

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Психолого-педагогічний факультет
Кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

«До захисту допущено»
Завідувач кафедри _____

Реєстраційний № _____
« ____ » _____ 20__ р.

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ
НА ЗАСАДАХ РОЛЬОВОГО ПІДХОДУ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ**

студентки групи ЗСПм-17
ступінь вищої освіти «магістр»
спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
освітньо-професійна програма «Соціально -
педагогічна робота з дітьми та молоддю»
Марчик Олени Сергіївни

Керівник: доктор психологічних наук,
професор кафедри соціальної педагогіки і
соціальної роботи
Мірошник Зоя Михайлівна

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS ____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

Роботу виконано на кафедрі соціальної педагогіки і соціальної роботи Криворізького державного педагогічного університету, Міністерство освіти і науки України.

Захист кваліфікаційної роботи відбудеться « ____ » _____ 2022 року об ____ годині на засіданні екзаменаційної комісії з атестації здобувачів вищої освіти зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, освітньо-професійної програми «Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю».

Адреса: Навчальний корпус №4 Криворізького державного педагогічного університету, Дніпропетровська обл., м. Кривий Ріг, вул. Героїв АТО, буд. 79А.

Науковий керівник:

Мірошник Зоя Михайлівна

доктор психологічних наук,
професор кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Криворізького державного педагогічного університету

Рецензент:

Размолочикова Іванна Вікторівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Криворізького державного педагогічного університету

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. У роботі вказано практичне значення одержаних результатів, зазначено експериментальну базу, особистий внесок і результати апробації кваліфікаційного дослідження.

Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело _____.

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, _____,
розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавав(ла) і не одержував(ла) недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело. Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомлений(а). Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

(підпис)

ЗМІСТ

	стор.
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ	8
1.1. Соціально-психологічна природа соціальної зрілості особистості.....	8
1.2 Структура, види та критерії розвитку соціальної зрілості.....	11
РОЗДІЛ 2. СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ НА ЗАСАДАХ РОЛЬОВОГО ПІДХОДУ	17
2.1 Рольовий підхід у змістовній характеристиці особистості.....	17
2.2 Розвиток рольової компетентності особистості як складової соціальної зрілості.....	20
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ	24
3.1. Процедура, методи та методики дослідження соціальної зрілості.....	24
3.2 Методика діагностики професійної зрілості особистості Б.Басса.....	25
3.3Програма особистісно – рольового зростання соціально зрілої особистості.....	35
3.4 Результати впровадження програми особистісно – рольового зростання соціально зрілої особистості.....	41
ВИСНОВКИ	45
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	47
ДОДАТКИ	56

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблематика соціальної зрілості особистості в сьогоденні є дуже актуальною. Оскільки, особистість буде успішною лише тоді, коли будуть гармонійно поєднуватись всі ключові компоненти зрілості.

Формуванню соціальної зрілості особистості на засадах рольового підходу приділено багато досліджень та наукових праць. Становленню соціально – філософського погляду на структуру особистості та її соціальних ролей передували концепції самовизначення людини в класичних філософських парадигмах.

Уперше ідею наявності в особистості різних соціальних ролей висунуто У. Джеймсом в 1902 році. Автор запропонував термін «соціальне я» [16].

Відомий американський соціальний психолог Б. Бідл – автор рольового підходу, визначає п'ять найбільш значущих рольових теорій: функціонально рольову теорію (Р. Лінтон, Т. Парсонс), структурну рольову теорію (Р. Берг, М. Мендел, Х. Уайт, С. Уайншип), організаційно рольову теорію (Н. Гросс, Р. Кан, М. Ван - Селл), когнітивну рольову теорію (Я. Л. Морено) та теорію символічного інтераакціонізму (Дж. Мід, Ч. Кулі, Г. Блумер та інші) [5,15,34,50].

Особливості формування особистісної, психологічної, професійної та соціальної зрілості особистості висвітлювалися в працях багатьох науковців: Л. Абсалямової, Н. Антонова, П. Горностай, З. Мірошник, О. Михайленко та інші [1,2,14, 28, 32].

Усі вищезазначені науковці стверджували на важливості вивчення особистості в загальній системі суспільних відносин в певному «соціальному контексті». Такий «контекст» представлено системою реальних взаємозв'язків особистості із зовнішнім світом, суть яких полягає у взаємодії конкретних соціальних ролей.

Дехто з науковців вважає, що соціальна зрілість проявляється у внутрішньому світі особистості, зокрема, у цінностях та установках, переконаннях, що мають позитивний вплив на її рольову поведінку, взаємозв'язок з оточуючим середовищем.

На сьогодні досить ґрунтовно досліджено окремі компоненти соціальної зрілості особистості, однак потребує уточнення структура соціально зрілої особистості, виявлення соціально – психологічних умов її формування на різних етапах онтогенезу особистості. З огляду на сказане, тема дослідження є актуальною.

Мета дослідження: теоретично узагальнити та практично перевірити соціально-психологічні умови формування соціальної зрілості особистості.

Завдання дослідження:

- проаналізувати наукову літературу з теми дослідження;
- визначити зміст, структуру соціальної зрілості;
- систематизувати теоретичні засади рольового підходу;
- дослідити рівень розвитку соціальної зрілості особистості;
- розробити програму особистісно – рольового зростання соціально зрілої особистості;

Об'єкт дослідження: процес розвитку соціальної зрілості особистості.

Предмет дослідження: соціально-психологічні умови розвитку соціальної зрілості особистості.

Гіпотеза дослідження: розвиток соціальної зрілості особистості буде більш ефективним, якщо:

- урахувати домінуючий вид спрямованості особистості;
- розвивати рольову компетентність особистості;
- сприяти підвищенню самоефективності особистості.

Практичне значення одержаних результатів: розроблено програму особистісно – рольового зростання соціально зрілої особистості, яка може бути використана при підготовці студентів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньо – професійної програми «Соціально – педагогічна

робота з дітьми та молоддю», розроблено систему вправ і завдань задля використання на практичних заняттях з дисциплін професійного циклу підготовки спеціалістів, а також на курсах підвищення кваліфікації фахівців.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз, узагальнення, систематизація, синтез; практичні: експеримент, спостереження, анкетування; «Методика діагностики професійної спрямованості особистості (Б. Басса)»; математичні методи аналізу результатів дослідження.

Апробація результатів дослідження: на базі Криворізької гімназії № 84 Криворізької міської ради проведено методичний семінар для педагогічного колективу закладу «Формування соціальної зрілості особистості на засадах рольового підходу» (жовтень 2020р.), круглий стіл «Допоможи собі сам» (березень 2021р.), проведено методичку «Методика діагностики професійної спрямованості особистості (Б. Басса)», презентація програми особистісно – рольового зростання соціально зрілої особистості (вересень 2022р.).

Структура роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1.1 Соціально-психологічна природа соціальної зрілості особистості

Проблематика соціальної зрілості особистості розглядається як предмет дослідження багатьма суспільними науками. До них належить психологія, соціологія та інші. Учені вважають, що вивчити будь-яке явище повністю ми можемо лише завдяки всебічному його розгляду. Тобто дослідник для повноти картини завжди зобов'язаний ураховувати й модель бажаного (ідеалу), і модель небажаного (антиідеалу). Так само в повсякденному житті й під час виконання відповідальної справи ми, як правило, заздалегідь подумки програємо і свою перемогу, і можливу поразку. Тому важливо вивчати саме «мінуси», анти ідеали, і тому роль анти ідеалу в дослідженні соціальної й професійної особистості дуже вагома: варто уявити модель соціально незрілої особистості задля попередження можливих негативних наслідків у формуванні психологічної зрілості особистості.

Проте власне наука розглядає соціальну зрілість особистості у якості стрижневої наукової проблеми. Зауважимо, що єдиного визначення даного поняття не існує. Дотепер учені дискутують щодо об'єктивних критеріїв, як визначають людську зрілість.

На думку Н.О. Антонова та Л.І. Рибачук показниками зрілості є - відповідальна автономність, самосприйняття, відкритість новому досвіду, розвинуті інтелектуальні здібності, соціально – психологічна компетентність і гуманістична спрямованість [2].

Вочевидь, що навіть на індивідуальному рівні поняття «зрілість» і «дорослість» – це не повні синоніми. І ще більше вони розходяться, коли мова йде про дорослість і професійну зрілість. Теж саме розмежування має

місце й на особистому рівні вивчення особистості. Отже, ці терміни мають різний зміст.

У деяких підходах проблема особистісної зрілості розглядається на рівні індивіда особистості суб'єкта діяльності та неповторності людини.

В науковій літературі досить детально розкрито інтелектуальну, академічну, професійну, психологічну та особистісну зрілість [34, 67, 68, 69]. Найбільш складним та найменш вивченим є соціальна зрілість особистості. Даний феномен взятий за основу соціальної зрілості фахівця.

Визначаючи зрілість за основний системотворчий показник розвитку особистості, її якісну характеристику (якість є результат певного процесу), ми не можемо не погодитись з тим, що інтегративний характер процесу розвитку особистості проявляється в її соціальній поведінці, соціальній орієнтації, соціальних оцінках, соціальних рішеннях.

У соціально-психологічному аспекті поняття «зрілість» трактується як досягнення в розвитку особистості та індивідуальності, що характеризується здібністю людини до самостійності в житті, коли вона не потребує допомоги з боку інших, які б підтримували її життєву рівновагу та протистояння життєвим труднощам. Протягом життя людина продовжує оцінювати свій досвід, прогнозує свою поведінку, зіставляючи її з реальним або передбачуваними оцінками й досвідом інших людей. Проте «значущі інші» стають лише її порадиниками, опонентами в справах, з приводу яких вона сама ухвалює життєво важливі рішення на основі власних «значень життя». Здібність до прийняття таких рішень і до їх здійснення – показник зрілості психічного розвитку людини, а критерії, на основі яких вона їх здійснює, – соціального розвитку.

Поняття «особистісна зрілість» знаходимо у працях Г. Олпорта, який акцентує увагу, пов'язує даний феномен із свободою, проактивністю або цілеспрямованістю, цілісною філософією життя та системі цінностей.

Поняття «соціальна зрілість» містить у собі найбільш загальні уявлення про соціальні якості людини, виконувані нею соціальні функції, ступені володіння індивідом своєю суспільною сутністю.

Західні психологічні теорії особистості розглядають феномен «соціальна зрілість» як:

- виявлення самоактуалізації, власної індивідуальності, унікальності (А. Маслоу);

- індивідуального самовизначення, що виявляється у ставленні до стилю життя (К. Хорні);

- розуміння та інтерпретація соціального оточення, подій життя (А. Кардінер, Р. Харре);

- залучення до діяльності, взаємодії (Дж. Мід, Л. Філіпс, Е. Шпрангер);

- наявність соціальної активності особистості, набуття нею соціального досвіду в соціальних ситуаціях (Дж. Мід).

Соціальні ролі, теорії ролей, рольовий підхід у соціально – психологічному та категоріально – поняттєвому аспектах є предметом досліджень не лише зарубіжних, а й вітчизняних науковців: Е. Берн, Є.Долл, Дж. Мід, П. Горностаї, З. Мірошник та інші [3, 10, 20, 28].

Досліджуючи феномен «соціальна зрілість», В. Радул до її змісту включає активну життєву позицію, досягнення єдності виховання та самовиховання, прагнення самої особистості до якомога швидшого досягнення соціальної зрілості. Моделлю соціальної зрілості, на його думку, є взаємозв'язок самореалізації та соціальної відповідальності. Дослідник зазначає, що соціальна зрілість виявляється в соціальній активності, соціальному самовизначенні, соціальній відповідальності [43].

