

УДК 159.9

**Е. Т. Соломка**

кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**А. Т. Бойко**

кандидат педагогічних наук,  
директор  
Мукачівський навчально-виховний комплекс  
«Загальноосвітня школа I–III ступенів – дошкільний навчальний заклад» № 6

**А. Б. Хлопек**

начальник  
Дрогобицька філія ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»

**О. М. Іваць**

кандидат соціологічних наук,  
доцент кафедри менеджменту та інноваційного розвитку освіти  
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА

*У статті розглядаються психологічні та соціальні особливості особистісної самореалізації педагога. В сучасних умовах суспільної трансформації особливо актуальними є самореалізація педагога, його власні зусилля, спрямовані на самовдосконалення, саморозвиток, самоактуалізацію. Треба зазначити, що питання самореалізації вчителя залишається актуальним завжди, насамперед це пов'язано зі зміною поколінь, кожне наступне приносить певні зміни у суспільстві, ці зміни торкаються політики, моралі, релігії, економіки, моди, системи цінностей і т.п.*

*На педагогічних працівників покладено функцію відтворення та збагачення інтелектуального і професійного потенціалів держави. Саме до цієї категорії працівників висувається вимога органічно поєднувати можливості системи післядипломної освіти з постійним саморозвитком.*

*Виникнення особистісних деформацій призводить до суттєвого зниження якості професійної діяльності, отже, це потрібно враховувати у фаховому зростанні педагогічних працівників. Кожний педагог у своїй роботі повинен пам'ятати про тенденції до вищезазначених деформацій. Так, очевидною стає важливість високого рівня самосвідомості та рефлексії педагога.*

*Самореалізація є складним поняттям, для вивчення якого дослідники виокремлюють окремі складники – структурні компоненти. Їхня кількість, ієрархія та взаємозалежність бувають різними.*

**Ключові слова:** самореалізація, професійна самореалізація, особистісна самореалізація педагога, самоствердження, самовдосконалення, саморозвиток, самоактуалізація.

**Постановка проблеми.** Сучасна освітня парадигма зазнає змін, які вимагають певного переосмислення всього позитивного досвіду, накопиченого радянською, українською та сучасною педагогічною школою. Відповідно, необхідні дослідження, присвячені проблемі удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя, що мають бути представлені в контексті формування передумов успішної педагогічної самореалізації як основи, що визначає професійну компетентність спеціаліста.

**Актуальність** дослідження полягає в тому, що важливою є теза про те, що характерними рисами особистості педагога, які сприяють його самореалізації, є: невимущеність поведінки, позитивний образ «Я», здатність відчувати радість і задово-

лення навіть від найпростіших проявів життя, позитивне або хоча б неупереджене ставлення до нового, неочікуваного, таємничого, а також наявність почуття гумору.

**Аналіз публікацій та досліджень.** Питання формування шляхів самореалізації майбутнього педагога розглядається в педагогічній літературі у зв'язку з вирішенням суміжних питань, наприклад: гуманізація навчально-виховного процесу вищої школи (М. Євтух, Н. Крилова, І. Смолюк, Р. Скульський); формування особистості майбутнього педагога під час фахової підготовки у вищій школі (І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьонін, В. Тамарін, Є. Шиянов, О. Щербаків); формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів (В. Гриньова,

В. Зелюк, І. Ісаєв, Т. Левашова, Л. Нечепоренко). У працях О. Бондаревської, Г. Ващенко, О. Вишневецького, П. Ігнатенка, Б. Лихачова та інших знаходимо педагогічний підхід до визначення цінностей самореалізації майбутнього педагога. Окремим питанням формування цінностей самореалізації майбутнього педагога присвячені праці В. Кузнецової, Л. Настенко, І. Слоневської, В. Сластьоніна і Г. Чижакова. Вони здійснили дослідження проблеми цінностей вчителя в контексті педагогічної аксіології.

**Мета статті** – вивчення теоретико-методологічних аспектів проблеми самореалізації вчителів початківців.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «самореалізація» (self-realisation) вперше був наведений у «Словнику з філософії та психології», виданому в 1902 році. Найчастіше поняття «самореалізація» інтерпретується як «реалізація власного потенціалу»

Надалі інтерес до проблеми самореалізації особистості зростає як у вітчизняній, так і зарубіжній психології. Посилення уваги до цієї проблеми пов'язане з розумінням її визначальної ролі у розвитку особистості, пред'явленням більш високих вимог до таких якостей людини, як здатність до саморозвитку та самовдосконалення, що продиктовано соціально-економічними умовами, загостренням конкурентоздатності на професійному ринку праці. Зростаючий інтерес вітчизняної науки до самореалізації особистості можна простежити у збільшенні числа досліджень і публікацій з боку таких дослідників, як Б.Г. Ананьєва, О.С. Балик, О.Є. Вахромова, Е.В. Галажінська, М.С. Іванов, А.А. Ідін, А.М. Кириченко, В.Є. Клочко, Л. Н. Коган, Л.А. Коростильова, С.І. Кудінова, Л.В. Рябова, Л.А. Цирева, В.І. Чернов, М.С. Ясницький та ін.

У психологічному словнику-довіднику за редакцією П.П. Горностая та Т.М. Титаренко вказується, що самореалізація (походить від лат. self-realisation) означає: 1) здатність людини об'єктивувати багатство свого внутрішнього світу в будь-якій формі діяльності (праця, гра, пізнання, спілкування тощо); 2) процес здійснення (перетворення) здібностей і особистих потенцій (планів, установок тощо), в іншій людині; 3) прагнення розвивати сильні сторони своєї особистості [5].

Далі автори довідника вказують, що пошук наукового пояснення прагнення людини до психологічного вдосконалення себе та свого життя призвів до появи численних термінів, що за своєю суттю подібні до терміну «самореалізація», зокрема такі як «інтенція» (Ш. Бюлер), «індивідуалізація» (К. Юнг), «самоактуалізація» (А. Маслоу) та інші.

