індивідуально-рольовий (С)	37	36,6	39	36,7
Примітивно-виконавчий (Н)	50	49,5	52	49,1
Разом	101	100	106	100

Отже, майбутні вчителі природничих дисциплін мають недостатньо розвинену мотивацію до розвитку своєю особистості, низьку потребу в досягненні успіхів під час навчання та в діяльності, низьке бажання реалізувати свої можливості. Несміливі та невпевнені у власних діях, не проявляють наполегливості в досягненні поставлених цілей, мають слабкі вольові зусилля. Студенти мають невизначену перспективу особистісного зростання. Простежується низький рівень наявності пізнавального інтересу до професійної діяльності: більшість майбутніх учителів природничих дисциплін не беруть участі в дискусіях, обговоренні навчального матеріалу, не ставлять запитань викладачам, безініціативні, малоактивні, не цікавляться винаходами у природничій галузі, проявляють байдужість до наукової літератури, в них відсутній стимул до активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Ми вважаємо, що в цих групах потрібно проводити спеціально



організовану роботу з підвищення мотиваційної налаштованості студентів до особистісного розвитку, зі стимулювання пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності, з визначення спрямованості студентів, їхній прагнень, здібностей та потреб для підвищення їхнього загального рівня сформованості особистісної самореалізації.

Для визначення рівня сформованості особистісної самореалізації за показниками проектувального критерію складено таблиці, які подано в додатку Д.

За результатами обчислення середньоарифметичних даних визначено рівень сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за проектувальним критерієм на констатувальному етапі . Результати подано в табл.3.21.

*Таблиця 3.21*

**Рівень сформованості особистісної самореалізації майбутніх  
учителів природничих дисциплін за проектувальним критерієм  
на констатувальному етапі (у %)**

Рівні	Групи			
	Експериментальна		Контрольна	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісний (В)	10	10,1	12	11,1
Індивідуально-рольовий (С)	35	33,9	36	35,4
Примітивно-виконавчий (Н)	56	56,0	58	53,5
Разом	101	100	106	100

У таблиці 3.21 зазначено, що за проектувальним критерієм більшість майбутніх учителів природничих дисциплін має примітивно-виконавчий

(ЕГ – 56%, КГ – 53,5%) та індивідуально-рольовий (ЕГ – 33,9%, КГ – 35,4%) рівні сформованості особистісної самореалізації. Креативно-особистісний рівень виявлено лише в незначній частині опитуваних: ЕГ – 10,1% та КГ – 11,1%.

Отже, ми помічаємо, що більша частина майбутніх учителів природничих дисциплін не має цілеспрямованості у житті, не бере на себе відповідальності через уникання негативних наслідків, вони малоактивні, їм притаманна невпевненість та нерішучість, яка не дає змоги самостійно проявити себе. Помітним є намагання студентів обох груп реалізувати свої здібності, але вони не в змозі це зробити, оскільки не вміють самостійно проектувати власну діяльність. Організаційні та комунікативні здібності розвинені в студентів не в повному обсязі. Не повністю сформовані вміння майбутніх учителів природничих дисциплін проводити експериментальні дослідження, здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її. Низька здатність розв'язувати проблеми та впевнено долати перешкоди. Здатність до особистісного саморозвитку знаходиться на призупиненій стадії. Ми вважаємо, що в цих групах треба проводити спеціально організовану роботу з розвитку в майбутніх учителів природничих дисциплін особистісних якостей та професійних умінь для покращення рівня сформованості особистісної самореалізації.

Для визначення рівня сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів за показниками оцінно-рефлексивного критерію складено таблиці, які подано в додатку Ж.

За результатами обчислення середньоарифметичних даних визначено рівень сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за оцінно-рефлексивним критерієм на констатувальному етапі дослідження. Результати подано у табл. 3.22.

**Рівень сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів  
природничих дисциплін за оцінно-рефлексивним критерієм  
на констатувальному етапі у %**

Рівні	Групи			
	Експериментальна		Контрольна	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісний (В)	8	8,4	10	9,2
Індивідуально-рольовий (С)	42	42,1	46	44,3
Примітивно-виконавчий (Н)	51	49,5	50	46,5
Разом	101	100	106	100

У таблиці 3.22 зазначено, що рівень сформованості особистісної самореалізації у майбутніх учителів за оцінно-рефлексивним критерієм знаходиться на примітивно-виконавчому (ЕГ – 49,5%, КГ – 46,5%) та індивідуально-рольовому (ЕГ – 42,1%, КГ – 44,3%) рівнях. Креативно-особистісний рівень визначено у 8,4% студентів ЕГ та в 9,2% студентів КГ.

Отже, значна частина майбутніх учителів природничих дисциплін не вміє здійснювати самооцінювання, самоаналіз власних можливостей та здібностей, спостерігати за результатами своєї діяльності, аналізувати та контролювати власну діяльність. Ми приходимо до думки, що студенти не бачать потреби в удосконаленні соціальної компетентності, своїх здатностей, розвитку пам'яті, мислення (логічного, наочно-образного, абстрактного, творчого тощо), що у свою чергу призводить до зниження рівня сформованості особистісної самореалізації в таких студентів.

Ми вважаємо, що в цих групах потрібно проводити спеціально організовану роботу з розвитку рефлексивних здібностей у студентів для

підвищення їхнього загального рівня сформованості особистісної самореалізації.

Проведений нами констатувальний експеримент дозволив виявити групу досліджуваних, які об'єктивно потребують постійної підтримки і допомоги у встановленні оптимальних стосунків з тими, хто їх оточує, а також у розвитку їхніх особистісних можливостей, які забезпечують самореалізацію в навчально-виховному процесі. Також ми виявили найбільш типові індивідуальні проблеми, які виникають у студенти під час навчання.

Основним напрямом педагогічної підтримки є допомога кураторів та викладачів у особистісному розвитку майбутніх учителів природничих дисциплін, спрямована на виявлення індивідуальних проблем студентів, їх успішне розв'язання, на актуалізацію сутнісних сил і резервів самореалізації.

Вихідний рівень сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін визначено за середніми показниками кожного з критеріїв.

Для визначення загального рівня сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін на констатувальному етапі експерименту результати вимірювання рівнів її сформованості за визначеними критеріями було розподілено у такий спосіб: до креативно-особистісного рівня сформованості особистісної самореалізації було віднесено студентів, в яких за спонукальним, проектувальним та оцінно-рефлексивним критеріями був наявний високий рівень прояву всіх показників, до індивідуально-рольового рівня – майбутніх учителів, у яких за визначеними критеріями спостерігався середній рівень прояву обраних показників. Примітивно-виконавчий рівень становили студенти, у яких показники спонукального, проектувального та оцінно-рефлексивного критеріїв простежувались переважно на низькому рівні.

Результати рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін на констатувальному етапі приведено у табл. 3.23.

**Результати діагностики рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін на констатувальному етапі (у %)**

Рівні	Групи			
	Експериментальна		Контрольна	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісний (В)	11	10,9	12	11,3
Індивідуально-рольовий (С)	38	37,6	41	38,6
Примітивно-виконавчий (Н)	52	51,5	53	50,1
Разом	101	100	106	100

За результатами, поданими в таблиці 3.23, ми визначили, що 89,1% студентів ЕГ та 88,7% студентів КГ, які знаходяться на індивідуально-рольовому та примітивно-виконавчому рівнях, потребують різнопланової, різноспрямованої педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів. Креативно-особистісний рівень сформованості особистісної самореалізації виявився лише в 10,9% студентів ЕГ та 11,3% – КГ.

Надалі ми працювали над розробкою експериментальної моделі підготовки кураторів та викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.

### **3.3. Експериментальна перевірка моделі підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін**

Метою формувального етапу дослідження було перевірити

експериментальну модель підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Експериментальна робота проводилася з кураторами та викладачами інституту фізики та математики Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» (м. Одеса) та хімічного і фізичного факультетів Одеського національного університету імені І.І.Мечникова, з яких 87 викладачів та 48 кураторів ми об'єднали в експериментальну групу (ЕГ), а інші 67 викладачів та 37 кураторів – контрольну групу (КГ).

Для реалізації запропонованої моделі на активізаційному етапі проведено цикл із 4 спеціально організованих наукових семінарів з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів (Додаток П), на методичних об'єднаннях підвищення кваліфікації викладачів та кураторів на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» для ознайомлення викладачів і кураторів з особливостями здійснення педагогічної підтримки, спрямованої на стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

У ході проведення семінару з питань налаштованості педагогів на підтримку особистісної самореалізації студентів проаналізовано відносини викладачів і кураторів зі студентами, визначено ставлення фахівців до підтримки розвитку студентів у навчальній та позанавчальній діяльності, розглянуто актуальні проблеми студентів, окреслено шляхи їх розв'язання, визначено сукупність проблем педагогів з підтримки студента, які виникають у них під час її стимулювання та здійснення. Було розглянуто засоби та шляхи реалізації розвитку студента. Відбулося переконання учасників семінару в тому, що особистість буде здійснювати саморозвиток, якщо усвідомить важливість та необхідність особистісної самореалізації для подальшої творчої професійної діяльності. Педагоги здійснили самоаналіз

підтримки студентів та відзначили важливість її використання для розвитку студентів.

На другому науковому семінарі було розглянуто діяльність викладача-підтримувача зі стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів. Робота була спрямовано на розширення та узагальнення теоретичних знань викладачів і кураторів з організації педагогічної підтримки особистості: ознайомлення з визначенням проблеми підтримки в психолого-педагогічній літературі, зокрема й зарубіжних авторів, аналіз таких понять, як: «педагогічна підтримка», «допомога», «підтримувальне навчання». Педагоги визначили загальні риси викладачів, які надають педагогічну підтримку, порівняли специфіку діяльності педагога-підтримувача із власною діяльністю. Було розглянуто питання впливу особистісної привабливості педагогів на майбутніх учителів та встановлення з ними доброзичливих стосунків; результативність діяльності викладачів та кураторів з підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів і ін.

Специфіка проведення третього наукового семінару дозволила кураторам і викладачам з'ясувати сутність понять «особистість», «самореалізація», «особистісна самореалізація», «професійна самореалізація», дізнатися більше про особистісний розвиток студентів, умови, фактори та чинники, що впливають на їхній розвиток, про шляхи, засоби, методи реалізації та стимулювання особистісної та професійної самореалізації студентів;

На четвертому науковому семінарі розглядався зміст педагогічної підтримки куратора та викладача ВНЗ, було розглянуто класифікацію наявних моделей педагогічної підтримки у освіті.

Куратори та викладачі ЕГ підготували науково-практичний семінар з проблем педагогічної підтримки студентів для всіх кураторів студентських груп. На семінарі проведено анкетування, обговорення моніторингу загальних проблем у стосунках між педагогами та студентами, представлено типологію діяльності роботи кураторів і викладачів на всіх курсах, для

забезпечення планування роботи педагогів з урахуванням вікових особливостей, потреб, запитів сучасних студентів.

Так, викладачі та куратори дізналися про думки студентів (з опитування), ким для них має бути педагог: опорою в нових умовах, «він повинен згуртувати і спрямувати наші зусилля на корисні для нас справи», «має зрозуміти студента, підтримати його, вислухати, допомогти йти на зустріч», «повинен допомагати в оволодінні професійними знаннями, в організації культурно-масових заходів» та ін. Отже, підтвердилася думка про необхідність педагогічної підтримки, на яку так сподіваються студенти.

Також педагоги дізналися, з опитувань студентів, про степінь звернення їх за підтримкою до професорсько-викладацького складу, про ступінь їх задоволеності стосовно підтримки у навчально-виховному процесі. Визначено, що не всі студенти звертаються за підтримкою та допомогою до викладачів та кураторів, які, у свою чергу, не завжди в змозі позитивно відреагувати на звернення та прохання студентів. Так, 32% студентів ЕГ та 33% студентів КГ задоволені педагогічною підтримкою з боку кураторів та викладачів – інші 68% студентів ЕГ та 67% студентів КГ залишилися не задоволеними після звернення до кураторів своїх груп. Тому постало питання про застосування педагогічної підтримки на практиці.

Сумісно з кураторами та викладачами ЕГ розроблено план виховної роботи куратора з урахуванням організації педагогічної підтримки [169, с.25-32].

Залучення викладачів та кураторів до тренінгу з підтримки особистісної самореалізації студентів вплинуло на налаштованість педагогів діяти з позиції педагога-підтримувача та необхідність її застосувати у навчально-виховній діяльності.

Результатами дослідження на активізаційному етапі стали: налаштованість викладачів і кураторів на потребу здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів; зосередження уваги на проблемах студентів та бажання допомогти їм; усвідомлення значущості



особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін для подальшої їхньої професійної діяльності, внутрішня переоцінка особистісних якостей та професійної позиції; налаштованість на стимулювання розвитку студентів.

Актуалізація настанови кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів сприяла реалізації активізаційного етапу й вплинула на мотиваційну та змістову сфери педагогів ЕГ.

Реалізація другої умови, яка передбачала методичне забезпечення викладачів та кураторів інструментарієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, здійснювалася на змістово-процесуальному етапі дослідження. Для викладачів і кураторів розроблено методичні рекомендації «Педагогічна підтримка студентів ВНЗ» [169], програма спецкурсу «Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів» [170], «Методичні рекомендації з підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін» [178], які вміщували: тренінг для викладачів та кураторів з підтримки особистісної самореалізації студентів, комплекс методик педагогічного контролю за стимулюванням особистісної самореалізації студентів, тренінг особистісної самореалізації студентів.

Методичні рекомендації, розроблені для кураторів студентських груп познайомили педагогів з організацією педагогічної підтримки [169], забезпечили необхідними знаннями та вміннями, з урахуванням сутності, призначення, етапів реалізації та функцій цієї підтримки, а усвідомлення її змісту дозволило фахівцям розширити уявлення про діяльність такого спеціаліста в системі ВНЗ.

Програма спецкурсу з педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів [170] спрямувала педагогів на засвоєння та узагальнення знань з теоретико-методологічних, практичних, методичних аспектів організації педагогічної підтримки особистісної самореалізації в освіті. Зміст програми спецкурсу було покладено у розробку тематики наукових семінарів для педагогів ВНЗ.

Методичні рекомендації з підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін [169] дозволили педагогам ЕГ провести дослідження особистісних характеристик студентів, їхніх мотиваційно-вольової, діяльнісної та оцінно-рефлексивної сфер особистісної самореалізації.

Викладачі та куратори ЕГ використали у своїй роботі метод «портфоліо», для оцінки досягнень і можливостей студентів, яке стало ефективним засобом оцінювання професійних досягнень майбутніх учителів природничих дисциплін та одним з ефективних методів стимулювання особистісної самореалізації. Фахівці цілеспрямовано і публічно підкреслили персональні динамічні успіхи студентів ЕГ.

Під час тренінгових занять з підтримки особистісної самореалізації студентів використовувався комплекс методів і прийомів (вправи, рольові, ділові ігри, дискусії, моделювання професійних ситуацій, аналіз результатів діагностування професійно важливих якостей), які вплинули на: налаштованість діяти з позиції педагога-підтримувача; усвідомлення важливості та необхідності здійснювати підтримку студентів у навчально-виховній діяльності вишу; стимулювання професійної позиції педагогів, переоцінку особистісних та професійних якостей.

Отже, отримавши на попередньому етапі настанову на здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів та поглибивши знання з підтримки особистісного та професійного розвитку, викладачі та куратори ЕГ змогли на змістово-процесуальному етапі реалізувати їх у професійній діяльності. Поглиблено сформованість настанови на здійснення кураторами та викладачами педагогічної підтримки розвитку студентів.

Результатом змістово-процесуального етапу стало становлення позиції педагога, закріплення його професійних, організаційних та діагностичних умінь, прийомів і навичок із застосування вищезазначеної підтримки, розширення професійної сфери діяльності педагогів.

Друга умова сприяла реалізації змістово-процесуального етапу й вплинула на діяльнісну сферу кураторів і викладачів ЕГ, що уможливило перехід до наступного етапу.

Третій *рефлексивно-оцінний етап* передбачав залучення кураторів та викладачів до творчої взаємодії з майбутніми вчителями природничих дисциплін у навчальній та позанавчальній діяльності, що є третьою педагогічною умовою дослідження. Взаємодія викладачів і кураторів ЕГ полягала у використанні системи різноманітних багатозмістових видів діяльності, спрямованих на особистісний та професійний розвиток майбутнього вчителя природничих дисциплін, контроль за розвитком самокерованого механізму особистості (потреб, здібностей, спрямованості та Я-концепції), розширення суб'єктних функцій та сфер діяльності студентів у навчальній і позанавчальній діяльності.

Педагоги ЕГ сприяли розширенню сфер діяльності студентів. Куратори ЕГ внесли зміни в індивідуальний план роботи доповненням виховних заходів, збільшенням кількості студентських гуртків, різноманіттям за тематикою секцій, ініціюванням проведення конкурсів на кращі студентські роботи, створенням різноманітних студентських об'єднань, під час яких відбувалося залучення майбутніх учителів природничих дисциплін до різних видів діяльності.

Важливим моментом стало залучення майбутніх учителів, які перебували на примітивно-виконавчому рівні особистісної самореалізації, до проведення низки культурно-масових, святкових заходів. Студенти ЕГ взяли активну участь в огляді-конкурсі художньої самодіяльності між факультетами, де активно себе проявили та творчо реалізували, у проведенні гри «Брейн-ринг» (див. додаток 3), педагогічному КВК. Значну кількість студентів, які перебували на індивідуально-рольовому та креативно-особистісному рівнях особистісної самореалізації залучено до проведення різноманітних науково-практичних конференцій, участі в олімпіадах, науковій роботі, у конкурсі молодих поетів.

