

## ПОНЯТТЯ «ЗРІЛІСТЬ» У КОНТЕКСТІ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

В.М.Галузяк

*Анотація.* У статті з'ясовано різні підходи до трактування поняття зрілості у психолого-педагогічних дослідженнях, присвячених особистісно-професійному становленню вчителя. Проаналізовано погляди сучасних дослідників на сутність, зміст і критерії соціальної, громадянської, академічної, особистісної та професійної зрілості педагога.

*Ключові слова:* зрілість, соціальна зрілість, громадянська зрілість, академічна зрілість, особистісна зрілість, професійна зрілість, особистісний розвиток вчителя.

*Аннотация.* В статье определены различные подходы к трактовке понятия зрелости в психолого-педагогических исследованиях, посвященных личностно-профессиональному становлению учителя. Проанализированы взгляды современных исследователей на сущность, содержание и критерии социальной, гражданской, академической, личностной и профессиональной зрелости педагога.

*Ключевые слова:* зрелость, социальная зрелость, гражданская зрелость, академическая зрелость, личностная зрелость, профессиональная зрелость, личностное развитие учителя.

*Summary.* The article found different approaches to the interpretation of the concept of maturity in psychological and educational researchers of the student-teacher professional development. Analyzed the views of modern scholars on the nature, content and criteria of social, civic, academic, personal and professional maturity of the teacher.

*Keywords:* maturity, social maturity, civic maturity, academic maturity, personal maturity, professional maturity, personal development teachers.

*Постановка проблеми.* Соціокультурні та економічні трансформації в сучасному суспільстві зумовлюють зміну освітніх пріоритетів, вимагають відповідної реорганізації системи освіти. Особливої актуальності набуває проблема розвитку активної, цілісної особистості, здатної до самовизначення та самодетермінації, готової швидко адаптуватися до мінливих умов суспільного життя і водночас протистояти маніпулятивним впливам оточення. Реалізація цієї мети в сучасних умовах усе більше пов'язується з особистісною парадигмою освіти, відповідно до якої головна мета виховання полягає не у формуванні особистості з заданими властивостями, а в створенні умов для повноцінного прояву і розвитку особистісних функцій вихованців: вибіркової (вибір цінностей і способу життя), опосередковуючої (стосовно зовнішніх впливів і внутрішніх імпульсів), критичної (щодо пропонованих ззовні цінностей і норм), саморегуляційної, рефлексивної, смислотворчої, орієнтаційної (побудова особистісної картини світу – системи смислів), відповідальності за прийняті рішення, забезпечення автономності та стійкості внутрішнього світу, творчого перетворення, самореалізації (В.В.Серіков). Від сучасної школи очікується виконання не тільки традиційних освітніх функцій, пов'язаних з трансляцією молодшим поколінням соціокультурного досвіду, але й сприяння особистісному розвитку школярів, їх становленню як суб'єктів життєдіяльності. У зв'язку з цим змінюються вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів, які мають володіти не лише технологіями передачі знань, умінь і навичок в їх предметному та соціальному аспектах, але й здатністю підтримувати особистісний розвиток дітей, сприяти їх самоактуалізації. Виконання такої функції потребує педагогів, які характеризуються передусім високим рівнем особистісного розвитку, що виявляється в здатності до рефлексії, емпатії, суб'єктності, відповідальності, саморегуляції. Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що «поряд з когнітивним розвитком учителя важливою вимогою, яку необхідно враховувати в процесі професійної підготовки, є його загальний психологічний тонус і адекватність особистісної регуляції» [2, с. 314].