Зміст терміну «самореалізація» дуже близький до терміну «самоактуалізація», зокрема, в аспекті, що стосується саморозвитку, розкриття латентних

потенцій особистості. Адже не кожна людина, яка має потребу в «самоактуалізації», здатна втілити її в життя. За таких умов можна стверджувати, що в неї за наявності потреби у «самоактуалізації» відсутня потенційна здатність її реалізації [5; 9].

Про виняткову роль вчителя було відомо мислителям усіх часів. На цю тему існує безліч творів з самої сивої давнини, але, на жаль, сьогодні про це забувають навіть самі вчителі: багато з них не задумуються про своє високе покликання і виконують свою роботу «механічно», без душі. Звинувачувати лише їх у цьому не можливо, у них були свої вчителі, які свого часу не змогли належним чином виховати і навчити. Ось чому нині особливо актуальним є самореалізація педагога, його власні зусилля, спрямовані на самовдосконалення, саморозвиток, самоактуалізацію. Треба відмітити, що питання самореалізації вчителя залишається актуальним завжди. Насамперед це пов'язано зі зміною поколінь, адже кожне наступне покоління приносить певні зміни у суспільстві, а ці зміни торкаються політики, моралі, релігії, економіки, моди, системи цінностей тощо. Вчитель має «йти в ногу» зі змінами, орієнтуватися в них, осмислено доносити своїм підопічним, і водночас, спираючись на загальнолюдську систему цінностей, наголошувати на тому, що насправді сприятиме їхньому розвитку як особистостей. Нині, у вік шаленого прискорення потоку та збільшення об'єму інформації, здатність трансформувати її у виховних та навчальних цілях, виокремлювати головне і другорядне є особливо цінною і необхідною. Ще Конфуцій писав: «Хто осягає нове, плекаючи старе, той може бути вчителем», тут йдеться про універсальні, характерні для вчителя особистісні властивості.

На педагогічних працівників покладено функцію відтворення та збагачення інтелектуального і професійного потенціалів держави. Саме до цієї категорії працівників висувається вимога органічно поєднувати можливості системи післядипломної освіти з постійним саморозвитком.

Слід зазначити, що педагогічна діяльність призводить до суттєвих особистісних деформацій, найпоширенішими з них є наступні:

– фіксація й загострення саме тих схильностей, які в процесі професійної підготовки виявилися лише як тенденції, тобто посилення акцентуацій характеру. Надалі вони можуть закріпитися, що може суттєвим чином впливати на взаємодію з учнями, світосприйняття самого вчителя та його ставлення до себе та інших;

– зміна структури визначення мети: локальна, проміжна мета починає переважати над довготривалою, з'являється предметоцентрична орієнтація. Головним у діяльності педагога стає викладання предмета, при цьому він враховує досягнення учнів в опануванні його змісту лише

на поточний момент, не контролюючи навчальні надбання школярів через певний час;

– своєрідна девальвація методологічних і загальнотеоретичних знань, переважання прагматичних настанов. Педагог часто просто не розуміє, навіщо йому загальнотеоретичні знання, в чому вони можуть йому допомогти, тому переносить їх у свою педагогічну практику, не трансформуючи їх відповідно до вимог практики через невміння побудувати на їхній основі власну стратегію і тактику. Звідси прагнення отримати готові «рецепти» педагогічної діяльності, очікування методичної допомоги від інших;

– поява «комплексу загрози авторитету», сприйняття дії інших вчителів як таких, що спрямовані проти його особистості та професійної компетентності, містять невизнання його особистісної та професійної компетентності;

– ригідність сприйняття, мислення й мови, мовні штампи, експресивні засоби самовираження;

– відчуття певної самодостатності, припинення професійного й особистісного зростання, переконаність, у тому що наявний рівень забезпечує всі професійні потреби;

– закріплення й актуалізація недоцільних систем психологічного захисту, який з'являється автоматично, навіть якщо ситуація цього не потребує;

– емоційне «вигорання» як стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, яке супроводжується деперсоналізацією (цинізмом, негативним ставленням до педагогічної праці загалом, негуманним ставленням до учнів тощо), емоційними змінами (почуттям емоційної спустошеності, втоми), редукцією професійних досягнень (виникненням почуття некомпетентності в професійній сфері);

– високий рівень тривожності з тенденцією до зростання, що спричинює потребу в пошуку безпеки, що призводить до педагогічного консерватизму, нездатності сприймати нові думки, прагнення доводити свою правоту, відстоювати правильність свого бачення і рішення проблем.

Виникнення особистісних деформацій призводить до суттєвого зниження якості професійної діяльності, отже, це потрібно враховувати у фаховому зростанні педагогічних працівників.

Кожний педагог у своїй роботі повинен пам'ятати про тенденції до вищезазначених деформацій. Так, очевидно стає важливість високого рівня самосвідомості та рефлексії педагога.

Ще однією характерною особливістю самореалізації вчителя, особливо початкової та середньої школи, є так би мовити певна її недооціненість, інколи неадекватна оцінка. Скажімо, вчитель намагається підвищити ефективність викладання, застосовує різні технології, слідує за новими дидактичними розробками, вивчає їх ефективність, використовує всілякі методи не зупиняється

на досягнутому. Хто зможе повною мірою оцінити його зусилля, віддати належне старанням вчителя? Учні? Можливо, але, це станеться нескоро, напевно, через багато років. Колеги? Вони можуть, скоріше, опосередковано судити про роботу педагога, насамперед спостерігаючи успішність учнів. Така ситуація наглядно демонструє нам важливість таких особистісних характеристик, як любов до професії, душевна доброта, емпатія, проникливість, здатність сприймати учнів такими, які вони є, і найголовніше – любов до учнів. Наведемо тут лише одну цитату Л.Н. Толстого «Якщо вчитель має тільки любов до справи, він буде хороший вчитель. Якщо вчитель має тільки любов до учня, як батько, мати, – він буде краще того вчителя, який прочитав усі книжки, але не має любові ні до справи, ні до учнів. Якщо вчитель поєднує в собі любов до справи і до учнів, він досконалий учитель».