Студенти ЕГ почали займатися у методичному центрі ПНПУ імені К. Д. Ушинського:

- 53% – у вокальній студії;
- 67% – у хореографічному гуртку;
- 16 %– у театральному гуртку;
- 47% – у поетичному гуртку;
- 82% – у спортивних секціях;
- 38% – у секції педагогічної антропології;
- 45% – у секції краєзнавства;
- 59% – у створенні електронної бібліотеки.

Проведений тренінг особистісної самореалізації студентів сприяв розширенню можливостей майбутніх учителів, позитивно вплинув на розвиток їх самореалізаційного потенціалу, на здійснення самооцінки, на усвідомлення особистісних можливостей студентів, на свідомий самоаналіз діяльності тощо.

Ведення портфоліо надало змогу майбутнім учителям простежити за власною особистістю, побачити результати своєї діяльності, усвідомити потребу особистісно розвиватися для подальшої впевненої професійної діяльності, оцінити свій життєвий шлях.

Проведення лекційних та практичних занять, педагогічна практика, аудіовізуальна підтримка, педагогічний клуб, тренінг особистісної самореалізації, складання «портфоліо», робота студентів над електронною бібліотекою – усе це сприяло розширенню сфер життєдіяльності студентів ЕГ та забезпечило керування процесам розвитку ї особистісних та професійних якостей під час навчання та у позанавчальний час.

Після проведення цілеспрямованої системної роботи з кураторами та викладачами ЕГ, перегляду планів виховної роботи, помітними є суттєві зміни: стали більш чітко визначені напрями роботи зі студентами, які передбачали педагогічну їх підтримку, спрямовану на багатоаспектний розвиток майбутніх учителів природничих дисциплін, перелік виховних заходів було доповнено та розширено, планування та організація роботи

вміщували різноманітні напрями виховання: національного, патріотичного, громадянського, духовного та морального, екологічного, естетичного та фізичного.

Динаміка сформованості особистісних та професійних якостей студентів позитивно вплинула на побудову міжособистісних відносин між суб'єктами навчально-виховного процесу, успішне засвоєння професійних знань, умінь і навиків, відбулися позитивні зміни в розвитку індивідуальної траєкторії студента.

На рефлексивно-оцінному етапі актуалізувалася потреба кураторів і викладачів ЕГ у самовдосконаленні та власному саморозвитку, куратори та викладачі чітко змогли визначити цілі, засоби і шляхи підтримки особистісної самореалізації студентів, мали змогу стимулювати особистісний та професійний розвиток майбутніх учителів природничих дисциплін. Педагоги розширили суб'єктні функції студентів ЕГ під час навчання та в позанавчальний час, побачили особистість студента як активного, творчого, самостійного й ініціативного діяча навчально-виховного процесу. Педагоги ЕГ створили навчально-виховний простір, у якому панували співтворчість, діалогічна взаємодія суб'єктів процесу, відбувалася активізація формування студентського колективу, різноманіття соціальних відносин.

Залучення кураторів і викладачів до творчої взаємодії з майбутніми вчителями природничих дисциплін у навчальній та позанавчальній діяльності сприяло реалізації рефлексивно-оцінного етапу й вплинуло на рефлексивну сферу кураторів та викладачів ЕГ.

Отже, підготовленість кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін підвищила загальний рівень професійної діяльності педагогів, привернула їхню увагу до проблем студентів та способів усунення їх, викликала потребу діяти викладачам з позиції «педагога-підтримувача», сприяла творчій взаємодії кураторів та викладачів зі студентами у навчальній та

позанавчальній діяльності. Діяльність викладачів і кураторів з підтримки особистісної самореалізації була спрямована на розвиток особистісних та професійних якостей студентів, що дозволила кожному майбутньому вчителю природничих дисциплін задовольнити у повному обсязі потреби, зорієнтувати дії та вчинки, спланувати та спрямувати діяльність, здійснити розвиток «Я-концепції», розкрити здібності, плідно реалізувати себе у вибраній діяльності, контролювати та стимулювати процес особистісної самореалізації.

### **3.4. Аналіз результатів експериментальної роботи щодо реалізації експериментальної моделі підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін**

#### **3.4.1 Результати експериментальної роботи щодо підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів**

Після проведення експериментальної роботи з підготовки викладачів і кураторів ЕГ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін ми провели повторне діагностування рівнів підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів за поданими вище критеріями, які віддзеркалювали наявність певного компонента, використовуючи ті ж самі методики, що й на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Порівняння одержаних результатів, що відбулися у рівнях підготовленості викладачів і кураторів ЕГ і КГ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів до і після експериментальної роботи подано у табл. 3.24.

**Результати рівнів підготовленості викладачів і кураторів ЕГ та КГ  
до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів  
(до і після експерименту) (у %)**

Критерії	До експерименту				Після експерименту				
	Високий	Достатній	Середній	Низький	Високий	Достатній	Середній	Низький	
Викладачі: ЕГ (87 осіб); КГ (67 осіб)									
Настановчо-особистісний	ЕГ	7,9	31,5	41,2	19,4	13,8	48,3	37,9	0
	КГ	8,1	30,7	40,4	20,8	10,5	37,3	41,8	10,4
Когнітивний	ЕГ	11,7	17,4	50,4	20,5	26,4	41,4	32,2	0
	КГ	11,3	17,8	51,2	19,7	13,4	23,9	46,3	16,4
Технологічний	ЕГ	11,4	27,6	42,8	18,2	27,6	41,4	26,4	4,6
	КГ	11,2	27,3	43,2	18,3	14,9	28,4	40,3	16,4
Оцінний	ЕГ	6,9	22,3	51,3	19,5	19,5	46,0	34,5	0
	КГ	7,1	22,8	51,7	18,4	7,5	28,2	49,3	15,0
Середнє значення	ЕГ	9,5	24,7	46,4	19,4	21,8	44,4	32,7	1,1
	КГ	9,4	24,6	46,6	19,4	11,6	29,5	44,3	14,6
Куратори: ЕГ (48 осіб); КГ (37 осіб)									
Настановчо-особистісний	ЕГ	9,3	32,4	38,7	19,6	27,1	47,9	25,0	0
	КГ	9,7	32,9	39,3	18,1	16,3	32,4	40,5	10,8
Когнітивний	ЕГ	12,3	20,8	45,8	21,1	25,0	50,0	20,8	4,2
	КГ	12,5	21,3	46,4	19,8	13,5	28,9	38,7	18,9
Технологічний	ЕГ	12,0	26,8	37,4	23,8	31,3	39,5	29,2	0
	КГ	12,7	27,3	38,0	22,0	10,8	27,0	43,3	18,9
Оцінний	ЕГ	6,3	23,1	51,0	19,6	14,6	48,0	37,4	0
	КГ	6,4	23,8	52,1	17,7	8,1	24,2	51,5	16,2
Середнє значення	ЕГ	10,0	25,8	43,2	21,0	24,5	46,4	28,1	1,0
	КГ	10,3	26,3	44,0	19,4	12,2	28,1	43,5	16,2

Як видно з таблиці 3.24 рівень підготовленості педагогів ЕГ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів унаслідок формувального експерименту став значно вищим, ніж у викладачів та кураторів КГ, хоча і в цій групі наявні певні зміни.

Особливо різниця прояву рівня підготовленості педагогів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації простежується на високому та низькому рівнях. Так за середнім значенням, в ЕГ 21,8% викладачів досягли високого рівня, що значно перевищує відповідний рівень підготовленості в КГ (11,6%). В ЕГ 24,5% кураторів досягли високого рівня, що набагато перевищує відповідний рівень підготовленості в КГ (12,2%).

Низький рівень прояву показників підготовленості до розглядаємої підтримки склав 1,1% від загальної кількості викладачів ЕГ (у КГ 14,6%). У кураторів ЕГ низький рівень прояву показників підготовленості до розглядаємої підтримки склав 1,0% у порівнянні із кураторами КГ – 16,2%. Такі результати підтверджують ефективність запропонованої нами моделі підготовки педагогів до розглядаємої підтримки.

За настановчо-особистісним критерієм у показниках підготовленості викладачів і кураторів ЕГ та КГ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів після проведення експериментальної роботи в ЕГ відбулися такі позитивні зміни: високого рівня досягли 13,8% викладачів (до експерименту – 7,9%) та 27,1% кураторів (до експерименту – 9,3%), достатнього – 48,3% викладачів (до проведеної роботи – 31,5 %) та 47,9% кураторів (до експерименту – 32,4%), на середньому рівні стало викладачів 37,9 % (було 41,2 %) та 25,0% кураторів (було 38,7%), низького рівня не виявлено.

У кураторів та викладачів КГ показники майже не змінилися: на високому рівні стало 10,5% викладачів (було 8,1%) та 16,3% кураторів (було 9,7%), на достатньому – 37,3 % викладачів (до експерименту – 30,7 %) та 32,4% кураторів (до експерименту – 32,9 %), на середньому рівні 41,8 % викладачів (до експерименту – 40,4%) та 40,5% кураторів(до експерименту –



39,3%) і на низькому рівні 10,4% викладачів (до експерименту – 20,8%) та 10,8% кураторів (до експерименту – 18,1%).

За когнітивним критерієм також відбулося покращення показників підготовленості викладачів і кураторів ЕГ та КГ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів після експериментальної роботи. Так, високим рівнем оволоділи 26,4% викладачів (до експерименту – 11,7%) та 25,0% кураторів (до експерименту – 12,3%), достатнім – 41,4 % викладачів (було 17,4 %) та 50,0% кураторів (було 20,8), показник середнього рівня зменшився у викладачів з 50,4% до 32,2%, а в кураторів з 45,8% до 20,8 %, на низькому рівні не залишилося жодного викладача (було 20,5%) та суттєво знизився показник цього рівня у кураторів з 21,1% до 4,2%. У КГ показники, були такими: на високому рівні зафіксовано 13,4 % викладачів (було 11,3%) та 13,5% кураторів (було 12,5%), на достатньому – 23,9% викладачів (до експерименту було 17,8%) та 28,9% кураторів (до експерименту було 21,3 %), на середньому – 46,3% викладачів (було 51,2%) та 38,7% кураторів (було 46,4%), на низькому рівні показники зменшились з 19,7% до 16,4% у викладачів та з 19,8% до 18,9% у кураторів.

За технологічним критерієм показники підготовленості викладачів та кураторів ЕГ та КГ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів виявилися такими: в ЕГ високого рівня досягли 27,6% викладачів (до експерименту – 11,4%) та 31,3% кураторів (до експерименту – 12,0%), достатнього – 41,4% викладачів (було –27,6% ) та 39,5% кураторів (було 26,8 %), середнього – 26,4% викладачів (на початку експерименту – 42,8%) та 29,2 % кураторів (на початку експерименту – 37,4%), на низькому рівні показники знизилися у викладачів з 18,2% до 4,6%, у кураторів не залишилося жодного досліджуваного (до експерименту було 23,8%). Показники респондентів КГ були такими: високого рівня досягли 14,9% викладачів (було 11,2 %) та 10,8% кураторів (було 12,7%), достатнього – 28,4% викладачів (було 27,3%) та 27,0 % кураторів (було 27,3% ), середнього – 40,3% викладачів (до експерименту – 43,2 %) та 43,3% кураторів (до

експерименту – 38,0%) і на низькому рівні залишилося 16,4 % викладачів (до експерименту – 18,3%) та 18,9% кураторів (до експерименту – 22,0%) .

За оцінним критерієм підготовленості викладачів і кураторів ЕГ та КГ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів після експериментальної роботи також відбулося покращення показників. Так в ЕГ високим рівнем оволоділи 19,5% викладачів (до експерименту – 6,9%) та 14,6% кураторів (до експерименту – 6,3 %), достатнього – 46,0 % викладачів (було 22,3%) та 48,0% кураторів (було 23,1%), показник середнього рівні у викладачів зменшився з 51,3% до 34,5 %, а у кураторів з 51,0 % до 37,4% , на низькому рівні не залишилося жодного викладача (було 19,5%) та куратора (було 19,6%). У КГ показники були такими: на високому рівні зафіксовано 7,5% викладачів (було 7,1 %) та 8,1% кураторів (було 6,4%), на достатньому – 28,2% викладачів (до експерименту було 22,8 %) та 24,2% кураторів (до експерименту було 23,8%), на середньому – 49,3% викладачів (було 51,7%) та 51,5% кураторів (було 52,1 %), на низькому рівні виявлено 15,0% викладачів (було 18,4%) та 16,2% кураторів (було 17,7%).

Отже, в ЕГ, де проводилася цілеспрямована робота з підвищення рівня підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, показники значно покращилися порівняно з показниками КГ.

Позитивні зміни в рівнях підготовленості педагогів до підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів відбулися в результаті впровадження таких засобів, як: методичні рекомендації кураторам студентських груп з педагогічної підтримки студентів ВНЗ, методичні рекомендації з підготовки кураторів та викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів ВНЗ, наукових семінарів з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації, які були розроблені на основі програми спецкурсу «Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів», тренінг з підтримки особистісної самореалізації студентів, участі педагогів у нарадах, взаємовідвідуванні занять.

Аналіз одержаних даних уможливив висновок, що цілеспрямована робота з розвитку тих показників підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, які, за даними діагностування, були розвинені недостатньо (на низькому та середньому рівні), сприяла значному покращенню показників в ЕГ порівняно з результатами в КГ.

### **3.4.2 Результати експериментальної роботи щодо сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін**

Після формувального етапу експерименту було проведено контрольні зрізи перевірки рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Оскільки ефективність підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки визначається ступенем розвитку їхніх студентів, то ми вважали доцільним визначити рівень сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Заняття в (КГ) майбутніх учителів проводилися за стандартною програмою навчального закладу. ЕГ майбутніх учителів навчався за експериментальною методикою, якою передбачено проведення тренінгів, складання портфоліо, заняття у педагогічному клубі, участь у позааудиторній роботі тощо [172, с. 88-93]. Набуті студентами природничих дисциплін необхідні знання, уміння, навички з розвитку особистісної самореалізації поглиблено і закріплено в навчально-виховній діяльності ВНЗ.

Для перевірки змін у рівнях сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін нами було використано ті самі методики, що й на констатувальному етапі експерименту.

Таблиці показників спонукального критерію на прикінцевому етапі подано у додатку 3.

За результатами обчислення середньоарифметичних даних було визначено рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за спонукальним критерієм на прикінцевому етапі. Результати подано у табл. 3.25.

**Рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів за спонукальним критерієм на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	Групи			
	Експериментальна		Контрольна	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісний (В)	20	19,8	13	12,3
Індивідуально-рольовий (С)	55	54,5	43	40,5
Примітивно-виконавчий (Н)	26	25,7	50	47,2
Разом	101	100	106	100

Результати діагностики прикінцевого рівня сформованості особистісної самореалізації за спонукальним критерієм свідчать, що переважна більшість студентів КГ знаходиться на примітивно-виконавчому (47,2%) та на індивідуально-рольовому (40,5%) рівнях сформованості особистісної самореалізації; на креативно-особистісному рівні сформованості особистісної самореалізації зафіксовано 12,3% студентів. Позитивну динаміку рівня сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за спонукальним критерієм спостерігаємо лише серед студентів ЕГ, а саме: на креативно-особистісному рівні сформованості особистісної самореалізації за спонукальним критерієм ми зафіксували 19,8% студентів, на індивідуально-рольовому рівні – 54,5%, а на примітивно-виконавчому рівні – 25,7% студентів.

Позитивні зміни, на нашу думку, відбулися в мотиваційній налаштованості студентів на діяльність: підвищилися креативно-особистісний та індивідуально-рольовий рівні сформованості особистісної самореалізації, що підтверджує вираженість мотивації досягнення успіху, і

зменшилася кількість студентів на примітивно-виконавчому рівні вираження мотивації уникнення невдач.

Ефективність проведення цілеспрямованої роботи пов'язана з підвищенням мотиваційної настанови на особистісний розвиток студентів, пізнавального інтересу, активізації навчально-пізнавальної діяльності, рівня прагнень, потреб у досягненні успіхів, що вказує на підвищення мотивації до успіху, спрямованості студентів, актуалізації ціннісного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності, розвитку волевих якостей студентів – майбутніх учителів природничих дисциплін. Ми зробили висновок, що студенти ЕГ сприймають своє життя як цікавий, емоційно насичений і наповнений сенсом процес, чого не скажеш про студентів КГ.

Такі показники, на нашу думку, свідчать про результативність упровадження моделі підготовки викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, оскільки значне підвищення креативно-особистісного та індивідуально-рольового рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів відбулось лише серед студентів, віднесених нами до експериментальної групи.

Таблиці даних за показниками спонукального критерію на прикінцевому етапі дослідження подано в додатку К.

За результатами обчислення середньоарифметичних даних було визначено рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за проектувальним критерієм на прикінцевому етапі. Результати див. у табл. 3.26.

У таблиці 3.26 зазначено, що за проектувальним критерієм креативно-особистісного рівня досягнули 21,8% студентів ЕГ та 13% студентів КГ. Індивідуально-рольовий рівень діагностовано в 61,4% студентів ЕГ та 42,8% студентів КГ. Примітивно-виконавчий рівень виявлено у 16,8% студентів ЕГ та 44,2% студентів КГ.

