

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЮРІЯ
ФЕДЬКОВИЧА
ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**Психолого-педагогічні особливості особистісної зрілості майбутнього
вчителя початкової школи у процесі здобуття фахової
передвищої освіти**

Дипломна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студентка 6 курсу, групи 622

спеціальності 053 «Психологія»

спеціалізації «Практична психологія»

Москалюк Т.Є.

Керівник:

канд. політ. наук Фесун Г.С.

до захисту допущено:

протокол засідання кафедри

№ ____ від _____ 2021р.

ЧЕРНІВЦІ – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. Теоретичні засади дослідження особистісної зрілості майбутнього вчителя початкових класів	7
1.1. Проблема становлення особистісної зрілості в психологічній науці.....	7
1.2. Особистісна зрілість як психологічне новоутворення раннього юнацького віку.....	28
1.3. Психолого-педагогічна спрямованість майбутнього вчителя у структурі особистісної зрілості.....	38
Висновки до I розділу	49
РОЗДІЛ II. Дослідження рівня сформованості психолого-педагогічної спрямованості майбутніх вчителів початкової школи	51
2.1. Методичні засади емпіричного дослідження.....	51
2.2. Виявлення особливостей формування психолого-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя	56
Висновки до II розділу	76
ВИСНОВКИ	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	82
Додатки	91

ВСТУП

Актуальність дослідження. Найважливішим чинником зміни сучасного світового соціуму є підготовка спеціаліста нового типу, готового не тільки відтворювати накопичені знання, але водночас ставати творцем нових наукових ідей, нових технологій.

Рівень розвитку сучасного суспільства ставить перед людиною вимогу високого рівня розвитку її самосвідомості, активного розвитку власного потенціалу. Саме ці ідеї підтверджують висновок про пріоритетність проблеми самоактуалізації особистості, пов'язаної з реалізацією Державної програми «Освіта» і Закону України «Про освіту», оскільки одне з провідних місць у формуванні особистості дитини, майбутнього громадянина, належить школі.

У формуванні цілісної особистості учня велику роль відіграє учитель, як суб'єкт діяльності, здатний до самопізнання та самовиховання. Здатність до самоактуалізації важливо виявляти та цілеспрямовано формувати ще на етапі здобуття педагогічної освіти. В цьому процесі особливе місце займають фахові педагогічні коледжі, які є невід'ємною ланкою підготовки педагогів.

Гостра потреба у підготовці інтелектуальних, ініціативних фахівців з розвиненим творчим мисленням супроводжується зростаючою незадоволеністю освітнім процесом, який не приділяє належної уваги самоактуалізації потенційних можливостей та внутрішніх ресурсів особистості, інтенсифікації творчого пошуку студентів, їх повноцінної самореалізації у навчально-професійній та майбутній професійній діяльності. У зв'язку з цим постає актуальним питання виявлення психолого-педагогічних умов розвитку особистісної зрілості майбутнього вчителя початкової школи в процесі здобуття фахової освіти.

Літературні джерела підтверджують теоретичні передумови вирішення цієї проблеми. Питання особистісної самореалізації піднімають у зарубіжній психології А. Маслоу, Р. Олпорт, К. Роджерс, Е. Шостром та інші.

Різні аспекти самоактуалізації особистості досліджували вітчизняні науковці Л. Анциферова, Т. Артем'єва, Л. Гозман, М. Кроз, Є. Лісовська, Ю. Міславський, Б. Рікова та інші. Проблемою самореалізації особистості підлітків займалися О. Газман, І. Кон, А. Мудрик, Г. Цукерман. Питання індивідуального саморозвитку привертало увагу таких теоретиків і практиків як В. Андрєєв, Д. Богоявленська, І. Кон, Т. Кудрявцев, Я. Пономарьов та інші.

Саморозвиток професійного самовизначення у процесі шкільного виховання і навчання розглядали І. Ільєсов, О. Кочетов, О. Ковальов та інші. Як зазначають С. Ніколаєва, Л. Божович, цей період є найбільш сприятливим періодом для формування моральних ідеалів і цінностей, пошуку себе.

Особистісна спрямованість педагога є, за Н. Кузьміною, одним з найважливіших суб'єктивних чинників досягнення вершини в професійно-педагогічній діяльності. Д. Ніколенко підкреслює, що в освітньому процесі головне значення мають не знання чи окремі методичні прийоми та виховні заходи, а особистість учителя, педагогічно спрямована сукупність його характерологічних якостей, ідей, емоційно-вольових рис. Тому процес особистісного зростання майбутнього учителя, становлення його особистісної зрілості повинен здійснюватися паралельно з професійною підготовкою майбутнього учителя у процесі здобуття фахової передвищої освіти. Учитель з вираженою педагогічною спрямованістю активніше включається у процес професійного самопізнання, розуміння норм, правил, моделей професійної поведінки, усвідомлює і приймає встановлені еталони і зразки поведінки.

Питання формування особистісної зрілості майбутнього вчителя та виявлення психологічних проблем особистісної зрілості розробляли Б. Ананьєв, Л. Анциферова, М. Боришевський, Ю. Гільбух, Г. Дьоміна, Е. Еріксон, Д. Леонтьєв, С. Максименко, В. Семиченко, Г. Олпорт, А. Реан, Т. Титаренко, П. Якобсон та інші. Стійкі ціннісні орієнтації як характеристику особистісної зрілості вивчали А. Здравомислов, В. Рибалка, К. Роджерс, Г. Олпорт, В. Ядов та інші, відчуття ідентичності – Е. Еріксон, вікову динаміку ціннісних орієнтацій – Л. Божович, І. Дубровіна, І. Кон, Г. Костюк та інші.

Проблеми формування особистості вчителя та особистісного зростання майбутнього вчителя в процесі здобуття освіти в психолого-педагогічній літературі представлена надзвичайно широким колом наукових робіт таких дослідників: В. Андрущенко, Н. Антонова, В. Бочелюк, Л. Долинська, В. Заслуженюк, І. Зубкова, Л. Іванцев, В. Павленко, В. Пічурін, А. Маркова, Г. Микитюк, Л. Мітіна, О. Мороз, Д. Ніколенко, В. Семиченко, М. Томчук, І. Фастовець, Л. Чернишова, А. Черних, О. Щербаков, В. Юрченко, Н. Філіпенко, Т. Яблонська, С. Яремчук, Т. Яценко та багато інших. За даними науковців, одним із аспектів особистісного зростання майбутнього вчителя є формування його особистісної зрілості. Незважаючи на актуальність дослідження, слід зазначити, що на даному етапі розвитку питання особистісного зростання студента-майбутнього вчителя початкової школи у процесі здобуття фахової передвищої освіти вивчено недостатньо.

Таким чином, соціальна значущість проблеми розвитку особистісної зрілості майбутнього вчителя та необхідність її подальшого дослідження і зумовили вибір теми нашої магістерської роботи: «Психолого-педагогічні особливості особистісної зрілості майбутнього вчителя початкової школи в процесі здобуття фахової передвищої освіти».

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей умов розвитку особистісної зрілості майбутнього вчителя початкових класів у процесі навчання у педагогічному фаховому коледжі.

Завдання дослідження:

- проаналізувати теоретичні підходи до проблеми особистісної зрілості майбутнього вчителя початкових класів;
- виявити рівні та особливості психолого-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя у структурі особистісної зрілості;
- обґрунтувати умови активізації розвитку професійної зрілості у процесі навчання у педагогічному фаховому коледжі;
- дослідити особливості особистісної зрілості майбутнього вчителя початкової школи.

Об'єкт дослідження: особистісна зрілість майбутнього вчителя початкових класів.

Предмет дослідження: психолого-педагогічні особливості особистісної зрілості вчителя початкових класів в процесі навчання у педагогічному фаховому коледжі.

Гіпотеза дослідження: оптимальні умови особистісної зрілості майбутнього вчителя початкових класів залежатимуть від рівня професійно значущих структурних компонентів: «Я»-концепції, життєвих установок, ціннісних установок, ціннісних орієнтацій, здатності до психологічної близькості з іншими людьми.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, що забезпечив розгляд теоретичних питань із проблеми дослідження; порівняння, класифікація, систематизація та узагальнення отриманої інформації з метою розкриття особливостей досліджуваного феномену; *емпіричні* – спостереження, бесіда, анкетування, тестування, стандартизовані опитувальники та **психодіагностичні методики:**

- «Тест-опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха;
- «Диференційно-діагностичний опитувальник» Є. Клімова (ДДО),
- методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір у модифікації А. Реана;
- методика «Мотивація навчання студентів педагогічного вузу» С. Пакуліна, С. Кетько;
- «Тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів» Т. Дубовицької.

База дослідження. Дослідження проводилось на базі педагогічного фахового коледжу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Усього у дослідженні взяли участь 114 студентів.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Розділ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

1.1. Проблема становлення особистісної зрілості у психологічній науці

Проблематика розвитку зрілої та повноцінної особистості в науковій думці нерозривно пов'язана безпосередньо власне з процесом формування всебічно розвиненої та гармонійної особистості, що є важливим чинником побудови сучасного демократичного суспільства.

«...Чим прогресивнішим є наше суспільство, тим досконалішу та більш зрілу особистість воно вимагає і формує для здійснення своїх завдань. Та з іншого боку, чим вищою є соціальна зрілість людей, тим швидше рухається суспільство у своєму прогресивному розвитку, тим швидше розв'язуються поставлені перед ним завдання» [22].

Ряд зарубіжних і вітчизняних науковців присвятили свої дослідження проблемі особистісної зрілості (Б. Ананьєв, Л. Анциферова, О. Бодальов, М. Боришевський, Ю. Гільбух, Г. Дьоміна, Е. Еріксон, Д. Леонт'єв, Л. Овсянецька, Г. Олпорт, Ф. Перлз, Л. Потапчук, А. Реан, Т. Титаренко, О. Штепа, П. Якобсон).

На думку дослідників, психологічна та соціальна зрілість особистості є детермінантами особистісної зрілості А. Реан, О. Штепа, П. Якобсон [56]. Також особистісна зрілість характеризується стійкими ціннісними орієнтаціями (А. Здравомислов, В. Ядов), відчуттям ідентичності (Е. Еріксон, Є. Чорний), визначається успішністю процесу самоактуалізації (Ю. Долінська, І. Шемелюк [20;24;69;73;71;72]) тощо.

При цьому ряд відомих дослідників, а саме Б. Ананьєв, О. Бодальов, А. Реан, П. Якобсон, стверджують, що зміст поняття «зрілість особистості» та «особистісна зрілість» визначити вкрай складно. Так, зокрема, на думку Б. Ананьєва, досить часто в психологічній літературі внаслідок надмірної складності критеріїв визначення зрілості особистості дане поняття замінюється на поняття «дорослість» [3].

Разом з тим, більшість вчених сходяться на думці, що поняття зрілості та дорослості не є тотожними (Б. Ананьєв, О. Бодальов, А. Реан) особливо при розгляді вікових особливостей розвитку людини [3;8;56]. Тому зрілість слід розглядати тільки як один із можливих варіантів поняття дорослості, оскільки вона трактується як процес дозрівання, остаточного формування певної якості людини (наприклад, соціальна, громадянська, світоглядна зрілість тощо).

На думку А. Реана, поняття зрілості та дорослості не можна вважати синонімічними, оскільки вони відрізняються спочатку на рівні окремих індивідів, а ще більше – в період дорослості людини та її професійної діяльності. Вчений вказує, що дані поняття характеризують різні сторони однієї психологічної реальності у процесі вивчення внутрішнього світу людини [56, с. 90]. Також при розгляді даного поняття А. Реан вказує ще й на психоемоційну, інтелектуальну та особистісну види зрілості. Він каже, що «...найбільш складним з усіх аспектів зрілості якраз і є особистісна зрілість» [56, с. 90].

На думку В. Максимової, при розгляді особистісної зрілості людини слід аналізувати її основні фізіологічні, інтелектуально-вольові та моральні цінності. Так, зокрема, спочатку організм людини дозріває фізично та біологічно, а вже потім, із розвитком усіх основних моторико-сенсорних та інтелектуальних функцій – і психічно. І лише згодом настає морально-світоглядна та соціальна зрілість особистості, які в свою чергу формуються на основі ідейних переконань людини та сформованій світоглядній позиції, що регламентує здійснення різного виду практичної діяльності [41, с. 69].

Серед якостей зрілої особистості Е. Еріксон виокремлює індивідуальність, самостійність, своєрідність, сміливість бути не схожим на інших [73].

Засновник теорії гештальттерапії Ф. Перлз основою зрілості людини називає стан її оптимального фізичного, інтелектуального та психоемоційного здоров'я. Для досягнення повноцінної зрілості людина має у першу чергу розібратися у собі, у своєму внутрішньому світі. А от якщо людина ще не

досягла піку своєї зрілості, вона більш схильна до маніпулювання своїм оточенням, щоб задовольнити власні бажання та інтереси, замість того, щоб намагатися самостійно відповідати за свої вчинки та реалізовувати потреби. Далі вчений говорить, що для зрілості вкрай важливим є вміння ризикувати, щоб вийти із «зачарованого кола». Якщо людина не ризикує і не хоче ризикувати, на перші місце виходять її рольові стереотипи поведінки для маніпулювання іншими – вона може відігравати роль беспорядної чи дурника для подальшого пошуку підтримки від інших.

Е. Фромм, представник гуманістичного напрямку психології, кінцевою метою розвитку людської особистості визначив зрілість та цілісність її характеру. Відповідно до цього, він виділяє 5 основних типів людського характеру, назвавши їх формами встановлення соціальних відносин людини з іншими людьми через взаємодію її потреб та соціального контексту. Вчений поділив їх на два основні класи: нездорові та здорові типи (або непродуктивні та продуктивні). Єдиним продуктивним типом є тип ідеального психічного здоров'я, а непродуктивними – експлуатуючий, рецептивний, накопичувальний та ринковий типи [66].

На думку Л. Овсянецької, процес дозрівання людини є безперервним процесом становлення її особистості, який триває усе її життя. Вчений вбачав основну відмінність між особистістю зрілою та незрілою у тому, що поведінка зрілої людини функціонально автономна, оскільки мотивована усвідомленими мотивами, а поведінка незрілих людей спрямована неусвідомленими мотивами, що впливають із переживань дитинства [46].

Також науковець виділяє основні ознаки психологічно зрілої особистості:

1. Повністю зріла людина з дуже широкими межами свого «Я». Така людина із задоволенням бере участь в усіх видах соціальних відносин, має велике коло інтересів та уподобань, цікавиться надзвичайно різноманітними питаннями політики, економіки, культури, релігії, спорту тощо, демонструючи своє сутнісне «Я» і щире захоплення ними.

2. Повністю зріла людина із здатністю до теплих міжособистісних стосунків. Вчений виділяє два види таких стосунків – співчуття та дружня інтимність. Дружній аспект таких теплих стосунків проявляється через здатність особистості переживати глибоку любов до сім'ї, родичів та близьких друзів. Співчуття людини виявляється в її можливості бути терпимою (толерантною) до відмінностей між собою та іншими, одночасно виявляти глибоку повагу до інших, визнавати їхню життєву позицію, а також проявляти почуття спільності з іншими людьми.

3. Повністю зріла людина із емоційною стабільністю і розвиненим самоприйняттям. Така людина завжди оцінює себе позитивно, терпимо відноситься до власних недоліків і до того, що може розчарувати та роздратувати її в інших. Зріла людина даного типу вміє долати свої власні негативні емоційні стани (пригніченості, провини, гніву тощо) так, щоб при цьому не постраждав комфорт оточуючих.

4. Повністю зріла людина, яка реалістично сприймає дійсність, свій досвід. Така людина бачить все таким, яким воно є в реальності, а не таким, якими б вона чи оточуючі хотіли його бачити.

5. Повністю зріла особистість, яка здатна демонструвати значні здібності до самопізнання та почуття гумору. У таких людей сформовано чітке уявлення про власні сильні та слабкі сторони. При цьому особливою складовою частиною самопізнання такої людини є гумор, оскільки саме він дає змогу бачити і сприймати часто абсурдні аспекти як своїх власних, так і чужих життєвих ситуацій.

6. Повністю зріла особистість, яка володіє цілісною життєвою філософією. Такі люди в змозі побачити цілісну картину життя завдяки доволі систематичному та послідовному виокремленню значущого, важливого у власному житті. Це означає, що кожній людині потрібна своя система цінностей і потреб, які мають пріоритет над усім і роблять життя людини значущим [46].

Згідно гуманістичної концепції, представленої К. Роджерсом, А. Маслоу, основою психологічної зрілості людини є її креативність. Так, зокрема, на думку К. Роджерса, зрілі люди завжди є творчими, оскільки завдяки конструктивному підходу до життя дуже добре адаптуються до власного соціокультурного середовища, задовольняючи одночасно і свої власні потреби та інтереси. Тим більше, такі люди можуть на високому рівні гнучкості та творчості пристосовуватися до швидких змін навколишнього середовища [58]. А. Маслоу вказував, що для того, щоб бути креативною людиною, вона може не бути талановитим митцем, кіноактором чи музикантом – достатньо проявляти креативність у повсякденному житті через розвинуте сприйняття, спостережливість та відчуття [58].

М. Драганов застерігає, що не можна зрілість змішувати із розвиненістю особистості людини, оскільки слід зважати на конкретні історико-культурні умови її розвитку та діяльності. Так, зріла «звичайна» людина володіє мінімумом розвиненості, проте цього їй зазвичай достатньо, на відміну від талановитих та геніальних людей, у яких спостерігалися вища розвиненість та надрозвиненість [21].

Г. Крайг визначає зрілість людської особистості через розвиненість її «Я»-концепції. Сама така життєва концепція, на думку вченого, відіграє найбільшу роль у формуванні цілісності, «комплексності» особистості. Уявлення людини про саму себе ще з раннього дитинства (не говорячи вже про період дорослого життя) повинні бути між собою узгодженими, тобто такими, що не суперечать один одному [39, с. 139].

Проблема зрілості особистості людини перебувала у центрі постійної уваги радянських та вітчизняних психологів. Одним із найбільш відомих у науковій думці став акмеологічний напрямок, представлений відомими вченими Б. Ананьєвим, О. Бодальовим, А. Реаном.

На думку Б. Ананьєва, саме зрілість є головним елементом розвитку людини. Соматичну і статеву зрілість, як вказує дослідник, слід визначати через біологічні критерії. На думку вченого, розумова зрілість, а також

критерії її визначення більшою мірою історичні, ніж соціальні чи психологічні. Такою ж є громадянська зрілість – люди володіють повною правовою правоздатністю та дієздатністю, володіють усіма громадянськими правами, можуть обиратися до органів влади [3, с. 71]. Ці феномени варіюють залежно від суспільно-економічної структури суспільства, національних особливостей, традицій та ні в якому разі не залежать від фізичного розвитку людини. Б. Ананьєв зазначає, що досягнення людиною різних видів зрілості: як індивіда, тобто фізична зрілість, особистості, а саме громадянська зрілість, суб'єкта пізнання – розумова зрілість, праці або працездатність не співпадають у часі, і така гетерохронність зрілості властива всім формаціям [3, с. 71].

За А. Здравомисловим та В. Ядовим, зрілість особистості характеризується наявністю стійких ціннісних орієнтацій. Під ціннісними орієнтаціями автори розуміють установку особистості на певні цінності матеріальної і духовної культури суспільства. Ціннісні орієнтації є важливими компонентами структури особистості, які є стержнем свідомості, навколо якого обертаються думки і почуття людини, з точки зору якої вирішується багато життєвих питань [24, с. 197-198]. Розвинені ціннісні орієнтації особистості – показник її зрілості та сформованості. Стійкість та несуперечливість ціннісних орієнтацій характеризують цілісність та гармонійність особистості, активність у досягненні цілей, вірність моральним принципам. Нестійкість та суперечливість ціннісних орієнтацій свідчать не тільки про протилежні якості, але й можуть слугувати джерелом внутрішніх конфліктів особистості, бути причиною невротизацій [24, с. 145].

Т. Яблонська під зрілістю особистості розуміє, перш за все, соціальну зрілість, яка виявляється у тому, наскільки адекватно людина розуміє своє місце у суспільстві, яким світоглядом або філософією керується, яке її ставлення до суспільних інститутів (норм моралі, права, законів, соціальних цінностей), до своїх обов'язків і своєї діяльності [75]. На його думку, соціальна зрілість включає у себе такі види зрілості: громадянську (усвідомлення своїх обов'язків перед батьківщиною, народом, суспільством, відповідальність за

свою діяльність); моральну (розуміння, прийняття і реалізацію норм моралі, наявність розвиненої совісті, готовність діяти у відповідності з встановленими нормами ставлення людей один до одного, вміння кохати і нести відповідальність у коханні, в створенні сім'ї та за її майбутнє); естетичну (достатньо розвинене вміння сприймати прекрасне в тих чи інших його проявах і формах у побуті, мистецтві, природі) [75].

Психологічна зрілість знаходить свій вияв, за П. Якобсоном, у характеристиках організації самої особистості (рівень її організації, характер самосвідомості, особливості саморегуляції), а вже потім у змінах особистості в інтелектуальній діяльності та емоційній сфері [75, с. 142]. Повноцінно розвинена та зріла особистість характеризується інтегрованою, цільною психологічною організацією, єдність якої забезпечується достатньо значущими життєвими цілями. Вони наповнюють змістом життя людини та усвідомлюються нею не просто як особистісно значущі, але і як об'єктивно значущі, суспільно важливі. Пізнавальна сфера характеризується наявністю ієрархії мотивів і домагань.

Психологічну зрілість П. Якобсон характеризує такими ознаками: виразне прагнення до творчості, вияв творчості у різноманітних сферах життя; тонка сприйнятливості до досить широкого кола явищ соціального життя.

Зрілість особистості характеризується відчуттям ідентичності. На думку Є. Чорного, особистість може існувати і без відчуття ідентичності [69]. Відчуття ідентичності – один із найважливіших показників зрілості особистості, хоч при певних обставинах і зрілість – не перешкода для кризи, пошуку і зміни ідентичності. Дифузія та втрата ідентичності відчувається як душевна дисгармонія, яка має вияв у високій тривожності та інших невротичних проявах особистості.

Становлення зрілої особистості Г. Воробель розглядає у контексті проблеми свободи вибору [13, с.132]. Людина постійно постає перед необхідністю робити великі та малі, вагомі та зовсім неістотні вибори. Людина

обирає шлях подальшого життєвого вибору та себе у цьому виборі, свій завтрашній життєвий шлях, свою соціальну позицію.

На думку Л. Тодорів, головним рушієм розвитку людини та її самовдосконалення є важкі, переломні та кризові ситуації, які дають змогу «реставрувати» часово-просторову структуру особистості, активізувати пошук нових форм суб'єктивної дійсності, нових ставлень до себе і до життя. У процесі розв'язання внутрішніх і зовнішніх протиріч відбувається не тільки розвиток особистості, а й якісно видозмінюється її життєвий світ [63, с. 18].

Науковець вказує, що така готовність людини до набагато глибшого сприймання власного розвитку нікому не дається від народження – це результат органічного поєднання переживання глибинних внутрішніх проблем і протиріч, які свідчать про досягнення життєвої зрілості та мудрості. Вміння постійно порівнювати своє теперішнє життя із минулим, активно проектувати своє майбутнє, робить людину цілком готовою до кожного нового життєвого випробування. Тільки усвідомлене, осмислене ставлення до власного життя буде стимулювати пошук нових ефективних способів виходу із кризових ситуацій, допоможе значно мобілізувати власні внутрішні ресурси тощо [63, с. 8].

Разом з тим, вчений вважає, що криза не є тяжким деструктивним процесом. Вона характеризує сам процес людського розвитку, трансформацію життєвого світу, є важливим показником якісних модифікацій переходу від одного рівня до іншого тощо. Лише у результаті переборення внутрішньо особистісних конфліктів і кризових станів може наступити особистісна зрілість. Реалістичне ставлення до кризи допомагає переоцінити цінності, визначити пріоритети, прийняти необхідні життєві рішення, дає впевненість у власних можливостях [63, с. 14].

Автор вказує на ще один критерій, який свідчить про рівень особистісної зрілості людини та вдало обраної життєвої стратегії – це ставлення людини до смерті [63, с.15]. Смерть допомагає людині в новому ракурсі побачити своє минуле та майбутнє життя, історію та перспективи, вийти за межі лінійного

минулого, теперішнього та майбутнього у напрямку до вічного, істинного. У кризові періоди ставлення до смерті стає вирішальним механізмом світоперетворення, пошуку нових життєвих стратегій, нових траєкторій життєвого шляху [63, с. 16].

Ключовим показником зрілості особистості та її високої індивідуальної культури є рівень розвитку самоконтролю. Основним завданням самоконтролю є постійне самовдосконалення – тривалий і цілеспрямований процес саморозвитку особистості, що забезпечується великим рівнем мотивації та оволодіння різноманітними психотехніками. Завдяки дозріванню механізмів та інструментів рефлексії відбувається стимулювання особистісної зрілості, формування волі та самоаналізу [63, с. 105-106].

Вчений-психолог Д. Леонтьєв вважає, що головним критерієм особистісної зрілості є здатність людини здійснювати свою життєву стратегію і не вагатися під дією зовнішніх стимулів. Особистісне зростання, на думку автора, є розвитком і розгортанням того, що потенційно закладено в кожній людині. На противагу особистісного зростання, особистісна зрілість – це те, що можна зафіксувати не у кожній людині [40]. Воля, активність та саморегуляція, на думку Д. Леонтьєва, є ознаками зрілої особистості.

Особистісна зрілість, на думку Ю. Долинської, є якістю особистості, яка визначається фізичною зрілістю. Мова йде про швидке засвоєння моральних норм та принципів комунікації, її поведінки у соціумі. Разом з тим особистісна зрілість не є лише віковою функцією, тобто результатом дорослішання, оскільки вона визначається також конкретними умовами, при яких починає, формується та взаємодіє особистість. Особистісна зрілість людини та адекватність її самосприйняття, на думку Ю. Долинської, є відображенням рівня самоактуалізації людини, оскільки ці процеси органічно між собою взаємопов'язані. Це означає, що в особистісній зрілості постійно відображається рівень її самоактуалізації, а успішність самого процесу самоактуалізації залежить від рівня особистісної зрілості [19].

На думку Т. Скрипкіної, рівень довіри людини до себе слід вважати головним показником зрілості людської особистості [59]. Рівень довіри у даному випадку слід розуміти як: повноцінне володіння собою, своїм внутрішнім світом; здатність ставити перед собою цілі і досягати їх, зберігаючи адекватну критичну позицію до світу та до самого себе; здатність уміти передбачати результати дій ще моменту до їх виконання; уміння самостійно будувати власну ефективну стратегію досягнення своїх цілей відповідно до внутрішніх особистісних принципів; уміння співвідносити свої власні потреби з реальними можливостями їх практичної реалізації у конкретній ситуації та з набутими людиною соціокультурними орієнтирами.

А. Харітонов виокремлює такі основні рівні особистісної зрілості та відповідні їм індикатори: рівень відповідності емоційної, пізнавальної, поведінкової сфер віку людини; адаптивність особистості у соціальних відносинах; узгодженість суб'єктивних образів в уяві людини із зовнішніми подразниками, що поступають; здатність особистості до повної саморегуляції; підтримання необхідної життєвої активності; перспективне планування людиною своїх майбутніх життєвих цілей [67].

Головними індикаторами даних показників недостатньої особистісної зрілості є наступні: наявність явних чи прихованих внутрішньо особистісних конфліктів; невпевненість, тривожність, можливі невротичні реакції, а також психічна напруга; неповна адаптивність у соціальних процесах та соціальній комунікації; труднощі в процесі саморегуляції своїх психічних станів, почуттів, поведінки тощо.