Автор зазначав, що «соціальна зрілість є процесом розкриття і розвитку потенційних можливостей особистості та гарантує сформованість таких якостей індивіда, що мають суттєвий вплив на саморегуляцію його поведінки» [43.17].

Як бачимо, зрілість у різних сферах діяльності проявляється через компетентність. У наукових джерелах компетентність – це мотивована здатність, готовність, схильність до певного виду діяльності, наявність досвіду, а також знань, умінь та навичок. Важливішими характеристиками компетентності фахівця є його авторитет, переваги та цінності. Отже, зрілість, усвідомленість, ставлення до себе, до світу, комфортна взаємодія із собою та світом, вміння досягати балансу, тощо.

В контексті нашої роботи ми звернули увагу (крім соціальної) на рольову, описану у працях П. Горностай, З. Мірошник, І. Талаш, О. Хомуленко, ми пов'язуємо як з соціальною, так із рольовою компетентністю і розглядаємо як структурні компоненти даного феномену. Обидва феномени відображають здатність фахівця до взаємодії з іншими людьми, з соціумом, готовність виконувати соціальні ролі, обмінюватись досвідом, вдосконалюватися та розвиватися. Лише за умови повноцінного функціонування даних характеристик можна говорити про соціально зрілу особистість.

Таким чином, соціальна зрілість особистості включає в себе цілий комплекс характеристик, які взаємопов'язані між собою, становлять багатовимірну систему, і лише при повноцінному функціонуванні всіх характеристик можна вважати соціально зрілу особистість.

1.2 Структура, види та критерії розвитку соціальної зрілості

У сучасній науці загально відомим є факт того, що структура – це об'єднання, сукупність, пов'язаних між собою складових компонентів, що мають істотні зв'язки та забезпечують цілісність даної моделі.

У зв'язку з тим, що предметом нашого дослідження є соціально – психологічні умови формування соціально зрілої особистості, вважаємо за

потрібне більш детально зупинитись на характеристиці її структурних компонентів.

Соціальна зрілість об'єднує такі блоки: когнітивний, емоційний та поведінковий.

Задля формування соціальної зрілості важливо зосередитись на розвитку пізнавальних та інтелектуальних умінь (рефлексія, креативність, соціальна пам'ять, перцепція, тощо); на вихованні почуттів (емпатія, благополуччя, успішність, соціальна експресія), а також мотивовані здатності до комунікування з іншими людьми через виконання ними відповідних соціальних ролей.

З. Мірошник зауважує, що рольова структура являє собою змістовну характеристику особистості сучасного фахівця та впливає на його професійну та особистісну зрілість, зміст яких найбільш доцільно розкривати через виконання психологом професійних та особистісних ролей, об'єднаних ними в рольову структуру. Саме таке об'єднання ролей авторка вважає рольовою моделлю (інтегральною характеристикою) як самої особистості фахівця, так і якісною характеристикою його професійної діяльності [28].

Отже, дана характеристика може бути використана в процесі вивчення складових соціальної зрілості: відповідальності, терпимості, саморозвитку, позитивного мислення.

Відповідальність – це те, що відрізняє соціально незрілу особистість від зрілої. Слід зазначити, що в психології особистості досить поширена концепція двох типів відповідальності. Вона виникла в руслі напрямку, відомого як психологія атрибуції (Дж. Роттер).

Терпимість – наступна важлива складова соціальної зрілості особистості. У структурі загального феномена терпимості (А. Реан [15]) можна виділити два її види:

- сенсуальна терпимість особистості;
- диспозиційна терпимість особистості.

Саморозвиток. Потреба в саморозвитку, самоактуалізації – одна з ключових складових зрілої особистості. Ідея саморозвитку й самореалізації є основною або, принаймні, надзвичайно значимою для багатьох сучасних концепцій особистості (Е. Фромм [11]).

Отже, при умові дотримання структури, з урахуванням видів соціальної зрілості – особистість буде гармонійною, стане гідним громадянином своєї країни, пристосованою до спільного життя з іншими людьми. Особистість знайде свій шлях у житті та гідно йтиме по ньому.

На сучасному етапі розвитку суспільства підготовка фахівців передбачає не лише високий рівень професіоналізму, перевірену профпридатність, а й обов'язково високий рівень здатності діяти вмотивовано, тобто компетентно. Адже сама компетентність виступає однією з найважливіших характеристик особистості фахівця.

Варто зазначити, що професійна зрілість щільно пов'язана із соціальною та розвитком свідомості, що проявляється у емоційно-вольовій, оцінній – діяльнісній, та індивідуально – типологічній сферах.

Слід акцентувати увагу власне на особистісному змісті професійної зрілості, що певним чином впливає на соціальну зрілість сучасного фахівця.

Необхідно зауважити, що професійна зрілість фахівці формується в процесі реалізації системи підготовки у закладах вищої освіти і містить у своїй структурі:

- відповідні соціальні та рольові компетентності;
- готовність та бажання до вдосконалення та розвитку;
- професійну культуру, різні прояви особистісно – рольової активності, тощо.

Таким чином, соціальна зрілість особистості сприятиме усвідомленню людиною себе, як професіонала, і як представника соціуму, і як виконавця соціальних ролей, і як учасника соціально – рольової взаємодії.

У психолого – педагогічній та спеціальній літературі описано види та критерії особистісної зрілості (Шаповал І.М., Штепа О.С.); психологічної

зрілості (Абсалямова Л.); рефлексивно – рольове вимірювання соціального інтелекту як ознака соціальної зрілості студентів (Гапоненко Л.) [1, 10, 66, 71].

Багато досліджень присвячено діагностиці особистісної зрілості майбутніх психологів [34], представлено різні моделі особистісної зрілості психолога [69].

Все вищезазначене дає можливість говорити про найбільш узагальнені критерії соціальної зрілості. Найбільш важливими серед них є відповідальність та її усвідомлення, здатність до рефлексії, вміння оцінювати свої можливості та на цій підставі прогнозувати подальший соціальний розвиток, толерантність, емпатія, самодостатність та вміння досягати балансу між внутрішнім «Я» та оточуючим світом.

У такому контексті особистісна зрілість, як компонент професійної зрілості, визначає інтегративні якості фахівця, які формуються в спеціально організованому процесі становлення професійної зрілості фахівців соціономічного профілю на базі наявних стійких особистісних властивостей суб'єкту, їх актуалізація, розвиток, усвідомлення в процесі засвоєння психологічного знання визначають правовим законам і нормам суспільства, вважається, що основний зміст окресленої підструктури може бути презентовано трьома блоками:

- 1) соціальні знання: знання про суспільство, суспільні відносини, соціальні ролі, статуси, установки, правила соціальної поведінки, вміння, навички особистості, що сприяють інтеграції особистості у суспільство;
- 2) соціальний досвід: соціальний інтелект, соціальні знання, соціальний стиль, соціальна уява, засвоєння соціальної практики;
- 3) соціальна культура: соціальне мислення, культура соціальних почуттів, соціальна організація життєдіяльності [60].

Інакше кажучи, соціальна зрілість у структурі професійної зрілості є інтегративною якістю особистості, яка поєднує соціальні знання, соціальний

досвід і соціальну відповідальність, що забезпечує особистісну успішність у соціумі.

Соціальна зрілість співвідноситься з діяльнісним компонентом структури особистості, цілеспрямовано орієнтованим на формування соціальних знань, соціального досвіду, соціальної культури.

Цільова настанова «соціальної зрілості» спрямовує формування особистості, яка самореалізовується як член суспільства, виявляє здатність до соціалізації, гармонізації з навколишнім середовищем.

Беручи до уваги сутнісні характеристики соціальної зрілості, які передбачають розвиток соціальних якостей особистості, що інтегрують соціальні знання, соціальний досвід, соціальну відповідальність, адекватну загальною ідеєю, що охоплює, частини єдиного цілого, з актуалізацією якісної своєрідності такого об'єднання.

Зріла людина повинна приймати себе цілком, не приховуючи своїх недоліків і слабких сторін. Також вона повинна сприймати невдачі як урок, а не як трагедію. При цьому треба поводитися згідно з моральними нормами. Це повинно відбуватися за внутрішніми переконаннями, а не зі страху покарання;

– толерантність. Зріла людина має розуміти, що люди неоднакові. Різниця обумовлена статевими, віковими, національними, професійними та іншими ознаками. До цього потрібно ставитися з терпінням і розумінням, не проявляючи агресивних емоцій. Толерантність повинна стосуватися не тільки особистостей, але також їх точки зору;

– самокритичність. Зріла людина повинна вміти бачити свої недоліки. Якись з них вона приймає з гумором, а якись спонукають її до роботи над собою і самовдосконалення;

– духовність – це необхідна умова розвитку людини, яка визначає гармонійну взаємодія зі світом, формування власного «Я» [9].

Отже, фактори та критерії розвитку соціальної зрілості особистості мають вагому роль при становленні, самостверженні самої особистості.

Успіх цього процесу залежить від особистісного потенціалу конкретної людини, фахівця певної сфери діяльності.

Інакше кажучи, сукупність характеристик соціальної зрілості дозволило визначити соціальну зрілість як соціальну якість особистості, що інтегрує соціальну відповідальність, адекватну правовим законам і нормам суспільства, здатність до рефлексії, сформований стійкий світогляд, моральну позицію стосовно суспільства й самого себе.

РОЗДІЛ 2. СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ НА ЗАСАДАХ РОЛЬОВОГО ПІДХОДУ

2.1 Рольовий підхід у змістовній характеристиці особистості

Специфіка соціальних ролей, їх класифікація позначені увагою в соціально – психологічних рольових теоріях інтеракціоналістського (Р. Лінтон, Р. Ромметвейт) і символічного інтеракціоналістського (Г. Блумер, Ч. Кулі, Дж. Мід) напрямків. Структурна рольова теорія вивчає ролі як зразки поведінки, що відповідають стійким організаціям людей. Організаційна рольова теорія передбачає вивчення ролей, які відповідають нормам організацій (М. Ван – Селл, Н. Гросс). У когнітивній рольовій теорії (Я. Морено) вивчається кореляція між рольовими очікуваннями та поведінкою людини [13].

Оскільки професія вчителя зумовлена специфікою ситуацій, психологічними особливостями його особистості (І. Бех, О. Проскура, В. Семиченко, Л. Хоміч), індивідуальним стилем педагогічної діяльності (А. Маркова), рольовою структурою особистості вчителя (З. Мірошник), професійною індивідуальністю (О. Сергєєнкова) та визначає систему таких моделей, можна вести мову про рольову структуру вчителя як професіонала [6,27,52]. Особливості діяльності вчителя відрізняється перед усім цілями, завданнями, функціями та виконуваними ними ролями та операціями, які можуть реалізуватися різними моделями поведінки. Через це рольова структура особистості має свою специфіку і може відрізнитися за складом і пріоритетністю ролей.

Взаємодія людини зі світом професій додає її життю особистісного змісту, надає можливість реалізувати себе, визначає професійний розвиток людини. Розгортається така взаємодія в часі та в професійно – освітньому просторі шляхом подолання соціально – професійних (зовнішніх) і

психологічних (внутрішніх) бар'єрів професійного розвитку. Успіх цього процесу залежить від самої людини.

