

Хмельницький національний університет  
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА ДИПЛОМНА РОБОТА

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти

Рівень вищої освіти

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ  
ПЕДАГОГА

Назва теми

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр \_\_\_\_\_

номер ІНП

Виконав(ла): здобувач(ка) 4 курсу,  
група ПП-19-1

\_\_\_\_\_ Сілвер МЕЛАНІЧ

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник к психол. н., доцент

\_\_\_\_\_ Олена КУЛЕШОВА

науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Нормоконтролер \_\_\_\_\_

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки  
доктор психологічних наук, професор

\_\_\_\_\_ Євген ПОТАПЧУК

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

\_\_\_\_\_ 2023 р.

Хмельницький, 2023





## АНОТАЦІЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ ДИПЛОМНОЇ РОБОТИ

Тема кваліфікаційної дипломної роботи «Психологічні чинники професійної самореалізації педагога».

Здобувач Сілвер МЕЛАНІЧ

(Ім'я, ПРІЗВИЩЕ,)

Керівник Олена КУЛЄШОВА

(Ім'я, ПРІЗВИЩЕ,)

Кваліфікаційна дипломна робота включає 57 сторінок, 7 рисунків, перелік джерел посилання складає 59 найменувань, 5 додатків.

Ключові слова: професійна самореалізація педагога, психологічні чинники самореалізації, самоактуалізація, саморегуляція, мотивація, самооцінка

Об'єктом дослідження є професійна самореалізація педагога.

Предметом дослідження є психологічні чинники професійної самореалізації педагога.

За результатами дослідження було встановлено, що найбільш значущими психологічними чинниками професійної самореалізації педагога є самооцінка, саморегуляція, мотивація, що сприяють професійній самореалізації педагога та допомагають досягти високих результатів у навчанні та вихованні учнів. Їх розвиток та удосконалення допоможуть педагогу досягти успіху у своїй професії та стати справжнім професіоналом.

Виявлені психологічні чинники професійної самореалізації педагогів можуть бути використані для розробки програм психологічної підтримки, тренінгів та інших форм саморозвитку, спрямованих на підвищення самореалізації педагогів. Розроблені рекомендації для розвитку професійної самореалізації педагогів та їх впровадження в освітній процес можуть бути використані в системі вищої, середньої та додаткової професійної освіти, на курсах підвищення кваліфікації.

Випускник \_\_\_\_\_ Сілвер МЕЛАНІЧ

(Ім'я, ПРІЗВИЩЕ,)

Дата подання кваліфікаційної дипломної роботи до захисту \_\_\_\_ червня 2023р.

## ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА	11
1.1 Теоретичні підходи до вивчення професійної самореалізації особистості	11
1.2 Визначення поняття «професійна самореалізація педагога» та її роль у професійному розвитку педагогів	16
1.3 Психологічні чинники, що впливають на процес професійної самореалізації педагога	20
Висновки до розділу	28
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА	30
2.1 Організація та методи емпіричного дослідження	30
2.2 Аналіз результатів дослідження психологічних чинників професійної самореалізації педагогів	36
2.3. Рекомендацій для розвитку професійної самореалізації педагогів та їх впровадження в освітній процес	51
Висновки до розділу	58
ВИСНОВКИ	60
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ	62
ДОДАТКИ	69
Додаток А Самоактуалізаційний тест (САТ) Е. Шострома	69
Додаток Б Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки»	81
Додаток В Мотивація професійної діяльності	89
Додаток Г Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху	92
Додаток Д Методика «Визначення загальної самооцінки»	95

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Самореалізація педагога стає все більш значущою в сучасному світі, де освіта відіграє важливу роль у соціальному, економічному та культурному розвитку суспільства. Залежно від того, наскільки педагог здатен до самореалізації, від його професійної майстерності та особистісних якостей залежить ефективність його роботи та якість надання освітніх послуг. Сучасний світ дуже швидко змінюється, і це потребує від педагогів постійного професійного розвитку та адаптації до нових вимог і стандартів. Самореалізація педагога є важливим фактором успіху в цьому процесі. У сучасному світі в освітній галузі зростає конкуренція між закладами освіти та педагогами і тому, щоб зберегти свою позицію та здобути перевагу над конкурентами, педагоги повинні постійно розвиватися та самореалізовуватися. Зростає значення виховання особистості, оскільки сучасна освіта має не лише передавати знання та навички, але й виховувати особистість, розвивати її творчі та лідерські здібності. Це ставить перед педагогами завдання не тільки добре викладати матеріал, але й самим бути успішними та самореалізованими людьми. Крім того, низький рівень самореалізації може впливати на психологічний стан педагога, його емоційний стан, здоров'я та ефективність роботи, тому самореалізація може допомогти педагогам розвивати свої творчі та інтелектуальні здібності, збільшувати енергетичний потенціал та знижувати ризик вигорання. З огляду на те, що сучасний світ швидко змінюється, зростає потреба у педагогах, які здатні до саморозвитку, використовують сучасні підходи до викладання та відповідають вимогам сьогодення. Інакше кажучи, самореалізація педагога є необхідною для того, щоб педагог міг ефективно виконувати свою професійну діяльність у сучасних умовах та досягати успіху в своїй професії.

Проблема професійної самореалізації педагогів широко представлена в наукових працях зарубіжних дослідників, зокрема: А. Бандури, А. Маслоу, Д. Макклелланда, Р. Мертона, К. Роджерса, Е. Ленгера, М. Фуллана,

Е. Хабермаса, Т. Грінфілда, Е. Вінгровського та інші. Різні аспекти самореалізації особистості представлені також в роботах українських психологів-науковців, а саме: Є. Гончарова (вивчав питання самореалізації педагогічного працівника в контексті розвитку його професійної компетентності); Л. Левіна (досліджував процеси самоактуалізації і самореалізації особистості); В. Лисак (працювала над проблемою самореалізації підлітків); М. Радченко (досліджувала психологічні фактори, що впливають на самореалізацію особистості); І. Губря, яка вивчала роль професійного самовдосконалення у процесі самореалізації особистості; Н. Бойко (вивчала фактори, що впливають на самореалізацію особистості в різних сферах життя, зокрема в професійній діяльності).

Проблема професійної самореалізації педагогів на сьогодні широко представлена в науковій літературі, проте, значна частина дослідників зауважують її неоднозначність, недостатню розробленість та певні труднощі, що мають певну обумовленість. По-перше, процес самореалізації є внутрішнім і особистим для кожного педагога, визначення самореалізації та вимірювання її рівня можуть бути суб'єктивними, оскільки вони залежать від індивідуальних переконань, цінностей, потреб та цілей кожного педагога; по-друге, професійна самореалізація педагога залежить від контексту, в якому він працює, тому як різні школи, системи освіти, культурні особливості та соціальні умови можуть впливати на спосіб самореалізації педагога; по-третє, недостатньо досліджень, теоретичних концепцій та інструментів для об'єктивного вимірювання та розуміння процесу самореалізації педагогів; по-четверте, професійна самореалізація педагога є динамічним процесом, який потребує постійного розвитку та самовдосконалення, педагог повинен бути відкритим до нових знань, технологій та підходів, а також готовим до адаптації до змін у сфері освіти.

При дослідженні професійної самореалізації педагога виникають певні протиріччя, які обумовлені її залежністю від багатьох психологічних чинників, таких як самооцінка, мотивація, саморегуляція, ставлення до ризику та багато інших. При дослідженні необхідно враховувати, що самореалізація може бути

динамічним процесом, і необхідно відстежувати її зміни та фактори, що на них впливають: професійна самореалізація педагога може визначатись впливом як зовнішніх факторів (наприклад, організаційна підтримка, колеги, учні), так і внутрішніх факторів (наприклад, особистісних особливостей). Дослідження професійної самореалізації педагогів стикається з методологічними викликами, пов'язаними з вимірюванням та оцінюванням цього поняття, необхідно розробити надійні та валідні інструменти для збору даних, які відображатимуть різні аспекти самореалізації педагогів. Ці протиріччя та складнощі обумовлюють наукову актуальність теми даного дослідження.

**Об'єкт дослідження:** професійна самореалізація педагога.

**Предмет дослідження:** психологічні чинники професійної самореалізації педагога.

**Мета дослідження:** полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні психологічних чинників професійної самореалізації педагога.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми професійної самореалізації особистості, основних підходів до вивчення професійної самореалізації педагогів.

2. Виділити та описати психологічні чинники професійної самореалізації особистості.

3. Експериментально дослідити психологічні чинники, що впливають на професійну самореалізацію педагогів.

4. Розробити рекомендації для розвитку професійної самореалізації педагогів та їх впровадження в освітній процес.

**Гіпотеза дослідження:**

Встановлення особливостей розвитку найбільш значущих психологічних чинників професійної самореалізації педагога сприятиме розробці рекомендацій, спрямованих на підвищення її рівня.

**Методи та методики дослідження.** Для вирішення поставлених завдань в роботі використовувалися такі методи:

**теоретичні:** аналіз психологічної, педагогічної та соціальної літератури з проблеми дослідження, порівняння, класифікація, узагальнення;

**емпіричні:** спостереження; психодіагностичні методи. В якості психодіагностичних методик використовувалися: Особистісний опитувальник Е. Шострома; Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова; Методика «Мотивація професійної діяльності» (К. Замір в модифікації А. Реана); Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерса); Методика «Визначення загальної самооцінки» (С. Ковальова).

**методи математичної обробки даних.** кількісний та якісний аналіз.

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що виявлені психологічні чинники професійної самореалізації педагогів можуть бути використані для розробки програм психологічної підтримки, тренінгів та інших форм саморозвитку, спрямованих на підвищення самореалізації педагогів, що допоможе педагогам розвивати їхні потенціали, покращувати самооцінку та ефективно керувати власними емоціями, можуть послужити основою для вдосконалення педагогічних програм та підходів до підготовки майбутніх педагогів. Розроблені рекомендації для розвитку професійної самореалізації педагогів та їх впровадження в освітній процес можуть бути використані в системі вищої, середньої та додаткової професійної освіти, на курсах підвищення кваліфікації.

**Дослідно-експериментальна база дослідження:** Експериментальне дослідження проводилося на базі Навчально-виховного комплексу № 6 м. Хмельницького. У дослідженні взяли участь 32 педагоги у віковому діапазоні від 25 до 62 років. У всіх респондентів вища освіта.

**Апробація результатів дослідження.** Отримані під час дослідження теоретичні висновки та результати експериментального дослідження були представлені на Першому кафедральному науковому семінарі *«Актуальні теми наукових пошуків здобувачів вищої освіти бакалаврського рівня»*

(м. Хмельницький, 20-21 лютого 2023 року), Першому кафедральному науковому семінарі «*Результати сучасних наукових досліджень здобувачів вищої освіти бакалаврського рівня*» (м. Хмельницький, 8-9 червня 2023 р), на XI Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців», (м. Хмельницький, 27 квітня 2023 року), опубліковані тези «Теоретичні аспекти професійної самореалізації особистості педагога».

**Структура роботи** складається із вступу, 2 розділів, висновків, переліку джерел посилання з 59 найменувань, 5 додатків. Основний зміст роботи викладений на 57 сторінках.

## РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА

### 1.1 Теоретичні підходи до вивчення професійної самореалізації особистості

Тема самореалізації особистості є предметом досліджень багатьох науковців з різних галузей науки, таких як психологія, педагогіка, соціологія, філософія та інші. Серед зарубіжних науковців, які вивчали проблему самореалізації, найбільш відомими є А. Маслоу, який розробив теорію ієрархії потреб, де самореалізація є найвищим рівнем потреб людини. За теорією ієрархії потреб А. Маслоу, людина може досягти самореалізації, коли всі її нижчі потреби, такі як фізіологічні, безпеки, належності та поваги, задоволені. Однак, досягнення цього рівня потреб потребує багато зусиль, розвитку особистості, самопізнання, творчого втілення ідеалів та цінностей. Людина, яка має високу самооцінку та впевненість у своїх можливостях, вірить у свій потенціал і працює над розвитком своєї особистості. Також важливо мати можливість займатись тим, що цікавить, розвивати свої таланти та вміння, досліджувати світ і займатись саморозвитком. Він вважав, що досягнення самореалізації допомагає людині розуміти свої сильні та слабкі сторони, розвивати свої таланти та здібності, знайти своє місце в житті та визначити свої цінності [54.].

К. Роджерс вивчав процеси самореалізації та саморозвитку людей. Він розглядав людину як самодетерміновану й активну, яка має потребу в самореалізації, а також відмічав важливість психологічної безпеки та сприйняття прийняття індивідом своїх почуттів та думок. К. Роджерс вважав, що людині потрібно надавати умови для самовираження та самоствердження, щоб вона могла розвивати свій потенціал та досягати самореалізації. Його теорія розвитку особистості зосереджувалась на розумінні процесів самовираження та самопізнання, а також на значенні розуміння власних почуттів і думок у відносинах з іншими людьми [57].

Д. Келлі розробив теорію особистісного конструктору (personal construct theory), яка висвітлює взаємозв'язок між думками та діями людини, а також її сприйняттям світу. У цій теорії особистість розглядається як активний конструктор своєї реальності, яка визначається особистими конструкторами – індивідуальними системами уявлень про світ, які використовуються для класифікації досвіду. Особистісний конструктор виступає як інструмент для розуміння світу і відповідно до цього – поведінки людини. Теорія особистісного конструктору має важливе значення для розуміння процесу самореалізації, оскільки акцентує на індивідуальних уявленнях про світ та внутрішніх процесах людини. Дж. Келлі вважав, що самореалізація можлива лише тоді, коли особистісні конструктори дозволяють індивіду пізнати світ і самого себе, а також вільно розвиватись відповідно до власних потреб і цінностей [53].

Д. Макклелланд вивчав мотивацію та потреби людини, включаючи потребу в самореалізації, стверджував, що люди мають потребу в досягненні, афіліації і влади, а також потребу в самореалізації. Він розглядав самореалізацію як процес, що відбувається в результаті досягнення людиною свого максимального потенціалу, у тому числі в професійній сфері [51].

А. Бандура розробив теорію саморегуляції та самоефективності, де він акцентує увагу на важливості самореалізації для досягнення успіху у різних сферах життя. Він вважає, що самореалізація залежить від таких факторів, як: самооцінка – впевненість у власних здібностях і компетенції; саморегуляція – здатність контролювати власні емоції і поведінку; самодетермінація – здатність самостійно приймати рішення та відповідальність за них; самоуправління – здатність до планування, організації та реалізації своїх цілей. На думку автора, самореалізація не є статичним процесом, а складається з постійного розвитку та зміни. Він акцентує на тому, що людина має бути свідомою про свої можливості та потреби, щоб бути успішною у реалізації власного потенціалу [50].

А. Реан вважає, що професійна самореалізація – це процес виявлення, розвитку та реалізації власного потенціалу в професійній діяльності. Він акцентує увагу на тому, що професійна самореалізація є невід'ємною складовою

особистісного розвитку, а її відсутність може призвести до стресу та незадоволення своєю професійною діяльністю. На його думку, професійна самореалізація має включати в себе такі етапи, як виявлення своїх потреб та інтересів у професійній сфері, оцінка власних сильних та слабких сторін, планування розвитку, вдосконалення професійних навичок та здібностей, а також реалізацію власного потенціалу в роботі. Отже, А. Реан розглядає професійну самореалізацію як складний процес, що вимагає уваги до власної особистості та професійної діяльності, а також постійного самовдосконалення та розвитку [38, С. 5-11].

П. Фрейре відомий своєю критикою традиційного освітнього процесу та пропагуванням освіти, спрямованої на зміну соціального порядку та емансипацію людей. П. Фрейре розглядав поняття «критичної освіти», яка дає можливість людям розвивати свідомість, аналізувати світ та втілювати свої ідеали через активну участь у соціальному житті. Він вважав, що такий підхід може сприяти професійній самореалізації людини, допомагаючи їй розвивати критичне мислення, здатність до аналізу та креативність [5].