Г. Кравець трактує поняття особистісної зрілості як: 1) результат соціалізації людини, її психічного розвитку та активного духовно-морального саморозвитку; 2) системну, комплексну, креативну характеристику особистісної визначеності, яка є індикатором душевної цілісності, свободи особистості, її важливої здатності співвідносити зовнішні дані із виникаючими ситуаціями, виявляючи при цьому емпатію та комунікаційну толерантність [37, с. 67].

Інша відома дослідниця Л. Божович вказує, що психологічно зрілою особистістю є така, що вже досягла достатньо високого рівня свого психічного розвитку [9]. Як основна якість такого розвитку є виникнення у людини важливої здатності поводити себе у соціумі незалежно від обставин, що безпосередньо діють на неї, та всупереч їм, при цьому керуючись тільки власними, свідомо та адекватно поставленими цілями. Виникнення такої здатності в людини активізує її поведінку, а тому робить її не слугою обставин, що виникають незалежно від її волі, а повноправним господарем становища.

Психологічна зрілість, активність, свідомість, інтегративність є, за К. Абульхановою-Славською, найвищими особистісними якостями, що проявляються і формуються протягом життєвого шляху особистості, у специфічному процесі змін, розвитку, руху. Життєва зрілість або незрілість, визначає життєву лінію. Життєва незрілість може інколи виявлятися в інфантилізмі – переоцінці своєї значущості, своїх можливостей. Життєва зрілість виявляється у стійкості переконань, подоланні перешкод, відновлюванні своєї лінії життя. Людина усвідомлює необхідність вирішувати життєві протиріччя [1].

На думку Н. Антонова, основними рівнями психологічної складової зрілої особистості слід вважати похідну її системного функціонування, якісної трансформації основних способів взаємодії людини із зовнішнім світом на ранніх стадіях розвитку та подальше встановлення для кожного з них власного місця, яке визначається існуючою типологією всіх життєвих ситуацій зрілої особистості. У період особистісної зрілості людини всі види діяльності, які раніше були провідними на ранніх етапах її індивідуального розвитку, тепер інтегруються в одне і своїми формами сприяють виникненню різних типів сумісних способів діяльності людини, які в свою чергу й далі покращують розвиток особистості та виводять її на якісно новий рівень [6].

Л. Овсянецька аналізує соціальну зрілість особистості як складне та глибинне утворення психіки людини. Дослідниця виокремлює цілий ряд психологічних рис такої зрілої особистості: розвинена «Я»-концепція, тобто

осмислене, позитивне самоприйняття та світосприйняття, високий рівень самооцінки; повністю сформована пошукова, ціннісна та смислова сфера існування особистості; адаптовані вміння людини ефективно налагоджувати зворотні соціальні зв'язки через структурну міжособистісну взаємодію та соціальну комунікацію; добре розвинений соціальний інтелект людини; максимальний рівень соціальної адаптації людини до життя; сформоване вміння приймати самостійне рішення, робити власний вибір, нести особисту відповідальність за власні дії та слова; здатність людини до самоаналізу, вміння бачити та вчасно виправляти власні помилки, вміло долати складні життєві кризи; постійне прагнення до самоактуалізації, до найповнішої та найефективнішої самореалізації власних здібностей; наявність значних креативних здібностей, розвинутого творчого потенціалу; наявність чесності, моральності, високої емпатії, здатності до розуміння інших; креативне ставлення до власного життя; розвинене самопізнання, відкритість досвіду, повністю сформований світогляд тощо [46, с. 108].

В. Радул під поняттям соціальної зрілості особистості вбачає особливий стан її розвитку, який виникає в результаті досягнення нею належного рівня розвиненості. При цьому формуються також важливі соціальні здібності, які найповніше виявляють її соціальну сутність. Важливим моментом у проблемі становлення соціальної зрілості людини є її ціннісні орієнтації [55, с. 5]. Соціальна зрілість особистості, на думку вченого, обов'язково має включати у себе і активну життєву позицію людини. Вона досягається через органічне поєднання виховання та самовиховання, а також активне і цілеспрямоване прагнення самої людини до максимально швидкого досягнення соціальної зрілості, через реалізацію потреби особистості у саморозвитку. При цьому В. Радул вказує, що зв'язок соціальної відповідальності особистості і її самореалізації є вихідним положенням процесу її розвитку [55, с. 8].

Разом з тим варто зазначити, що сьогодні існує багато підходів до визначення поняття структури особистісної зрілості.

Так, зокрема, аналіз ступеня зрілості особистості людини та її життєвих відносин провела у своїх дослідженнях О. Старовойтенко. Вона представила детальний опис типів суспільних відносин, які характеризують з усіх сторін особистість як уже соціально зрілу, а також визначила ті типи відносин, які необхідні людині для майбутнього повноцінного включення у процеси комунікації з суспільством: зріле інтелектуальне ставлення до життя (високий рівень інтересу до пізнавальної діяльності, становлення світогляду, оволодіння системою наукових знань); розуміння сутності філософського бачення життя; здатність до глибокого психологічного змістовного розуміння, пояснення, інтерпретації життєвих явищ та подій, розкриття рушійних протиріч та шляхів їх розв'язання; світогляд, у якому органічно поєднане все найкраще, проблемне бачення та ставлення до світу; захопленість пізнанням, відкриття нового; продуктивність, творча діяльність); продуктивне ставлення до життя (прагнення до змін, перетворень у світі речей, людей, явищ; досягнення та переживання гармонії духовного та практичного у діяльності; усвідомлення активності діяльності, творчості як найвищої людської цінності тощо); зріле професійне ставлення до життя (інтерес до трудової діяльності; прагнення до постійного професійного розвитку, досягнення найвищого рівня майстерності; усвідомлення відповідальності обраного шляху та свого життєвого призначення; досягнення гармонії у професійному розвитку; задоволеність своїми професійними досягненнями; орієнтація на працю як творчість; соціально активне ставлення до життя (широке, різнобічне включення у соціальні відносини); здатність передбачувати соціальні наслідки своїх вчинків та дій; соціальна взаємодія; задоволеність соціальною оцінкою своєї життєдіяльності; духовне вдосконалення, покращення умов життя оточуючих людей; зріле моральне ставлення до життя (глибинні прагнення до морального життя; моральна творчість як збагачення та розвиток естетичного змісту власного життя, життя близької людини, життя інших людей; культивування вищих моральних почуттів (добра, справедливості, гідності, благородства); здатність до передбачення та адекватної оцінки моральних

наслідків своїх дій; розуміння суперечливості, неоднозначності моральних відносин, уміння будувати реальні стосунки взаємодопомоги, любові, захисту іншої людини); естетичне ставлення до життя (бачення, розуміння, осмислення, створення краси та гармонії у праці, пізнанні; артистичність, гармонійність самовираження у рухах, жестах, вчинках, діях; ставленні до природи, людей, самого себе; розвиток естетичних знань, уявлень, смаків); усвідомлене ставлення до життя (потреба у самопізнанні, самореалізації); організація свого часу, життєвого шляху, особистісного розвитку; володіння науковими знаннями про сутність «Я», принципами та методами психологічного самодослідження тощо [60, с. 23-27].

Ю. Гільбух структурними компонентами особистісної зрілості вважає: *мотивацію досягнення* (загальна спрямованість діяльності індивіда на значущі життєві цілі, прагнення до максимально повної самореалізації, самостійність, ініціативність, прагнення до лідерства, досягнення високих результатів); *ставлення до свого Я (Я-концепція)* (впевненість у своїх можливостях, задоволення своїми здібностями, темпераментом і характером, своїми знаннями, уміннями і навичками, адекватна самооцінка, висока вимогливість до себе); *почуття громадянського обов'язку* (патріотизм, інтерес до суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, потреба у спілкуванні); *життєву установку* (розуміння відносності сенсу життя, переважання раціонального над емоційним, емоційна врівноваженість, розсудливість); *здатність до психологічної близькості з іншими людьми* (доброзичливість до людей, емпатія, уміння слухати, потреба в духовній близькості з іншими людьми) [14].

Негативний вплив на процес входження індивіда у суспільство та його розвиток як суб'єкта психічної активності може вчиняти близьке оточення, генетичні та індивідуальні особливості та деякі інші чинники. Несприятливі умови навколишнього середовища можуть спричинити порушення окремих суб'єктних механізмів особистості. Окрім цього, сучасна система навчання і виховання не сприяє достатньою мірою повноцінному саморозвитку

підростаючого покоління та не націлена на формування у дітей індивідуальних суб'єктивних якостей. Внаслідок цього індивід, як суб'єкт психічної активності, може вирізнятися дисгармонічністю і порушеннями в емоційно-вольовій сфері та не буде здатен повноцінно регулювати свої власні психологічні механізми [60, с. 33].

Десять ключових елементів структури зрілої особистості називає М. Боришевський, розкриваючи сутність через її духовність:

1. Утвердження гуманних начал у міжлюдських стосунках: доброти, власної гідності, толерантності, щирості, сумлінності, відповідальності, справедливості, взаємоповаги, принциповості. Активна протидія непримиренному ставленню людини до фальші, лицемірства, підлабузництва, лінощів, неробства, паразитичного існування.

2. Гуманне і турботливе ставлення до оточуючих, особливо до своєї родини: усвідомлення святості материнських, батьківських і синівських почуттів; дотримання християнської заповіді: «Шануй отця свого і матір свою...»; збереження вірності у шлюбі та відповідальне ставлення до родинних обов'язків, особливо до виховання нащадків.

3. Готовність бути критичним та самокритичним: вираження власної об'єктивної оцінки, думки на рахунок різних життєвих подій, саму людину, сенс її життя та вироблення вміння протистояти агресивному нав'язуванню суспільством готових еталонів, орієнтацій.

4. Екологічне виховання: усвідомлення безцінного значення навколишнього природного середовища в житті людини, бережливе ставлення до довкілля, потреба захищати його від необдуманого і руйнівного впливу людини на природу; усвідомлення відповідальності за стан навколишнього середовища, розуміння, що ти його частина; здатність до естетичного сприйняття природних явищ, до усвідомлення їх значення для людини.

5. Працелюбність: готовність брати участь у суспільно-корисній діяльності, наполегливість в роботі; усвідомлення благодійного впливу праці на людину, на розвиток її волі, характеру, здібностей.

6. Патріотизм: самовіддана любов до культурних цінностей рідної держави, землі, народу. Вболівання за долю Батьківщини, бажання зберегти її характерні особливості та культурне надбання; бажання віддавати свої сили служінню державі. Почуття відповідальності за сучасність та майбутнє нації, усвідомлення громадянських обов'язків.

7. Прояв інтересу до історії рідного краю, прагнення дізнатись та зрозуміти героїчні моменти з його минулого і причини трагічних подій. Збереження та примноження традицій народу, збагачення його культури, мистецтва, науки. Шана і повага до героїв нації, видатних особистостей, які жертовно служили народові, розвивали його культуру, науку, возвеличуючи Батьківщину серед інших цивілізацій.

8. Розуміння глибини і невичерпності віри у вищу ідею, у безсмертя, вічність душі людської – як символу людського, як здатність збагнути сенс удосконалення і творення самого себе задля досягнення найвищої мети – служити народові, Вітчизні і знаходити у цьому щастя.

9. Розвинена національна самосвідомість, прагнення до самовираження та самоідентифікації з нацією; поєднання національної гідності та самоповаги з шанобливим ставленням до всіх етносів держави, які самовіддано служать Батьківщині та вболівають за її долю.

10. Усвідомлення ролі рідної мови, як неоціненного скарбу, який відіграє величезне значення у житті народу. У мові на генетичному рівні реалізується творчість народу, його помисли і сподівання, воля і віра [10].

Згідно визначення М. Боришевського, модель зрілої особистості-громадянина – це цілісна, відносно завершена система, яка включає блоки у вигляді ціннісних орієнтацій. Вони за своєю суттю є такими, що характеризують людину загалом, а також громадянську позицію та самосвідомість. Сюди можна віднести такі цінності: громадянські, моральні, світоглядні, естетичні, інтелектуальні, екологічні, валеологічні [10].

Р. Шаміонов вважає особистісну зрілість досить складним структурним утворенням. Сюди належить: відповідальність у різних сферах діяльності,

емоційна зрілість, самоконтроль і адекватність поведінки, самостійність, високий рівень реалізованості подій життя, адекватність цілепокладання. Окрім того, особистісна зрілість тісно взаємопов'язана з рядом наступних особистісних якостей: комунікабельність, слідування соціальним нормам, м'якість, радикалізм, довіра, терпимість, упевненість у собі та своїх силах, природність [70].

А. Реан виділяє чотири основні складові особистісної зрілості, навколо яких групується ряд інших рис: відповідальність, терпимість, саморозвиток і позитивне мислення. Четвертий інтегральний компонент – це позитивне ставлення до світу і того, що відбувається навколо. Останній компонент охоплює всі попередні і одночасно є у кожному з них [56, с. 90].

Відповідальність – це свідоме ставлення особи до обов'язків, вимог суспільної необхідності та розумне їх виконання. Ця риса відрізняє соціально незрілу особистість від звичайної людини. У психології особистості виділено два типи відповідальності, які походять з психології каузальної атрибуції – психологічного феномена, який полягає в поясненні мотивів власної та чужої поведінки. Відповідальність першого типу: особистість вважає себе відповідальною за все, що відбувається з нею у житті (інтернальний локус контролю). Відповідальність другого типу, коли людина за події у її житті вважає відповідальними інших людей, зовнішні обставини, ситуації (екстернальний локус контролю). Іншими людьми, на яких покладається відповідальність як за невдачі, так і за успіхи особистості, можуть бути батьки та педагоги дещо пізніше колеги, близькі знайомі, керівники на роботі.

А. Реан підсумовує, що домінуюча тенденція особистої відповідальності, співвідноситься із соціальною зрілістю і просоціальною поведінкою. Екстернальність же тісно пов'язана з недостатньою соціальною зрілістю індивіда, а за певних обставин вона є чинником асоціальної поведінки. Відповідальність – це якість зрілої особистості та основний атрибут її вчинків і поведінки. На відповідальний вчинок здатна лише та людина, яка чітко усвідомлює сутність людського буття та способи своєї самореалізації.

Відповідальність та соціальна зрілість здатні сформуватись лише в адекватній соціальній діяльності. Свобода людини в ухваленні рішень тісно пов'язана із формуванням відповідальності. Окрім цього, потрібно враховувати обставини, індивідуальні і вікові особливості кожного окремого індивіда.

Терпимість – це наступна невід'ємна складова особистісної зрілості людини. У структурі загального феномену терпимості А. Реан поділяє її на два типи: сенсуальну і диспозиційну. Сенсуальна терпимість не піддається впливу соціального середовища, має знижену чутливість на несприятливі фактори і слабо реагує на їх дії. Вона пов'язана з класичною і психофізіологічною толерантністю і характеризується підвищеним порогом чутливості [56, с. 91] до різноманітних обставин та подій у соціумі, негативного впливу інших суб'єктів міжособистісної взаємодії. На думку А. Реана, сенсуальну терпимість можна назвати фортецею, власною стіною зрілого індивіда. Диспозиційна терпимість має дещо іншу характеристику. Автор вважає, що в її основі лежить механізм, який забезпечує терпимість особистості при соціальних взаємодіях та її толерантну реакцію на суспільство.

Система ставлень людини до дійсності: до інших людей, до себе, до впливу інших людей на себе, до життя взагалі є тими установками особистості, які складають її диспозиційну терпимість [56, с. 92].

Диспозиційна терпимість – це терпимість-установка, терпимість-позиція, терпимість-світовідчуття. Вона зовсім не пов'язана з психофізіологічною толерантністю. Якщо людині притаманний цей вид терпимості, то вона залишається чуйною та емпатійною, не втрачає здатність до співчуття і співпереживання. Носій високої диспозиційної терпимості – це високосензитивна особистість, чуйна, доброзичлива, гуманна. У такої особистості чітко виявляється вищеописана інтегративна складова – позитивне ставлення до оточення, позитивний погляд на навколишній світ, позитивне бачення реальності [56, с. 92].

Основним компонентом зрілої особистості є потреба у саморозвитку та самоактуалізації. Постійне прагнення до саморозвитку не є головною метою

для досягнення абсолютного ідеалу. Ідеальних людей не існує, проте це не є проблемою у сучасному суспільстві. Автор вважає, що важко бути ідеальною людиною, але ще важче жити з ідеальною людиною. І з цим важко не погодитися. Потреба в саморозвитку, прагнення до самовдосконалення і самореалізації – це показник особистісної зрілості і в той же час умова її досягнення. Наявність виразного прагнення до саморозвитку приносить людині успіх у професійній діяльності, допомагає досягти найвищих показників у діяльності та сприяє її професійному довголіттю [56].

А. Іващенко відзначає критерії зрілості особистості у наступних категоріях: *внутрішні складові зрілості*, які включають в себе індивідуальні риси та якості людини: пам'ять, психічна автономія, емоційна зрілість, інтерналізація норм та цінностей, чутливість, зовнішній вигляд, темперамент, домагання, здорова самооцінка; *зовнішні складові зрілості*, в які входять суспільні якості особистості: соціальна діяльність, відкритість, компетентність; співчуття, гармонія з довкіллям, інтерперсональна близькість, незалежний погляд на навколишній світ [28]. При цьому автор відзначає, що вищевказані компоненти зрілості особистості знаходяться у взаємній обумовленості та впливі один на одного.

Структурні компоненти особистісної зрілості за Л. Потапчуком: емоційна зрілість, відповідальність та розсудливість у різних сферах життя, самоконтроль, адекватна самооцінка, цілеспрямованість, самостійність, високий рівень реалізованості [50].

Головною складовою структури особистісної зрілості є загальна інтернальність, для якої характерний високий рівень суб'єктивного контролю за будь-якими подіями. Відповідно, чим вища інтернальність, тим вищий рівень суб'єктивного контролю над емоційними позитивними і негативними ситуаціями [50, с. 10].

О. Штепа відзначає, що зрілу особистість характеризує вміння йти на контакт, синергічність, глибинність переживань, незалежність, креативність, толерантність, прийняття себе, відповідальність, децентрація та наявність

своєї життєвої філософії [72, с. 26]. *Синергічність* – здатність до цілісного сприйняття світу і людей, розуміння взаємопов’язаності та успішної взаємодії суперечностей. *Незалежність* – вміння довіряти особистим судженням, діяти відповідно до них, наявність власної, незалежної від оточення системи цінностей. *Вміння йти на контакт* описує здатність до швидкого встановлення довірливих контактів з людьми. *Прийняття себе* – це повністю позитивне ставлення до самого себе, незважаючи на існуючі недоліки. *Креативність* – створення чогось нового, раніше не існуючого; здатність до загостреного сприймання дисгармонії; творчі вміння. *Децентрація* – здатність розглядати явища з абсолютно різних точок зору; розуміння та прийняття того, що інші люди можуть сприймати певні речі по-іншому, вміння відтворювати чийсь точку зору. *Відповідальність* – визнання себе творцем певних дій та прийняття на себе їх наслідків. *Глибинність переживань* – відчуття гармонії з навколишнім світом, здатність до вершинних, особливо радісних переживань, за яких встановлюється нове ставлення до оточення. *Життєва філософія* – усвідомлення людиною власної реальності у контексті оточуючого світу та пошук сенсу життя [72, с. 27].

О. Штепа зазначає, що відмінність особистісної зрілості від соціальної полягає насамперед у тому, що перший вид не передбачає відповідність самопрезентації людини та її поведінки сучасним вимогам і очікуванням оточення, відповідальне відігрування всіх соціальних ролей, а також дотримання визначеного сценарію відігрування кожної соціальної ролі. Тому змістом такої особистісної зрілості є надзвичайно відповідальна побудова своєї власної ролі в соціумі відповідно до загальноприйнятих моральних норм та обраної особистої місії [72, с. 28].

На думку О. Штепи, особистісна зрілість пояснюється процесами внутрішньо особистісної трансформації, головним джерелом якого є нагальна потреба людини у самоактуалізації та пошуку відчуття власної ідентичності. Конструктивність даного процесу забезпечується значною самопослідовністю особистості, а продуктивність процесу – її належним рівнем довіри до самої

себе. У результаті даної трансформації та виявлення змісту особистісної зрілості з'являється процес побудови людиною власної ефективної концепції майбутнього життя на основі моральних принципів та своєї особистої місії [72, с. 28]. Вчений зазначає, що самоактуалізовані особистості не завжди є зрілими. У той же самий час самоактуалізація є ознакою та одночасно процесом кристалізації досвіду зрілої особистості. Її головними детермінантами є соціальна та психологічна зрілість людини, яка легко і відповідально визначає власну позицію серед схожих інших. Тому закономірним є висновок: чим більш психологічно та соціально зрілою є особистість, тим швидше зростає її ступінь здатності до подальшого онтогенезу [72, с. 28].

Г. Дьоміна відзначає, що особистісна зрілість - це динамічне психологічне новоутворення у період юності, яке залежить від багатьох факторів та синтезує взаємопов'язані та взаємообумовлені компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, індивідуальний та поведінковий [22].

Ю. Гільбух у якості складових частин структури особистісної зрілості визначає: мотивацію досягнення цілей, патріотизм, впевненість у своїх можливостях, чітку життєву позицію, здатність до психологічної близькості з оточуючими. На нашу думку, автор найбільш повно інтегрує у своєму твердженні різні підходи до визначення компонентів особистісної зрілості, тому ця структура буде використовуватися у подальшому дослідженні [14].

Процес становлення особистісної зрілості має свою послідовність що визначається дією комплексу чинників, які накладаються на вікові та індивідуальні характеристики людини. Різні сфери життєдіяльності (такі як навчальна, професійна, побутова) також по-різному впливають на процес досягнення людиною особистісної зрілості. Оскільки предметом нашого дослідження є становлення особистісної зрілості майбутнього вчителя, то ми вважаємо необхідним врахувати в цьому процесі як вплив майбутньої професії, так і вікові особливості розвитку складових особистісної зрілості, які представлені у наступному підрозділі.

1.2. Особистісна зрілість як психологічне новоутворення раннього юнацького віку

Період юнацтва – це час інтенсивного формування системи цінностей, що згодом приводить до становлення особистісної зрілості. Це пов'язано з появою у цьому віці понятійного мислення та накопичення морального досвіду юнака чи дівчини. Поява стійкої позиції у юнацькому віці свідчить про значну зміну характеру та становлення системи моральних цінностей.

Основними чинниками процесу формування особистості, що регулюють процес включення юнаків і дівчат у соціальне життя і впливають на формування ціннісних орієнтацій, є потреба у спілкуванні та відокремленні. У цей період спілкування стає дещо іншим: розширюється коло контактних груп, в які включається молода людина, з'являється вибірковість, яка проявляється, зокрема, у чіткому поділі груп спілкування на товариські і дружні. Особистісна зрілість як форма активності проявляється внаслідок взаємодії з навколишнім світом, через індивідуалізовані форми самореалізації і самоствердження. Випробовування своїх можливостей у юнацькому віці у різних соціальних ролях та самоствердження індивідуальності є функціональною характеристикою становлення особистісної зрілості.

Такі видатні психологи, як Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк дійшли висновку, що у юнацькому віці відбувається своєрідний перелом у системі розвитку особистості та у сприйнятті оточуючого світу. Підрастаюче покоління відчайдушно прагне утвердження свого «Я», для чого характерний комплекс мотиваційних, ціннісних, смислових і інтегративних утворень, які характеризують функціонування суб'єктивності, посилюють роль «внутрішніх умов» у процесі розвитку, актуалізують саморозвиток і життєдіяльність людини [9, с.53].

Тенденція становлення особистісної зрілості є актуальною, адже пов'язується з переходом на новий, вищий ступінь самопізнання та рефлексивного оволодіння своїм внутрішнім світом. Важливо відзначити, що не лише результати самоаналізу, самопізнання у підлітків, а саме якісне

утворення нового «Я» (почуття дорослості, розуміння відповідальності, винятковості, унікальності), усвідомлення себе у якості суб'єкта діяльності та незалежної особистості, відображають реальний процес становлення зрілості, глибоке переосмислення власного «Я» [9, с.44].

Самосвідомість – основний фактор у психологічній готовності до самовизначення. Вона сприяє усвідомленню особистісних якостей і їх оцінки, формуванню уявлення про своє реальне і бажане «Я», показує досягнутий рівень у різних сферах життя і діяльності, допомагає оцінити себе та інших з точки зору належності до певної статі. Л. Божович відзначає, що розуміння свого місця у житті та своєї майбутньої перспективи є центральним моментом психічного і особистісного розвитку юнаків та дівчат [9].

Проблема розвитку особистісної зрілості у юнацькому віці стала спеціальним предметом теоретичних та емпіричних досліджень сучасних психологів: Г. Дьоміної, І. Кона, В. Максимової, Л. Потапчук, О. Штепи, В. Філіппової [22;35;41;50;72;65].

Л. Потапчук, досліджуючи психологічні особливості становлення особистісної зрілості, відмічає, що юнацький вік є сензитивним періодом для утворення компонентів особистісної зрілості як стійкої особистісної властивості. Психологічною основою формування особистісної зрілості в юнацькому віці є процес засвоєння життєвих цінностей та їх перетворення в змістовні елементи ціннісних уявлень [50]. Автор зазначає, що психологічні особливості становлення особистісної зрілості пов'язані з мотивами навчальної діяльності, професійним вибором та статтю.

Так, наприклад, дівчата демонструють більш широкий діапазон способів реалізації творчого підходу до постановки і розв'язання різних ситуацій, засвоєння нової інформації. У юнаків пізніше виявляється переломний момент у становленні параметрів особистісної зрілості, проте раніше підвищуються основні показники рівня суб'єктивного контролю, емоційної зрілості, витривалості.

Мотивація «на себе» (особистий добробут, розваги, близькі цілі й прагнення) є найбільш значущою для всіх категорій досліджуваних при виборі професії. Мотив учіння виступає універсальним механізмом подолання труднощів учіння, забезпечує процес професійної спрямованості, в якому набувають психологічної ваги індивідуальні особливості особистості. Для дівчат домінуючими є соціальний, конвенційний і артистичний, для юнаків – підприємницький, реалістичний і соціальний типи [50].

Дослідження В. Філіпової показують, що особистісна зрілість юнаків включає у себе властивості особистості, пов'язані з засвоєнням моральних норм, принципів міжособистісного спілкування, поведінки в колективі, рівнями вольової регуляції поведінки та психіки у цілому, самоактуалізації особистості. Особистісна зрілість у ранньому юнацькому віці є фундаментом, на якому юнаки будуть будувати своє доросле життя [65].

На думку О. Штепи, особистісна зрілість є психологічним новоутворенням вже зрілого періоду життя людини, а її формування відбувається у підлітковому і юнацькому віці [72]. Підтвердженням особистісного розвитку у зазначений віковий період є утворення особистісного конструкту зрілості, що включає такі компоненти: почуття дорослості, готовність до функціонування у дорослому світі, самовизначенні через переоцінку системи цінностей.

Так, предметом теоретичних та емпіричних досліджень М. Алексєєва, С. Воронової, Т. Зелінської, В. Тимошенко, В. Шкуркіна стала проблема розвитку мотивації досягнення у юнацькому віці, яка є одним із структурних компонентів особистісної зрілості [26; 62].

