



Фрицюк Валентина Анатоліївна —

докторант кафедри педагогіки і професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, кандидат педагогічних наук, доцент. Коло наукових інтересів: креативність учителя, самоактуалізація, професійний саморозвиток майбутнього педагога

e-mail: hfrjdcmrif@ukr.net

УДК 378.015.31.041:37.011.3-052

ДІАГНОСТИКА ЦІННІСНОГО УСВІДОМЛЕННЯ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ НЕОБХІДНОСТІ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ

У статті подано результати діагностичного дослідження, спрямованого на з'ясування початкового рівня готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку, що проводилося у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. З-поміж методів діагностики використовувалися такі: «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО» (С. Б. Кузікова); «Діагностика мотивації успіху» (Т. Елерс); тест «Потреба в досягненні» (Ю. М. Орлов та ін.); «Діагностика потреб у саморозвитку» (В. М. Маралов) та інші. Результати дослідження засвідчили переважно низький рівень ціннісного усвідомлення майбутніми педагогами необхідності цілеспрямованого професійного саморозвитку.

Ключові слова: діагностика; методи; професійний саморозвиток; майбутні педагоги; структурні компоненти готовності до професійного саморозвитку; показники.

Постановка проблеми. Професійний саморозвиток ми розуміємо як свідому діяльність людини, спрямовану на повну самореалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері, яку визначає її професія.

Уважаємо, що проблему професійного саморозвитку майбутніх педагогів доцільно розглядати крізь призму готовності до його здійснення. «Готовність майбутнього педагога до безперервного професійного саморозвитку» є цілісним відносно стійким особистісним утворенням, що містить комплекс взаємопов'язаних мотиваційно-ціннісних, інформаційно-пізнавальних, організаційно-діяльнісних, емоційно-вольових, рефлексивно-оцінних детермінант неперервного професійного зростання майбутнього вчителя, які забезпечують його професійний саморозвиток.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Готовність до різних видів діяльності досліджували М. В. Артюшина, О. А. Гончарова, Т. Г. Гуцан, М. І. Дьяченко, О. М. Керницький, Л. В. Кондрашова, О. А. Кривильова, М. В. Кулакова, О. А. Павленко, О. М. Серняк, В. Л. Уліч, Н. Б. Чорна та інші. Проблема саморозвитку особистості було розглянуто у психологічних (І. Д. Бех, М. Г. Вієвська; С. Б. Кузікова; В. Г. Маралов; А. К. Маркова; А. Маслоу; Б. М. Мастеров; С. А. Мінюрова; Н. А. Нізовських; А. В. Суворов; М. А. Фрізен; Г. А. Цукерман; Г. В. Черняєва та ін.) і педагогічних працях (В. І. Андреев; О. В. Бережнова; А. Н. Бистрюкова, Л. А. Бондаренко; Н. В. Кічук, Е. О. Ко-

карева; М. А. Костенко; Н. М. Лосєва; С. М. Некрасова; Е. О. Остапенко; Г. М. Полоз; Л. С. Рибалко; О. Г. Романовський; Г. С. Селевко; В. А. Семиченко; Т. М. Стрітьєвич; Т. В. Тихонова; Г. С. Топчій; П. В. Харченко; Р. М. Цокур; А. С. Чурсіна та ін).

Для з'ясування початкового рівня готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку потрібно провести діагностику досліджуваної якості за визнаними нами критеріями та показниками: ціннісне усвідомлення необхідності цілеспрямованого безперервного професійного саморозвитку (мотиваційно-ціннісний компонент: наявність мети професійного саморозвитку; наявність потреби в досягненні мети; наявність інтересу до саморозвитку і самореалізації у професійній діяльності; ціннісні орієнтації на професійний саморозвиток; усвідомлення особистісного сенсу та значущості безперервного професійного саморозвитку); інтегративно-теоретична підготовка, рівень одержаних професійно спрямованих знань (інформаційно-пізнавальний компонент: системність і глибина фахових знань; ступінь володіння психолого-педагогічними та методичними знаннями; сукупність знань про основи професійного саморозвитку; знання методів, прийомів і форм професійного саморозвитку; розвинене логічне та критичне мислення); практично-операційна підготовка, сформованість практичних умінь та навичок стосовно професійного саморозвитку (організаційно-діяльничий компонент: пізнавальна і творча активність; уміння проектувати власний професійний саморозвиток, спрямувати власну діяльність на професійний саморозвиток; володіння навичками самоорганізації; володіння методами й прийомами професійного саморозвитку; комунікативні вміння); сукупність індивідуально-психологічних якостей, важливих для безперервного професійного саморозвитку та майбутньої професійної діяльності загалом (емоційно-вольовий компонент: наявність позитивної «Я-концепції», впевненість у собі; цілеспрямованість, наполегливість; емоційна стійкість; емоційно-вольова саморегуляція; вольовий самоконтроль, самодисципліна, самоорганізація; здатність до ефективного самоуправління; відповідальність за власний професійний саморозвиток); спрямованість на самоаналіз, самооцінку власного професійного саморозвитку (рефлексивно-оцінний компонент: володіння рефлексивними вміннями в пізнавальній діяльності (самоспостереження, самоаналіз); адекватність самооцінки власних здібностей і якостей; рефлексія власної квазіпрофесійної діяльності; самостійність й усвідомленість рефлексивних дій; адекватність самооцінки власної готовності до безперервного професійного саморозвитку).