Про важливість особистісного розвитку як передумови професіоналізму педагога свідчать численні дослідження, в яких доведено існування тісної взаємозалежності між особистісними якостями вихователя і особистісним становленням вихованців (Р. Бернс, У. Глассер, І.В. Дубровіна, С.Д. Максименко, А. К.Маркова, Л.М. Мітіна, О.Б. Орлов, К. Роджерс та ін.). Орієнтація на особистісний розвиток учителів вимагає переосмислення традиційних завдань їх підготовки, які зазвичай вбачаються в формуванні різних аспектів професійної компетентності, вдосконаленні методичної майстерності, оснащенні студентів арсеналом засобів педагогічного впливу тощо. Як слушно зазначає О.Б. Орлов, необхідно відмовитись від уявлень про педагогічну майстерність як про сукупність безособистісних професійних знань, умінь і навичок, що передаються в процесі навчання і визначаються стажем

педагогічної діяльності. Натомість педагогічну майстерність слід розглядати як результат особистісного росту вчителя, вдосконалення його цілісного творчого й особистісного потенціалу, нерозривно пов'язаного зі специфікою особистісної позиції в соціально-психологічному контексті навчально-виховного процесу [9, с. 153]. Потрібне не звичне «вдосконалення сфери професійних знань, умінь і навичок», а розробка комплексної системи особистісного розвитку майбутніх учителів.

*Аналіз попередніх досліджень.* Аналіз психолого-педагогічних досліджень, присвячених проблематиці розвитку особистості вчителя, свідчить, що об'єктом дослідження виступали різні особистісні конструкти: цінності, ідеали, професійна свідомість, самосвідомість, Я-концепція, смислові установки, особистісні якості, центрації тощо. Чимало досліджень присвячено з'ясуванню особистісних особливостей вчителя, що відрізняють його від представників інших професій (М.О. Амінов, Ф.М. Гоноволін, С.Б. Єлканов, Е.Ф. Зеєр, І.А. Зязюн, М.Д. Левітов, В.П. Симонов, Л.М. Фрідман, Є.А. Штейнмець та ін.); дослідженню специфіки педагогічної діяльності і вимог, що пред'являються нею до окремих якостей і властивостей особистості (Б.Г. Ананьєв, В.І. Гінецинський, В.М. Козієв, Н.В. Кузьміна, В.С. Мерлін, В.О. Сластьонін, О.І. Щербаков та ін.). В останні роки значно активізувалося вивчення психологічних механізмів особистісно-професійного розвитку вчителя (О.Г. Асмолов, О.О. Бодальов, І.В. Вачков, В.В. Давидов, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Є.І. Рогов та ін.), його становлення як суб'єкта педагогічної діяльності (Р.М. Асадуллин, Г.І. Аксьонова, О.М. Волкова, В.К. Єлісеєв, О.В. Яковлева та ін.).

Аналіз результатів досліджень свідчить, що попри безумовну важливість виокремлених науковцями особистісних якостей, жодна з них сама по собі не може забезпечити успішну професійну самореалізацію педагога й гарантувати успіх педагогічної діяльності. Поряд з розвитком окремих професійно важливих сторін і якостей особистості вчителя (здібностей, вмінь, ціннісних орієнтацій, емпатії, толерантності, рефлексії тощо) або її більш складних характеристик (педагогічної культури, спрямованості, самосвідомості, психологічної готовності до педагогічної діяльності тощо), що виступали предметом численних досліджень, необхідне цілісне розуміння особистості педагога, яка отримує своє інтегральне вираження в понятті «зрілість». Останнім часом спостерігається зумовлена загальною орієнтацією на цілісність, комплексність і системність досліджень тенденція до розширення сфери та частоти вживання цього поняття у різних гуманітарних науках, зокрема, соціології, філософії, психології, педагогіці, юриспруденції. Множинність його проявів відображають терміни, які використовуються для позначення різних аспектів або видів зрілості: соціальна, психологічна, соціально-психологічна, особистісна, професійна, інтелектуальна, академічна, моральна, громадянська, емоційна тощо. У дослідженнях різних аспектів особистості вчителя поняття зрілості почало застосовуватися порівняно недавно і поки що не набуло змістової визначеності та однозначності. Лише протягом останніх років з'явилися дослідження, в яких безпосередньо розглядаються окремі аспекти феномену зрілості вчителя.

*Мета* статті полягає у з'ясуванні та аналізі різних підходів до трактування поняття зрілість у психолого-педагогічних дослідженнях, присвячених особистісно-професійному становленню вчителя.