В рамках соціологічного підходу є Р. Мертон розглядав професійну самореалізацію як результат взаємодії між індивідом та його соціальним середовищем, де соціальні нерівності та стереотипи можуть ускладнювати процес самореалізації. Він висунув концепцію ролевої дистанції, яка описує взаємодію між індивідом та його соціальним середовищем. Автор стверджував, що індивід має можливість досягти самореалізації лише в разі, якщо його потреби та очікування збігаються зі стандартами, які прийняті в його соціальному середовищі. Р. Мертон також визнавав, що соціальні нерівності можуть ускладнювати процес самореалізації, оскільки люди з різних соціальних груп мають різний доступ до ресурсів та можливостей. Він акцентував увагу на тому, що соціальні нерівності не повинні бути перешкодою для досягнення професійної самореалізації, тому необхідно створювати сприятливі умови для розвитку потенціалу кожного індивіда [56].

У педагогічному підході до професійної самореалізації педагогів розглядаються такі аспекти, як формування компетентностей, професійна ідентичність, розвиток творчих здібностей та інші. Одним з видатних науковців, які розглядали цю тему, є Й. Песталоцці. Він вважав, що педагог має допомагати дітям розвивати свої природні здібності та таланти, а також допомагати їм розуміти світ і здобувати знання. Він підкреслював важливість індивідуального підходу до кожної дитини та залучення її до активного навчання та розвитку [8]. Інший науковець, який займався дослідженням професійної самореалізації педагогів, Дж. Дьюї вважав, що головна мета педагогіки полягає не у передачі знань, а в розвитку особистості учня, який повинен вміти діяти в суспільстві та змінюватися разом із ним. Дж. Дьюї розглядав самореалізацію як процес розвитку особистості, який повинен бути спрямований на досягнення внутрішньої гармонії та реалізацію потенціалу людини. Він акцентував увагу на важливості педагогічної майстерності, особистісно-зорієнтованому підході до навчання та розвитку дітей, створенні комфортної та сприятливої для навчання атмосфери в класі та школі [44].

Серед філософів, які розглядали питання професійної самореалізації, можна виділити А. Шопенгауера та Ф. Ніцше. Так, А. Шопенгауер вважав, що людина може досягти справжнього щастя та самореалізації тільки тоді, коли здатна перевершити свій індивідуалізм і поставити інтереси загального блага вище своїх особистих бажань і потреб. Його теорія філософії відома як песимістичний ідеалізм [52, Р. 295-306]. Ф. Ніцше стверджував, що людина повинна постійно розвивати свою індивідуальність, долати свої межі та бути свідомою про свої сильні та слабкі сторони. Він підкреслював важливість самоаналізу та самопізнання у процесі досягнення самореалізації [59, Р. 24-27].

Проблема самореалізації особистості широко представлена в працях українських психологів-науковців, зокрема: Є. Гончаров (вивчає питання самореалізації педагогічного працівника в контексті розвитку його професійної компетентності); Л. Левін (досліджував процеси самоактуалізації і самореалізації особистості); В. Лисак (працювала над проблемою самореалізації

підлітків); М. Радченко (досліджувала психологічні фактори, що впливають на самореалізацію особистості); І. Губря, яка вивчала роль професійного самовдосконалення у процесі самореалізації особистості; Н. Бойко (вивчала фактори, що впливають на самореалізацію особистості в різних сферах життя, зокрема в професійній діяльності).

Отже, в науковій літературі існують різні підходи до вивчення професійної самореалізації особистості. Найбільш поширеними з них є:

*Психологічний підхід.* За цим підходом процес професійної самореалізації розглядається як психологічний процес, що передбачає розвиток педагогічної особистості, збагачення її професійного досвіду, здатність до самовдосконалення та досягнення максимального рівня професійної майстерності. У цьому контексті вивчаються такі аспекти, як мотивація професійної діяльності, самооцінка, саморегуляція, професійна зрілість та інші.

*Антропологічний підхід.* За цим підходом професійна самореалізація розглядається як складова загального розвитку педагогічної особистості, що передбачає розвиток інтелектуальних, культурних та етичних компетенцій, здатність до аналізу власної діяльності та до взаємодії зі світом. У цьому контексті вивчаються такі аспекти, як розвиток творчих здібностей, формування етичних принципів, розвиток культури спілкування тощо.

*Соціологічний підхід.* За цим підходом процес професійної самореалізації розглядається як процес, що впливає на соціальний статус педагога, його репутацію та професійну кар'єру. У цьому контексті вивчаються такі аспекти, як взаємодія з колегами, соціальні очікування щодо ролі педагога.

*Педагогічний підхід.* За цим підходом професійна самореалізація педагога розглядається як процес, що відбувається в контексті педагогічної діяльності. У цьому контексті вивчаються такі аспекти, як використання інноваційних методів і технологій, розвиток методичної компетентності, формування вміння працювати з різними категоріями учнів, удосконалення організації навчально-виховного процесу.

*Філософський підхід.* За цим підходом процес професійної самореалізації розглядається як процес, пов'язаний з особистісним розвитком, духовністю та самореалізацією педагога в контексті загальнолюдських цінностей та ідеалів. У цьому контексті вивчаються такі аспекти, як формування життєвих принципів, духовного світогляду та моральних цінностей, здатність до саморефлексії та взаємодії зі світом.

Кожен з цих підходів дозволяє дослідникам розглядати процес професійної самореалізації педагога з різних сторін та визначати його різноманітні аспекти, що важливо для розуміння та підвищення ефективності професійної діяльності педагога.

## **1.2 Визначення поняття «професійна самореалізація педагога» та її роль у професійному розвитку педагогів**

Поняття «професійна самореалізація педагога» в науковій психолого-педагогічній літературі має різні аспекти, але в основному означає процес розвитку педагога у професійній сфері, що базується на здатності особистості до самовдосконалення, розвитку власного потенціалу та розвитку професійних компетенцій. Визначення поняття «професійна самореалізація» варіюється залежно від автора, але взагалі воно означає процес розвитку педагога у професійній сфері, який базується на здатності особистості до самовдосконалення та розвитку власного потенціалу.

Вивченню проблеми самореалізації педагога присвячені дослідження таких науковців, як М. Ібука, К. Бенсон, К. Гомес, Т. Гульд, Р. Оєстеррейхер та інші.

У своїй статті О. Кульчицька досліджує професійну самореалізацію педагога як складову його професійного розвитку. Зокрема, авторка акцентує увагу на тому, що професійна самореалізація педагога відбувається у контексті педагогічної культури, тобто вона пов'язана з визнанням соціальної значущості педагогічної діяльності, розвитком педагогічної науки, традиціями педагогічної

освіти та виховання. Крім того, О. Кульчицька вказує на те, що професійна самореалізація педагога передбачає відповідність особистісних цінностей педагога цілям освіти та виховання, високий рівень професійної компетентності та мотивації до розвитку, а також постійний самовдосконалення та рефлексію своєї професійної діяльності [26, С. 85-89].

О. Кремень розглядає професійну самореалізацію педагога як процес, що передбачає здатність педагога до постійного самовдосконалення та пошуку нових можливостей для підвищення якості освітнього процесу та власної професійної майстерності. За його дослідженнями, професійна самореалізація педагога базується на таких складових, як професійна компетентність, творчий підхід до роботи, вміння аналізувати свою діяльність та приймати конструктивну критику, а також здатність до самопізнання та саморозвитку. О. Кремень також відзначає, що професійна самореалізація педагога вимагає не лише індивідуальних зусиль, але й підтримки від соціального середовища, до якого він належить. Важливими чинниками, які можуть сприяти професійній самореалізації педагога, автор відзначає наявність менторства та системи професійної підтримки, можливість участі в професійних спілках та організаціях, а також створення сприятливого соціального та психологічного клімату в колективі навчального закладу [24, С.89-98].

Науковцями було розглянуто багато аспектів професійної самореалізації педагога, серед яких особливе місце належить дослідженням Т. Скворцової. У своїх працях вона розкриває поняття професійної самореалізації як важливої складової професійної компетентності педагога, яка полягає в здатності педагога до самовдосконалення та самовираження в професійній діяльності. Згідно зі Т. Скворцовою, професійна самореалізація педагога повинна ґрунтуватися на таких складових, як здатність до самоаналізу та самооцінки, знання себе як професіонала, здатність до самовдосконалення та творчої самореалізації. Для досягнення професійної самореалізації, за словами автора, педагог повинен мати позитивне ставлення до власної професійної діяльності, бути відкритим до нових знань та досвіду, володіти творчим мисленням та бути здатним до самостійної

роботи та прийняття рішень. У своїх працях Т. Скворцова акцентує увагу на важливості розвитку професійної самореалізації у педагогів, оскільки це сприяє не лише розвитку їхньої професійної компетентності, але й забезпечує успішну реалізацію особистісного потенціалу [42, С.: 246-252].

І. Ткачук визначає професійну самореалізацію як процес виявлення, розвитку та використання творчих здібностей та ресурсів педагога, здатність до саморозвитку та самовдосконалення, а також досягнення максимальної ефективності в професійній діяльності. Він також вказує на те, що професійна самореалізація передбачає здатність педагога до аналізу своєї діяльності, виявлення недоліків та шляхів їх подолання, розвиток нових педагогічних стратегій та методів навчання, використання інноваційних технологій в освітньому процесі. Це процес виявлення, розвитку та використання творчих здібностей та ресурсів педагога, здатність до саморозвитку та самовдосконалення, а також досягнення максимальної ефективності в професійній діяльності [47, С. 356-361].

На думку Н. Джуринської професійна самореалізація педагога є складовою його професійного розвитку, що передбачає здійснення інтегрованого комплексу заходів з метою виявлення, формування та розвитку професійних компетенцій та взаємозв'язків між ними, забезпечення можливості виявлення творчого потенціалу та його реалізації в педагогічній діяльності. Основними складовими професійної самореалізації педагога є: виявлення, формування та розвиток професійних компетенцій, взаємозв'язків між ними та творчого потенціалу. Для досягнення цих цілей необхідно проводити комплексні заходи, що забезпечують можливість виявлення та реалізації творчих здібностей педагога в професійній діяльності [13].

Професійна самореалізація визначається як складова професійного зростання, що передбачає здатність до самовдосконалення, розвитку, вдосконалення професійних компетенцій та особистісної зрілості, а також виявлення творчого потенціалу в педагогічній діяльності. На думку І. Кісельової, професійна самореалізація педагога передбачає не тільки набуття нових знань та

навичок, а й активну роботу над особистісним розвитком та виявленням власного творчого потенціалу в професійній діяльності [18].

Професійна самореалізація педагога – це інтегрований процес розвитку педагогічної особистості, що передбачає забезпечення розвитку її професійних компетенцій, творчих здібностей, особистісної зрілості та формування власної професійної ідентичності. Л. Лисенко розглядає важливість професійної самореалізації педагога як передумову успішного розвитку сучасної школи. Авторка стверджує, що професійна самореалізація педагога має бути спрямована на розвиток його особистісних якостей та професійних компетенцій, що безпосередньо впливає на якість надання освітніх послуг. В статті також розглядаються чинники, що впливають на процес професійної самореалізації педагога, зокрема, педагогічні умови, особистісні особливості педагога, його мотиваційна сфера, ступінь професійної майстерності тощо [30].

І. Бех досліджує тему особистісного розвитку, в тому числі професійної самореалізації педагога, та вважає, що професійна самореалізація педагога є необхідною складовою його особистісного розвитку, який передбачає забезпечення розвитку професійних компетенцій, творчих здібностей, особистісної зрілості та формування власної професійної ідентичності. І. В. Бех виділяє такі фактори, що впливають на процес самореалізації педагога: потреба у саморозвитку та самовдосконаленні; підвищення рівня професійної кваліфікації; сприйняття педагогічної діяльності як місії; переконання в важливості своєї ролі в розвитку суспільства; готовність до самовизначення і самовираження в педагогічній діяльності; розуміння себе як професійного педагога з власною педагогічною філософією; уміння розвивати творчість та інноваційність у своїй діяльності; вміння працювати в команді та розуміння значення співпраці у досягненні загальної мети; усвідомлення необхідності психологічного комфорту та психологічного здоров'я як умови успішної педагогічної діяльності; віра в себе та свої можливості [4, С. 16-21].

Таким чином, професійна самореалізація педагога передбачає такі особливості як здатність до самовдосконалення та саморозвитку, виявлення,

розвиток та використання творчих здібностей та ресурсів педагога, досягнення максимальної ефективності в професійній діяльності, розвиток професійних компетенцій та особистісної зрілості; використання інноваційних методик та підходів у педагогічній діяльності; розуміння значення та необхідності постійного професійного зростання та вдосконалення; здатність до самокритичного оцінювання власної професійної діяльності та здібності до пошуку шляхів її удосконалення.

### **1.3 Психологічні чинники, що впливають на процес професійної самореалізації педагога**

Професійна самореалізація педагога залежить від багатьох факторів: *соціальних* (наявність можливості отримати відповідну освіту, доступ до матеріальних та технічних ресурсів, належні умови праці, взаємодія зі співробітниками, підтримка соціального середовища); *культурних* (національна традиція та культура, етика, цінності та норми, які визнаються в даному суспільстві); *економічних* (ступінь розвитку економіки, можливість отримати достатню заробітну плату, можливість отримувати додаткову освіту та підвищувати свій рівень професійної компетентності); *технологічних* (розвиток інформаційних технологій, наявність відповідних засобів навчання та освіти, доступність сучасних методів та технологій); *індивідуальних особливостей особистості* (здібності, інтереси, характеристики особистості, особливості мислення та сприйняття тощо); *політичних* (стан політичної стабільності в країні, правова та законодавча база, наявність політичної підтримки для професійної самореалізації) тощо.

Кожен з цих факторів може сприяти або перешкоджати професійній самореалізації педагога. Наприклад, наявність доступних засобів навчання та освіти може позитивно впливати на саморозвиток педагога, тоді як недостатній рівень заробітної плати може стати перешкодою у досягненні професійної мети.

Важливо зберігати баланс між всіма цими факторами, щоб забезпечити належні умови для професійної самореалізації педагога.

Особливе місце серед факторів професійної самореалізації педагога посідають психологічні. Перш за все, вони допомагають педагогу зрозуміти свої потреби, інтереси, здібності та обмеження. Це дозволяє педагогу вибрати напрямок своєї професійної діяльності, який би задовольняв його потреби та давав можливість розвиватися в напрямку, який йому більш природний та зрозумілий. Психологічні чинники також відіграють важливу роль в формуванні мотивації педагога до професійного розвитку та самореалізації. Це можуть бути мотиви, пов'язані з отриманням нових знань та навичок, збільшенням самооцінки, отриманням професійного престижу, задоволенням від роботи з дітьми та багато інших. Вони також впливають на самооцінку педагога та на його віру у свої можливості. Якщо педагог вірить у себе та в свої здібності, то він більш схильний до професійного розвитку та самореалізації.

Останнім часом багато уваги приділяється дослідженню чинників, що впливають на професійну самореалізацію педагога, зокрема: О. Іщенко та Л. Жукова розглядають вплив професійної підготовки, особистісних якостей, мотивації та самостійної роботи на процес професійної самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва [14]. Ю. Пашніна зазначає вплив психологічних та педагогічних чинників, таких як мотивація, професійна компетентність, саморефлексія тощо, на процес професійної самореалізації майбутніх учителів вищої школи [36]. О. Вакалюк розглядає вплив професійної підготовки, мотивації, особистісної зрілості та розвитку професійних компетенцій на процес професійної самореалізації майбутніх учителів технічних спеціальностей [7]. Цікавими є також праці О. Ковальчук, О. Скрипник, О. Старовойт та інших науковців, що присвячені дослідженню факторів професійної самореалізації педагога.