Формулювання цілей статті. Метою дослідження є діагностика початкового рівня готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку за мотиваційно-ціннісним компонентом.

Виклад основного матеріалу. Для діагностики готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку за критерієм «ціннісне усвідомлення необхідності цілеспрямованого безперервного професійного саморозвитку» спочатку використовувалася методика «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО» (С. Б. Кузікова) [3].

Метою розробленої С. Б. Кузіковою діагностичної методики «Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості – ДХСО» є визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів (структурних складових системи) саморозвитку особистості як прогресивного, усвідомленого та керованого процесу особистісних змін, особистісного зростання. Твердження діагностичної методики формулювалися на основі змістової характеристики процесу саморозвитку та виокремлення його чинників. В інструкції респондентам пропонувалося визначити ступінь відповідності твердження власному внутрішньому світу, оцінивши її від одного до п'яти балів [3]. Отже, студенти надавали відповідь на 30 запитань, визначаючи ступінь відповідності твердження власному внутрішньому переконанню, оцінювали її від одного до п'яти балів. Потім підраховувалася кількість балів за кожною зі шкал методики, а також загальний бал за всіма шкалами. Кожній відповіді прямих тверджень надається один бал від 1 до 5 (1 – «ні», 5 – «так»). Відповідям зворотних тверджень бали надаються у дзеркальному порядку від 5 до 1 (5 – «ні», 1 – «так»).

Нас цікавили дві шкали: «Потреба в саморозвитку» та «Умови саморозвитку». Зміст першої шкали становить потреба в самовдосконаленні, особистісному зростанні, усвідомленому самотворенні, відкритість, інтерес до навколишнього, внутрішнього світу свого та інших людей, повнота і насиченість життя, потреба в експансії – розширенні світу, оволодінні ним. Зміст другої – автономність, позитивне самосприйняття, сила, зрілість Я, визначеність у цілях, активні життєві стратегії (пошукова активність, самовдосконалення), сприйнятливість (толерантність) до нового [Ошибка! **Источник ссылки не найден.**3].

Після опрацювання результатів тесту, використовуючи границі інтервалів рівнів для шкал тесту, були визначені відповідні рівні. Зауважимо, що визначені С. Б. Кузіковою рівні було адаптовано до нашого дослідження. Отримані результати (згідно з визначеними нами рівнями) засвідчили, що критичний рівень мають 6 % студентів; пасивний – 26 %; базовий – 51 %; оптимальний – 14 %; креативний – 9 %; за шкалою «Потреба в саморозвитку»: критичний – 5 % студентів; пасивний – 25 %; базовий – 50 %; оптимальний – 13 %; креативний – 8 %; за шкалою «Умови саморозвитку»: критичний – 6 % студентів; пасивний – 26 %; базовий – 52 %; оптимальний – 14 %; креативний – 9 %.

Наявність потреби в досягненні мети (стосовно професійного саморозвитку) діагностувалася за допомогою методики «Діагностика мотивації успіху» (Т. Елерс) [66]; тесту «Потреба в досягненні» (Ю. М. Орлов та ін.) [77]; методики «Діагностика потреб у саморозвитку» (В. М. Маралов) [4].

За методикою «Діагностики потреб у саморозвитку» (В. М. Маралов) студенти давали відповіді на запитання, оцінюючи їх: 5 – твердження повністю відповідає дійсності; 4 – скоріше відповідає, чим ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає. Результати засвідчили, що майже 15 % опитаних відповіли ствердно на висловлювання «Я прагну вивчати себе», «Я залишаю час для розвитку себе, як би не був зайнятий справами», «Я рефлексую свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час», «Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати» та інші. Майже 50 % студентів вагаються, тому відповіли «і так, і ні»; близько 9 % респондентів зреагували негативно на твердження «Перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність», «Я шукаю зворотний зв'язок, так як це допомагає мені дізнатися і оцінити себе», «Я аналізую свої почуття і досвід», «Я багато читаю», «Я широко дискутую з питань, які мене цікавлять», «Я вірю в свої можливості» тощо. Отримані результати свідчать про необхідність розвитку у студентів потреби в досягненні мети, цілей стосовно професійного саморозвитку.