Визначення людиною свого місця у світі професій, усвідомлений вибір професії і перебування особистісного змісту у виконуваній професійній діяльності відображається в понятті «професійне самовизначення». Докладно аналізуючи професійне самовизначення, Є.О. Климов розуміє його «як важливий прояв психічного розвитку, формування себе як повноцінного учасника співтовариства «виробників» чогось корисного, співтовариства професіоналів» [57]. Він визначає, що професійне самовизначення не зводиться до одномоментного акту вибору професії і не закінчується завершенням професійної підготовки з обраної спеціальності, воно тримає протягом всього професійного життя.

Науковий інтерес представляє підхід А. Маркової та А. Ніконової, оскільки він полягає в поєднанні змістовних та формально – динамічних характеристик індивідуального стилю діяльності й постановці питання про їх взаємовплив [29,36].

Рольова структура особистості – це таке психологічне утворення, в якому рольові профілі інтегровано в конструктивні моделі поведінки таким чином, що забезпечують успішну професійну діяльність. Цей соціально – психологічний феномен характеризується високим рівнем особистісного розвитку, психологічної культури, самодостатністю та підготовкою майбутнього фахівця до динаміки актуалізації та зміни можливих позицій у процесі суспільної взаємодії [29].

Рольова структура особистості – це певна система, взаємозв'язок і послідовність виконання соціальних, психологічних та професійних ролей, об'єднаних у рольовий комплекс і спрямованих на досягнення психолого – педагогічних цілей шляхом вирішення низки психологічних проблем та завдань. Проте, незважаючи на всю її важливість для змістової характеристики особистісного розвитку, станом на сьогодні відсутні

системні дослідження рольової структури особистості як соціально – психологічного явища [27].

Нині існує декілька підходів до вивчення ролей особистості: соціально детермінований підхід; особистісно детермінований підхід; соціально – особистісний підхід; гендерний підхід.

У межах соціально детермінованого підходу роль розглядається як елемент структури групи, а отже поведінка індивіда є соціально детермінованою відповідно до встановлених норм, приписів, стандартів. Роль є моделлю поведінки відповідно до статусу, а вирішальним чинником розвитку особистості виступає соціальне середовище [55].

Особистісно детермінований підхід визначає роль як сукупність внутрішніх психологічних характеристик особистості й індивідуальності. У межах цього підходу ролі розглядаються як передумова для формування особистості. Представники цього напрямку Е. Берн, Я. Морено, наголошували на тому, що особистість виникає з ролей, тому в їх теорії ролі розглядаються як внутрішній, особистісний, психологічний феномен [5,39].

Ролі особистості значною мірою визначаються як системою внутрішніх характеристик особистості, так і соціальним середовищем, яке створює для суб'єкта ролі певні стереотипи й обмеження. Діалектичним поєднанням двох попередніх підходів став соціально особистісний підхід, що передбачає врахування як внутрішніх, індивідуальних характеристик суб'єкта ролі, так і соціальних очікувань, стереотипів, суспільних норм тощо. Одним з фундаторів цього підходу можна вважати сучасного психолога П. Горностая, який науково обґрунтував рольовий підхід у соціальній психології особистості та визначив дуалістичну природу її ролей [12]. Професійна роль, як і будь яка інша роль особистості, є дуалістичним феноменом, містком між особистістю та групою чи соціумом.

Отже, знехтувати жодною з цих компонент неможливо. П. Горностає виокремив декілька найбільш вагомих характеристик ролей особистості: локус рольового конфлікту, що характеризує схильність людини

орієнтуватися на зовнішній чи внутрішній рольових конфлікт, відповідно обираючи екстернальну чи інтернальну стратегію поведінки; рольова компетентність, що є здатністю оперативного володіти своїми психологічними ролями, бути повноправним суб'єктом цих ролей, включати рольову поведінку в процес власної життєдіяльності і життєтворчості; рольове переживання як емоційний стан, що супроводжує рольову поведінку особистості й є важливим компонентом рольової Я – концепції особистості, характеризуючи емоційно – ціннісне ставлення до себе як до суб'єкта ролі [12].

Отже, рольова структура особистості – це певна система, взаємозв'язок і послідовність виконання соціальних, психологічних та професійних ролей, об'єднаних у рольовий комплекс і спрямованих на досягнення психолого – педагогічних цілей шляхом вирішення низки психологічних проблем та завдань. Таким чином, феномен рольової структури особистості заслуговує на більш глибоке дослідження та теоретичне вивчення.

2.2 Розвиток рольової компетентності особистості як складової соціальної зрілості

У сучасних роботах українських психологів П. Горностая, Т. Хомуленко в структурі особистості знаходимо психологічний компонент як психічне здоров'я, нужда, рольова компетентність [13]. На думку, С. Максименка, структура виникає як втілення функції, як орган цієї функції; її виникнення в свою чергу призводить і до змін самих функцій. Отже, структура особистості тісно пов'язана з процесом її становлення і вона є одночасною умовою і фактором подальшого розвитку особистості. Структура являє собою цілісність, що включає в себе всі психічні і непсихічні складові особистості. Це – особлива упорядкованість, новий синтез [27].

Для характеристики рольової структури особистості найбільш важливою є рольова компетентність, яка, на думку П. Горностая, містить такі

компоненти: рольова варіативність, рольова гнучкість, рольова глибина, рольової децентрації.

У структуру рольової компетентності дослідник включає:

- рольову варіативність, тобто різноманітність репертуару ролей особистості, багатство її рольової поведінки;
- рольову гнучкість як уміння легко переходити від однієї ролі до іншої (багато хто не може пристосуватися до нових соціальних ролей, «застряє» на окремих ролях);
- рольову глибину, тобто розвиненість глибинної структури ролей, рольове переживання, що є показником включеності ролі в життя людини;
- здатність до рольової децентрації та прийняття ролі інших (протилежна риса трактується як рольовий егоцентризм) [11].

На його думку, « рольова компетентність особистості – це здібності та вміння вирішувати життєві проблеми, пов'язані з рольовою поведінкою, з функціонуванням життєвих ролей або засобами рольової поведінки.... Рольова компетентність може розглядатися..., як інтегральна характеристика самої особистості» [11.117].

Деякі характеристики особистості, які аналізуються науковцями в психологічних концепціях, стосуються рольової поведінки, що співпадає з нашим розумінням рольової компетентності. Важливо зазначити факт «рольового дефіциту», тобто недостатність функціонування ролей, яка виникає в результаті рольового розвитку [23]. Має місце бути первинна (рольова недостатність) та вторинна (атрофія ролей) рольовий дефіцит, який описує тенденції, протипожежні явищу рольової компетентності.

Ролі особистості значною мірою визначаються як системою внутрішніх характеристик особистості, так і соціальним середовищем, яке створює для суб'єкта ролі певні стереотипи й обмеження. Діалектичним поєднанням двох попередніх підходів став соціально особистісний підхід, що передбачає врахування як внутрішніх, індивідуальних характеристик суб'єкта ролі, так і соціальних очікувань, стереотипів, суспільних норм тощо. Одним з

фундаторів цього підходу можна вважати сучасного психолога П. Горностая, який науково обґрунтував рольовий підхід у соціальній психології особистості та визначив дуалістичну природу її ролей [10].

Професійна роль, як і будь яка інша роль особистості, є дуалістичним феноменом, містком між особистістю та групою чи соціумом. Отже, знехтувати жодною з цих компонент неможливо.

П. Горностає виокремив декілька найбільш вагомих характеристик ролей особистості: локус рольового конфлікту, що характеризує схильність людини орієнтуватися на зовнішній чи внутрішній рольових конфлікт, відповідно обираючи екстернальну чи інтернальну стратегію поведінки; рольова компетентність, що є здатністю оперативно володіти своїми психологічними ролями, бути повноправним суб'єктом цих ролей, включати рольову поведінку в процес власної життєдіяльності і життєтворчості; рольове переживання як емоційний стан, що супроводжують рольову поведінку особистості й є важливим компонентом рольової Я – концепції особистості, характеризуючи емоційно – ціннісне ставлення до себе як до суб'єкта ролі [12].

Отже, рольова структура особистості – це певна система, взаємозв'язок і послідовність виконання соціальних, психологічних та професійних ролей, об'єднаних у рольовий комплекс і спрямованих на досягнення психолога – педагогічних цілей шляхом вирішення низки психологічних проблем та завдань. Це соціальне явище характеризується високим рівнем психологічної культури, динамічними змінами при підготовці кваліфікованого, мобільного фахівця з високим рівнем особистісного розвитку.

Таким чином, феномен рольової структури особистості заслуговує на більш глибоке дослідження та теоретичне вивчення.

Описані показники пов'язані між собою. Так, має місце негативний статистичний зв'язок між рольовою гнучкістю і глибиною, а також між глибиною і варіативністю. Це означає, що широка рольова варіативність та висока рольова гнучкість часто пов'язані з поверховим характером ролей, а

значна рольова глибина (здатність до довільної зміни сили рольових переживань від повного зникнення до почуття потрясіння й катарсису) характерна для обмеженого репертуару психологічних ролей. Проте за високої рольової компетентності можливим стає істотний розвиток, здавалося б, несумісних між собою параметрів. Це свідчить про те, що ми маємо справу з інтегральним психологічним феноменом із досить складною структурою і що в його характеристиці мають враховуватися внески всіх окремих компонентів [57].

Під рольовою компетентністю О. Михайленко розглядає як вмотивовану систему здатностей, втілену у досвіді психологічного супроводу чи допомоги [22].

Вищезазначені узагальнення дають можливість припустити, що рольова компетентність - один з головних компонентів соціальної зрілості особистості фахівців.

Отже, чим багатше діапазон ролей у сучасного фахівця, тим більше він здатен до комунікування з оточуючим середовищем, до взаємодії з іншими, на основі обміну не лише думками та інформацією, а й власним соціальним досвідом. Саме рольова компетентність може бути представлена як головна детермінанта соціальної зрілості.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ ОСОБИСТОСТІ

3.1 Процедура, методи та методики дослідження соціальної зрілості

Для дослідження соціальної зрілості особистості на сучасному етапі використовується багато методик, які вимірюють компоненти соціальної зрілості, зазвичай в їх основі покладено декілька різних підходів до розгляду професійної спрямованості особистості. На основі огляду літератури можна виділити:

– по-перше, тести, в основі яких покладено досягнення результатів, які є аналогом класичних тестів спрямованості особистості та комунікативного уміння, що розглядаються в соціальному контексті;

– по-друге, методи, засновані на власній самоефективності, які, зазвичай, найчастіше використовуються в дослідницьких цілях, не зважаючи на можливий ризик викривлення або неточності результатів.

Слід зауважити, що розвиток соціальної зрілості – досить тривалий процес, в ході якого компоненти соціальної зрілості взаємодіють, інтегруються, доповнюючи та збагачуючи один одного [31].

Свідченням того, що особистість досягла періоду соціальної зрілості є наявність сформованої соціальної відповідальності (яка передбачає зіставлення своїх дій та вчинків із вимогами сьогодення) та соціальної активності, яка характеризується не тільки прийняттям та усвідомленням інтересів суспільства та вимог спільнот, готовністю та навичками впроваджувати ці інтереси, активно та вмотивовано діяти.

Підбір методик для нашого дослідження здійснювався на основі різних підходів до вивчення феномену соціальної зрілості. Нами було обрано Методику діагностики професійної зрілості особистості Б. Басса (детальний опис методики надано в додатку А, В).

Відібрана методика відповідає визначенню соціальної зрілості особистості, пошук спільних рис та відмінностей між ними. Відібрана методика відповідає визначенню соціальної зрілості особистості як специфічної групи соціально-особистісних пізнавальних здібностей, які забезпечують успішність соціального пізнання та соціальної взаємодії [3, с. 22].