В своїй статті О. Іщенко та Л. Жукова досліджують фактори формування професійної самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах педагогічної освіти. Автори зазначають, що професійна самореалізація є

важливою складовою професійної компетентності педагога, а також підкреслюють, що формування професійної самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва є актуальною проблемою сучасної педагогічної освіти. У статті розглядається важливість індивідуальної мотивації, здібностей та інтересів студентів, педагогічного досвіду та психологічної готовності до професійної діяльності, а також формування знань, практичних навичок, творчих здібностей та самосвідомості для досягнення професійної самореалізації у майбутніх учителів музичного мистецтва [16, С. 124-128].

Ю. Пашніна у статті «Особливості розвитку професійної самореалізації майбутніх учителів вищої школи» досліджує вплив психологічних та педагогічних чинників, таких як мотивація, професійна компетентність, саморефлексія тощо, на процес професійної самореалізації майбутніх учителів вищої школи. Автор зазначає, що професійна самореалізація є важливим елементом професійного розвитку майбутніх учителів вищої школи. Вона включає в себе виявлення та розвиток творчих здібностей, використання професійних можливостей, пошук нових ідей і технологій для вдосконалення своєї професійної діяльності. Автор також визначає ряд факторів, які впливають на професійну самореалізацію майбутніх учителів вищої школи, серед яких особистісні якості, професійні знання та навички, психологічна готовність до професійної діяльності, педагогічний досвід, а також уміння працювати з інформаційними технологіями. Важливою умовою розвитку професійної самореалізації майбутніх учителів вищої школи є постійне самовдосконалення та вдосконалення своєї професійної діяльності, а також взаємодія з колегами та науковцями в галузі педагогіки [36, С. 34-38]

Поняття «професійна самореалізація» та фактори, які сприяють успішній професійній самореалізації майбутніх учителів технічних спеціальностей, досліджує О. Вакалюк, який вказує на те, що це поняття є досить складним і багатограним, оскільки включає в себе такі аспекти, як особистісний розвиток, вдосконалення професійних знань та навичок, розвиток творчих здібностей тощо. Автор статті виділяє такі фактори, як наявність індивідуальних

особливостей, зокрема, мотивації до професійної діяльності, наявність здібностей та інтересів до предмета викладання, педагогічний досвід, професійні якості викладача тощо [7, С. 86-91].

Таким чином, на основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами виділені такі психологічні чинники професійної самореалізації педагогів:

1) **Мотивація.** Для досягнення професійної самореалізації педагога важливо мати внутрішню мотивацію, яка стимулює до пошуку нових знань та навичок, самовдосконалення та розвитку професійної кар'єри. Якщо педагог має внутрішню мотивацію, він буде більш зацікавлений у вдосконаленні своєї професійної майстерності та досягненні своїх особистісних цілей. Внутрішня мотивація передбачає бажання досягти успіху в своїй професійній діяльності з метою задоволення власних потреб та цінностей. Якщо педагог знає, що його робота важлива та він може допомогти учням розвиватися та досягати успіху, це може стати основою для мотивації. Крім того, мотивація може допомогти педагогу працювати над власним професійним розвитком. Якщо педагог має мету покращити свою професійну майстерність, він буде шукати можливості для вдосконалення, такі як участь у семінарах та тренінгах або читання спеціалізованої літератури [29, С. 233-241; 41 С. 391-398; 2, С. 44-47; 39, С.105-108; 14, С. 138-147].

2) **Самооцінка.** Педагог повинен мати реалістичне уявлення про свої сильні та слабкі сторони, щоб знати, над чим потрібно працювати, та бути відкритим до вивчення нових методів та підходів. Якщо педагог має позитивну самооцінку, то це може допомогти йому вірити у власні сили та здатності, що сприяє розвитку професійних навичок та досягненню цілей. Позитивна самооцінка допомагає педагогу бути впевненим в собі, відкриватися до нових ідей та можливостей, брати на себе відповідальність та виконувати різноманітні завдання. Крім того, позитивна самооцінка може стати стимулом для педагога навчатися і розвиватися, оскільки він вірить у свої можливості досягти успіху. Негативна самооцінка, навпаки, може знизити мотивацію педагога до самореалізації та виконання професійних завдань. Якщо педагог не вірить у свої

здібності та вважає себе не компетентним, він може уникати від ризиків, не брати на себе відповідальності та не намагатися розвиватися. Педагог повинен розвивати свою позитивну самооцінку, щоб бути впевненим у власних здібностях та готовим до нових викликів [45, С. 87-91; 31, С. 38-44; 47, С. 126-130; 6, С. 43-47].

3) **Емоційний інтелект.** Це вміння розуміти і керувати своїми власними емоціями та емоціями інших людей. Педагог, який має розвинений емоційний інтелект, здатен ефективно спілкуватися з учнями та колегами, керувати емоціями відвідувачів і тим самим створювати сприятливу атмосферу навчання та співпраці. Дослідження показують, що педагоги з високим рівнем емоційного інтелекту мають більш успішні взаємини зі своїми учнями та колегами, краще розуміють потреби та емоційний стан учнів, здатні більш ефективно вирішувати конфлікти в класі, а також володіють більш високим рівнем самореалізації. Зважаючи на це, важливо для педагога розвивати свій емоційний інтелект, що може включати розуміння своїх власних емоцій, вміння керувати ними, співчуття до інших людей, емпатію, вміння вирішувати конфлікти та інші соціальні навички. Розвиток емоційного інтелекту може сприяти не тільки успішності педагога в професійній діяльності, але й його загальному розвитку як особистості [49, С. 239-243; 3, С. 9-18; 11, С. 148-156; 37, С. 156-162].

4) **Толерантність.** Це вміння поважати, приймати та розуміти інших людей, їхні погляди та переконання, незалежно від їхньої національності, релігії, статі, віку та інших ознак. Педагог повинен бути толерантним та відкритим до різних ідей, думок та переконань, щоб забезпечити різноманітність та культурну різноманітність у класі. Педагог з високим рівнем толерантності більш відкритий до нових ідей, до спілкування з різними людьми, більш толерантний до різних культурних та соціальних різниць, що може підвищувати його професійну компетентність та самореалізацію. Для педагога важливо розвивати свою толерантність, що може включати розуміння та прийняття різноманітності, вміння спілкуватися з різними людьми, розвиток емпатії та розуміння культурних та інших різниць. Розвиток толерантності може допомогти педагогу

не тільки у професійній діяльності, але й у загальному розвитку як особистості, підвищенні самопізнання та розуміння своїх власних цінностей та переконань [1, С. 38-42; 8, С. 95-100; 12, С. 42-48; 15, С. 85-89].

5) **Саморегуляція.** Саморегуляція означає здатність педагога контролювати свої емоції та поведінку, регулювати свої дії і приймати рішення, що базуються на розумінні потреб учнів, вимог професійного стандарту та принципів етики. Педагог повинен мати здатність контролювати свої емоції та поведінку, щоб створювати сприятливі умови для навчання та взаємодії з учнями та колегами. Саморегуляція є важливим фактором професійної самореалізації педагога, оскільки допомагає педагогу зосередитися на своїх цілях і завданнях, здійснювати критичний аналіз своєї роботи та вдосконалювати свої професійні навички. Це допомагає педагогу досягати своїх професійних цілей, розвиватися як фахівець і підтримувати високу якість своєї роботи. Саморегуляція також допомагає педагогу уникати стресу, який може виникнути в процесі роботи з учнями або колегами, а також допомагає в управлінні власним часом і енергією, що дає можливість педагогу зберігати ефективність та продуктивність у своїй роботі [19, С. 53-58; 21, С. 94-100; 28, С. 119-123;].

б) **Креативність.** Креативність можна визначити як здатність педагога до знаходження нестандартних рішень та підходів у навчальному процесі. Це означає, що педагог може розвивати нові методики навчання, створювати цікаві та інноваційні уроки, використовувати творчі завдання, які сприяють розвитку критичного мислення та творчого потенціалу учнів. Педагог повинен мати здатність думати творчо та знаходити нестандартні рішення для вирішення проблем, що виникають у процесі навчання. Креативність є важливим фактором професійної самореалізації педагога, оскільки допомагає розвивати нові ідеї та підходи до навчання, підвищувати якість освіти та забезпечувати ефективний процес навчання, розробляти нові методи навчання, підвищувати якість освіти та забезпечувати ефективний процес навчання. Крім того, креативний підхід до навчання дозволяє педагогу залучати учнів до активної участі у навчальному процесі, створюючи сприятливу атмосферу для співпраці та обміну ідеями, що

допомагає розвивати в учнів самостійність та ініціативність, як важливі навички для їх подальшого успіху [34, С. 49-52; 35, С. 56-62; 46, С. 78-84].

7) **Відповідальність.** Відповідальність це здатність педагога приймати рішення та нести відповідальність за свої дії в навчальному процесі. Педагог повинен бути відповідальним за свою роботу та виконувати свої професійні обов'язки з високою якістю, має нести відповідальність за свої рішення та дії, бути готовим до виконання завдань в найкращий спосіб та до вирішення проблем, що виникають у процесі роботи. Педагог, який бере на себе відповідальність за якість навчання та результати своєї роботи, має більше шансів на успіх в своїй професійній діяльності. Такі педагоги більш вимогливі до себе, постійно вдосконалюють свої навички та знання, а також стежать за своїм професійним розвитком, здатні підтримувати дисципліну та порядок в класі, що є важливим для ефективного навчання, створюють довіру та повагу від учнів, батьків та колег. Відповідальний педагог здатен досягти високих результатів та створити сприятливі умови для навчання своїх учнів [24; 27; 33].

8) **Самостійність.** Педагог повинен мати здатність самостійно приймати рішення та виконувати завдання, а також бути готовим до виконання своїх обов'язків без постійної наглядової підтримки. Педагог, який має розвинену самостійність, може бути більш ефективним у своїй професійній діяльності, він здатен самостійно формулювати та вирішувати проблеми, які виникають у процесі навчання, та шукати ефективні рішення. Такі педагоги не залежать від інших колег або адміністрації, вони здатні вирішувати проблеми та приймати рішення самостійно. Самостійність також включає в себе здатність до самоорганізації та самоконтролю. Педагог, який має розвинену самостійність, здатний планувати та організовувати свою роботу, визначати пріоритети та керувати своїм часом. Він також здатний контролювати свою роботу та оцінювати свої результати [1; 4; 18; 30].

9) **Навчання.** Педагог повинен бути готовим до неперервного навчання та самовдосконалення, щоб відповідати сучасним вимогам професії та надавати учням найкращі умови для навчання та розвитку. Навчання може відбуватися у

формі професійних курсів, семінарів, тренінгів, вебінарів та інших форматів. Це дозволяє педагогам отримувати нові знання, уміння та компетенції, які можуть бути застосовані у навчальному процесі та роботі з учнями. Навчання також допомагає педагогам розширити свої професійні можливості та отримати нові знайомства з колегами з різних шкіл інших регіонів або країн. Педагог, який постійно навчається та розвиває свої навички, може бути більш ефективним у своїй професійній діяльності. Він здатен застосовувати нові підходи та методи навчання, що може поліпшити якість освіти та підвищити результати учнів. Також, педагог може отримати нові можливості розвитку кар'єри та отримати підвищення посади або заробітної плати [7; 19; 23; 30].

10) **Співпраця.** Педагог повинен бути здатним до співпраці з учнями, колегами та батьками, щоб забезпечити максимальний результат у навчанні та розвитку учнів. Він повинен бути відкритим до зворотного зв'язку та здатним до взаємодії з учнями, щоб створити сприятливу атмосферу навчання та співпраці [8; 16; 28; 38].

Для визначення психологічних чинників професійної самореалізації педагога нами був використаний метод оцінки незалежних експертів, який використовується для отримання об'єктивної оцінки або експертної думки щодо певного явища, поведінки чи психологічного стану особи. Цей метод передбачає залучення кількох незалежних експертів, які мають певний професійний досвід та експертизу в даній області. Важливо відзначити, що конкретний опис методу оцінки незалежних експертів в психології може варіюватися в залежності від конкретної задачі дослідження, контексту та особливостей самої оцінки. Опис методу оцінки незалежних експертів в психології має бути детальним, чітким та систематичним, щоб забезпечити можливість повторності та перевірки результатів. Важливо також враховувати етичні аспекти, зокрема забезпечення конфіденційності та захисту персональних даних експертів. Описаний метод оцінки незалежних експертів є лише загальним підходом, і конкретні процедури та підходи можуть різнитися залежно від контексту та конкретних цілей дослідження.

Метод Делфі – це дослідницький метод, який використовується для отримання консенсусу серед групи експертів щодо певного питання чи проблеми. Цей метод зазвичай використовується для вирішення складних проблем, коли важко досягти єдиного правильного відповіді. Ретельне формування групи експертів і процесу опитування є ключовими для отримання надійних і значущих результатів.

Для визначення психологічних чинників професійної самореалізації педагога за допомогою методу Делфі нами були застосовані такі кроки:

1) формування експертної групи до складу якої увійшли науковці, викладачі, практикуючі педагоги, які мають експертизу в галузі психології та педагогіки.

2) визначення питань, що пов'язані з психологічними чинниками професійної самореалізації педагога, наприклад: «Проранжуйте психологічні чинники, що впливають на професійну самореалізацію педагога, від таких, що мають найбільший вплив до таких, що впливають на професійну самореалізацію педагога найменшим чином».

3) аналіз результатів, який дозволив виділити найбільш значущі психологічні чинники, що впливають на професійну самореалізацію педагога, а саме: самооцінка, саморегуляція, мотивація.

4) отриманні результати були використанні як основа для подальшого експериментального дослідження професійної самореалізації педагога.

Отже, психологічні чинники є важливою складовою професійної самореалізації педагога, оскільки вони допомагають зрозуміти свої потреби та обмеження, формують мотивацію до професійного розвитку та самооцінку і віру в свої можливості.

### **Висновки до розділу**

Проблема самореалізації педагога є актуальною на сьогодні, оскільки вона стає важливим фактором успіху в освітній галузі, забезпечує благополуччя та

ефективність роботи педагогів. Крім того, самореалізація педагога сприяє збереженню його професійного інтересу та мотивації, що, в свою чергу, має позитивний вплив на якість надання освітніх послуг.

Важливість розвитку особистості та постійного самовдосконалення визнається багатьма теоріями. Процес самореалізації є динамічним і вимагає постійного розвитку, відкритості до нових можливостей та готовності до змін. Теоретичні підходи до вивчення професійної самореалізації особистості допомагають зрозуміти складність цього процесу і визначити ключові фактори, що сприяють або перешкоджають йому.

На основі аналізу літератури нами були визначені такі психологічні чинники професійної самореалізації педагога: мотивація, самооцінка, емоційний інтелект, толерантність, саморегуляція, креативність, відповідальність, самостійність, навчання, співпраця. За допомогою методу Делфі нами встановлено найбільш значущі психологічні чинники професійної самореалізації педагога: самооцінка, саморегуляція, мотивація, що сприяють професійній самореалізації педагога та допомагають досягти високих результатів у навчанні та вихованні учнів. Їх розвиток та удосконалення допоможуть педагогу досягти успіху у своїй професії та стати справжнім професіоналом.

## РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА

### 2.1 Організація та методи емпіричного дослідження

Основним завданням дослідження психологічних чинників професійної самореалізації педагогів є аналіз та встановлення взаємозв'язків між психологічними факторами та рівнем професійної самореалізації педагогів. В результаті систематизації теоретичних та емпіричних положень щодо проблеми визначення психологічних чинників професійної самореалізації педагога, нами було сформульовано припущення про те, що професійна самореалізація педагога залежить від таких психологічних чинників, як саморегуляція, самооцінка та мотивація особистості.