Потреба в досягненні мети діагностувалася за допомогою відповідної методики «Потреба в досягненні», розробленої Ю. Орловим, В. І. Шурігінім, Л. П. Орловою [7]. Тест-питальник містить 23 положення, з якими респондент погоджується або не погоджується. Тест спрямований на ступінь вираженості потреби людини в досягненні успіху діяльності (тобто ступеня налаштованості на успіх). Оцінна шкала має від 0 до 23 балів: 1–3 – критичний рівень (6 %); 4–7 – пасивний (23 %); 8–13 – базовий (49 %); 14–19 – оптимальний (15 %); 20–23 – креативний (7 %). Отже, більша кількість набраних балів свідчить про наявність потреби в досягненнях. Проте у 78 % опитаних рівень потреби в досягненнях є недостатнім, що потребує відповідного коригування.

Наявність інтересу (спрямованості) до саморозвитку та самореалізації в професійній діяльності визначалася методом анкетування та використовувалася методика «Діагностика рівня професійної спрямованості» (Т. Д. Дубовицька) [11], метою якої є визначення рівня професійної спрямованості студентів, що виявляється у прагненні до оволодіння професією.

Студентам було запропоновано опитувальник з 20 тверджень, на які вони відповідали: «так», «мабуть, так», «мабуть, ні», «ні». Максимальна кількість балів – 18, які було розподілено на такі рівні: 0–3 – критичний рівень професійної спрямованості (7 %); 4–7 – пасивний (27 %); 8–11 – базовий (51 %); 12–15 – оптимальний (13 %); 16–18 – креативний (4 %).

Для діагностування рівня розвитку пізнавальної мотивації, професійної мотивації, мотивації досягнення успіху студентів використовувалися: тест «Мотивація професійної діяльності» (ме-

тодика К. Замфір у модифікації А. Реан) [55]; методика аналізу мотивації навчання у ВНЗ (Т. І. Львіна) [22]; самоактуалізаційний тест (САТ).

Методика аналізу мотивації навчання у ВНЗ (Т. І. Львіна) [22] має три шкали: «Набуття знань» (прагнення до здобуття знань, допитливість); «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості); «Одержання диплома» (прагнення отримати диплом та формально засвоїти знання, прагнення до пошуку обхідних шляхів у процесі складання іспитів і заліків). Переважання мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії та задоволення нею. Таких студентів виявилось близько 65 %. Про неадекватний вибір професії свідчили відповіді 5 % опитаних. У решти – 30 % опитаних – приблизно однаково були виражені усі три мотиви.

Під час виконання тесту «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реан) студентам пропонувалося прочитати зазначені мотиви професійної діяльності й оцінити їхню значущість за 5-бальною шкалою. Показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) підраховувалися відповідно до: $ВМ = (оцінка \text{ п. } 6 + оцінка \text{ п. } 7) / 2$; $ЗПМ = (оцінка \text{ п. } 1 + оцінка \text{ п. } 2 + оцінка \text{ п. } 5) / 3$; $ЗНМ = (оцінка \text{ п. } 3 + оцінка \text{ п. } 4) / 2$. Показником вираженості кожного типу мотивації є цифра в межах від 1 до 5. На основі отриманих результатів визначають мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс є співвідношенням трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ. Опрацювання результатів відповідей засвідчило, що з внутрішньою мотивацією було близько 17 % студентів; із зовнішньою позитивною мотивацією – 51 %; із зовнішньою негативною мотивацією – близько 31 % респондентів.

У самоактуалізаційному тесті (САТ) нас цікавили: шкала ціннісної орієнтації, самоприйняття, пізнавальних потреб, креативності. САТ є адаптацією тесту самоактуалізації Шострома (автори Ю. С. Альошина, Л. Я. Гозман, М. В. Загіка, М. В. Кроз). Студентам пропонувався тест-опитувальник (126 пунктів), кожен пункт якого містить дві думки, що позначаються буквами «а» і «б». Вони мали поставити відмітку біля носера відповідного запитання того, яке більшою мірою відповідає їхній точці зору. 20 запитань стосувалися ціннісних орієнтацій; 21 – самоприйняття; 11 – пізнавальних потреб; 14 – креативності.