3.2 Методика діагностики професійної зрілості особистості Б.Басса

У контексті нашої роботи ми здійснили спробу дослідити професійну спрямованість особистості як складову соціальної зрілості особистості.

У дослідженні брали участь вчителі віком від 27–72 років (вчителі Криворізької гімназії № 84). Вибірка складає 30 осіб. Термін проведення вересень 2021 – березень 2022 року.

З метою вивчення професійної спрямованості особистості було проведено дослідження за методикою «Методика діагностики професійної спрямованості особистості (Б. Басса)». В основі методики – вивчення основної життєвої орієнтації. Методика заснована на словесних реакціях респондентів в передбачених ситуаціях, пов'язаних з роботою, або участю в них інших людей. Відповіді респондентів залежать від того, яким видам задоволення і винагороди він віддає перевагу.

Призначення дослідження – визначення професійної спрямованості фахівця: особистісної, ділової і колективістської.

Спрямованість на себе (Я) – пов'язана з переважанням мотивів власного благополуччя, прагнення до особистої першості, престижу. Така людина найчастіше буває зайнята собою, своїми почуттями і мало реагує на потреби людей навколо себе. Характерна агресивність статусу, владність, схильність до суперництва, тривожність.

Спрямованість на спілкування, взаємодію (СС) – прагнення передусім підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність, орієнтація

на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних стосунках з людьми. Характерно надання щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності й емоційних стосунках.

Спрямованість на справу, завдання (СЗ) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи найкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети. Характерне прагнення домагатися найбільшої продуктивності групи, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи точку зору, яку вважає корисною для виконання поставленого завдання.

Процедура дослідження передбачає наступне. Респондентам пропонується анкета, яка містить 30 запитань, на кожне з яких подано три варіанти відповідей, позначені літерами А, В, С. З відповідей на кожен пункт потрібно вибрати ту, яка найкраще виражає точку зору досліджуємих, яка для них найбільш цінна, або найбільше відповідає правді. Букву відповіді потрібно написати в листі відповідей проти номера питання в стовпчику «Найбільше».

Текст анкети наведено в додатку А, при обробці матеріалів використовували ключ, поданий в додатку Б. Якщо вказана в ключі буква (А, В або С) занесена в рубрику «Найбільше», то респондентові зараховують 2 бали за даним видом спрямованості. Якщо ж буква розташована під індексом «Найменше», то додається 0 балів. Потім підраховується кількість двійок і записується внизу у бланку відповідей поряд із буквами «Я», «СС», «СЗ» у колонці «Найбільше».

Також підраховується кількість нулів, яка записується під індексом «Найменше». З кількості двійок віднімається кількість нулів, до цієї різниці додається 30. Ця сума й характеризує рівень даного виду спрямованості. Бланк відповідей представлено в додатку В.

У масовому психологічному дослідженні діапазон індивідуальних відмінностей широкий:

- спрямованість на себе – від 11 до 45 балів;
- спрямованість на спілкування – від 13 до 45 балів;
- спрямованість на завдання – від 17 до 49 балів.

Специфікою обробки результатів даного тесту є те, що всі три шкали взаємопов'язані, і зростання однієї з них викликає зменшення балів в двох інших. У сумі за трьома шкалами завжди буде набрано 100%, відрізняться тільки процентне співвідношення ваги кожної шкали щодо загальної суми.

Необхідно відзначити, що всі три види спрямованості не абсолютно ізольовані, а в основному поєднуються. Тому коректно буде говорити в результаті діагностики не про єдину, а про домінуючу спрямованість особистості.

Експериментальна робота проводилась на декілька етапах (констатувальний, формувальний та контрольний).

На першому етапі дослідження було проведено, за допомогою Методики діагностики професійної спрямованості Б. Басса, вивчались основні життєві орієнтації вчителів та їхня професійна спрямованість. За основу взято 3 головних показники:

- спрямованість на себе;
- спрямованість на спілкування;
- спрямованість на завдання.

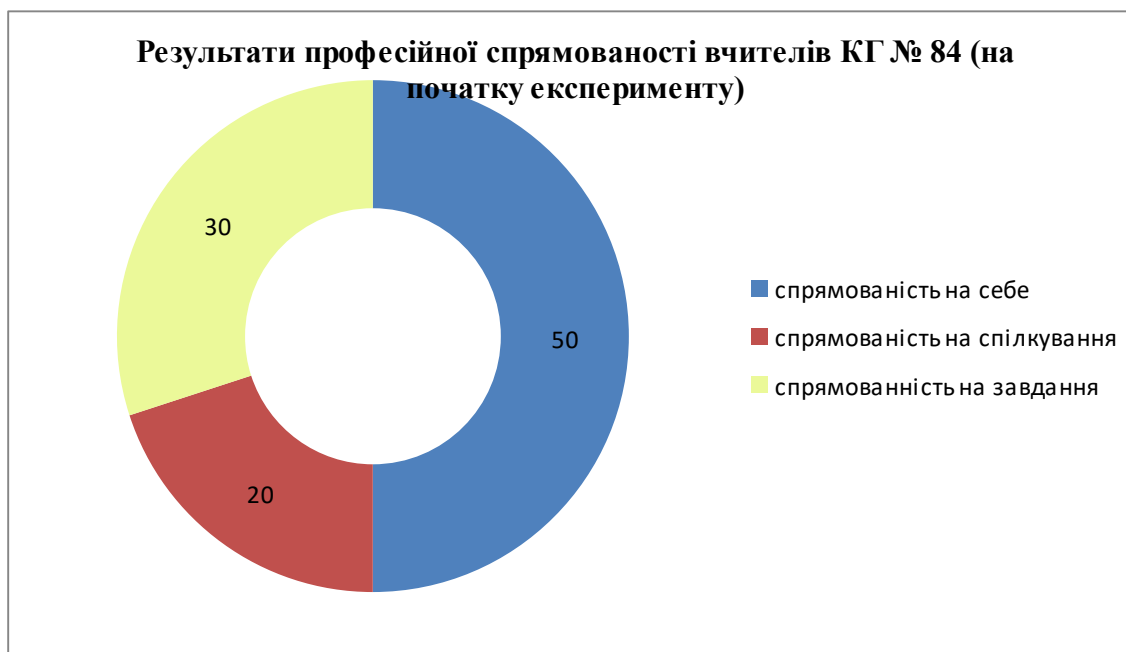


Рис. 2.1 Результати професійної спрямованості особистості

Результати проведені з педагогами Криворізької гімназії № 84, на початку дослідження, демонструють, що кожна особистість обирає свій шлях в залежності від бажань на майбутнє. У відсотковому співвідношенні це має наступний вигляд (рис. 2.1): 50% - спрямовані на себе (орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва); 20% - спрямовані на спілкування (прагнення підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність, на соціальне схвалення); 30% - спрямовані на завдання (зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні робіт якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю).

Самоефективність – це впевненість людини щодо наявності у неї потенційних здібностей організувати і здійснювати власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети. Самоефективність можна підвищити або знизити мотивацією активних дій, особливо у важких ситуаціях. Люди з високою самоефективністю воліють братися за більш складні завдання, вони ставлять перед собою більш високі цілі та наполегливіше їх домагаються.

Найбільший вплив на самоефективність має успіх у вирішенні тих чи інших завдань. Цей успіх служить кращим засобом терапії недостатньої самоефективності.

Існує чотири джерела само ефективності: конкретні, які сприймаються індивідом успіхи, спостереження за чужим досвідом, вербальні впливу і сприймається емоційне збудження.

Найбільшим впливом на самоефективність має успіх у вирішенні тих чи інших завдань. Цей успіх служить кращим засобом терапії недостатньої само ефективності. Самоефективність зростає також, якщо люди спостерігають як інші успішно справляються з соціальним завданням, і падає, якщо спостерігаються явні невдачі. Спроби вербального впливу на віру в само ефективність найчастіше дають лише короткочасний ефект. Сприймаються емоційні і афектні процеси можуть впливати на самоефективність як позитивним, так і негативним чином.

На другому етапі, формувальному, нами було розроблено та реалізовано програму особистісно – рольового зростання соціально зрілої особистості. Респонденти в кількості 30 осіб мали можливість брати участь в реалізації вещазазначеної програми.

Досвід успіху чи неуспіху поведінки в соціальних ситуаціях породжує як загальні, генералізовані очікування самоефективності, так і приватні її підвиди, наприклад, очікування самоефективності в публічних виступах, контактах.

Припущення про те, що загальна самоефективність є центральною і досить стабільною характеристикою людини, було перевірено шляхом порівняння статистичних характеристик шкали на іспанській, німецькій і китайських вибірках. На всіх навчальних вибірках шкала мала подібні статистичні характеристики і демонструвала аналогічні кореляції з іншими тестами: позитивні – з показниками с самоповаги й оптимізму; негативні – зі значеннями загальної та ситуативної тривожності, песимізму.

Розглянемо детальніше результати за методикою діагностики професійної спрямованості особистості Б. Басса відповідно діапазону індивідуальних відмінностей.

Спрямованість на себе була представлена у наших досліджуваних у чотирьох діапазонах кількісних показників.

Досліджувані найнижчими кількісними показниками [21 – 27] – цілком реалістично підходять до задоволення потреб власного «Я», фактор особистої вигоди в діловій діяльності не завжди є визначальним. У просуванні кар'єрними сходами уникає проявляти агресивність, нездорове честолюбство, снобізм і надмірну наполегливість у досягненні статусу. Рідко користується силовими методами у вирішенні спірних питань, по можливості уникає нездорового суперництва, що виходить за рамки чисто ділових відносин. Виокремлює особисті інтереси від службових, заздирності до успіху інших.

Досліджуваний з діапазоном кількісних показників [28 - 34] – досить реалістично підходить до задоволення потреб свого «Я», проте фактор особистої вигоди в діловій діяльності відіграє певну, хоча і не завжди вирішальну роль. У просуванні кар'єрними сходами воліє уникати прояву агресивності, якщо його статус відповідає самооцінці і дійсному стану справ. В іншому випадку, можливо прояв наполегливості в захисті своїх прав та інтересів, проте не переходить в хворобливе честолюбство і яскраві форми снобізму. Виокремлює особисті інтереси від службових, не схильний до підозрливості і настороженості в ставленні до колег, а також заздирності до успіху інших. Найбільш характерна у даних випадках реакція – активізація зусиль для досягнення не менш вражаючих результатів, якими випробуваний буде не проти блиснути, але тільки в тій мірі, щоб не бути занадто нав'язливим.

Для досліджуваного з діапазоном кількісних показників [35 – 40] фактор особистої вигоди і задоволення потреб в реалізації ділової діяльності відіграє цілком певну й далеко не останню роль. У службовій кар'єрі вважає за краще уникати прояву агресивності, проте лише в тому випадку, коли

реальний статус відповідає його уявленням. В іншому випадку, можливо активний прояв наполегливості в захисті своїх прав та інтересів, часто переходить в прояв зачепленої гордості і незадоволеного честолюбства. Відокремлює особисті інтереси від службових, не схильний до підозрілості, і настороженості у ставленні до колег, а також заздрості до успіху інших, якщо такі цілком заслужені. Найбільш характерна в таких випадках реакція – активізація зусиль для досягнення не менш вражаючих результатів, яким випробуваний не проти буде блиснути, але тільки в тій мірі щоб не бути аж надто нав'язливим. Таку позицію свого «Я» можна виділити як «розумний егоїзм».