Відповідно до мети та гіпотези дослідження нами було визначено такі завдання експериментального дослідження:

1. Емпірично виділити та дослідити рівні самореалізації особистості.
2. Дослідити психологічні чинники, що впливають на професійну самореалізацію педагогів, а саме: саморегуляція, самооцінка та мотивація.
3. Розробити рекомендацій для розвитку професійної самореалізації педагогів та їх впровадження в освітній процес.

Реалізація емпіричного дослідження здійснювалася на базі Навчально-виховного комплексу № 6 м. Хмельницького. У дослідженні взяли участь 32 педагоги у віковому діапазоні від 25 до 62 років. В основу емпіричного дослідження покладені теоретичні положення, викладені в першому розділі, а також пошук шляхів діагностики психологічних чинників професійної самореалізації педагогів.

Для дослідження професійної самореалізації педагогів та психологічних чинників, що впливають на неї, нами були застосовані такі методики:

- Особистісний опитувальник Е. Шострома;
- Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова;

- Методика «Мотивація професійної діяльності» (К. Замір в модифікації А. Реана);
- Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерса);
- Методика «Визначення загальної самооцінки» (С. Ковальова).

### **Особистісний опитувальник Е. Шострома**

Опитувальник особистісних орієнтації Е. Шострома (Personal Orientation Inventory, POI) (Додаток А) був створений з урахуванням теорії самоактуалізації А. Маслоу на основі концепцій психологічного сприйняття часу та тимчасової орієнтації суб'єкта Р. Мея, Ф. Перлза, Дж. Роджерса та інших представників гуманістичного напрямку в психології. Питання тесту відбиралися з великої кількості поведінкових та ціннісних індикаторів, що відрізняють здорову особистість, яка самоактуалізується. Опитувальник містить 150 пунктів, що передбачають принцип вимушеного вибору. Цей опитувальник дає можливість визначити базові (2) та додаткові (12) параметри самоактуалізації. Шкали підбиралися на основі опитування психотерапевтів, і вони характеризують основні життєві сфери особистості, що самоактуалізується. Нами було використано другий варіант тесту самоактуалізації Е. Шострома. Цей варіант тесту містить 127 пунктів, кожен з яких має два судження (не обов'язково альтернативні). Обстежуваний обирає те судження, яке більшою мірою відображає його уявлення або звичний спосіб поведінки. Під час обробки результатів тестування підрахунок «сирих» балів, які набрав обстежуваний, відбувається за допомогою ключів до методики. Кожна відповідь респондента, що збігається із зазначеним у ключах варіантом, оцінюється в один бал. Після цього відбувається підрахунок суми балів, що обстежуваний набрав за кожною шкалою. В рамках дослідження використовувалися окремі шкали, які є найбільш інформативними для аналізу психологічних чинників професійної самореалізації педагога:

### **Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Морсанова**

Методика «Стиль саморегуляції поведінки» спрямована на дослідження загального рівня саморегуляції, а також певних її компонентів, а саме: планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності. Опитувальник містить 46 тверджень. Обстежуваним пропонується оцінити кожне твердження з точки зору згоди або незгоди з ним: «вірно», «мабуть, вірно», «мабуть, невірно», «невірно». Результати опитування оцінюються за ключем (Додаток Б).

Шкала «**Планування**» в методиці відображає індивідуальні особливості особистості щодо висунення й утримання цілей, а також сформованість у людини усвідомленого планування діяльності.

Шкала «**Моделювання**» відображає індивідуальну розвиненість уявлень про зовнішні і внутрішні значущі умови, а також ступінь їх усвідомленості, деталізованості і адекватності.

Шкала «**Програмування**» дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій.

Шкала «**Оцінювання результатів**» дає можливість оцінити індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки та результатів своєї діяльності і поведінки.

Шкала «**Гнучкість**» відображає рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудовувати і вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов.

Шкала «**Самостійність**» вимірює рівень розвиненості регуляторної автономності у людини.

Опитувальник в цілому працює як єдина шкала «**Загальний рівень саморегуляції**», що оцінює загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності людини.

### **Мотивація професійної діяльності (методика К. Замір в модифікації А. Реана)**

Методика «Мотивація професійної діяльності» (модифікація А. Реана) (Додаток В) розроблена на основі робіт К. Заміра і використовується для вимірювання мотивації особистості в контексті її професійної діяльності. В

основу методики покладена концепція щодо зовнішньої та внутрішньої мотивації. Про внутрішній тип мотивації мова йдеться тоді, коли сама діяльність для особистості має значення. Якщо ж основою мотивації професійної діяльності є прагнення до задоволення інших зовнішніх потреб по відношенню до змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплатні тощо), то в такому випадку мова йдеться про зовнішню мотивацію. Самі ж зовнішні мотиви диференціюються на позитивні зовнішні та негативні зовнішні. Зовнішні позитивні мотиви, безперечно, більш ефективні та бажані ніж негативні мотиви.

Методика базується на концепції мотиваційно-потребнісного підходу, який включає такі основні складові: орієнтація на досягнення (Ach): виявляється в бажанні досягти високих результатів, підвищити свою компетентність та визнання (це внутрішній мотив, спрямований на досягнення успіху в професійній сфері); орієнтація на владу (Pow): виявляється у бажанні мати вплив на інших людей, контролювати ситуації та брати відповідальність за прийняття рішень (цей тип мотивації характеризується потребою в лідерстві та впливі на інших); орієнтація на належність (Aff): виявляється у бажанні побудувати гармонійні стосунки з колегами, співробітниками та іншими людьми в робочому оточенні (цей тип мотивації відображає потребу в співпраці, підтримці та соціальній взаємодії).

Методика включає набір запитань, на які особа повинна відповісти за п'ятибальною шкалою. Питання спрямовані на виявлення ступеня вираженості кожного типу мотивації в професійній діяльності. Аналізуючи відповіді, можна встановити, який тип мотивації переважає в особистості та як це впливає на її професійну діяльність. Методика дозволяє оцінити, яку роль відіграє кожен тип мотивації у мотиваційній структурі особистості й які мотиваційні фактори впливають на її професійну діяльність, дозволяє зрозуміти, які мотиваційні чинники визначають професійну поведінку та вибір особистості. Вона може бути корисною для визначення мотиваційного потенціалу людини, розуміння його впливу на професійний успіх і задоволення роботою.

**Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерса)**

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху, розроблена Т. Елерсом, спрямована на вимірювання рівня мотивації особистості до досягнення успіху та встановлення типу мотивації (Додаток Г). Методика Т. Елерса базується на концепції двох типів мотивації до успіху:

1) мотивація досягнення успіху (MOT): виявляється у бажанні досягти високих результатів, отримати підтвердження своїх здібностей і переважної позитивної оцінки своїх досягнень.

2) мотивація уникнення невдачі (FOT): характеризується бажанням уникнути невдач, помилок та негативних оцінок. Люди з високим рівнем цієї мотивації намагаються уникнути ризикованих ситуацій і забезпечити захист свого самовизначення.

Методика Т. Елерса використовує опитувальник, який складається з ряду тверджень (41 питання), на які особа повинна відповісти за п'ятибальною шкалою. Питання спрямовані на виявлення нахилу особистості до MOT або FOT. Аналізуючи відповіді, можна встановити, який тип мотивації переважає в особистості: MOT, FOT або баланс між ними. Ця методика надає можливість оцінити рівень мотивації до успіху і встановити, як ця мотивація впливає на поведінку та рішення особистості. Вона може бути корисною для дослідження мотиваційних факторів, що впливають на досягнення мети і самореалізацію особистості.

Дослідження підтверджують, що існує зв'язок між мотивацією до успіху і готовністю до ризику. Люди, які мають помірно високий рівень мотивації до успіху, зазвичай вважають середній рівень ризику найбільш оптимальним. Це означає, що вони шукають баланс між досягненням своїх цілей і уникненням можливої невдачі. З іншого боку, люди, які сильно бояться невдач і мають велику мотивацію до уникнення невдач, можуть виявляти екстремальні підходи до ризику. Деякі з них можуть уникати будь-якого ризику, намагаючись захистити себе від можливих негативних наслідків, тоді як інші можуть вибирати надмірно великий рівень ризику, щоб швидше досягти успіху. Це може бути пов'язано з бажанням уникнути невдачі або досягти високого рівня успіху, але ці підходи

можуть бути менш оптимальними і призводити до небажаних результатів. Крім того, мотивація до успіху також впливає на сподівання на успіх. Якщо людина має сильну мотивацію до успіху, то її сподівання на успіх можуть бути скромнішими, ніж у людей зі слабкою мотивацією до успіху. Це може бути пов'язано з більшою обачливістю і бажанням уникнути ризику, щоб не підіграти своїм сподіванням. Уникнення невдачі (орієнтація на захист) може перешкоджати мотивації до успіху. Коли людина має високу мотивацію до уникнення невдач, вона може уникати ризику і не брати на себе викликів, які можуть призвести до можливої невдачі. Це може обмежувати їх можливості досягти своїх цілей і розвиватися. Зворотно, люди зі сильною мотивацією до успіху і великими надіями на нього можуть уникати високого ризику. Це може бути пов'язано з бажанням зберегти свої шанси на успіх і уникнути можливих перешкод на шляху досягнення мети. Такі люди можуть бути більш консервативними і розглядати ризиковані ситуації як загрозу для своїх досягнень. Мотивація до успіху і готовність до ризику взаємопов'язані. Висока мотивація до успіху може знижувати готовність до ризику і підтримувати більш обережний підхід до досягнення мети. З іншого боку, боязнь невдачі і бажання уникнути ризику можуть спонукати людей до прийняття екстремальних рішень, або навпаки, до повного уникнення ризику. Мотивація і готовність до ризику можуть варіюватися у кожної людини і в різних ситуаціях. Ці фактори можуть бути впливовими на рішення і поведінку людини щодо досягнення успіху, але вони не є єдиними визначальними факторами.

#### **Методика «Визначення загальної самооцінки» (С. Ковальова)**

Ця методика (Додаток Д), розроблена з метою вимірювання самооцінки особистості і дозволяє оцінити загальний рівень самооцінки, а також її підкомпоненти. Методика передбачає використання певного набору питань або тверджень, на які особа має відповісти за п'ятибальною шкалою, від «повністю не погоджуюсь» до «повністю погоджуюсь». Загальний рівень самооцінки обчислюється шляхом підрахунку середнього балу, отриманого з усіх

відповідей. Отримані результати дають уявлення про загальний рівень самооцінки та особливості її прояву в різних сферах життя особистості.

Для того, щоб виявити психологічні чинники професійної самореалізації педагога досліджувалися та порівнювалися показники за всіма шкалами використаних тестів.

## 2.2 Аналіз результатів дослідження психологічних чинників професійної самореалізації педагогів

На даному етапі емпіричного дослідження були проаналізовані отримані результати за Особистісним опитувальником Е. Шострома, опитувальником «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова, методикою «Мотивація професійної діяльності» (К. Замір в модифікації А. Реана), методикою діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерса), методикою «Визначення загальної самооцінки» (С. Ковальова).

Шкала Е. Шострома дозволяє оцінити особистісний розвиток, самоствердження та самореалізацію. Вона допомагає виявити ступінь відповідності особистості принципам самоактуалізації, встановленим А. Маслоу.

Результати визначення рівнів самоактуалізації особистості педагогів представлені на рисунку 2.1.



Рисунок 2.1 – Рівні самоактуалізації педагогів, у %

На основі аналізу результатів дослідження самоактуалізації педагогів виявлено, що 24 % респондентів мають низький рівень самоактуалізації, 51 % - середній і 25 % педагогів мають високий рівень самоактуалізації. Педагоги, які мають низький рівень самоактуалізації стикаються з високим рівнем стресу, недостатньою підтримкою або обмеженими можливостями для особистісного та професійного розвитку. Низький рівень самоактуалізації означає, що ці педагоги відчувають обмеження, незадоволеність або неспроможність розвивати свій потенціал та задовольняти свої потреби, вони відчувають недосяжність своїх цілей, втрату мотивації. Низький рівень самоактуалізації педагогів свідчить про деякі проблеми та виклики, з якими вони можуть зіткнутися у своїй професійній діяльності: обмежена можливість проявити творчість, низька мотивація та ентузіазм, вони відчувають невдоволеність своїм професійним становищем або бачать його як обов'язок, а не як справжню пристрасть, відчуття стагнації та невідповідності потребам, відсутність можливостей для зростання. незадоволення робочим середовищем: атмосферою або умовами роботи. Низький рівень самоактуалізації педагогів свідчить про потребу в подальшій роботі над професійним розвитком, підтримкою та змінами у робочому середовищі для стимулювання особистісного зростання та досягнення більш високого рівня задоволеності та задоволення в професійній діяльності.

В той час, як 25 % обстежуваних продемонстрували високий рівень самоактуалізації, що свідчить про позитивні особистісні риси та досягнення в їхній професійній діяльності. Педагоги з високим рівнем самоактуалізації демонструє високу компетентність у своїй професійній діяльності. Вони мають глибокі знання, навички та уміння, необхідні для успішного виконання своїх обов'язків, проявляють творчість та інноваційність у своїй педагогічній практиці. Вони вміють застосовувати нові методики, створювати стимулююче навчальне середовище та розробляти цікаві уроки для своїх учнів, виявляють емоційну підтримку своїх учнів, створюють сприятливу атмосферу в класі та мотивують учнів до досягнення успіху. Педагоги з високим рівнем самоактуалізації

постійно працюють над своїм особистим та професійним розвитком. Вони самокритично оцінюють свою роботу, шукають шляхи вдосконалення, активно впроваджують нові ідеї та проекти, беруть участь у професійних спілках та організаціях, діляться своїм досвідом з колегами. Вони також можуть мати лідерські якості, що дозволяє їм впливати на інших педагогів та сприяти позитивним змінам в школі або навчальному закладі. Педагоги з високим рівнем самоактуалізації зазвичай відчують задоволення від своєї професійної діяльності, від спілкування з учнями. Вони розвивають свої навички, набирають нові знання, відкривають для себе нові можливості та виклики, мотивовані до постійного самовдосконалення та досягнення нових вершин у своїй професійній кар'єрі.