Високі бали (18–20 балів) за шкалою «ціннісні орієнтації» означають, що студенти підтримують цінності, притаманні самоактуалізованим особистостям (таких студентів виявилось 13 %). Низькі бали (1–4 бали) означають, що студенти ігнорують ці принципи (15 %). За шкалою «самоприйняття» високі оцінки (18–21 балів) означають, що особистість сприймає себе такою, якою вона є, низькі (1–4 бали) – навпаки. За шкалою «пізнавальних потреб» ми з'ясували ступінь вираженості прагнення до набуття нових знань. Високі бали (10–11) означали, що такі прагнення є високорозвинутими (16 % опитаних); низькі (1–2) свідчили про слабкий прояв пізнавальних потреб (30 % респондентів).

Цілком згодні з розробниками тесту в тому, що показник за кожною зі шкал не повинен бути надто високими, оскільки це свідчить про «псевдосамоактуалізацію», прагнення респондентів виглядати якомога краще. Оптимальним є результат дещо вищим середнього.

Загальні результати діагностики за мотиваційно-ціннісним компонентом, аналогічно й за всіма іншими компонентами, підраховувалися таким чином: за кожним з тестів (чи методик) студент отримував такі бали: критичний рівень – 0–1 бал; пасивний рівень – 2 бали; базовий рівень – 3 бали; оптимальний рівень – 4 бали; креативний рівень – 5 балів. Оскільки для діагностики за мотиваційно-ціннісним компонентом використовувалася низка методик, то кожний студент міг набрати від 13 до 65 балів. Загальну суму набраних балів було розподілено за рівнями таким чином: критичний рівень – 0–13 балів; пасивний рівень – 14–26 балів; базовий рівень – 27–41 балів; оптимальний рівень – 42–58 балів; креативний рівень – 59–65 балів.

Узагальнені результати початкової діагностики готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку за мотиваційно-ціннісним компонентом (ЕГ та КГ) подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати початкової діагностики готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку за мотиваційно-ціннісним компонентом

Групи	Рівні Всього осіб	Креативний		Оптимальний		Базовий		Пасивний		Критичний	
		n=	%	n=	%	n=	%	n=	%	n=	%
ЕГ	420	10	2,78	61	14,52	214	50,95	112	26,67	23	5,48
КГ	416	9	2,16	63	15,15	215	51,68	104	25	25	6,01

Отже, як видно з таблиці 1, до експерименту в ЕГ (420 осіб) було 23 студенти з критичним рівнем готовності до безперервного професійного саморозвитку, що становить 5,48 % (в КГ 6,01). З пасивним рівнем виявилось 112 осіб (26,67 %; в КГ – 25 %). Базовий рівень продемонстрували 214 студентів ЕГ, частка їх становить 50,95 % (в КГ – 51,68 %). Про оптимальний рівень свідчили відповіді 61 студента (14,52 %; в КГ – 15,15 %). Найвищий – креативний – рівень готовності мають 10 осіб, це 2,78 % від усіх студентів ЕГ (в КГ – 2,16 %).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, початковий рівень готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку за мотиваційно-ціннісним компонентом виявився недостатнім. Причинами наявного стану вважаємо: відсутність необхідних і достатніх умов у вищих навчальних закладах, спрямованих на безперервний професійний саморозвиток майбутніх педагогів; відсутність необхідної практичної підготовки студентів щодо складання програм самопізнання, самовдосконалення своєї особистості та реалізації на практиці програм безперервного професійного саморозвитку; відсутність спеціально розроблених цілісних систем і технологій, спрямованих на формування готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

У наступних дослідженнях буде подано результати діагностики досліджуваної якості за іншими компонентами; обґрунтовано мету, завдання, основні ідеї концепції підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

Використані джерела

1. Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов / Т. Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 82–86.
2. Ільїна Т. І. Методика «Вивчення мотивації навчання у ВНЗ» [Електронний ресурс] / Т. І. Ільїна. – Режим доступу: <http://kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/13/2014/01/Методика-«Вивчення-мотивації-навчання-у-виши»-Т.І.-Ільїна.pdf>
3. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія / С. Б. Кузікова. – Суми : Видавництво «МаїсДен», 2011. – 412 с.
4. Маралов В. Г. Общие закономерности и возрастные особенности саморазвития личности [Электронный ресурс] / В. Г. Маралов. – Режим доступу: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-46846-2>
5. Методика вивчення мотивації професійної діяльності Замфир [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://um.co.ua/14/14-6/14-60136.html>
6. Методика діагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса (Опросник Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха) [Электронный ресурс]. – Режим доступу: <http://psycabi.net/testy/271-metodika-dagnostiki-lichnosti-na-motivatsiyu-k-uspekhu-t-elersa-oprosnik-t-elersa-dlya-izucheniya-motivatsii-dostizheniya-uspekha>
7. Орлов Ю. М. «Потребность в достижении» [Електронний ресурс] / Ю. М. Орлов, В. І. Шуригін, Л. П. Орлова. – Режим доступу: <http://um.co.ua/11/11-2/11-27222.html>