**Рівні сформованості особистісної самореалізації у майбутніх  
учителів природничих дисциплін за проектувальним критерієм  
на прикінцевому етапі (у%)**

Рівні	Групи			
	Експериментальна		Контрольна	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	22	21,8	14	13
Індивідуально-рольовий (С)	62	61,4	45	42,8
Примітивно-виконавчий (Н)	17	16,8	47	44,2
Разом	101	100	106	100

Можна констатувати, що в студентів ЕГ помітні позитивні результати у розвитку комунікативних та організаційних здібностей, умінь проектувати власну діяльність, проводити експериментальні дослідження, умінь працювати з літературою, здобувати необхідну інформацію та обробляти її, у здатності до особистісного саморозвитку, у проявах самостійності, цілеспрямованості, відповідальності та активності під час виконання завдань, самостійного подолання перешкод, що загалом сприяло підвищенню їхньої особистісної самореалізації. Спостерігається значне збільшення кількості студентів, у яких підвищився креативно-особистісний та індивідуально-рольовий рівні сформованості особистісної самореалізації і зменшилась кількість студентів, які перебували на примітивно-виконавчому рівні, що свідчить про тенденцію самовизначення, особистісного розвитку і саморозвитку. Усе це підтверджує позитивний вплив проведеного, упорядкованого і науково-виваженого дослідження та його методичного забезпечення. На нашу думку, такий результат свідчить про ефективність

цілеспрямованої роботи з підвищення особистісних якостей та професійних умінь майбутніх учителів природничих дисциплін.

Таблиці даних за показниками проектувального критерію на прикінцевому етапі подано в додатку Л.

За результатами обчислення середньоарифметичних даних було визначено рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за оцінно-рефлексивним критерієм на прикінцевому етапі. ( табл. 3.27).

*Таблиця 3.27*

**Рівні сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за оцінно-рефлексивним критерієм на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	Групи			
	Експериментальна		Контрольна	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	17	16,8	13	12,3
Індивідуально-рольовий (С)	53	52,5	47	44,3
Примітивно-виконавчий (Н)	31	30,7	46	43,4
Разом	101	100	106	100

У таблиці 3.27 зазначено, що примітивно-виконавчий рівень сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін за оцінно-рефлексивним критерієм було діагностовано у 30,7% респондентів ЕГ і 43,7% КГ; 52,5% респондентів ЕГ і 44,3% КГ перебували на індивідуально-рольовому рівні; 16,8% досліджуваних ЕГ та 12,3% КГ діагностували креативно-особистісний рівень.

Таблиці даних за показниками проектувального критерію на прикінцевому етапі подано в додатку М.

Одержані дані свідчать про значне зростання рівня сформованості особистісної самореалізації за оцінно-рефлексивним критерієм у студентів ЕГ. Майбутні вчителі природничих дисциплін в змозі самостійно контролювати події власного життя, упевнено здійснювати самоконтроль та самооцінку результатів власної діяльності, самоаналіз власних можливостей. Зміни, які відбулися у студентів ЕГ стосовно появи високого рівня інтелектуального розвитку дали підстави стверджувати, що проведена робота призвела до покращення інтелектуальних здібностей, підвищила їх розумові можливості. Такий результат, на нашу думку, вказує на ефективність цілеспрямованої роботи з оптимізації власної самооцінки студентів, усвідомлення значущості особистісної самореалізації для майбутньої професійної діяльності.

Зведені результати проведеного дослідження на констатувальному та формульовальному етапах подано у табл. 3.28.

*Таблиця 3.28*

**Зведені показники рівнів сформованості особистісної самореалізації в ЕГ та КГ (у %)**

Групи	Етапи					
	Констатувальний			Формувальний		
	I	II	III	I	II	III
<b>ЕГ</b>	51,5	37,6	10,9	24,4	56,1	19,5
<b>КГ</b>	50,1	38,6	11,3	44,7	42,5	12,8

де: I – примітивно-виконавчий, II індивідуально-рольовий, III – креативно-особистісний рівні.



У таблиці 3.28 простежується суттєва різниця в рівнях сформованості особистісної самореалізації у майбутніх учителів ВНЗ після формувального експерименту. Так, у студентів ЕГ, які брали участь у дослідженні, унаслідок формувального експерименту, значно підвищився вихідний рівень сформованості особистісної самореалізації.

На креативно-особистісному рівні сформованості особистісної самореалізації стало 19,5 % студентів (було 10,9%), на індивідуально-рольовому – 56,1% студентів (було 37,6%), та на примітивно-виконавчому – 24,4% студентів, тоді як до початку проведення формувального експерименту на цьому рівні перебувало 51,5% студентів.

Заміри в КГ зроблено за всіма показниками, що і під час констатувального експерименту. Так, креативно-особистісний рівень виявлено у 12,8% студентів (було 11,3%), індивідуально-рольовий рівень – у 42,5% (було 38,6%) та примітивно-виконавчий рівень діагностовано у 44,7% студентів (було 50,1%).

На нашу думку, якісні зміни в рівнях сформованості особистісної самореалізації студентів ЕГ пов'язані з тим, що в цих групах куратори та викладачі проводили цілеспрямовану роботу з підтримки та стимулювання особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін шляхом створення таких умов як «актуалізація настанови кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів», «методичне забезпечення викладачів і кураторів інструментарієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів», «залучення кураторів і викладачів до творчої взаємодії зі студентами у навчальній та позанавчальній діяльності». Підготовленість викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів сприяла тому, що, майбутні вчителі природничих дисциплін навчилися досягати цілей, планувати свій час, реально оцінювати свої можливості,

відстоювати власну думку, відповідати за здійснений вибір, ставити перед собою мету та досягати її, змогли відчути себе впевненими, самостійними, творчо підходити до розв'язання проблем, що постають на життєвому шляху, впевнено та самостійно долати перешкоди. У студентів ЕГ підвищився пізнавальний інтерес до майбутньої професійної діяльності, відбулося розширення професійних умінь з проведення експериментальних досліджень та інтелектуальних здібностей, умінь здобувати інформацію з різних джерел і обробляти її, підвищився розвиток організаційних та комунікативних здібностей, що призвело до розвитку особистісних якостей і професійних умінь, тобто студенти природничих дисциплін змогли особистісно самореалізуватися у ВНЗ за допомогою цілеспрямованої підтримки від кураторів та викладачів, спрямованої на стимулювання особистісної самореалізації.

Динаміку змін, які відбулися в експериментальній і контрольній групах до і після формульованого експерименту, наочно подано на рис 3.4 і 3.5

#### Показники рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін в ЕГ



Рис. 3.4. Показники рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін в ЕГ.

**Показники рівнів сформованості особистісної самореалізації  
майбутніх учителів природничих дисциплін в КГ**

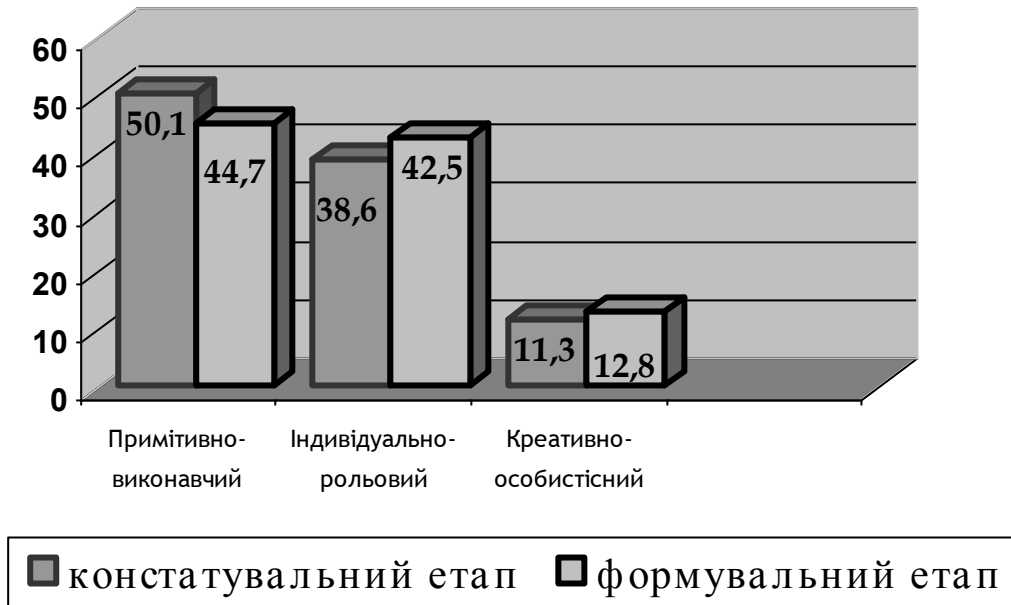


Рис. 3.5. Показники рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін в КГ.

Для перевірки ефективності запропонованої моделі було проведено аналіз отриманих результатів за допомогою методів математичної статистики [63, 122, 183]. Маємо порядкову шкалу з  $L=3$  із різними рівнями – «примітивно-виконавчий», «індивідуально-рольовий» або «креативно-особистісний». Характеристикою групи є відсоток студентів, які належать до неї та опинились на тому чи іншому рівні. Для експериментальної групи вектор рівнів є  $n = (n_1, n_2, n_3)$ , де  $n_k$  – відсоток студентів експериментальної групи, які опинилися на  $k$ -му рівні,  $k = 1, 2, 3$ . Для контрольної групи вектор рівнів є  $m = (m_1, m_2, m_3)$ , де  $m_k$  – відсоток студентів експериментальної групи, які опинилися на  $k$ -му рівні,  $k = 1, 2, 3$ . (див. додаток Н).

Для цих вимірювань у порядковій шкалі доцільно використовувати критерій згоди  $\chi^2$ , емпіричне значення якого обчислюється за формулою [122, с. 13–14]:

$$\chi^2_{emn} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left( \frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}.$$

Обчислимо емпіричні значення критерію  $\chi^2$  за поданою формулою для ЕГ та КГ на констатувальному ( $\chi^2_{emn\kappa}$ ) та формувальному етапах експерименту ( $\chi^2_{emn\phi}$ ) (розрахунки наведено в Додатку Н).

Емпіричні значення критерію  $\chi^2$  на констатувальному етапі експерименту  $\chi^2_{emn\kappa} = 0,04$ . Критичне значення  $\chi^2_{0,05}$  критерію  $\chi^2$  для рівня значущості  $\alpha = 0,05$  та  $L = 3$  дорівнює  $\chi^2_{0,05} = 5,99$  [122, с. 14]. Отже, емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння ЕГ та КГ на констатувальному етапі експерименту менше критичного значення. Тобто, характеристики груп, які порівнюються, збігаються із рівнем значущості 0,05.

Емпіричні значення критерію  $\chi^2$  на формувальному етапі експерименту  $\chi^2_{emn\phi} = 9,23$ . Отже, емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння ЕГ та КГ на формувальному етапі експерименту більше за критичне значення. Тобто, достовірність розбіжностей характеристик КГ та ЕГ після експерименту становить 95%.

Отже, з дев'яностоп'ятивідсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівнях сформованості особистісної самореалізації студентів достовірні, статистично значущі і відбулися внаслідок упровадження педагогічних умов підготовки кураторів та викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ, що є доказом доцільності використання зазначеної експериментальної моделі підготовки викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Результати дисертаційного дослідження дають підстави вважати, що мету досягнуто, завдання реалізовано, положення робочої гіпотези отримали підтвердження.

Отже, в експериментальному дослідженні підтверджено ефективність використання кураторами та викладачами педагогічної підтримки для забезпечення особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Позитивні зміни в рівнях сформованості особистісної самореалізації в майбутніх учителів відбулися в результаті впровадження кураторами і викладачами таких засобів, як: методичні рекомендації для викладачів і кураторів студентських груп; наукові семінари з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів; аудіовізуальна підтримка; участь студентів у позааудиторній роботі: педагогічний клуб, гуртки, секції, проведення конкурсів, екскурсій, складання портфоліо, використання тренінгу особистісної самореалізації студентів, електронна бібліотека, педагогічна практика студентів тощо.

Результати діагностичних досліджень підтверджують, що в експериментальних групах порівняно з контрольними відбулося зростання показників за кожним із визначених критеріїв сформованості особистісної самореалізації студентів. Тому можна констатувати, що підвищення рівня відбулося внаслідок упровадження розробленої нами моделі підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Експериментальні дані наочно підтверджують той факт, що описана модель орієнтована на ефективний результат за умови впровадження її в навчально-виховний процес ВНЗ.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі апробовано модель підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Для визначення рівнів підготовленості педагогів ВНЗ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів на констатувальному етапі експерименту проведено діагностику вищезгаданої підготовленості.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що більшість опитуваних продемонстрували середній (46,4% викладачів і 43,2% кураторів) та достатній (24,7% викладачів і 25,8% кураторів) рівні підготовленості до цієї діяльності; на високому рівні – лише 9,5% викладачів і 10% кураторів; на низькому виявлено 19,4% викладачів та 21,0% кураторів. Одержані дані засвідчили недостатню підготовленість педагогів до підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, виявлено, що проблемам особистісної самореалізації приділяється незначна увага.

Проведена діагностика майбутніх учителів природничих дисциплін за визначеними критеріями особистісної самореалізації дозволила зробити висновок, що в студентів переважають примітивно-виконавчий (51,5%) та індивідуально-рольовий (37,6%) рівні сформованості особистісної самореалізації. Це свідчить про те, що майбутні вчителі природничих дисциплін не отримують упродовж навчання у ВНЗ належної педагогічної підтримки щодо особистісної самореалізації від кураторів і викладачів.

Реалізація експериментальної моделі здійснена за розробленими методичними рекомендаціями викладачам і кураторам студентських груп, програмою спецкурсу, яка слугувала для розробки тематики наукових семінарів з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, участі педагогів у нарадах, міні-лекціях, взаємовідвідуванні занять, системою тренінгів, педагогічним клубом, гуртками, секціями.

На прикінцевому етапі дослідницької роботи проведено контрольні зрізи в експериментальних та контрольних групах викладачів і кураторів. Одержані результати засвідчили, що низький рівень підготовленості до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів виявлено лише по 1% у викладачів та кураторів, середнього рівня досягли 33% викладачів та 28% кураторів, а переважно викладачі (66%) та куратори – (71%) перебували на достатньому та високому рівнях.

Оскільки рівень особистісної самореалізації студентів залежить від підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації, то ми перевіряли рівень сформованості

особистісної самореалізації майбутніх учителів наприкінці формувального етапу експерименту.

Так, у студентів експериментальних груп, які брали участь у дослідженні, унаслідок формувального експерименту значно підвищився вихідний рівень сформованості особистісної самореалізації. На креативно-особистісному рівні особистісної самореалізації стало 19,5 % студентів (було 10,9%), на індивідуально-рольовому – 56,1% студентів (було 37,6%), і на примітивно-виконавчому залишилося 24,4% студентів, тоді як до початку проведення формувального експерименту на цьому рівні перебувало 51,5% студентів.

Для математичної обробки одержаних результатів було використано критерій згоди  $\chi^2$ . Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння ЕГ та КГ на констатувальному етапі експерименту менше критичного значення, що свідчить про несуттєві відмінності між цими групами. Натомість, емпіричне значення критерію  $\chi^2$  порівняння ЕГ та КГ на формувальному етапі експерименту більше за критичне значення. Тобто, достовірність розбіжностей характеристик КГ та ЕГ після експерименту становила 95%, що свідчить про статистичну значущість одержаних результатів. Існування реальної взаємодії між визначеною педагогічною підтримкою і її впливом на стимулювання особистісної самореалізації студентів підтвердило емпіричне дослідження.

Порівняння одержаних прикінцевих результатів із результатами констатувального експерименту виявило, що в ЕГ, де було реалізовано розроблену нами методику, якість підготовленості кураторів і викладачів до підтримки особистісної самореалізації студентів суттєво зросла.

Отже, одержані під час педагогічного експерименту результати практично цілком збіглися з очікуваними, що повною мірою підтверджує вихідну гіпотезу нашого дослідження.

Основні теоретичні положення цього розділу та результати проміжних досліджень автора представлені в публікаціях: [172, 177].

## ВИСНОВКИ

У дисертації досліджено проблему педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ. Розроблено, науково обґрунтовано та апробовано експериментальну модель та педагогічні умови забезпечення підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ.

Особистісна самореалізація майбутнього вчителя природничих дисциплін – керований процес розвитку особистісних та професійних якостей студентів під час навчання, який передбачає формування в них самокерованого механізму (потреби, здібності, спрямованість, Я-концепція).

Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів – сукупність педагогічних умов, що позитивно впливають на особистісну самореалізацію студентів та створюються кураторами та викладачами ВНЗ.

Підготовка викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів – педагогічний процес формування спеціальних знань, умінь та навичок, відповідних норм поведінки і професійних якостей для здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Результатом такої підготовки педагогів ВНЗ до такої підтримки є їхня підготовленість.

Підготовленість викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін – інтегративна сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, які передбачають володіння теоретичними знаннями, практичними вміннями та навичками з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів (тактики, прийоми, ситуації, засоби).

На підставі аналізу теоретичних здобутків та психолого-педагогічних досліджень розкрито структуру особистісної самореалізації майбутнього вчителя, яка складається з таких компонентів: мотиваційно-вольового,



діяльнісного, рефлексивно-регулювального, схарактеризовано її рівні сформованості: креативно-особистісний, індивідуально-рольовий та примітивно-виконавчий.

У дослідженні визначено структурні компоненти (мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексивний), критерії (настановчо-особистісний, когнітивний, технологічний, оцінний) та їх показники, схарактеризовано рівні (високий, достатній, середній, низький) підготовленості кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

Педагогічними умовами забезпечення підготовки кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації ми вважаємо сукупність таких обставин, які впливають на формування різних компонентів їхньої підготовленості до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін, урахування їх є обов'язковим для забезпечення ефективності цієї підготовки.

Такими умовами в дослідженні названо: актуалізацію настанови кураторів і викладачів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів; методичне забезпечення викладачів і кураторів інструментарієм педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів; залучення кураторів і викладачів до творчої взаємодії з майбутніми вчителями у навчальній та позанавчальній діяльності.

Розроблено експериментальну модель підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання у ВНЗ, яка містить такі взаємопов'язані складові: мету, етапи (активізаційний, змістово-процесуальний та результативно-оцінний), педагогічні умови, засоби реалізації, компоненти (мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексивний), критерії (настановчо-особистісний, когнітивний, технологічний, оцінний.), рівні (високий, достатній, середній, низький) та кінцевий результат.

