

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті проаналізовано психологічні особливості структурних компонентів особистісної зрілості майбутніх педагогів у процесі їхньої професійної підготовки: мотивації досягнення, ставлення до свого "Я" ("Я-концепції"), життєвих настанов, почуття громадянського обов'язку, здатності до психологічної близькості з іншими людьми.

Ключові слова: майбутній педагог, особистісна зрілість, емпатія, життєві настанови, мотивація досягнень, самооцінка, "Я-концепція".

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Всебічний гармонійний розвиток і виховання підростаючого покоління – не лише завдання, а й обов'язкова умова побудови гуманного демократичного суспільства. Розв'язання цього загального завдання тісно пов'язане з реалізацією Державної програми "Освіта (Україна XXI століття)" та Закону України "Про освіту", оскільки одне з провідних місць у формуванні дитячої особистості, майбутнього громадянина, належить школі. Здійснення шкільного навчально-виховного процесу відповідно до цих завдань вимагає висококваліфікованих учителів-професіоналів. У навчально-виховному процесі першочергове значення має особистість педагога, тобто педагогічно спрямована сукупність ідейних, емоційно-вольових та характерологічних властивостей. Однак паралельно з професійною підготовкою повинен здійснюватися і процес особистісного зростання майбутнього педагога, становлення його особистісної зрілості.

Проблема особистісної зрілості була предметом вивчення багатьох науковців, зокрема, створено тест-опитувальник особистісної зрілості Ю.З.Гільбухом [1], вивчалася проблема професійного та життєвого самовизначення молоді Т.М.Титаренко [12], проводилася корекційна робота з формування особистісної зрілості педагогів Е.І.Роговим [11]. Дослідники доводять, що детермінантами особистісної зрілості є психологічна та соціальна зрілість [10], [3], які стали предметом спеціального розгляду вчених [4], [7], [9]. Особистісна зрілість характеризується стійкими ціннісними орієнтаціями [6], відчуттям ідентичності [5], визначається успішністю процесу самоактуалізації [2].

Особистісна зрілість, своєю чергою, є одним із важливих аспектів особистісного зростання майбутніх педагогів. На думку В.В. Рибалко, "розвиток їхньої особистісної зрілості, оскільки ця професія належить до професій типу "людина – людина", є головною і неодмінною умовою успішного професійного становлення" [9, 52]. Досліджуючи проблему професійної підготовки, П.С. Перепилиця дійшов висновку, що характер професійного розвитку зазнає впливу з боку особистості: зріла особистість спрямовує свої професійні орієнтації в тому напрямі, в якому стане можливим її поступальний розвиток (а не тільки професійний успіх або адаптація до соціуму). Зріла особистість може не тільки запропонувати новий тип професіонала, а й відстоювати його, що є запорукою досягнення вищого рівня професіоналізму [9].

Актуальність цієї статті визначається необхідністю комплексно дослідити психологічні особливості структурних компонентів особистісної зрілості майбутніх педагогів у процесі їхньої професійної підготовки у ВНЗ, оскільки наукових розвідок під кутом зору дослідження вказаної нами проблеми у нових реаліях недостатньо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Особистісна зрілість майбутнього педагога, за визначенням Г. Кравець, "це комплексна характеристика особистості майбутнього спеціаліста,

яка забезпечує свідоме прийняття студентом професійно значущих цінностей та його прагнення реалізувати себе в процесі професійної підготовки” [3, 49]. Ми повністю погоджуємося з цією тезою, оскільки особистісна зрілість майбутнього спеціаліста є результатом засвоєння соціально-культурних норм в умовах творчої взаємодії викладачів і студентів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу і стає у майбутньому чинником професійного становлення особистості.

Стосовно проблеми взаємозв'язку особистісної зрілості та ціннісних орієнтацій майбутнього педагога, варто прислухатися до міркувань Н. Максимчук. У роботі ”Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки” [5] автор наголошує на необхідності судити про рівень особистісної зрілості за ступенем сформованості ієрархічної структури ціннісних орієнтацій. Особливості системи ціннісних орієнтацій особистості кожного студента зумовлені впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників. У процесі оволодіння майбутнім фахом більшого значення набувають цінності, пов'язані з професійною діяльністю, активним життям і міжособистісними стосунками з друзями та в сім'ї.