З вищесказаного можна зробити висновок, що педагог насамперед має відчувати покликання до справи, яке наділяє його внутрішніми стимулами, мотивує до справи, формує педагогічну спрямованість. Саморозвиток, самоактуалізація за даних умов проходять природніше, без зайвого внутрішнього напруження.

Поняття професійної педагогічної самореалізації обговорюється багатьма науковцями та дослідниками. Про особливості педагогічної самореалізації ми вже згадували вище, далі розглянемо, як даний феномен визначають представники різних методологічних напрямів.

Так, І.П. Краснощок [13] у своїй праці визначає особистісну самореалізацію майбутнього вчителя як складний психосоціальний механізм, за допомогою якого він реалізує прагнення до цілеспрямованої взаємодії з соціальним середовищем, з найближчим безпосереднім оточенням.

О.В. Кулешова [14], з'ясовуючи психологічні особливості особистісної самореалізації викладача, стверджує, що вона є складним суперечливим процесом, запорукою успішності якої постають не тільки і не стільки освоєння службової інформації, правил, нормативних рекомендацій та інструкцій, скільки рефлексивна соціально-психологічна та світоглядна позиція, усвідомлення взаємозв'язку явищ соціальної реальності та процесів соціальної взаємодії, «звичка» до рефлексії й прагнення до професійно-творчої реалізації соціальної, культурної й індивідуальної природи свого «Я».

Н.А. Сегеда, вивчаючи організаційно-педагогічну систему підготовки майбутнього вчителя до професійної самореалізації в умовах вищої музично-педагогічної освіти [17], зазначає, що сутність професійної самореалізації вчителя концентрується в його професійній індивідуальності та визначається як усвідомлена, цілеспрямована об'єктивація індивідуального професійно-педагогічного потенціалу вчителя в педагогічному про-

цесі співтворчості з учнями. Результатом зазначеного процесу є особистісний розвиток його учасників.

М.І. Ситнікова [19] визначає професійно-педагогічну самореалізацію як індивідуальний процес і результат цілеспрямованого, усвідомленого здійснення внутрішніх можливостей розвитку Я-професійного в педагогічній діяльності за рахунок рефлексивно-творчих зусиль в умовах вільної, діалогічної взаємодії викладача з культурно-освітнім середовищем ВНЗ.

Таким чином, аналізуючи різноманітні інтерпретації поняття «самореалізації педагога», які мають місце в сучасній науці, слід зазначити, що дослідники трактують його дещо узагальнено, не враховуючи специфіки сучасної системи освіти.

Нині у процесі самореалізації особливо важливою для вчителя є «здатність не стояти на місці», слідкувати за змінами, вміти орієнтуватися і застосовувати корисні нововведення, вміння змінювати свою діяльність, пристосовувати її відповідно до вимог. Поділяючи думку Л.О. Коростильової щодо визначення самореалізації особистості [12], погоджуємося, що самореалізація викладача є процесом розкриття і зростання його можливостей, реалізації його індивідуальності за допомогою власних зусиль в умовах взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу з метою становлення особистості майбутнього фахівця й подальшого особистісного та професійного розвитку.

Самореалізація є складним поняттям, для його вивчення дослідники виокремлюють окремі складники – структурні компоненти, їх кількість, ієрархія та взаємозалежність бувають різними. Так, наприклад, С.І. Кудінов вважає вихідним компонентом психологічної структури самореалізації особистості настановчо-цільовий компонент, в якому інтегруються конкретні цілі, настанови, прагнення, загальна програма інструментально-сислового забезпечення, реалізація того або іншого ставлення в конкретних умовах поведінки й діяльності.

Мотиваційно-сисловий аспект цієї системи містить когнітивні, мотиваційні та організаційні характеристики. Він здійснює селекцію і визначає пріоритет тих або інших смислів, предметних ставлень і спонук, глибину і точність когнітивних значень і їхню роль у поведженні суб'єкта (креативність-консервативність), вибір домінуючих спонукань, орієнтованих на інших людей (соціоцентричність) або на себе (егоцентричність). Визначення пріоритетної зони й ефективність самореалізації особистості відповідно до поставленої мети та передбачуваних результатів у різних сферах життєдіяльності: предметно-діяльнісної, соціально-комунікативної або суб'єктно-особистісної, конструктивність або деструктивність.

Інструментально-стильова підсистема – це єдність динамічних, емоційних і організаційних змінних, більшість з яких характеризується біполярними, внутрішньо протилежними ознаками. У зв'язку з цим ця підсистема самореалізації має достатньо чітко окреслені полюси, основна роль яких полягає у забезпеченні регулятивно-енергетичної функції самореалізації. Навіть більше, на його думку, між зазначеними підсистемами цього психологічного утворення існують специфічні зв'язки і взаємовідносини, зумовлені індивідуальними особливостями самореалізації індивіда.

З точки зору Ж.В. Воронцової [3] самореалізація особистості складається із таких процесів, як самоактуалізація (усвідомлене визначення індивідом мети життєдіяльності), самопізнання (самоспостереження, самоаналіз, самооцінка та самоконтроль), саморозвиток як самостійне накопичення теоретично-практичного досвіду (самоосвіта) і формування нових особистісних якостей (самовиховання).