Т. Зелінська і С. Воронова, підкреслюють, що розвиток мотивації досягнення у юнацькому віці зумовлюється зміною соціальної ситуації розвитку, свідомим переходом від позиції дитини до позиції дорослого, а також поглибленням особистісної рефлексії, емоційно-ціннісного самоствавлення, формуванням смислової та світоглядної систем, апробацією нових елементів «Я», пошуком сенсу життя та розвитком формального

мислення [26, с. 16]. Досліджуючи мотиви учіння у ранньому юнацькому віці, М. Алексееєва відзначає невисоку роль мотивів уникнення невдач. Як стверджує авторка, підлітки вже усвідомлюють, що високі досягнення «важливі не самі по собі і потрібні не для того, щоб батьки почувалися спокійно, а є показниками рівня знань, здібностей...» [2, с. 64].

Психологи відмічають, що у юнацькому віці з високою потребою у досягненнях молоді люди відчують більше задоволення від навчання, докладають більше зусиль у навчальний процес, що призводить до більш високих результатів у навчанні [26]. Зворотною стороною потреби у досягненнях є потреба уникнення невдач. Юнки з яскраво вираженим прагненням уникнення невдач, як правило, виявляють низьку потребу у покращенні досягнених результатів, надають перевагу стандартним способам виконання завдань, уникають вияву творчості. Потреба уникнення невдач лежить в основі догматичного слідування інструкціям як в юнацькому віці, так і в подальшому житті. Для юнок з домінуючим мотивом уникнення невдач притаманна підвищена тривожність, неконструктивне ставлення до навчання. Вони, як правило, навчаються не для того, щоб отримати задоволення від навчальних досягнень, а скоріше для того, щоб позбутися неприємностей, пов'язаних саме з неуспіхом.

Цілісна «Я»-концепція, що пов'язана із розвитком самосвідомості, характеризує особистісно зрілу людину. До проблеми вивчення самосвідомості юнаків звернені роботи Т. Дмитрової, І. Кона, Т. Комарової, С. Кондратьєвої, М. Розенберга, В. Юрченка [18;35;34;74].

Становлення самосвідомості та стійкого образу «Я» є дуже важливим психологічним процесом юнацького віку. Відкриття свого внутрішнього світу, за словами автора, є цінним психологічним здобутком ранньої юності, яке рівноцінне для юнака справжній коперніківській революції [34, с. 60]. Поряд із тим, відмічає дослідник, що відкриття свого внутрішнього світу дуже важлива, радісна та хвилююча подія, вона ще й викликає також багато тривожних хвилювань. Разом із усвідомленням своєї унікальності,

неповторності, несхожості на інших приходить почуття самотності. Юнацьке «Я» ще невизначене, розмите, дифузне, воно нерідко переживається тривожно або з відчуттям внутрішньої спустошеності, яку необхідно чимось заповнити. Тому зростає потреба у спілкуванні та водночас підвищується вибірковість спілкування, потреба в усамітненні [34, с. 62]. Тому становлення особистості включає у себе становлення відносно стійкого образу «Я», цілісного уявлення про себе [34, с. 65].

І. Кон зазначає, що з віком збільшується стійкість образу «Я», відбувається зростання контрастності, ступеня чіткості «Я»: від дитинства до юності та від юності до зрілого віку людина чіткіше усвідомлює свою індивідуальність, свою відмінність від оточуючих та надає їм більшого значення. Тому образ «Я» стає однією із центральних, головних установок особистості, з якими вона співвідносить свою поведінку [35, с. 70].

Важливим компонентом образу «Я» особистості є її самоповага, тобто узагальнене ставлення до самої себе. Висока самоповага означає, що людина «приймає», поважає себе, позитивно ставиться до себе; низька самоповага означає гостру невдоволеність собою, презирство до себе, негативну оцінку власної особистості. Самоповага особистості взаємопов'язана з її ставленням до інших людей: людина, яка позитивно ставиться до себе, зазвичай «приймає» й оточуючих, тоді як негативне ставлення до себе корелює з неприязню та недовірливим ставленням до інших людей [35, с. 74].

За результатами досліджень Т. Дмитрової, юнаки із заниженою самоповагою характеризуються нестійкістю образу «Я»; вони зазвичай схильні «закриватися» від оточуючих, пред'являючи їм «несправжнє обличчя» («Я»-уявне) [18]. Це відбувається тому, що юнакам з низькою самоповагою хочеться сховати свої надумані слабкості, але необхідність «грати роль» викликає страх, як би не зробити невірною кроку. Тим самим підсилюється внутрішня напруга. Юнаки із заниженою самоповагою особливо чутливі до всього, що так чи інакше стосується їх особистості. Юнаки досить гостро реагують на критику, сміх, докори, їх хвилює погана думка про них

оточуючих, коли знаходять якийсь недолік у собі. Внаслідок цього їм властива схильність до психологічної ізоляції, відхід від дійсності у світ мрій. Чим нижчий рівень самоповаги людини, тим більш вірогідно, що вона страждає почуттям самотності. Занижена самоповага та перешкоди спілкування знижують також соціальну активність особистості. Юнаки із заниженою самоповагою приймають значно меншу участь у суспільному житті, рідше займають виборні посади тощо. Маючи перед собою певну мету, вони не особливо сподіваються на успіх, вважаючи, що у них для цього немає необхідних даних [18, с. 15].

Однак, незадоволеність собою та висока самокритичність далеко не завжди є свідченням заниженої самоповаги. Неспівпадання реального та ідеального «Я» може бути досить нормальним, природнім наслідком зростання самосвідомості та необхідною передумовою цілеспрямованого самовиховання. Також розходження реального та ідеального «Я» є функцією не тільки віку, але й інтелекту. В інтелектуально розвинених юнаків відмінності між реальним та ідеальним «Я» значно більші, ніж у юнаків із середніми здібностями. Те ж саме стосується і більш творчих людей, у яких гнучкість та незалежність мислення часто поєднуються із невдоволенням собою, підвищеною вразливістю тощо [18, с. 16].

Юнаки, що займають сприятливе і несприятливе становище у групі ровесників, відрізняються між собою низкою параметрів «образу Я»; непопулярні прогнозують більшу відмінність свого «майбутнього Я» від теперішнього, проте виявляють слабшу здатність приймати себе як мету виховання, що є свідченням меншої продуктивності їхньої самооцінки, популярним властиве намагання культивувати у собі якості «ідеального партнера», тоді як непопулярні мають дві низки цінностей; одну для себе, іншу – для партнера [16, с. 2].

Дослідження Т. Комарової, С. Кондратьєвої спрямоване на вивчення здатності особистості пізнавати себе на основі пізнання інших людей [34]. Порівняння себе зі значущим дорослим відбувається у юнаків стосовно тих

якостей, які вони вважають необхідними для вступу у самостійне життя і які включають в своє еталонне уявлення про дорослого. Таке порівняння дає юнаку можливість пізнати рівень наявного розвитку цих якостей, а також визначити перспективи їх розвитку. Порівняння з ровесником, що здійснюється з позиції рівності, тотожності, переважно сприяє усвідомленню юнаком свого актуального «Я».

Значущі дорослі та ровесники на самопізнання юнака впливають диференційовано. Під впливом дорослих самопізнання здійснюється парціально: мати переважно впливає на усвідомлення юнаком своїх проявів, що виражають ставлення до праці; батько – на усвідомлення вольових якостей; педагоги – інтелектуальних. На відміну від значущих дорослих, близький друг-одноліток впливає на самопізнання глобально. При цьому усвідомлення рефлексивних, емоційно-динамічних якостей, а також особливостей зовнішності та фізичного розвитку відбувається під домінуючим впливом ровесника. Умовою сенситивності юнака до впливів дорослої людини та ровесника є наявність у нього позитивних комунікативних умінь [34, с. 3-37].

Р. Грановська зазначає, що самосвідомість, яка 40-50 років тому розвивалась до 17-19 років, формується зараз у 23-25 років. «Інтервал навчання, що затягується, призводить деяких юнаків до безвідповідального інфантилізму. Пізно розпочинаючи власне трудове життя, вони довше залишаються на утриманні батьків. Почуття володіння благами, що не зароблені самостійно, а отримані від батьків, якщо воно тактовно не коригується старшими, може породжувати інфантилізм. Впевнені у тому, що батьки будуть довго їх забезпечувати, молоді люди не хвилюються за своє майбутнє, у них немає необхідності боротися за своє існування, вони не розвивають у собі цілеспрямованість та силу волі. Особливість такого стану сучасної молоді не тільки у тому, що багато хто з них починає працювати достатньо пізно, але і в тому, що у сім'ях зараз стало менше дітей. У результаті батьки, бабусі та дідусі прикладають усіх зусиль для того, аби вберегти єдину дитину від усіх помилок та ударів долі, вирішуючи замість неї усі життєві

питання. Абсолютно очевидним наслідком такого виховання є несаможиттєвість юнаків. Людина стає зрілою тільки тоді, коли несе відповідальність за себе та інших. Постійне опікування не дає можливості накопичити власний досвід та неминуче призводить до невпевненості, нездатності самостійно приймати рішення [16, с. 457].

Почуття громадянського обов'язку, яке є одним із компонентів особистісної зрілості, пов'язане із формуванням громадянської свідомості та самосвідомості особистості. Проблемі формування громадянської свідомості та самосвідомості у юнацькому віці присвячені роботи М. Алексєєвої, М. Боришевського, Т. Яблонської, С. Музичук, О. Пенькової [2; 10; 75; 48].

Патріотичним почуттям, підкреслюють Т. Яблонська, С. Музичук, належить провідна роль у формуванні громадянської свідомості та самосвідомості у ранньому юнацькому віці [75]. Патріотизм як громадянське почуття починає формуватися ще в молодшому шкільному віці у процесі навчання і виховання батьками і вчителями. У процесі соціалізації це почуття набирає осмисленості і у ранньому юнацькому віці воно досягає значно вищого рівня завдяки концептуалізації світоглядних орієнтацій, поступовому перетворенню останніх у більш стійку систему поглядів, які дедалі стають більш виразними, концептуально визначеними.

Досліджуючи вікову динаміку розвитку когнітивного компоненту громадянської свідомості та самосвідомості, психологи виявили, що у ранньому юнацькому віці у системі громадянських цінностей найголовніше місце займають міжособистісні стосунки, які детермінують систему суспільних контактів молоді та визначають пріоритети її уподобань [75].

Особистісну зрілість характеризують ціннісні орієнтації особистості. Проблема формування ціннісних орієнтацій в юнацькому віці досліджена та проаналізована у роботах Н. Іванцев, Н. Козерацької, В. Пічуріна, Н. Максимчук [29; 32; 49; 42], та ін.

Н. Максимчук зазначає, що юнацький вік є сенситивним для утворення ціннісних орієнтацій в якості стійкої особистісної властивості [42].

Психологічною основою формування ціннісних орієнтацій в юнацькому віці є процес засвоєння цінностей життя і їх перетворення в змістовні елементи ціннісних уявлень.

Фундаментом формування світогляду молодшої людини є соціальні цінності, які існують у свідомості кожного. Вони забезпечують інтеграцію суспільства, допомагають особистості здійснювати соціально визнаний вибір своєї поведінки у життєво важливих ситуаціях. Серед факторів, що опосередковують вплив соціального середовища на становлення ціннісних орієнтацій, найбільш суттєвими є: мікроклімат у колективі, членом якого є особистість, сімейне оточення з його традиціями, наявність доступу до засобів освіти та культурних досягнень поколінь, а також інші «внутрішні умови», які впливають на формування індивідуального ціннісного світобачення.

Уміння визначити свої життєві цілі, знайти самого себе і своє місце у житті – важливий показник особистісної зрілості в юнацькому віці. Результати дослідження особливостей формування ціннісних орієнтацій у ранньому юнацькому віці Б. Круглова свідчать про те, що цей необхідний і важливий елемент особистісної структури повністю сформований лише у незначній кількості досліджуваних. Значна ж частина юнаків поки що не усвідомили життєву позицію, не визначили свого особистісного ставлення до цінностей оточуючого світу. Їх ціннісні орієнтації як необхідний елемент структури зрілої особистості у ранньому юнацькому віці виявляються не сформованими [42, с. 14].

Особистісна зрілість характеризується відчуттям ідентичності. Аналогом поняття особистісної ідентичності у вітчизняній психології є поняття особистісного самовизначення. До проблеми вивчення ідентичності у юнацькому віці присвячені роботи М. Гінзбурга, О. Ічанської, Е.Еріксона [15; 30; 73].

Згідно Е. Еріксона, головним завданням юнацького віку є усвідомлення усіх знань про себе та інтеграція цих численних образів себе в особистісну ідентичність. Молоді люди інколи хворобливо виявляють свою стурбованість

тим, як вони виглядають в очах інших у порівнянні з тим, що вони самі думають про себе; а також тим, як поєднувати ті ролі і навички, які вони культивували у собі раніше, з ідеальними прототипами сьогодення. Его-ідентичність – це сума внутрішнього досвіду попередніх стадій, коли успішна ідентифікація призводила до успішного врівноваження базових потреб індивідуума з його можливостями та здібностями. Почуття его-ідентичності є зростаючою впевненістю індивіда у тому, що його здатність зберігати внутрішню тотожність і цілісність узгоджується з оцінкою його тотожності і цілісності іншими людьми [73, с. 261].

О. Ічанська виділяє такі особливості раннього юнацького віку, що детермінують становлення особистісної ідентичності: розвиток формального мислення, саморефлексії, смислової системи, стабілізація інтегрованого відкритого позитивного емоційно-ціннісного самоствавлення, спрямованість у майбутнє, прийняття відповідальності за власне життя, експериментування, апробація нових елементів «Я» [30, с.51]. Умовою становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці виступає продуктивне подолання вікової кризи, що пов'язана зі зміною соціальної ситуації розвитку – переходом від позиції дитини до позиції дорослого.

Підґрунтям для розвитку адекватної ідентичності, виступаючи важливим чинником формування індивідуальної системи ціннісних орієнтацій, є, за Л. Тодорів, рефлексивні складові самосвідомості (особистісна рефлексія як процес самопізнання, зміст уявлень про «Я» як результат процесу самопізнання, механізми диференціації та інтеграції індивідуального досвіду як необхідні чинники процесу самопізнання). Становлення ідентичності є процесом, в ході якого відбувається ідентифікація з цінностями. Індивідуальна система ціннісних орієнтацій та рефлексивні складові самосвідомості – критерії розвитку адекватної ідентичності. Відчуття самототожності, чітке уявлення про «Я» створюють підґрунтя, закладають основу життєтворчості особистості [63, с. 14].

Зрілу особистість характеризують домагання індивіда. На думку А. Прихожан, уміння розрізнити в конкретній ситуації ідеальні і реальні цілі – одна із найважливіших характеристик домагань, що визначають особистісну зрілість. У ранньому юнацькому віці, коли питання про співвідношення власних бажань і оцінки своїх можливостей є досить актуальним, суттєвим, розрізнення цих цілей спостерігається у більшості юнаків. Однак, зустрічаються випадки значного розходження рівнів, що є свідченням конфліктності між вказаними цілями. Необхідність життєвого вибору виявляється досить болючою проблемою, оскільки спонукає юнаків усвідомлювати та переживати різницю між власними бажаннями та оцінкою здібностей. Розрив виявляється як у переживанні недосяжності власних бажань, так і в демонстративному знецінюванні домагань [51, с. 77-80].

Важливим показником зрілості домагань є їх узагальненість або, навпаки, диференційованість стосовно різних сторін власної особистості, діяльності. Результати дослідження автора демонструють, що юнаків характеризують досить високі, і, разом із тим, диференційовані стосовно різних сторін своєї особистості домагання, і це стосується як рівня бажаного, так і очікуваного успіху [51, с. 84]. У юнацькому віці особистісна зрілість виступає механізмом соціалізації, тому досягнення юнаком високого рівня особистісної зрілості визначає успішність його соціалізації у соціумі [51].

Усі розглянуті особливості становлення особистісної зрілості в юнацькому віці так чи інакше будуть проявлятися у процесі професійної підготовки майбутніх учителів, переважна більшість яких належить до цього вікового періоду, та набувати, за нашим припущенням, певних відмінностей, зумовлених специфікою професії та її оволодінням. Проблема особистісного зростання майбутнього вчителя представлена у наступному підрозділі.

1.3. Психолого-педагогічна спрямованість майбутнього вчителя у структурі особистісної зрілості

Кожен педагог має перед собою завдання виховати учня, як повноцінну особистість та посприяти, щоб підростаюче покоління було всебічно та гармонійно розвинуте. Учитель повинен не тільки навчити своїх учнів певних знань, умінь, навичок, але й закласти основи здорової особистості у своїх вихованцях. Проте, щоб це успішно здійснити, сам педагог повинен володіти великим багажем корисної інформації, а також бути зрілою особистістю. На те, що вчитель повинен володіти розвиненими особистісними якостями вказують у своїх дослідженнях багатьох науковців. Наприклад, Д. Ніколенко підкреслює: «У навчально-виховному процесі основне значення мають не певні методичні прийоми та успішні виховні заходи, чи глибокі знання свого предмету. Величезну роль відіграє саме особистість учителя, тобто сукупність емоційно-вольових, ідейних, характерологічних якостей педагога, як особистості». Тому, паралельно з професійною підготовкою майбутнього вчителя, обов'язково повинен відбуватися процес його особистісного росту.

Проблему формування особистості вчителя у психолого-педагогічній літературі досліджували такі науковці: В. Андрущенко, Н. Антонова, В. Бочелюк, Ф. Гоноболін, Л. Долинська, В. Заслуженюк, І. Зубкова, Л. Іванцев, Я. Коломенський, Н. Кузьміна, Н. Максимчук, А. Маркова, Г. Микитюк, Л. Мітіна, О. Мороз, Д. Ніколенко, В. Радул, В. Семиченко, В. Сластьонін, А. Черних, В. Юрченко, Т. Яблонська, Т. Яценко [5; 6; 11; 19; 27; 29; 33; 39; 42; 43; 45; 55; 69; 74; 75]. Зупинимось на огляді тих, які присвячені проблемі особистісно-професійного росту та формування окремих компонентів особистісної зрілості майбутнього вчителя. Окрім того, враховуючи повноту та актуальність проблеми, доцільно буде зупинитись переважно на сучасних українських дослідженнях, дещо враховуючи і попередні писемні надбання.

Особистість вчителя та закономірності її формування вивчила Н. Кузьміна. Особлива увага приділяється розвитку індивідуальних педагогічних здібностей і вмінь педагога, механізму розвитку та розвитку

важливих професійних якостей особистості майбутнього вчителя в системі його професійної підготовки та перших кількох років самостійної роботи [39].

А. Щербаков також проявив себе у дослідженні становлення особистості учителя. Цілеспрямовано він вивчав проблематику утворення характеру педагога, а також, у процесі практичної діяльності звернув увагу на його професійні уміння та навички.

Формуванню професійної свідомості вчителів присвячена робота Л. Мітіної. Автор звертає увагу на те, що структура професійної самосвідомості загалом збігається зі структурою індивідуальної самосвідомості і є єдністю взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих структур емоцій, поведінки та пізнання [45].

Обговоренню формування особистісних якостей вчителя присвячені роботи М. Мітіної [45]. Професійно важливими рисами особистості є вміння розуміти один одного та будувати стосунки з іншими (взаємодопомога, оптимізм, симпатія); глибоко вірити у правильність своїх професійних обов'язків. Безсумнівно, виконання цих якостей визначатиме можливість і глибину духовної сили для зміцнення особистості студента (ініціативність, творчість, пошукова діяльність, побудова моделей особистості студента, прогнозування навчальних ситуацій); постійне прагнення до розвитку творчого потенціалу. мислення, що заглиблюється в суть явища (прозріння, аналіз діяльності, проникнення у природу явища, дослідження, постійне самовдосконалення (незадоволення досягненнями, самокритика, саморефлексія) [45, с. 7].

Всебічний і гармонійний розвиток особистості сучасного педагога передусім передбачає формування загальнолюдських життєвих норм, а також добра, краси, правди, свободи і совісті, поваги і любові. За цими показниками, з точки зору загальнолюдської моралі, у повсякденному житті оцінюється освіта різних дисциплін, а за таких умов вчителя оцінюють перш за все. [3, с. 68-69].

У зв'язку із здійсненням особистісно-орієнтованого навчання, як зазначає В. Бочелюк, до особистості вчителя ставляться високі вимоги, особливо до психологічної готовності вчителя реалізовувати особистісно-орієнтоване навчання, таланту, майстерності, педагогічної інтуїції, готовності приймати себе та інших, емпатії, відвертості, позитивного самосприйняття, впевненості у собі [11].

Особлива увага приділяється науковцями проблемі особистості майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки (Н. Антонова, О. Блинова, О. Грейліх, Л. Долинська, Л. Іванцев, Н. Максимчук, Г. Микитюк, О. Мороз, В. Семиченко, Н. Філіпенко С. Яремчук, Т. Яценко [6; 17; 19; 29 76]).

Основним у дослідженні В. Пічуріна стали структура та динамічні характеристики життєвої позиції студентів вищих навчальних закладів, орієнтованих на навчання [49]. При цьому найважливіші цінності людини, на його думку, в основному будуть визначати її життєву позицію, а також відігравати важливу роль у її професійній діяльності.

У звичайній школі В. Юрченко досліджував формування «Я»-концепції майбутнього вчителя. Автор визначив психологічний механізм та чинники його формування. В. Юрченко розробив інструменти та методи формування позитивної «Я-концепції» для майбутніх учителів [74].

Дослідження присвячені вивченню особливостей формування самооцінки у професійному становленні майбутніх учителів [74, с. 18]. В. Павленко підкреслює соціальне замовлення сучасних педагогів та акцентує увагу на його особистісних аспектах [47]. На думку автора, однією з основних позицій є орієнтація особистості та її основні складові, такі як світогляд, амбіції, переконання, мотивація, ціннісна орієнтація тощо. В. Павленко вважає, що ступінь сформованості професійних переконань майбутніх учителів має такі стандарти: активне прийняття норм педагогічної відповідальності, самостійність і глибина суджень норм професійної відповідальності, стійка увага до педагогічних обов'язків. Крім того, автор

зазначає, що учні з високими освітніми переконаннями більше усвідомлюють важливість професії вчителя для суспільства та любові до дітей. Їм властиві відкритість, комунікабельність, врівноваженість, комунікабельність, низька емоційна нестабільність.

Дослідження С. Яремчука присвячено формуванню професійно-психологічної спрямованості особистості майбутнього вчителя шляхом активізації самосвідомості на початковому етапі вищої освіти [76]. Дослідники вказали, що професійно-психологічна спрямованість є ядром особистості майбутнього вчителя, від якого залежить його сформованість і те, як особистість вирішуватиме професійно-педагогічні завдання. Механізмом формування професійно-психологічної орієнтації викладачів ВНЗ на майбутнє є психолого-педагогічне відображення особистості кожного студента, що визначає готовність викладачів як експертів усвідомити необхідність і важливість психологічних знань та підвищити свій рівень.

О. Блінова розглядає у своїх роботах психологічні особливості та умови формування відкритості майбутніх учителів до спілкування [7]. Автор вказує на те, що важливою умовою навчання професіоналізму є наявність викладачів і добре розуміння предмета, а також такі особистісні характеристики, як відкрите спілкування, здатність приймати і розуміти інших, вміння проявляти позитивне ставлення. по відношенню до інших. студент.

Відкритість спілкування, як професійно-особистісна якість є основою мотивації майбутніх учителів до підготовки до навчання комунікації, найважливіше – бути задоволеним обраною професією вчителя та усвідомлювати потребу самореалізації в педагогічній діяльності; звертати увагу на нову інформацію, відсутність стереотипів і моделей навчання мислення; висока мотивація досягнень, прагнення до успіху в бізнесі; орієнтація на бажання та вміння учнів у спілкуванні, діалозі, співпраці тощо; відповідати за зміст і результати ситуації спілкування [7, с. 167].

Ефективним способом формування рефлексивних здібностей майбутніх учителів є поєднання рефлексивного навчання з активною викладацькою

практикою студентів, що може не тільки дозволити студентам набути рефлексивних навичок, а й перенести їх у сферу практичної педагогічної діяльності.

Формуванню професійної міжособистісної взаємодії майбутніх вчителів присвячені роботи О. Грейліх [17]. Автор звертає увагу на те, що у системі «учитель-учитель» важливою частиною особистісної підготовки до професійної взаємодії є комунікативна компетентність. Вона включає мотиваційну увагу до діалогу та спілкування, когнітивні компоненти, нормативні знання та пов'язані з ними навички та емоційні компоненти, тобто емпатію та поведінкові компоненти. Ці складові комунікативної компетентності є орієнтиром особистості майбутнього вчителя. Провідний життєвий досвід відіграє провідну роль у набутті комунікативної компетентності. Тому спілкування та міжособистісний контакт професії навчання слід розглядати не лише як розвиток у взаємодії основного суб'єкта, а й як самовдосконалення, саморозвиток та самореалізацію поведінки у процесі навчання [17, с. 9].

Мотивація досягнення майбутнього вчителя стало предметом дослідження В. Тимошенко [62]. Автор помітила, що мотивація підвищення успішності майбутніх учителів проявляється у посиленні мотивації до успіху, зрівноваженні самооцінки, підвищенні рівня вимог, зниженні особистісної тривожності. Іншим важливим показником зростання мотивації досягнень є підвищення особистісної активності учнів на уроці [62].

До проблеми формування педагогічної емпатії у професійній підготовці майбутнього вчителя звернені роботи О. Кайріс. Автор визначає навчання емпатії як здатність вчителів здійснювати навчальні дії емпатії. Останній є специфічною діяльністю вчителя, що виявляється в емпатійному контакті між вчителем і учнем. Це структура, в якій кожен компонент містить компонент емпатії. Цей контакт дозволяє учню повніше продемонструвати свою особистість як партнера по спілкуванню, сприяючи тим самим його особистісному розвитку. Процес формування педагогічної емпатії до вчителя

у майбутньому буде успішнішим за таких умов: своєчасна діагностика вихідного стану цієї особистісної якості, чітке розуміння необхідного рівня протягом навчального періоду на нормальному рівні; забезпечення теорії викладання; найкраще співвідношення з практикою, традиціями та новими технологіями, навчальними відносинами, позакласною роботою, самостійною роботою, шкільною педагогічною практикою.

Г. Микитюк розглядає взаємини викладачів та студентів як чинник становлення особистості майбутнього вчителя [43]. Проблему становлення особистості майбутнього вчителя як суб'єкта життєтворчості розглядає Л. Іванцев [29]. Майбутній вчитель розглядається дослідниками як творець власного життя, суб'єкт життєтворчості, він робить своє життя суб'єктом власної волі та свідомості.

Н. Антонова досліджує ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу [6]. Ці ціннісні орієнтації загалом впливають на формування характеру й особистості. При формуванні ціннісної орієнтації люди можуть судити про рівень сформованості особистості, зрілості та соціального статусу. Ціннісна орієнтація є орієнтацією особистості та одним із показників індивідуальної зрілості. Тому ступінь сформованості рівня ціннісної орієнтації є не лише показником розвитку орієнтації, а й показником загального розвитку особистості.

Таким чином, паралельно з професійною підготовкою повинен здійснюватися також процес особистісного зростання майбутнього вчителя. До проблеми особистісного зростання майбутнього вчителя у процесі його професійної підготовки звернені у психолого-педагогічній літературі роботи багатьох дослідників. До психолого-педагогічних умов особистісного та професійного зростання майбутнього вчителя Л. Долинська відносить: формування особистісної професії та психологічної орієнтації майбутнього вчителя; забезпечення розуміння студентами завдань і вимог майбутньої професійної діяльності; взаємодія зі студентами у навчанні [19, с. 66-70].