У статті “Особистісні детермінанти стильових особливостей педагогічного спілкування майбутніх педагогів”, Ю.В. Уварова підкреслює, що: “особистісна зрілість, самооцінка і рівень самоактуалізації визначають стильові особливості спілкування майбутніх педагогів” [13]. Це положення збігається не тільки з нашим розумінням питання, але підтверджуються результатами експериментальних досліджень [8], [12]. В. Андрієвська, О. Реан стверджують, що ефективному стилю міжособистісного спілкування, який гармонійно поєднує вимогливість, уміння захищати власну думку з дружелюбним ставленням, щирістю та відкритістю, відповідають високі показники особистісної зрілості та рівня самоактуалізації й адекватно висока самооцінка [8], [10].

Заслуговує на увагу дослідження Г. Кравець педагогічних умов прояву особистісної зрілості студентів у навчально-виховному процесі ВНЗ. У ньому дослідниця називає критеріями

особистісної зрілості майбутнього педагога “автономність (самостійність у судженнях і вчинках); відповідальність за результати навчально-професійної діяльності; здатність до співробітництва і взаєморозуміння з однокурсниками й викладачами на основі толерантності та емпатії; здатність до саморегуляції індивідуальних станів” [3, 42]. Повністю погоджуючись із цією думкою автора, ми спираємося і на ширше розуміння ним особистісної зрілості майбутніх педагогів. Науковець виокремлює три рівні їхньої особистісної зрілості :

1. *Низький*. Студент виявляє нестабільність, безвідповідальність стосовно себе та інших, не прагне оволодівати професійними знаннями, несамостійний у навчанні, працює безсистемно і тільки під жорстким контролем викладача (орієнтація на суб’єкт-об’єктні стосунки з педагогом). Йому властиві занижена самооцінка, емоційна нестабільність, дефіцит розвитку рефлексивних та комунікативних умінь. Цей рівень ще називають доморальним (центрованим на мотивації одержання диплома).

2. *Середній*. Показниками цього рівня є наявність у майбутнього педагога інтересу до професійної підготовки, висока мотивація навчання. Студентові властиві недостатня активність і самостійність у пізнавальній діяльності, емоційна нестабільність, адекватна самооцінка. Легко співпрацює з одногрупниками 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* – це рівень особистісної спрямованості на професійний саморозвиток. Майбутній педагог з таким рівнем особистісної зрілості виявляє відповідальність, прагнення до самопізнання та пізнання інших людей, розвитку умінь у професійній діяльності. Характеризується емоційною стабільністю, адекватною самооцінкою своїх можливостей і ситуацій, самостійністю суджень і вчинків, здатністю бачити перспективу професійного зростання. Студент, який досягнув високого рівня особистісної зрілості, – самоцентричний, тобто дотримується правила бути вірним людському в собі. Самоцентричність – це значуща якість особистості, звернення до самого себе, само-

пізнання, самовияв та самоздійснення у професійній підготовці [3, 45 – 46].

Узгодженість особистісного розвитку з вимогами професії є критерієм оптимального рівня особистісної зрілості майбутнього педагога [3, 50]. Ми повністю приймаємо це положення, позаяк саморозвиток, самовиховання, удосконалення людиною своєї самості, самовияв як рух до особистісної зрілості можливі за умови осмислення життєвих та професійних цілей.

Не зважаючи на достатню дослідженість питання особистісної зрілості педагога, огляд психолого-педагогічної літератури засвідчує необхідність дослідження розвитку особистісної зрілості майбутнього педагога в процесі професійної його підготовки на етапі початку молоді у ВНЗ.

Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Мета нашого дослідження – поглиблене вивчення особливостей розвитку структурних компонентів особистісної зрілості майбутніх педагогів: мотивації досягнення, ставлення до свого “Я” (“Я-концепції”), почуття громадянського обов’язку, життєвих настанов, здатності до психологічної близькості з іншими людьми.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Для реалізації поставленої мети ми використали “Тест-опитувальник особистісної зрілості” Ю. Гільбуха [1], який дає змогу охарактеризувати структурні компоненти особистісної зрілості за чотирма рівнями: дуже високий, високий, задовільний, незадовільний. Кількісний аналіз результатів показав, що дуже високий рівень мотивації досягнення виявляють лише 3,7 % досліджуваних, високий – 37 %. Задовільний рівень мають 38,9 % та незадовільний – 20,4% досліджуваних (таблиця 1).