Для досліджуваного з найвищим діапазоном кількісних показників [41 - 47] – фактор особистої вигоди і задоволення своїх потреб в реалізації ділової діяльності відіграє дуже значну роль, в чомусь навіть має вирішальне значення. Випробувальний схильний приписувати собі провідну роль у вирішенні багатьох справ. Може досить активно прагнути захистити свої права та інтереси, часом переходить у форму зачепленої гордості і незадоволеного честолюбства. Схильний до снобізму. У своїх цілях може вдаватися до «силового» натиску на оточуючих. Створює знервовану обстановку суперництва, що виходить за рамки чисто ділових відносин. Може заздрити успіхам інших людей, якщо такі навіть цілком заслужені. Найбільш характерна у таких випадках реакція – активізація зусиль для досягнення не менш вражаючих результатів, якими випробуваний не посоромиться блиснути навіть у більшій мірі, ніж потрібно. Таку позицію випробуваного щодо свого «Я» можна визначити як «егоцентричну».

Порівнявши результати вищенаведених досліджень, можна зазначити що професійна спрямованість особистості на себе більшості досліджуваних схильна до свого «Я» як «розумний егоїзм».

З метою детального аналізу розглянемо відповідність діапазонів професійної спрямованості на себе за різними професійними напрямками.

Респонденти соціальної роботи на лінгвісти належать виключно до другого та третього діапазонів, яким характерна позиція щодо свого «Я» як «розумний егоїзм». Представники права не мають однозначної думки, щодо спрямованості на себе. Їх результати відповідають першому, третьому та четвертому діапазонам.

Спрямованість на спілкування була представлена у наших досліджуваних лише у трьох можливих діапазонах показників, оскільки професійна спрямованість особистості на спілкування за максимальним діапазоном не відзначалась.

Досліджуваний з діапазоном кількісних показників [21 – 27] досить непогано володіє комунікативними здібностями у сфері ділових і міжособистісних відносин, однак по можливості уникає широкого кола спілкувань; досить легко переносить самотність і час від часу воліє працювати один, а не в тісній взаємодії з колективом співробітників. Найбільш оптимальною є робота в порівняно невеликій групі. В принципі, індивід не відчуває особливих труднощів і в міжособистісних відносинах, при необхідності цілком може проявити емоційну гнучкість.

Досліджуваний з діапазоном кількісних показників [28 - 34] непогано володіє комунікативними здібностями у сфері ділових та міжособистісних відносин і певною мірою намагається через них самореалізуватися. Уникає явної самотності, особливо в професійній діяльності, набагато активніше працює в колективі і атмосфері колективного схвалення або загального захоплення справою. Емоційно чуйний в між індивідуальних відносинах, досить легко сходиться з людьми і вміє підтримувати компанію. Виявляє організаторські та адміністративні здібності. Уміє працювати з персоналом та отримує від цього насолоду.

Досліджуваний з діапазоном кількісних показників [35 - 40] досить добре володіє комунікативними здібностями у сфері ділових та міжособистісних відносин, усвідомлює це і намагається через них самореалізуватись. Набагато активніше працює в середовищі колективу і

атмосфері колективного схвалення. Любить підтримувати широке коло знайомств, іноді проявляючи навіть нав'язливість. Емоційно чуйний, етично гнучкий, першим йде на компроміс. Виявляє організаторські та адміністративні здібності. Прагне працювати з персоналом та отримує від цього насолоду.

Узагальнюючи дані, можна дійти висновку, що перевага надається професійній спрямованості особистості на спілкування індивіду, який володіє комунікативними, організаторськими та адміністративними здібностями.

За результатами діагностики професійної спрямованості особистості на спілкування респонденти за всіма професіями найбільшу перевагу віддали другому діапазону, якому характерне налаштування на окрему особистість, ніж на весь колектив, і прагнення заслужити їх прихильність, схвалення. Даний індивід виявляє організаторські та адміністративні здібності.

Спрямованість на завдання також була представлена у нашому дослідженні у чотирьох діапазонах кількісних показників.

Досліджуваний з діапазоном кількісних показників [21 - 27] виконавчий і намагається доводити почату справу до кінця працівник. Однак в деяких ситуаціях випробуваний може проявити недостатню завзятість у відстоюванні своєї позиції і в питанні ефективного використання дієвих механізмів для досягнення конкретних результатів, хоча в більшості випадків має чітку розробку оперативних планів і пріоритетності дій. Непоганий керівник, так як частіше воліє бачити прямі результати своєї праці, а не вишукувати причини невдач.

Досліджуваний з діапазоном кількісних показників [28 - 34] – енергійний, виконавчий працівник і намагається доводити почату справу до кінця. Досить гнучко, але при цьому вперто відстоює свою ділову стратегію і намагається найбільш ефективно використовувати деякі механізми для досягнення конкретних результатів, завжди вважає за краще заздалегіть мати чітку розробку оперативних планів і пріоритетності дій; як правило, добре уявляє на рівні практичного вирішення проблеми, що виникають, вважає за

краще приватне оперативне втручання з прийняттям на себе відповідальності за керівництво, не терпить формалізму і рідко кидає розпочату справу. Виявляє орієнтацію насамперед на ділове, а не міжособистісне співпрацю. Непоганий керівник, так як набагато частіше воліє бачити прямі результати своєї праці, а не вишукувати причини невдач.

Досліджуваний з діапазоном кількісних показників [35 - 40] – дуже енергійний працівник, виконавчий і завжди намагається доводити почату справу до кінця, при цьому нерідко в більш широких межах, ніж передбачено його посадовими обов'язками. Дуже енергійно і наполегливо відстоює надієвіше механізми для досягнення конкретних результатів, завжди вважає за краще заздалегідь мати чітку розробку оперативних планів і пріоритетних дій; як правило, добре уявляє на рівні практичного роз'яснення виникаючі проблеми і вважає за краще приватне оперативне втручання з прийняттям на себе відповідальності за керівництво, не терпить формалізму і рідко кидає розпочату справу. Виявляє орієнтацію насамперед на ділове, а не міжособистісне, через це іноді здатний конфліктувати в інтересах справи з підлеглими, сам же практично невразливий, не залежно від критики переважної більшості, зберігає здатність відстоювати в інтересах справи свою принципову думку. Хороший керівник робочої групи або напрямку, так як вважає за краще бачити прямі результати своєї праці, а не вишукувати причини невдач.

Досліджуваний з діапазоном кількісних показників [41 - 47] – дуже енергійний і ініціативний працівник, завжди намагається доводити почату справу до кінця, при цьому нерідко в більш широких межах, ніж передбачено його посадовими обов'язками. Дуже енергійно та наполегливо відстоює свою ділову стратегію, при цьому найбільш ефективно використовує надієвіше механізми для досягнення конкретних результатів, не терпить формалізму та будь – яких зволікань. Виявляє орієнтацію насамперед на ділове, а не на міжособистісну співпрацю, через це здатний конфліктувати в інтересах справи з підлеглими, сам же практично не уразливий, не залежно від

критики. Завжди зберігає здатність відстоювати в інтересах справи свою принципову думку. Відмінний керівник робочої групи або наряду, так як вважає краще бачити прямі результати своєї праці, а не вишукувати причини невдач. Типовий «трудоголік», який бажає бачити таке ж ставлення до праці у своїх співробітників.

Порівнявши результати, можна зазначити, що професійна спрямованість особистості на завдання більшості опитувальних респондентів схильна до «трудоголізму». Але незначний відсоток респондентів недостатньо завзяті у відстоюванні своєї ділової стратегії і в питанні ефективного використання дієвих механізмів для досягнення конкретних результатів.

Отже, виходячи із вищенаведеного дослідження, можна зазначити, що деякі респонденти бажають вирішувати проблеми ділового характеру, інші – бути постійно задіяні у спілкуванні з людьми, та нажаль немала частина опитуваних егоїстично орієнтована лише на себе не залежно від обраного професійного напрямку. Причини такого розподілу можуть бути різноманітні: виховання в сім'ї стосунки між рідними та вплив друзів. Найбільш значима, позитивна динаміка спостерігається за професійною спрямованістю особистості на завдання, зокрема практичні комунікативні, організаторські здібності.

3.3 Програма особистісно - рольового зростання соціально зрілої особистості

Реалії сьогодення вимагають від особистості бути мобільною, динамічною, вміти своєчасно налаштуватися та функціонувати в сучасному світі.

Соціальна реальність – це формування професійно важливих якостей та достатнього рівня розвитку особистості, її соціальної зрілості.

Педагог сьогодення повинен сформуватися як активний суб'єкт діяльності, як зріла особистість з розвинутими особистісними та професійними якостями, що забезпечить розвиток рольової компетентності як усвідомленої здатності до виконання поставлених завдань.

Зміст професійної діяльності педагогів доцільно розкривати через виконання ними соціальних та професійних ролей, сукупність яких об'єднуються в рольову структуру особистості. Успіх професійної діяльності залежить від розуміння особистістю змісту кожної ролі, виконуваної у педагогічній діяльності та у повсякденному житті.

Мета програми: розвиток соціальної зрілості сучасних вчителів.

Завдання програми: саморозкриття та усвідомлення сильних сторін особистості, формування установок про значущість своєї особистості, всебічний аналіз особистості на шляху до особистісного зростання, закріплення умінь особистісного зростання.

Методи та форми роботи: активізація групової діяльності, взаємодія суб'єктів діяльності, з елементами тренінгу, групове обговорення, ігровий метод, групова дискусія.

Для участі у впровадженні програми залучались педагоги Криворізької гімназії № 84, 24 особи у віці від 27 до 72 років. Робота проводилась протягом трьох тижнів (один раз на тиждень).

Програма об'єднує 3 блоки. Кожен блок об'єднує 4 заняття та вирішує завдання інформаційного, практичного та рефлексивного характеру.

Основні блоки програми:

Інформаційний блок: метою, якого є ознайомлення з основними ідеями тренінгу та завданнями розвивальної програми.

Практичний блок: безпосереднє виконання дії, включення у вирішення завдань, участь у ділових, рольових іграх, формування умінь та навичок, розвиток рольових компетентностей.

Рефлексивний блок: підведення підсумків, висловлювання думок та очікувань, аналіз та результати виконаних дій, загальне враження від участі у програмі.

В ході розробки програми ми спиралися на власний досвід роботи в Криворізькій гімназії № 84 (13 років) та наукові ідеї О.Є. Остапчук [32], В.М. Федорчука [53] та інших.

Структура занять:

- вступна частина (привітання, створення позитивно – емоційної атмосфери, налаштування на роботу);
- основна частина (вправи на обговорення, ситуаційно – рольові, імітаційні та ділові ігри, аналіз ситуацій, відпрацювання навичок);
- заключна частина (самоаналіз і рефлексія, підсумки).

На кожному занятті учасники програми виконували по чотири вправи.

Вправа 1 «Правила роботи групи»

Мета: формування уявлень про правила і методи роботи в групі; зосередження уваги учасників групи на необхідності та значущості дотримання правил. (Правила роботи групи визначаємо методом «Мозкового штурму», правила фіксуємо на дошці.)

Інструкція: учасники знайомляться з правилами та мають можливість вільно обирати ці правила, обов'язково дотримуватись.

Увага! Під час виконання різних ролей учасники групи повинні приймати роль, усвідомлювати її, бути готовими до обміну ролями.

Основні ролі: ведучий та учасники.

Вправа 2 «Розкажи про себе»

Мета: знайомство з учасниками, створення умов доброзичливої атмосфери задля саморозкриття, демонстрації свого власного «Я».