В.А. Гупаловська [6], вивчаючи гендерні особливості професійної самореалізації, пропонує структурно-функціональну модель процесу самореалізації особистості з виокремленням у ній таких трьох етапів:

1-й етап – процес кристалізації особистісної сутності індивіда: а) вирішення наявних внутрішньоособистісних суперечностей, самовизначення; б) актуалізація сутнісних потреб; в) самопізнання, формування самосвідомості; г) актуалізація потенціалу особистості;

2-й етап – розгортання внутрішньої сутності особистості: а) формування мотивації та стратегії саморозвитку, самовдосконалення; б) самоуправління, саморегуляція у процесі діяльності;

3-й етап – опредметнення сутнісних сил особистості: а) самоздійснення, реалізація особистісного потенціалу, формування предметно значущого внеску, досягнення результату; б) подальша творча діяльність, досягнення свободи та автономії.

При цьому дослідниця зазначає, що вищевказані процеси не завжди проходять чітко у вказаній послідовності, відбуваються часто одночасно, паралельно, взаємно доповнюють один одного.

І.І. Краснощок [13], ґрунтуючись на моделі особистості, розробленій О.Г. Ковальовим, виділяє такі три компоненти структури діяльності особистості, яка самореалізується: мотиваційний – наявність мотивів і особистісних потенціалів, інтересів, бажань, захоплень, схильностей; рефлексивний – самосвідомість, «образ Я» і здатність до самовизначення (суб'єкт, яким він є насправді; суб'єкт, яким він бачить себе самого; суб'єкт, яким його бачать інші; взаємне відображення суб'єктів); операційний – система вправ, спрямованих на вироблення вмінь постійно здійснювати самопізнання й творчу діяльність, спря-

мовану на самореалізацію й задоволення потреб в саморозкритті, самопізнанні, самовдосконаленні, самовираженні, самореалізації.

На основі активності можна виділити зовнішній і внутрішній боки процесу самореалізації. Зовнішній бік містить зовнішню активність людини (акти самодіяльності і творчості), внутрішній – охоплює внутрішньоособистісну активність (ціле- і смислоутворення).

Л.Р. Шафігуліна у своєму дослідженні [21] виділяє такі компоненти професійної самоактуалізації особистості молодого вчителя: ціннісно-мотиваційний (усвідомлення ролі самоактуалізації в професійному становленні вчителя, пріоритет загальнолюдських, гуманістичних цінностей у педагогічній діяльності), гностичний (уявлення про сутнісні характеристики поняття «самоактуалізація», знання способів і засобів, що стимулюють самоактуалізацію особистості, активне прагнення до саморозвитку в професійній діяльності), рефлексія (інтерес до себе і професії, емоційна стійкість, спрямованість на усвідомлення свого «Я», самоаналіз власної діяльності) і креативний (ініціативність, здатність до перетворення дійсності, спрямованість на реалізацію творчих імпульсів у професійній діяльності, формування і розвиток індивідуального стилю діяльності) компоненти (при цьому пріоритетним, на її думку, є ціннісно-мотиваційний компонент).

Усі вищезазначені роботи дають нам уявлення про різнобічність та широту досліджень на тему самореалізації. Різні вчені виділяють окремі структурні компоненти самореалізації, посилюючи акценти на окремих з них, відповідно до своїх поглядів щодо їх вагомості та значимості. У нашому дослідженні ми виокремлюємо структуру самореалізації вчителя як таку, що складається з наступних компонентів: рефлексивно-когнітивний, емоційно-вольовий, мотиваційно-поведінковий та морально-ціннісний. Виокремлення саме таких структур, на нашу думку, є доцільним та зручним для змістовного аналізу самореалізації. Нагадаємо, що процес самореалізації, звичайно, не може розглядатися як сума окремих її складників, таке розчленування є умовним. Подібний прийом використовується у психології для пояснення складних психологічних явищ, феноменів, для глибокого та всебічного вивчення предмета дослідження. Самореалізація є процесом і результатом взаєморозвитку та взаємодетермінації всіх її складників, кількісні або якісні зміни будь-якого елементу можуть спричинювати зміни інших, бо ж навіть особистості в цілому. Дамо характеристику кожного окремого компоненту та спробуємо визначити його місце і роль в загальній системі самореалізації.

Самореалізація, як і будь-який усвідомлюваний прояв людської активності, починається

з думки, мисленнєва діяльність передуює вчинкам. Поведінка і діяльність взагалі є результатом внутрішніх когнітивних процесів, їх наслідком. Це є одним з положень загального принципу детермінізму у психології. Когнітивність (лат. *cognitio*, «пізнання, вивчення, усвідомлення») – здатність до розумового сприйняття і переробки інформації. Когнітивні процеси, їх ще називають пізнавальними – це система психічних функцій, що забезпечують відображення, пізнання суб'єктом явищ об'єктивного світу, тобто природного та соціального середовища. Когнітивні процеси утворюють єдиний ансамбль психічних функцій, в структурі якого одні функції можуть відігравати провідну, інші – допоміжну роль (Б.Ф. Ломов). Це визначається характером розв'язуваних суб'єктом завдань – мнемічних, розумових або перцептивних, однак рішення будь-якого навчального або професійного завдання неодмінно вимагає більш менш активної участі всіх пізнавальних функцій [5].

Когніції – мисленєві процеси, визначають ті об'єкти, на які спрямовується активність людини, а значить таким об'єктом може виступати і сама людина. Перед тим, як зробити черговий крок на шляху до самореалізації, його необхідно осмислити, продумати, усвідомити, тут ми підходимо до ще одного фундаментального принципу психології – принципу єдності свідомості та діяльності [11]. Самореалізація педагога можлива лише через усвідомлення необхідності певних дій, направлених передусім на власну особу, отже, свідомість педагога є внутрішнім планом його зовнішньої активності.