Для детальнішого дослідження особливостей мотивації досягнення майбутніх педагогів нами був використаний запитальник А. Мехрабіана “Шкала досягнень з перевагою ризику” [6], за допомогою якого в структурі мотивації досягнення можна виявити мотив прагнення успіху або мотив уникнення невдачі.

Таблиця 1.

Розподіл майбутніх педагогів за рівнями структурних компонентів особистісної зрілості

Структурний компонент особистісної зрілості	Рівень структурного компонента особистісної зрілості	Кількість досліджуваних (у %)
Мотивація досягнення	Дуже високий	3,7
	Високий	37
	Задовільний	38,9
	Незадовільний	20,4
Ставлення до свого „Я” („Я-концепція”)	Дуже високий	-
	Високий	7
	Задовільний	24
	Незадовільний	69
Почуття громадянського обов'язку	Дуже високий	14,8
	Високий	29,6
	Задовільний	22,3
	Незадовільний	33,3
Життєва настанова	Дуже високий	1,9
	Високий	18,5
	Задовільний	37
	Незадовільний	42,6
Здатність до психологічної близькості з іншими людьми	Дуже високий	3,7
	Високий	35,2
	Задовільний	24,1
	Незадовільний	37

Як свідчать результати дослідження, у студентів з дуже високим рівнем мотивації досягнення домінує мотив прагнення успіху. Студентів з високим рівнем мотивації досягнення характеризує перевага мотиву прагнення успіху. У цій групі мотив прагнення успіху виявляє найбільша кількість досліджуваних (60 %). У набагато меншій частині студентів (25 %) висновок про домінування одного з двох мотивів зробити неможливо. Ще менша частина майбутніх педагогів цієї групи виявляє мотив уникнення невдачі (15 %). Задовільний рівень мотивації досягнення характеризується тим, що у переважній більшості досліджуваних (61,9 %) домінуючий мотив (прагнення успіху чи уникнення невдачі) яскраво не виражений. 28,6 % досліджуваних цієї групи виявляють мотив уникнення невдачі й лише незначна кількість студентів (9,5 %) – мотив прагнення успіху.

Майбутніх педагогів з незадовільним рівнем мотивації досягнення характеризує перевага у структурі мотивації досягнення мотиву уникнення невдачі. Такий мотив характеристик у цій групі для більшості досліджуваних – 54,6 %. У дещо меншій кількості студентів домінуючий мотив яскраво не виражений (27,2 %). І зовсім незначна частина майбутніх педагогів цієї групи має мотив прагнення успіху (18,2 %).

Отже, мотивація досягнення дуже високого і високого рівнів характеризується переважанням мотиву прагнення успіху; задовільний рівень мотивації досягнення характеризує те, що домінуючий мотив (прагнення успіху чи уникнення невдачі) яскраво не виражений; мотивація досягнення незадовільного рівня характеризується переважанням мотиву уникнення невдачі. Загалом майбутніх педагогів характеризує переважання мотивів уникнення невдачі, що зумовлює незадоволення від навчання, низьку потребу у поліпшенні досягнутих результатів, надання переваги стандартним способам та мінімальному об'єму виконання завдань, уникнення проявів творчості й ініціативи. Переважна більшість студентів з домінуючим мотивом уникнення невдачі навчається, аби “не мати неприємностей”, що, звісно, не сприяє їхньому особистісному професійному становленню.

Другий структурний компонент особистісної зрілості – ставлення до свого “Я” (“Я-концепція”), до якого включено такі характеристики зрілої особистості, як впевненість у своїх можливостях, задоволення власними здібностями, темпераментом і характером, своїми знаннями, уміннями, навичками, а також адекватну самооцінку, високу вимогливість до себе, брак самовдоволення, скромність, повагу до людей.