Матеріали: для кожного учасника папір та ручка.

Інструкція: учасники по черзі розповідають про себе, важливо розкрити, особисті якості (як позитивні, так і негативні), індивідуальність (вказати 10 і більше особистісних якостей).

Вправа 3 «Ритуал»

Мета: об'єднання групи, визначення процесу роботи.

Інструкція: учасникам групи пропонується виробити єдині вітання та прощання. Форми роботи: парні, індивідуальні, мікрогрупи. Творча сесія: 3 – 5 хвилин. Цими ритуалами тренінгові група розпочинатиме та закінчуватиме заняття.

Вправа 4 «Чарівні дзеркала»

Мета: формування позитивної «Я – концепції, впевненості в собі.

Інструкція: намалювати себе в трьох дзеркалах, які є чарівники: в першому – маленьким та наляканим, у другому – великим та веселим, у третьому – безстрашним та сильним.

Питання:

1. Яка людина має найсимпатичніший вигляд?
2. На кого в даний час Ви найбільш схожі?
3. В яке дзеркало Ви найчастіше дивитесь у житті?
4. На кого б Ви хотіли бути схожими?
5. Які відчуття у Вас виникли в процесі малювання трьох малюнків?

Рефлексія

Чи складно було виконувати вправи?

Що, на Вашу думку, було складніше?

Що визвало найбільш яскраві відчуття?

Вправа 5 «Рольова гра»

Мета: програвання ролей, що дає можливість відчути та побачити учасникам групи не просто виконавця ролі, а активного суб'єкта в процесі міжособистісної взаємодії в групі.

Задля виконання цієї вправи важливим є рольова поведінка кожного, що виступає цікавим матеріалом у рольовій ситуації, яку створюють та розігрують вчителі.

Вправа 6 «Ділова гра: вчитель - керівник»

Мета: розвиток творчого мислення, зокрема і професійного, імітування конкретних процесів взаємодії та діяльності керівників закладу (директор, заступники, практичний психолог, соціальний педагог) та вчителів. В ході гри була можливість помінятися ролями.

Вправа 7 «Діалог»

Мета: розвиток особистості, формування умінь слухати та чути, говорити та переконувати вести діалог та дискусію, відкрито висловлювати та відстоювати свою точку зору.

Вправа 8 «Пліч о пліч»

Мета: навчити працювати в парі, враховувати особливості партнера, його стан та настрої; орієнтуватись на його позитивні характеристики; відверто висловлювати свої міркування, аналізувати, робити висновки, брати до уваги аргументи співрозмовника, знаходити свої аргументи.

Інструкція: учасники самостійно роблять свій вибір.

Вправа 9 «Цікава спільнота»

Мета: розширити соціальний досвід спілкування та самовираження учасників у групі (по 7 – 8 вчителів); розвивати мотивовані здатності діяти разом; знаходити спільні рішення у розв'язанні проблемних завдань.

Увага: кожен учасник ділиться своїм досвідом та презентує результати власних досягнень

Вправа 10 «Акваріум»

Мета: дати можливість кожному учаснику групи побачити себе з боку інших (рефлексія), сфокусувати увагу на різних стилях спілкування та особливостях комунікування один з одним в ході встановлення контактів та налагодження взаємин; включати в заняття навіть тих учасників, які не проявили активності та бажання працювати.

Інструкція:

Важливо! Учасники запрошуються у центр приміщення та діють у відповідності до інструкції (ніби то із середини «акваріуму – групи»).

Інші учасники сідають так, щоб їм було добре видно, що відбувається в центрі кімнати в («акваріумі – групі»). Їх основне завдання – спостерігати за тим, що відбувається, щоб потім висловити свої думки, враження та зауваження, забезпечити зворотній зв'язок.

Вправа 11 «Моя поведінка».

Мета: дозволяє учасникам усвідомлювати свої реакції та поведінку, визначати свої відчуття, встановити причиново – наслідкові зв'язки, відкрити для себе справжні факти або джерела власної поведінки, приховані за шаблонами, стереотипами, установками.

Інструкція: особлива увага приділялася збору інформації у ситуації; виділенні найважливішого у повідомленні; різним засобам комунікації з усіма учасниками групи.

Важливість застосування даної вправи пояснюється фактором розвитку професійної компетентності вчителя та компетентності й грамотності ведучого групи.

Вправа 12 «Розігрування ролей».

Мета: позитивне враження від виконуваних вчителем ролей та вміння застрахувати себе від негативу, невдач, сумних думок, тощо. Компетентний відбір учасників рольових ігор; підбір ролей та їх вдалий розподіл.

Інструкція: вчителям було запропоновано виконати ролі «дидакта», «фасилітатора», «спостерігача», «партнера». Задля цього можливо практикувати одні і ті самі ролі з різними учасниками. Важливо, щоб кожен вчитель проявляв креативність, був активним учасником процесу, а не пасивним спостерігачем.

Отже, програма особистісного зростання соціально зрілої особистості вчителя має теоретичне обґрунтування та практичну реалізацію. Особистісна зрілість сучасного вчителя полягає в постійному розвитку, зорієнтованості

на індивідуальні можливості, зростання особистісного потенціалу та професіоналізму, а також сприяє формуванню цілісної особистості, компетентного професіонала, щасливої людини.

3.4 Результати впровадження програми особистісно – рольового зростання соціально зрілої особистості вчителя

Реалізація програми особистісно – рольового зростання соціально зрілої особистості спрямовувалась на розвиток, як особистісних і професійних якостей вчителя, так і його рольових компонентностей, які ми розглядаємо, як складову соціальної зрілості сучасного педагога.

Результативність впровадженної нами програми було перевірено за допомогою анкети «Підсумок роботи» [59, 167].

Зміст анкети подано в додадку С.

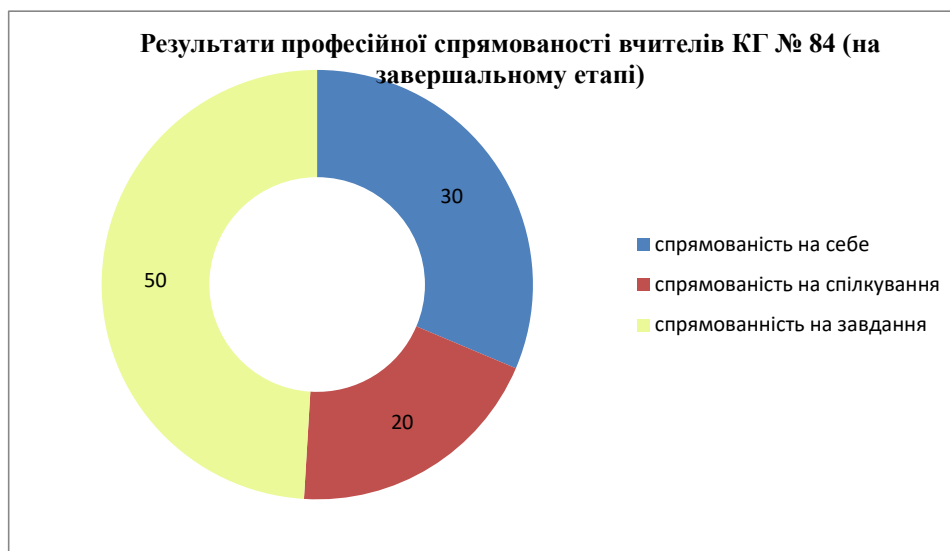
Аналіз результатів опитування показав, що з 30 учасників 27 (90 %) включились у роботу з бажанням, відповідальністю та проявили певну активність, щодо виконання завдань. Ті, хто не був залучений до програми називали такі причини: погане самопочуття, небажання виглядати невдахою в очах колег, переживання не впоратись із завданнями. Треба зазначити, що 20 респондентів (66,6%) виявили такі недоліки:

- 1) щодо себе (невпевненість у собі);
- 2) щодо групи (неготовність довіряти; переживання щодо оцінки дій учасника з боку групи);
- 3) щодо ведучого групи (недовіра, небажання та невміння розкритися в повній мірі в його присутності).

Щодо четвертого питання анкети – всі 30 учасників зазначили свої «перемоги», зупинилися на моментах власного «прориву», відмітили зацікавленість щодо участі у програмі і бажанні змінюватися.

Лише два учасника програми зазначили, що були вправі, які їм не до вподоби «мені знайомі ці вправи», «знову ці тренінги – вже набридло», «що воно дасть».

Проаналізувавши результати щодо зміни професійної спрямованості вчителів КГ № 84 повторно, маємо такі результати, зображені на діаграмі:



Зазначимо, що спрямованість на завдання у педагогів КГ № 84 зросла на 20%, спрямованість на спілкування залишилась на тому ж рівні – 20%, спрямованість на себе, відповідно зменшилась.

По завершенню роботи в групі всі разом дійшли висновку, до особистісного зростання готова зріла, творча та успішна людина. Лише щасливий вчитель може виховувати та розвивати щасливого учня.

Отже, робота над собою – запорука успіху.

Таким чином, програма особистісного зростання соціально зрілої особистості вчителя, дала можливість кожному учаснику підвищити рівень рольової компетентності, зрозуміти власну життєву позицію та реалізувати на практиці свій досвід і власні досягнення.

Під час тренінгу учасники вчать сприймати свій зовнішній вигляд таким, яким він є, прийнявши його, розвивати себе і свої можливості.

Учасники можуть розкривати та усвідомлювати ті глибинні установки та інтерпретації, що створюються у житті.

Соціально зрілою є особистість, яка успішно адаптується у системі нових соціальних відносин, відрізняється власним стилем поведінки, вміє швидко та адекватно реагувати на суспільні зміни, володіє вміннями та навичками, необхідними для безконфліктного співіснування, постійно набуває особистого досвіду соціальних стосунків, має сформовану соціальну відповідальність перед суспільством.

Формування соціально зрілої особистості – процес складний та багатогранний, який постійно потребує безперервного самовдосконалення, саморозвитку, невпинної роботи над собою, прагнення до повної особистої самореалізації.

Також треба зазначити, що професійна спрямованість респондентів, як складова соціальної зрілості, що представлена спрямованістю на себе (пов'язана з переживанням мотивів власного благополуччя); спрямованістю на спілкування (прагнення та уміння підтримувати стосунки з іншими, потреба в емоційних стосунках з людьми, надання допомоги іншим) та спрямованістю на справу (зацікавленість у вирішенні ділових проблем, орієнтація на співпрацю, тощо), зазнала певних змін.

Як бачимо, професійна зрілість є важливою сферою діяльності вчителя, яка впливає на його особистісне зростання і виступає однією із складових соціальної зрілості сучасного фахівця. Предметом дослідження в нашому експерименті були такі ситуації на визначення спрямованості людини на себе, на спілкування та на вирішення завдання. Якщо до реалізації програми 44% респондентів (13 осіб) прагнули до особистої першості, були в основному зайняті собою, включалися у суперництво, проявляли агресивність та тривожність. Після впровадження програми залишилось 6 осіб. Спрямованість на спілкування та взаємодію, щире бажання допомогти іншим потреба в прихильності та емоціях до та після впровадження програми залишились приблизно однакові – 32 та 33%. Третій тип спрямованості на

виконання завдання - виконання роботи найкраще, ділова співпраця, здатність відстоювати в інтересах справи точку зору, корисну для досягнення загальної мети до реалізації програми було 23, стало 46%, що теж вказує на ефективність представленої нами програми особистісного зростання соціально зрілості особистості вчителя.