*Виклад основного матеріалу.* Одним із широко вживаних у контексті дослідження особистісно-професійного розвитку вчителя є поняття *соціальної зрілості* [4, 11, 12, 15]. У сучасній педагогічній енциклопедії соціальна зрілість характеризується як рівень сформованості установок, знань, умінь та етичних якостей, достатній для добровільного, вмілого та відповідального виконання всієї сукупності соціальних ролей, притаманних дорослій людині [10]. На думку І.С. Кона, соціальна зрілість – це стадія соціального розвитку особистості, що характеризується не тільки оволодінням соціальними ролями, але й здатністю до самостійних вчинків, активною соціальною позицією, прийняттям відповідальності за соціальні наслідки своєї поведінки [5]. Г.С. Сухобська соціальну зрілість пов'язує з внутрішньою установкою особистості на гуманістичні суспільні цінності, спрямовані на розвиток людства, культури і цивілізації.

Дисертаційне дослідження В.В. Радула присвячене проблемі розвитку соціальної зрілості молодого вчителя [11]. Соціальну зрілість дослідник трактує як системну якість цілісного розвитку особистості, що характеризується такими основними критеріями і показниками: 1) соціальна активність (формування та розвиток ініціативи; виявлення наполегливості щодо досягнення особистісно та соціально значущої мети; прагнення до самореалізації; бажання бути корисним); 2) соціальне самовизначення (розвиток мотивації та бажання щодо оволодіння фахом; уміння застосовувати набуті знання в різноманітних видах діяльності; здатність реально оцінювати свої можливості; прагнення щодо особистісної реалізації); 3) соціальна відповідальність (спроможність дотримуватися норм поведінки; відповідальність за виконувані дії та вчинки; прагнення досконало оволодіти знаннями; вияв ділових якостей у взаємостосунках з іншими). Дослідник акцентує увагу на тому, що розвиток

соціальної зрілості не можна розглядати лише як результат зовнішніх впливів: зовнішні чинники як позитивні так і негативні здобувають свою значущість не самі по собі, а в зв'язку з власною особистісною позицією вчителя, його суб'єктивним ставленням до діяльності, а також практичною реалізацією цього ставлення у діях і вчинках.

Деякі інші складові соціальної зрілості виокремлює О.Г. Каменєва, яка вивчала розвиток соціальної зрілості студентів педагогічного ВНЗ [4]. На її думку, соціальна зрілість – це інтегративна якість особистості, що являє собою синтез низки базових компонентів: соціальної активності, соціальної відповідальності, толерантності, орієнтації на соціально значущі цінності, креативності, рефлексії. Показниками соціальної зрілості майбутніх учителів О.Г. Каменєва вважає: спрямованість особистості на самостійну організацію соціально цінної діяльності, свідоме виконання суспільних вимог, позитивне ставлення до інших людей і творчу активність. Як бачимо, на відміну від В.В. Радула, дослідниця не виділяє в структурі соціальної зрілості соціальне самовизначення як окремий компонент, натомість акцентує увагу на таких складових, як толерантність, орієнтація на соціальні цінності, креативність, рефлексія. На думку О.Г. Каменєвої, розвиток вказаних складових соціальної зрілості майбутніх учителів у навчально-виховному процесі педагогічного ВНЗ можливий за таких умов: цілеспрямоване конструювання ситуацій розвитку мотивації соціально значущої діяльності; формування соціально цінного досвіду діяльності студентів; реалізація принципів соціально цінної взаємодії в перетворюючій діяльності на базі практики.