Аналіз отриманих даних за шкалою “Ставлення до свого “Я” (“Я-концепція”)” свідчить про переважання негативного ставлення студентів до свого “Я” (таблиця 1). Незадовільний рівень ставлення до свого “Я” виявлено у 69 % досліджуваних, задовільний – у 24 %, а високий – лише у 7 %. Дуже високого рівня ставлення до свого “Я” не виявив жоден опитуваний. Такі результати не можуть не тривожити: негативне ставлення до свого “Я” перешкоджатиме професійному й особистісному зростанню майбутнього педагога. Це зумовило необхідність детальнішого дослідження “Я-концепції” майбутніх педагогів.

Центральним компонентом “Я-концепції” є самооцінка особистості, для визначення якої ми використали методіку вивчення самооцінки за допомогою процедури ранжування [10]. Досліджуваним пропонувалося 20 різних якостей особистості. У лівій колонці досліджуваній ранжує ці якості за тим, якою мірою вони йому імпонують. У правій колонці ранжує їх стосовно себе. Метою опрацювання результатів є визначення зв'язку між ранговими оцінками рис особистості, які входять до уявлення “Я-ідеальне” і “Я-реальне”. Міра зв'язку встановлюється за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Ч. Спірмена, що є водночас показником рівня самооцінки. Про адекватну самооцінку свідчить коефіцієнт рангової кореляції від 0,4 до 0,6. Коефіцієнт більше 0,6 свідчить про неадекватно завищену самооцінку, а менше 0,4 – про неадекватно занижену.

Результати дослідження показали, що лише 26 % першокурсників мають адекватний рівень самооцінки (коефіцієнт рангової кореляції – від 0,4 до 0,6). Решта ж досліджуваних (74 %) виявили неадекватно завищену (59 % – коефіцієнт рангової кореляції більше 0,6) та неадекватно занижену самооцінку (15 % – коефіцієнт рангової кореляції менше 0,4). Як бачимо, більше половини першокурсників має неадекватно завищену самооцінку, що пояснюється, на нашу думку, невизначеністю, недостатньою диференційованістю, розмитістю “Я”; їм властиве переважно тяжіння до майбутнього, ніж до теперішнього та минулого; минуле взагалі видається їм дуже далеким і ставлення до нього незмінно критичне, що й породжує завищену самооцінку і спрямованість життєвих перспектив у майбутнє [2].

Порівняльна характеристика ставлення до свого “Я” як компонента особистісної зрілості та самооцінки досліджуваних свідчить, що негативне ставлення до свого “Я” перебуває у тісному взаємозв'язку з неадекватною самооцінкою: більше половини досліджуваних виявляє негативне ставлення до свого “Я” (69 %) і приблизно ж стільки – неадекватну самооцінку (74 %).

Результати дослідження особливостей “Ставлення до свого “Я” (“Я-концепції”)” майбутнього педагога як структурного компонента особистісної зрілості вказують на те, що дуже високий і високий рівень “Ставлення до свого “Я” (“Я-концепції”)”

характеризується переважно адекватною самооцінкою. Задовільний та незадовільний рівень характеризується неадекватно заниженою або неадекватно завищеною самооцінкою, що зумовлює невпевненість студентів у своїх силах, незадоволеність власними здібностями. Водночас вони не ставлять перед собою складних цілей, невимогливі до себе, а всі невдачі схильні пояснювати об'єктивними чинниками. Усе це гальмує процес як особистісного зростання, так і професійного становлення.

З третім компонентом особистісної зрілості – почуттям громадянського обов'язку – пов'язані такі ознаки, як патріотизм, інтерес до суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, потреба у спілкуванні.

Результати дослідження почуття громадянського обов'язку як структурного компонента особистісної зрілості майбутніх педагогів подано в таблиці 1. Дуже високий рівень почуття громадянського обов'язку мають 14,8 % досліджуваних, 29,6 % майбутніх педагогів виявляють високий рівень, 22,3 % – задовільний рівень, незадовільний рівень виявляє 33,3 % респондентів.

Отже, приблизно половина майбутніх педагогів має високий або дуже високий рівень почуття громадянського обов'язку. Однак тривожить те, що інша половина досліджуваних виявляє задовільний або незадовільний рівень почуття громадянського обов'язку, що, можливо, пов'язано з низьким інтересом до суспільно-політичного життя, байдужістю до подій в країні, безвідповідальністю за власну долю і долю оточення.