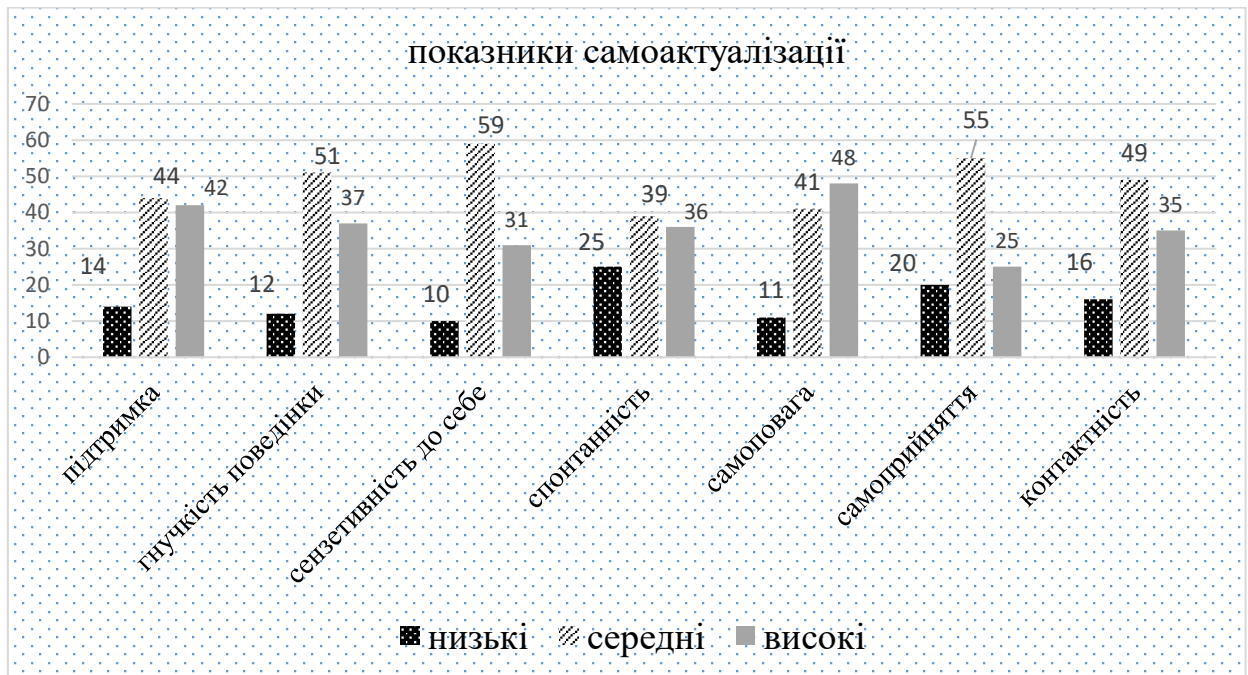


Рисунок 2.2 – Вираженість показників самоактуалізації педагогів, у %

Шкала «підтримка» вимірює ступінь незалежності цінностей та поведінки людини від зовнішніх впливів, і відома як «внутрішня-зовнішня підтримка». Високий бал за цією шкалою продемонстрували 42 % респондентів, що свідчить про те, що ці педагоги є незалежними у своїх вчинках та діях. Вони керуються власними цілями, переконаннями, установками та принципами. Важливо зазначити, що високий бал за цією шкалою не означає ворожість до оточуючих

або конфронтацію з груповими нормами. Педагоги з високим балом за шкалою підтримки є вільними у своєму виборі і не схильними до зовнішнього впливу. Вони мають внутрішню мотивацію і самоорганізацію, орієнтовані на себе, відкрито висловлюють свою позицію і самостійно йдуть за нею, роблять власний вибір, відстоюють свої цінності та ідеї. Натомість, педагоги з низьким балом (14 %) за цією шкалою більш конформні і схильні до зовнішнього впливу. Вони частіше піддаються соціальному тиску та залежать від думок і оцінок інших людей при прийнятті рішень та формуванні своєї поведінки. Отже, шкала підтримки визначає рівень незалежності особи від зовнішніх впливів і вказує на її ступінь конформності або самостійності у прийнятті рішень та виборі поведінки.

Шкала «**гнучкості поведінки**» вимірює ступінь гнучкості особи у взаємодії з оточуючими людьми і її здатність адекватно та швидко реагувати на різні ситуації. Високий бал за цією шкалою отримали 37 % педагогів, що відображає їх здатність до більшої варіабельності поведінки та розуміння у застосуванні своїх принципів. Педагоги з високим балом за шкалою гнучкості поведінки проявляють здатність змінювати свою поведінку залежно від ситуації для реалізації своїх цілей та цінностей, вони вміють бути гнучкими при вирішенні проблем і у конфліктних ситуаціях. Гнучкість поведінки дозволяє ефективно адаптуватися до нових обставин, швидко вносити зміни у свою стратегію дій і витримувати випробування, зберігаючи високу продуктивність та результативність. Низький бал (12 % респондентів) за шкалою гнучкості поведінки вказує на меншу готовність змінювати свою поведінку та пристосовуватися до нових ситуацій. Така педагогі є більш стійкими до змін та мало гнучкими у вирішенні проблем. Вони мають тенденцію залишатися прихильними до старих способів дії, навіть якщо вони стають менш ефективними або несприятливими для досягнення мети. Отже, шкала гнучкості поведінки вказує на ступінь гнучкості та адаптивності особи у взаємодії з оточуючими людьми і демонструє її здатність до швидкого та адекватного реагування на змін.

Шкала «**сензитивності до себе**» вимірює здатність усвідомлювати власні потреби та почуття, а також відображає, наскільки добре людина сприймає і рефлексує їх. Високий бал за цією шкалою мають 31 % респондентів, що свідчить про високу чутливість до власних переживань та емоційних станів, уважне ставлення до своїх бажань, потреб і внутрішнього світу загалом. Людина з високим ступенем сензитивності до себе має глибоке розуміння своїх почуттів та емоцій, вона уважно слухає своє внутрішнє «я» і розпізнає свої потреби, бажання та цінності. Така особа добре зв'язана зі своїм внутрішнім світом і здатна враховувати свої внутрішні спонукання при прийнятті рішень та управлінні своєю поведінкою. Низький бал (у 10 % обстежуваних) вказує на меншу здатність педагогів усвідомлювати свої потреби, почуття та внутрішній світ, менш уважні до свого внутрішнього досвіду та мають меншу згоду зі своїми внутрішніми спонуканнями. Вони мають тенденцію більше спрямовуватися на зовнішні впливи та думки інших людей при прийнятті рішень і формуванні своєї поведінки.

Шкала «**спонтанності**» відображає здатність людини до спонтанних і безпосередніх висловлювань почуттів. Високий бал у 36 % педагогів свідчить про те, що вони мають здатність діяти без передбачення, без попередньо продуманого плану, і виражати свої емоції і почуття без штучності чи обмежень. Це не означає, що людина з високим балом на шкалі спонтанності не може діяти цілеспрямовано або продумано. вона може бути розсудлива і розраховувати свої дії, проте вона також виявляє гнучкість і здатність до несподіваного, непланованого реагування у взаєминах з оточуючими. Педагоги з високим балом здатні до вільного вираження себе і своїх емоцій у спонтанний і природний спосіб, відчують комфорт і впевненість у виразі своїх почуттів і думок у будь-якій ситуації. Це сприяє більшій відкритості та щирості у комунікації та взаєминах з іншими людьми. Низький бал у 25 % педагогів свідчить про обмежену готовність до виявлення самовиразності та вираження своїх почуттів, думок і бажань. Такі педагоги відчують стриманість або обмеженість у вираженні себе та входять у комунікацію з невеликим рівнем відкритості. Це

впливає на їхні взаємини з іншими людьми, включаючи колег та учнів. Низький рівень спонтанності може ускладнювати встановлення глибоких зв'язків і співпрацю з іншими людьми, а також обмежувати творчий потенціал та можливості особистісного розвитку.

Шкала **«самоповаги»** дає можливість діагностувати здатність особистості цінувати свої позитивні властивості характеру, виявляти до себе повагу. Висока оцінка у 48 % педагогів свідчить про те, що вони поважають себе незважаючи на те, що мають недоліки та слабкості. В той час як 11 % респондентів мають низький рівень самоповаги.

Шкала **«самоприйняття»** відображає, наскільки людина може прийняти себе такою, якою вона є, без значної оцінки або критики своїх переваг і недоліків. Високий бал за шкалою самоприйняття у 25 % респондентів вказує на те, що вони мають високий рівень самоактуалізації та здатні прийняти себе з усіма своїми особливостями, недоліками та слабкостями. Вони не судять себе строго і не оцінюють себе за стандартами інших людей або суспільства. Високий рівень самоприйняття сприяє позитивному самовизначенню і здоровій самовпевненості. Педагоги з високим рівнем самоприйняття відчують більшу внутрішню стабільність і задоволеність своїм життям, оскільки вони не прагнуть відповідати нереальним стандартам інших людей, а визнають свою унікальність і цінність. Низький бал за шкалою самоприйняття у 20 % педагогів вказує на те, що вони мають низький рівень самоактуалізації і схильні до самокритики, недооцінюють себе або, навіть, відчують ворожість до самих себе, постійно порівнюють себе з ідеалами, страждають від незадоволеності собою та відчують внутрішній конфлікт.

Шкала **«контактності»** включає в себе здатність відчувати і розуміти емоції інших людей, а також бажання допомагати їм в складних ситуаціях. Педагоги з високими показниками (35 %) за цією шкалою легко налагоджують тісні взаємини з різними людьми, в тому числі з тими, які мають різні характери, погляди та переконання, вони не тільки вміють створювати глибокі взаємини з іншими, а й цінують такі відносини і стараються дбайливо їх підтримувати.

Низький бал за шкалою контактності у 16 % педагогів свідчить про тенденцію до ізоляції або відчуження від інших людей. Особи з низьким рівнем контактності відчувають труднощі у встановленні та підтримці близьких взаємин, можуть віддалятися від соціальних ситуацій та виключати себе зі спільноти.

Для дослідження загального рівня саморегуляції, а також таких її компонентів, як: планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності був використаний опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанова (див. Рисунок 2.3).

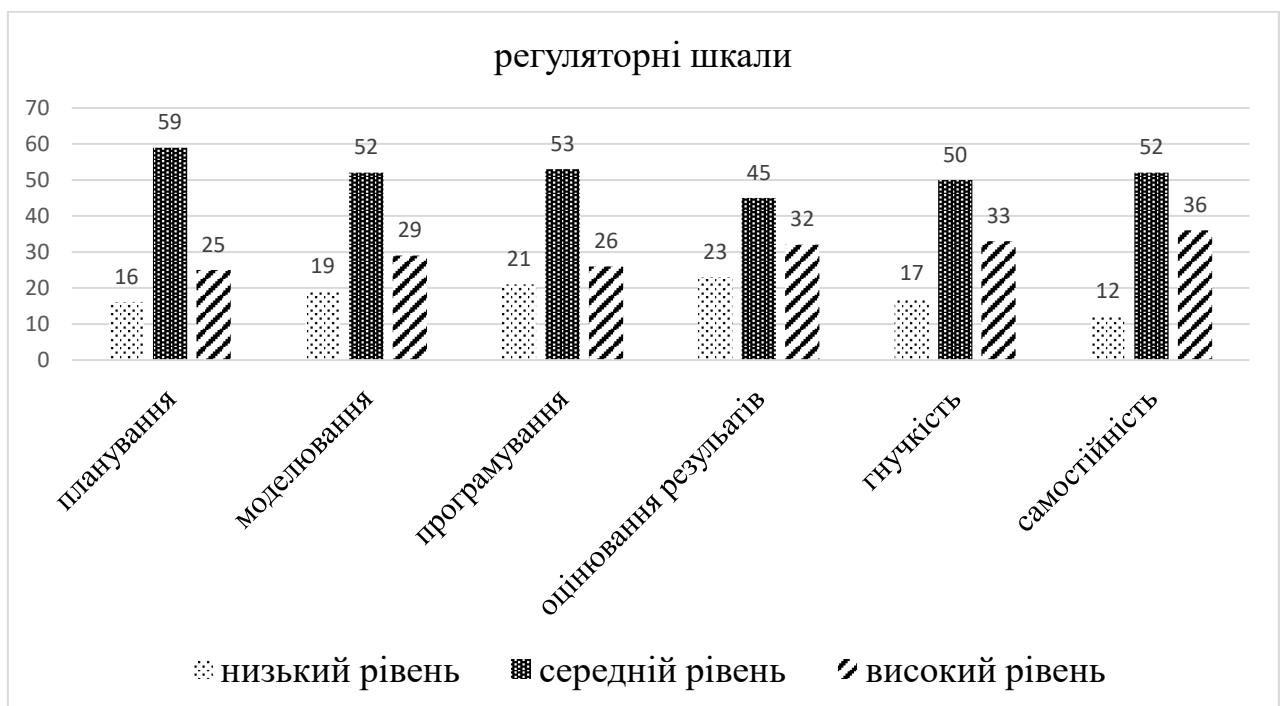


Рисунок 2.3 – Результати дослідження показників саморегуляції поведінки педагогів, у %

Високі показники за шкалою «Планування» у 25 % педагогів вказують на сформованість у них потреби в усвідомленому плануванні діяльності. У таких педагогів плани є реалістичними, деталізованими, ієрархічними та стійкими. Цілі діяльності висувуються самостійно, з усвідомленістю та наполегливістю. В обстежуваних з низькими показниками (16 %) за цією шкалою потреба в плануванні розвинена слабо, вони схильні до частої зміни цілей, а досягнення запланованої мети рідко вдається. У їхньому плануванні присутня

малореалістичність. Вони вважають за краще не замислюватися про своє майбутнє, а цілі висувають ситуативно і зазвичай не самостійно.

Високі показники за шкалою «**Моделювання**» у 29 % респондентів вказують на здатність обстежуваних виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому. Це проявляється у відповідності програм дій, планам діяльності та відповідності одержуваних результатів прийнятим цілям. Педагоги з високими показниками за цією шкалою усвідомлюють важливі аспекти ситуації, розробляють реалістичні моделі дії і мають стійку мотивацію до досягнення поставлених цілей. В обстежуваних з низькими показниками за шкалою «Моделювання» (19 %) спостерігається слабка сформованість процесів моделювання. Це може призводити до неадекватної оцінки значимих внутрішніх умов і зовнішніх обставин. Такі педагоги схильні до фантазування і мають різкі перепади ставлення до розвитку ситуації та наслідків своїх дій. Вони можуть зазнавати труднощів у визначенні мети і програми дій, які були б адекватними поточній ситуації. Крім того, такі люди не завжди помічають зміни в ситуації, що часто призводить до невдач.

Високі показники за шкалою «**Програмування**» мають 26 % педагогів, що свідчать про сформованість у них потреби у продумуванні способів своїх дій і поведінки для досягнення поставлених цілей. Вони вказують на деталізованість та розгорнення розроблюваних програм. Педагоги з високими показниками розробляють програми дій самостійно, вони гнучко змінюються в нових обставинах і залишаються стійкими в ситуаціях перешкод. У разі невідповідності результатів цілям, проводиться корекція програми дій до досягнення прийняттого результату. Низькі показники за шкалою «Програмування» у 21 % педагогів свідчать про їх невміння та небажання продумувати послідовність своїх дій. Такі педагоги вважають за краще діяти імпульсивно, вони не здатні самостійно сформулювати програму дій. В результаті вони часто стикаються з неадекватністю отриманих результатів у порівнянні з поставленими цілями діяльності. Крім того, вони не вносять змін до програми дій, а діють шляхом проб і помилок. Загалом, шкала «Програмування» допомагає визначити рівень

розвиненості усвідомленого програмування у людини і вказує на її здатність планувати та контролювати свою діяльність з метою досягнення поставлених цілей.

Високі показники за шкалою «**Оцінювання результатів**» у 32 % респондентів свідчать про розвиненість і адекватність їх самооцінки. Педагоги з високими показниками здатні адекватно оцінити як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до цього. Вони проявляють стійкість суб'єктивних критеріїв оцінки результатів і гнучко адаптуються до змін умов. Такі педагоги здатні гнучко реагувати на непередбачувані ситуації і вносити корекції у свою діяльність для досягнення кращих результатів. У 23 % педагогів низькі показники за цією шкалою демонструють, що вони не помічають своїх помилок і не є критично налаштовані до своїх дій. Суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, що призводить до різкого погіршення якості результатів при збільшенні обсягу роботи, погіршенні стану або виникненні зовнішніх труднощів. Такі педагоги неадекватно оцінюють свої досягнення і не виявляють достатню самокритичність у визначенні власного успіху. Загалом, шкала «Оцінювання результатів» допомагає визначити рівень розвиненості й адекватності самооцінки людини, а також її здатність до гнучкого аналізу та корекції своєї діяльності з метою досягнення бажаних результатів.