Продовжуючи тему мислення та його видимих результатів, хотілося б згадати цікаву думку сучасних (і не тільки сучасних) науковців, філософів і видатних письменників про матеріальність думки [18; 20]. Згідно з цією теорією наші свідомі і навіть підсвідомі думки, прагнення, очікування, бажання втілюються у реальність, інакше кажучи матеріалізуються. Це зайвий раз підкреслює важливість когнітивної сфери у процесі самореалізації та професійного зростання.

Когнітивно-рефлексивний компонент включає рефлексію (лат.-роздум про свій внутрішній стан) – повернення назад, тобто здатність людини неодноразово звертатися до початку своїх дій, думок, уміння стати в позицію стороннього спостерігача, розмірковувати над тим, що ти робиш, як пізнаєш, у тому числі і самого себе. Іншими словами, це механізм подвоєного, дзеркального відображення суб'єктів. Цими суб'єктами можуть бути як люди, так і різні «Я»: «Я»-що пізнає і «Я»-пізнане, «Я», що спостерігає одночасно за «Я»-що пізнає і «Я»-пізнаним. Художня література, поезія містять різноманітні зразки рефлексій, коли герої думають за інших або розмірковують про самого себе.

Рефлексія – це педагогічна проблема, шляхи розв'язання якої полягають у формуванні потреб

і мотивів самопізнання, у навчанні людини способам самопізнання; у розвитку в неї здатності до ідентифікації, здатності підвищувати рівень самоповаги, самохвалення, долати страхи тощо. Найефективнішим є виховання у себе здатності до самопізнання – коли особистість самостійно ставить перед собою мету й завдання і своєю власною працею досягає її.

Необхідність у самопізнанні виникає, коли вчитель виявляє дисбаланс між своєю працею і її результатом. Наприклад, погана успішність учнів спонукає вчителя замислитися над тим, що саме в його діях, поведінці, методиці викладання призводить до незадовільних результатів. Вивчення себе, виявлення причин дисбалансу дає можливість педагогу усунути недоліки у роботі, відновити рівновагу між собою і оточуючими, ліквідувати негативні емоції, переживання, що викликали дисбаланс. Педагог має пізнавати себе для того, щоб істотно поліпшити свою діяльність, зрости як особистість, досягти у своїй праці більш значущих результатів, а отже, розвиватись.

Об'єднуючи емоційну сферу та вольові характеристики, ми виокремили загальну емоційно-вольову підструктуру. Можливо, на перший погляд таке об'єднання здається не зовсім доречним, але спираючись на концепції особистості [10; 16] деяких відомих авторів, погоджуємося з тим, що доросла, гармонійно розвинена і сильна особистість цілком і повністю здатна регулювати і контролювати свою емоційно-почуттєву сферу, тобто керувати нею силою волі. Передусім це важливо стосовно негативних емоційних переживань, які з певною частотою виникають у педагогічній діяльності і залежно від об'єктивних обставин та суб'єктивних характеристик можуть вносити дезорієнтуючі й дезорганізуючі моменти в педагогічну діяльність. Але, як стверджує відомий спеціаліст з міжособистісної взаємодії, один з засновників нейролінгвістичного програмування Ф. П'юселік, те, які емоції людина переживає, залежить від неї самої. Людям, які не мають ніякої психологічної освіти, таке твердження часто здається абсурдним. Як людина може не гніватися, якщо її злять, і не сміятися, якщо її смішать? Виявляється що може, і як стверджують дослідники, така емоційна регуляція буде не просто ігноруванням зовнішніх обставин і чинників, або загнаністю переживань в середину з подальшим зростанням внутрішньої напруги. Йдеться про досконалу емоційну регуляцію, де, з одного боку, зберігається об'єктивне розуміння ситуацій, що виникають, а з іншого – вольова регуляція є оптимальною. Але, як було зазначено вище, така емоційна регуляція підвладна людині тільки після тривалої роботи з тренером, наставником, а також роботи над собою, яка включає самонауочіння, саморегуляцію, самовиховання. З аналізу відповідної літератури ми

знаємо, що вищезазначена регуляція емоційної сфери досягається різними шляхами. Це можуть бути спеціальні тренінги із засвоєнням відповідних технік і технологій, або ж це можуть бути виховні впливи із застосуванням сугестивних та маєвтичних методик, можливі й інші методи або ж їх комбінування але зазвичай початкові етапи завжди складні для не підготовленої людини і вимагають значних затрат психологічних ресурсів. Емоційно-вольова регуляція може і має бути сформована.

Наступний складник у структурі самореалізації – це мотиваційно-поведінковий компонент. Біхевіористи правильно розуміли головну сутність людської поведінки, роль і місце в ній стимулювання. Переконали підтвердження дало життя: застосовуючи принципи біхевіоризму, безліч американських вчителів розширили свої педагогічні можливості, а багато добилися видатних результатів. В основі біхевіористичного вчення лежить знаменита формула «стимул – реакція» (S – R). У гранично спрощеному тлумаченні це означає, що поведінка людини (її реакції) зумовлена стимулами. Біхевіорист Д. Уотсон писав: «правильне стимулювання і особливо позитивне підкріплення відкривають необмежені можливості для зміни поведінки людей і навіть їхніх особистісних особливостей. У психології поняття стимулювання і мотивації хоч і не тотожні, але дуже схожі, взаємопов'язані, доповнюють один одного. Перше здебільшого використовують за бажання описати зовнішню причину поведінки людини, а друге – за бажання описати внутрішню причину. Одне з визначень мотивації характеризує її як процес, що стимулює і підтримує поведінкову активність на певному рівні. Тобто можемо сказати, що поведінка педагога тож і його професійна діяльність значною мірою зумовлена особливостями його мотиваційної сфери. За іншим визначенням, мотивація позначає систему чинників, що детермінують поведінку (сюди входять, зокрема, потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення і багато чого іншого) [15].