Для детальнішого дослідження почуття громадянського обов'язку як структурного компонента особистісної зрілості майбутніх педагогів було застосовано опитувальник О. Пенькової “Моральні якості особистості щодо наявності їх у громадянина” [7]. Досліджуваним пропонувався перелік моральних якостей, що характеризують громадянську спрямованість особистості. Вони мали висловити свою думку, розподіливши пропоновані якості на три колонки: до першої зарахувати найважливіші якості, які обов'язкові для громадянина; до другої – ті, які можливі, але не є обов'язковими; до третьої – ті, яких може й не бути. Результати наведено в таблиці 2.

Як показують результати дослідження, перевагу майбутні педагоги надають національній гордості і самоповазі, патріотизму, взаємодопомозі, доброті, справедливості, бережливому ставленню до природи, любові до рідної мови, самовдосконаленню як засобу служіння народів. Отже, значущими для них є усвідомлення належності до нації, загальнолюдські цінності, охорона навколишнього середовища, усвідомлення того, що високих результатів можна досягнути завдяки працьовитості.

Таблиця 2.

**Розподіл моральних якостей
щодо наявності їх у громадянина**

№ п/п	Моральні якості	Наявність (у %)		
		Обов'язково	Не обов'язково	Можуть і не бути
1.	Справедливість	83,3	14,8	1,9
2.	Доброта	83,3	16,7	-
3.	Бережливе ставлення до природи	74	24	2
4.	Взаємодопомога	85,2	14,8	-
5.	Щирість	35,2	62,9	1,9
6.	Працьовитість	77,8	18,5	3,7
7.	Турботливе і відповідальне ставлення до оточуючих	61,1	37	1,9
8.	Національна гордість і самоповага	90,7	9,3	-
9.	Любов до рідної мови	72,2	27,8	-
10.	Здатність до естетичного сприймання природи	33,3	50	16,7
11.	Уміння відрізнити справжню красу від дешевих імтацій	37	35,2	27,8
12.	Інтерес до історії рідного краю	57,4	35,2	7,4
13.	Інтерес до традицій народу	55,5	42,6	1,9
14.	Здатність мислити критично	40,7	51,9	7,4
15.	Патріотизм	88,9	9,2	1,9
16.	Самовіддане служіння батьківщині	46,3	44,4	9,3
17.	Принциповість	20,4	46,3	33,3
18.	Самокритичність	38,9	40,7	20,4
19.	Самовдосконалення як засіб служіння народів	70,4	25,9	3,7

Суперечливим є той факт, що майже половина досліджуваних вважає необов'язковими наявність у громадянина таких якостей, як турботливе й відповідальне ставлення до оточення зацікавлення історією рідного краю, традиціями свого народу, служіння Батьківщині. Тим часом почуття патріотизму нерозривно пов'язане з зацікавленням історією рідного краю, традиціями народу, передбачає самовіддане служіння Україні; турботливе та відповідальне ставлення до оточення вимагає таких якостей, як доброта, справедливість, взаємодопомога тощо. Найменше майбутніх педагогів у структурі головних якостей громадянина приваблюють здатність мислити критично, самокритичність, уміння відрізнити справжню красу від дешевих імітацій, щирість, здатність до естетичного сприйняття природи, принциповість, що, водночас, свідчить про їхнє нехтування інтелектуальними, естетичними та особистісно-моральними якостями. Це пов'язано, на нашу думку, з недостатнім усвідомленням значущості якостей для особистості-громадянина.

Простеживши, як розподіляють майбутні педагоги моральні якості залежно від рівня вияву почуття громадянського обов'язку, ми зробили висновок: чим вищий рівень почуття громадянського обов'язку, тим менше досліджувані диференціюють пропоновані якості. І, навпаки, чим нижчий рівень згаданого почуття, тим частіше досліджувані диференціюють пропоновані якості як обов'язкові, необов'язкові і такі, яких може й не бути у громадянина.

Наступний, четвертий, компонент особистісної зрілості – життєві настанови. У цей термін вкладається розуміння відносності сенсу життя, переважання раціонального над емоційним, емоційної врівноваженості, розсудливості (на противагу імпульсивності).