Таким чином, результати дослідження дають змогу зробити висновок, щодо вдалого впровадження програми особистісного зростання соціально зрілої особистості.

ВИСНОВКИ

Аналіз наукової та спеціальної літератури, систематизація теоретичних засад щодо формування соціальної зрілості особистості в контексті рольового підходу, а також практична робота по впровадженню програми особистісного зростання соціально зрілої особистості дали можливість встановити таке:

1. Теоретичний аналіз зарубіжних та вітчизняних теорій особистості показав, що рольова структура особистості розглядається переважно в соціально – психологічних дослідженнях, аналіз яких дає змогу визначити природу особистості. Дослідження літературних джерел щодо формування соціально зрілої особистості показав відсутність єдиного підходу відносно сутності даного феномену, його структури та динаміки розвитку. Станом на сьогодні вивчення означеної проблеми в основному відбувається на засадах рольового підходу та суб'єкт – суб'єктному типі (вчителі, педагоги, соціальні робітники, керівники закладів освіти, тощо), при цьому спостерігається недостатність наукового матеріалу, робіт присвячених дослідженню соціальної зрілості особистості на засадах рольового підходу.

2. В роботі визнано зміст та структуру соціальної зрілості. Розглянуто рольову компетентність, професійну спрямованість, особистісне зростання фахівця, як основні компоненти цього феномену.

3. Систематизовано теоретичні засади рольового підходу. Узагальнено матеріали щодо визначення поняття роль, рольова взаємодія, рольова структура особистості, рольова компетентність, як здатність вчителя розв'язувати життєві проблеми, пов'язані з рольовою поведінкою, із функціонуванням життєвих та професійних ролей, що дає можливість вважати рольову компетентність інтегральною характеристикою особистості та однією із складових зрілості сучасного фахівця.

4. Впровадження програми особистісного зростання соціально зрілої особистості вчителя дала можливість кожному учаснику підвищити рівень рольової компетентності, визначити переваги у професійній спрямованості

(на себе, на спілкування, на виконання завдань), зрозуміти власну життєву позицію та реалізувати на практиці свій досвід і власні досягнення. Вивчення результатів дослідження професійної зрілості вчителів Криворізької гімназії № 84 (30 осіб, від 27 до 72 років) продемонструвала підвищення відсотку соціальної зрілості вчителів, зокрема, професійної спрямованості на виконання поставлених завдань, вирішенні ділових проблем, орієнтацію на ділову та плідну співпрацю.

5. Порівняльний аналіз результатів дослідження до та після проведення експериментального дослідження показав, що професійна спрямованість вчителів на себе становила 50%, після навчання відсоток значно зменшився і становить 30%; професійна спрямованість вчителів на спілкування до та після навчання залишилась приблизно на однаковому рівні (20%); професійна спрямованість вчителів на виконання завдання значно підвищилась: до експерименту становила 30%, після навчання – 50%.

Отже, вищезазначене дає підстави констатувати результативність розробленої нами програми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсалямова Л.М. Види та критерії психологічної зрілості людини. Вісник ХНПУ ім. Г. С Сковороди. Серія. Психологія. Вип. 38. Харків: ХНПУ, 2011. – С. 5 – 17.
2. Антонова Н.О. Психологічна зрілість як основа готовності до професійної діяльності психолога / Н.О. Антонова, Л.І. Рибачук // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець – Подільського національного університету ім. Г.С. Костюка НАПН України / наук. ред. С.Д. Максименко, Л.А. Онуфрієва. – Кам'янець – Подільський: Аксіома, - 2010. – випуск 7.
3. Афоніна Є.В. Психолог в НУШ: радісно та впевнено руш: Путівник психолога в Новій українській школі/Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко. – Краматорськ: Витоки, 2018. – 250с.
4. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания [Электронный ресурс] / П.Бергер, Т.Лукман. – Режим доступа: <http://www.soc.univ.kiev.ua/LIB/PUB/B/BERGER/bergerl.pdf>
5. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн.кл.2: Особистісно – орієнтований підхід: науково – практичний посібник / І.Д. Бех. – Київ: Либідь, 2003. – 160с.
6. Бех І.Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навчальний посібник / І. Д. Бех. - К.: Академвидав, 2009. – 248с.
7. Бібік Н.М. Нова українська школа: порадник для вчителя \ Н.М. Бібік. – Київ: Літера ЛТД, 2018. – 160с.
8. Бочелюк В.Й. Психологічні основи розвитку особистості: монографія. – Запоріжжя: Просвіта. – 2017. - 424с.

9. Галета Я. В., Бабенко Т. В., Ляшенко Р. О. Актуалізація феномена інформаційна культура як фактор формування соціальної зрілості особистості в умовах інформатизації суспільства // Рідна школа. 2019. № 2. С. 29–33
10. Гапоненко Л.О. Рефлексивно – рольове вимірювання соціального інтелекту як ознака соціальної зрілості особистості. Актуальні проблеми експериментальної психології: досвід та перспективи: збірник матеріалів VI Міжнародної науково – практичної конференції. Кам'янець – Подільськ.: «Аксиома», 2010. С. 18 – 22.
11. Горностай П.П. Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П.П. Горностай. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312с.
12. Горностай П.П. Психологія рольової самореалізації особистості: дис.. докт. псих. наук: 19.00.05/ Горностай П.П., 2009. – 429с.
13. Горностай П.П. Рольова компетентність і адаптивність особистості / П.П.Горностай // Гімназія на зламі століть : практико-зорієнтов. посібник. – К., 1999. – С. 116-123.
14. Горностай П.П. Рольова компетентність як умова гармонійного життєвого світу особистості / П.П. Горностай // Психологічні перспективи. – 2004. – Вип. 6. – С. 23 – 25
15. Дусавицкий А.Н. Психология личности. Учебно – методические рекомендации для студентов факультета психологи./ А.Н. Дусавицкий. – Харьков. – 2001. – 25с.
16. Джеймс У. Психология/ Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 (Классика мировой психологии)

17. Дьяконов Г.В. основы диалогического подхода в психологической науке и практике. Монография. – Кировоград: РИО КГПУ им. В. Винниченко, 2007. – 847с.
18. Життєва компетентність особистості: науково – методичний посібник / За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. – К. – 2003.
19. Зликова В.Л. Психологія педагогічної взаємодії: інтегративний підхід: монографія / [В.Л. Зликова, О.В. Завгородня, С.О. Лукомська та ін.]. – Київ, 2019. – 259с.
20. Карпенчук С.Г. Формування педагогічної спрямованості – одна із важливих умов підготовки майбутнього вчителя //Формування і становлення сучасного вчителя: Тези наук.-прак. конф., присвяченої 50-річчю Рівненського державного педінституту. – Рівне, 1990. – С. 6–8.
21. Котикова О.М. Репертуар професійних ролей соціального працівника. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. К.: НАУ, 2014. Вип. 5 (1).С. 65 – 70
22. Кузьменко Т.М. Соціологія. Навч. Посібник./ Т.М. Кузьменко. – Київ: Центр учбової літератури, 2010. – 320с.
23. Кушель Н. Теоретичний аналіз рольових моделей особистості / Н. Кушель // Вісник інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. – 2014. – Вип. 33. – С. 143 – 147
24. Ляховець Л.О. Особливості формування соціального інтелекту у майбутніх психологів: автореф. дис. канд. псих. наук.: 19.00.05 АРН України, Ін – т соц. та політ психології. Київ, 2009. – 18с.
25. Мартинець Л.І. Імідж сучасного вчителя. – К.: Шк. світ, 2011. -96с.

26. Михайленко О.Ю. Рольовий підхід до вивчення особистості / О.Ю. Михайленко // Проліми сучасної психології. – 2013. – Вип. 21. – С. 426 – 433
27. Мірошник З.М. Про рольову структуру особистості вчителя початкових класів / З.М. Мірошник, Т.Б. Хомуленко // Педагогіка та психологія. – 2011. Вип. 40 (2). – С. 72- 80
28. Мірошник З.М. Ролеграма як засіб формування рольової структури особистості [текст] : науково – метод. Посібник / З.М. Мірошник, О.М. Михайленко, І.О. Талаш. – Кривий Ріг : Вид. Р.А. Козлов, 2017. – 296с.
29. Мірошник З.М. Рольовий підхід у підготовці практичного психолога: посібник / З.М. Мірошник, І.О. Талаш. – Кривий Ріг, 2019. – 135с.
30. Мірошник З.М. Структура особистості вчителя початкових класів: рольовий підхід: монографія / Зоя Михайлівна мірошник. – Харків: ФЛП Шейнина Е.В.; ХНПУ, 2011. – 306с.
31. Мірошнікова О. Успіх змін залежить від вчителя. Досвід учительки, яка два роки пілотує Стандарт / О. Мірошнікова// Нова українська школа. – 2019
32. Михайленко О.Ю. Психологічні особливості розвитку рольової компетентності майбутніх практичних психологів. Автореф. на здобуття наук. ступ. канд. психолог. Наук. – Харків, 2016
33. Мудрик А.К. Соціальний інтелект та соціальна компетентність // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. - № 3. – С. 4 – 6

34. Ожубко Г.В. Психологічні засоби формування соціального інтелекту майбутніх менеджерів: автореф. дис. канд. псих. наук: 19.00.07. Харк. нац. ун – т ім.. В.М. Казіріна. Х., 2009, 19с.
35. Орбан – Лембрик Л.Е. Психологія професійної комунікації / Л.Е. Орбан – Лембрик. – Чернівці: Книги – XXI, 2010- 528с.
36. Особистісна зрілість майбутнього психолога: емпіричні дослідження, моделювання і прогнозування процесу становлення : колективна монографія / кол. авт.. : наук. ред.. З.М. Мірошник. – Кривий Ріг. – Вид. – Р.А. Козлов, 2021. – 278с.
37. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Том 1: повна монографія / кол. авт. : наук. ред. З.М. Мірошник. – Кривий Ріг. – Вид. – Р.А. Козлов, 2019. – 216с.
38. Остапчук О.Є. Синергетична модель особистісної зрілості майбутнього психолога // Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. - Том 1: колективна монографія / кол. авт.: наук. ред З.М. Мірошник: Вид. Р.А. Козлов, 2019. – С. 41 – 52
39. Павленко Т.М. Формування соціально – емоційної компетентності. Розвивальні практичні заняття для молодших школярів. / Т.М. Павленко // Шкільному психологу. – 2018. - № 11. – С. 24 – 34
40. Павленко Т.М. Формування соціально – емоційної компетентності. Розвивальні практичні заняття для молодших школярів. / Т.М. Павленко. // Шкільному психологу. – 2018. – 2018. - № 11. – С. 24 – 34
41. Панок В.Г. Психологічна служба: навчально – методичний посібник для студентів і викладачів / В.Г. Панок . – Кам'янець – Подільський : ТОВ Друкарня Рута. – 2012. – 488с.