На думку Л. Долинської, особистісне та професійне зростання майбутніх учителів відбуватиметься у процесі діалогу та взаємодії вчителя та студентів. У процесі професійної підготовки студенти мають бути включені в цю систему взаємодії з викладачами, отримувати можливість на несвідомому рівні долучатися до мотивів та особистісних сфер спільної діяльності, свідомо та активно брати участь на всіх етапах та в самозабезпеченні. У процесі реалізації цих умов відбувається особистісно-професійне зростання майбутніх учителів та динаміка взаємодії з педагогами, від спільної діяльності до наслідування, до керованого самонавчання та самостійного творчого навчання [19, с. 95-97].

І. Булах, Л. Долинська відзначають, що тільки високодуховний, молодий та творчий педагог здатний самореалізовуватися, саморозвиватися, самоздійснюватися. Духовне зростання особистості майбутнього вчителя прямо пропорційне його педагогічній культурі, а також по мірі творчого зростання в процесі опанування всіма особливостями педагогічної діяльності особистість студента все більше наближається до «творчого Я». Відповідно, в психологічному регулюванні творчості визначальним стає рівень естетичного «Я», що реалізує функції культури, зокрема педагогічної [12, с. 87-89].

Процес особистісного зростання майбутнього вчителя, як стверджує В. Юрченко, стає педагогічно керованим за умови діагностики особливостей Я-концепції майбутніх учителів під час навчання у вищому навчальному закладі [74, с.35]. Позитивна «Я»-концепція студента, за твердженням В. Юрченка, являється умовою і результатом успішного професійного становлення майбутнього вчителя. Особливо важливим при цьому є наявність у його «образі-Я» конструктів, які вказують на його професійно-рольову ідентифікацію («Я-майбутній вчитель», «Я-вчитель-практикант» тощо). Це дає йому відносно жорсткий стержень та орієнтує його на необхідність підтвердити уявлення про професійно-орієнтоване власне «Я» (Якщо «Я-хороший студент», то треба подолати всі спокуси розваг, слабкість волі і лінь,

щоб підтвердити цей образ; якщо ж «Я-майбутній вчитель», то я мушу діяти так, як має діяти (у моєму уявленні) фахівець) [74, с. 33].

С. Яремчук вважає, що передумовою особистісного зростання майбутніх учителів і необхідною умовою формування педагогічної рефлексії та підвищення кваліфікації є самосвідомість, яка є засобом стимулювання інтересу учнів до психології та педагогічних знань та сприяння їх формуванню. Психологія та педагогічний напрям [76, с.168].

На думку Н. Максимчук, виходячи з сформованої ціннісної ієрархії, розвиток особистості вчителя в майбутньому може досягти очікуваних результатів. У процесі навчання у ВНЗ необхідно виховувати пізнавальну активність студентів, звертати увагу на конкретні засоби досягнення цілей, свідомо оволодівати професією вчителя. Найважливіші цінності людини не тільки визначають її життєву позицію, а й відіграють життєво важливу роль у її професійній діяльності та впливають на формування педагогічних переконань [42, с. 35-36].

Значущим фактором особистісного зростання майбутнього вчителя є мотивація досягнення як структурний компонент професійно-педагогічної спрямованості особистості, який відіграє важливу спонукальну функцію [204].

Т. Яблонська вважає, що умовою особистісного зростання майбутніх учителів є цілеспрямований розвиток рефлексивних здібностей студентів. Навчання рефлексії – це складний процес, що включає співпрацю, спілкування та інтелект [75, с. 44].

Зосереджуючись на особистісному зростанні майбутніх учителів, основним завданням навчального процесу має бути забезпечення організаційних умов для створення в навчальних закладах доброї соціально-психологічної атмосфери, в якій учні та викладачі беруть участь у єдиному процесі спільного виховання. І викладацька діяльність. Діяльність та професійне та особистісне самоствердження [57, с. 260]. Як зазначає О. Репринцев, ефективний особистісний розвиток майбутнього вчителя

можливий за умови врахування особистісно-психологічних особливостей кожного учня в процесі включення його у різноманітну навчальну діяльність [57]. Тільки так майбутні вчителі можуть стати суб'єктами самопізнання, саморозвитку, самоосвіти та самореалізації, оволодіти духом, мораллю та професійними цінностями.

Важливим аспектом особистісного зростання майбутніх учителів є розвиток особистісної зрілості, оскільки професія вчителя належить до професії «людина-людина», «особистісна зрілість є основною та необхідною умовою успішного професійного розвитку» [57, с.52]. Водночас В. Гордієнко говорив, що на характер кар'єрного розвитку впливає особистість: зріла людина спрямовує свою кар'єрну орієнтацію у напрямок поступового розвитку своєї особистості, а не лише успіху в кар'єрі чи соціальній адаптації.. Успіхи в кар'єрі призведуть до формування мотивації професійної автономії, що виявляється у безперервній роботі професіоналів і підвищенні якості виконання, хоча їх зусилля не принесли збільшення прибутку або віддачі. Мотивація професійної автономності забезпечує безперервність прагнень людини досягти вищого рівня зрілості та особистісного зростання [57, с. 53].

Н. Максимчук вказувала на тісний взаємозв'язок особистісної зрілості та ціннісної орієнтації майбутніх учителів, адже про рівень особистісної зрілості можна судити за ступенем сформованості ієрархії ціннісних орієнтацій [42]. Особливість системи ціннісних орієнтацій особистості кожного учня є результатом впливу об'єктивних і суб'єктивних факторів. Критеріями особистісної зрілості майбутнього вчителя автор називає: автономність та самостійність у судженнях та вчинках; відповідальність за результати навчально-професійної діяльності; здатність до співробітництва та взаєморозуміння з однокурсниками та викладачами на основі толерантності та емпатії; здатність до саморегуляції індивідуальних станів [42, с. 42].

Дослідники виділили три рівні особистісної зрілості майбутніх учителів:

1. *Низький рівень.* Студенти виявляють безвідповідальність і нестабільність по відношенню до себе та інших, не прагнуть оволодіти

професійними знаннями, не самостійні в навчальній діяльності, робота не системна, перебуває лише під суворим контролем викладача (зосередженість на суб'єктно-об'єктних відносинах з вчитель, у нього занижена самооцінка, емоційна нестійкість, відсутність рефлексії та розвитку комунікативних навичок). Цей рівень фокусується на мотивації отримання диплома.

2. *Середній рівень*. Показником цього рівня є зацікавленість майбутніх учителів у навчанні та наявність високої навчальної мотивації. Для учнів характерна недостатня активність і самостійність пізнавальної діяльності, емоційна нестійкість, достатня самооцінка. Легко йде на співробітництво з однокласниками та викладачами, але позиція «Я – об'єкт, навчіть мене» зберігається у вигляді постійної потреби у схваленні та болісної реакції на критику. Цей рівень має назву егоцентричного.

3. *Високий рівень* – рівень особистої уваги до професійного саморозвитку. Майбутні вчителі з високим ступенем особистісної зрілості виявляють почуття відповідальності, прагнення до самопізнання та пізнання інших, розвивають навички професійної діяльності. Характеризується емоційною стійкістю, повною самооцінкою власних здібностей, незалежністю суджень і дій, умінням бачити перспективи свого кар'єрного розвитку. Учень, який досяг вищого рівня особистісної зрілості, егоцентричний, тобто дотримується правил, вірних людському «Я». Егоцентричність є важливою якістю особистості, якою є самопотяг, самопізнання, самовираження та самореалізація у професійному навчанні [42, с. 45].

Оптимальним стандартом є особистісна зрілість майбутніх учителів, яка характеризується узгодженістю особистісного розвитку та професійних вимог. Саморозвиток, самоосвіта, тобто своє самовдосконалення, самовираження як рух до особистісної зрілості можливе за умови розуміння життєвих і кар'єрних цілей [42, с. 50].

На думку Ю. Уварової, рівень особистісної зрілості, самооцінки, самореалізації визначають стильові особливості спілкування майбутнього вчителя [64]. Результати дослідження дозволяють автору стверджувати, що

вищій особистісній зрілості відповідає більш ефективний спосіб міжособистісного спілкування: домінантний і доброзичливий тип, який поєднує вміння вимагати та відстоювати власні погляди з доброзичливістю, щирістю та відкритістю.

Проблемі соціально-педагогічної зрілості учителя присвячені роботи В. Радула [55]. Показником рівня сформованості особистості вчителя є соціальна зрілість, яка характеризує орієнтацію особистості на важливі соціальні цілі, вказує на ступінь збігу особистісних важливих мотивів і мотивів, необхідних для суспільних поглядів; позитивний життєвий стан проявляється у позитивному життєвому стані. У виконанні основних соціальних функцій соціальної діяльності, соціального самовизначення та соціальної відповідальності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про недостатність досліджень розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. Виявлення особливостей становлення особистісної зрілості майбутніх учителів у процесі навчання у ВНЗ та умов їх розвитку в процесі професійної підготовки стало темою нашого дослідження.

Висновки до I розділу

1. Аналіз теоретичних джерел дозволив підсумувати та дійти висновку, що для визначення поняття особистісної зрілості та її структурних компонентів у психології існує багато методів, які не суперечать один одному, а розглядають різні аспекти цього складного психологічного явища. Ми вважаємо, що особистісна зрілість – це своєрідне структурне утворення, що включає такі компоненти, як мотивація досягнення, ставлення до себе («Я»-концепція), громадянська відповідальність, здатність бути психологічно близьким до інших.

2. Обґрунтовано, що підлітковий вік є сензитивним періодом становлення особистісної зрілості. Особистісна зрілість у підлітковому віці залежить від розвитку «Я»-концепції, що є характеристикою формування громадянської свідомості та самосвідомості; ціннісних орієнтацій, мотивації до реалізації.

3. Підтверджено, що одне з провідних місць у формуванні зрілої особистості належить школі. Здійснення шкільного навчального процесу потребує якісних професійних вчителів, які мають не лише певний інформаційний багаж, а й розвинуті особистісні якості.

4. Аналіз наукових джерел показав важливість особистісного зростання майбутніх учителів у процесі професійної підготовки, одним із аспектів є формування особистісної зрілості майбутнього вчителя. Проте спеціальних досліджень щодо розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів у процесі навчання не проводилося. Це зумовило вибір теми нашого дослідження.

5. Зазначено, що ціннісні орієнтації є важливою частиною структури особистості, яка підсумовує весь життєвий досвід, який людина отримує у процесі індивідуального розвитку. Це невід'ємна частина структури особистості, що дозволяє вирішувати багато життєвих проблем. Таке розуміння ціннісної орієнтації може пояснити та емпірично дослідити напрямок особистості у будь-який момент її життя. Особистісна зрілість – це складна структура, яка включає характеристики відповідальності, самостійності, емоційної зрілості, самореалізації, достатнього самоствердження та цілепокладання у різних сферах діяльності.

РОЗДІЛ II. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Методичні засади емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження особистісної зрілості є складним процесом у зв'язку з різними методами дослідження своєї структури. Тому дослідники використовують різні діагностичні методи та методики відповідно до мети дослідження та розуміння індивідуальних явищ зрілості.

Л. Потапчук для дослідження особистісної зрілості використовує комплекс методів для вимірювання основних параметрів особистісної зрілості [50]. Такими параметрами є загальна інтернальність, інтернальність досягнень, інтернальність невдач, інтернальність сімейних стосунків, інтернальність міжособистісних стосунків, здорова інтернальність, емоційна стійкість, поведінковий самоконтроль, незалежність, реалізація життєвих подій, самоствердження та достатність самоствердження. Установка цілі.

Наші методи та специфічні методики дослідження особливостей розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів визначаються цілями дипломної роботи. Зупинимося на їх характеристиках.

З метою діагностики особистісної зрілості Г. Кравець використовує комплекс прийомів визначення рівня сформованості компонентів особистісної зрілості: автономії, толерантності, емпатії, відповідальності, вміння співпрацювати з однокласниками та вчителями [37].

Основна бібліотека методів дослідження особистісної зрілості включає *«Тест-опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха* [14] та методики, спрямовані на вивчення окремих структурних компонентів особистісної зрілості. *«Тест-опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха* дозволяє охарактеризувати особистісну зрілість на чотирьох рівнях: дуже високий, високий, задоволений і незадоволений (*див. додаток А*). Крім того, використовуючи той самий рівень, можна оцінити різні структурні

компоненти особистісної зрілості. З цією метою 33 запитання, які складають анкету, поділені на такі шкали: 1) мотивація досягнення; 2) ставлення до свого Я (Я-концепція); 3) почуття громадянського обов'язку; 4) життєва установка; 5) здатність до психологічної близькості з іншими людьми.

З метою визначення рівня професійно-педагогічного спрямування, що виражається у бажанні оволодіти майбутньою спеціальністю та прагненні працювати за обраною спеціальністю, ми використали *«Тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів» Т. Дубовицької* (див. додаток Б). Оскільки ця анкета може бути використана для вивчення рівня професійної орієнтації студентів різних навчальних закладів та факультетів. Опитувальник містить 20 суджень та пропонує відповіді. Дана анкета має високий ступінь надійності та валідності. Питання сформульовані так, щоб вони були актуальними для професійної підготовки майбутніх учителів.

Високі бали тестів свідчать про те, що студент прагне оволодіти обраною професією за власним бажанням, тому що вона подобається йому; він бажає продовжувати працювати за обраною професією, підвищувати кваліфікацію, прагнути до кар'єрного росту; у вільний час займається справами, пов'язаними з його майбутньою кар'єрою; Є група знайомих-експертів у обраній сфері; вважає, що обрана професія пов'язана з його життям. Низький бал свідчить про те, що студент не бажає навчатися в цьому коледжі (у нашому прикладі – на спеціальності «Початкова освіта» в педагогічного фахового коледжу), вступ до навчального закладу відбувся не через інтерес до майбутньої кар'єри та бажання працювати за фахом обраної спеціальності, але з інших причин, наприклад, вимоги батьків, близькість до місця проживання тощо; студент вважає, що його майбутня кар'єра не є хорошою; обрана ним професія не цікавить його. При необхідності він хоче змінити її, отримати іншу спеціальність і працювати за нею.

З метою вивчення талантів та професійних інтересів майбутніх учителів початкових класів ми використали *«Диференційно-діагностичний*

опитувальник» (ДДО) Є. Клімова (див. додаток В). Ця методика дозволяє визначити вид занять, якому віддають перевагу ваші студенти. За Є. Клімовим, усі професії поділяються на п'ять груп: 1. «Людина - природа» – професії, пов'язані з рослинництвом, тваринництвом, лісовим господарством (тобто, об'єктом праці є живі організми та нежива природа): агроном, тваринник, зоотехнік, ветеринар, садівник, лісник, геолог, нафтовик, гірник, фізик, хімік - неорганік, географ тощо. 2. «Людина - техніка» – технічні професії (об'єктом праці служать технічні системи, машини, устаткування, матеріали, енергія): токар, слюсар, шофер, конструктор, інженер, тракторист, радіотехнік, сантехнік тощо. 3. «Людина - людина» – професії, пов'язані з обслуговуванням людей, із спілкуванням (предметом праці є люди, групи, колективи): офіціант, продавець, вчитель, вихователь, юрист, лікар, психолог, соціолог; керівник класу, групи, гуртка, підприємства, дипломат, міліціонер, провідник тощо. 4. «Людина - знакова система» – професії, пов'язані з обліком, базами даних, цифровими та буквеними знаками, в тому числі і музичні спеціальності (об'єктом праці є умовні знаки, шифри, коди, таблиці): коректори, програмісти, секретарі, статисти, оператори ЕОМ, бібліотекарі, комірники, економісти тощо. 5. «Людина - художній образ» – творчі спеціальності (об'єктом праці є художні образи, їх елементи і особливості): фотограф, художник, поет, письменник, артист, музикант, ювелір, композитор, дизайнер, модельєр тощо.

Однією з важливих характеристик особистості вчителя та педагогічної спрямованості є мотивація навчальної діяльності. На думку багатьох авторів, таких як К. Платонов, Є. Нікіреєв, Л. Божович, Н. Солнцева [9], вважають, що це стійка домінантна система мотивації, яка і визначає спрямованість особистості.

Для діагностики мотивації професійно-педагогічної діяльності ми використали методику *«Мотивація професійної діяльності» К. Замфіра у модифікації роботи А. Реана* (див. додаток Г). Ця методика заснована на концепції внутрішніх і зовнішніх мотивацій. Коли для особистості важлива

сама діяльність, слід згадати тип внутрішньої мотивації. Якщо мотивація професійної діяльності базується на прагненні задовольнити інші потреби, зовнішні по відношенню до змісту діяльності (мотивація соціальної репутації, заробітна плата тощо), то в цьому випадку зазвичай говорять про зовнішню мотивацію.

Методика «Мотивація навчання студентів педагогічного навчального закладу» С. Пакуліна, С. Кетко (див. додаток Д) дозволяє виділити та оцінити три групи зовнішніх і внутрішніх мотивацій навчання: мотивацію вступу та здобуття вищої освіти, реальна професійна мотивація та її домінуюче положення, а також визначення рівня розвитку мотивації навчальної діяльності. Методика складається з 37 питань, важливості кожного питання респонденти оцінюються за 5-бальною шкалою. Ця методика може бути використана для вивчення взаємозв'язку між мотивацією успіху, мотивацією навчання та адаптацією до вищої освіти, цінностями студентів у процесі навчання, психологічною діагностикою в мотиваційному навчанні та загальною побудовою прогнозів соціального розвитку.

Внутрішня мотивація навчання включає внутрішню мотивацію вступу до вищих звичайних навчальних закладів, широку освітню пізнавальну мотивацію, мотивацію самоосвіти та пов'язані з нею професійні мотиви. Вона має такі характеристики: у процесі навчання притаманні широкі, розгалужені навчально-пізнавальні мотивації (зацікавленість у професійній діяльності, успішне навчання, отримання поглиблених знань, інтелектуальне задоволення, самореалізація, самовдосконалення); тенденція до продовження освітньої діяльності на основі активності та самостійності об'єкта дослідження; надання пріоритетності складності та обсягу навчальних завдань (визначте пріоритети найскладніших завдань і важких завдань); висока пізнавальна гнучкість у навчальній діяльності; творчо вирішувати проблеми та навчальні завдання; предмети навчання ефективно адаптовані до університетського середовища та системи університетської освіти.

Зовнішня мотивація навчання включає зовнішню мотивацію вступу до вищого педагогічного навчального закладу, вузьку освітню пізнавальну мотивацію та іррелевантні професійної мотивації. Вона має такі характеристики: за межами навчальної діяльності знаходяться мотиви, не пов'язані з самим навчальним процесом (не відставати від однолітків, завоювати повагу викладачів, здобути схвалення оточуючих, уникати осуду і покарання, працювати в приватній організації); тенденція покладатися на інших для продовження освітньої діяльності на основі наявності зовнішнього підкріплення; віддавати перевагу спрощеній формі, яка не вимагає багато часу для навчальної діяльності (віддавати перевагу простим завданням для отримання оцінки); слабка пізнавальна гнучкість у навчальній діяльності; гальмується креативність, що сприяє появі напруги; вивчати предмети для адаптації до нового освітнього середовища та нової освітньої системи.

Усвідомлення майбутніми вчителями своїх особистісних якостей та відповідності професійним вимогам викладачів, розуміння ними вираженості цих якостей є когнітивними характеристиками професійної орієнтації особистості студентів у педагогічних фахових коледжах та університетах.

Отже, за допомогою вищенаведених методів та методик можна визначити рівень і динаміку, психолого-педагогічні умови особистісної зрілості майбутніх учителів, а також особливості кожного структурного компонента особистісної зрілості майбутніх учителів.

Узагальнення та інтерпретація отриманих результатів дослідження дозволили нам визначити умови розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів: мотиви вибору та здобуття професії вчителя; загальну спрямованість навчальної діяльності; інтерес до психолого-педагогічних знань; особливості професійного самовизначення (знання своїх особистісних якостей, усвідомлення вимог учительської професії та вміння на основі адекватної самооцінки співвіднести їх); мотиваційні характеристики організаторської та комунікативної діяльності майбутнього вчителя; прояв стилю педагогічного

спілкування як поведінкового компоненту професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя.

2.2. Дослідження особливостей психолого-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя

Дослідження особливостей психолого-педагогічної спрямованості майбутніх вчителів початкових класів проводилось на базі педагогічного фахового коледжу ЧНУ імені Юрія Федьковича. Респондентами стали 114 студентів 2, 3 та 4 курсів, спеціальності «Початкова освіта» (по 38 студентів кожного курсу).

Рівень розвитку особистісної зрілості майбутнього учителя, як уже зазначалося, вимірювали за допомогою «Тесту-опитувальника особистісної зрілості» Ю. Гільбуха (*див. 2.1.*).

Використовуючи вказану методику, ми намагалися визначити особливості психолого-педагогічної особистісної зрілості на початковому етапі навчання та динаміку розвитку особистісної зрілості майбутніх викладачів під час навчання у педагогічному фаховому коледжі.

Результати дослідження показали, що в цілому ніхто із студентів 2 курсу не виявив високого рівня за шкалами: особистісної зрілості (0%), ставлення до свого «Я» (0%), життєва установка (0%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (0%), задовільного рівня за шкалою почуття громадянського обов'язку (0%). Відповіді засвідчили лише наявність високого, задовільного та незадовільного рівнів. Узагальнення результатів опитування дозволило розподілити студентів за зазначеними рівнями (*див. табл. 2.1.*).

Аналіз результатів показав дуже високий рівень показників за шкалами: мотивація досягнення (16%) та почуття громадянського обов'язку (16%). Високий рівень ми виявили за показниками шкал (загальний рівень): особистісної зрілості (8%), мотивація досягнення (33%), ставлення до свого «Я» (8%), почуття громадянського обов'язку (42%), життєва установка (33%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (42%).

Задовільний рівень ми отримали за показниками шкалами (загальний рівень): особистісної зрілості (50%), мотивація досягнення (42%), ставлення до свого Я (50%), життєва установка (50%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (33%). Разом з тим незадовільний рівень виявлено за показниками шкал: мотивація досягнення (9%), ставлення до свого «Я» (42%), почуття громадянського обов'язку (42%), життєва установка (17%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (25%).

Результати дослідження показали, що 18% студентів 3 курсу виявили дуже високий рівень особистісної зрілості (18%), також дуже високий рівень виявляють показники за шкалами: мотивація досягнення (45%), почуття громадянського обов'язку (18%), життєва установка (27%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (27%) (*див. табл. 2.1*).

Високий рівень виявлено за шкалами: загальний рівень особистісної зрілості (27%), мотивація досягнення (45%), ставлення до свого «Я» (46%), почуття громадянського обов'язку (55%), життєва установка (37%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (55%). Задовільний рівень виявлено за шкалами: загальний рівень особистісної зрілості (55%), мотивація досягнення (10%), ставлення до свого «Я» (27%), життєва установка (27%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (18%). Також незадовільний рівень продемонстрували досліджувані за шкалами: ставлення до свого «Я» (27%), почуття громадянського обов'язку (27%), життєва установка (9%).

У цілому ніхто із студентів 3 курсу не виявив дуже високого рівня за шкалою ставлення до свого «Я» (0%), також ніхто із студентів третього курсу не виявив задовільного рівня за шкалою почуття громадянського обов'язку (0%). Дослідження показало, що незадовільний рівень не виявили студенти за шкалами: загальний рівень особистісної зрілості (0%), мотивація досягнення (0%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (0%).

Результати дослідження показали, що в цілому студенти 4 курсу мають дуже високий рівень особистісної зрілості (12%), дуже високий рівень за

шкалами: мотивація досягнення (31%), ставлення до свого «Я» (13%), почуття громадянського обов'язку (31%), життєва установка (25%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (31%) (див. табл. 2.1).

Високий рівень виявлено за показниками шкал: загальний рівень особистісної зрілості (25%), мотивація досягнення (38%), ставлення до свого Я (44%), почуття громадянського обов'язку (50%), життєва установка (38%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (31%). Задовільний рівень ми отримали за шкалами: загальний рівень особистісної зрілості (44%), мотивація досягнення (25%), ставлення до свого «Я» (31%), життєва установка (19%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (13%).

Незадовільний рівень виявляють показники за шкалами: загальний рівень особистісної зрілості (19%), мотивація досягнення (6%), ставлення до свого Я (12%), почуття громадянського обов'язку (19%), життєва установка (18%), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (25%).

Таблиця 2.1

Характеристика рівнів особистісної зрілості майбутніх учителів
у процесі професійної підготовки

№ п/п	Шкала	Рівні	К-сть досліджуваних у %		
			2 курс	3 курс	4 курс
1.	Загальний рівень	Дуже високий	0	18	12
		Високий	8	27	25
		Задовільний	50	55	44
		Незадовільний	42	0	19
2.	Мотивація досягнення	Дуже високий	16	45	31
		Високий	33	45	38
		Задовільний	42	10	25
		Незадовільний	9	0	6
3.	Ставлення до свого Я (Я-концепція)	Дуже високий	0	0	13
		Високий	8	46	44
		Задовільний	50	27	31
		Незадовільний	42	27	12
4.		Дуже високий	16	18	31
		Високий	42	55	50

	Почуття громадянського обов'язку	Задовільний	0	0	0
		Незадовільний	42	27	19
5.	Життєва установка	Дуже високий	0	27	25
		Високий	33	37	38
		Задовільний	50	27	19
		Незадовільний	17	9	18
6.	Здатність до психологічної близькості з іншими людьми	Дуже високий	0	27	31
		Високий	42	55	31
		Задовільний	33	18	13
		Незадовільний	25	0	25

Прослідкуємо більш детально динаміку кожного із компонентів особистісної зрілості студентів 2, 3 та 4 курсів.

Зазначимо, що загалом загальний рівень особистісної зрілості знаходиться на задовільному рівні у (50%) студентів 2 курсу, (55%) – 3 курсу та (44%) – 4 курсу, відповідно, тоді як на високому (8%) – 2 курсу, (27%) – 3 курсу, (25%) – 4 курсу, на дуже високому рівні особистісної зрілості знаходяться (18%) студентів 3 курсу та (12%) – 4 курсу.

Зокрема, на незадовільному рівні особистісної зрілості знаходяться (42%) студентів 2 курсу та (19%) – 4 курсу (*див. рис. 2.1*).

На нашу думку, такі результати зумовлені окремими складовими особистісної зрілості та їх динамікою у майбутніх учителів. Зокрема, студенти 2 курсу показали 0% дуже високо рівня особистісної зрілості. Ймовірно, це пов'язано з тим, що у них лише розпочався процес формування особистісної зрілості та знаходиться у них на початку становлення себе як вчителя початкової школи. Припускаємо, що зростання показників незадовільного рівня у студентів 4 курсу може бути пов'язаний з більш вимогливим ставленням до себе у зв'язку з більш глибоким усвідомленням різних сторін власної особистісної зрілості.