Обстежувані з високими показниками за шкалою «**Гнучкості**» (33 %) демонструють пластичність усіх регуляторних процесів. Вони здатні легко перебудовувати плани і програми виконавських дій і поведінки при виникненні непередбачених обставин. Такі педагоги швидко оцінюють зміну значущих умов і перебудовують свою програму дій відповідно, вони також здатні адекватно реагувати на неузгодженість отриманих результатів з прийнятою метою, своєчасно оцінюють факт неузгодженості і вносять відповідні корекції. Гнучкість дозволяє їм успішно вирішувати задачі в ситуаціях ризику і швидко змінюючомуся оточенні, в динамічній і швидкозмінливій обстановці вони почувають себе невпевнено і важко звикають до змін у житті та обставин, не

здатні адекватно реагувати на ситуації, ускладнення і швидко планувати дії та поведінку. Такі люди мають проблеми з розробкою програми дій, виділенням значимих умов, оцінкою неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності та вносити відповідні корекції. Недостатня гнучкість у саморегуляції призводить до неефективності і невдач у досягненні поставлених цілей. Людина з недостатньою гнучкістю відчуває незручності та невпевненість у змінних умовах, не може швидко змінювати свої плани і програми дій. Вона може бути більш схильною до стресу та неуспіхів, оскільки не вміє ефективно адаптуватися до зміни ситуації.

Високі показники за шкалою «Самостійність» виявили 36 % респондентів, що свідчать про їх здатність самостійно організовувати свою діяльність, планувати свої дії і поведінку, організовувати роботу з досягнення поставлених цілей, контролювати виконання цих дій, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати своєї діяльності. Педагоги з високими показниками за шкалою «Самостійності» є автономними в організації своєї діяльності і мають внутрішні ресурси для саморегуляції. У той же час, низькі показники за цією шкалою (12 %) свідчать про залежність педагогів від думок і оцінок оточуючих, вони не можуть самостійно розробити плани і програми дій і часто безкритично слідує порадам інших людей, не володіють достатніми внутрішніми ресурсами для саморегуляції своєї діяльності. У випадку відсутності зовнішньої допомоги таким людям неминуче виникають проблеми з регуляцією своєї діяльності, що може призводити до невдач і неефективності.



Рисунок 2.4 – Результати дослідження загального рівня саморегуляції, у %

Високі показники за шкалою «Загальний рівень саморегуляції» у 30 % респондентів свідчать про їх самостійність, гнучкість й адекватність реакції на зміну умов. Педагоги з високим рівнем саморегуляції усвідомлено прагнуть досягти мети та формують такий стиль саморегуляції, який допомагає компенсувати особистісні та характерологічні особливості, що можуть завадити досягненню мети. Чим вищий загальний рівень усвідомленої саморегуляції, тим легше людині опанувати нові види активності, вона впевненіше відчуває себе в незнайомих ситуаціях, і її успіхи в звичних видах діяльності є більш стабільними. В обстежуваних з низькими показниками (14%) за цією шкалою відсутня потреба в усвідомленому плануванні і програмуванні своєї поведінки. Вони більше залежать від ситуації і думок оточуючих людей. У таких людей обмежена здатність компенсувати негативні особливості особистості, які заважають досягненню мети, у порівнянні з особами з високим рівнем саморегуляції. Відповідно, успішність освоєння нових видів діяльності великою мірою залежить від відповідності стильових особливостей регуляції вимогам цього виду активності.

Для діагностики мотивації професійної діяльності педагогів була застосована методика Мотивація професійної діяльності К. Замір в модифікації А. Реана (див. Рисунок 2.5).

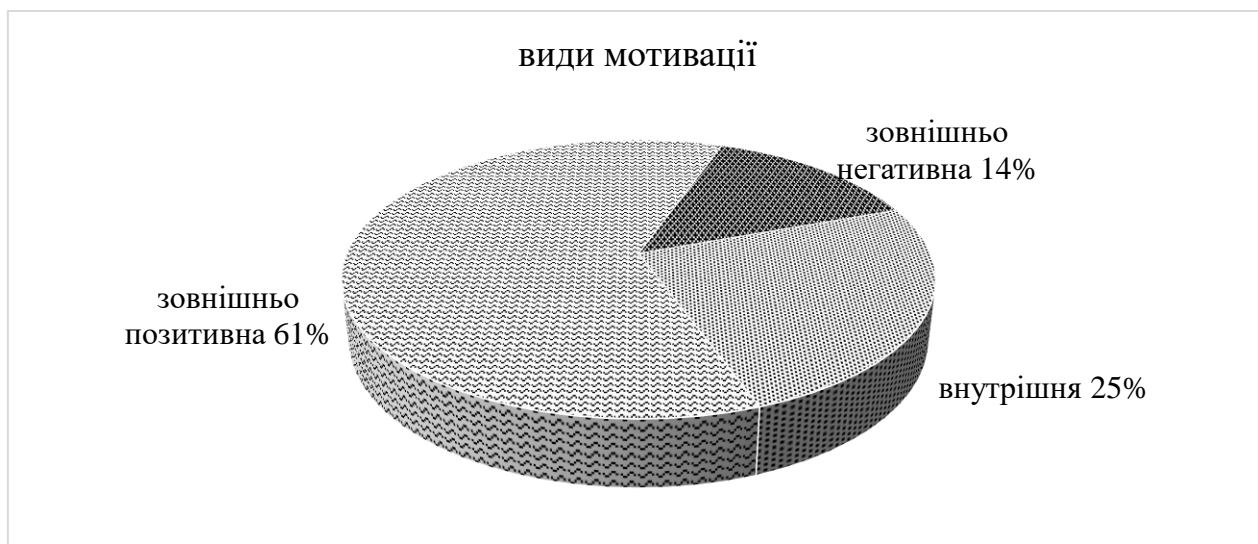


Рисунок 2.5 – Результати дослідження мотивації професійної діяльності, у %

Серед обстежуваних педагогів 25 % продемонстрували перевагу внутрішньої мотивації, що свідчить про їхню спрямованість до саморозвитку, професійного зростання та досягнення власних цілей. Внутрішня мотивація базується на внутрішніх цінностях, інтересах та особистих переконаннях педагога. Вона проявляється у внутрішній потребі розвиватися, навчатися новому, виявляти творчість та займатися професійною діяльністю з задоволенням. Педагоги з внутрішньою мотивацією залучені до своєї роботи, самостійні у виборі методів та стратегій навчання, а також демонструють високу мотивацію до досягнення успіху. Зовнішня позитивна мотивація, з свого боку, базується на зовнішніх похвалах, винагородах або визнанні з боку оточуючих. Педагоги з перевагою такої мотивації (61%) спрямовані на отримання зовнішнього визнання та позитивної оцінки за свою роботу, вони ставлять цілі, що спрямовані на отримання зовнішніх нагород, таких як похвала адміністрації чи колег, підвищення посади або заробітної плати. Перевагу зовнішньої негативної мотивації продемонстрували 14 % респондентів, що свідчить про їх бажання уникнути неприємностей, покарань чи негативного оцінювання, вони ставлять цілі з метою уникнення неприємних ситуацій або виконання завдань, щоб уникнути негативних наслідків. Перевага внутрішньої мотивації над зовнішньою позитивною та зовнішньою негативною у педагогів має важливі наслідки: більш стійка мотивація – педагоги з внутрішньою мотивацією мають

внутрішню потребу розвиватися і досягати своїх цілей, що допомагає їм зберегти мотивацію навіть у складних ситуаціях; вища якість роботи – педагоги з внутрішньою мотивацією зазвичай ставлять перед собою високі стандарти та прагнуть до досягнення високої якості роботи, вони вкладають більше зусиль у свою професійну діяльність, проявляють творчість та ініціативу, що позитивно впливає на результати навчання і розвитку учнів; задоволення від роботи – педагоги відчують радість, задоволення та вдоволення від своєї роботи, що сприяє покращенню їхнього самопочуття та загального задоволення від життя; більш незалежний підхід – педагоги менш залежні від зовнішніх похвал та визнання з боку оточуючих.

Для вивчення та оцінки мотиваційних аспектів педагогів, зокрема їхньої мотивації до досягнення успіху буда застосована методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса. Основна мета методики полягає у визначенні рівня мотивації особистості до досягнення мети та його впливу на її поведінку, ставлення до ризику та сподівання на успіх (див. Рисунок 2.6).

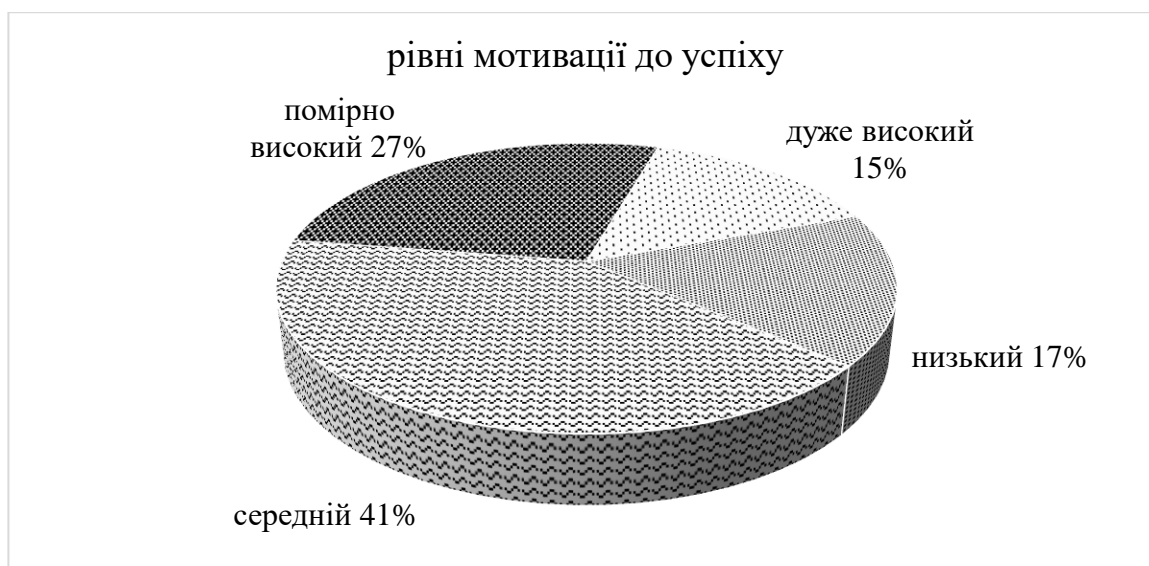


Рисунок 2.6 – Результати дослідження рівнів мотивації на досягнення успіху,  
у %

Низький рівень мотивації до досягнення успіху у 17 % педагогів свідчить про обмежену мотивацію та низький інтерес до досягнення поставлених цілей, вони відчують втому, втрату ентузіазму або недостатню мотивацію до

розвитку і вдосконалення своєї професійної діяльності. Середній рівень мотивації до досягнення успіху у педагогів (41 %) свідчить про наявність базової мотивації для досягнення цілей, але відсутність високої пристрасті та зосередженості на досягненні виняткових результатів. Це може вказувати на потребу у додатковій мотиваційній підтримці та стимулюванні для зростання та вдосконалення професійних навичок. Помірно високий рівень мотивації до досягнення успіху у педагогів (27 %) свідчить про наявність у них сильної мотивації та ентузіазму для досягнення поставлених цілей. Педагоги з таким рівнем мотивації схильні до пошуку нових викликів, постійного самовдосконалення та прагнення до високих результатів, вони мотивовані до здійснення професійного зростання та досягнення виняткових досягнень у своїй діяльності. Дуже високий рівень мотивації до досягнення успіху у 15 % педагогів говорить про високий ступінь пристрасті, цілеспрямованості та надзвичайного бажання досягти виняткових результатів. Такі педагоги мотивовані до постійного вдосконалення своїх навичок, інноваційності та створення найкращих умов для навчання своїх учнів, вони проявляють велику наполегливість, самодисципліну та високі очікування від себе і від своїх учнів.

Для визначення рівня самооцінки особистості була застосована методика «Визначення загальної самооцінки» С. Ковальова.

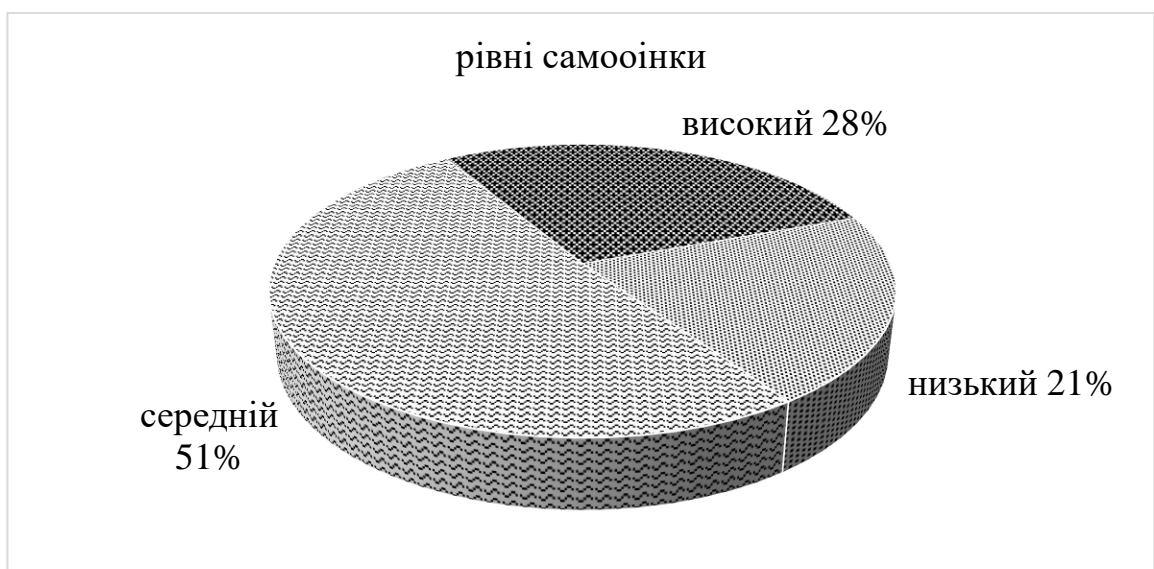


Рисунок 2.7 – Результати дослідження загальної самооцінки, у %

Низький рівень самооцінки у 21 % педагогів свідчить про їх недостатню впевненість у своїх професійних навичках та здібностях. Педагоги з низькою самооцінкою сумніваються в своїй ефективності, постійно критикують себе та відчують нестачу власної компетентності. Це впливає на їхню мотивацію, ставлення до роботи та здатність досягати високих результатів. Середній рівень самооцінки у 51 % педагогів означає, що вони мають достатню впевненість у своїх здібностях та професійному розвитку, розуміють свої сильні та слабкі сторони, але не завищують або недооцінюють свої досягнення. Такі педагоги виявляють розумний баланс між самокритикою та позитивною оцінкою своїх досягнень. Високий рівень самооцінки у 28% педагогів свідчить про високу впевненість у своїх здібностях та віру у свою професійну компетентність. Вони мають позитивне ставлення до себе, відчують задоволення від своєї роботи та вірять у свою здатність досягати успіху. Педагоги з високою самооцінкою можуть мотивовані до постійного розвитку, ставлять високі цілі та демонструють впевненість у своїх здібностях перед учнями та колегами.

Таким чином, результати дослідження самоактуалізації педагогів, їх саморегуляції, мотивації професійної діяльності та мотивації на досягнення успіху, самооцінки виявили, що частина респондентів мають низькі показники їх вираженості, що свідчить про деякі проблеми або виклики, з якими зіштовхуються ці педагоги: низький рівень самоактуалізації виявляє обмеження у самовираженні та реалізації власного потенціалу, педагоги з низькою самоактуалізацією відчують незадоволення від роботи, менш задоволені власними досягненнями та мають низьку мотивацію до саморозвитку; низький рівень саморегуляції характеризує труднощі в контролі емоцій, стресовому управлінні та встановленні ефективних робочих стратегій, педагоги з низьким рівнем саморегуляції виявляють незадовільну емоційну стабільність та труднощі у вирішенні конфліктів; низький рівень мотивації професійної діяльності пов'язаний з відсутністю інтересу та задоволення від роботи, а також відчуттям незначущості своєї професійної ролі, педагоги з низькою мотивацією професійної діяльності можуть відчувати демотивацію; низький рівень мотивації

на досягнення успіху сигналізує про відсутність амбіцій та високих цілей у педагогів, вони менш схильні до викликів, уникають складних завдань та бояться ризиків, що обмежує їхні можливості для особистого і професійного розвитку; низький рівень самооцінки свідчить про недостатню впевненість у своїх здібностях та вартості своєї роботи, педагоги з низькою самооцінкою сумніваються у своїх професійних компетенціях та не вірять у свої можливості досягти успіху.