Як показує аналіз результатів дослідження, дуже високий рівень життєвої настанови має лише незначна кількість досліджуваних – 1,9 % (табл. 1). Високий рівень має 18,5 % майбутніх педагогів. Переважна ж кількість досліджуваних виявляє задовільний та незадовільний рівень життєвої настанови (37 % та 42,6 % відповідно). Отож, найбільшою є група сту-

дентів, що має незадовільний рівень досліджуваного структурного компонента особистісної зрілості.

Однак ці дані не розкривають змісту життєвих настанов студентів, а тому з метою детальнішого дослідження їх як структурного компонента особистісної зрілості майбутнього педагога ми використали опитувальник Д. Леонтьєва “Смисложиттєві орієнтації” [4]. Автор виокремив фактори, що є складовими сенсу життя особистості: “цілі в житті” (наявність життєвих цілей, покликання, намірів); “інтерес та емоційна насиченість життя”; “задоволеність самореалізацією” (виражає відчуття успішності здійснення самого себе у житті та у повсякденній діяльності); “Я – господар життя” (виражає відчуття людиною її здатності впливати на хід власного життя); “керування життям” (виражає впевненість у принциповій можливості самостійного здійснення життєвого вибору). Ці фактори поділяються на дві групи. До першої належать власне смисложиттєві орієнтації: цілі в житті, насиченість життя та задоволеність самореалізацією. Ці три категорії співвідносяться з метою (майбутнім), процесом (теперішнім) і результатом (минулим). Людина може бачити сенс свого життя в одній, другій, третій, або у всіх трьох складових. Ще два фактори характеризують внутрішній локус контролю, з яким осмисленість життя взаємопов’язана: один із них характеризує загальну світоглядну впевненість у тому, що контроль можливий, а другий відображає віру у власну здатність здійснювати такий контроль (“образ Я”).

Результати дослідження показують, що високий рівень смисложиттєвих орієнтацій має лише 22,2 % досліджуваних майбутніх педагогів. Переважна ж більшість (62,9 %) демонструє середній рівень, а 14,9 % – низький. Головними проблемами юнацького віку є пошук сенсу власного існування, своєї необхідності у житті; професійне самовизначення, можливості самореалізації здібностей тощо [12, 448]. “Молода людина свідомо шукає сенс життя, бажає “ясно відчувати все, що існує”, її не задовольняють думки відомих філософів чи моралістів, мало допомагають розмови з оточенням. Вона хоче самостійно, незалежно вирішити для самої себе, навіщо жити, яким є співвідношення між життям і смертю, буттям і небуттям” [12, 448]. Отримані дані підтвер-

джують, що більшість юнаків і дівчат перебувають у пошуку сенсу життя, не мають чітких цілей у майбутньому.

Здатність до психологічної близькості з іншими людьми – п'ятий компонент особистісної зрілості. Він є особливо важливим для майбутніх педагогів, оскільки до цього поняття входять такі особистісні риси, як доброзичливість, емпатія, уміння слухати, потреба в духовній близькості з іншими. Результати дослідження за шкалою особистісної зрілості – здатності до психологічної близькості з іншими людьми подано в таблиці 1.

Отримані результати показують, що дуже високий рівень здатності до психологічної близькості з іншими як компонента особистісної зрілості мають лише 3,7 % майбутніх педагогів, високий – 35,2 %. Задовільний та незадовільний рівень виявляють, відповідно, 24,1 % та 37 % студентів, а це майже половина досліджуваних.

Однією з найбільш значущих для майбутнього педагога характеристик цього компонента ми вважаємо емпатію. Тому для детальнішого вивчення здатності до психологічної близькості з іншими як структурного компонента особистісної зрілості, ми використали опитувальник І. Юсупова [11]. Він дає змогу дослідити емпатію за 5-ма рівнями: дуже високий, високий, середній, низький та дуже низький.

Емпатія у психології визначається як здатність особистості емоційно реагувати на переживання інших людей, розуміти їх стан, відчуття і думки [8, 9].