У трактуванні Н.В. Шрамко соціальну зрілість студентів педагогічного ВНЗ слід розуміти як інтегративну якість особистості, що відображає адекватне розуміння свого місця і ролі в суспільно-історичному процесі та здатність вільно визначатися в соціокультурному просторі цінностей [15]. Більшої конкретики зміст соціальної зрілості набуває у визначених дослідницею базових її компонентах: соціальна відповідальність, соціальна активність, комунікативна толерантність, орієнтація на соціально значущі цінності, здатність до компетентної взаємодії з членами суспільства. Вказані компоненти, за винятком останнього, фактично збігаються з складовими соціальної зрілості, раніше виокремленими О.Г. Каменєвою. Ефективність процесу становлення соціальної зрілості майбутніх фахівців з соціальної роботи, на думку Н.В. Шрамко, забезпечується комплексом організаційно-педагогічних умов, що передбачають соціально-професійну спрямованість освітнього процесу, проведення занять, спрямованих на самовизначення і саморозвиток особистості, створення психологічно сприятливого клімату і ситуації успіху для всіх суб'єктів освітнього процесу.

Проблему формування соціальної зрілості майбутніх соціальних педагогів досліджувала І.О. Руднева [12]. Соціальна зрілість розуміється нею як цілісна якість особистості, що є результатом процесів соціалізації й індивідуалізації та реалізовує низку функцій: світоглядну, проєктивну, регулятивну, стимулюючу, перетворювальну й оцінну. Для соціально зрілої людини, зазначає дослідниця, характерне володіння гуманістичними цінностями, почуття власної гідності й активна суб'єктна позиція щодо власного життя та професії. Критеріями соціальної зрілості майбутніх соціальних педагогів І.О. Руднева вважає: гуманістичний світогляд, заснований на повазі і визнанні цінності особистості, толерантні міжособистісні відносини з іншими людьми, суб'єктність і готовність до ефективної професійної діяльності. Показником вищого рівня соціальної зрілості є почуття власної гідності, активна суб'єктна позиція щодо свого життя та професії, заснована на гуманістичних цінностях. Як бачимо, на відміну від попередніх дослідників, І.О. Руднева, розкриваючи зміст соціальної зрілості майбутніх педагогів, особливого значення надає таким критеріям, як почуття власної гідності та суб'єктна позиція. Основним засобом формування соціальної зрілості дослідниця вважає практико-орієнтовані ситуації, які проєктуються й реалізуються в процесі аудиторної, науково-дослідної роботи, педагогічної практики та позааудиторної соціально значущої діяльності студентів.

Поряд з соціальною зрілістю у сучасній педагогіці виокремлюються й інші близькі за змістом види зрілості майбутніх фахівців: академічна, професійна, особистісна та ін. Польський дослідник Т. Страва ввів у науковий обіг поняття *академічна зрілість*, визначивши її як психологічне інтегральне утворення, що характеризує особистісний еталон сучасного студента, його здатність до виконання конструктивних навчальних ролей і прояву активності в процесі навчання [13]. Академічна зрілість виконує функцію регулятора поведінки особистості на кожному етапі навчання, у тому числі під час самостійної роботи, і містить внутрішні (психічна автономія, емоційна зрілість, інтерналізація цінностей і норм, чуйність, адекватна самооцінка) і зовнішні компоненти (інтерперсональна компетенція, громадська діяльність, інтерперсональна близькість, емпатія).

Аналіз компонентного складу академічної зрілості у трактуванні Т. Страви свідчить про надто загальний характер і недостатню якісну визначеність цього поняття. Фактично під академічною зрілістю дослідник розуміє загальну психологічну зрілість студента, що характеризує різні аспекти і

прояви особистості: пізнавальну сферу, емоційну сферу, самосвідомість, міжособистісну поведінку, засвоєння соціальних цінностей тощо. Внаслідок цього поняття академічної зрілості втрачає власний зміст і зводиться до комплексу інших видів зрілості – соціальної, психічної, особистісної та ін.