Реалізація експериментальної моделі відбувалася шляхом використання розроблених методичних рекомендацій для викладачів і кураторів студентських груп, участі викладачів та кураторів у наукових семінарах з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів», нарадах, конференціях, взаємовідвідуваннях занять, тренінгах, позанавчальній діяльності. Результатом моделі є підготовленість кураторів і викладачів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.

За результатами прикінцевого етапу було визначено порівняльні кількісні дані рівнів підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів. Так, високого рівня підготовленості досягли 21,8% викладачів ЕГ (було 9,5%) та 24,5% кураторів ЕГ (було 10%), на достатньому рівні стало 44,4% викладачів ЕГ (було 24,7%) та 46,4% кураторів ЕГ (було 25,8%), на середньому рівні виявлено 32,7% викладачів ЕГ (було 46,4%) та 28,1% кураторів ЕГ (було 43,2%), на низькому рівні залишилося лише 1,1% викладачів ЕГ (було 19,4%) та 1,0% кураторів ЕГ (було 21,0%). У респондентів КГ відбулися незначні зміни. Так, за результатами прикінцевого етапу, високий рівень підготовленості було виявлено у 11,6% викладачів (було 9,4%) та 12,2% кураторів ЕГ (було 10,3%), на достатньому рівні стало 29,5% викладачів ЕГ (було 24,6%) та 28,1 % кураторів ЕГ (було 26,3%), на середньому рівні виявлено 44,3% викладачів ЕГ (було 46,6%) та 43,5% кураторів ЕГ (було 44,0%), на низькому рівні стало 14,6 % викладачів ЕГ (було 19,4%) та 16,2% кураторів ЕГ (було 19,4 %).

Отже, в ЕГ, де проводилася цілеспрямована робота з підготовленості викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, показники значно покращилися порівняно з показниками КГ.

У студентів КГ не відбулося суттєвих змін. Помітними є зміни в студентів ЕГ з підвищення креативно-особистісного рівня сформованості особистісної самореалізації на 8,6% та індивідуально-рольового рівня на

18,5%. Знизився відсоток студентів, які перебували на примітивно-виконавчому рівні, на 27,1%.

На прикінцевому етапі дослідження було зафіксовано значні зміни в результатах рівнів сформованості особистісної самореалізації в майбутніх учителів природничих дисциплін. Так, на креативно-особистісному рівні особистісної самореалізації стало 19,5% студентів ЕГ (було 10,9%), на індивідуально-рольовому – 56,1% студентів ЕГ (було 37,6 %), на примітивно-виконавчому 24,4% студентів ЕГ (було 51,5%). Щодо КГ, то на креативно-особистісному рівні знаходилось 12,8% студентів КГ (було 11,3%), на індивідуально-рольовому 42,5% студентів КГ (було 38,6 %), на примітивно-виконавчому 44,7% студентів КГ (було 50,1%).

Результати діагностичних досліджень підтверджують, що в ЕГ студентів порівняно з КГ відбулося зростання показників за кожним з визначених критеріїв. Тому можна констатувати, що підвищення рівня сформованості особистісної самореалізації у майбутніх учителів природничих дисциплін відбулося унаслідок впровадження розробленої нами моделі підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін. Експериментальні дані наочно демонструють той факт, що описана модель матиме ефективний результат за умови впровадження її в навчально-виховний процес ВНЗ.

Виконане дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми та не претендує на всебічне розкриття обраної теми. Перспективним є подальше вивчення питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів іншими суб'єктами професійної діяльності; встановлення певних зв'язків між компонентами підготовленості педагогів ВНЗ до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів з компонентами їхньої особистісної самореалізації; розробка педагогічної технології підтримки студентів у процесі ступеневої підготовки та післядипломної освіти.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности. – М. : Наука, 1981. – 365 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): / К. А. Абульханова-Славская // Избранные психологические труды. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
3. Авдєєва І. М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи: навч. посібник / І. М. Авдєєва, І. М. Мельникова. – К. : ВД «Професіонал», 2007. – 304 с.
4. В. А. Аверин Психология личности: учебное пособие / В. А. Аверин. – [2-е изд.]. – СПб. : Изд-во В. А. Михайлова, 2001. – 190 с.
5. Алейников А. Г. О креативной педагогике / А. Г. Алейников // Вестник высшей школы. – 1989. – № 12. – С. 29–34.
6. Амонашвили Ш. А. Как живете, дети? кн. для учителя / Ш. А. Амонашвили: – М. : Просвещение, 1991. – 175 с.
7. Амонашвили Ш. А. Школа Жизни / Ш. А. Амонашвили. – М. : Изд. дом Ш. Амонашвили, 1995. – 80 с.
8. Анохин П. К. О творческом процессе с точки зрения физиологии / П. К. Анохин // Худ. творчество: вопросы комплексного изучения. – Л. : Наука, 1983. – С. 259– 62.
9. Анохина Т. В. Педагогика поддержки как реальность современного образования / Т. В. Анохина // Новые ценности образования: Забота– Поддержка– Консультирование. – М. : Инноватор, 1996. – Вип. 6. – 89 с.
10. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т. В. Анохина // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 64.

11. Ассаджоли Р. Психосинтез: теория и практика / Роберто Ассаджоли. – М. : REFL-book, 1994. – 261 с.
12. Асмолов А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – С. 328–01.
13. Балл Г. О. Внутрішня свобода особи і особистісна надійність у контексті гуманізації освіти / Г. О. Балл // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 9. – С.1–7.
14. Балацинова А. Д. Педагогічна підтримки обдарованих учнів загальноосвітніх шкіл України другої половини ХХ століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / А. Д. Балацинова. – Х., 2011. – 22 с.
15. Баррон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя / Ф. Баррон // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 153-159.
16. Батаршев А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майорова. – СПб. : Питер, 2007. – 192 с.
17. Бедерханова В. П. Становление личностно-ориентированной позиции педагога: сб. научн. трудов / В. П. Бедерханова // Новые ценности образования: защита–помощь–поддержка / [под ред. Н. Б. Крыловой]. – М. : Инноватор, 1996. – С. 81–94.
18. Белухин Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики: курс лекций / Д. А. Белухин. – М.–Воронеж, 1996. – 345 с.
19. Бернс Р. Я–концепция и Я–образы. Самосознание и защитные механизмы личности / Р. Бернс. – Самара: Изд.дом «Бахрах», 2003. – 656 с.
20. Бех І. Д. Особистісно – зорієнтоване виховання : наук.-метод. посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
21. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 книгах. Книга 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико методологічні засади / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – 277 с.

- 22.Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 книгах. Книга 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – 341 с.
- 23.Бех І. Д. Гуманістична педагогіка у траєкторії виховання особистості // І. Д. Бех // Виховання і культура.– 2001.– № 1. – С.9-14.
- 24.Бодалев А. А. Психология личности / А. А. Бодалев. – М. : МГУ, 1988. – 187 с.
- 25.Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт, 2000. – 1536 с.
- 26.Бондар Л. С. Учитель / Л. С. Бондар // Енциклопедія освіти [головн. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – С. 947– 948.
- 27.Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М. : Ростов-н/Д: Изд-во РГПИ, 1999. – 560 с.
- 28.Бондаревская Е. В. Гуманизация воспитания старшеклассников / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1991. – № 1. – С. 50–56.
- 29.Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированное образование как прогностическая модель педагогической культуры XXI века / Е. В. Бондаревская // Инновационная школа. – 1998. – № 2. – С. 14.–20.
- 30.Бордовская Н. В. Педагогика:учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб: Питер, 2000. – 304 с.
- 31.Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение / А. В. Брушлинский. – М.: Издательство “Институт практической психологии”; Воронеж: НПО “Модек”, 1996. – 392 с.
- 32.Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е.Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
- 33.Ватковська М. Г. Самореалізація особистості в освітньому просторі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / М. Г. Ватковська. – Одеса, 2010. – 20 с.

34. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [Голов. ред. В. Т. Бусел]. Режим доступу: <http://www.slovnnyk.net/>
35. Вернидуб Р. М. Організація і управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі : навч. посібник / Р. М. Вернидуб. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 110 с.
36. Вилюнас В. К. Психология эмоций [электронный ресурс] / В. К. Вилюнас, Ю.Б. Гиппенрейтер. Режим доступу: [http://www.koob.ru/books/common\\_psychology/osnovnie\\_problemi\\_psihologicheskoy\\_teorii\\_emocij.rar](http://www.koob.ru/books/common_psychology/osnovnie_problemi_psihologicheskoy_teorii_emocij.rar).
37. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика-Пресс, 1996. – 534 с.
38. Газман О. С. Педагогічна підтримка дітей в освіті як інноваційна проблема / О. С. Газман // Нові цінності освіти: десять концепцій і есе. – М. : Іноватор, 1995. – 58 с.
39. Газман О. С. Педагогіка свободи: шлях в гуманістичну цивілізацію ХХІ століття / О. С. Газман // Нові цінності освіти. – Вип. 6, 1996. – 31 с.
40. Галузеві стандарти вищої освіти: Фізика: I. Освітньо-кваліфікаційна характеристика. II. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра / [укл. Г.П. Грищенко та ін.]. – К. : Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 74 с.
41. Годфруа Ж. Что такое психология : в 2 т. / Годфруа Ж. – М.: Мир. – 1992. – Т.1. – 264 с.
42. Голубчиков А. Я. Самоопределение индивида (социально-философский анализ): дис. ... доктора филос. наук: 09.00.13 / Анатолий Яковлевич Голубчиков. – Екатеринбург, 1993. – 328 с.
43. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
44. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – [Видання 2-е, доповнене й виправлене]. –

- Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
45. Горшкова В. В. Проблема субъекта в педагогике: учеб. пособие к спецкурсу / В. В. Горшкова. – Л.: Изд-во РГПУ, 1991. – 77 с.
46. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман; пер. с англ. – М. : "Канон-пресс-Ц", "Кучково поле". – 2000. – 304 с.
47. Гребенюк О. С. Основы педагогики индивидуальности / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – Калининград, 2000. – С. 40.
48. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
49. Гуманистическая парадигма и личностно-ориентированные технологии профессионального педагогического образования // под общей ред. акад. РАО В. Л. Матросова. – М.: Прометей, 1999. – 116 с.
50. Гупаловська В. А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: спец. 19.00.01 «— Загальна психологія, історія психології»// В. А. Гупаловська; – Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – 21 с.
51. Гусякова М. И. О психологических механизмах становления профессионального сознания будущего учителя / М. И. Гусякова // Мир психологии. – 2006. – № 1. – С. 152–161.
52. Дейніченко Т. І. Диференціація навчання в процесі групової форми його організації (на прикладі предметів природничо-математ. циклу): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 „Теорія навчання”/ Т. І. Дейніченко. – Харків, 2006. – 21 с.
53. Деркач А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. Деркач, Н. Кузмина. – М. : РАУ, 1993. – 32 с.



54. Джидарьян И. А. Счастье в представлениях обыденного сознания / И. А. Джидарьян // Психологический журнал. – 2000. – Том 21. – № 2. – С. 40–48.
55. Добрянська Н. Жартома про серйозне. Позакласний захід / Н. Добрянська // Фізика. – 2012. – № 7. – С. 36–39.
56. Додонов В. И. О системе "личность" / В. И. Додонов // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 37–44.
57. Дьяченко М. И. Краткий психологический словарь: Личность образование, самообразование, профессия / М. Дьяченко Л. Кандыбович. – Мн. : Хэлтон, 1998. – 399 с.
58. Егорова Е. В. Подготовка будущих учителей в университетах Германии к оказанию педагогической поддержки школьникам: автореф. дис на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. В. Егорова. – Великий Новгород, 2008. – 21 с.
59. Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; [головний ред. В. Г. Кремінь]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
60. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – С.135–136.
61. Жаровцева Т. Г. Рефлексія в педагогічній діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти: // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса.–2002. – № 10. – С. 141–143.
62. Загашев И. О. Критическое мышление: технология развития /И. Загашев, С. Заир-Бек. – СПб: ИРПО, 2004. – 265 с.
63. Захаров В. П. Применение математических методов в социально-психологических исследованиях / В. П. Захаров. –Л. : ЛГУ, 1985. – 64 с.
64. Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер – М.: Издательский центр АПО, 2002. – 43 с.

65. Зимбардо Ф. Застенчивость / Ф. Зимбардо. – М. : Педагогика, 1991. – 208 с.
66. Идинов А. А. Самореализация личности в внепроизводственной сфере общества: (Онтол. и гносеол. анализ): автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. филос. наук: спец. 09.00.13 «Философия культуры» / А. А. Идинов. – Фрунзе, 1990. – 20 с.
67. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения / Е. П. Ильин – К. : Вища школа, 1998. – 292 с.
68. Казанжи М. Й. Психологічні особливості фасилітативності як властивості особистості: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 «Загальна психологія» / Марія Йосипівна Казанжи. – Одеса, 2007. – 190 с.
69. Карпова Е. Е. Гуманізація професійної діяльності вчителя і культуровідповідність його підготовки у вищих навчальних закладах / Е. Е. Карпова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб.наук.праць.– Одеса, 2010. – Вип. 3–4. – С. 100–108.
70. Кашапов М. М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций / М. М. Кашапов – М. : Ярославль Ремдер, 2003. – 183 с.
71. Кларіно Л. Процес, спрямований на розвиток здатності бути господарем і творцем власного життя: [Саморозвиток суб'єкта. Позиція дошкільника і питання дидактики] / Л. Кларіно // Директор школи.– 2001. – № 1. – С. 59–70.
72. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
73. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
74. Козловский О. В. Открой в себе гения / О. В. Козловский – Донецк: ООО ПКР «БАО», 2005. – 736 с.

75. Коростылева Л. А. Самореализация личности в профессиональной сфере: генезис затруднений. / Вып. под. ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростылевой. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2001. – 372 с.
76. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылева. – СПб.: Изд-во «Речь», 2005. – 222 с.
77. Костишина Г. І. Формування навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. І. Костишина. – Тернопіль, 2003. – 20 с.
78. Костікова І. І. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій: монографія / І. І. Костікова. – Х: Колегіум, 2008. – 355 с.
79. Котенко Е. Н. Аудиовизуальная поддержка студентов при решении профессионально-педагогической задачи: дисс... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Котенко Евгения Николаевна. – Омск, 2003. – 191 с.
80. Краснощок І. П. Особистісна самореалізація майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного університету: дис... канд. пед. наук : 13.00.07 / Краснощок Інна Петрівна. – К., 2003. – 212 с.
81. Кримінський Б. Г. Теоретичні і методичні засади роботи з інтелектуально обдарованою молоддю з фізики.: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.02 « Теорія та методика навчання (фізика)» / Б. Г. Кримінський. – Київ, 2012. – 40 с.
82. Крылова Н. Б. Введение в методологию индивидуального образования / Н. Б. Крылова // Новые ценности образования: Педагогика «Я». – М. : Школа и демократия, 2005.– Вып. 2 (21). – С. 27–42.
83. Крылова Н. Б. Очерки понимающей педагогики / Н. Б. Крылова, Е. А. Александрова. – М. : Народное образование, 2001. – 448 с.

84. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 1997. – 315 с.
85. Куликова Л. Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности / Л. Н. Куликова. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2001. – 333 с.
86. Кульневич С. В. Педагогика личности. Лекционно-практический курс : учебник для педагогических институтов и слушателей ИПК и ФПК / С. В. Кульневич. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та. – Ч.1: Стратегия и тактика личностного воспитания, 1997. – 184 с.
87. Курбанова А. Б. Педагогическая поддержка как условие свободного развития младших школьников: дис. ... пед. наук : 13.00.01 / Курбанова Алина Балаэфендиевна. – Махачкала, 2008. – 151 с.
88. Курлянд З. Н. Педагогічна підтримка формування творчого мислення майбутніх учителів іноземної мови / З. Н. Курлянд // Наука і освіта. – 2011. – №7. – С.57–61.
89. Курлянд З. Н. Педагогічна підтримка професійного становлення майбутнього вчителя у вимірах концепції мультиплікативності / З. Н. Курлянд // Наука і освіта. – 2011. – № 9.– С. 140–144.
90. Курлянд З. Н. Становлення позитивної Я–концепції майбутнього вчителя / З. Н. Курлянд – Одеса: ПНЦ АПН України, 2005. – 163 с.
91. Курлянд З. Н. Формирование учителя-мастера в контексте становления его позитивной Я-концепции / З. Н. Курлянд // Проблеми педагогіки вищої школи : збірник наукових праць.– Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2003. – Вип. I. – С. 3–5.
92. Курлянд З. Н. Нові підходи до формування педагогічних здібностей у системі неперервної освіти / З. Н. Курлянд // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 1998. – № 2–3. – С.97–100.
93. Курлянд З. Н. Особливості професійного самовизначення та становлення Я-концепції майбутніх вчителів / З. Н. Курлянд // Наука і освіта. – 2003.–№ 4. – С. 95-100.

94. Кухарчук Т. А. Організаційно-педагогічні умови адаптації молодих вчителів природничих дисциплін до роботи в школі : дис... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Кухарчук Тетяна Андріївна. – Тернопіль, 2009. – 222 с.
95. Лазарева Л. П. Теория и практика педагогической поддержки саморазвития жизнеустойчивости студентов технического вуза : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Лазарева Лариса Петровна. – Хабаровск, 2000. – 287 с.
96. Лебедик І. Соціально-професійна комунікація як фактор розвитку професійної самореалізації студента / І. Лебедик // Рідна школа. – 2007. – № 4. – С. 17–20.
97. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – [2-е издание, переработанное и дополненное]. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
98. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентации / А. Н. Леонтьев. – [2-е издание, переработанное и дополненное]. – М. : Политиздат, 2000. – 18 с.
99. Леонтьев Д. А. Самореализация и персонализация / Д. А. Леонтьев // Теоретические и прикладные проблемы психологии. – М.: Смысл, 1985. – С. 92–124.
100. Леонтьев Д. А. Самореализация и сущность силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / [под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур]. – М. : Смысл, 1997. – С. 156-176.
101. Леонтьев Д. А. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 97– 110.
102. Лісниченко А. П. Підготовка майбутнього вчителя до творчої самореалізації в професійній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук.

- ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 « Теорія і методика професійної освіти» / А. П. Лісниченко. – Вінниця, 2011. – 20 с.
103. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посібник / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Х.: «ОВС», 2002. – 400 с.
104. Ломов Б. Направленность личности. Субъективные отношения личности / Б. Ломов // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер», 2000. – С. 107.
105. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Р. А. Матис., А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
106. Марченко О. Г. Формування критичного мислення школярів / О. Г. Марченко. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 160 с.
107. Маслоу А. Г. Психология бытия / А. Г. Маслоу. – М. : Рефл.-бук.: Ваклер, 1997. – 304 с.
108. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу; пер. с англ. А. М. Татлыбаева. – СПб.: Евразия, 2001. – 478 с.
109. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с.
110. Маслоу А. Г. Самоактуализация / А. Г. Маслоу // Психология личности: / [под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря]. – М. : Из-во МГУ, 1982. – С. 108–118.
111. Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки: учебно-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.
112. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – [5-е видання, доповнене і перероблене ].– К.: ІСДО, 2007. – 656 с.
113. Морено Я. Психодрама / Я. Морено – М. : Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. – 528 с.
114. Мудрик А. В. Социальное воспитание как единство образования, организации социального опыта и индивидуальной помощи / А. В. Мудрик // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М: Инноватор, 1995. – С. 54.

115. Мудрик А. В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2004. – 344 с.
116. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2002. – 200 с.
117. Національна доктрина розвитку освіти: указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347 // Освіта України. – 2002. – № 33 (23 квітня). – С. 5.
118. Недашківська М. С. Самореализация личности как культурно-исторический феномен / М. С. Недашківська // Проблемы философии: Респуб. межведом. науч. сб. – К. : Вища школа, 2009.–Вип. 7. – С. 56–60.
119. Нестеренко Г. О. Самореалізація особистості як складова процесу самоорганізації її сутнісних сил / Г. О. Нестеренко // Культурологічний вісник: науково-теоретичний щорічник Нижньої Наддніпрянщини. – Запоріжжя: Просвіта. – 2002. – Вип. 9. – С. 109–114.
120. Ничкало Н. Г. Професійно-технічній освіті – державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення / Н. Г. Ничкало // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К.: ІСДО, 1995. Вип. 15.– С.11–24.
121. Ніколенко Л. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно-орієнтованого підходу /Л. Ніколенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007.–№ 2. – С.38–41.
122. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
123. Ожегов С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов.– [22-ое изд. стереотипное].– М.: Рус. яз., 1990. – 921 с.
124. Ожегов С. И. Словарь русского языка / [ред. Н.Шведова]. – [23-е изд., испр.]. – М. : Рус. яз., 1990. – 917 с.
125. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія / В. В. Олійник. – К. : Міленіум, 2003. – 594 с.

126. Оллпорт Г. Становление личности [избранные труды] / Гордон Оллпорт. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
127. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: навч. посібн. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2003. – 568 с.
128. Організація навчального процесу у навчальних закладах / [упоряд. О. В. Ситешенко]. – К. : Задруга, 2004. – 338 с.
129. Орищенко В. Г. Основи стандартизації і гуманізації вищої педагогічної освіти : монографія / В. Г. Орищенко. – К. : Генеза, 2002. – 192 с.
130. Орлов А. Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя / А. Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1988. – № 1. – С. 16–26.
131. Падалка О. С. Педагогічні технології : навч. посібн. / О. С. Падалка, А. М Нісімчук, І. О. Смолюк, О. Г. Шпак.–К. : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 1995. – 254 с.
132. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала : посібник для вчителів / В. Ф. Паламарчук. – Тернопіль: Богдан, 2000. – 152 с.
133. Педагогіка: Навчальний посібник / З. Н. Курлянд та ін. – [2-е видання, перероблене і доповнене].– Х. : ТОВ Видавництво «Бурун Книга», 2009. – 314 с.
134. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. Ф. Линенко та ін.; за заг. ред. З. Н. Курлянд. – [2-ге вид., перероб. і доп]. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
135. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Карамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за редакцією І. А. Зязюна. – [2-е вид., перероблене і доповнене].– К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
136. Педагогічна майстерність: підручник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / упорядники: В. М. Андреева., В. В. Григораш. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 352 с.



137. Педагогический словарь (в 2-х томах). – М. : Издательство АПН, 1960. – (Т.2: О-Я), 768с.
138. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
139. Перельман Я. И Занимательная физика. Кн.1 / Я. И. Перельман – М. :Наука, 1991. – 496 с.
140. Петрова О. Позакласні заходи з фізики / О. Петрова // Фізика. – 2012. – № 3. – С.29–39.
141. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / В. А. Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.
142. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 216 с.
143. Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок: кн.для вчителя / І. П. Підласий. – К. : Рад. школа, 1989. – 204 с.
144. Пільгуй Г. Вечір цікавої фізики. Сценарій позакласного виховного заходу / Г. Пільгуй // Фізика. – 2012. – № 8. – С. 26–30.
145. Платонов К. К. Структура и развитие личности /К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
146. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – М. : Высшая школа, 1984. – 174 с.
147. Платонов К. К. Система психологии и теория отражения / Константин Константинович Платонов. – М. : Наука, 1982. – 310 с.
148. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.–метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. – К.:А.С.К., 2004. – 192 с.
149. Практикум педагогічної майстерності: навчальний посібник / кол. автор.: Л. М. Сергєєва, А. О. Молчанова, О. В. Пащенко / за ред. В. В. Олійника – К. : «Арт Економіка», 2011. – 186 с.

150. Практическая психология. Методики и тесты: учебное пособие. / Под ред Д. Я. Райгородского – Самара: Издат.дом «БАХРАХ», 1998. – 672 с.
151. Профессионально-техническое образование: краткий словарь системы психологических понятий / [ред. К. Платонов]. – [2-е изд., обновл.].– М. : Высшая школа, 1998. – 174 с.
152. Психология : словарь / [ред. А. Петровский и др.]. – [2-е изд., исправлен. и доп.].– М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
153. Психология и педагогика: учебное пособие / под ред. А. А. Бодалева, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева, В. А. Слостенина. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.
154. Психология личности: словарь-справочник / под ред. П. П. Горностая и Т. М. Титаренко. – К. : Рута, 2001. – 320 с.
155. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – К. : Вища школа, 1982. – 215 с.
156. Психология личности: тесты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 287 с.
157. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А. А. Реан. – СПб. : «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2004. – 416 с.
158. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. С. Рибалка. – Х., 2008. – 20 с.
159. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія / Л. С. Рибалко. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. – 443 с.
160. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: навчальний посібник / В. В. Рибалка. – Одеса: Букаев Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.

161. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании: учебн. пособие / Е. И. Рогов. – М. : Владос, 1996. – 236 с.
162. Роджерс К. Творчество как усиление себя / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–168.
163. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.
164. Румянцева О. М. Самореализация личности в контексте гуманизации образования / Румянцева О. М. – М.:РГАФК 1998. – С. 165–168.
165. Савчук О. П. Технологія педагогічної підтримки студентів в освітній системі / О. П. Савчук // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. праць. – [Спец. випуск «Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі»]. – Одеса, 2009. – С.227–231.
166. Савчук О. П. Педагогічна підтримка в освіті: сутність та зміст поняття / О. П. Савчук // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: зб. наук. праць. [Спец. випуск «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції»]. – Одеса, 2010. – С.311–316.
167. Савчук О. П. Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів / О. П. Савчук // Науковий часопис. Серія 16: Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики: зб. наук. пр., відп. ред. Н.В.Гузій. – К. :Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. – С.154–158.
168. Савчук О. П. Аудіовізуальна підтримка студентів в процесі навчання у ВНЗ : зб. наук. пр. / О. П. Савчук // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2010. – № 3–4. – С. 10–15.
169. Савчук О. П. Педагогічна підтримка студентів ВНЗ : методичні рекомендації кураторам студентських груп. – Одеса: Державний заклад

- «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2010. – 44 с.
170. Савчук О. П. Педагогічна підтримка особистісної самореалізації майбутніх учителів : програма спецкурсу. – Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», 2011. – 62 с.
171. Савчук О. П. Особистісна самореалізація майбутніх учителів природничих дисциплін як шлях до професійного розвитку / О. П. Савчук // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. – Полтава: Полт. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка, 2011. – Вип. 8. – Ч. 2. – С.235–238.
172. Савчук О. П. Педагогічна підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін: аналіз результатів дослідження / О. П. Савчук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України.: Серія: Педагогіка, психологія, філософія : зб. наук. пр.– К., 2011. – Вип. 159. – Ч. 4 – С. 88–93.
173. Савчук О. П. Модель педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів / О. П. Савчук, О. М. Яцій // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2011. – № 3–4. – С.256–264.
174. Савчук О. П. Інтелектуальні уміння як чинники особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін : матеріали Всеукраїн. дистанційної науково-метод. конф. з міжнар. участю «Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ\*ПЛЮС – 2011», 11 лютого 2011 р. – Суми. – Том II. – С. 75–77.
175. Савчук О. П. Самокеруючий механізм особистості як елемент процесу самореалізації : materialy VII Miedzynarodowej naukowo-praktyczney konferencji «Wykształcenie i nauka bez granic – 2011». – Volume 18/ Pedagogiczne nauki.: Przemysl. Nauka i studia – P. 56–58.

176. Савчук О. П. Критеріальне забезпечення процесу особистісної самореалізації майбутніх учителів / О. П. Савчук // Науковий часопис. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр., гол.ред Н. В. Гузій. – К. :Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 15 (25). – С. 52–56.
177. Савчук О. П. До проблеми розробки комплексної методики педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін : матеріали Міжнар. науково-практ. Інтернет-конф. «Використання педагогічних технологій у практиці роботи сучасної школи», 15–17 лютого 2012 р. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – С. 37–40.
178. Савчук О. П. Методичні рекомендації з підготовки викладачів і кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін. – Одеса: Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2012. – 85 с.
179. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : В 2-х т. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006.– Т.2. – 816 с.
180. Селиванов В. С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания / В. С. Селиванов. – М. : Прометей, 2000. – 234 с.
181. Сергеева О. А. Создание эмоциональной среды как одно из условий социально-педагогического сопровождения учебного процесса / О. А. Сергеева // Педагогика. – 2008. – № 1 (54). – С. 13–17.
182. Сергієнко Н. Позакласна робота як один із шляхів виховання інтересу до вивчення фізики / Н. Сергієнко // Фізика в школах України. – 2011. – № 5. – С. 34–42.
183. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – Санкт-Петербург.: Спб.: ООО «Речь», 2007. – 350с.

184. Сівак Н. А. Опора на позитивне в соціалізації сучасної студентської молодді / Н. А. Сівак // Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. пр. – Полтава: Полт.нац.пед.ун-т ім. В. Г. Короленка, 2008. – Вип. 5. – 311 с.
185. Слостенин В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М.: ИЧП; Изд-во Магистр, 1997. – 224 с.
186. Слостенин В. А. Гуманистическая парадигма и личностно-ориентированные технологии профессионального педагогического образования / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. В. Лубков и др; под общей ред. акад. РАО В. Л. Матросова. – М. : Прометей, 1999. – 116 с.
187. Слободчиков В. И. Проблемы развития и воспитания личности в студенческом возрасте / В. И. Слободчиков // Очерки психологии образования. – Биробиджан: Управление образования Правительства ЕАО, 2002. – С.12–14.
188. Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С.37–49.
189. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов/ В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
190. Слободчиков В. И. Психологические условия введения студентов в профессию педагога / В. И. Слободчиков, Н. А. Исаев // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 75.
191. Словарь-справочник практического психолога / [под ред. Н. И. Конюхова]. – Воронеж : Издательство НПО «МодЭк», 1996. – 224 с.
192. Словарь по педагогике / [сост. Г. Коджаспирова и др.]. – Ростов н/Д.: Март, 2005. – 448 с.

193. Сорока Г. І. Система педагогічної підтримки в освіті / Г. І. Сорок. – Х.: Видав. гр. «Основа», 2003. – Вип. 11.– С. 73.
194. Сорокун П. А. Основы психологи / П. А. Сорокун. – Псков: ПГПУ, 2005. – 312 с.
195. Соціальнопедагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : «ЕксОб», 2004. – 304 с.
196. Степанов Е. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Степанов, Л. Лузина. – М. : ТЦ Сфера, 2002. – 160 с.
197. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский // Избр. произведения. – К. : Рад.школа, 1979. – С. 72.
198. Сухомлинский В. О. Вибрані твори в 5 томах / В. О. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 2. – 670 с.
199. Сухомлинський В. А. Мудрая власть коллектива / В. А. Сухомлинский. – М., 1975. – 236 с.
200. Темина С. Ю. Воспитание развивающейся личности: истоки, искания, функционально-ролевые позиции / С. Ю. Темина. – [Серия «Библиотека педагога практика»]. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 112с.
201. Тихомирова Е. И. Субъектная самореализация студентов в вузе как педагогическая проблема : сб. Научно-практических работ / Е. И. Тихомирова. – Самара: Изд-во СГПУ, 2006. – С. 161–167.
202. Туркот Т. І. Психологія і педагогіка вищої школи в запитаннях і відповідях / навч. посібник. – Тетяна Іванівна Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 516с.
203. Узнадзе Д. Н. Общее учение об установке / Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1997. – 627 с.
204. Українсько-російський словник // уклад: В. Ільїн та ін. – [6-те вид.]. – К. : Головна ред. УРЕ, 1986. – 938 с.
205. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт

- педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – М.: Гранд: Файр пресс, 2004. – 574 с.
206. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005. – 490 с.
207. Филлипова В. П. Педагогическая поддержка российских и китайских студентов, склонных к суицидальному поведению: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / В. П. Филлипова. – Чита, 2007. – 20 с.
208. Франклин Б. Автобиография // Франклин Б. Избранные сочинения. – М., 1956. – С. 482–483.
209. Фролова Т. В. Индивидуальная поддержка школьников / Т. В. Фролова // Воспитательная система школы: проблемы управления. Очерки прагматической теории. – М. : Сентябрь, 1997. – С. 44.
210. Фрумин И. Д. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных педагогов / И. Д. Фрумин. – М. : Инноватор, 1995. – 63 с.
211. Фрумин И. Д. Педагогическая поддержка: между помощью и выращиванием / И. Д. Фрумин // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании / [под. ред. чл.-корр. РАО О. С. Газмана]: материалы всероссийской конференции. – М. : Инноватор, 1996. – С. 26.
212. Холл К. С. Теории личности : учеб. пособие для студентов фак. психологии по дисциплине «Общ. психология» / К. С. Холл, Г. Линдсей. – М. : Апрель-Пресс, 1999. – 590 с.
213. Шестак Н. В. Высшая школа: Технология обучения / Н. В. Шестак. – М. : Вузовская книга, 2000. – С. 50.



214. Шлюбуль Е. Ю. Педагогическая поддержка студента в образовательном пространстве вуза : дисс. канд. пед. наук: 13.00.08 / Шлюбуль Елена Юрьевна. – Краснодар, 2005.–164 с.
215. Шустова И. Ю. Педагогическая поддержка как условие становления готовности к самоанализу старшеклассников : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шустова Инна Юрьевна. – М., 1999. – 187 с.
216. Юсфин С. М. На взаимном интересе и доверии / С. М. Юсфин, Е. Н. Коваленко // Директор школы. – 1996. – № 5. – С. 32–38.
217. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 176 с.
218. Якиманская К. С. Педагогическая поддержка с точки зрения психолога / К. С. Якиманская // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании / [под. ред. чл.-корр. РАО О. С. Газмана] : материалы Всероссийской конференции. – М. : Инноватор, 1996. – С. 37.
219. Якуша Л. Гра «Найрозумніший» / Л. Якуша // Фізика в школах України. – 2011. – № 10. – С. 27–31.
220. Яцій О. М. Теоретичні основи розвитку, виховання та саморозвитку особистості: принципи виховання / О. М. Яцій // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2006. – Вип. 3–4. – С. 107–112.
221. Яцій О. М. Гуманізація та технологізація виховання : метод. рекомендації. – О. :ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. – 2007. – 56 с.
222. Яцій О. М. Гуманізація відносин вчителів, старшокласників та батьків–провідна виховна проблема сучасної школи / О. М. Яцій // Виховання і культура. – 2007. – № 1–2 (11-12). – С. 168–169.
223. Яций О. М. Самоопределение и самореализация как проблема светской и православной педагогики, психологии, антропологии / О. М. Яций // Виховання і культура. – 2011. – № 4 (28). – С. 90–91.

224. Bio 2010: transforming undergraduate education for future research biologists / Committee on Undergraduate Biology Education to Prepare Research Scientists for the 21st Century, Board on Life Sciences, Division on Earth and Life Studies, the National Research Council of the National Academies, 2003. – 192 p.
225. Caplan. G. Prine plus of preventive psychiatry / G. Caplan, N.Y., 1964. – 63–64 p.
226. Dennett D. Consciousness Explained / D. Dennett // Cambridge MA: MIT Press. 1991.
227. Fischer K. W. A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skill / K. W. Fischer // psychol. Review. – 1980. – V. 87. – № 6.
228. Guilford J. P. Basic conceptual problems in the psychology of thinking / J. P. Guilford // San Diego. – 1979. – P. 95–110.
229. Katzenbach J. R. and Smith D. K. The Wisdom of Teams: Creating the high-performance organization. New York: Harper Business, 1994.
230. Lorenzen P. Lehrbuch der konstruktiven Wissenschaftstheorie / von Paul Lorenzen // Stuttgart; Weimar: Metzler, 2000. – 330 p.
231. Lycan W. G. Consciousness / W. G. Lycan Cambridge, MA: MIT Press, 1987.
232. Madsen K. B. Morden Theories of Motivation / K. B. Madsen, Copenhagen, 1999. – 528 p.
233. Mead G. H. Mind, self, and society: From the standpoint of a social behaviorist / G. H. Mead. – Chicago: Univ. press, 1962. – 401 p.
234. Rahe R. H. The pathway between subject's recent life changes and their near future illness reports: Representative result and methodological issues / R. H. Rahe // Stressful life events: Their nature and effects. N.Y., 1974.
235. Shoemaker S. 1994. Self-knowledge and «inner sense» / S. Shoemaker // Philosophy and Phenomenological Research 54: P. 249–314.