42. Пізик Ю. В. Формування соціально зрілої особистості / Ю. В. Пізик // Таврійський вісник освіти. - 2014. - № 1(1). - С. 151-155. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2014_1\(1\)_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2014_1(1)_28).
43. Погрібна В.Л. Соціологія професіоналізму / В.Л. Погрібна. – К.: Алеута: КНТ: ЦУЛ, 2008. – 336с.
44. Приходько Ю.О. Психологічний словник – довідник / Ю.О. Приходько, В.І. Юрченко. – Київ: Каравела, 2012. – 328с.
45. Радул В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості / В. Радул // Рідна школа №3 (березень) 2011. С. 15-19.
46. Радул В.В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія і практика): автореф. дис. док. д – ра пед. наук. Київ. – 1998. – 36с.
47. Романовська Д.Д. Особистісні стратегії професійної діяльності психологів: монографія / Д.Д. Романовська. – Чернівці: Технодрук, 2014. – 246с.
48. Солодухова О.Г. Становлення особистості вчителя у процесі професійної адаптації / О.Г. Солодухова. – Донцьк : Либідь, 1996. – 175с.
49. Сорочинська В.Є. Цілісне становлення майбутнього вчителя / В.Є. Сорочинська // Педагогіка та психологія. -1999. - № 3. – С. 87 – 94
50. Соціологія / За ред. В.Г. Городяненка. – К.: 2002. – 370с.
51. Соціологія : навчальний посібник / за ред. С.О.Макеєва. – 3-тє вид., стер. – К. : Знання, КОО, 2005. – 455 с.

52. Столяренко О.Б. Поняття міжособистісних взаємин у контексті проблеми розвитку особистості дитини / О.Б. Столяренко // Проблеми сучасної психології. – 2014. – Вип. 23. – С. 607 – 619
53. Сухомлинська О.В. Історико – педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О.В. Сухомлинська. – К. АПН. 2003. – 68с.
54. Т.Б. Хомуленко, А.В. Поденко // Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження: колективна монографія / [за ред. проф. Ж. Вірної]. – Луцьк: Вежа – Друк, 2015.- С. 421 - 440
55. Талаш І.О. Феноменологія і зміст поняття особистісної зрілості // Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. - Том 1: колективна монографія / кол. авт.: наук. ред З.М. Мірошник: Вид. Р.А. Козлов, 2019. – С. 41 – 52
56. Теоретико – методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – Вип. 16, книга 3. – Кам'янець – Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2012. -384с.
57. Титаренко Т.М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога / Т.М. Титаренко // Практична психологія та соціальна робота. - № 4. – 2003. – С. 21 – 23
58. Токарева Н.М. Основи педагогічної психології: навчально – методичний посібник / Н.М. Токарева – Кривий Ріг, 2013 – 223с.
59. Федорчук В.М. Тренінг особистісного зростання [текст] : навчальний посібник / В.М. Федорчук – Київ.: «Центр учбової літератури», 2014. – 250с.

60. Франкл В. Людина в пошуках граничного сенсу. Гуманістична психологія: Антологія. – Київ: Пульсари, 2001. -252с.
61. Хомуленко Т.Б. Основи психосоматики: [навчально – методичний посібник] / Т.Б. Хомуленко. – Вінниця: Нова Книга, 2009. – 120с.
62. Хомуленко Т.Б. Развивающие программы в работе психолога системы образования: деятельностный подход./Отв. ред. проф. Хомуленко Т.Б. – Харьков: ФОП Шейнина О.В., ХНПУ, 2012. – 399с.
63. Хомуленко Т.Б. Розвиток організаторських здібностей як компетентності майбутнього спеціаліста: діяльнісний підхід / За ред. Т.Б. Хомуленко. – Вінниця: Нова книга, 2009. – 120с.
64. Хомуленко Т.Б. Шляхи та засоби розвитку рольової структури особистості психолога / Т.Б. Хомуленко // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського : збірник наукових праць / За заг. ред.. С.Д. Максименка, Н.О. Євдокимової. – Т. 2. – Вип. 2.12(103). – Миколаїв: МНУ імені ВО. Сухомлинського, 2014. – С. 184 – 191
65. Циба В.Т. Соціологія особистості: системний підхід (соціально – психологічний аналіз) [навчальний посібник] / В.Т. Циба. – К.: МАУП, 2000. – 152с.
66. Шаповал І.М. Особистісна зрілість як предиктор професійної ідентичності психолога // Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. - Том 1: колективна монографія / кол. авт.: наук. ред З.М. Мірошник: Вид. Р.А. Козлов, 2019. – С. 24 – 41

67. Шахрай В.М. Критерії та показники визначення сформованості соціально зрілої особистості // Народна освіта: наукове видання. – 2011. – Випуск № 3 (15)
68. Шахрай В.М. Технології соціальної роботи [Текст]: навчальний посібник .К.: Центр навч. літ., 2006, 464с.
69. Шимко І.М., Василюк Т.Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів на засадах рольового підходу. Журнал «Перспективи та інновації науки». (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).Випуск № 5 (10). – 2022. – С. 214 – 233
70. Шимко І.М., Талаш І.О. Соціальна компетентність – якісна характеристика процесу соціалізації. Науковий часопис НПУ ім. П.М. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : збірник наукових праць. Вип. 24.2018. С. 166 – 173
71. Штепа О.С. Феномен особистісної зрілості. Соціальна психологія. Київ, 2005. № 1. С. 62 – 77

ДОДАТКИ

Додаток А

1. Найбільше задоволення в житті дає...
 - А) оцінка іншими результатів роботи.
 - Б) усвідомлення того, що робота виконана добре
 - С) усвідомлення того, що знаходишся серед друзів
2. Якби я грав у футбол (баскетбол), то хотів би бути...
 - А) тренером, який розробляє тактику гри
 - Б) відомим гравцем
 - С) обраний капітаном команди
3. Кращими вчителями є такі, які...
 - А) мають індивідуальний підхід
 - Б) захоплені своїм предметом і викликають інтерес до нього
 - С) створюють в колективі атмосферу, в якій ніхто не боїться висловити свою думку
4. Учні оцінюють, як найгірших, тих вчителів, які...
 - А) не приховують, що деякі люди несимпатичні
 - Б) викликають у всіх дух суперництва
 - С) створюють в колективі атмосферу, в якій ніхто не боїться висловити свою думку
5. Я радію, коли мої друзі...
 - А) допомагають іншим, коли для цього випадає нагода
 - Б) завжди вірні та надійні
 - С) інтелігентні і в них різні інтереси
6. Кращими друзями вважаю тих...
 - А) з якими добре складаються взаємини
 - Б) які можуть більше ніж я
 - С) на яких можна покластися
7. Я хотів би, щоб про мене говорили, к про людину, яка...

- A) досягла життєвого успіху
 - B) може по – справжньому любити
 - C) відрізняється дружелюбністю та доброзичливістю
8. Якби я міг вибирати, то хотів би бути...
- A) науковим працівником
 - B) начальником відділу
 - C) досвідченим пілотом
9. Коли я був дитиною, я любив...
- A) гратися з друзями
 - B) успіхами справи
 - C) коли мене хвалили
10. Найбільше мені не подобається, коли я ..
- A) зустрічаю перешкоди при виконанні покладеного на мене завдання
 - B) коли в колективі погіршуються товариські стосунки
 - C) коли мене критикує начальник
11. Основна роль шкіл повинна полягати в ...
- A) підготовці учнів до роботи за спеціальністю
 - B) розвитку індивідуальних здібностей і самостійності
 - C) вихованні в учнів якостей, завдяки яким вони б могли вживатися з людьми
12. Мені не подобаються заклади, в яких...
- A) склалася недемократична система
 - B) людина втрачає свою індивідуальність в загальній масі
 - C) неможливе виявлення власної ініціативи
13. Як би у мене було більше вільного часу, я б використовував його ...
- A) для спілкування з друзями
 - B) для улюблених справ та самоосвіти
 - C) для безпечного відпочинку
14. Мені здається, що я здатний на багато що, коли...

- A) працюю з симпатичними людьми
 - B) маю роботу, яка мене задовольняє
 - C) мої зусилля достатньо винагороджені
15. Я люблю, коли...
- A) інші цінують мене
 - B) відчуваю задоволення від виконаної роботи
 - C) приємно проводжу час з друзями
16. Якби про мене писали в газетах, мені б хотілось, щоб...
- A) відмітили роботу, яку я виконав
 - B) похвалили мене за мою роботу
 - C) повідомили про те, що мене вибрали в актив
17. Я навчався краще б, якби...
- A) мав би до мене індивідуальний підхід
 - B) стимулював би мене до більш інтенсивної праці
 - C) проводив дискусію з питань, які розглядаються
18. Немає нічого гіршого, ніж...
- A) образа особистої гідності
 - B) неуспіх при виконанні важливого завдання
 - C) втрата друзів
19. Понад усе я ціную...
- A) особистий успіх
 - B) спільну роботу
 - C) практичні результати
20. Дуже мало людей, які...
- A) дійсно радіють виконаній роботі
 - B) із задоволенням працюють в колективі
 - C) виконують роботу по – справжньому добре
21. Я не виношу
- A) сварок та суперечок
 - B) заперечення всього нового

- С) людей, котрі ставлять себе вище за інших
22. Я хотів би...
- А) щоб оточуючі вважали мене своїм другом
 - В) допомагати іншим у спільній роботі
 - С) викликати захоплення у інших
23. Я захоплююсь начальством, коли воно....
- А) вимогливе
 - В) користується авторитетом
 - С) доступне
24. На роботі я хотів би...
- А) щоб рішення приймалися колективно
 - В) самостійно працювати над вирішенням проблем
 - С) щоб начальник визнавав мої позитивні якості
25. Я хотів би прочитати книжку
- А) про мистецтво жити з людьми
 - В) про життя видатної людини
 - С) типу «Зроби сам»
26. Якби у мене були музичні здібності, я хотів би бути...
- А) диригентом
 - В) солістом
 - С) композитором
27. Вільний час із найбільшим задоволенням проводжу...
- А) дивлячись детективний фільм
 - В) в розмовах із друзями
 - С) займаюся своїм хобі
28. За умови однакового виграшу я б із задоволенням...
- А) придумаю цікавий конкурс
 - В) виграю у конкурсі
 - С) організую конкурс та буду їм керувати
29. Для мене найважливіше знати....

А) що я хочу зробити

В) як досягти мети

С) як залучити інших до досягнення мети

30. Людина повинна поводити себе так, щоб...

А) інші люди були задоволені нею

В) виконати насамперед своє завдання

С) за її працю не потрібно її ганьбити

Ключ для обробки результатів дослідження

Бланк відповідей

Прізвище, ім'я _____

Вік _____ Дата _____

	Більше всього		Менше всього		Результат
СС =	(.....)	-	(.....)	+30	
ВД =	(.....)	-	(.....)	+30	
СЗ =	(.....)	-	(.....)	+30	

№ З/П	Більше всього	Менше всього	№ З/П	Більше всього	Менше всього	№ З/П	Більше всього	Менше всього
1			11			21		
2			12			22		
3			13			23		
4			14			24		
5			15			25		
6			16			26		
7			17			27		
8			18			28		
9			19			29		
10			20			30		

Анкета «Підсумок роботи»

Мета: провести аналіз та підсумувати роботу.

Останньою процедурою є заповнення анкети «Підсумок роботи».

Тренінгові ім'я учасника, дата заняття.

1. Рівень долучення до роботи від 1 до 10

2. Що заважало Вам бути більш залученим до заняття?

3. Ваші основні помилки впродовж занять:

- щодо себе?

- щодо групи?

- щодо тренера?

4. Найбільш значущі для Вас епізоди, справи, ситуації, під час яких вдалося зробити певний «прорив», щось краще зрозуміти в собі, переосмислити, розібратись в собі

5. Які фрагменти не сподобались у занятті?

6. Ваші пропозиції учасникам та тренеру?

Підбиття підсумків: будь ласка, прокоментуйте Ваші оцінки, висловіть свої думки та почуття. Ваші зауваження та побажання. Ваші найяскравіші враження, пов'язані із заняттям [59].