Більш обґрунтованим і виправданим видається трактування академічної зрілості С.В. Кривих, яка співвідносить це поняття головним чином з інтелектуальною сферою особистості [7]. На думку дослідниці, академічна зрілість студента стосується інтенсивності розумового розвитку, пов'язану з переходом до все більш високих рівнів абстрактного мислення, вмінь і навичок теоретичного міркування та творчого перетворення. За такого розуміння показниками академічної зрілості є вміння порівнювати думки, виконувати розумові операції на високому рівні абстракції; вміння передбачати результат і перевіряти рішення; вміння критично мислити, бачити суперечності, непослідовність у явищах, процесах, чужих і власних міркуваннях; вміння здійснювати рефлексію власної навчальної діяльності та поведінки в навчальному процесі; вміння осмислювати дидактичні вимоги та власні можливості; самокритичність; почуття відповідальності за результати своєї навчальної праці; здатність і готовність конструктивно й оптимістично долати навчальні труднощі, життєві негаразди в період студентського життя; прагнення ефективно використовувати свої знання і здібності; самостійність у прийнятті рішень та їх здійсненні; довільність емоційних реакцій і поведінки [7, с. 87]. Академічна зрілість студентів виявляється у самостійності як сукупності певних особистісних якостей (активності, ініціативності, незалежності, рішучості, оригінальності, вдумливості тощо), здатності до самовдосконалення, самоосвіти, самоорганізації. Студент стає академічно зрілим, якщо у нього сформовані такі психологічні новоутворення, як теоретичне мислення (засвоєння наукових понять і володіння логікою); довільність навчальної поведінки; вільне володіння засобами і способами навчальної діяльності; володіння навичками самоконтролю і самооцінки. Набуття академічної зрілості на старших курсах виступає передумовою подальшого зростання студентів у професії.

Як предмет вивчення у педагогічних дослідженнях розглядається також *громадянська зрілість* майбутніх учителів [8]. Т.П. Мироненко трактує громадянську зрілість як моральний феномен, що визначається не віком, а поглядами та вчинками гармонійно, всебічно розвинутої людини з гуманістичним світоглядом. Громадянсько зріла особистість характеризується постійним прагненням до самовдосконалення, високим рівнем національної самосвідомості і планетарної свідомості, знанням культури й історії рідної країни, гуманістичною мораллю, знанням і виконанням своїх обов'язків, соціальною відповідальністю, стійкими переконаннями, високим рівнем професійної готовності. До якісних сторін громадянської зрілості належать: любов до Батьківщини і рідної мови, рідного краю, людяність, милосердя, доброта, чесність, відповідальність, працьовитість. Т.П. Мироненко визначає критерії та показники громадянської зрілості майбутніх учителів: громадянська самосвідомість (усвідомлення значущості громадянської зрілості, вибір ідеалів, що виступають як вирішальні життєві цілі, соціально-моральна оцінка, рефлексивна позиція), світогляд (тип громадянського поведіння і діяльності, ціннісні орієнтації, переконання), патріотизм (готовність захищати інтереси Батьківщини, гордість за минуле та сьогодення своєї Батьківщини, готовність підпорядковувати особисті інтереси суспільним), політична і правова культура (повага законів і норм співжиття, політична активність, інтернаціоналізм), соціальна активність (стійкий інтерес до суспільної роботи, активна громадянська позиція, прагнення до лідерства). Як бачимо, за своїм змістом громадянська зрілість у трактуванні Т.П. Мироненко дуже подібна до соціальної зрілості, яка також проявляється у соціальній активності особистості, відповідальності, засвоєнні суспільних норм і цінностей, активній позиції тощо. Фактично, громадянську зрілість можна розглядати як різновид соціальної зрілості особистості, оскільки громадянська поведінка є частковим варіантом соціальної активності.

Протягом останніх років у психолого-педагогічних дослідженнях, присвячених особистісно-професійному розвитку вчителя, все частіше вживається поняття *особистісна зрілість* [6, 14]. Г.Ю. Кравець розглядає особистісну зрілість студентів педагогічного ВНЗ як результат соціалізації, психічного розвитку і духовно-морального саморозвитку – «системоутворюючу комплексну характеристику особистої визначеності, яка свідчить про душевну цілісність, свободу особистості, її здатність співвідносити суб'єктивні дані з виникаючими ситуаціями, про вміння зберігати відносини всупереч розбіжності позицій, виявляючи емпатію і толерантність» [6, с. 15]. Особистісна зрілість майбутнього фахівця є результатом засвоєння соціально-культурних норм в умовах творчої взаємодії викладача і студентів у навчально-виховному процесі ВНЗ і виступає як фактор подальшого професійного становлення особистості. Розкриваючи педагогічну сутність проявів особистісної зрілості студентів, Г.Ю. Кравець відзначає, що вона: пов'язана з усвідомленням сенсу і відповідальності за якість свого особистісного та професійного розвитку; допомагає зберігати власну позицію у складній ситуації вибору «несвободи-пасивності» або «свободи-активності»; змінює суть відносин (забезпечує