236. Spencer L. M., & Spencer S. M. (1993). Competence at Work. New York: Wiley.
237. Van Belle H. A. Basic intent and the therapeutic approach of Carl Rogers [Электронный ресурс] <http://www.nrogers.com/carlrogers.html>
238. Wechsler D. Wechsler-Bellevue intelligence scale / D. Wechsler // New York: The Psychological Corporation, 1939.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Методики для визначення рівня підготовленості викладачів та кураторів до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів

#### Додаток А.1

#### Анкета для визначення рівня обізнаності викладачів (кураторів) з педагогічною підтримкою особистісної самореалізації студентів

Дайте будь-ласка відповіді на такі запитання:

1. Скільки років Ви виконуєте обов'язки куратора?
2. Чи часто звертаються до Вас студенти Вашої групи за підтримкою та допомогою?
3. У чому потребує підтримки більшість студентів Вашої групи?
4. Чи завжди Вам вдається позитивно задовольнити прохання студентів?
5. Чи знайоме Вам поняття «педагогічна підтримка»?
6. У чому Ви вбачаєте її сутність?
7. Чи хотіли б Ви ознайомитися з методикою її організації?
8. Що Ви розумієте під поняттям «особистісна самореалізація студента»?
9. Чи вважаєте Ви, головною метою Вашої діяльності – підтримку розвитку особистісної самореалізації студентів?
10. Чи здійснюєте підтримку розвитку особистісної самореалізації студентів?
11. Як, і в якій формі Ви здійснюєте підтримку студентів та сприяєте їхній особистісній самореалізації?
12. Що заважає Вам здійснювати розвиток цього процесу?
13. Ваші пропозиції та побажання.

Дякуємо за відповіді!

## Додаток А.2

### Опитувальний лист

#### «Налаштовість викладачів та кураторів на педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів»

Інструкція: просимо Вас оцінити за п'ятибальною шкалою кожен показник Вашої налаштованості на здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів, якщо 5 – ступінь прояву якості на високому рівні, 4 – на достатньому, 3 – на середньому, 2 – на низькому, 1 – якість не сформована.

1. Прагнення піклуватися про студента, допомагати та всіляко підтримувати його.

2. Надання безкорисної допомоги всім, хто цього потребує, відчуття відповідальності за інших.

3. Наявність стійких пізнавальних інтересів у використанні знань, спрямованих на організацію педагогічної підтримки студента зі стимулювання його особистісної самореалізації.

4. Усвідомлення мети педагогічної підтримки самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін.

5. Прагнення отримати ґрунтовні знання з підтримки особистісної самореалізації студента.

6. Прагнення до нових професійних знань, власного вдосконалення та професійного саморозвитку.

7. Усвідомлення особистісної і суспільної значущості в застосуванні педагогічної підтримки студента під час навчання.

8. Усвідомлення особистісної і суспільної значущості в застосуванні педагогічної підтримки студента в позанавчальній діяльності.

9. Настава на стимулювання особистісної самореалізації студента.

10. Розуміння важливості особистісного саморозвитку та самовдосконалення студента.

11. Бажання здійснювати у професійній діяльності педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів

Дякуємо за співпрацю!

Результати:

55 балів – високий прояв налаштованості на здійснення педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів студентів і продуктивний;

42 бали – достатній прояв налаштованості, свідчить про усвідомлення значущості здійснення підтримки студентів у вищому педагогічному навчальному закладі та бажання здійснювати підтримку їхньої самореалізації;

30 балів – середній прояв налаштованості на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів та незначний ступінь прояву бажання здійснювати підтримку студента;  
менше 17 балів свідчить про низький рівень налаштованості на педагогічну підтримку особистісної самореалізації майбутніх учителів та не бажання здійснювати її.

### Додаток А.3

#### Анкета для виявлення знань кураторів та викладачів щодо педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів

Прочитайте запитання і підкресліть відповіді, з якими Ви погоджуєтесь. Намагайтесь відповідати щиро та правдиво. Над питаннями довго не роздумуйте.

1. Ви із задоволенням організовуєте різні заходи?  
а) так; б) ні; в) час від часу.
2. Ви завжди великодушні та поблажливі до недоліків інших?  
а) так; б) ні; в) не знаю.
3. Вам подобається спостерігати за розвитком індивідуальних особливостей студентів?  
а) так; б) ні; в) час від часу.
4. Чи володієте знаннями з організації педагогічної підтримки студентів?  
а) так; б) ні; в) частково.
5. Чи повністю можете виявити проблеми студентів, які заважають їм особистісно саморозвиватися та уникнути створення проблемних ситуацій?  
а) так; б) ні; в) час від часу.
6. Чи маєте знання про шляхи особистісної самореалізації майбутніх учителів?  
а) так; б) ні; в) частково.
7. Чи вважаєте за необхідність підтримувати студентів у їхньому особистісному розвитку?  
а) так; б) ні; в) час від часу.
8. Чи використовуєте у своїй діяльності індивідуальну підтримку студентів?  
а) так; б) ні; в) час від часу.
9. Чи достатньо у Вас знань про теорію і методику застосування педагогічної підтримки студентів?  
а) так; б) ні; в) частково.
10. Чи поповнюєте власні знання з підтримки особистісної самореалізації студентів?  
а) так; б) ні; в) час від часу.
11. У чому Ви, як викладач, вбачаєте свою основну роль?  
а) викладати студентам факти та принципи з предмета;  
б) бути рольовою моделлю для студентів;  
в) допомагати студентам розвивати мислення;  
г) готувати студентів до їхньої професійної діяльності;  
д) підтримувати їхній загальний розвиток та особистісне зростання;  
ж) допомагати студентам розвинути базові навички під час навчання.

Дякуємо за співпрацю!

**Результати:**

9–10 балів – високий рівень знань педагогів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів;

8 балів – достатній рівень знань педагогів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів;

5–7 балів – середній рівень знань педагогів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів;

2–4 бали – низький рівень знань педагогів, недостатня їхня підготовленість до педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.



**Додаток А.4**  
**Опитувальний лист**  
**«Самооцінка педагогів з визначення рівня оволодіння знаннями про підтримку особистісної самореалізації студентів»**

Інструкція: просимо Вас оцінити за п'ятибальною шкалою кожен показник:

1. Гуманне ставлення до людей: взаємодовіра, відкритість стосунків, віра в студента, доброзичливе ставлення, позитивність, легкість стосунків.
2. Наявність емпатії.
3. Рівень педагогічних знань про існування різноманітних функцій, етапів і тактик педагогічної підтримки.
4. Знання про вибір найбільш ефективних методів й засобів педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.
5. Знання із застосування ситуацій педагогічної підтримки та прийомів допомоги студентам.
6. Знання про виявлення особистісних нахилів, здібностей та потреб студентів.
7. Знання зі здійснення індивідуальної підтримки студентів.
8. Знання про шляхи особистісної самореалізації студентів.
9. Розуміння інтересів, очікувань студентів.
10. Прогнозування потенційних труднощів студентів.

Дякуємо за співпрацю!

Результати:

1–9 балів – низький рівень знань викладачів та кураторів про педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів;

10–20 балів – середній рівень знань викладачів та кураторів про педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів;

30–40 балів – достатній рівень знань викладачів та кураторів про педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів;

45–50 балів – високий рівень знань викладачів та кураторів про педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів.

**Додаток А.5**  
**Опитувальний лист**

**«Самооцінка викладачів та кураторів щодо їхніх умінь здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів»**

Інструкція: просимо Вас оцінити за п'ятибальною шкалою кожен показник:

1. Уміння впливати на інших людей.
2. Уміння здійснювати педагогічну підтримку студентів.
3. Уміння правильно організувати діяльність з педагогічної підтримки, спрямованої на особистісну самореалізацію студентів.
4. Уміння використовувати у професійній діяльності різноманітні функції, етапи і тактики педагогічної підтримки.
5. Уміння використовувати сукупність методів та засобів педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.
6. Уміння застосовувати ситуації та прийоми педагогічної підтримки і допомоги студентам.
7. Ступінь володіння діагностикою особистісної самореалізації студента.
8. Уміння стимулювати процес особистісної самореалізації студентів в навчально-виховній та позанавчальній діяльності.
9. Уміння приймати адекватні рішення щодо розвитку особистісних та професійних якостей студентів.
10. Уміння допомогти коректними порадами тим, хто до Вас звернувся.
11. Уміння спонукати майбутніх учителів природничих дисциплін до саморозвитку та самореалізації.

Дякуємо за співпрацю!

Підрахунок балів:

1–9 балів – низький рівень умінь викладачів та кураторів здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів;

10–20 – середній рівень умінь викладачів та кураторів здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів;

30–40 – достатній рівень умінь викладачів та кураторів здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів;

45–55 – високий рівень умінь викладачів та кураторів здійснювати педагогічну підтримку особистісної самореалізації студентів;

**Додаток А.6**  
**Опитувальний лист**  
**«Самооцінка діяльності викладачів та кураторів з підтримки**  
**особистісної самореалізації студентів»**

Інструкція: просимо Вас оцінити за п'ятибальною шкалою кожен показник:

1. Власні дії, спрямовані на розвиток і удосконалення інших.
2. Ступінь оволодіння методикою педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.
3. Здатність застосовувати знання з підтримки особистісної самореалізації на практиці.
4. Можливість стимулювати самореалізацію у різних видах діяльності.
5. Важливість підтримки розвитку студентів у навчально-виховному процесі.
6. Ступінь залучення до підтримки розвитку студентів.
7. Результативність діяльності студентів з особистісної самореалізації.
8. Результативність власних досягнень з підтримки особистісної самореалізації студентів.
9. Ступінь власного самовдосконалення та саморозвитку.
10. Задоволеність результатами підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.

Дякуємо за співпрацю!

Підрахунок балів:

1–9 балів – низький рівень самооцінки викладачів та кураторів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів;

10–20 балів – середній рівень самооцінки викладачів та кураторів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів;

30–40 балів – достатній рівень самооцінки викладачів та кураторів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів;

45–55 балів – високий рівень самооцінки викладачів та кураторів з педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів.

## Додаток Б

### Методики для визначення рівня сформованості особистісної самореалізації студентів

#### Додаток Б.1

##### Програма індивідуальної бесіди зі студентом (складена автором)

Передбачає визначення мотивації перебування і навчання у ВНЗ, виявляє інтереси і переваги студента, а також стан його здоров'я.

1. ПІБ
2. Факультет, курс, група.
3. Фах батьків: матері, батька.
4. Умови виховання: сім'я, ясла, дитсадок, школа, інтернат, дитбудинок (підкреслити).
5. Що сприяло Вашому вибору спеціальності? (порада батьків, інтерес, бажання отримати вищу освіту та ін.).
6. Що Ви знали про обрану спеціальність?
7. Чи вважаєте Ви, що правильно здійснили свій вибір?
8. Чим захоплювалися до вступу у ВНЗ? (секції, курси,...)
9. Чи збігаються Ваші інтереси з тим, що доводиться вивчати у ВНЗ?
10. Як проходить самореалізація Ваших здібностей під час навчання?
11. Що потрібно для розвитку Ваших інтересів і здібностей? Ваші побажання.
12. У яких творчих справах Ви проявили себе в минулому, прагнете реалізувати себе зараз, і як плануєте реалізувати себе в майбутньому?
13. Чи згодні Ви, що найкращі роки – студентські?

Дякуємо за співпрацю!

## Додаток Б.2

### Анкета «Ступінь розв'язання проблем, подолання перешкод» (складена автором)

1. ПІБ
2. Факультет, курс, група.
3. Чи вважаєте Ви, що не правильно обрали спеціальність?
4. У чому виявляється помилка у виборі спеціальності? (відсутність інтересу до навчання, труднощі у навчанні, під час оволодіння предметами та ін.).
5. Наскільки доступний для Вас навчальний матеріал (за 5-бальною шкалою)?
6. Які Ваші типові проблеми, труднощі?
7. Чи доводилося Вам звертатися за педагогічною підтримкою під час навчання до викладачів, кураторів, педколективу та ін.?
8. Хто здійснив педагогічну підтримку?
9. Якою мірою?
10. Чи задоволені Ви результатом?
11. Чи вірно для Вас твердження «краще займатися, коли тебе періодично підтримують та стимулюють до діяльності»?
12. Перелічіть, які предмети Ви засвоюєте легко, а які з труднощами.
13. Чи потребує від Вас навчання напруження всіх сил, чи Ви навчаєтеся легко?
14. Які особисті якості заважають Вам учитися?
15. Що Ви робите для подолання їх?
16. Ваші побажання для викладачів.

Дякуємо за співпрацю!

### Додаток Б.3

#### Власні ресурси особистості

Максимально об'єктивно оцініть свої особистісні якості за десятибальною шкалою.

Самооцінка власних ресурсів особистості		
№ з/п	Особистісні якості й уміння	Ступінь оволодіння, в балах (від 0 до 10)
1.	Уміння організувати	
2.	Активність	
3.	Самостійність	
4.	Творчість	
5.	Самореалізація	
6.	Упевненість у своїх силах	
7.	Ініціативність	
8.	Відчуття часу і простору	
9.	Працьовитість	
10.	Відповідальність	
11.	Пунктуальність	
12.	Успішність у навчанні	
13.	Гуманність	
14.	Наявність власної думки, уміння її обґрунтувати	
15.	Уміння висловлювати свої думки	
16.	Аналітичний склад розуму	

### Додаток В

**Таблиці результатів визначення рівня сформованості особистісної самореалізації студентів за показниками спонукального критерію на констатувальному етапі експерименту**

*Таблиця В.1*

**Рівні прояву мотивації на досягнення успіху в діяльності майбутніх учителів (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	14	13,9	16	15,1
Індивідуально-рольовий (С)	41	40,6	42	39,6
Примітивно-виконавчий (Н)	46	45,5	48	45,3

*Таблиця В.2*

**Рівні прагнень майбутніх учителів досягати успіху (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	15	14,9	16	15,1
Індивідуально-рольовий (С)	35	34,6	37	34,9
Примітивно-виконавчий (Н)	51	50,5	53	50,0

*Таблиця В.3*

**Рівні упевненості у собі майбутніх учителів (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	8	7,9	9	8,5
Індивідуально-рольовий (С)	41	40,6	46	43,4
Примітивно-виконавчий (Н)	52	51,5	51	48,1

Таблиця В.4

**Рівні контролю життя майбутніх учителів (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	9	8,9	10	9,4
Індивідуально-рольовий (С)	38	37,6	40	37,7
Примітивно-виконавчий (Н)	54	53,5	56	52,9

Таблиця В.5

**Результати методики життєвих орієнтацій за шкалою 3 –  
результативність життя або задоволеність самореалізацією (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	14	13,9	13	12,3
Індивідуально-рольовий (С)	36	35,6	40	37,7
Примітивно-виконавчий (Н)	51	50,5	53	50

Таблиця В.6

**Результати методики життєвих орієнтацій за шкалою  
2 – інтерес і емоційна насиченість життя (у%)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	13	12,9	14	13,2
Індивідуально-рольовий (С)	36	35,6	37	34,9
Примітивно-виконавчий (Н)	52	51,5	55	51,9



Таблиця В.7

**Результати прояву сили волі майбутніх учителів (у%)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	14	13,9	15	14,1
Індивідуально-рольовий (С)	37	36,6	39	36,8
Примітивно-виконавчий (Н)	50	49,5	52	49,1

Таблиця В.8

**Результати базових потреб майбутніх учителів (у%)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	27	26,7	29	27,4
Індивідуально-рольовий (С)	32	31,7	34	32,0
Примітивно-виконавчий (Н)	42	41,6	43	40,6

Таблиця В.9

**Результати виявлення пізнавального інтересу майбутніх учителів природничих дисциплін (у%)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	9	8,9	10	9,4
Індивідуально-рольовий (С)	38	37,6	40	37,7
Примітивно-виконавчий (Н)	54	53,5	56	52,9

## Додаток Д

**Таблиці результатів визначення рівня сформованості особистісної самореалізації студентів за показниками проектувального критерію на констатувальному етапі експерименту**

Таблиця Д.1

**Результати самооцінки творчого потенціалу студентів (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	7	6,9	8	7,5
Індивідуально-рольовий (С)	27	26,7	29	27,3
Примітивно-виконавчий (Н)	67	66,4	69	65,2

Таблиця Д.2

**Рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей у майбутніх учителів (у %)**

Рівні	Комунікативні схильності				Організаторські схильності			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	14	13,9	16	15	19	18,8	21	19,8
Індивідуально-рольовий (С)	33	32,7	36	34	33	32,7	36	34
Примітивно-виконавчий (Н)	54	53,4	54	51	49	8,5	49	46,2

Таблиця Д.3

**Результати вияву здатності особистості майбутніх учителів  
до саморозвитку (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	3	2,9	4	3,8
Індивідуально-рольовий (С)	48	47,5	52	49
Примітивно-виконавчий (Н)	50	49,6	50	47,2