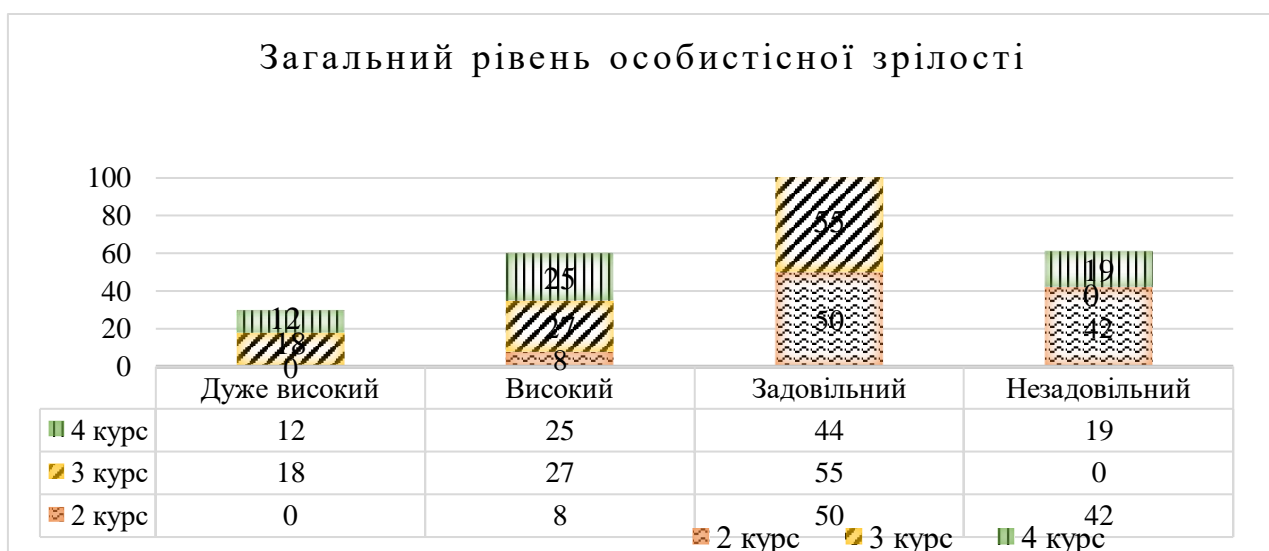


Рис. 2.1. Аналіз результатів за методикою «Опитувальника особистісної зрілості» Ю. Гільбуха

Кількісний аналіз отриманих результатів показав у цілому високий рівень мотивації досягнення учасників дослідження – (33%) другокурсників, (45%) третьокурсників, 38% четвертокурсників (див. рис. 2.2). Дуже високий рівень виявляють (16%) студентів 2 курсу, (45%) студентів 3 курсу, (31%) – 4 курсу. Задовільний рівень – (42%) другокурсників, (10%) третьокурсників, (25%) четвертокурсників.

Що ж стосується незадовільного рівня, то його виявила менша частина досліджуваних – (9%) другокурсників та (6%) четвертокурсників. На 2 курсі такі результати – (9%) можуть бути пов'язані з страхом та не готовністю до професії вчителя, а показники 4 курсу (6%) спонукають звернути увагу на необхідність позитивної мотивації до майбутньої діяльності.

З'ясовано, що (6%) респондентів не готові до роботи вчителя та не бачать привабливості у майбутній професії.

При низькому рівні мотивації досягнення мотив уникнення невдачі значно переважає над мотивом прагнення успіху, рівень домагань переважно низький або неадекватно високий. Самооцінка є заниженою або неадекватно завищеною, особистісна тривожність – високою. У структурі навчальної діяльності утилітарні мотиви домінують над пізнавальними, комунікативними

мотивами та мотивом досягнення. Спостерігається епізодична активність, оскільки студенти виявляються нездатними до тривалої діяльності [204, с. 11].

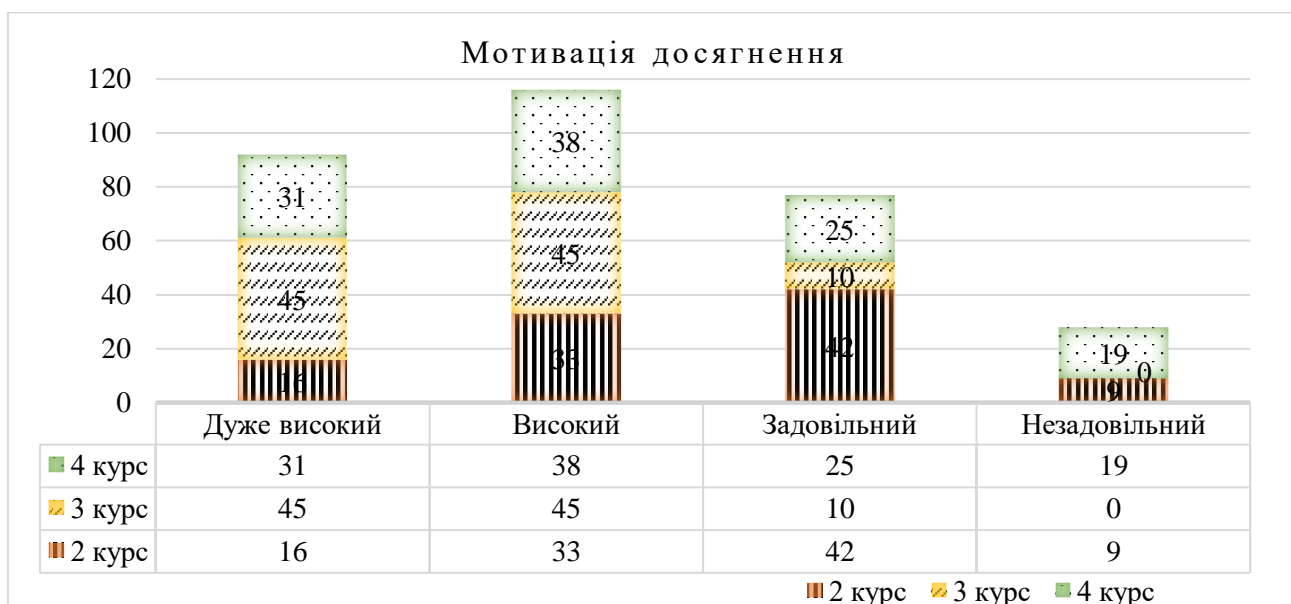


Рис. 2.2. Аналіз результатів дослідження за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха

Наступний структурний компонент особистісної зрілості – ставлення до свого «Я» (Я-концепція).

Як бачимо, загалом загальний рівень за шкалою ставлення до свого «Я» знаходиться на задовільному рівні: (50%) – 2 курс, (27%) – 3 курс, (31%) – 4 курс (див. рис. 2.3).

Аналіз отриманих даних свідчить у цілому про переважання негативного ставлення студентів 2 курсу до свого «Я». Незадовільний рівень виявлено у 42% опитаних другокурсників, задовільний – 50%, а високий – лише 8%. Високого рівня ставлення до свого «Я» не виявив жоден із опитуваних студентів другого курсу.

Дещо краща ситуація стосовно показників за даною шкалою у студентів третього курсу. Кількість студентів 3 курсу, що виявляють незадовільний рівень ставлення до свого «Я» становить (27%), значно зменшується задовільний рівень – (27%) та зростає кількість досліджуваних, що виявляють

високий рівень – (46%). Дуже високого рівня ставлення третьокурсників до свого «Я» не виявлено.

Отримані результати 4 курсу показали у цілому високий рівень ставлення до свого «Я» у (44%) досліджуваних. Загальний рівень становить – 31%. На четвертому курсі 13% досліджуваних демонструють дуже високий рівень ставлення до свого «Я». Такі результати свідчать про те, що ці студенти бачать себе у ролі майбутніх вчителів, у них сформована (частково сформована) цілісність «Я»-концепції майбутніх вчителів.

Таким чином, кількісний аналіз результатів свідчить про те, що рівень негативного ставлення до свого «Я» зменшується з кожним роком навчання: 2 курс – (42%), 3 курс – (27%), 4 курс – (12%). Такі результати свідчать про те, що студентам вдається знайти своє місце у суспільстві, вони розуміють що становлення їхньої особистості, як педагога цілком залежить від власних зусиль, «Я»-концепція майбутніх вчителів формується у процесі їхнього розвитку та навчання у фаховому педагогічному коледжі.

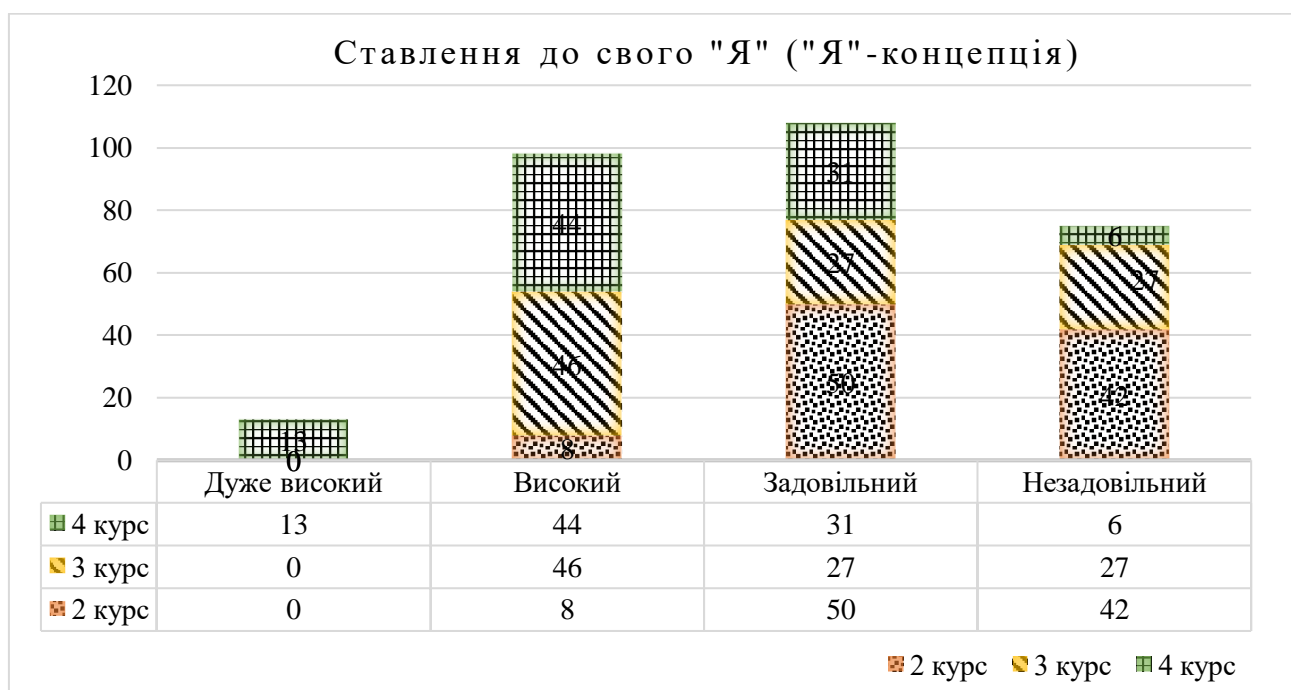


Рис. 2.3. Аналіз результатів дослідження за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха

Важливим компонентом особистісної зрілості, як уже зазначалось, є почуття громадянського обов'язку. Досліджуючи формування громадянської зрілості майбутніх учителів, Т. Мироненко зазначає, що громадянська зрілість – це насамперед моральний феномен, що визначається не віком, а поглядами, вчинками гармонійно і всебічно розвинутої людини з гуманістичним світоглядом. Громадянсько зрілій особистості притаманний процес постійного самовдосконалення, високий рівень національної самосвідомості і планетарної свідомості, знання культури й історії рідної країни, гуманістична мораль, знання і виконання обов'язків, соціальна відповідальність, високий професійний рівень, стійкі переконання. До якісних сторін громадянської зрілості майбутніх учителів Т. Мироненко відносить любов до Батьківщини, рідної мови, рідного краю, людяність, милосердя, доброту, чесність, відповідальність, працьовитість. Громадянська зрілість особистості передбачає відповідний рівень самосвідомості, світогляду, наявність патріотизму, політичної і правової культури, соціальної активності.

Як бачимо, загалом за результатами нашого дослідження загальний рівень за шкалою громадянського обов'язку знаходиться на високому рівні у всіх досліджуваних: (42%) – у 2 курсу, (55%) – 3 курсу, 50% – 4 курсу (*див. рис. 2.4*).

Найбільший відсоток досліджуваних студентів 2 курсу, що виявили дуже високий рівень, зафіксовано за шкалою громадянського обов'язку – 16%, а на високому рівні виявлено 42% опитаних другоккурсників. Незадовільний рівень виявили 42% досліджуваних.

Значно вищий рівень за цією шкалою виявлено у студентів 3 курсу: незадовільний рівень за шкалою громадянського обов'язку становить (27%), а високий рівень становить (55%). Також (18%) продемонстрували дуже високий рівень ставлення за шкалою громадянського обов'язку.

Порівняльна характеристика за даною шкалою свідчить, що всі показники досліджуваних за шкалою громадянського обов'язку збільшуються на 4 курсі. Це може стати важливою підтримкою для підготовки майбутніх

учителів. Кількість студентів 4 курсу, що виявляють високий та дуже високий рівні – збільшується і становить 50% та 31% відповідно, а кількість студентів, що виявляють незадовільний рівень, зменшується на 4 курсі і становить (19%).

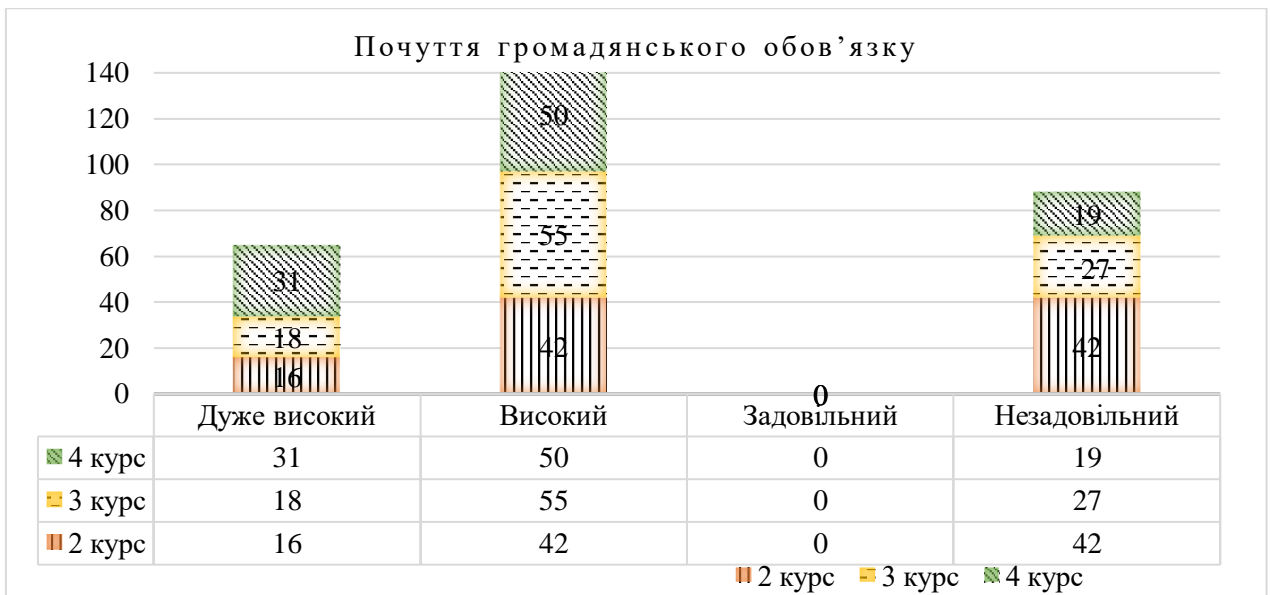


Рис. 2.4. Порівняльний аналіз результатів дослідження за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха

Як бачимо, загальний рівень за шкалою *життєвої установки* знаходиться на високому рівні (33%) – у 2 курсу, (37%) у 3 курсу, (38%) у 4 курсу (див. рис. 2.5).

Кількісний аналіз отриманих результатів за шкалою *життєві установки* не показав наявності у студентів 2 курсу дуже високого рівня, тоді як на незадовільному рівні знаходиться (17%) осіб, на задовільному – (50%) та на високому – (33%). Кількісний аналіз отриманих результатів за шкалою *життєві установки* також засвідчив наявність у студентів 3 курсу дуже високого рівня – (27%), тоді як на високому рівні знаходиться – (37%) осіб, на задовільному – (27%), на незадовільному (9%) досліджуваних. Цікаво, що на 4 курсі зменшується відсоток задовільного рівня (19%), що на (31%) менше, аніж у студентів 2 курсу, та на (8%) менше, ніж у студентів 3 курсу.

Порівняльна характеристика свідчить, що на 4 курсі навчання у педагогічному фаховому коледжі (18%) майбутніх учителів виявляють незадовільний рівень *життєвої установки*, що на 1% більше, аніж у студентів 2 курсу, та на (9%) більше, ніж у студентів 3 курсу. Ми пояснюємо це тим, що

сучасні соціальні умови, невизначеність майбутнього працевлаштування, економічні труднощі, малий життєвий досвід не допомагають студентам та молоді чітко визначити сенс життя та сформувати стійке, стабільне ставлення до життя.

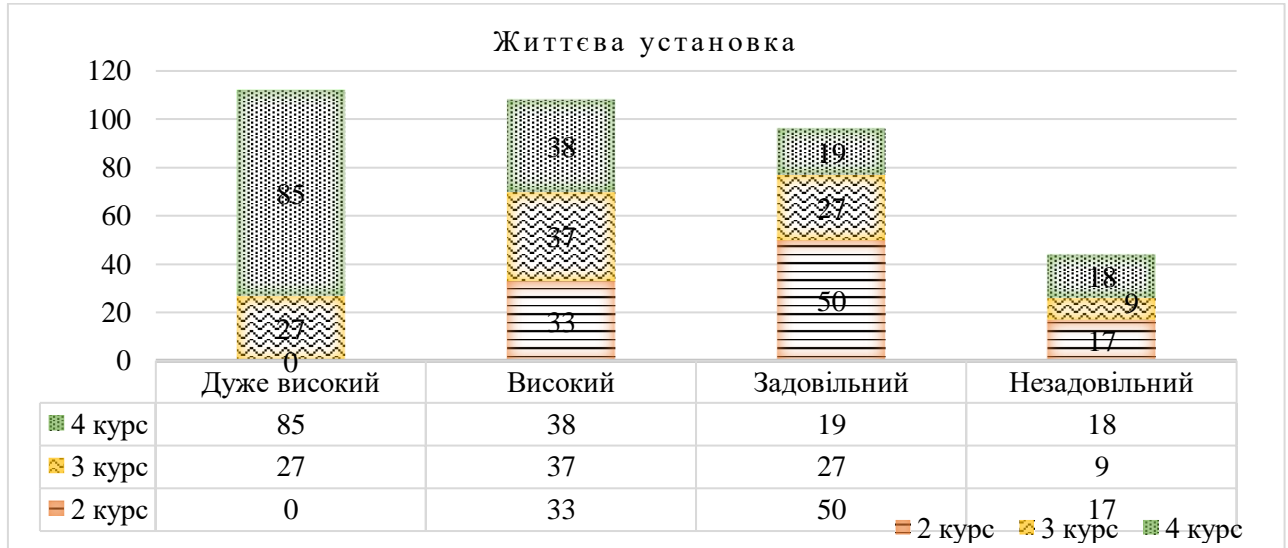


Рис. 2.5. Порівняльний аналіз результатів дослідження за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха

Як бачимо, загалом загальний рівень за шкалою “здатність до психологічної близькості з іншими людьми” знаходиться на високому рівні 42% – другокурсників, 55% – третьокурсників, 31% – четвертокурсників (див. рис. 2.6).

Кількісний аналіз отриманих результатів за шкалою “здатність до психологічної близькості з іншими людьми” також не засвідчив наявності у студентів 2 курсу дуже високого рівня, тоді як на високому – 42% осіб, на задовільному – 33%, на незадовільному рівні знаходиться 25% осіб.

Порівняльна характеристика отриманих результатів свідчить, що на 3 курсі покращились показники – 27% осіб виявили дуже високий рівень за шкалою “здатність до психологічної близькості з іншими людьми”, високий рівень становить – 55%. Відповідно на 3 курсі порівняно з 2 курсом зменшується загальний рівень і становить – 18% осіб, на незадовільному рівні знаходиться 0% осіб.

На 4 курсі збільшується кількість досліджуваних, які виявляють дуже високий рівень – 31% осіб. Зменшується кількість досліджуваних, які

виявляють високий рівень здатності до психологічної близькості з іншими людьми і становить 31% досліджуваних осіб четвертокурсників, зменшується відсоток задовільного рівня і становить 13% осіб 4 курсу, це на 20% менше, аніж студенти 2 курсу, та 5% менше ніж у студентів 3 курсу.

Негативний характер мають показники незадовільного рівня даної шкали. Отримані результати свідчать про те, що 25% студентів 2 курсу та 25% осіб 4 курсу, показали незадовільний рівень за шкалою “здатність до психологічної близькості з іншими людьми”.

Одержані дані, на нашу думку, є тривожним симптомом, оскільки низький рівень розвитку здатності до психологічної близькості з іншими людьми завтрашніх спеціалістів перешкоджатиме їх успішному професійному зростанню, і вочевидь, що цьому повинна приділятися спеціальна увага впродовж навчання в фаховому педагогічному коледжі. Крім того, головною небезпекою даного вікового періоду, за Е.Еріксоном, є надмірна захопленість собою або уникнення міжособистісних стосунків [73]. Нездатність установлювати спокійні та довірливі особистісні стосунки призводять до почуття самотності, соціального вакууму та ізоляції. “Занурені” у себе люди можуть вступати в абсолютно формальну особистісну взаємодію та встановлювати поверхові контакти. Ці люди відгороджують себе від будь-якого прояву справжньої захопленістю стосунками, тому що підвищені вимоги та ризик, пов’язані з інтимністю, являють для них загрозу. Також їм властиво займати позицію відчуженості та незацікавленості по відношенню до інших. Соціальні умови, за твердженням Е.Еріксона, - урбанізація, мобілізація, безликість технологічного суспільства – перешкоджають встановленню довірливих особистісних стосунків [73, с. 231]. Отримані дані підтверджують, як бачимо, цю думку.

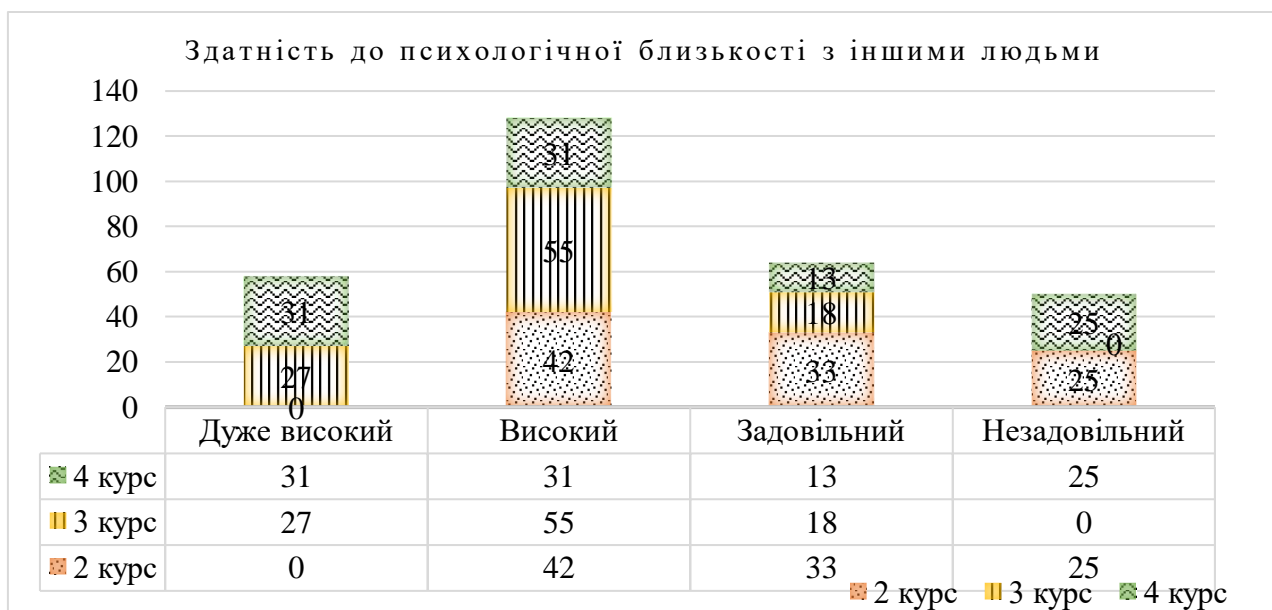


Рис. 2.6. Результати аналізу за «Тестом-опитувальником особистісної зрілості» Ю.З.Гільбуха

Динамічний аналіз особистісної зрілості за особистісною шкалою показує, що за чотири роки навчання в фаховому педагогічному коледжі одні з них не набули значних змін (почуття громадянського обов'язку, життєва установка, здатність до психологічної близькості). На нашу думку, це свідчить про неефективність освітнього процесу у формуванні цих психолого-педагогічних ознак особистісної зрілості.

Вважаємо, що досліджуваний рівень особистісної зрілості студентів 4-х курсів є незадовільним, оскільки серед досліджуваних виявлено незадовільний рівень особистісної зрілості за усіма особистісними шкалами. Переважна більшість досліджуваних осіб, має незадовільний та задовільний рівні особистісної зрілості, не зможе високоякісно здійснювати освітній процес у школі.

Виявлені показники зумовлюють пошук шляхів підвищення особистісної зрілості майбутніх учителів у освітньому процесі, однак розв'язання цього завдання вимагає детальнішого вивчення особливостей сформованості та прояву окремих компонентів особистісної зрілості майбутніх учителів, вплив на які, за нашим робочим припущенням, і сприятиме підвищенню загального рівня особистісної зрілості.

З метою визначення психолого-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя, що виражається у бажанні оволодіти професією вчителя та прагненні працювати за обраною професією, ми використали «Тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів» Т. Дубовицької (див. 2.1.). Тестовий опитувальник дозволив визначити низький, середній та високий рівень спеціальностей та напрямів навчання.

Висока успішність за результатами тестування свідчить про те, що студент прагне оволодіти обраною професією, професія йому подобається, студент хоче працювати в майбутньому та підвищувати кваліфікацію за обраною професією, у вільний час займається справами, пов'язаними з майбутньою професією; є група знайомих фахівців у обраній галузі.

Низький бал означає, що студент змушений вивчати спеціальність, його зараховують до навчального закладу не тому, що він зацікавлений у своїй майбутній кар'єрі та хоче працювати за спеціальністю, а з інших причин: він хоче відповідати очікуванням його батьки, близьким розташуванням навчального закладу від дому тощо. Його не цікавить кар'єра, поки є можливість, він хоче змінити кар'єру, отримати іншу спеціальність і працювати за нею.

Цікаво і приємно, що у студентів всіх курсів переважає високий та середній рівень професійної спрямованості. Закономірно, що високий рівень переважає у студентів 4 курсу (59%), досить високий показник у третьокурсників – (42%), у другокурсників – (33%). Середній рівень переважає у студентів 3 курсу – 50%, і 2 курсу – 45%, у четвертокурсників – 27%. Викликає занепокоєння високий показник низкого рівня спрямованості у студентів 4 курсу – 14%, 2 курсу – 22%. Якщо студенти 2 курсу мають час для підвищення рівня спрямованості, то четвертокурсники його майже не мають в процесі здобуття освіти (див. рис. 2.7).