осмислений інтерес до навчального процесу, співпрацю з педагогами і однокурсниками), підвищуючи ступінь самостійності у вирішенні складних професійно значущих і життєвих проблем. Дослідниця виокремлює компоненти особистісної зрілості студентів: автономність (самостійність у судженнях і вчинках), відповідальність за результати навчально-професійної діяльності, здатність до співпраці з однокурсниками та викладачами на основі толерантності та емпатії, здатність до саморегуляції індивідуальних станів. Як бачимо, поза увагою дослідниці виявилися такі параметри зрілої особистості, як рефлексивність, позитивна Я-концепція, довіра до себе, гнучкість, креативність, реалістичність.

Становлять інтерес визначені Г.Ю. Кравець умови, що сприяють прояву і розвитку особистісної зрілості студентів у навчально-виховному процесі ВНЗ: організація гуманістичного спілкування педагога і студентів, орієнтованого на вільну взаємодію учасників освітнього процесу та його діалогічний екзистенційний характер; наповнення освітнього процесу змістом, який спонукає студентів до вияву смислів свого розвитку і породжує потребу в професійному саморозвитку; використання в навчально-виховному процесі ціннісно-сміслових розвивальних методів і форм (вправ, завдань і тренінгів), які стимулюють і коригують прояви особистісної зрілості студентів.

Проблемі розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів у процесі професійної підготовки присвячена також кандидатська дисертація О.В. Темрук [14]. Дослідниця не пропонує власного тлумачення сутності та змісту феномену особистісної зрілості і бере за основу підхід Ю.З. Гільбуха, який серед компонентів зрілості особистості виокремлює мотивацію досягнення, ставлення до свого Я, почуття громадянського обов'язку, життєву установку та здатність до психологічної близькості з іншими людьми. Погоджуючись загалом з правомірністю такого підходу, водночас вважаємо, що структура особистісної зрілості вчителя потребує більш ґрунтовного аналізу з урахуванням, по-перше, специфічного змісту власне «особистісного» в особистості, і, по-друге, особливостей прояву та значення особистісної зрілості в контексті педагогічної діяльності.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях поряд з частковими видами зрілості (соціальною, громадянською, емоційною, моральною, академічною тощо) виокремлюється також професійна зрілість, що зазвичай трактується як комплексна форма зрілості педагога [1, 3]. Так, наприклад, М.А. Ємельянова розуміє професійну зрілість як інтегративну якість особистості, що відображає змістово-сміслову єдність особистісних, академічних і соціальних якостей студента і забезпечує його успішну самореалізацію у професійній діяльності, соціалізацію та гармонізацію з навколишнім середовищем [3]. Професійна зрілість майбутніх соціальних педагогів, на думку дослідниці, є системною єдністю особистісної, академічної та соціальної зрілості, що визначають готовність до виконання професійної діяльності на рівні вищих досягнень. Дослідниця цілком слушно наголошує на важливості інтегрованого підходу до розвитку професійної зрілості майбутніх педагогів. Водночас представлені в її дослідженні характеристики змісту компонентів професійної зрілості студентів є надто загальними і схематичними. Так, особистісна зрілість визначається як «сформованість особистісної стратегії, орієнтованої на самореалізацію, саморозвиток, постійне самовдосконалення». Академічна зрілість «відображає соціально-педагогічний результат, що виникає в процесі взаємодії соціального та педагогічного середовища розвитку особистості студента на етапі професійної підготовки у ВНЗ». Соціальна зрілість розуміється як «інтегративна якість особистості, що інтегрує соціальні знання, соціальний досвід і соціальну відповідальність, які забезпечують особистості успішну соціалізацію та гармонізацію з навколишнім середовищем».