Таблиця Д.4

**Результати опитувальника щодо життєвих орієнтацій майбутніх  
учителів за шкалою 1 - Цілі в житті (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	13	12,9	15	14,1
Індивідуально-рольовий (С)	26	25,7	29	27,4
Примітивно-виконавчий (Н)	62	61,4	62	58,5

Таблиця Д.5

**Ступінь розв'язання проблем майбутніми вчителями  
в подоланні перешкод (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	11	10,9	13	12,2
Індивідуально-рольовий (С)	38	37,6	42	39,6
Примітивно-виконавчий (Н)	52	51,5	51	48,2

Таблиця Д.6

**Результати сформованості вмінь студентів  
проводити експериментальні дослідження (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	7	6,9	8	7,5
Індивідуально-рольовий (С)	27	26,7	29	27,3
Примітивно-виконавчий (Н)	67	66,4	69	65,2

Таблиця Д.7

**Результати виявлення вмінь студентів здобувати інформацію  
з різних джерел і обробляти її (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	3	2,9	4	3,8
Індивідуально-рольовий (С)	48	47,5	52	49
Примітивно-виконавчий (Н)	50	49,6	50	47,2

## Додаток Ж

**Таблиці результатів визначення рівня сформованості особистісної самореалізації студентів за показниками оцінно-рефлексивного критерію на констатувальному етапі експерименту**

Таблиця Ж.1

**Результати опитувальника щодо життєвих орієнтацій за шкалою 5 Локус контролю - життя або керованість життям (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	12	11,9	12	11,3
Індивідуально-рольовий (С)	33	32,7	40	37,8
Примітивно-виконавчий (Н)	56	55,4	54	50,9

Таблиця Ж.2

**Рівень самооцінки власних ресурсів майбутніх учителів (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	1	10	14	13,2
Індивідуально-рольовий (С)	51	50,4	55	51,9
Примітивно-виконавчий (Н)	40	39,6	37	34,9

Таблиця Ж.3

**Результати прояву самооцінки студентами рівня  
онтогенетичної рефлексії (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	12	11,9	13	12,3
Індивідуально-рольовий (С)	36	35,6	40	37,7
Примітивно-виконавчий (Н)	53	52,5	53	50

Таблиця Ж.4

**Результати розвитку соціального інтелекту в студентів (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	-	-	-	-
Індивідуально-рольовий (С)	50	49,5	53	50
Примітивно-виконавчий (Н)	51	50,5	53	50

### Додаток 3

#### Змагання-гра «Брейн-ринг» з фізики, біології та хімії

##### Мета та завдання:

1. Активізація пізнавальної активності студентів.
2. Сприяння розвитку інтелектуальних, особистісних та професійних якостей студентів.
3. Зацікавленість професійною діяльністю, підтримка пізнавального інтересу.
4. Організація активного дозвілля студентів.

**1. Завдання «Представлення команд».** Учасники команд за 5 хвилин обігрують та представляють назву своєї команди. Оцінюється оригінальність та відповідність вибраній назві.

**2. Завдання «Розминка».** Кожній з трьох команд по черзі надається можливість відповісти на 10 запитань (за кожну з 10 правильних відповідей – по 1 балу).

##### *Біологія*

1. Яка рослина дає 2 рази на сезон врожай і що це за врожай? (гречка, мед, крупа).
2. Як визначають вік дерева? (по кільцям на зрубі)
3. Який овоч найстаріший? (цибуля)
4. Бамбук – це трава чи дерево? (найвища трава)
5. Який овоч багатий на каротин? (морква)
6. З якого дерева роблять сірники? (осика)
7. Яка трава найвища з-поміж інших? (бамбук)
8. Які комахи можуть сигналізувати про радіологічне забруднення? (мурашки)
9. Яка поверхня оболонки Землі? (атмосфера)
10. Чому високо в горах людина засмагає швидше? (там більше ультрафіолетових променів, оскільки меншою є густина повітря, що їх поглинає).

##### *Фізика*

1. З коливанням чого пов'язані відчуття звуку? (повітря)
2. Назвіть авторів підручників з фізики, біології, хімії.
3. Назвіть фізичні прилади, назви яких закінчуються на «тр».
4. Що вимірюють у ньютонках? (силу)
5. Що вимірюють у паскалях? (тиск)
6. Назвіть найкоротше прізвище вченого-фізика? (Ом)
7. Як звали дружину Бойля-Маріотто? (Бойль і Маріотт – це два різні вчені)

8. Який посуд, Архімед використовував у лабораторних цілях? (ванна)
9. Про які фізичні тіла можна сказати: «ні риба ні м'ясо»? (аморфні)
10. Чи всі органи однаково реагують на випромінювання? (не всі).

### *Хімія*

1. Який з хімічних елементів за нормальних умов світиться в темряві?
  2. Атом, який «загубився», або «знайшов» електрон (іон)
  3. Назва якого хімічного елемента не відповідає його ролі в живій природі (N – в перекладі «млявий»)
  4. Скільки хімічних елементів у таблиці Менделєєва (110)
  5. Як називається стан атмосфери у певній місцевості? (погода)
  6. У який колір забарвлено рельєф на карті? (зелений)
  7. Який шар атмосфери вважається найнижчим? (тропосфера)
  8. Самий найбільш розповсюджений елемент на Землі? (кисень)
  9. Які космічні елементи під час еволюції можуть перетворитися у чорні дірки? (зорі)
  10. Який елемент обертається навколо Сонця? (Уран)
- Підрахунок балів.

**3. Завдання «Упізнай і розкажи».** Почергово показують учасникам команди з фізики портрети учених з фізики учасникам команди з біології – портрети вчених з біології та учасникам команди з хімії – портрети учених з хімії. Правильна відповідь на питання, хто на портреті – 1 бал, правильно вказана національність науковця – 1 бал, напрямки роботи вченого – 1 бал.

Підрахунок балів.

**4. Завдання «Знавці формул».** Учасники один за одним по черзі записують за 1,5 хв. якнайбільше формул. Формули не повинні повторюватися. Підрахунок балів.

**5. Завдання «Заморочки з бочки».** По черзі кожна з команд відповідає на запитання. Час на обміркування – 1 хв.

### *Біологія*

1. Найменші птахи – корольок (маса лише 5 г.) і кропив'яник (маса 10 г.). Мешкають вони в лісах, причому кропив'яники гніздяться в низьких чагарниках, а корольки у вершинах хвйних дерев. Завдання: визначте силу тяжіння, що діє на цих птахів (0,05 Н та 0,1 Н).

2. Листяні дерева частіше вражаються блискавкою, ніж хвойні. Як це пояснити? (Листяні дерева потребують більше вологи, а тому їхні коріння заглиблюються до рівня ґрунтових потоків води. Отже, їхні стовбури соковитіші і краще проводять електрику).

3. Скільки очей у бджоли? (5: 3 маленькі на маківці, 2 великі спереду).



4. Хто тричі народився з тварин, щоб стати дорослим? (комаха, 3 стадії: личинка – гусениця – метелик).

### Фізика

1. Найбільша у світі доменна піч діє на Криворізькому заводі від 1974 р. Її об'єм становить  $5000 \text{ м}^3$ , а загальна маса конструкції – 62 000 т.

Визначте:

а) масу й вагу руди в печі, якщо її середня густина дорівнює  $3000 \frac{\text{кг}}{\text{м}^3}$ ;

б) об'єм сталених металоконструкцій і тиск, який вони чинили б, якби їх спресувати у формі куба.

2. Для підтримування здоров'я людям (дітям) бажано щоденно споживати 200 г. молока. За скільки часу дитина вип'є 100 г. молока, якщо капати молоко за допомогою піпетки діаметром 1 мм.; коефіцієнт поверхневого натягу рідини вважати таким що дорівнює  $0,07 \frac{\text{Н}}{\text{М}}$ .

3. Яка тварина першою побувала в космосі? (собака).

### Хімія

1. За який час можна в двох з'їсти пуд солі? (людина за рік з'їдає 3–3,5 кг. солі, тобто приблизно за 2 роки –  $7 \text{ кг. } 3,5 \times 3,5 = 7$ ).

2. Д.І.Менделєєв говорив, що спалювати нафту і бензин все одно, що спалювати асигнації. Зараз на вулицях міст з'явилися автомобілі на водні. Які переваги цього пального? (Водень дешевший, добувають його з води, під час згорання не дає отруйних відходів, може застосовуватися в промисловості, тому що його можна зберігати у великій кількості, в спеціальних бочках і перекачувати трубопроводами на значну відстань).

3. Як на основі молекулярно-кінетичної теорії відбувається механізм усмоктування живильних речовин із ґрунту волосками коренів рослин.

Підрахунок балів.

**6. Завдання - Змагання капітанів «Ти мені – я тобі»** Кожний капітан з команди приготував по 2 запитання для команд-суперників. По черзі капітани ставлять запитання. Час на самостійне обмірковування відповіді – 1 хв. Підрахунок балів.

**7. Завдання «Вимірювальні прилади».** Учасники один за одним по черзі записують за 40 сек. якнайбільше назв приладів з їхньої спеціальності. Назви не повинні повторюватися. Підрахунок балів.

**8.«Домашнє завдання».** Кожна з команд отримала завдання завчасно підготувати цікавий, незвичний дослід, який потрібно продемонструвати та описати. Оцінюються професійні знання, експериментальні вміння, комунікативні та організаційні навички. Підрахунок балів.

**9. Підведення підсумків гри.** Визначення команди-переможці.

## Додаток К

**Таблиці результатів визначення рівня сформованості особистісної самореалізації студентів за показниками спонукального критерію на формувальному етапі експерименту**

Таблиця К.1

**Рівні прояву в майбутніх учителів мотивації на досягнення успіху в діяльності на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	19	18,8	15	14,2
Індивідуально-рольовий (С)	52	51,5	39	36,8
Примітивно-виконавчий (Н)	30	29,7	52	49,0

Таблиця К.2.

**Рівні прагнень студентів досягати успіху на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	18	17,8	14	13,2
Індивідуально-рольовий (С)	51	50,5	38	35,9
Примітивно-виконавчий (Н)	32	31,7	54	50,9

Таблиця К.3

**Рівні впевненості майбутніх учителів на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	20	19,8	10	9,4
Індивідуально-рольовий (С)	53	52,5	42	39,7
Примітивно-виконавчий (Н)	28	27,7	54	50,9

Таблиця К.4

**Рівні контролю життя студентами на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	22	21,8	12	11,3
Індивідуально-рольовий (С)	56	55,4	40	37,8
Примітивно-виконавчий (Н)	23	22,8	54	50,9

Таблиця К.5

**Результати використання методики життєвих орієнтацій за шкалою  
3 – результативність життя або задоволеність самореалізацією  
на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	20	19,8	15	14,1
Індивідуально-рольовий (С)	58	57,5	38	35,8
Примітивно-виконавчий (Н)	23	22,7	53	50,1

Таблиця К.6

**Результати використання методики життєвих орієнтацій за шкалою  
2 – інтерес і емоційна насиченість життям на прикінцевому етапі(у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	20	19,8	10	9,4
Індивідуально-рольовий (С)	54	53,5	46	43,4
Примітивно-виконавчий (Н)	27	26,7	50	47,2

Таблиця К.7

**Результати прояву сили волі майбутніх учителів  
на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	18	17,8	12	11,3
Індивідуально-рольовий (С)	58	57,4	50	47,2
Примітивно-виконавчий (Н)	25	24,8	44	41,5

Таблиця К.8

**Результати базових потреб студентів  
на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	21	20,8	14	13,2
Індивідуально-рольовий (С)	57	56,4	50	47,2
Примітивно-виконавчий (Н)	23	22,8	42	39,6

Таблиця К.9

**Результати вияву пізнавального інтересу майбутніх учителів  
природничих дисциплін на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	22	21,8	12	11,3
Індивідуально-рольовий (С)	56	55,4	40	37,8
Примітивно-виконавчий (Н)	23	22,8	54	50,9

## Додаток Л

**Таблиці результатів визначення рівня сформованості особистісної самореалізації студентів за показниками проектувального критерію на формувальному етапі експерименту**

Таблиця Л.1

**Результати самооцінки творчого потенціалу студентів на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	19	18,8	10	9,4
Індивідуально-рольовий (С)	58	57,4	51	48,2
Примітивно-виконавчий (Н)	24	23,8	44	41,5

Таблиця Л.2

**Рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей у майбутніх учителів на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	Комунікативні схильності				Організаторські схильності			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	27	26,7	19	7,9	24	23,8	19	17,9
Індивідуально-рольовий (С)	62	61,4	41	8,7	63	62,4	40	37,7
Примітивно-виконавчий (Н)	12	11,9	46	43,4	14	13,8	47	44,4

Таблиця Л.3

**Результати вияву здатності студентів до саморозвитку  
на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	23	22,8	8	7,5
Індивідуально-рольовий (С)	63	62,4	45	42,5
Примітивно-виконавчий (Н)	15	14,8	53	50

Таблиця Л.4

**Результати студентів щодо їхніх життєвих орієнтацій за шкалою  
1 – Цілі в житті на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	21	20,8	17	16
Індивідуально-рольовий (С)	63	62,4	45	42,5
Примітивно-виконавчий (Н)	17	16,8	44	41,5

Таблиця Л.5

**Ступінь розв'язання проблем студентами в подоланні перешкод (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	21	20,9	15	14,2
Індивідуально-рольовий (С)	65	64,4	45	42,5
Примітивно-виконавчий (Н)	15	14,7	46	43,3

**Результати сформованості вмінь майбутніх учителів  
природничих дисциплін проводити експериментальні дослідження  
на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	19	18,8	10	9,4
Індивідуально-рольовий (С)	58	57,4	51	48,2
Примітивно-виконавчий (Н)	24	23,8	44	41,5

Таблиця Л.7

**Результати сформованості умінь студентів здобувати інформацію з різних  
джерел і обробляти її на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	23	22,8	8	7,5
Індивідуально-рольовий (С)	63	62,4	45	42,5
Примітивно-виконавчий (Н)	15	14,8	53	50

### Додаток М

**Таблиці результатів визначення рівня сформованості особистісної самореалізації студентів за показниками оцінно-рефлексивного критерію на констатувальному етапі експерименту**

*Таблиця М.1*

**Результати опитувальника студентів щодо їхніх життєвих орієнтацій за шкалою 5 Локус контролю життя або керованість життям на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	16	15,8	16	15,1
Індивідуально-рольовий (С)	52	51,9	41	38,7
Примітивно-виконавчий (Н)	33	32,3	49	46,2

*Таблиця М.2*

**Рівні самооцінки студентами власних ресурсів особистості на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	15	14,9	21	19,8
Індивідуально-рольовий (С)	52	51,9	46	43,4
Примітивно-виконавчий (Н)	34	33,2	39	36,8



Таблиця М.3

**Результати прояву студентами самооцінки рівня онтогенетичної  
рефлексії на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	21	20,8	14	13,2
Індивідуально-рольовий (С)	53	52,5	48	45,2
Примітивно-виконавчий (Н)	27	26,7	44	41,6

Таблиця М.4

**Результати інтелектуального розвитку студентів  
на прикінцевому етапі (у %)**

Рівні	ЕГ		КГ	
	абс.	%	абс.	%
Креативно-особистісній (В)	17	16,8	3	2,9
Індивідуально-рольовий (С)	54	53,5	54	50,9
Примітивно-виконавчий (Н)	30	29,7	49	46,2

## Додаток Н

## Порівняння результатів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів природничих дисциплін ЕГ та КГ

Таблиця Н.1

## Зведені дані рівнів сформованості особистісної самореалізації майбутніх учителів в ЕГ та КГ (у %)

Групи	Етапи					
	Констатувальний			Формувальний		
	I	II	III	I	II	III
ЕГ	51,5	37,6	10,9	24,4	56,1	19,5
КГ	50,1	38,6	11,3	44,7	42,5	12,8

I – примітивно-виконавчий рівень, II – індивідуально-рольовий рівень, III – креативно-особистісний рівень.

Розрахунки виконуємо за формулою, поданого в тексті роботи. Так, на констатувальному етапі експерименту:

$$\chi^2_{\text{емп к}} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i},$$

де  $N = 100$ ,  $M = 100$ ,  $L = 3$ ,  $n = (51,5; 37,6; 10,9)$ ,  $m = (50,1; 38,6; 11,3)$ . Проміжні розрахунки подано в табл. Н.2.

Таблиця Н.2

Розрахунок критерію  $\chi^2$  для ЕГ та КГ на констатувальному етапі експерименту

Рівень	КГ	ЕГ	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$m_i$	$n_i$						
I	50,1	51,5	0,501	0,515	0,014	0,000	101,6	0,000002
II	38,6	37,6	0,386	0,376	-0,010	0,000	76,2	0,000001
III	11,3	10,9	0,113	0,109	-0,004	0,000	22,2	0,000001
$\Sigma$	100,0	100,0						0,000004

$\chi_{емт\ к}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,000004 = 0,04$ , отже  $\chi_{емт\ к}^2 = 0,04 < \chi_{0,05}^2 = 5,99$ , що свідчить про збіг характеристик порівнюваних груп, які із рівнем значущості 0,05.

На формувальному етапі експерименту:

$$\chi_{емт\ ф}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i},$$

де  $N = 100, M = 100, L = 3, n = (24,4; 56,1; 19,5), m = (44,7; 42,5; 12,8)$  (див. табл. Н.3).

Таблиця Н.3

**Розрахунок критерію  $\chi^2$  для студентів ЕГ та КГ  
на формувальному етапі експерименту**

Рівень	КГ	ЕГ	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2$	$n_i + m_i$	$\frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}$
	$m_i$	$n_i$						
<b>I</b>	44,7	24,4	0,447	0,244	-0,203	0,041	69,1	0,0006
<b>II</b>	42,5	56,1	0,425	0,561	0,136	0,018	98,6	0,0002
<b>III</b>	12,8	19,5	0,128	0,195	0,067	0,004	32,3	0,0001
<b>Σ</b>	100,0	100,0						0,0009

$\chi_{емт\ ф}^2 = 100 \cdot 100 \cdot 0,0009 = 9,23$ , отже  $\chi_{емт\ ф}^2 = 9,23 > \chi_{0,05}^2 = 5,99$ , що свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної груп після експерименту з ймовірністю 95%.