У структурі людської діяльності мотивації належить особливе місце: «сильні» і «слабкі» фахівці розрізняються не стільки за рівнем інтелекту, скільки за рівнем і структурою мотивації. А.А. Деркач експериментально довів, що від наявності в структурі мотивації творчих потреб залежить результативність роботи педагога-вихователя. У дослідженні Н.В. Тумарової також виявлені відмінності в структурі мотивації у майстрів виробничого навчання високого і низького рівнів педагогічного професіоналізму. Таким чином, продуктивність педагогічної діяльності багато в чому залежить від сили і структури професійної мотивації педагога. Але не всі параметри педагогічної діяльності безпосередньо залежать від рівня мотивації.

А.К. Байметов під час вивчення мотивів педагогічної діяльності, все їх різноманіття об'єднав у три групи:

- 1) мотиви обов'язку;
- 2) мотиви зацікавленості і захопленості предметом;
- 3) мотиви захопленості спілкуванням з дітьми – «любов до дітей». За характером домінування цих мотивів ним були виділені чотири групи вчителів: з переважанням мотивів обов'язку (43%); з домінуванням інтересу до викладання дисципліни (39%); з домінуванням потреби спілкування з дітьми (11%); без провідного мотиву (7%). Як виявилось, останні мають найвищі кваліфікацію і авторитет. Було виявлено, що тип мотивації впливає на характер і спрямованість педагогічних вимог вчителя до учнів. Різнобічна мотивація вчителя характеризується малим числом і гармонійністю вимог до поведінки учнів і засвоєнню ними навчального матеріалу. Домінування у вчителя мотиву обов'язку призводить до пред'явлення учням великої кількості вимог не тільки по засвоєнню навчального матеріалу, але і дисциплінарного характеру. Вчитель з домінуванням мотиву захопленості навчальним предметом в основному пред'являє вимоги до засвоєння навчального матеріалу. Нарешті, вчитель з вираженою потребою у спілкуванні з дітьми на тлі малої кількості вимог все ж пред'являє більше вимог до особистості учнів.

На думку Л.С. Подимова і В.А. Сластьоніна, проблема мотиваційної готовності, сприйнятливості до педагогічних інновацій є однією з центральних у підготовці вчителя, оскільки тільки адекватна цілям інноваційної діяльності мотивація забезпечить гармонійне здійснення цієї діяльності та саморозкриття особистості педагога. Л.М. Захарова, уточнюючи види професійних мотивів вчителя, з великої кількості чинників називає наступні:

- зовнішні стимули, пов'язані з матеріальною винагородою;
- мотиви самоствердження вчителя;
- професійні мотиви;
- мотиви особистісної самореалізації [8].

Далі дослідниця розглядає те, як відбувається інноваційна діяльність вчителя за умови явного домінування одного з мотивів. Ми не будемо зупинятися на кожному з них, нас більше цікавить останній тип мотиву, а саме мотив особистісної самореалізації. Л.М. Захарова переконує, що вчителі, які прагнуть до самоактуалізації, тяжіють до творчої праці, що відкриває явні можливості для саморозвитку. Урок для такого педагога – це привід для реалізації себе як особистості і професіонала. Кожного разу здійснюється вибір кращого варіанта методу, це завжди реалізується з урахуванням інтересів дітей. Діяльність такого педагога

відрізняється високим рівнем сприйнятливості до нововведень, постійним пошуком себе в цьому новому, потребою у створенні нового бачення різних форм педагогічної дійсності. За даними Л.С. Подимова і В.А. Сластьоніна, мотиви самореалізації займають досить вагоме місце в системі мотивів інноваційної діяльності вчителя, їх відзначили у 27% педагогів. Якщо вони виявляються пов'язаними з професійними педагогічними мотивами, то практично виключаються прояви мотивів самоствердження, що пригнічують розвиток педагогічної діяльності. Такий вчитель – це людина з високим рівнем творчого потенціалу, який проявляється у прагненні добитися результату в своїй діяльності без особистісної прагматичної мотивації, одержує задоволення у самій інноваційній діяльності, яка має для нього глибокий особистісний сенс. Його відрізняє створення нових концептуальних підходів, високий рівень рефлексії і психологічної готовності до сприйняття нововведень. Таким чином, потреба у самовдосконаленні є основним мотивом і стрижневою якістю вчителя-інноватора. Крім того, необхідною умовою успішної реалізації інноваційної діяльності вчителя є вміння йти на певний ризик, приймати інноваційне рішення, успішно вирішувати конфліктні ситуації, що виникають під час реалізації нововведення, і знімати інноваційні бар'єри.

Морально-ціннісна сфера є важливим складником самореалізації педагога, особливо стосовно його особистісного зростання. Якби існувала шкала людяності, то високі значення за нею мали б особи з високим рівнем морального розвитку. Це люди з характерною системою цінностей, серед яких преважують гуманістичні цінності.

Морально-ціннісна сфера зазнає якісних змін під впливом виховання та навчання, звичайно це стосується і самовиховання, самонавчання. На підтвердження цього твердження, можна згадати висновки з дослідження, в якому порівнювалися вихователі ДНЗ з вищою освітою, яка звичайно містить більшу кількість знань про морально-етичні норми, і вчителі із середньою освітою. Вихователі з вищою освітою виявилися більш терплячі, під час роботи з дітьми, вони частіше надають їм можливість проявляти ініціативу, самостійно діяти, обирати рішення, намагаються робити зауваження дитині тільки в тих випадках, коли її поведінка заважає оточуючим. Водночас вихователі з середньою освітою схильні до навчально-дисциплінарної моделі взаємодії з дітьми. Вихователі з середньою освітою частіше роблять зауваження за будь-яких порушень дисципліни і не залежно від тяжкості вчинку намагаються більше регламентувати діяльність дітей за допомогою вказівок, вимог, регулярного контролю і вказівки на помилки. Зміна освітніх парадигм, зростаюча варіативність освітнього середовища,

відкритість освітнього простору, що призводить до співіснування різних освітніх моделей і технологій, – все це досить суттєво змінює вимоги до якості професійної діяльності вчителів освітніх установ.