О.В. Андрієнко розглядає професійну зрілість з позицій акмеологічного і соціально-педагогічного підходу як «вершину всієї життєдіяльності людини, що відображає її найвищі досягнення; певний етап професійного розвитку, що проявляє максимальні можливості суб'єкта, реалізація яких здійснюється в певних хронологічних рамках» [1, с.66]. У структурі професійної зрілості вчителя дослідниця виділяє чотири компоненти: індивідуально-особистісний, процесуально-технологічний, професійно-предметний і самоактуалізаційний. Кожен компонент розглядається як самостійне утворення, що має власну структуру і виконує певні функції. Індивідуально-особистісний компонент визначає інтеграційні якості, які розвиваються в процесі спеціально організованої навчально-пізнавальної професійної діяльності на базі відносно стійких характеристик суб'єкта. Щоправда, які саме інтеграційні якості маються на увазі дослідниця не конкретизує, зазначаючи лише, що цей компонент «включає в себе особливий стиль педагогічної діяльності, який формується на основі базових інтегральних характеристик людини» [1, с. 67]. Процесуально-технологічний компонент професійної зрілості пов'язується О.В.Андрієнко з основними навчальними і регулюючими процедурами, що дозволяють вчителю «в оптимальні терміни і з найменшими енергетичними затратами інтеріоризувати професійні знання на рівні навчання, набування, залучення і самоактуалізації». До складу цього компоненту дослідниця відносить і саму педагогічну діяльність: «вся праця вчителя, направлена на розвиток і

вдосконалення особистості учня, є основною складовою даного компоненту» [1, с. 67]. З останнім твердженням навряд чи можна погодитися, оскільки, по-перше, педагогічна діяльність є функцією цілісної особистості вчителя, а не окремого її компоненту, а, по-друге, логічно некоректним видається ототожнення діяльності і характеристик особистості, зокрема, її зрілості. Професійно-предметний компонент професійної зрілості вчителя, в уявленні О.В. Андрієнко, відображає нормативно-предметний і предметно-творчий характер регуляції і саморегуляції педагогічної діяльності в різних умовах на всіх етапах професійного розвитку. «Цей компонент, – стверджує дослідниця, – є діяльністю з удосконалення освітнього процесу в школі» [1, с. 67]. Самоактуалізаційний компонент характеризується в загальному плані як такий, що «забезпечує можливості переходу потенційних здібностей фахівця в реалізовані у процесі педагогічної діяльності і в період спеціальної базової підготовки до неї».

Загалом, звертає на себе увагу дещо загальний, подеколи логічно суперечливий опис дослідницею змісту та структури професійної зрілості вчителя. Складається враження, що поняття «професійна зрілість» ототожнюється з поняттями «професіоналізм», «готовність до професійної діяльності», «професійна майстерність», «професійна компетентність» тощо. Внаслідок цього поняття зрілості зрештою втрачає якісну визначеність і поглинається іншими поняттями, які характеризують здебільшого професійно-предметну та методично-технологічну підготовленість учителя. Водночас, недостатньо розкритим залишився власне особистісний аспект професійної зрілості педагога, не зважаючи на те, що в її складі спеціально виокремлюється самоактуалізаційний компонент. Лише деякі прояви, на які вказує О.В. Андрієнко під час характеристики функцій професійної зрілості, стосуються власне особистісної зрілості вчителя: «професійно зрілий педагог ставиться до своєї роботи як до покликання, вона надихає його і служить джерелом додаткової мотивації для подальших досягнень»; «для професійної зрілості вчителя характерне поєднання традицій і новаторства, позбавлення від недоліків і гармонізація відношень минулого досвіду з можливостями майбутнього»; «зрілі вчителі мають потребу в турботі про учнів, яка реалізується через єдність вимог і поваги до вихованців, що на психологічному рівні виявляється в таких якостях, як критичність і доброзичливість»; «зрілий педагог повинен володіти яскраво вираженою індивідуальністю, мати своєрідний стиль поведінки». На жаль, вказані прояви мають фрагментарний характер і не створюють цілісного уявлення про особистісну зрілість як інтегральну характеристику особистісного розвитку вчителя. Можна погодитися з дослідницею в тому, що «питання про специфіку базової професійної підготовки вчителя на основі реалізації самоактуалізаційних підходів поки залишається відкритим» [1, с. 70].