Розрахунки виконано в редакторі Microsoft Excel

## ДОДАТОК П

### **Програма наукового семінару з питань педагогічної підтримки особистісної самореалізації студентів**

#### Пояснювальна записка

Важливим завданням вищої школи України на сучасному етапі являється гуманізація процесу навчання, яка знаходить своє вираження у тому, що поряд з педагогічними цілями навчання велику увагу приділяють цілям розвитку тих, хто навчається, формуванню їх індивідуальності, активної життєвої позиції, в постійному прагненні самої особистості до досягнення вищих рівнів саморозвитку. Відбувається поступове переосмислення у тому, що необхідно студентів ВНЗ забезпечити у навчально-виховному просторі не тільки професійними знаннями, навичками та вміннями, але й педагогічно підтримати їх у особистісному та професійному розвитку.

Вважаючи навчально-професійну діяльність важливою сферою самовираження студента, відзначаємо, що невдачі у навчанні, помилки та розчарування містять у собі внутрішню причину - нереалізованість студентом себе, власної індивідуальності, неповторності, гідності, унікальності. Це є основою незадоволеності, що уповільнює рух самореалізації і саморозвитку майбутніх учителів у подальшій професійній діяльності. Тому вважаємо за необхідне викладачам та кураторам оволодіти методикою педагогічної підтримки студентів, яка спрямована на розвиток особистісної самореалізації студентів ВНЗ.

Мета і завдання програми семінару направлені на:

- ознайомлення, засвоєння, узагальнення знань з теоретико – методологічних, практичних, методичних аспектів організації педагогічної підтримки особистісної самореалізації в освіті;
- підготовку педагогів до здійснення підтримки студентів та до стимулювання їх особистісної самореалізації;
- визнання студента у необхідності реалізувати максимально весь свій внутрішній потенціал для досягнення бажаного результату;

- підтримку активності студента, яка направлена на цілеспрямований розвиток особистісних, пізнавальних і професійних інтересів;
- налагодження моніторингу особистісної самореалізації студентів під час навчання.

Програма наукового семінару включає чотири цикли занять з таких тем:

- 1.«Педагогічна підтримка студента у вирішенні особистісно значущої для нього проблеми: етапи і умови здійснення»;
- 2.«Феномен педагогічної підтримки в освіті. Реалізація ідей педагогічної підтримки в діяльності зарубіжних педагогів»;
3. «Студентство як особлива група суспільства. Особистісний розвиток майбутніх учителів. Особистісна та професійна самореалізація майбутніх учителів»
- 4.Загальна класифікація моделей педагогічної підтримки. Зміст педагогічної підтримки куратора і викладача вишу»

### **Зміст наукового семінару**

#### ***Тема 1. Педагогічна підтримка студента у вирішенні особистісно значущої для нього проблеми: етапи і умови здійснення***

##### План

- 1.Сутність понять: «проблема», «педагогічна проблема».
- 2.Специфіка надання підтримки студента при виникненні проблем.
- 3.Успіх «споживання» та успіх «подолання».
- 4.Розгляд позицій «Визнання», «Страховки», «Співпраці».
- 5.Призначення тактик в стратегії педагогічної підтримки.
- 6.Професійне кредо тактики «захисту».
- 7.Тактика «допомоги» — підтримка самореалізації особистості в ситуації проблеми.
- 8.Кредо тактики «сприяння».

## **Тема 2. Феномен педагогічної підтримки в освіті. Реалізація ідей педагогічної підтримки в діяльності зарубіжних педагогів**

### План

1. Сутність понять: «педагогічна підтримка», «допомога», «підтримуюче навчання» у психолого – педагогічній літературі.
2. Види та форми надання педагогічної підтримки
3. Функції та принципи, на яких заснована ідея педагогічної підтримки.
4. Розгляд термінів, які використовуються в зарубіжних країнах для позначення педагогічної підтримки.
5. Аналіз проблем, що заважають педагогам в шкільній практиці будувати діяльність по ефективній підтримці.
6. Загальні риси вчителів, які спрямовують діяльність з надання педагогічної підтримки.

## **Тема 3. Студентство як особлива група суспільства. Особистісний розвиток майбутніх учителів. Особистісна та професійна самореалізація майбутніх учителів**

### План

1. Вікова періодизація студентської молоді.
2. Сутність понять: «студентство», «особистість», «розвиток», «особистісний розвиток».
3. Самокеруючий механізм особистості. Сутність поняття: «потреби», «здібності», «нахили», «Я-концепція».
3. Розвиток особистості. Чинники, які впливають на розвиток особистості: природні, соціальні.
4. Спадковість як чинник розвитку особистості, завдатки, здібності.
5. Середовище як чинник розвитку особистості. Взаємодія соціальних і природних чинників в розвитку особистості.

6.Сутність понять: «особистість», «самореалізація», «особистісна самореалізація», «професійна самореалізація» у психолого – педагогічній літературі.

7.Особистісна самореалізація студента. Умови, фактори та чинники розвитку особистості.

8.Професійна самореалізація студента у вишу. Етапи, умови, засоби розвитку професійної самореалізації.

#### **Тема 4. Загальна класифікація моделей педагогічної підтримки. Зміст педагогічної підтримки куратора і викладача вишу**

##### План

1.Сутність понять: «модель», «модельне уявлення».

2.Модель педагогічної підтримки О.С.Газмана.

3.Модель індивідуальної педагогічної підтримки Е.В.Бондаревської.

4.Теоретична модель організації педагогічної підтримки М.А.Аксіньєвої

5.Робота діяльності куратора ВН: мета, завдання, функції.

6.Вимоги до куратора, які здійснюють педагогічну підтримку.

7.Прийоми надання педагогічної підтримки, допомоги і співпраці викладацьким колективом.

8.Розгляд змісту діяльності куратора по педагогічній підтримці студента в освітньому просторі вузу за (О.Ю.Шлюбуль). Таблиця № 4.

## **Тематика практичних занять з тем:**

### ***1.Реалізація ідей підтримки в діяльності зарубіжних педагогів.***

- 1.Робота за Таблицею № 1 «Мета, завдання та технології надання педагогічної підтримки в зарубіжних країнах».
- 2.Зробіть порівняльний аналіз впровадження педагогічної підтримки в Україні із зарубіжними країнами світу.
- 3.Проаналізуйте основні зарубіжні моделі системи педагогічної допомоги і підтримки.

### ***2.Педагогічна підтримка студента у вирішенні особистісно значущої для нього проблеми: етапи і умови здійснення***

- 1.У табл. 2 представлена можлива динаміка зміни позицій і дій дорослого і дитини по відношенню до проблеми. Тут проблема принципово розглядається як ситуація відкритих можливостей: для студента — стати успішним настільки, наскільки він зможе, для педагога — надати підтримку цим можливостям.
- 2.Проаналізуйте позицію «Визнання». У чому її суть? Наведіть власний приклад з використанням цієї позиції.
- 3.Проаналізуйте позицію «Страховки». В яких випадках викладач використовує цю позицію?. Наведіть власний приклад, коли необхідно застосовувати вказану позицію.
- 4.Проаналізуйте позицію «Співпраці». В чому полягає її зміст? Підтримайте думку власним прикладом.
- 5.Розіграш ситуації з успіхом «споживання», та успіхом «подолання»
- 6.Які ваші дії при виникненні проблеми у дитини?
7. Розіграш ситуацій.
- 8.Гра “Телефон довіри” Додаток 1.а).

### ***3.Гуманістична позиція викладача. Педагогічна підтримка соціалізації й індивідуалізації особистості.***



1. Хто із науковців приділяв увагу педагогічній підтримці «полюсу соціалізації». У чому полягає її зміст?
2. Перелічіть педагогів, які надавали великого значення індивідуальній педагогічній підтримці. У чому полягає її зміст?
3. Поясніть поняття «гуманізм», «гуманізм у дії», «гуманістична позиція»?
4. Що, по-вашому, повинен зробити педагог, якщо дитина не бажає слідувати його вимогам? Спробуйте віднестися критично до власної пропозиції. Знайдіть в нім слабкі сторони і запропонуйте альтернативний варіант.
5. Чи згодні ви з твердженням, що через освіту можлива гуманізація і демократизація суспільства? Якщо «так», то яким чином? Якщо «ні», то чому?
6. Диспут педагогів підтримки «соціалізації» проти педагогів підтримки «індивідуалізації».
7. Перелічіть, які риси властиві педагогу – гуманісту. Дискусія.
8. Діагностика комунікативних і організаторських схильностей ( КОС-2) Додаток 3.е).

#### ***4. Характеристика тактик як частин цілісної стратегії педагогічної підтримки.***

***Завдання 1. Самоспостереження.*** Спробуйте зайнятися самоспостереженням, щоб з'ясувати, яка ваша власна зона «схвалення — неприйняття» іншої людини, від чого залежить зміна її меж.

Для виконання цього завдання важливі декілька умов:

- оптимістичне відношення до себе («Якщо я захочу, у мене вийде»);
- здорова самооцінка («Я зможу тільки те, що зможу. Але навіть це дасть мені можливість бути кращим»);
- націленість на дитину;
- аналітичний підхід до власного досвіду спілкування (уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки власних вчинків).

Можливо, в цьому роздумі над собою вам допоможе виконання наступного завдання на порівняльний аналіз.

**Завдання 2. Порівняльний аналіз.**

- а) Що в дитині ви готові прийняти без застережень?
- б) Що в дитині ви готові прийняти, але за умови, якщо... (напишіть в одній колонці, що ви приймаєте, в іншій — умови, при яких ви це приймаєте)?
- в) Що в дитині вами без застереження не приймається? Краще, якщо це завдання ви виконаєте адресно, тобто маючи на увазі конкретну дитину. Для порівняння візьміть трьох чоловік: одного, який вам найбільш симпатичний, іншого, що викликає швидше нейтральні відчуття, третьою повинна бути та дитина, яка найбільш вас дратує.

**3. Узагальніть ваші роздуми:**

- а) Чи є що-небудь загальне в тому, що ви без застережень приймаєте в дітях, не дивлячись на різні відчуття, що випробовуються до кожного?
- б) Які умови і кому (собі або дитині) ви ставите як гарантію ухвалення дитини?
- в) Чи є що-небудь загальне у вашому неприйнятті дітей?

**Завдання 3. Самооцінка творчого потенціалу особистості. Додаток 3.d)**

**Завдання 4.** Робота за Таблицею № 3. Розгляд навчальних ситуацій, позицій та завдань педагогічної діяльності. Обговорення. Аналіз.

**5. Студентство як особлива група суспільства. Особистісний розвиток майбутніх учителів.**

1. Роздуми за темою «Особистістю не народжуються – особистістю стають».
2. Що на Вашу думку сприяє розвитку особистісної самореалізації.
3. Що Ви можете сказати про розвиток особистості студента. Чи підтримуєте Ви на своїх заняттях особистісний розвиток студента? Як? Яким чином?
4. Анкета «Мобілізація власних ресурсів особистості» Додаток 2.a)
5. Вправа «Самокритика» Додаток 2. b)
6. Тест «Рефлексія на саморозвиток» (Л.Н.Бережнова) Додаток 2.c).

**6. Особистісна та професійна самореалізація майбутніх учителів.**

1. Що необхідно для розвитку особистісної самореалізації студента?
2. Що необхідно для розвитку Вашої професійної самореалізації?

3.Проведення дискусій із викладачами педагогічного університету.

Які головні результати вашої професійної діяльності?

а)Значущість досягнутих результатів для вашого саморозвитку?

б)Які види діяльності викликають найбільший інтерес і чому?

с)Які види діяльності викликають труднощі і чому?

д)Проведення дискусії на тему: “Що я ціную в людях і в житті?”

4.Після дискусії можна запропонувати кожному членові групи назвати 10 якостей, які кожен оцінює особливо високо, а також 10 найбільш значущих компонентів якостей життя. Після цього отриманий матеріал систематизувати і ранжувати.

5.Конкурс на кращий афоризм. Для цього всій групі дається завдання закінчити розпочаті пропозиції:

- ❖ найвище призначення людини це.....;
- ❖ найголовніше в житті - .....
- ❖ людина може бути щасливою, якщо.....;
- ❖ бути вільним - це...;
- ❖ краса врятує світ, якщо...;
- ❖ людина тільки тоді може називатися людиною, коли .....
- ❖ сенс творчості людини не тільки в тому, щоб.....

6.*Вправа* «Мій образ в професії». Додаток 3.а).

7.Гра “Прес-конференція” на тему “Мої стратегії творчого саморозвитку” .

Додаток 3.с)

8.Діагностика реалізації потреби у саморозвитку. Додаток 3 б).

### **7.Загальна класифікація моделей педагогічної підтримки**

**Завдання 1.** Розробка власної моделі педагогічної підтримки особистості.

Аналіз роботи з коментуванням. Виявлення найкращої розробленої моделі.

**Завдання 2.** Метод «Портфоліо» Додаток 1.б).

### **8. Зміст педагогічної підтримки куратора і викладача ВНЗ.**

1.Робота за Таблицею № 4.

**2.Проведення рольової гри.** Вибирається людина з групи, яка буде виконувати обов'язки куратора. Три чоловіка з групи будуть оцінювати ситуації та дії двох сторін. Усі останні виконують роль студентів.

**Завдання для студентів:** розіграти декілька ситуацій, в яких Ви потребуєте підтримки та допомоги від куратора своєї групи.

**Завдання для куратора:** обмірковано підійти до вирішення поставленого завдання та професіонально узгодити усі потреби та запити студентів своєї групи.

**Завдання експертів:** проаналізувати ситуацію та дії двох сторін. Винести вердикт.

Група міняється ролями. У кінці підводиться підсумок гри.

### **9.Модель педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів.**

1.Розгляд пропонованої моделі педагогічної підтримки особистісної самореалізації майбутніх учителів. Загальний аналіз розглянутої моделі. Висування пропозицій. Обговорення.

#### **Рекомендована література**

1. Анохина Т. В. Педагогика поддержки как реальность современного образования / Т. В. Анохина // Новые ценности образования: Забота-Поддержка-Консультирование. Вып. 6 -М.: Инноватор, 1996.- 71-89с.
2. Бех І. Д. Особистісно – зорієнтоване виховання : Наук. – метод.посібник / І. Д. Бех. – К.:ІЗМН,1998. – 204 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості у 2 кн.Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: Теоретико методологічні засади : наук видання. – К.: Либідь, 2003. – 280с.
4. Бех І. Д. Психологічна суть гуманізму у вихованні особистості // Педагогіка і психологія: Вісн.АПН України. – 1994. - №3.

5. Брушлинский А. В. Психология субъекта в изменяющемся обществе / А. В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1996. – Т. 17. – № 6. – С. 30-37.
6. Сучасні технології в навчанні і вихованні у вищій школі /А. М. Богущ, О. М. Яцій, І. М. Богданова [та ін.] //Науковий вісник ПНПУ ім. К.Д.Ушинського, ч.І. – Одеса.- 2009. – с.244.
7. Газман О. С. Педагогічна підтримка дітей в освіті як інноваційна проблема / О. С.Газман // Нові цінності освіти: десять концепцій і есе. - М.: Іноватор, 1995.- 58 с.
8. Газман О. С. Педагогіка свободи: шлях в гуманістичну цивілізацію ХХІ століття / О. С.Газман // Нові цінності освіти, вип. 6, 1996.-31с.
9. Грищенко М. М. Дидактичні поради молодому викладачеві / М. М. Грищенко /. – К.:Вища школа, 1961. – 165с.
- 10.Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя . – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040с.
- 11.Коростылева Л. А. Самореализация личности в профессиональной сфере: генезис затруднений. / Вып. под. ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростылевой. – СПб.: Издательство С.- Петербургского университета, 2001. – С. 3 – 23.
- 12.Коломійченко С. Ю. Питання педагогічної підтримки у працях В.О.Сухомлинського [Електронний ресурс].Режим доступу до статті: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/socgum/znpkhnpu/TtMNiV/2008\\_21/13.html](http://www.nbuv.gov.ua/portal/socgum/znpkhnpu/TtMNiV/2008_21/13.html)
- 13.Михайлова Н. Н. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – Москва : МИРОС, 2001. – 208 с.
- 14.Недашківська М. С. Самореализация личности как культурно-исторический феномен / М. С. Недашківська // Проблемы философии.Респуб.Межведом.науч.сб. – К.: Вища школа, Вип.7. – С.56-60.

15. Ніколаєнко Д. Ф. Індивідуально психологічні особливості особистості / Д. Ф. Ніколаєнко, Л. М. Проколієнко / . – К., 1987. – 42с.
16. Орищенко В. Г. Методологічні основи стандартизації та гуманізації вищої педагогічної освіти / В. Г. Орищенко / Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського/ Зб.наук.пр. – Одеса, 2001. – Вип.1-2. – С.180-185.
17. Орищенко В. Г. Основи стандартизації і гуманізації вищої педагогічної освіти / В. Г. Орищенко / . – К.: Вид. Генеза, 2002. – 190с.
18. Е. И. Тихомирова. Технологии субъектной самореализации личности в воспитывающей среде образовательного учреждения (развитие умения включаться в деятельность). //Competence and education technologies: Materials of research-practical conference. – Horsens: University College Vitus Bering Danmark, в 2-х т., Т. 2, 2008, с.184 – 200.
19. Сорока Г. І. Система педагогічної підтримки в освіті / Г. І. Сорока . – Х.: Видав. гр. «Основа», 2003. – С.73 – (Серія «Бібліотека журналу «Управління школою»»; Вип.11.