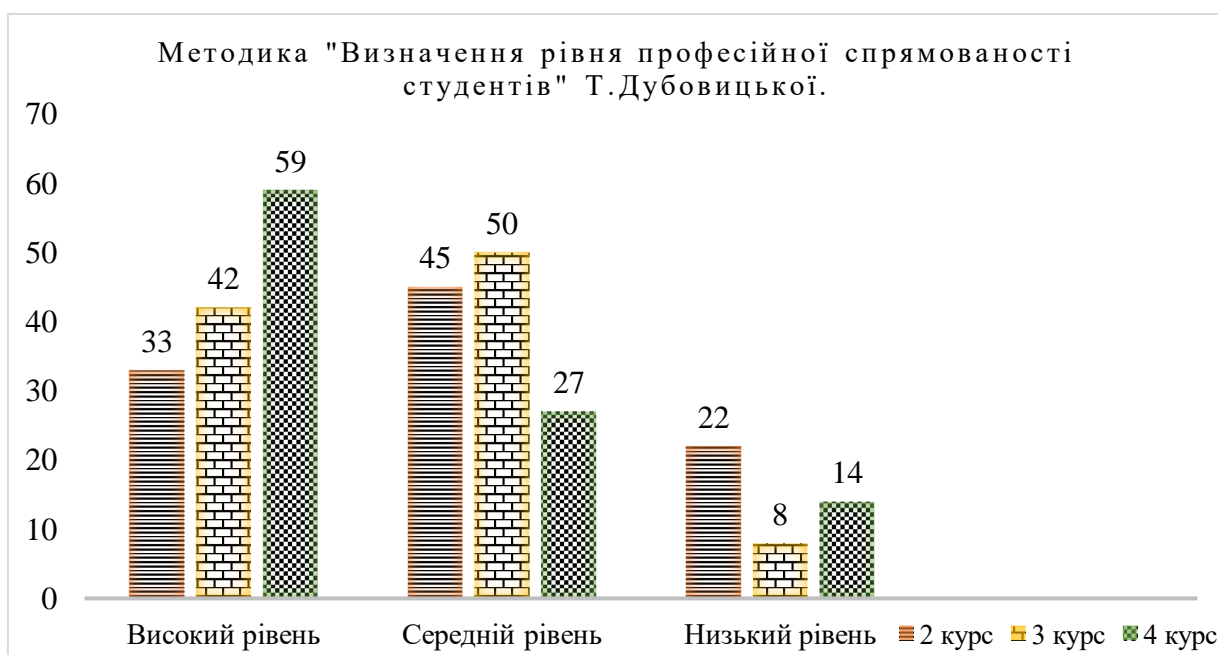


Рис. 2.7. Порівняльний аналіз рівня професійної спрямованості студентів педагогічного коледжу

Порівняльний аналіз результатів дослідження професійно-педагогічної спрямованості та особистісної зрілості майбутніх учителів показує, що у більшості випадків незадовільному рівню особистісної зрілості відповідає низький рівень професійно-педагогічної спрямованості, задовільному рівню особистісної зрілості – середній рівень професійно-педагогічної спрямованості, високому та дуже високому рівню особистісної зрілості – високий рівень професійно-педагогічної спрямованості. Ми показуємо результати дослідження однієї із підгруп досліджуваних осіб 4 курсу (див. табл. 2.2)

Таблиця 2.2

Співвідношення рівня психолого-педагогічної спрямованості та особистісної зрілості майбутнього вчителя

Досліджувані й п/п	Психолого-педагогічна спрямованість		Особистісна зрілість	
	Рівень	К-сть балів	Рівень	К-сть балів
1	Високий	15	Задовільний	42
2	Високий	17	Високий	64
3	Високий	15	Високий	64

4	Високий	18	Дуже високий	106
5	Низький	2	Незадовільний	8
6	Високий	18	Дуже високий	79
7	Середній	11	Задовільний	43
8	Високий	14	Високий	65
9	Високий	18	Задовільний	41
10	Високий	14	Задовільний	47
11	Низький	2	Незадовільний	8
12	Середній	9	Незадовільний	24

Отже, психолого-педагогічна спрямованість взаємопов'язана з усіма структурними компонентами особистісної зрілості майбутнього вчителя. Найтіснішим є взаємозв'язок між психолого-педагогічною спрямованістю та життєвою установкою майбутніх учителів.

Результати дослідження особистісної зрілості майбутніх учителів виявили таку закономірність зв'язку з рівнями психолого-педагогічної спрямованості: чим вищий рівень психолого-педагогічної спрямованості, тим вища особистісна зрілість майбутніх учителів, і навпаки. Це дає підстави вважати психолого-педагогічний напрямок майбутнього вчителя одним із показників особистісної зрілості, що є характеристикою його життєвого та професійного ставлення. Саме тому ми можемо вважати, що важливим механізмом розвитку особистісної зрілості майбутнього вчителя є формування психолого-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя.

Психологічна і педагогічна спрямованість вчителя переважно залежать від схильності до роботи з дітьми. Аналіз дослідження за методикою «Диференційно діагностичний опитувальник» ДДО Є Клімова показав, що у більшості студентів виявлено високі показники схильності до професій типу «людина-людина» (2 курс – 93%, 3 курс – 96%, 4 курс – 91%) та «людина-художній образ» (2 курс – 86%, 3 курс – 86%, 4 курс – 84%). Результати дослідження показали, що ці студенти здобувають додаткову спеціалізацію «керівник хореографічного колективу», «педагог-організатор».

Таким чином, дослідження підтвердило, що студенти обрали професію свідомо, відповідно до своїх здібностей. Це сприятиме розвитку особистісної зрілості майбутнього вчителя та забезпеченню їх успішності в майбутній роботі. Разом з тим, хочемо зазначити, що вчительську професію можна віднести до змішаного типу професій. Достатні показники в інших професійних системах, зокрема показники у системі «Людина-природа» (2 курс – 35%, 3 курс – 38%, 4 курс – 25%), свідчать про те, що в майбутньому студент може стати вчителем географії, дизайн і технологія, математики, інформатики, що також підтверджують результати анкетування. Крім того, більшість вчителів є класними керівниками, керівниками груп, які можуть потребувати таких здібностей.

Однак за системами «людина-людина» та «людина-художній образ» (5%) студентів 2 курсу набрали низькі бали. У бесіді з ними виявилось, що вони вступили до коледжу не з власного бажання, а під примусом батьків. У подальшому житті вони не бачать себе у даній сфері діяльності.

На нашу думку, низький рівень показників у системах «людина-техніка» (2 курс – 5%, 3 курс – 0%, 4 курс – 3%), «людина-знакова система» (2 курс – 19%, 3 курс – 0%, 4 курс – 8%) має гендерне пояснення, оскільки всі досліджувані жіночої статі.

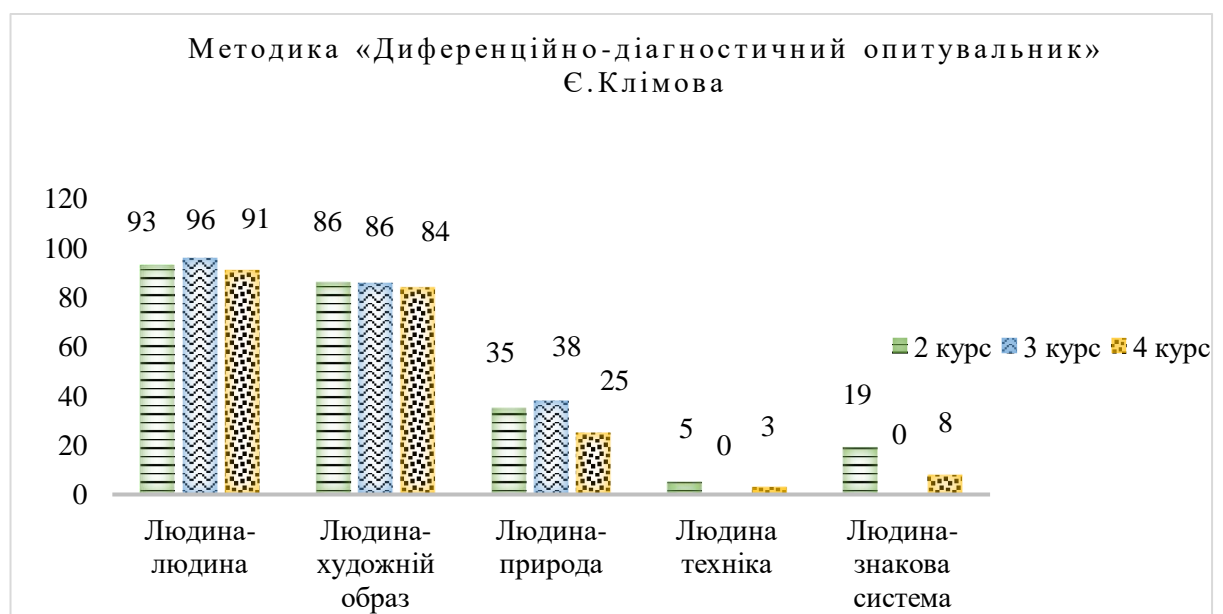


Рис. 2.8. Аналіз результатів дослідження схильності до професій різних типів у студентів педагогічного коледжу

Дослідження мотивації спрямованості професійної діяльності базується на методиці К. Замфір (у модифікації А. Реана) (див. підрозділ 2.1.). Результат дослідження відображений на діаграмах (див. рис. 2.9, 2.10).

Студенти 2 курсу задоволені процесом та результатами роботи (84%), на наступному місці – потреба отримати соціальний престиж та повагу з боку інших (82%), третє місце – найбільш повна можливість самореалізації у цій діяльності та бажання досягти успіху в роботі (80%), на четвертому – фінансові доходи (62%) (див. рис. 2.9).

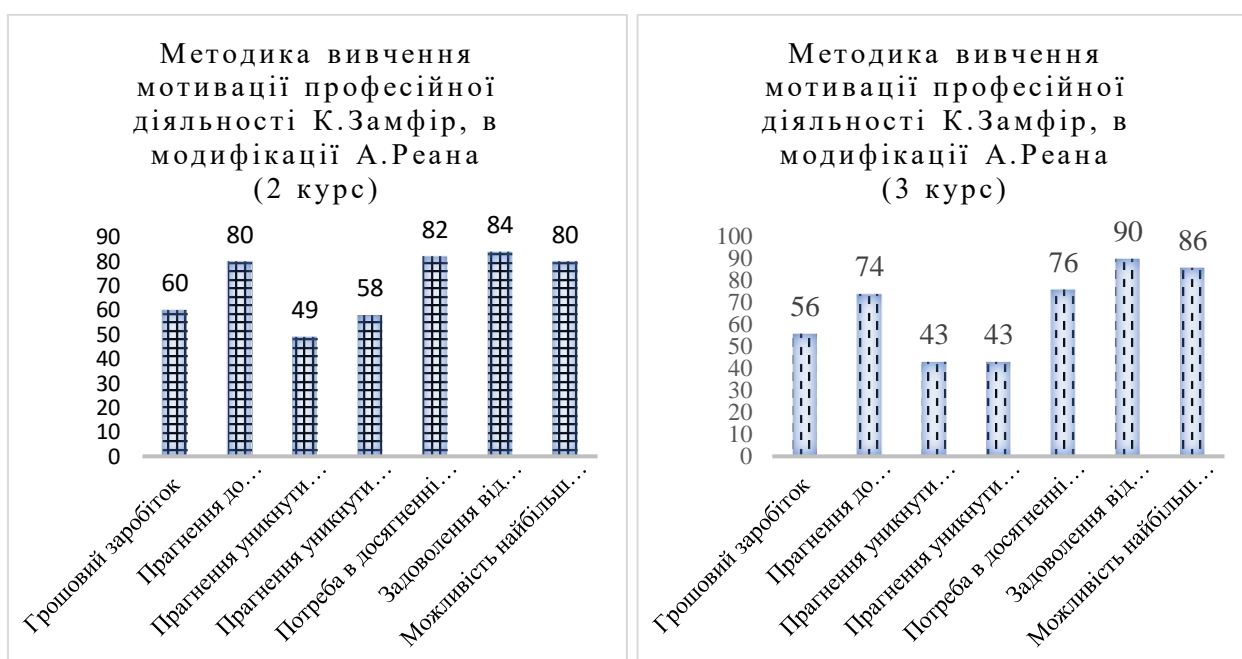


Рис. 2.9. Аналіз результатів дослідження мотивації спрямованості професійної діяльності студентів педагогічного коледжу (2-3 курсів)

Для студентів третього курсу на першому місці (90%) задоволеність процесом роботи та результатами, на другому – найбільш повна можливість самореалізації в цій діяльності (86%). На третьому місці – потреба в досягненні соціального престижу та поваги з боку оточуючих, на четвертому – бажання досягти прогресу в роботі. (див. рис.2.9).

Рейтинговий розподіл мотивації кар'єри наступний: у студентів 4 курсу переважає потреба здобути соціальний престиж і повагу з боку оточуючих, отримувати задоволення від процесу та результатів роботи (82%), бажання

досягти успіху в роботі (73%), повна можливість самореалізації у цій діяльності (61%), фінансова сторона – (55%) (див. рис.2.10).

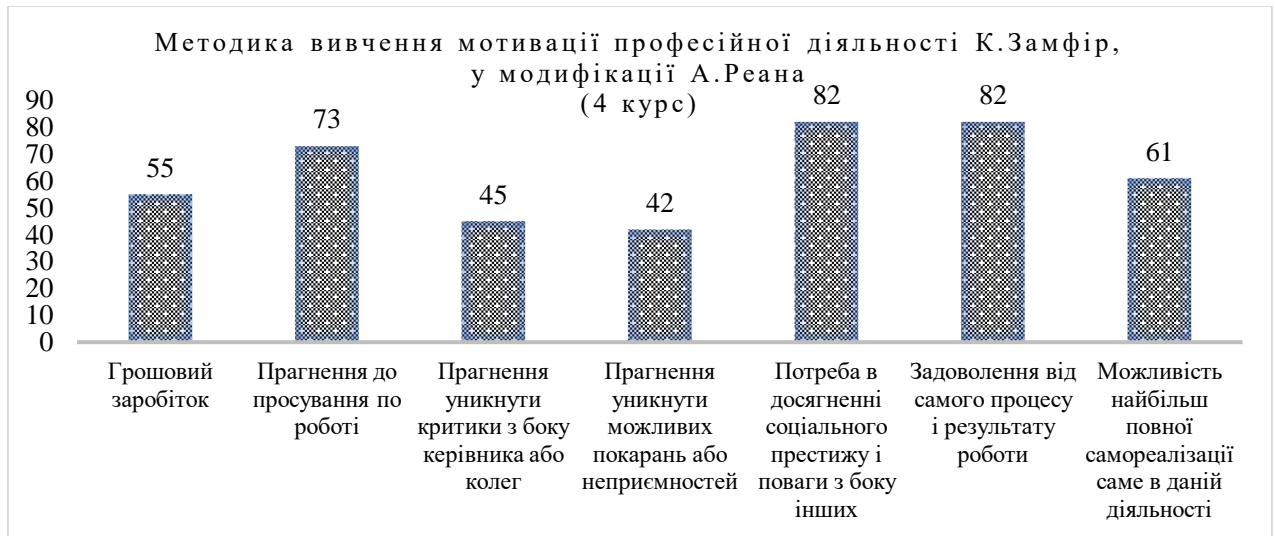


Рис. 2.10. Аналіз результатів мотивації спрямованості професійної діяльності К. Замфір (у модифікації А. Реана).

Отже, зовнішня мотивація (соціальний престиж і повага інших) дуже важлива для студентів всіх курсів, тому необхідно формувати внутрішню мотивацію, яка спонукала б студентів навчатися за обраною спеціальністю. Серед студентів усіх курсів найменше переважає прагнення уникнути критики з боку керівника та бажання уникнути покарань чи неприємностей.

Методика «Мотивація навчання студентів педагогічного коледжу» С.О.Пакуліна, С.М.Кетько (див. підрозділ 2.1.) демонструє широкий спектр мотивації у процесі «навчання» та «отримання диплому», включаючи зовнішні та внутрішні мотиви. Мотивація вступу – це переважно внутрішня, а не зовнішня мотивація (другий рік – 100% -27%, третій курс – 97% -13%, четвертий курс – 93% -10%) (див. рис. 2.11.,2.12). Це доводить, що широкий спектр пізнання та кар’єрних мотивацій спонукає студентів до вибору професії. Широкі навчально-пізнавальні мотиви, які переважають у студентів на всіх курсах, свідчать про їх інтерес до професії, бажання здобувати поглиблені знання, успішно навчатися, мати можливості для самореалізації та самовдосконалення. Внутрішня мотивація сприяє розвитку пізнавальної

гнучкості в процесі діяльності, творчих шляхів вирішення завдань, ефективної адаптації до нового середовища та системи навчання.

Результати анкетування респондентів другого курсу навчання (див. рис.2.11) показали, що під час вступу до педагогічного фахового коледжу в 100% студентів переважали внутрішні мотиви, у 27% зовнішні. Це говорить про те, що більшість студентів зробили свідомий вибір майбутньої професії. В процесі навчання в 100% студентів переважають внутрішні мотиви, у 13% зовнішні. В отриманні диплома в 100% студентів переважають внутрішні та зовнішні мотиви.

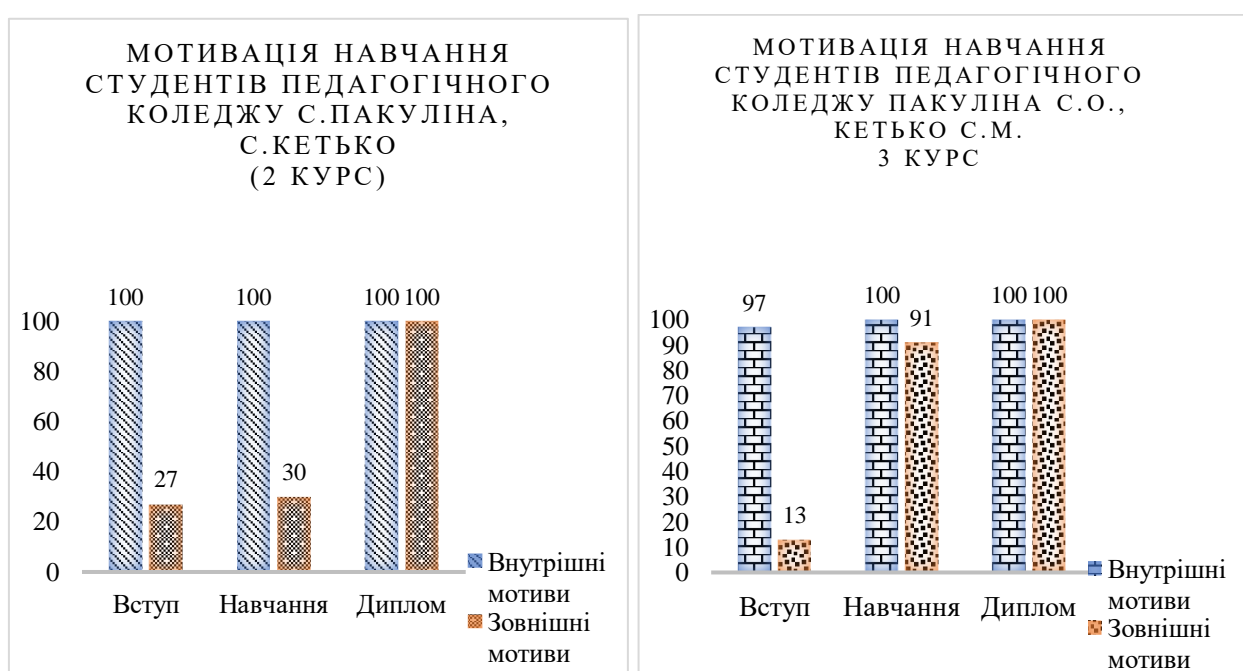


Рис. 2.11. Аналіз результатів дослідження мотивації навчання студентів педагогічного коледжу на (2-3 курсах)

Результати анкетування респондентів третього курсу навчання (див. рис.2.11) показали, що під час вступу до фахового педагогічного коледжу в 97% студентів переважали *внутрішні мотиви*, у 13% *зовнішні*. Це говорить про те, що більшість студентів зробили свідомий вибір майбутньої професії. У процесі навчання у 100% студентів переважають *внутрішні мотиви*, а порівнюючи з другим курсом відсоток зовнішньої мотивації навчання виріс і становить (91%). Мотиви отримання диплома рівні – 100% зовнішні та 100% внутрішні.

Результати анкетування респондентів четвертого курсу навчання (див. рис.2.12) показали, що під час вступу до фахового педагогічного коледжу в 93% студентів переважали внутрішні мотиви, у 10% зовнішні. Це свідчить про те, що більшість студентів зробили свідомий вибір своєї майбутньої професії. У процесі навчання зовнішня мотивація і внутрішня мотивація однакові – 100% студентів. Мотивація отримання диплома однакова – 100% зовнішні та 100% внутрішні мотиви.

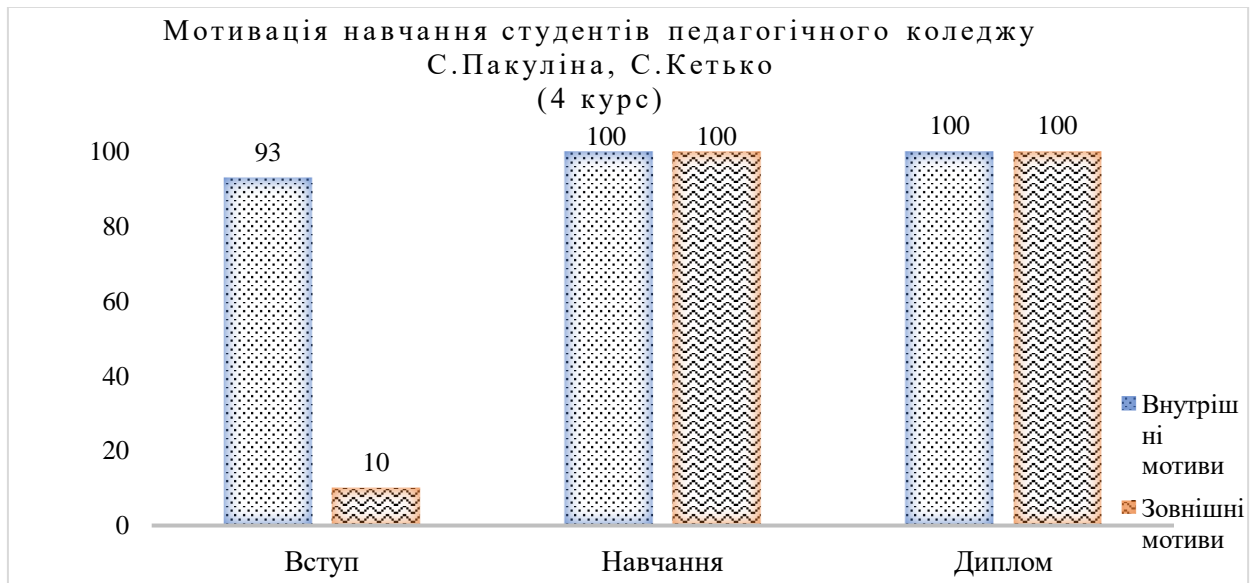


Рис. 2.12. Аналіз результатів мотивації навчання студентів педагогічного коледжу на (4 курсі)

Аналіз результатів дослідження свідчить, що існують широкі зовнішні мотиви вибору професії вчителя (професійні, предметні, престижу, утилітарно-практичні, соціальні, тощо). Це свідчить про інтерес до професії, бажання здобувати поглиблені знання, успішно навчатися, щоб у майбутньому мати можливості для самореалізації та самовдосконалення. Внутрішня мотивація сприяє розвитку пізнавальної гнучкості в процесі діяльності, творчих шляхів вирішення завдань, ефективною адаптації до нового середовища та системи навчання. Наявність внутрішньої мотивації підтверджує про те, що більшість студентів зробили свідомий вибір майбутньої професії.

Висновки до II розділу

Дослідження досягнення рівня психолого-педагогічної зрілості є складним процесом, оскільки існують різні методи, структурні компоненти особистісної зрілості, а ефективного та надійного методу комплексного дослідження немає. Тому, навіть якщо визначено загальний рівень індивідуальної зрілості, потрібні спеціальні методики для уточнення особливостей розвитку кожного компонента.

Отже, узагальнення та інтерпретація результатів дослідження дає змогу визначити особливості психолого-педагогічної зрілості майбутнього вчителя: мотивація вибору та здобуття педагогічної професії; загальний напрямок освітньої діяльності; зацікавленість знаннями з психології та педагогіки; професійним самовизначенням (розуміння своїх особистісних якостей, вимог професії вчителя та вміння пов'язувати ці вимоги на основі повної самооцінки); мотиваційні характеристики організації та комунікаційної діяльності майбутніх учителів; навчання комунікації як частини професійного спрямування майбутніх учителів.

У результаті дослідження ми визначили високий, середній та низький рівні особистості та професійної спрямованості майбутніх учителів. Кількісний аналіз рівня професійної орієнтації майбутніх учителів показує, що близько 10% студентів мають вищий рівень. За спостереженнями та практикою роботи у коледжі, ці студенти зацікавлені в обраній спеціальності та наполегливо працюють над своїм особистісним та професійним зростанням. Аналіз особистісної зрілості майбутніх учителів за певними шкалами показує, що протягом чотирьох років навчання одні з них не змінилися (громадянська відповідальність, ставлення до життя), інші дещо знизилися (загальний рівень): мотивація досягнення, ставлення до себе («Я»-концепція), здатність бути психологічно близьким до інших). На четвертому курсі цей рівень змінився не суттєво – (13,3%). На нашу думку, це може свідчити про те, що рівень професійного спрямування потребує цілеспрямованої роботи протягом всього періоду навчання у педагогічному фаховому коледжі. Більшість

студентів другого та четвертого курсів мають низький рівень психолого-педагогічної зрілості (63,4% та 56,7%). Якщо на початку навчання такі результати можна пояснити, то на четвертому курсі – це тривожний показник відсутності особистісного та психолого-педагогічного розвитку.

Розвиток індивідуальної шкали особистісної зрілості відбувається нерівномірно і має свої особливості. Переважна більшість майбутніх учителів демонструють не виразний рівень задоволеності та незадоволеності мотивацією досягнення. Ставлення по відношенню до себе («Я»-концепції), що виявляється переважно у заниженні чи перебільшенні самооцінки, суперечності «Я»-концепції; неефективній життєвій установці та осмисленні життєвої орієнтації, що характеризується відсутністю майбутніх життєвих цілей та не віри у власний контроль над життєвими подіями.

Особистісна зрілість майбутніх учителів тісно пов'язана з їх психологічно-педагогічною спрямованістю: чим вищий рівень психологічно-педагогічної спрямованості, тим вища особистісна зрілість майбутніх учителів, і навпаки. Це дає підстави вважати професію та педагогічну спрямованість майбутнього вчителя одним із показників особистісної зрілості, що є характеристикою його життєвого та професійного становлення. Тому важливим механізмом розвитку особистісної зрілості майбутнього вчителя є формування психологічно-педагогічної орієнтації майбутнього вчителя.

ВИСНОВКИ

У дипломній роботі здійснено теоретичне узагальнення та емпіричне дослідження особистісної зрілості майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

1. Побудова гуманного та демократичного суспільства потребує формування зрілої та всебічної особистості. Одне з провідних місць у формуванні особистості дітей належить школі. Для ефективного здійснення освітнього процесу в школі потрібні якісно підготовлені вчителі-професіонали, які повинні володіти не тільки певними знаннями, вміннями та навичками, а і сформованими особистісними якостями та певним рівнем особистісної зрілості.

2. Для визначення поняття особистісної зрілості та її структурних компонентів у психології існує багато методів, які не суперечать один одному, а розглядають різні аспекти цього складного психологічного явища. Особисту зрілість ми розглядаємо як комплексне формування, що включає мотивацію досягнення цілей, ставлення до себе (Я-концепція), громадянську відповідальність, установки, здатність психологічно залишатися поруч з іншими.

3. Рання юність – сенситивний період становлення особистісної зрілості. Зрілість особистості в юнацькому віці залежить від розвитку Я-концепції, а Я-концепція є характеристикою формування громадянськості та самосвідомості, ціннісних орієнтацій, мотивації до діяльності, тощо.