*Висновки.* Узагальнення результатів аналізу різних підходів до трактування змісту поняття зрілість у психолого-педагогічних дослідженнях, присвячених проблемі особистісно-професійного становлення вчителя, дає підстави зробити певні висновки:

у психології та педагогіці поки що відсутня чіткість та однозначність у розумінні сутності й змісту поняття зрілість; найчастіше воно розглядається як інтегральна характеристика особистості на вищих ступенях її розвитку й самоактуалізації;

більшість представлених у науковій літературі підходів до розуміння зрілості мають описовий характер, що свідчить про складність і багатовимірність цього феномену;

дослідники виокремлюють різні види зрілості (соціальну, громадянську, академічну, особистісну, професійну), які стосуються розвитку окремих сторін особистості вчителя або ж характеризують його особистісно-професійне становлення в єдності всіх аспектів;

між окремими видами зрілості відсутня чітка диференціація – досить часто в їх змісті дослідники виокремлюють одні й ті ж компоненти та критерії (самостійність, відповідальність, суб'єктність, толерантність, активність, рефлексивність, творчість, гуманістична спрямованість тощо);

нерідко поняття зрілості внаслідок розширеного трактування втрачає якісну визначеність і вживається як синонім до понять «компетентність», «готовність», «майстерність», «культура» тощо;

найменш дослідженою у вітчизняній психології та педагогіці і водночас актуальною в контексті професійного становлення майбутніх учителів є особистісна зрілість як інтегральна характеристика власне особистісного зростання студентів (а не їх фахової, загальнотеоретичної, методичної чи предметно-технологічної підготовки).

### Література

1. Андриенко Е. В. Феномен профессиональной зрелости учителя / Е.В. Андриенко // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 66-70.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
3. Емельянова М. А. Становление профессиональной зрелости социального педагога в образовательном процессе вуза: автореф. дисс. на соискание учен. степени докт. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С.И. Фетисова. – Ростов-на-Дону, 2004. – 36 с.

4. Каменева Е.Г. Развитие социальной зрелости студентов педагогического вуза: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Е.Г. Каменева. – Оренбург, 2004. – 18 с.
5. Кон И. С. Социология личности // Социологическая психология. – М.-Воронеж, 1999. – С. 177-193.
6. Кравец Г.Ю. Педагогические условия проявления личностной зрелости студентов в учебно-воспитательном процессе вуза: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г.Ю. Кравец. – Иркутск, 2005. – 18 с.
7. Кривых С. В. Формирование академической зрелости студентов вуза / С.В. Кривых // Человек и образование. – 2011. – №4. – С. 86-90.
8. Мироненко Т.П. Формування громадянської зрілості в майбутніх учителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т.П.Мироненко. – Одеса, 2001. – 20 с.
9. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
10. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич.– Минск: Соврем. слово, 2005. – 720 с.
11. Радул В.В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія і практика): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В.В. Радул. – К., 1998. – 36с.
12. Руднева И. А. Практико-ориентированные ситуации как средство формирования социальной зрелости студентов: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И.А. Руднева. – М, 2011. – 18 с.
13. Страва Т. Академическая зрелость как интегральная ценность и показатель готовности студентов к профессиональной деятельности: автореф. дисс. на соискание учен. степени докт. пед. наук: 13.00.01, 19.00.11 «Психология личности» / Т. Страва. – М., 1999. – 38 с.
14. Темрук О.В. Розвиток особистісної зрілості майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 « Педагогічна та вікова психологія» / О.В.Темрук. – К., 2006. – 20 с.
15. Шрамко Н.В. Вузовская подготовка как этап становления социальной зрелости студентов: автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н.В. Шрамко. – Екатеринбург, 2009. – 18 с.