References

1. Dubovickaya T. D. Diagnostika urovnya professional'noj napravlenosti studentov / T. D. Dubovickaya // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. – 2004. – № 2. – S. 82–86.
2. Ilina T. I. Metodika «Vyvchennia motyvatsii navchannia u VNZ» [Elektronnyi resurs] / T. I. Ilina. – Rezhym dostupu: <http://kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/13/2014/01/Методика-«Вивчення-мотивації-навчання-у-виши»-Т.І.-Ільїна.pdf>

тивації-навчання-у-вищі»-Т.І.-Ільїна.pdf

3. Kuzikova S. B. *Psykholohichni osnovy stanovlennia subiekta samorozvytku v yunatskomu vitsi : monohrafiia* / S. B. Kuzikova. – Sumy : Vydavnytstvo «MakDen», 2011. – 412 s.
4. Maralov V. G. *Obshchie zakonomernosti i vozrastnye osobennosti samorazvitiya lichnosti* [Elektronnij resurs] / V. G. Maralov. – Rezhim dostupa: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-46846-2>
5. *Metodyka vyvchennia motyvatsii profesiinnoi diialnosti Zamfyr* [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://um.co.ua/14/14-6/14-60136.html>
6. *Metodyka diagnostiki lichnosti na motivaciyu k uspekhu* T. Ehlersa (Oprosnik T. Ehlersa dlya izucheniya motivacii dostizheniya uspekha) [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupa: <http://psycabi.net/testy/271-metodyka-diagnostiki-lichnosti-na-motivatsiyu-k-uspekhu-t-elersa-oproshnik-t-elersa-dlya-izucheniya-motivatsii-dostizheniya-uspekha>
7. Orlov Yu. M. «Potreba v dosiahnenni» [Elektronnyi resurs] / Yu. M. Orlov, V. I. Shuryhin, L. P. Orlova. – Rezhym dostupu: <http://um.co.ua/11/11-2/11-27222.html>

Фрицюк В. А.

ДИАГНОСТИКА ЦЕННОСТНОГО ОСОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НЕОБХОДИМОСТИ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ

В статье представлены результаты диагностического исследования, направленного на определение начального уровня готовности будущих педагогов к непрерывному профессиональному саморазвитию, которое проводилось в Винницком государственном педагогическом университете имени Михаила Коцюбинского. Среди методов диагностики использовались такие: «Диспозиционная характеристика саморазвития личности – ДХСЛ» (С. Б. Кузикова), «Диагностика мотивации успеха» (Т. Элерса), тест «Потребность в достижении» (Ю. М. Орлов и др.); «Диагностика потребности в саморазвитии» (В. М. Маралов) и другие. Результаты исследования показали преимущественно низкий уровень ценностного осознания будущими педагогами необходимости целенаправленного профессионального саморазвития.

Ключевые слова: диагностика; методы; профессиональное саморазвитие; будущие педагоги; структурные компоненты готовности к профессиональному саморазвитию; показатели.

Frytsiuk V.

DIAGNOSTIC VALUE OF FUTURE TEACHERS OF AWARENESS NEED FOR TARGETED PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT

The article presents the results of diagnostic studies aimed at clarifying the initial level of future teachers for continuing professional self-development.

Under professional self-development author understands conscious human activity aimed at the complete self-realization of themselves as individuals in the social sphere, which determines their profession. It is proved that the problem of professional self-development of future teachers should be considered in the light of readiness for its implementation. "The readiness of the future teacher to continuous professional self" is a holistic relatively stable personality formation that contains a set of interrelated determinants of continuous professional development of future teachers, providing their professional self-development.

The article presents the results of diagnostic studies on individual methods and summarizes the results of the initial diagnosis of future teachers for continuing professional self-value by motivational component. The causes of the current state of readiness of the future teachers for professional self-development were determined; they are the lack of necessary and sufficient conditions in higher education aimed at continuous professional self-development of future teachers; absence of practical training of students to draw up the programs of self-improvement of the person and the practical implementation of programs of continuing professional self-development; lack of specially developed integrated systems and technologies aimed at the formation of future teachers for continuing professional self-development.

Results of the study showed mostly low value awareness of future teachers need targeted professional self-development.

Keywords: diagnosis; methods; professional self-development; future teachers; structural components of readiness for professional self-development; indicators.