4. За особливостями сформованості окремих структурних компонентів особистісну зрілість особистості поділяють на чотири рівні: дуже високий, високий, задовільний і незадовільний. Загальний рівень особистісної зрілості у більшості студентів знаходиться на задовільному рівні. Незадовільний рівень переважає у респондентів другого курсу. Він більший, ніж у два рази порівняно з студентами четвертого курсу. Рівень мотивації досягнення у студентів третього та четвертого курсу переважає високий та дуже високий. У студентів другого курсу переважає задовільний рівень. Незадовільний рівень

виявила не велика частина досліджуваних (9% – другий курс, 6% – четвертий курс). Це свідчить про необхідність формування в процесі навчально-практичної підготовки майбутніх вчителів позитивної мотивації до діяльності вчителя.

Особистісна зрілість і рівень задоволеності більшості студентів на початковому етапі здобуття професійної освіти не є ідеальними, і ці показники не змінювалися в процесі навчання. Аналіз особистісної зрілості майбутніх вчителів за певними шкалами показує, що у студентів, які навчаються на різних курсах коледжу рівень деяких мотивів співпадає (громадянська відповідальність, ставлення до життя), інших – дещо знижуються на четвертому курсі (загальний рівень). Таким чином, мотивація досягнення, ставлення до себе (Я-концепція), здатність бути психологічно близьким до інших) є результатом сукупної дії соціальних та особистісних факторів.

5. Розвиток Я-концепції у студентів четвертого курсу сформоване на високому і дуже високому (44% і 13%). У студентів третього курсу переважає високий рівень (46%), тоді як у студентів другого курсу переважає задовільний рівень (50%) і високий показник незадовільного рівня (42%). Напевно, такі показники є закономірними у зв'язку із зростанням рівня самосвідомості у процесі освітньої діяльності. Можемо припустити, що збільшення часу на практичну підготовку студентів 4 курсу сприяє тому, що вони бачать себе у ролі майбутніх вчителів. Наявність суттєвих показників незадовільного рівня (42% – другий курс, 27% – третій курс, 12% – четвертий курс) говорить про важливість роботи над розкриттям особистісного потенціалу, розвиток педагогічних здібностей, формування впевненості в своїх силах.

6. Почуття громадянського обов'язку є важливою характеристикою особистісної зрілості майбутнього вчителя. Усвідомлення того, що вчитель є патріотом своєї Батьківщини притаманне для студентів всіх курсів і переважає сформованість його на високому і дуже високому рівні. Наявність незадовільного рівня переважає у студентів другого курсу, показник знижується до четвертого більше як у два рази, проте наявність його свідчить

про важливість проведення виховної роботи, спрямованої на формування громадянської зрілості майбутніх вчителів, спрямовані на світогляду, політичної та правової культури, соціальної активності в процесі здобуття ними професійної освіти.

7. Життєві установки сформовані на високому і дуже високому рівні у студентів третього та четвертого курсу майже з однаковими показниками. Ці рівні переважають. У студентів другого курсу переважає задовільний рівень (50%). Наявність незадовільного рівня у студентів четвертого курсу є значним (18%). Ми пояснюємо це тим, що важкі соціальні умови, невизначеність майбутнього працевлаштування, економічні труднощі не допомагають студентам чітко визначити сенс життя, сформувати стійке, стабільне ставлення до нього.

8. Учительська робота вимагає сформованості умінь організувати і підтримувати комунікативну взаємодію. Здатність до психологічної близькості з іншими людьми сформована на високому і дуже високому рівнях у більшості студентів третього курсу (55%, 27%), четвертого курсу (31%, 31%) у студентів другого курсу наявний лише високий рівень (42%). Проте незадовільний рівень в однаковій мірі проявився у студентів другого та четвертого курсу (по 25%). Для четвертокурсників цей показник є досить високим і тривожним. Можемо передбачити труднощі у майбутній самостійній роботі цих студентів, або те що вони не реалізують себе як вчителів початкової школи і будуть шукати працевлаштування в іншій сфері діяльності.

9. Особистісна зрілість майбутніх учителів тісно пов'язана з їх професійно-педагогічною спрямованістю: чим вищий рівень професійно-педагогічної спрямованості, тим вища особистісна зрілість майбутніх учителів, і навпаки. Це дає підстави вважати професійну і педагогічну спрямованість майбутнього вчителя одним із показників особистісної зрілості, що є характеристикою його життєвого та професійного ставлення.

10. Ефективним засобом розвитку особистісної зрілості є активні форми роботи на етапі здобуття професії, які сприяють вдосконаленню складових

особистісної зрілості це психологічні тренінги, інтерактивні вправи, які об'єктивно можуть впливати на формування самооцінки, позитивного ставлення до себе та майбутньої кар'єри, життєвих установок, сприяти розвитку емпатії, довіри, та професійних цінностей та здібностей, здібностей, сприяти розвитку вміння встановлювати та підтримувати контакти, психологічну близькість з іншими.

Дослідження не охоплює всіх аспектів особистісної зрілості майбутніх учителів. Подальшу роботу можна спрямувати на вивчення гендерних відмінностей особистісної зрілості майбутніх вчителів, співвідношення особистісної зрілості майбутнього вчителя та інших особистісних характеристик, визначення значення різних факторів у формуванні особистісної зрілості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абульханова-Славская К.А.* Развитие личности в процессе жизнедеятельности / Психология формирования и развития личности / Ред. Л.И.Анцыферова. – М.: Наука, 2001. – 365 с.
2. *Алексеева М.І.* Формування потребо-мотиваційної сфери громадянської свідомості та самосвідомості особистості / Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості. / АПН України, Інститут психології імені Г.С.Костюка / За ред.. М.Й.Боришевського. – К.: Дніпро, 2001. Т.2. – 308 с.
3. *Ананьев Б.Г.* Избранные психологические труды: В 2-х т. – Т.1. – М.: Педагогика, 1980. – 232 с.
4. *Андрійчук І.П.* Психолого-педагогічні умови становлення позитивної Я-концепції майбутніх практичних психологів / Психологія: зб.наук.пр.. – Вип.. 15. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2002. – С. 273-282.
5. *Андрущенко В., Табачек І.* Формування особистості вчителя в сучасних умовах // Політичний менеджмент: український науковий журнал. - №1(10). – 2005. – С. 58-69.
6. *Антонова Н.А.* Ценностные ориентации в системе личностных качеств студентов высшего педагогического учебного заведения.- Дис...к.психол.н. – К., 2003. – 200 с.
7. *Блинова Е.Е.* Формирование открытости к общению у будущего учителя: Дис....к.психол.н.: 19.00.07. / Херсон: Херсонский государственный педагогический университет, 2000. – 184 с.
8. *Бодалев А.А.* Вершина в развитии взрослого человека / <http://www.hpsy.ru>.
9. *Божович Л.И.* Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И.Фельдштейна. – 2-е изд. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. – 352 с.

10. *Боришевський М.Й.* Психологічні механізми розвитку особистості // Педагогіка і психологія. – К.: Наукова думка. - №3. – 2001. – С. 26-33.
11. *Бочелюк В.Й.* Психологічна готовність вчителя до особистісно-орієнтованого навчання. – Дис...к.психол.н.: 19.00.07. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000.
12. *Булах І.С., Долинська Л.В.* Духовність і креативність як потенціали становлення професійної культури майбутніх вчителів. // Психологія: зб. н. пр. – Вип. II. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2001. – С. 87-92.
13. *Воробель Г.* Свобода вибору як критерій зрілої особистості. // Педагогіка і психологія професійної освіти. – К.: Інститут педагогіки і психології професійної освіти; Л.: Львівський науково-практичний центр, Національний університет «Львівська політехніка», 2003. - №4. – С. 132-138.
14. *Гильбух Ю.З.* (ред.) Тест-опросник личностной зрелости. - К.: Научно-практический центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение», 2001. - 23 с.
15. *Гинзбург М.Р.* Сформированность личностной идентичности как показатель успешности социализации в старшем подростковом и юношеском возрастах // Мир психологии. – 2001. - №1. – С. 21-26.
16. *Грановская Р.М.* Элементы практической психологии. – 5-е изд., испр. и доп. – СПбб: Речь, 2003. – 655 с.
17. *Грейліх О.О.* Підготовка майбутніх вчителів до міжособистісної професійної взаємодії: Дис...к. психол. н: 19.00.07. – К.: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2000. – 162 с.
18. *Дмитрова Т.В.* Образ «Я» як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності: Автореф.дис...к.психол.н: 19.00.07. – К.: Інститут психології імені Г.С.Костюка АПН України, 2000. – 18 с.
19. *Долинська Л.В., Темрук О.В.* Професійно-педагогічна спрямованість особистості майбутнього вчителя як показник рівня сформованості

- його особистісної зрілості. // Наук. часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 12: Психологія. - Зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. - №7 (31). – С. 212.
20. *Долінська Ю.Г.* Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки: Дис. ... к. психол. н.: 19.00.07. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000. – 196 с.
 21. *Драганов М.* Переход к зрелости как этап социализации личности. – В кн. Идеологический процесс и воспитание личности. – М., 2000. – 325 с.
 22. *Дьоміна Г.А.* Особливості поведінкового компонента в структурі особистісної зрілості старшокласників стосовно подружнього життя. / Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Серія 12: Психологія. – Вип. 7(31). - К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005 – С. 70-78.
 23. *Євтаф'єва К.О.* Самооцінка студентів педучилища як фактор професійного самовизначення: Автореф. дис...к.психол.н.: 19.00.07. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000. – 19 с.
 24. *Здравомыслов А.Г., Ядов В.А.* Отношение к труду и ценностные ориентации личности. – М.: Мысль, 2000. – 207 с.
 25. *Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э.* Стратегии преодоления кризисов профессионального становления личности педагога // Мир психологии. - №4(32). – 2002. – С. 194-203.
 26. *Зелінська Т.М., Воронова С.В.* Формування мотивації досягнення у майбутніх учителів. – 2-е вид. – Черкаси: Вид-во «Сан», 2005. – 103 с.
 27. *Зубкова І.Ю.* Динаміка Я-образу вчителя-професіонала: Дис...к.психол.н.: 19.00.07. – К.: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 2000. – 205 с.
 28. *Иващенко А.В., Страва Тадеуш.* Академическая зрелость студентов. – М.: Социум, 2000. – 164 с.
 29. *Іванцев Н.Г.* Динаміка ціннісних орієнтацій студентської молоді протягом професійної підготовки: Дис. ... к. психол. н.: 19.00.07. –

- Івано-Франківськ: Прикарпатський університет імені Василя Стефаника, 2001. – 224 с.
30. *Ічанська О.М.* Становлення особистісної ідентичності в ранньому юнацькому віці: Дис. ... к. психол. н.: 19.00.07 / НПУ імені М.П.Драгоманова. – К., 2002. – 230 с.
31. *Кайрис Е.Д.* Развитие эмпатии в профессиональном становлении высших педагогических учебных заведений: Дис. ... к. психол. н.: 19.00.07 / Херсонский государственный педагогический университет МОН Украины. – К., 2002. – 244 с.
32. *Козерацька Н.М.* Деякі фактори впливу на ціннісні орієнтації студентів // Наук. часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Серія 12. – Вип. 6(30). – Ч. II. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – С. 218-224.
33. *Коломенский Я.Л.* Изучение педагогического взаимодействия. – М.: Педагог, 2001. – 160 с.
34. *Комарова Т.К., Кондратьева С.В.* Взаимосвязь самопознания и познания других людей в ранней юности. // Психологический журнал. – Т.12. - №3. – 2001. – С. 30-37.
35. *Кон И.С.* В поисках себя: личность и ее сознание. – М.: Политиздат, 2004. – 335 с.
36. *Короткий* психологічний словник. / За ред. проф. В.І.Войтка. – К.: Вища школа, 2006. – С. 69.
37. *Кравець Г.Ю.* Педагогические условия проявления личностной зрелости студентов в учебно-воспитательном процессе вуза: Дис...к.пед.н.: 13.00.01. – Иркутск: ГОУ ВПО «Иркутский государственный педагогический университет», 2005. – 182 с.
38. *Крайг Г.* Психология развития. – СПб.: Питер, 2003. – 992 с.
39. *Кузьмина Н.В.* Очерки психологии труда учителя // Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. – Л.: ЛГУ, 2007. – 183 с.

40. *Леонтьев Д.А.* Личностная зрелость как опосредствование личностного роста / Культурно-историческая психология развития. Материалы первых чтений памяти Л.С.Выготского. – М.: МГУ им. М.В.Ломоносова, 2000. – 287 с.
41. *Максимова В.Н.* Зрелость как акмеологический критерий развития растущего человека // Мир психологии, 2002. - №3(31). – С. 239-245.
42. *Максимчук Н.П.* Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки: Дис. ... к. психол. н. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000. – 221 с.
43. *Микитюк Г.Ю.* Взаємини викладачів і студентів як чинник становлення особистості майбутнього вчителя: Автореф. дис...к.психол.н.: 19.00.07 / НПУ імені М.П.Драгоманова. – К., 2003. – 20 с.
44. *Микитюк Г.Ю.* Вплив взаємин викладача і студентів на формування професійної ідентичності майбутнього вчителя. // Психологія: зб. н. пр. – Вип. 20. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. – С. 255-260.
45. *Митина Л.М.* Формирование профессионального самосознания учителя. Психология развития конкурентоспособной личности // Вопросы психологии. - №3. – 2000. – 400 с.
46. *Овсянецька Л.П.* До питання про психологічні критерії зрілої особистості // Актуальні проблеми психології. – Т.1: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія. – К.: Інститут психології імені Г.С.Костюка АПН України, 2001. – Ч.2. – С. 105-110.
47. *Павленко В.В.* Формування професійних переконань у студентів педагогічного вузу. – Дис...к.психол.н.: 19.00.07. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005.
48. *Пенькова О.І.* Моральність у становленні особистості громадянина / Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості. / АПН України, Інститут психології імені Г.С.Костюка / За ред. М.Й.Боришевського. – К.: Дніпро, 2001. - Т.2. – 308 с.

49. *Пичурин В.В.* Структура и динамика жизненной позиции личности студента педвуза: дис. К.пс.н.: 19.00.07 / НИИ психологии Украины, К., 2002. – 155 с.
50. *Потапчук Л.М.* Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників: Дис...к. психол. н.: 19.00.01. – Луцьк: Волинський державний університет імені Лесі Українки, 2001. — 205 с.
51. *Прихожан А.М.* Притязания и зрелость личности. // Формирование личности старшеклассника. / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Педагогика, 2009. – 168 с.
52. *Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості: У 2-х т. / АПН України, Інститут психології імені Г.С.Костюка / За ред. М.Й.Боришевського. – К.: Дніпро, 2001. – Т. 1. – 244 с. – Т.2. – 308 с.*
53. *Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П.П.Горностая, Т.М.Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.*
54. *Психологія праці та професійної підготовки особистості: навч. посіб. / За ред. П.С.Перепелиці, В.В.Рибалки. – Хмельницький: ТУП, 2001. – 330 с.*
55. *Радул В.В.* Соціально-педагогічна зрілість. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс ЛТД», 2002. – 248 с.
56. *Реан А.А.* Акмеология личности // Психологический журнал, 2000. – Т.21. - №3. – С. 88-95.
57. *Репринцев А.В.* В поисках идеала Учителя. – Курск, 2000. – 169 с.
58. *Роджерс К.Р.* Становление личности. Взгляд на психотерапию / Пер. с англ. М.Злотник. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 416 с.
59. *Скрипкина Т.П.* Доверие к себе как условие развития личности // Вопросы психологии. – 2001. - №1. – С. 95-101.
60. *Старовойтенко Е.Б.* Жизненные отношения личности: модели психологического развития. – К., 2002 – 205с.
61. *Темрук О.В.* Особистісна зрілість як механізм соціалізації в юнацькому віці. / Збірник наукових праць Інституту психології імені

- Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. - Т. VIII. – Вип. 2. – К.: «Гнозіс», 2006. – С. 326-331.
62. *Тимошенко В.М.* Формування мотивації досягнення майбутніх вчителів (на матеріалі вивчення іноземної мови). – Дис...к.психол.н.: 19.00.07. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2001. – 252 с.
63. *Тодорів Л.Д.* Психологічні умови формування життєвих перспектив у ранній юності (когнітивний аспект): Автореф.дис...к.психол.н.: 19.00.07. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000. – 19 с.
64. *Уварова Ю.В.* Особистісні детермінанти стильових особливостей педагогічного спілкування майбутніх педагогів. – Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. – Серія 12: Психологія. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – Вип. 3(27).
65. *Філіпова В.* Формування особистісної зрілості випускника середньої школи як один із пріоритетних напрямків сучасного громадянського виховання // Соціальна робота в Україні і за рубежом. – К., 2000.
66. *Фромм Э.* Искусство любить / Пер. с англ.; Под ред. Д.А.Леонтьева. – 2-е изд. – СПб.: Азбука, 2002. – 224 с.
67. *Харитонов А.Н.* Признаки зрелых, трудных и нарушенных семейных отношений // Ежегодник Российского психологического общества: материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. – М., 2003. – Т. VIII. – С. 143-148.
68. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 608 с.
69. *Черный Е.В.* Профессиональная идентичность практического психолога // Практична психологія та соціальна робота. - №8. – 2000. – С. 36-39.
70. *Шамионов Р.М.* Личностная зрелость и профессиональное самоопределение в подростковом и юношеском возрастах. – Дис.к.психол.наук. – СПб., 2000. – С. 26-140.

71. *Шемелюк І.Я.* Короткий індекс самоактуалізації та шкала ясності Я-концепції як показники особистісної зрілості // Практична психологія та соціальна робота. - №6. – 2000. – С. 26-27.
72. *Штена О.* Формування особистісної зрілості у підлітковому і юнацькому віці // Соціальна психологія. - №1(15). – 2006. – 200 с.
73. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис (Пер. с англ.). – М.: Прогресс, 2006. – 344 с.
74. *Юрченко В.І.* Формування «Я-концепції» майбутнього вчителя в умовах педагогічного училища: Дис...к.психол.н.: 19.00.07 / Український державний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – К., 2000. – 190 с.
75. *Яблонська Т.М.* Розвиток здатності до рефлексії як умова професійного та особистісного зростання майбутнього педагога. // Психологія: зб. н. пр. – Вип. 4(7). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000. – С. 44-49.
76. *Яремчук С.В.* Цілеспрямоване формування психолого-педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя. / Психологія: зб.наук.пр. – Вип. 1(8). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2000. – 252 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест-опитувальник особистісної зрілості Ю. Гільбуха

Інструкція: Вам пропонуються запитання та варіанти відповідей на них. Відповідно кожного запитання вибором фіксується лише одна із запропонованих готових відповідей, індекс якої виписується на окремому аркуші. Відповіді на запитання мають бути максимально правдивими та щирими.

1. Спосіб, у який більшість моїх учителів спілкується зі мною, такий, що вони:
 - а) намагаються постійними зауваженнями зробити моє життя нестерпним;
 - б) виявляють тенденцію критикувати мене скрізь, де тільки це можливо;
 - в) виявляють байдужість до мене до того часу, доки я підкоряюся встановленим ними правилам та виконую роботу задовільно;
 - г) недостатньо вимогливі до моєї роботи;
 - д) мало винагороджують мене за добросовісне виконання обов'язків;
 - е) вказують на мої недоліки та винагороджують, коли я цього заслуговую;
 - ж) не можу відповісти на це запитання.
2. **Граючи в шахи, шашки та інші ігри, я, зазвичай, на програш реагую так:**
 - а) намагаюся виявити причини неуспіху, щоб удосконалити свої уміння;
 - б) захоплююся майстерністю супротивника, це почуття «забиває» усі інші переживання;
 - в) переживаю почуття власної неповноцінності по відношенню до супротивника;
 - г) усвідомлюю, що натомість я кращий за інших у інших справах і, таким чином, за бажання зможу досягти успіху і в цій грі;
 - д) усвідомлюю відносну незначущість поразки або перемоги у таких видах ігор, а також швидко про це забуваю;
 - е) прагну будь що добитися реваншу;
 - ж) не можу відповісти на це запитання.
3. **Коли змушений відмовитися від якогось плану або домагань (наприклад, перемогти на олімпіаді, розбагатіти, стати кращим студентом групи, відправитися у закордонну подорож тощо), я знаходжу, що:**
 - а) буду нещасним до кінця життя;
 - б) маю стільки інших інтересів, що швидко знайду щось натомість;
 - в) сповнений рішучості досягти здійснення свого плану за будь-яку ціну, навіть якщо на це потрібно буде все життя;
 - г) намагаюся винести із невдачі якнайбільше життєвих уроків;
 - д) ні на що інше не міг сподіватися;
 - е) буду нещасним впродовж певного часу, але здолаю цей стан;
 - ж) не можу відповісти на це запитання.
4. **Міра, якою люди мені подобаються за своїм характером:**
 - а) або дуже висока, або нульова;
 - б) при першому знайомстві люди можуть мені подобатись, але не на стільки, щоб я одразу ж захотів стати їх найкращим другом;
 - в) кожна людина начебто подобається мені при першій зустрічі, але потім я часто переживаю розчарування;
 - г) люди мені подобаються тільки у тому випадку, якщо я їх знаю дуже гарно;
 - д) мені ніхто не подобається;
 - е) багато хто мені певною мірою подобається;
 - ж) не можу відповісти на це запитання.
5. **Я схильний повідомляти про свої невдачі, промахи малознайомим людям наступним чином:**
 - а) розповідаю про них, коли здається, що це викликає у когось щирий інтерес;

б) як би ненароком розповідаю про свої невдачі і тільки тоді, коли це доречно у процесі розмови;

в) інколи згадую про свої невдачі з метою вилити душу та викликати співчуття у співрозмовника;

г) як правило, не згадую про свої невдачі, щоб не створювати проблем для співрозмовника;

д) часто не можу втриматися від бажання пожалітися на свої невдачі;

е) свої невдачі намагаюсь видати за успіхи;

ж) не можу відповісти на це запитання.

6. Люди, чия думка відрізняється від моєї:

а) інколи виявляються правими;

б) зазвичай є достатньо підготовленими і тому впевненими у собі;

в) просто недостатньо досвідчені;

г) знаходять для себе задоволення у тому, що мають власну думку;

д) висловлюють іншу думку з даного питання суто з почуття протиріччя;

е) нерідко компетентніші та інтелектуально розвиненіші за мене;

ж) не можу відповісти на це запитання.

7. Я надаю перевагу у грі або змаганні такому супротивнику, який:

а) є майстром і виявляє кращі уміння, так як у такому випадку у мене буде більше шансів удосконалити свої уміння;

б) дещо вміліший за мене; у цьому випадку випробування більше стимулює мене;

в) є рівним мені за силою; у цьому випадку обидва супротивники показують свій максимум і мають рівні шанси отримати перемогу;

г) слабший за мене і я знаю, що можу у нього виграти;

д) буде сам намагатися, щоб я виграв і зберіг віру у свої сили;

е) дещо слабший за мене, і у мене буде шанс виграти;

ж) не можу відповісти на це запитання.

8. Для мене життя варте чогось лише тією мірою, в якій я можу:

а) досягти успіхів у всій своїх починаннях;

б) повністю реалізувати свій творчий потенціал;

в) отримати у своє розпорядження усі необхідні матеріальні блага у готовому вигляді і займатися лише хобі;

г) мати можливість добувати засоби для свого власного розвитку;

д) мати можливість для порівняно спокійного життя;

е) вести забезпечений, безтурботний спосіб життя;

ж) не можу відповісти на це запитання.

9. Моя тенденція дискутувати з колегами виявляється у тому, що:

а) мені важко утриматися від суперечки з будь-якого питання;

б) зазвичай я приймаю участь у дискусіях, якщо тема мене цікавить;

в) я рідко сперечаюсь з будь з ким, тому що зазвичай диспутанти прагнуть не до істини, а до визнання своєї точки зору;

г) не люблю втягуватися у дискусії через їх сумбурність;

д) не люблю дискусії, тому що рідко виходжу із них переможцем;

е) уникаю участі в дискусіях через свою сором'язливість;

ж) не можу відповісти на це запитання.

10. Коли хтось із членів моєї родини критикує мене, то моєю звичною реакцією є:

а) проаналізувати причини та мотиви критики;

б) поцікавитися у автора критики її обґрунтуванням та врахувати їх у своїх наступних діях;

в) нічого не сказати, забути про неї;

г) при нагоді самому покритикувати опонента;

д) за впевненості у своїй правоті захистити себе;

- е) нічого не сказавши, затаїти проти критика «зуб»;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

11. У своїх намаганнях досягти успіху у житті я покладаюся, у першу чергу, на:

- а) допомогу сім'ї, батьків;
- б) власні зусилля та наполегливість;
- в) відсутність могутніх ворогів;
- г) везіння;
- д) наявність впливових знайомих;
- е) наявність вірних друзів;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

12. Стосовно довіри до людей я притримуюсь того принципу, що:

- а) потрібно людям довіряти, але при цьому усіх без винятку перевіряти;
- б) довіряти не можна нікому, навіть самому собі;
- в) певною мірою довіряти потрібно кожній людині;
- г) усе залежить від конкретної людини: одній можна довіряти повністю, іншій – зовсім не можна довіряти;
- д) люди зазвичай не виправдовують нашої довіри;
- е) надмірна довірливість – мій найбільший недолік;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

13. Моя реакція на думку про власну смерть полягає:

- а) у сильному відштовхуванні цієї думки;
- б) у тому, що я думаю про смерть і мрію, щоб вона була миттєвою;
- в) у тому, що я приймаю це як належне у якості того, чого уникнути неможливо, і часто про це не думаю;
- г) у тому, що я часто про це роздумую, мріючи мати сильну волю для гідної зустрічі зі смертю;
- д) у тому, що я боюся смерті, але не часто говорю про це з іншими;
- е) думаю про смерть і боюся її лише під безпосереднім враженням від звістки про чийсь смерть;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

14. Міра, якою я намагаюся скласти сприятливе враження на інших людей, виявляється у тому, що я:

- а) будую з цього приводу певні плани та присвячую цьому багато часу;
- б) рідко заздалегідь планую робити це, але, якщо представляється можливість, намагаюся скласти хороше враження;
- в) присвячую цьому мало часу;
- г) не люблю цієї тенденції в інших і ніколи не роблю цього сам;
- д) **дуже глибоко та довго страждаю, якщо виявляється, що про мене склалось несприятливе враження серед людей, яких я поважаю;**
- е) переживаю приємне почуття, якщо виявляється, що про мене склалось сприятливе враження;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

15. Стикаючись із незвичною проблемою в особистих справах, я:

- а) ніколи не вагаюся одразу ж звернутися за допомогою до когось, хто знає про це більше, ніж я;
- б) якщо є можливість, одразу ж прошу когось із друзів допомогти мені;
- в) дуже рідко турбую когось із друзів проханням допомогти мені;
- г) ніколи не звертаюся за допомогою до сторонніх;
- д) докладаю всіх зусиль для її вирішення перед тим, як звернусь до когось за допомогою;
- е) після деяких вагань звертаюся до друзів за допомогою;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

16. Моє ставлення до родичів і друзів таке, що я:

- а) ціную тих, хто є для мене близькими за своїми духовними інтересами;
- б) ціную тих, хто стимулює мене в інтелектуальному плані;
- в) мені потрібно більше друзів і родичів, ніж я маю на сьогоднішній день;
- г) тієї кількості друзів та родичів, яку я зараз маю, мені достатньо;
- д) вони не є необхідними для мого щастя;
- е) ціную тих, хто, як і я, цікавиться, в основному, матеріальними речами;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

17. Коли хтось із членів моєї родини несправедливо, як мені здається, критикує мене або просто чіпляється до мене, моєю звичайною реакцією є:

- а) обурюватися, але нічого не говорити у відповідь;
- б) підтримувати мир у сім'ї, погоджуючись із критиком і улещуючи його;
- в) нічого не говорити, але намагатися згодом звести рахунки;
- г) намагатися зрозуміти, чому мене критикують, і, виявляючи витримку, гідно захистити себе;
- д) не приймати почуте близько до серця, тому що згодом все владнається;
- е) розсердившись, вступити у суперечку;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

18. Спосіб, у який я реаую на релігію, полягає у тому, що я:

- а) не потребую ніякої релігії, але думаю, що для більшості людей вона необхідна;
- б) читаю і роблю висновки у зв'язку з різними релігіями і в результаті згодом вирішу для себе це питання;
- в) займають пошуком власної релігії, яка, як я сподіваюсь, згодом буде мене влаштовувати;
- г) маю релігію, яка мене задовольняє;
- д) вважаю релігію моїх батьків найприйнятнішою для мене;
- е) приймаю релігію моїх батьків, хоч вона мене й не задовольняє;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

19. Міра, якою я читаю та вивчаю інформацію про соціально-політичні і економічні зміни в інших країнах, виявляється в тому, що я:

- а) абсолютно не цікавлюсь такою інформацією;
- б) надто зайнятий вирішенням власних проблем, щоб багато думати про проблеми, які існують в інших частинах світу;
- в) роблю це дуже рідко і у випадкових обставинах;
- г) виявляю до неї інтерес мінімальною мірою;
- д) роблю це із задоволенням, але без якихось конкретних висновків для своєї країни;
- е) прагну вивчити умови в інших частинах світу, щоб співставити з ними становище у власній країні та мріяти про його покращення;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

20. Вимушений публічно виступати, я знаходжу, що:

- а) це надзвичайно важко та я починаю ніяковіти та заїкатися;
- б) це важко, але я можу володіти собою без видимих ознаках ніяковіння;
- в) це надзвичайно важко, але оскільки під питанням моя самоповага, не намагаюсь ухилитися;
- г) зазвичай я можу говорити без особливих зусиль;
- д) я часто переживаю задоволення, висловлюючись публічно;
- е) це важко, оскільки я не відчуваю впевненості у благонадійності аудиторії;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

21. Міра, якою я читаю і вивчаю інформацію про соціальні, політичні або економічні зміни у власній країні виявляється у тому, що я:

- а) читаю багато з того, що стосується цієї проблеми, тому що мене глибоко хвилюють події, які відбуваються у нашому суспільстві;

б) читаю таку інформацію тільки тоді, коли більше нічого читати або коли я вимушений це робити;

в) читаю таку інформацію відносно систематично;

г) вважаю це заняття безглуздим, оскільки пересічна людина все рівно ні на що впливати не може;

д) читаю таку інформацію тільки для того, щоб за нагоди бути здатним прийняти участь у її обговоренні;

е) глибоко байдужий до всього, що виходить за межі моїх особистих справ;

ж) не можу відповісти на це запитання.