Дослідження показали [8], що особистості, які мають високий рівень емпатії, емоційні, оптимістичні, зацікавлені іншими, пластичні, легко будують взаємини з людьми. Особистості з низьким рівнем емпатії – ригідні, інтроверти, стримані, егоцентричні. Люди такого типу завжди відчують труднощі у спілкуванні з іншими, важко йдуть на контакт. Вимагаючи від оточення емоційно теплих, близьких стосунків, вони не здатні відповісти тим самим.

Розвинена емпатія є також ключовим фактором успіху у тих видах діяльності, які потребують проникнення у внутрішній світ партнера зі спілкування, насамперед, у навчанні та вихован-

ні. Тому емпатія розглядається як професійно значуща якість майбутнього педагога [11, 48].

Як свідчать результати дослідження, переважна більшість майбутніх педагогів (57,5 %) виявляє середній рівень емпатії. Цих людей не можна назвати “товстошкірими” [11], але вони й не досить чутливі. У міжособистісних стосунках вони швидше схильні робити висновки про інших за їхніми вчинками, аніж довіряти власним враженням. Їм властиві емоційні прояви, котрі здебільшого самоконтролюються. У спілкуванні уважні. Делікатно прагнуть не висловлювати свою думку, якщо не впевнені у тому, що вона буде прийнятною. Не спостерігається й безпосереднього вияву почуттів, і це заважає повноцінному сприйманню інших.

Високий рівень емпатії виявляє 25,9 % досліджуваних. Їм властива висока чутливість до проблем оточення, вони великодушні, схильні багато що вибачати, зацікавлено ставляться до інших. Емоційно чутливі, комунікабельні, швидко встановлюють міжособистісні контакти. Прагнуть не допускати конфліктів, знаходити компромісні рішення. Конструктивно ставляться до критики на свою адресу. Оцінюючи події, більше довіряють почуттям та інтуїції, аніж аналітичним висновкам. Надають перевагу роботі з людьми, а не праці наодинці.

Низький рівень емпатії має 14,8 % досліджуваних майбутніх педагогів. У них є труднощі при встановленні контактів з іншими. Емоційні прояви у поведінці оточення здаються їм незрозумілими, іноді й безглуздими. Надають перевагу праці наодинці, а не з людьми. Коло друзів обмежене, друзі цінують їх переважно за ділові якості та розум, а не за чутливість та емоційність.

Дуже високий рівень емпатії виявляє 1,8 % студентів. У цієї групи досліджуваних співчуття розвинене надміру, їм буває важко від того, що оточення перекладає на них свій емоційний стан. Нерідко переживають відчуття провини, хвилюються, що завдають іншим клопіт. Хвилювання за рідних і близьких не полишає їх. Водночас дуже вразливі, потребують емоційної підтримки. За такого ставлення до життя можливі невротичні зриви.

Досліджуваних з дуже низьким рівнем емпатії не виявлено.

Аналіз даних свідчить, що досліджувані з дуже високим рівнем здатності до психологічної близькості з іншими людьми мають високий рівень емпатії.

У групі досліджуваних з високим рівнем здатності до психологічної близькості з іншими людьми 57,9 % студентів виявляють високий рівень емпатії та 42,1 % – середній. Серед майбутніх педагогів із задовільним рівнем здатності до психологічної близькості з іншими людьми 7,7 % мають високий рівень емпатії; 76,9 % – середній; 15,4 % – низький рівень емпатії. У групі студентів з незадовільним рівнем здатності до психологічної близькості з іншими людьми 5 % майбутніх педагогів мають дуже високий рівень емпатії, 65 % – середній рівень; 30 % – низький рівень емпатії; осіб з високим рівнем емпатії у цій групі не виявлено.

Отже, дуже високий рівень здатності до психологічної близькості з іншими людьми характеризується високим рівнем емпатії; високий рівень – переважно високим рівнем емпатії; задовільний рівень характеризується переважанням середнього рівня емпатії; незадовільний – переважанням середнього та низького рівнів емпатії.