Закладаючи основи світогляду, вчитель покликаний давати учням і основи етичних знань. Для цього вчителю необхідно самому цілком засвоїти ідеї і цінності високої моралі і в міру сил прагнути втілювати їх у життя. В.А. Сухомлинський підкреслював, що вчитель стає вихователем лише оволодівши найтоншим інструментом виховання – наукою про моральність, етику. Без знання теорії моралі сьогодні не може бути повноцінною професійна підготовка вчителя. Успішно вирішувати складні завдання, поставлені реформою загальноосвітньої і професійної школи, може лише той вчитель, який уособлює собою зразок високоморальної особистості. Розкрити учням красу людських вчинків, навчити відрізняти добро від злоби, гордість від пихи може тільки той учитель, чий моральні установки бездоганні. Педагогічна етика повинна звернути особливу увагу на сутність та специфіку індивідуальної моральної свідомості вчителя. Вчитель бере участь в процесі відтворення моральної свідомості особистості не тільки індивідуально, але і через педагогічний та учнівський колективи, через батьківську громадськість. В даному випадку він виступає як концентрований носій суспільної моралі. Справжній педагог – завжди гуманіст, він орієнтований на ставлення до інших людей «не як до засобу, а тільки як до мети» (І. Кант) і вчить цьому своїх підопічних. Тому він суворий і демократичний одночасно. Зрозуміло, що навіть найкращий вчитель – жива людина, і в нього можуть бути помилки, промахи, прикрі зриви, проте з будь-якої ситуації він знаходить гуманний вихід, безкорисливо, справедливо і доброзичливо, ніколи не проявляючи утилітарного розрахунку, зарозумілості і мстивості. Справжній вихователю, як не банально це звучить, вчить добру, причому робить це як словесно, так і особистим прикладом. Серед вимог, що пред'являються до педагогічної культури вчителя, є загальнолюдські, які були вироблені в ході розвитку педагогічної практики. Але в сфері педагогічної праці свої особливості і вплив має і моральна регуляція, невіддільним елементом якої є моральне самовиховання. Адже багато дій педагога ніким не контролюються. Найчастіше своїм діям і вчинкам він сам дає оцінку, сам же їх корегує. Тому моральний «барометр» вчителя – його педагогічна совість – повинен бути чутливим високою мірою. «Моральність вчителя, моральні норми, якими він керується у своїй професійній діяльності і житті, його ставлення до педагогічної праці, до учнів, колег – все це має першорядне значення для духовно-морального розвитку і виховання учнів. Ніякі виховні програми не будуть ефективними,

якщо педагог не являє собою завжди головний для учнів приклад моральної і громадянської особистісної поведінки».

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На підставі здійсненого теоретико-методологічного аналізу доцільно вказати наступне: на цей час особливо гостро постає питання професіоналізму педагога як людини, яка відіграє значну роль у формуванні особистості учнів прийдешніх поколінь, а саме від них залежить майбутнє нашої країни. Те, які настанови, моральні норми, вміння, знання, світогляд будуть сформовані в учнів у шкільний період визначає характер їхньої подальшої діяльності та життя. Тому важливість правильно організованого навчально-виховного процесу важко переоцінити. Виконувати цю відповідальну справу покликаний сучасний вчитель, до якого суспільство пред'являє багато вимог, їх дотримання та реалізація у практичній діяльності головним чином залежить від самореалізації педагога як професіонала і особистості.

Звертаючись до попередньо проведених нами пошуків щодо проблеми самореалізації, можемо відмітити велику кількість досліджень та напрацювань сучасних дослідників і вчених минулих поколінь та попри все це, залишаються відкритими багато питань стосовно згаданого феномену. Сьогодні не існує єдиної теорії самореалізації особистості взагалі і професійно-педагогічної самореалізації зокрема, що своєю чергою передбачає і відсутність загальноприйнятого визначення. Думки вчених різняться залежно від того, який з аспектів або сторін самореалізації береться за основоположний. У даній роботі ми схильні визначати самореалізацію як повну реалізацію індивідуального потенціалу людини.

Самореалізація – складний для вивчення процес, на який впливає багато факторів. Умовно всі ці фактори розділяють на зовнішні, такі, що знаходяться окремо від людини, і внутрішні – це психофізіологічні особливості самої людини та якісні характеристики самої особистості. Головна увага нашої роботи зосереджується саме на другій групі факторів, а саме на особистісних властивостях людини, або, як їх ще називають, – рисах особистості. У науковій літературі зустрічаємо багато суперечок понятійних дефініцій стосовно рис особистості. Не вдаючись до опису, зазначимо, що риси особистості доцільно розглядати як стійкі психічні властивості, що характеризують здатність індивіда на певні об'єктивні впливи закономірно відповідати адекватними психічними діями. Головна ознака рис особистості – закономірний і систематичний прояв відповідних психічних властивостей у різних видах діяльності та ситуаціях. Від того, наскільки риси або група рис виражені та проявляються у поведінці та діяльності індивіда, залежать особливості його профе-



сійної самореалізації. Аналізуючи різні сторони особистості, ми приділяємо особливу увагу її емоційно-вольовим якостям, мотиваційно-ціннісним настановам та самоусвідомленню.