22. Моєю реакцією на позитивну публікацію у пресі мого імені або імені когось із моїх рідних та близьких є:

а) я переживаю задоволення і часто з гордістю показую відповідне місце своїх друзям та знайомим;

б) в душі переживаю приємне почуття, але утримуюсь від будь-яких його проявів;

в) при вигляді свого імені у пресі не відчуваю ніякого радісного хвилювання, оскільки розумію нікчемність цієї події;

г) спочатку переживаю приємне почуття, але одразу ж забуваю про цю подію;

д) переживаю приємне почуття, хоч і вважаю, що це вияв душевного марнославства;

е) впродовж деякого часу переживаю приємне почуття, про яке можу стримано розповісти рідним та близьким;

ж) не можу відповісти на це запитання.

23. Моє ставлення до передбачень, прикмет, передчуттів виявляється у тому, що:

а) на своєму життєвому досвіді я впевнився: вони майже завжди знаменують успіх або невдачу у якійсь діяльності;

б) вони зазвичай знаменують успіх або невдачу у якійсь діяльності;

в) я не можу вирішити, чи це випадковість, чи вони дійсно знаменують певні події;

г) я не вірю, що вони щось знаменують, і тому не запам'ятовую їх;

д) я розумію, що вони хибні, але ловлю себе на увазі до них;

е) долаючи їх вплив на мене, дію їм всупереч;

ж) не можу відповісти на це запитання.

24. Міра моєї активності у групі характеризується тим, що я:

а) завжди прагну грати провідну роль у дискусіях;

б) інколи встряю у дискусію, навіть коли не досить компетентний в обговорюваному питанні;

в) не приймаю участі у дискусіях, якщо не впевнений у істинності та цінності того, про що збираюся сказати;

г) ніколи не приймаю участі у дискусіях, оскільки не вірю у їх користь;

д) приймаю участь, якщо потрібно підтримати дискусію, але не керувати нею;

е) завжди приймаю участь у дискусіях, хоч і не прагну до лідерства;

ж) не можу відповісти на це запитання.

25. Міра, якою я звертаюсь до провидців, виявляється у тому, що вони:

а) можуть бути корисними тільки тоді, коли зіштовхнешся зі складною проблемою і не знаєш, яке прийняти рішення;

б) інколи можна звернутися і до них – коли знаєш, що друзі також збираються це зробити (заради розваги);

в) заслуговують на те, що консультуватися у них за кожної нагоди;

г) ніколи не варто їх відвідувати, тому що вони шахраї;

д) володіють дивовижною інтуїцією, яка дозволяє їм інколи вірно передбачати долю людини;

е) непогані психологи;

ж) не можу відповісти на це запитання.

26. Міра, якою я йду на фінансовий ризик, виявляється у тому, що я:

- а) часто значно ризикую, тому що, якщо виграю, я виграю багато;
- б) йду на серйозний ризик тільки тоді, коли баланс очевидно на мою користь;
- в) не допускаю серйозного ризику і у випадку програшу не підпадаю під владу ніякого азарту;
- г) використовую навіть невеликі шанси, тому що за цих умов у випадку програшу зможу продовжувати свої спроби;
- д) не покладаюся ні на який випадок; надаю перевагу стовідсотковій гарантії;
- е) не можу жити без постійного ризику;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

27. Моє ставлення до світу у цілому виявляється у тому, що:

- а) він переповнений злом, і я не чекаю від нього нічого радісного;
- б) він має багато принад, тому важко комусь залишитися безгрішним, але все рівно прагнути цього потрібно;
- в) світ є цікавою панораму; я прагну докласти всі свої зусилля для його вдосконалення;
- г) світ може бути гарним, якщо життя людей буде наповнене достоїнством та істинною добротою; потрібно докладати всі свої зусилля для цього;
- д) я живу тільки один раз, тому маю намір насолоджуватися життям, а не мріяти про благо усього людства;
- е) я є частиною світу, хороший він чи поганий, тому приймаю його таким, який він є;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

28. Враховуючи, що кожна людина хоче мати багато грошей для задоволення своїх потреб, я також хочу більше грошей для того, щоб:

- а) жити, ні в чому собі не відмовляючи, мати найкращий дім, найкращий автомобіль, багато красивого та модного одягу тощо;
- б) здійснити свої життєві плани, такі як удосконалення свого бізнесу або професійних здібностей, отримання високоякісної освіти тощо;
- в) мати можливість купувати лотерейні білети, жетони для ігрових автоматів тощо;
- г) мати можливість допомагати родичам та близьким людям, які цього потребують;
- д) застрахувати своє життя;
- е) щоб у мене була можливість робити те, що бажаю;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

29. Читаючи щоденні газети, моє ставлення до матеріалів, що стосуються моєї майбутньої професії, виявляється у тому, що:

- а) завжди уважно прочитую такі матеріали;
- б) читаю тільки ті матеріали, які особливо мені цікаві;
- в) дуже рідко читаю щось про свою професію; мені вистачає того, що я маю в навчанні;
- г) рідко читаю матеріали про свою професію;
- д) не читаю такі матеріали, тому що вони видаються мені нудними;
- е) ненавиджу такі матеріали, тому що не люблю свою професію;
- ж) не можу відповісти на це запитання.

30. Як би ви вчинили, якщо б керівництво наполегливо стало пропонувати посаду, для отримання якої у вас, як ви самі розумієте, немає достатніх даних, але яку вам дуже б хотілося отримати:

- а) рішуче б відмовилися, пояснюючи відмову невідповідністю вашої кандидатури пропонованій посаді;
- б) погодилися б, боячись викликати своєю відмовою невдоволеність;
- в) погодилися б, але тільки за умови, що буде наданий тривалий випробний термін, за час якого ви докладете максимум зусиль для заповнення тих пробілів, які у вас є;
- г) одразу погодилися б, діючи за принципом «не святі горшки ліплять»;
- д) погодилися б після деяких вагань, виходячи з того, що люди, які займають схожі посади, нічим не кращі за вас;
- е) погодилися б, але тільки тимчасово виконуючим обов'язки – ніби допомогти справі;

	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33ч	33ж
а	-1	-3	-3	3	-3	-3	-3	-2	-2	-2	-3	3	1	3	3	1	-2
б	1	-2	-1	1	2	-2	-2	-1	-1	1	2	2	-1	2	2	-3	-3
в	2	-1	-2	2	-2	-1	3	-3	3	2	-1	-1	3	1	1	3	2
г	3	1	2	-2	-1	3	-1	3	2	3	3	1	-3	-1	-1	2	-1
д	-2	2	3	-1	1	1	2	2	1	-3	1	-2	-2	-2	-2	-1	1
е	-3	3	1	-3	3	2	1	1	-3	-1	-2	-3	2	-3	-3	-2	3
ж	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Оцінкою особистісної зрілості слугує алгебраїчна сума балів, набраних за всіма 33 запитаннями тесту.

Рівневі оцінки *особистісної зрілості*:

99-75 балів – дуже високий рівень;

74-50 балів – високий рівень;

49-25 балів – задовільний рівень;

менше 25 балів – незадовільний рівень.

Рівневі оцінки *мотивації досягнення* (запитання 2, 7, 8, 9, 11, 12, 15, 26, 27, 29, 30):

33-24 бали – дуже високий рівень;

23-15 балів – високий рівень;

14-7 балів – задовільний рівень;

менше 7 балів – незадовільний рівень.

Рівневі оцінки *ставлення до свого Я (Я-концепції)* (запитання 1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 14, 15, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 30):

54-42 бали – дуже високий рівень;

41-30 балів – високий рівень;

29-20 балів – задовільний рівень;

менше 20 балів – незадовільний рівень.

Рівневі оцінки *почуття громадянського обов'язку* (запитання 9, 16, 19, 21, 24, 28):

18-12 балів – дуже високий рівень;

11-7 балів – високий рівень;

6-4 бали – задовільний рівень;

менше 4 балів – незадовільний рівень.

Рівневі оцінки *життєвої установки* (запитання 3, 4, 9, 11, 12, 13, 17, 18, 20, 26, 27, 28):

36-27 балів – дуже високий рівень;

26-19 балів – високий рівень;

18-11 балів – задовільний рівень;

менше 11 балів – незадовільний рівень.

Рівневі оцінки *здатності до психологічної близькості з іншими людьми* (запитання 4, 5, 15, 16, 31, 32, 33ч або 33ж):

21-15 балів – дуже високий рівень;

14-10 балів – високий рівень;

9-7 балів – задовільний рівень;

менше 7 балів – незадовільний рівень.

**Тест-опитувальник для визначення рівня професійної спрямованості студентів
(Т. Дубовицька)**

ІІІ _____

Інститут (факультет) _____

Спеціальність _____

Шановний студенте!

Вам пропонується двадцять тверджень з приводу Вашого професійного вибору та професійних намірів.

Просимо Вас щиро висловити ту думку, яка існує у Вас на даний момент. Виберіть один із варіантів відповідей, який найповніше відображає Вашу позицію.

1. Кожна людина повинна мати можливість отримати ту професію, яка їй подобається, відповідає її інтересам та здібностям:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

2. Якби я мав(ла) можливість почати навчатися заново, то вибрав(ла) би ту ж професію, за якою зараз навчаюсь:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

3. Мій професійний вибір зумовлений не стільки бажанням отримати дану професію, скільки певними обставинами:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

4. Моє бажання отримати дану професію є досить стійким та обґрунтованим:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

5. Навчаюся, перш за все, для того, щоб отримати вищу освіту, отримувана професія мене мало цікавить:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

6. В обраній професії для себе я бачу мало хорошого:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

7. Мої захоплення та заняття у вільний час пов'язані певним чином із обраною професією:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

8. У світі існує багато інших професій, які подобаються мені значно більше, ніж моя майбутня професія:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

9. Із власної ініціативи я читаю додаткову літературу, шукаю інформацію, яка стосується моєї майбутньої професії:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

10. Після закінчення навчання в університеті буду і надалі удосконалювати та підвищувати кваліфікацію з отримуваної зараз спеціальності, щоб працювати ще продуктивніше:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

11. Обрана професія та робота за фахом навряд чи принесуть мені у майбутньому моральне задоволення:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

12. Намагатимусь вжити всіх заходів, щоб не працювати за отримуваною спеціальністю:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

13. Навіть, якщо це буде важко, після закінчення навчання прагнутиму знайти роботу (і працювати) за обраною спеціальністю:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

14. У даний час працюю (або хочу працювати) паралельно з навчанням за обраною спеціальністю:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

15. У мене немає бажання у майбутньому працювати за обраною спеціальністю:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

16. За будь-якої нагоди прагну познайомитися із досвідом спеціалістів у галузі моєї майбутньої професії:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

17. Якщо я й буду у майбутньому працювати за обраною професією, то недовго:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

18. Робота за обраною професією дозволить мені в майбутньому повною мірою проявити себе, свої здібності:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

19. Після закінчення навчання набуду іншої спеціальності і буду працювати за нею:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

20. У житті людини не все залежить від неї самої і їй доводиться інколи зважати на обставини:

- правильно
- напевне, правильно
- напевне, неправильно
- неправильно

Опрацювання результатів

Підрахунок показників опитувальника відбувається у відповідності з ключем, де «Так» означає позитивні відповіді (правильно; напевне, правильно), а «Ні» - негативні (напевне, неправильно; неправильно).

Ключ

Так	2, 4, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 18
Ні	3, 5, 6, 8, 11, 12, 15, 17, 19

Аналіз результатів

0-4 бали – низький рівень професійної спрямованості;
 5-13 балів – середній рівень професійної спрямованості;
 14-18 балів – високий рівень професійної спрямованості.

Додаток В

«Диференційно-діагностичний опитувальник» (ДДО) Є.О. Клімова

Мета: Діагностика схильностей та професійних інтересів студентів (для відбору згідно з класифікацією типів професій)

Зміст методики: у кожній із 20 пар запропонованих видів діяльності виберіть тільки один вид і у відповідній клітинці листка відповідей поставте знак «+». Час обстеження необмежений. Над запитаннями не потрібно довго задумуватися і тому зазвичай на виконання завдання потрібно 20-30 хв

Інструкція: «Припустимо, що після відповідного навчання Ви зможете виконувати будь-яку роботу. Та якби Вам довелось вибирати із двох можливостей, якій би роботі Ви віддали перевагу?»

Текст опитувальника

1а Доглядати за тваринами	1б	Обслуговувати машини, прибори, (слідкувати, регулювати)
2а Допомогати хворим людям	2б	Складати таблиці, схеми, програми для обчислювальних машин
3а Слідкувати за якістю книжкових ілюстрацій, плакатів, художніх листівок, аудіо-відеокасет	3б	Слідкувати за станом, розвитком рослин
Обробляти матеріали (дерево, тканину, залізо, пластмасу тощо)	4б	Доводити товари до споживача, рекламувати, продавати
5а Обговорювати науково-популярні книги, статті	5б	Обговорювати художні книги (або п'єси, концерти)
6а Вирощувати молодняк (тварин певної породи)	6б	Переконувати однолітків, знайомих у виконанні будь-яких дій (трудових, навчальних, спортивних)
7а Копіювати малюнки, зображення (або налагоджувати музичні інструменти)	7б	Керувати будь-яким вантажним чи транспортним засобом, трактором, тепловозом тощо
8а Повідомляти, роз'яснювати людям потрібну їм інформацію (в бюро довідок, на екскурсії тощо)	8б	Оформляти виставки, вітрини (або приймати участь в підготовці п'єс, концертів)
9а Ремонтувати речі, вироби (одяг, техніку), житло	9б	Шукати і виправляти помилки в текстах, таблицях, малюнках
10 Лікувати тварин	10б	Виконувати обчислення і підрахунки
а		
11 Виводити нові сорти рослин	11б	Конструювати, проектувати нові види промислових виробів (машини, одяг, будинки, продукти харчування тощо)
а		
12 Вирішувати конфліктні ситуації між людьми, переконувати, роз'яснювати, наказувати, заохочувати	12б	Розбиратися в кресленні, схемах, таблицях (перевіряти, уточнювати, приводити в порядок)
13 Спостерігати, вивчати роботу гуртків	13б	Спостерігати, вивчати життя мікробів
а художньої самодіяльності		
14 Обслуговувати, налагоджувати медичні прибори, апарати	14б	Надати людям медичну допомогу при пораненнях, вивихах, опіках тощо
а		

15 Художньо описувати, зображувати а події (що спостерігаються і уявляються)	15б Складати точні описи-звіти про явища, події, що спостерігаються, об'єкти, що вимірюються, тощо
16 Робити лабораторні аналізи в лікарні а	16б Приймати, оглядати хворих, розмовляти з ними, призначати лікування
17 Фарбувати або розписувати стіни а приміщень, поверхню виробів	17б Здійснювати монтаж або збір машин, приборів
18 Організовувати культпоходи а ровесників в театри, музеї, екскурсії, туристичні походи тощо	18б Грати на сцені, приймати участь у концертах
19 Виготовляти за ескізами деталі, вироби а (машини, одяг), будувати будинки	19б Займатися кресленнями, копіювати ескізи, карти
20 Вести боротьбу з хворобами рослин, із а шкідниками лісу, саду	20б Працювати на клавішних машинах (друкарській машині, телетайпі, клавіатурі комп'ютера)
1. 1а, 3б, 6а, 10а, 11а, 13б, 16а, 20а	
2. 1б, 4а, 7б, 9а, 11б, 14а, 17б, 19а	
3. 2а, 4б, 6б, 8а, 12а, 14б, 16б, 18а	
4. 2б, 5а, 9б, 10б, 12б, 15а, 19б, 20б	
5. 3а, 5б, 7а, 8б, 13а, 15б, 17а, 18б	

Інтерпретація отриманих даних

Лист відповідей складений так, щоб можна було підрахувати кількість знаків «+» в кожному із 5-ти стовпчиків, які відповідають певному типу професій. Підрахуйте, який тип професії одержав максимальну кількість знаків «+».

Назви типів професій за стовпчиками:

1. «Людина - природа» - професії, пов'язані з рослинництвом, тваринництвом, лісовим господарством (тобто, об'єктом праці є живі організми та нежива природа): агроном, тваринник, зоотехнік, ветеринар, садівник, лісник, геолог, нафтовик, гірник, фізик, хімік - органік, географ тощо.

2. «Людина - техніка» - технічні професії (об'єктом праці служать технічні системи, машини, устаткування, матеріали, енергія): токар, слюсар, шофер, конструктор, інженер, тракторист, радіотехнік, сантехнік тощо.

3. «Людина - людина» - професії, пов'язані з обслуговуванням людей, із спілкуванням (предметом праці є люди, групи, колективи): офіціант, продавець, вчитель, вихователь, юрист, лікар, психолог, соціолог; керівник класу, групи, гуртка, підприємства, дипломат, міліціонер, провідник тощо.

4. «Людина - знакова система» - професії, пов'язані з обліком, базами даних, цифровими та буквеними знаками, в тому числі і музичні спеціальності (об'єктом праці є умовні знаки, шифри, коди, таблиці): коректори, програмісти, секретарі, статисти, оператори ЕОМ, бібліотекарі, комірники, економісти тощо.

5. «Людина - художній образ» - творчі спеціальності (об'єктом праці є художні образи, їх елементи і особливості): фотограф, художник, поет, письменник, артист, музикант, ювелір, композитор, дизайнер, модельєр тощо.

Примітка: Багато професій можна віднести до кількох типів, наприклад, артист - до 5 і 3 типу, письменник - до 4 і 5. Змішаними є професії більшості керівників, у тому числі керівників гуртків, класоводів, класних керівників.

Додаток Г

Мотивація професійної діяльності
(Методика К. Замфір в модифікації А. Реана)

Методика може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності, в тому числі мотивації професійно-педагогічної діяльності. В основу покладена концепція про внутрішню і зовнішню мотивації.

Нагадаємо, що про внутрішній типі мотивації слід говорити, коли для особистості має значення діяльність сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб зовнішніх по відношенню до змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати і т.д.), то в даному випадку прийнято говорити про зовнішню мотивації. Самі зовнішні мотиви диференціюються тут на зовнішні позитивні і зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безсумнівно, більш ефективні і більш бажані з усіх точок зору, ніж зовнішні негативні мотиви.

ІНСТРУКЦІЯ

«Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та дайте їм оцінку із значущості для Вас за п'ятибальною шкалою»: дуже незначною мірою 1; досить незначною мірою 2; невеликою, але і немаленькою мірою 3; досить великою мірою 4; дуже великою мірою 5.

1. Грошовий заробіток
2. Прагнення до просування по роботі
3. Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності

Додаток Д

«Мотивація навчання студентів педагогічного вузу»**Пакуліна С.А., Кетько С.М.**

Методика дозволяє виділити в зовнішній і внутрішній мотивації навчання три групи мотивів: вступ до вузу, реально діючі професійні мотиви і їх домінування, визначення рівнів розвитку мотивації навчання. Методика може бути корисна для вивчення взаємозв'язку мотивації досягнення успіху, мотивації навчання та адаптації студентів у ВНЗ, ціннісних установок студентів в процесі навчання у вузі, психодіагностики в мотиваційному тренінгу і в цілому для побудови прогнозу соціального розвитку особистості. При адаптування двох тверджень до спеціальності вузу методику можливо використовувати для діагностики мотивації навчання в вузах непедагогічного профілю.

Інструкція: Уважно прочитайте наведені в розділі мотиви вступу до вузу, реально діючі мотиви навчання і професійні мотиви. Оцініть значущі для Вас мотиви навчання в педагогічному вузі: 5 балів - дуже значущі, 3-4 бали - значущі, 0-2 бали - не значимі. Відповідайте швидко, не замислюючись.

Мотиви	Бал
I. Що сприяло вашим вибором даної спеціальності?	
1. Безкоштовне надходження, низька плата за навчання	
2. Заняття в профільній спецшколі, спецкласі	
3. Бажання отримати вищу освіту	
4. Сімейні традиції, бажання батьків	
5. Рада друзів, знайомих	
6. Престиж, авторитет вузу і факультету	
7. Інтерес до професії	
8. Найкращі здатності саме в цій області	
9. Прагнення прожити безтурботний період життя	
10. Чи подобається спілкування з дітьми	
11. Випадковість	
12. Небажання йти в армію (для юнаків)	
13. Використовувати педагогічні знання для виховання своїх дітей (для дівчат)	
II. Що найбільш значимо для Вас в вашому вченні?	
14. Успішно продовжити навчання на подальших курсах	
15. Успішно вчитися, скласти іспити на "добре" і "відмінно"	
16. Придбати глибокі і міцні знання	
17. Бути постійно готовим до чергових занять	
18. Чи не запускати вивчення навчальних предметів	
19. Чи не відставати від однокурсників	
20. Виконувати педагогічні вимоги	
21. Досягти поваги викладачів	

22. Бути прикладом для однокурсників	
23. Домогтися схвалення оточуючих	
24. Уникнути засудження та покарання за погане навчання	
25. Отримати інтелектуальне задоволення	
III. Отримання диплома дає Вам можливість:	
26. Досягти соціального визнання, поваги	
27. Самореалізації	
28. Мати гарантію стабільності	
29. Отримати цікаву роботу	
30. Отримати високооплачувану роботу	
31. Працювати в державних структурах	
32. Працювати в приватних організаціях	
33. Працювати в школі	
34. Заснувати свою справу	
35. Навчання в аспірантурі	
36. Самовдосконалення	
37. Диплом сьогодні нічого не дає	

Обробка результатів. Внутрішня мотивація навчання включає в себе внутрішні мотиви вступу в педагогічний вуз, широкі пізнавальні мотиви і релевантні професійні мотиви. Загальна сума балів становить максимально можливий показник, що дорівнює 75 балам з питань:

- 1) мотиви вступу до вузу 2, 3, 7, 8, 10. Максимально можливий показник = 25 балам,
- 2) реально діючі мотиви навчання 13, 14, 15, 16, 24. Максимально можливий показник = 25 балам,
- 3) професійні мотиви 26, 27, 32, 34, 35. Максимально можливий показник = 25 балам.

Кожна група мотивів в загальній сумі балів внутрішньої мотивації навчання становить однаковий відсоток 33, 3%. Зовнішня мотивація навчання включає в себе зовнішні мотиви вступу в педагогічний вуз, вузькі навчально – пізнавальні мотиви і іррелевантні професійні мотиви. Загальна сума балів становить максимально можливий показник, що дорівнює 105 балам:

- 1) мотиви вступу до вузу 1, 4, 5, 6, 9, 11, 12. Максимально можливий показник = 35 балам.
- 2) реально діючі мотиви навчання 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23. Максимально можливий показник = 35 балам.
- 3) професійні мотиви 25, 28, 29, 30, 31, 33, 36. Максимально можливий показник = 35 балам.

З метою вирівнювання балів двох видів мотивації навчання суму балів, отриману по внутрішньої мотивації навчання, необхідно помножити на 1,25.

Діагностичні значення шкал зовнішньої і внутрішньої мотивації навчання.

Внутрішня мотивація навчання включає в себе внутрішні мотиви вступу в педагогічний вуз, широкі навчально-пізнавальні мотиви і мотиви самоосвіти, релевантні професійні мотиви і має наступні характеристики:

- широкі навчально-пізнавальні мотиви закладені в самому процесі навчання (інтерес до професії, успішно вчитися, здобувати глибокі знання, отримувати інтелектуальне задоволення, самореалізації, самовдосконалення);
- тенденцію до продовження навчальної діяльності виходячи з активності і самостійності самого суб'єкта навчання;
- перевагу складності та обсягу навчального завдання (воліють завдання оптимальної труднощі і важкі завдання);
- висока когнітивна гнучкість в навчальній діяльності;
- творче рішення проблеми, навчального завдання;
- суб'єкт вчення продуктивно адаптується до вузівської середовищі і у вузівській системі навчання.

Зовнішня мотивація навчання включає в себе зовнішні мотиви вступу в педагогічний вуз, вузькі пізнавальні мотиви, іррелевантні професійні мотиви і має наступні характеристики:

- мотиви не пов'язані з самим процесом навчання, знаходяться поза навчальної діяльності (не відставати від однокурсників, досягти поваги викладачів, домогтися схвалення оточуючих, уникнути осуду і покарання, працювати в приватних організаціях);
- тенденцію до продовження навчальної діяльності виходячи з присутності зовнішнього підкріплення, залежно від інших;
- перевага віддається спрощеним і не вимагає багато часу навчального дії (віддають перевагу простим завданням, то, що належить, щоб отримати оцінку);
- когнітивна гнучкість в навчальній діяльності слабка;
- креативність пригнічується, сприяє зростанню напруженості;
- суб'єкт вчення пристосовується до вузівської середовищі і у вузівській системі навчання.