Все це знижує професійний потенціал педагогів, впливає на їх професійну самореалізацію, тому потребує застосування певних методів та технологій, які сприятимуть розвитку професійної самореалізації педагогів.

### **2.3 Рекомендацій для розвитку професійної самореалізації педагогів та їх впровадження в освітній процес**

Практичні та методичні рекомендації для підвищення рівня професійної самореалізації педагогів передбачають:

- розроблення індивідуальних планів розвитку для педагогів з низьким рівнем самореалізації;
- розроблення тренінгів та програм саморозвитку, спрямованих на підвищення психологічних чинників, що сприяють професійній самореалізації;
- посилення підтримки та наставництва з боку адміністрації та колег для стимулювання самореалізації педагогів;
- впровадження інноваційних підходів та методик у навчальний процес, що сприяють творчому розвитку та самостійності педагогів;
- створення сприятливого психологічного клімату в навчальних закладах, що сприяє відчуттю задоволеності та самореалізації у роботі.

Для підвищення рівня професійної самореалізації педагогів з урахуванням психологічних чинників, що впливають на неї необхідно:

1) Для розвитку самоактуалізації слід звернути увагу на індивідуальні потреби та цінності педагогів, їхні інтереси і стимули. Розвиток самоусвідомлення та пошуку значущості у професійній діяльності сприятиме підвищенню рівня самоактуалізації.

2) Розвиток навичок управління емоціями, стресового управління, планування та організації робочих процесів допоможе педагогам покращити рівень саморегуляції, також корисною буде розробка ефективних стратегій вирішення конфліктів.

3) Для зміцнення мотивації професійної діяльності важливо стимулювати педагогів ставити високі цілі, отримання задоволення від своєї роботи. Підтримка розвитку професійних компетенцій та створення сприятливого середовища для професійного зростання сприятиме підвищенню мотивації.

4) Важливо надати педагогам можливості для виклику, постановки перед собою амбітних цілей та подолання складнощів для стимулювання мотивації на досягнення успіху. Розвиток впевненості у своїх здібностях та збереження оптимістичного ставлення до досягнення успіху сприятиме розвитку мотивації.

5) Робота над підвищенням впевненості педагогів у власних здібностях та вартості своєї роботи може бути корисною для підвищення власної самооцінки.. Підкреслення їхніх досягнень, надання позитивного фідбеку та підтримка в процесі професійного розвитку допоможуть педагогам покращити свою самооцінку.

Для розвитку професійної самореалізації педагога необхідно використовувати методи та технології, що спряють підвищенню її рівня. Методи розвитку професійної самореалізації педагога належать до системи заходів та підходів, що застосовуються для досягнення цієї мети, а саме: самоаналіз, навчання, менторство, розвиток комунікативних навичок, рефлексія, творчість, інноваційні методи та технології, розвиток соціальної відповідальності, підвищення педагогічної майстерності.

Педагог повинен здійснювати *самоаналіз* своєї діяльності та постійно оцінювати свій професійний рівень. Для цього можна використовувати

різноманітні інструменти, такі як анкети, психологічні тести, порівняння своєї роботи з роботою колег тощо. Самоаналіз та постійна оцінка професійного рівня є важливими етапами розвитку професійної самореалізації педагога. Для цього можуть використовуватись різноманітні технології, серед яких можна виділити наступні: рефлексію, яка дозволяє педагогу оцінювати свою діяльність, розуміти свої сильні та слабкі сторони; портфоліо, що містить опис професійної діяльності педагога, результати своєї роботи, різноманітні аналітичні матеріали і це дозволяє систематизувати та оцінювати власну діяльність; 360-градусну оцінку, яка як метод дає можливість отримати оцінку своєї діяльності від колег, учнів, батьків та інших зацікавлених осіб, допомагає отримати повну картину професійного рівня педагога; самооцінку за допомогою тестів, яка дозволяє педагогу оцінити свій рівень знань та вмінь у певній галузі, для чого можна використовувати різні тести, які допоможуть виявити слабкі місця та визначити напрямки для подальшого розвитку; технологію «Мій ідеальний урок» тощо.

*Навчання* є одним із ключових методів сприяння розвитку професійної самореалізації педагога. Педагог має постійно підвищувати свій рівень професійної майстерності та отримувати нові знання, які допоможуть йому у покращенні своєї діяльності. Це може бути самостійне навчання, участь у семінарах, тренінгах, конференціях тощо. Навчання допомагає педагогу поглиблювати свої знання і розуміння в обраній галузі, розвивати вміння і навички, а також ознайомлюватися з новими технологіями та методиками, що допоможе покращити якість його професійної діяльності, наприклад: *фахові семінари та тренінги* дозволяють педагогам вивчати нові методики, технології та розробляти свої вміння та навички, *курси або онлайн-курси* допомагають педагогу отримати нові знання та розширити свої професійні компетенції; *супервізія* спрямована на надання педагогу конструктивної зворотної інформації про його професійну діяльність; *індивідуальні консультації зі спеціалістами* передбачають надання індивідуальної допомоги в розв'язанні професійних завдань та проблем; *самостійна робота з літературою та джерелами інформації* (педагог може самостійно ознайомлюватись з науково-методичною

літературою, статтями в професійних журналах, електронними ресурсами) допомагає оновлювати свої знання та розширювати свій професійний досвід; *участь у науково-методичних семінарах та тренінгах* передбачає як презентацію педагогом своїх наукових досліджень, так і участь у заходах, що проводяться на базі навчальних закладів, наукових установ, організацій, що займаються розробкою та впровадженням новітніх методів навчання. Навчання може стати ефективним методом сприяння розвитку професійної самореалізації педагога, якщо воно здійснюється відповідно до потреб і інтересів конкретного педагога. Важливо, щоб навчання було систематичним, здійснювалось на постійній основі та допомагало педагогу вдосконалювати свої професійні знання та навички.

Ще одним із методів розвитку професійної самореалізації педагога є *менторство*. Менторство – це метод розвитку професійної самореалізації педагога, що базується на взаємовідносинах між ментором та менті, який включає передачу знань, досвіду та компетентності від ментора до менті. Ментор може бути більш досвідченим педагогом або спеціалістом у певній галузі, який ділиться своїм досвідом з менті, надає поради, пропонує способи вирішення проблем і допомагає встановити цілі для подальшого професійного розвитку. Менторство може здійснюватися в різних форматах, таких як індивідуальні зустрічі, онлайн-консультації, відвідування майстер-класів та семінарів з ментором. Важливо, щоб ментор був кваліфікованим фахівцем, з яким менті має хороші взаємини та співпрацю. Менторство допомагає педагогам розвиватися, збільшувати свою компетентність, покращувати навички та знання. Взаємодія з ментором дає змогу педагогам бачити свою діяльність з іншої перспективи та знаходити нові способи покращення своєї роботи.

Ефективним методом розвитку професійної самореалізації педагога є *розвиток комунікативних навичок*. Комунікативні навички дозволяють педагогу взаємодіяти зі своїми колегами, учнями, батьками, адміністрацією та іншими учасниками освітнього процесу. Розвивати свої комунікативні навички педагог може через участь у тренінгах з комунікацій – спеціально розроблених

навчальних програмах. Такі тренінги можуть допомогти педагогу вдосконалити свої навички ведення діалогу, розв'язання конфліктів, побудови довірливих відносин з учнями та колегами. Ще один спосіб розвитку комунікативних вмінь педагога – коучинг як процес особистісного розвитку, під час якого коуч (особа, яка проводить коучинг) працює з педагогом, допомагаючи йому зрозуміти свої цілі та розвивати стратегії досягнення цих цілей. Під час сеансів коучингу педагог вивчає свої комунікативні навички, дізнається, як вони впливають на його роботу та як їх можна покращити. Використання рольових ігор дає можливість педагогу відчувати себе в різних ролях і ситуаціях. Обговорення кейсів та розглядання реальних ситуацій, які можуть виникнути в професійній діяльності педагога, також сприяє розширенню кругозору та розвитку комунікативних навичок. З метою отримання конструктивних відгуків та порад щодо вдосконалення своєї комунікативної поведінки педагог може звертатися до своїх колег або експертів. Використання сучасних технологій, соціальних мереж та онлайн-курсів допоможуть педагогу розвинути свої комунікативні навички, зокрема, в області ведення відеопрезентацій та спілкування з учнями в онлайн-форматі. Крім того, педагог може самостійно вчитися комунікаційним навичкам, використовуючи літературу, вебінари та інші ресурси. Важливо, щоб він обрав методи, які найкраще відповідають його стилю навчання та потребам. Розвиток комунікативних навичок покращує якість взаємодії педагога зі своїми колегами та учнями, знижує рівень стресу, забезпечує більш ефективне використання часу та ресурсів і взагалі покращує загальну професійну діяльність педагога.

Педагог повинен постійно аналізувати свою діяльність та вдосконалювати її. *Рефлексія* як метод розвитку професійної самореалізації педагога полягає у свідомому та систематичному аналізі власної діяльності з метою підвищення її ефективності та вдосконалення професійних навичок. Рефлексія може бути проведена у формі індивідуального самоаналізу або спільного обговорення з колегами або ментором. Основна мета рефлексії полягає в тому, щоб зрозуміти свої сильні та слабкі сторони, визначити потреби в додатковому навчанні та розвитку, а також виявити можливості для поліпшення власної практики. Для

проведення рефлексії педагог може використовувати різні методики та інструменти, такі як рефлексивний щоденник, анкетування учнів та колег, відеозапис своїх уроків тощо. Важливо також використовувати різні підходи до рефлексії, наприклад, зосереджуватись на успіхах та досягненнях, або ж на помилках та проблемах. Рефлексія допомагає педагогу пізнати себе як професіонала, розуміти свої потреби та здібності, зосереджуватись на важливих аспектах власної діяльності та здійснювати певні кроки для поліпшення власної професійної практики.

Необхідною складовою успішної професійної діяльності педагога є *творчість*, оскільки вона дозволяє розв'язувати проблеми, знаходити нестандартні підходи до вирішення завдань та стимулює інноваційні процеси. Розвиток творчих здібностей є важливою складовою розвитку професійної самореалізації педагога. Існує багато різних методів, які можуть допомогти педагогу розвивати свої творчі здібності, зокрема: пошук нових ідей та нестандартних рішень для викладання матеріалу, створення нових уроків та завдань, застосування нових методик; використання різних вправ та технік для розвитку своєї креативності, наприклад, «мозковий штурм», «метод 6-3-5» тощо; експериментування; співпраця та обмін досвідом з колегами, навчання від них та використання їхніх ідей для своєї роботи; застосування технологій та інструментів для створення нових матеріалів, наприклад, відеоуроків, презентацій, інтерактивних завдань; участь у творчих майстер-класах та тренінгах, що дозволяють педагогам навчитися новим технікам та методам роботи, а також розвивати свої творчі здібності; підтримка самостійності та ініціативності педагогів, щоб вони мали можливість самостійно розвивати свої здібності та ідеї, а також мали підтримку інших вчителів і адміністрації. Важливо зазначити, що розвиток творчих здібностей педагога має бути постійним та систематичним процесом, який потребує часу, зусиль та практики.

*Інноваційні методи та технології* є важливим інструментом для розвитку професійної самореалізації педагога. Вони допомагають педагогу розширити свої знання та компетенції, зрозуміти нові підходи до навчання та виховання, а

також покращити якість своєї роботи. До інноваційних методів можна віднести, наприклад, проектну діяльність, дистанційне навчання, використання інтерактивних технологій, гейміфікацію, мультимедійні технології тощо. Ці методи дозволяють педагогам створювати цікаві та ефективні уроки, залучати до навчання різноманітні ресурси та інструменти, сприяти розвитку критичного мислення та творчих здібностей учнів. Крім того, використання інноваційних методів допомагає педагогам покращити свої комунікативні та організаційні навички, зміцнити взаємодію з учнями та їх батьками, підвищити мотивацію до навчання та пізнавальну активність учнів. Важливою умовою успіху є постійне оновлення знань та вмінь, що допомагає педагогам бути в тренді, підвищувати свою професійну майстерність та забезпечувати якісну освіту для своїх учнів.

Ще одним важливим методом розвитку професійної самореалізації педагога є *розвиток соціальної відповідальності*, яка сприяє не тільки його особистісному розвитку, але й розвитку суспільства в цілому. Педагог повинен бути свідомим та допомагати учням розвивати соціальну відповідальність. Соціально відповідальний педагог не тільки зосереджений на власному професійному розвитку, але також бере на себе відповідальність за свій внесок у соціальний прогрес. Соціальна відповідальність педагога включає такі елементи, як залучення учнів до соціально значущих проектів, підтримка взаємодії з громадою та родинами учнів, сприяння розвитку екологічної свідомості тощо. Цей метод допомагає педагогу не тільки вдосконалити свої професійні навички, але й розвинути соціально-етичний аспект своєї особистості, збільшити свій вплив на оточуюче середовище та зробити свій внесок у соціальний прогрес. Крім того, такий підхід може збільшити мотивацію учнів та допомогти їм розвивати соціальну відповідальність.

Необхідною умовою професійної самореалізації педагога є постійне підвищення ним своєї *педагогічної майстерності*. Педагогічна майстерність включає в себе комплекс знань, навичок, вмінь та умінь, які дозволяють педагогу успішно здійснювати педагогічний процес та досягати результатів у навчанні та вихованні дітей. Методи розвитку педагогічної майстерності можуть бути

різноманітні, але всі вони спрямовані на підвищення професійної компетентності та якості роботи педагога. Це може бути використання різних методик, технологій, робота з власною методичною літературою, участь у методичних об'єднаннях тощо. Розвиток педагогічної майстерності є невід'ємною складовою професійної самореалізації педагога, оскільки він дозволяє педагогу стати більш компетентним та ефективним в своїй роботі, а також розвивати свою творчі відомості та здібності.

Отже, кожен з цих методів сприяє професійній самореалізації педагога та дозволяє йому досягати своїх професійних цілей, але важливо забезпечити їхню інтеграцію та комплексне застосування для досягнення максимального ефекту. Важливість інтеграції та комплексного застосування методів розвитку професійної самореалізації педагога полягає в тому, що окремі методи можуть мати обмежений вплив на професійний розвиток педагога, або їх може не вистачати для досягнення максимального ефекту. Наприклад, розвиток педагогічної майстерності може покращити ефективність педагога в роботі з учнями, але без розвитку творчих здібностей може виникнути обмеженість в інноваційному підході до навчання. Так само, соціальна відповідальність педагога може забезпечити більш високу мотивацію педагога до професійного розвитку, але без використання інноваційних методів навчання може відбуватися стагнація в розвитку педагогічного процесу. Тому, інтеграція та комплексне застосування різних методів дозволяє педагогу розвивати свої професійні навички та здібності у більш повному обсязі, що забезпечує досягнення максимального ефекту в професійному розвитку.