#### Література:

1. Бандурка А.М. Юридическая психология: Учебник / А.М. Бандурка, С.П. Бочарова, Е.В. Землянская. Харьков : Изд-во Нац. ун-та внутр. дел, 2002. 596 с.
2. Бех І.Д. Психологічні джерела виховної майстерності : Навч. посібник. Київ : Академвидав, 2009. 248 с.
3. Богатырева О.О., Марцинковская Т.Д. Профессиональная самореализация в пространстве личностного развития, <http://psystudy.ru/index.php/component/content/article/10-n1-3/53-bogatyreva3.html?directory=82>.
4. Бондаревська Є.В. Гуманістична парадигма особистісно – орієнтованої освіти. *Педагогіка*. 1997. № 4. С. 54–59.
5. Горностаї П.П. Титаренко Т.М. Психологія особистості : словник–довідник. Київ : Рута, 2001. 320 с.
6. Гупаловська В.А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2005. 25 с.
7. Духовно-нравственное развитие педагога как основа его профессиональной культуры. / Книга Н.В. Практико-ориентированный проект URL:<http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/dukhovno-nravstvennoe-razvitie-pedagoga-kak-osnova-ego-professionalnoi-kultury>.
8. Захарова Л.Н. Психологические основы подготовки к профессиональной деятельности. Нижний новгород, 1997. 463 с.
9. Иванов М.С., Яницкий М.С. К проблеме оценки потенциала самореализации личности в процессе обучения. *Философия образования*, 2004. № 3(11). С. 233–241
10. Как развивать волю : (Выборки из реферата по предмету «Общая психология») : *Основные направления и пути развития воли. Специфика человеческой деятельности* / Бескоровайный А.А. URL: <http://www.b17.ru/article/10297/>.
11. Климов Е.А. Основы психологии. Учебник для вузов. Москва : Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. 295 с.
12. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной среде. Санкт-Петербург : Изд-во Речь, 2005. 222 с.
13. Краснощок І.П. Особистісна самореалізація майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного. Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2003. 20 с.
14. Кулешова О.В. Психологічні особливості особистісної самореалізації викладача вищого навчального закладу. Хмельницький : Вид-во Нац. академії ДПСУ, 2007. 179 с.
15. Ліфарєва Н.В. Психологія особистості : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 240 с.
16. Пьюселик Ф. Магія NLP без тайн А. Байрон, Р. Льюис, Ф. Пьюселик. Санкт-Петербург : Изд-во Речь, 2012. 144 с.
17. Сегеда Н.А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2002. 20 с.
18. Сидорова А. Доказательства ученых о том, что мысль материальна <http://sila-misli.ru/dokazatelstva-uchenyx-o-tom-chto-mysl-materialna.html>
19. Ситникова М.И. Формирование культуры профессионально-педагогической самореализации преподавателя высшей школы. Белгород. гос. ун-т. 2008. 42 с.
20. Хецуриани М. Материализация мысли. URL: <http://www.likar.info/coolhealth/article-56412-materializatsiya-myisli>.
21. Шафигулина Л.Р. Педагогические условия формирования профессиональной самоактуализации личности молодого учителя в процессе внутришкольного повышения квалификации : автореф. Астрахан. гос. ун-т. Астрахань, 2009. 25 с.

#### **Соломка Э. Т., Бойко А. Т., Хлопек А. Б., Иваць О. Н. Социально-психологические особенности личностной самореализации педагога**

*В статье рассматриваются психологические и социальные особенности личностной самореализации педагога. В современных условиях общественной трансформации особенно актуальна самореализация педагога, его собственные усилия, направленные на самосовершенствование, саморазвитие, самоактуализацию. Надо отметить, что вопрос самореализации учителя остается актуальным всегда и в первую очередь это связано со сменой поколений. Каждое последующее поколение приносит определенные изменения в обществе, а эти изменения касаются политики, морали, религии, экономики, моды, системы ценностей и так далее.*

*На педагогических работников возложена функция воспроизведения и обогащения интеллектуального и профессионального потенциалов государства. Именно к этой категории работников выдвигается требование органично сочетать возможности системы последипломного образования с постоянным саморазвитием.*

*Возникновение личных деформаций ведет к существенному снижению качества профессиональной деятельности, поэтому это нужно учитывать в профессиональном росте педагогических работников. Каждый педагог в своей работе должен помнить о тенденции к вышеупомянутым деформациям. Так, очевидной становится важность высокого уровня самосознания и рефлексии педагога.*

*Самореализация является сложным понятием, для его изучения исследователи выделяют отдельные составляющие – структурные компоненты. Их количество, иерархия и взаимозависимость бывают разными.*

**Ключевые слова:** самореализация, профессиональная самореализация, личностная самореализация педагога, самоутверждение, самосовершенствование, саморазвитие, самореализация.

**Solomka E. T., Boyko A. T., Khlopek A. B., Ivats O. M. Socio-psychological peculiarities of personal self-realization of a teacher**

*The article deals with psychological and social peculiarities of the teacher's personal self-realization. In today's conditions of social transformation, the self-actualization of the teacher is especially actual, his own efforts are directed towards self-improvement, self-development, self-actualization. It should be noted that the question of the self-actualization of the teacher remains relevant always, first of all, this is due to the change of generations, each subsequent changes in society, these changes affect politics, morals, religion, economics, fashion, values, etc.*

*Teachers have the function of reproducing and enriching the intellectual and professional potential of the state. It is in this category of workers that the requirement to organically combine the possibilities of postgraduate education with a constant self-development is put forward.*

*The emergence of personality deformations leads to a significant decrease in the quality of professional activity, therefore, this should be taken into account in the professional growth of pedagogical workers. Every teacher in his work must remember the tendencies to the above deformations, so obvious is the importance of a high level of self-awareness and reflection of the teacher.*

*Self-realization is a complex concept, researchers are singled out for its study by separate components - structural components, their number, hierarchy, and interdependence are different.*

**Key words:** self-realization, professional self-realization, personal self-realization of the teacher, self-affirmation, self-improvement, self-development, self-actualization.