Вважаємо, що для майбутніх педагогів оптимальними є дуже високий та високий рівні здатності до психологічної близькості з іншими людьми, що передбачають високу чутливість до проблем оточення, великодушність, схильність пробачати, зацікавленість у ставленні до учнів, а також комунікабельність, швидке встановлення міжособистісних контактів, прагнення не допускати конфліктів, знаходити компромісні рішення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Результати дослідження свідчать, що переважна більшість майбутніх педагогів виявляє:

1) задовільний та незадовільний рівні мотивації досягнення, що здебільшого характеризується тим, що висновок про домінування в структурі мотивації досягнення мотиву прагнення успіху чи мотиву уникнення невдачі зробити не можна, або ж переважанням мотиву уникнення невдач;

2) ставлення до свого “Я” (“Я-концепція”) характеризується переважно неадекватно заниженою або неадекватно завищеною самооцінкою;

3) неефективні життєві настанови та смисложиттєві орієнтації;

4) недостатньо розвинену здатність до психологічної близькості з іншими людьми, яка характеризується переважанням середнього рівня емпатії, що може викликати труднощі під час спілкування з іншими людьми, зокрема з учнями та батьками, труднощі при встановленні міжособистісних стосунків з ними, неможливість встановити емоційно теплі, близькі як особистісні, так і професійні стосунки;

5) приблизно половина майбутніх педагогів мають дуже високий і високий рівні почуття громадянського обов’язку, які характеризуються високим почуттям патріотизму, небайдужістю до долі Батьківщини, відповідальністю при виконанні обов’язків, що може бути значною опорою у професійному зростанні майбутніх педагогів; інша половина досліджуваних виявляє задовільний та незадовільний рівні почуття громадянського обов’язку, що пов’язано з низьким інтересом до суспільно-політичного життя, безвідповідальністю за власну долю й долю оточення, що може бути перешкодою в особистісному і професійному зростанні.

Перспективою нашого дослідження ми окреслили низку питань, пов’язаних з вивченням особливостей взаємодії майбутнього педагога у колективі, сприймання ним колективу та його місця у професійній спільноті.

Література

1. Гильбух Ю. З. (ред.) Тест-опросник личностной зрелости. – К.: Научно-практический центр “Психодиагностика и дифференцированное обучение”, 1994. – 23 с.

2. Заброцький М. М. Основи вікової психології. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2003. – 112 с.

3. Кравець Г. Ю. Педагогические условия проявления личностной зрелости студентов в учебно-воспитательном процессе вуза : дис. ... кандидат. пед. н.: 13.00.01. – Иркутск : ГОУ ВПО “Иркутский государственный педагогический университет”, 2005. – 182 с.

4. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – М. : Смысл, 1992. – 16 с.
5. Максимчук Н. П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. психол. н. – К., 2000. – 221 с.
6. Общая психодиагностика / Бодалев А. А., Столин В. В. и др. – СПб.: Издательство “Речь”, 2003. – 440 с.
7. 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.
8. Психологічний довідник учителя: в 4 кн. – Кн. 2. / упорядн. В. Андрієвська. наук. ред. С. Максименко. – К.: Главник, 2005. – 112 с.
9. Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посіб. / за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. – Хмельницький : ТУП, 2001. – 330 с.
10. Реан А. А. Психология изучения личности. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 288 с.
11. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: В 2 кн.: – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.
12. Титаренко Т. М. Рання молодість: проблеми смислоутворення, подальше професійне й життєве самовизначення. / Основи практичної психології. / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – Вид. 2-е, стереотип.. – К. : Либідь, 2001. – 536 с.
13. 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).

Юзьвяк Галина. Психологические особенности личностной зрелости будущих педагогов. В статье проанализированы психологические особенности структурных компонентов личностной зрелости будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки: мотивации достижения, отношения к своему “Я” (“Я-концепции”), жизненных установок, чувство гражданского долга, способности, к психологической близости с другими людьми.

Ключевые слова: будущий педагог, личностная зрелость, эмпатия, жизненные установки, мотивация достижений, самооценка, “Я- концепция”.

Yuzvyak Halyna. Psychological peculiarities of personality maturity of future teachers. In the article the author analyses psychological peculiarities of structural components of personality maturity of future teachers in the process of their professional preparation: motivation of achievements, attitude to the “I” and (“I-conception”), vital directives, a civil duty call, ability to psychological closeness with other people.

Key words: future teacher, personality maturity, empathy, vital directives, motivation of achievements, self-appraisal, “I-conception”.