### **Висновки до розділу**

Під час емпіричного дослідження встановлено особливості розвитку найбільш значущих психологічних чинників, таких як самоорганізація, самооцінка та мотивація, що впливають на професійну самореалізацію педагога. Було виявлено, що серед обстежуваних, 24 % педагогів мають низький рівень

самоактуалізації, що означає, що ці педагоги відчувають обмеження, незадоволеність та неспроможність розвивати свій потенціал і задовольняти свої потреби, вони відчувають втрату мотивації, недосяжність своїх цілей. Низький рівень самоактуалізації педагогів свідчить про певні проблеми та виклики, з якими вони зустрічаються у своїй професійній діяльності: обмежену можливість виявити творчість, низьку мотивацію та ентузіазм, відчувають невдоволеність своїм професійним становищем або бачать його як обов'язок, відсутність можливостей для зростання. незадоволення атмосферою або умовами роботи. Такі педагоги мають потребу в подальшій роботі над професійним розвитком, підтримкою та змінами у професійному оточенні для стимулювання особистісного зростання та досягнення більш високого рівня задоволеності в професійній діяльності.

Було з'ясовано, що низький рівень саморегуляції у 14 % педагогів характеризується труднощами в контролі емоцій, управлінні та вирішенні конфліктів. Це призводить до незадовільної емоційної стабільності та труднощів у виконанні робочих завдань. Перевага зовнішньої негативної мотивації професійної діяльності у 14 % обстежуваних педагогів сигналізує про відсутність інтересу та задоволення від роботи, а також незначущості своєї професійної ролі. Це може призводити до демотивації та зниження ефективності роботи. Низький рівень мотивації на досягнення успіху у 17 % респондентів обмежує можливості педагогів для особистого та професійного розвитку. Вони можуть уникати складних завдань та ризиків, що заважає їхньому зростанню і прогресу. Низький рівень самооцінки у 21 % педагогів свідчить про недостатню їх впевненість у своїх здібностях та вартості своєї роботи. Це впливає на віру в свої професійні компетенції та можливість досягнення успіху.

Розроблені рекомендації для розвитку професійної самореалізації педагогів та їх впровадження в освітній процес передбачають застосування методів та технологій, спрямованих на розвиток професійної самореалізації педагогів.

## ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження з вивчення психологічних чинників професійної самореалізації педагогів конкретизують та підтверджують вихідну гіпотезу. На основі здійсненого теоретичного аналізу даного феномену нами була сформульована мета, поставлені завдання, висунута гіпотеза нашого дослідження.

Обґрунтовано, що розробка проблеми самореалізації особистості має тривалу історію та належить до однієї з ключових проблем дослідження професійної діяльності та розвитку особистості. Значний внесок у розробку даної проблеми зробили як вітчизняні, так і зарубіжні вчені.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволив виявити низку ключових аспектів. Професійна самореалізація є комплексним процесом, який включає в себе розкриття потенціалу, досягнення особистісних цілей та задоволення від професійної діяльності.

Різні теоретичні підходи до вивчення професійної самореалізації (психологічний, антропологічний, соціологічний, педагогічний, філософський) надають різні акценти і пояснюють цей процес з різних перспектив. Кожен з цих підходів дає можливість дослідникам розглядати процес професійної самореалізації особистості з різних сторін та визначати його різноманітні аспекти, що важливо для розуміння та підвищення ефективності професійної діяльності педагога.

Визначено основні психологічні чинники, що впливають на професійну самореалізацію, що включають: мотивацію, самооцінку, емоційний інтелект, толерантність, саморегуляцію, креативність, відповідальність, самостійність, навчання, співпрацю. Серед яких за допомогою методу Делфі були виділені найбільш значущі, а саме: самооцінка, саморегуляція та мотивація.

Результати досліджень продемонстрували, що певна частина педагогів має низькі показники самореалізації, саморегуляції, мотивації професійної діяльності та мотивації на досягнення успіху. Це свідчить про проблеми, з якими

зіштовхуються ці педагоги, такі як обмеження у самовираженні, незадоволення від роботи, недостатнє відчуття власних досягнень та низька мотивація до саморозвитку. Низький рівень самооцінки, саморегуляції, мотивації, мотивації на досягнення успіху та самореалізації обмежує професійний потенціал педагогів та негативно впливає на їхню роботу та особистісний розвиток.

Результати досліджень підкреслюють важливість підтримки та співпраці в колективі, які сприяють професійній самореалізації педагогів. Створення сприятливого середовища, де педагоги можуть ділитися своїм досвідом, отримувати фідбек та підтримку від колег, позитивно впливає на їхню мотивацію та розвиток.

Для підвищення професійної самореалізації педагогів розроблено рекомендації до застосовування спеціальних методів та технологій, які сприятимуть розвитку їхніх потенційних можливостей, що включають тренінги з саморозвитку та самовдосконалення, підтримку колег, рефлексію, колективну співпрацю, розширення професійних компетенцій та забезпечення належних умов для самореалізації. При розробці програм і методик, спрямованих на розвиток професійної самореалізації педагогів, важливо враховувати їх індивідуальні особливості та потреби. Кожна особистість має унікальний набір цінностей, цілей та потенціалу, і важливо створити умови, що відповідають їхнім індивідуальним потребам.

Професійна самореалізація педагогів не тільки сприяє їхньому особистісному розвитку, але також має позитивний вплив на навчання та розвиток учнів. Задоволеність та ентузіазм педагогів передаються на учнів, сприяючи їх мотивації та навчальним досягненням.

Питання професійної самореалізації педагогів потребує подальшого дослідження. Врахування психологічних факторів, їх впливу на саморозвиток педагогів та впровадження ефективних методів підтримки та розвитку професійної самореалізації сприятиме покращенню роботи педагогів та навчанню учнів.

## ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Бабенко В. Професійна самореалізація майбутнього вчителя початкової школи у контексті розвитку толерантності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. 2017. № 144, С. 38-42
2. Багрій А. А. Формування мотивації як основа професійної самореалізації майбутніх вчителів історії. *Історія та культура*. 2020. № 1(12). С. 44-47
3. Бакірова О. Розвиток емоційного інтелекту як фактор професійної самореалізації майбутніх учителів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 8 (70) С. 9-18
4. Бех І. В. Професійна самореалізація педагога як складова особистісного розвитку. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки, 2015. № 138. С. 16-21
5. Білецький О. Професійна самореалізація педагога: антропологічний підхід. 2016 <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/19495/1/52-58.pdf>
6. Білоус І. І. Самооцінка як важливий фактор формування професійної самореалізації майбутнього вчителя іноземної мови [Self-assessment as an important factor in the formation of professional self-realization of future foreign language teachers]. *Актуальні питання сучасної педагогіки та психології*. 2019. № 2 (17). С. 43-47
7. Вакалюк О.А. Фактори успішної професійної самореалізації майбутніх учителів технічних спеціальностей. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. Випуск 32. Київ, 2021. С. 86-91
8. Гавриленко Н., Ігнатенко І. Формування толерантності як професійної якості майбутніх педагогів вищої школи. *Науковий вісник Полісся*. 2019. № 3(15). С. 95-100
9. Горбач Т. І. Професійна самореалізація майбутніх учителів в контексті педагогічної освіти. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2014. Вип. 11, вип. 32. С. 136-141. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vhnupsyh\\_2014\\_32\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vhnupsyh_2014_32_21)

10. Гриценко Н.Ю. Фактори професійної самореалізації вчителя в контексті викликів сучасного освітнього середовища. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. 2021. Т. 186. С. 27-32

11. Громова І. Розвиток емоційного інтелекту як фактор формування професійної самореалізації майбутніх педагогів. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2019. № 56. С. 148-156

12. Дем'янова І., Романовська І. Формування толерантності майбутніх педагогів до особистісних особливостей учнів у процесі навчально-виховного процесу вищої школи. *Інновації в освіті*. 2019. № 6 (28) С. 42-48

13. Джуринська Н. М. Формування професійної самореалізації майбутніх фахівців з фізичної культури. *Педагогічний альманах*. 2017. № 32. С. 45-49

14. Жукова Л. В. Мотиваційні чинники формування професійної самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2018. № 2(25). С. 138-147

15. Зінченко Л. Формування толерантності як фактор професійної самореалізації майбутніх педагогів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*. 2016. № 1 (7). С. 85-89

16. Іщенко О.М., Жукова Л.В. Формування професійної самореалізації майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах педагогічної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. 2020. Вип. 166. С. 124-128

17. Корнієнко І. І. Формування професійної самореалізації майбутніх фахівців з фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Магістерська дисертація. Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. 2017 <http://surl.li/gqouc>

18. Кісельова І. П. Формування професійної самореалізації майбутніх учителів на заняттях з іноземної мови. *Актуальні проблеми професійної підготовки вчителів іноземних мов в умовах інтеграції України до європейського освітнього простору* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з

міжнародною участю (м. Острого, 21-22 вересня 2017 р.) / за ред. проф. В. Г. Шарпана. Острого: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова. 2017. С.45-47

19. Коваленко О. М. Роль саморегуляції у розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки, 2017. № 141, С. 53-58

20. Ковальчук О. О. Формування професійної самореалізації майбутніх учителів у процесі вищої педагогічної освіти. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. 2018. Т. 149. С. 69-74.

21. Коломієць Т. В. Розвиток саморегуляції майбутніх учителів математики. *Наукові записки*. Серія: педагогічні науки. 2019. № 147 (2). С. 94-100

22.Кравченко Л. В. Професійна самореалізація педагога в контексті модернізації вищої освіти. *Наукові записки*. Серія: Проблеми методики фізичного виховання і спорту. 2016. Т. 3. Вип. 3. С. 99-103.  
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzpmfv\\_2016\\_3%283%29\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzpmfv_2016_3%283%29_22)

23.Кравченко Л. В., Литвинова С. Г. Професійна самореалізація педагога в умовах вищого навчального закладу. *Проблеми освіти*. 2015. Вип. 82. С. 152-158.  
[https://www.nbuv.gov.ua/UJRN/Proosv\\_2015\\_82\\_22](https://www.nbuv.gov.ua/UJRN/Proosv_2015_82_22)

24.Кремень О. В. Професійна самореалізація педагога в умовах сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*: електронне наукове фахове видання, 2018. № 1-2. С.89-98

25.Кулешова О.В., Меланіч С.О. Теоретичні аспекти професійної самореалізації особистості педагога. // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців : тези доповідей XI Всеукраїнської науково-практичної конференції, (Хмельницький, 27 квітня 2023). Хмельницький : Кафедра психології та педагогіки ХНУ, 2023. С. 57-59.

26.Кульчицька О.В. Професійна самореалізація педагога як феномен педагогічної культури. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Випуск 132. С. 85-89

27.Кушнір Л. М. Психолого-педагогічні передумови професійної самореалізації майбутніх вчителів початкових класів у процесі навчання в

університеті. *Науковий вісник Полісся* 2014. 1(5) С. 179-185.  
[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvp\\_2014\\_1\(5\)\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvp_2014_1(5)_36)

28.Лебідь Т. І. Особливості саморегуляції майбутніх вихователів-методистів у педагогічному коледжі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Педагогічні науки. 2020. № 167(2). С. 119-123

29.Лісовська Н. В. Мотиваційно-потребні чинники професійної самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2019. № 12 С. 233-241.

30.Лисенко Л. Г. Професійна самореалізація педагога як передумова розвитку сучасної школи. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки, 2019. Вип. 119. С. 151-155

31.Лозова О. Самооцінка як засіб самовдосконалення педагога. *Педагогічний дискурс*. 2017. № 22. С. 38-44

32.Маліновська О. І. Професійна самореалізація майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вищої музичної освіти. *Науковий вісник Національного музичного університету імені А. В. Степановича*. 2018. 1(42), С. 113-117. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvnmua\\_2018\\_1\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvnmua_2018_1_21)

33.Манжула І. В. Педагогічні умови розвитку самореалізації майбутніх фахівців з фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2018. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 9 (90). С.87-91. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_2018\\_9\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_2018_9_17)

34.Мартиненко О.В. Креативність як чинник професійної самореалізації майбутнього фахівця з фізичного виховання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2019. № 6 (97). С. 49-52

35.Окунь В. Креативність як складник професійної самореалізації майбутніх вчителів музичного мистецтва. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки.* 2021. № 1, С. 56-62

36.Пашніна Ю.О. Особливості розвитку професійної самореалізації майбутніх учителів вищої школи. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського.* Серія: Педагогіка, 2019. № 1. С. 34-38

37.Приймак І. Емоційний інтелект майбутнього вчителя як складова професійної самореалізації. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.* 2019. № 3 (25). С. 156-162

38.Реан А. А. Професійна самореалізація педагога. *Педагогічні та соціально-психологічні проблеми сучасної освіти.* 2006. №4. С. 5-11

39.Сергєєва І. В. Мотиваційні особливості професійної самореалізації майбутніх вчителів початкових класів. *Наукові записки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* Педагогічні науки, 2018. № 2. С.105-108

40.Скрипник О.В. Особистісні та професійні чинники професійної самореалізації молодших шкільних вчителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 16: Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. 2019. Вип. 32. С. 35-40

41.Скрипник О. В. Мотиваційні чинники професійної самореалізації майбутніх учителів іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2018. № 7(77). С. 391-398

42.Стадніченко О. В., Мельниченко Ю. С. Професійна самореалізація вчителя як фактор його особистісного зростання та розвитку. *Наукові записки.* Серія «Педагогічні науки». 2014. № 124 С. 246-252

43.Старовойт О. А. Фактори формування професійної самореалізації майбутніх учителів іноземної мови в умовах вищого навчального закладу. *Педагогічний дискурс: збірник наукових праць.* 2020. Вип. 26. С. 211-220.

44. Татаріна О. І. Професійна самореалізація майбутніх учителів початкових класів: проблеми та шляхи розвитку. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2017. Вип. 51. С. 226-232. [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo\\_2017\\_51\\_37](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2017_51_37)

45. Тесленко О. І. Самооцінка як фактор професійної самореалізації майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*. Педагогічні науки. 2017. № 2. С. 87-91

46. Терещенко Н.В. Креативність як складова професійної самореалізації майбутнього вчителя. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. 2017. № 154. С. 78-84

47. Ткачук І. М. Професійна самореалізація педагога як важлива умова вдосконалення педагогічної майстерності. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 45. С. 356-361

48. Ткачук М. М. Самооцінка як фактор розвитку професійної самореалізації майбутніх учителів фізичного виховання. *Науковий вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника*. Серія: Педагогіка. 2019. № 2(35). С. 126-130

49. Шаргіна О. Розвиток емоційного інтелекту як засіб підвищення ефективності професійної діяльності майбутніх учителів. *Наукові записки*, 2018. № 15 (1). С. 239-243

50. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. W.H. Freeman and Company. 1997. 604 p.

51. Gagné M., & Deci E. L. Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 2005. V 26(4), P. 331-362. doi: 10.1002/job.322

52. Janaway C. Schopenhauer's Ethics of Self-Realization. *The Journal of Value Inquiry*, 2003. V 37 (3). P. 295-306

53. Kelly G. A. The psychology of personal constructs. 1955. Vol. 1. 615 p.

54. Maslow A. H. Motivation and Personality. Harper & Row Publishers. 1954. 384 p.

55. Ng T. W., & Feldman D. C. A meta-analysis of the relationships of age and tenure with innovation-related behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 2015. V. 88(2), P. 189-212. doi: 10.1111/joop.12081

56. Robert Merton *Social Theory and Social Structure*. New York, 1949. 448 p.

57. Rogers C. A Theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In S. Koch (Ed.), *Psychology: A study of science*. New York: McGraw-Hill, 1959. Vol. 3, pp. 184-256

58. Welshon R. *Self-Realization in Nietzsche's Philosophy*. *Idealistic Studies*, 1996. V 26 (3). P. 187-202

59. Wicks R. *Nietzsche's Philosophy of Self-Realization*. *Philosophy Now*. 2004. V 46. P. 24-27

