

УДК 159.92

DOI 10.31652/2415-7872-2021-67-146-156

ВАСИЛЬ ГАЛУЗЯК

orcid.org/0000-0001-7223-3821

wgaluz@gmail.com

кандидат психологічних наук, професор ВДПУ імені Михайла Коцюбинського
Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Особистісно-професійна зрілість розглядається як цілісна багатовимірна характеристика особистості майбутнього вчителя, що забезпечує самоорганізацію життєвого і професійного шляху, досягнення внутрішньої гармонії і налагодження конструктивних стосунків з іншими людьми. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел визначено чотири структурні компоненти та відповідні критерії особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів, які конкретизовані у комплексі відповідних показників: ціннісно-мотиваційний критерій характеризується структурою ціннісних орієнтацій, в якій гармонійно поєднуються інтраіндивідуальний та інтеріндивідуальний вектори спрямованості; особистісно-диспозиційний критерій відображає розвиток професійно важливих якостей особистості; когнітивний критерій характеризується сформованістю діалектичного професійного мислення; функціональний критерій стосується таких проявів особистісної зрілості, як самостійність, самодетермінація, самоорганізація, відповідальність, активність, особистісно-професійне самовдосконалення. Комплексне врахування вказаних критеріїв і показників дало змогу визначити й описати три рівні особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя: досуб'єктний, перехідний і суб'єктний. Досуб'єктний рівень співвідноситься зі статусом дифузної або передвизначеної ідентичності, коли студенти не володіють сталою системою професійних цінностей і переконань або ж пасивно сприймають пропоновані їм професійні норми і цінності без їх критичного осмислення та самовизначення стосовно них. Перехідний рівень відповідає статусу мораторію, коли студенти ще не виробили власної професійної позиції, але прагнуть її сформувати, активно шукають своє педагогічне кредо, намагаються самовизначитися стосовно професійних цінностей, концепцій і підходів. Суб'єктний рівень особистісно-професійної зрілості співвідноситься зі статусом досягнутої ідентичності, коли у студентів після періоду активних пошуків, сумнівів і критичних оцінок формується відносно стабільна професійна позиція. Такі студенти самовизначилися у просторі професійних цінностей, сформували чіткі уявлення про себе як суб'єкта педагогічної діяльності, визначили систему власних пріоритетів.

Ключові слова: зрілість, майбутній учитель, особистісно-професійна зрілість, ідентичність, суб'єктність, діалектичне мислення.

VASYL HALUZIAK

Ph.D in Psychology, Associate Professor

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Ostrozhsky street, 32, Vinnitsia

Components, criteria and levels of personal and professional maturity of the future teacher

Personal and professional maturity is considered as an integral multidimensional characteristic of the personality of the future teacher, providing self-organization of the life and professional path, achieving inner harmony and establishing constructive relationships with other people. Based on the analysis of psychological and pedagogical sources, four structural components and corresponding criteria of personal and professional maturity of future teachers are identified: the value-motivational criterion is characterized by the structure of value orientations, in which intraindividual and interindividual orientation vectors are harmoniously combined; the personal-dispositional criterion reflects the development of professionally important personality qualities; the cognitive criterion is characterized by the formation of dialectical professional thinking; the functional criterion is manifested in such indicators of personal maturity as independence, self-determination, self-organization, responsibility, activity, personal and professional self-improvement. A comprehensive account of these criteria and indicators made it possible to determine three levels of personal and professional maturity of the future teacher: pre-subject, transitional and subject. The pre-subjective level correlates with the status of diffuse or predetermined identity, when students do not have a stable system of professional values and beliefs or passively accept the professional norms and values offered to them without their critical reflection and self-determination regarding them. The transitional level corresponds to the status of the moratorium, when students have not yet developed their own professional position, but strive to form it, actively seek their pedagogical credo,

try to self-define themselves regarding professional values, concepts and approaches. The subjective level of personal and professional maturity correlates with the status of the achieved identity, when students form a relatively stable professional position after a period of active searches, doubts and critical assessments. Such students have self-determined themselves in the space of professional values, have formed clear ideas about themselves as a subject of pedagogical activity, have defined a system of their own priorities.

Keywords: maturity, future teacher, personal and professional maturity, identity, subjectivity, dialectical thinking.

Реформування шкільної освіти в Україні на засадах особистісно зорієнтованого підходу підвищує вимоги до підготовки майбутніх учителів, від яких очікується не лише теоретична компетентність і практична готовність, а й високий рівень загального особистісного розвитку. Якими б методичними засобами і прийомами не володів учитель, він не зможе стати професійно успішним, якщо не досягне певного рівня особистісного розвитку. Саме від особистісної зрілості вчителя значною мірою залежить успішність його діяльності, здатність налагоджувати конструктивні стосунки з іншими суб'єктами освітнього процесу, сприяти особистісному становленню вихованців.

Водночас, як свідчить аналіз педагогічної практики, головна увага викладачів педагогічних закладів вищої освіти зазвичай зосереджується на формуванні фахової і методичної компетентності студентів, засвоєнні ними спеціальних знань та умінь. Особистісне становлення майбутніх учителів здебільшого відбувається стихійно, внаслідок чого чимало із них виявляються недостатньо готовими до майбутньої діяльності через низький рівень особистісно-професійної зрілості, що суттєво гальмує й ускладнює їхню професійну адаптацію та самореалізацію. Враховуючи важливість особистісного становлення майбутніх учителів як суб'єктів професійної діяльності, розвиток їхньої особистісно-професійної зрілості на етапі навчання у ЗВО набуває особливої актуальності і має стати одним із пріоритетних завдань професійної підготовки. Система вищої педагогічної освіти покликана допомогти студентам «знайти себе», самовизначитися в життєвих і професійних цінностях, виробити суб'єктно-професійну позицію, сформувати професійну ідентичність, розвинути професійно важливі особистісні якості, оволодіти творчими способами вирішення життєвих і професійних проблем, сформувати готовність до рефлексії власного «Я» та саморегуляції професійної діяльності.

Проблематика особистісно-професійного становлення вчителя розглядалася в працях багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників. Значний внесок в її вивчення зробили такі науковці, як І. Бех, Г. Васянович, С. Гончаренко, Р. Гуревич, Е. Зеєр, І. Зязюн, Л. Лук'янова, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Ничкало, Л. Пуховська, В. Радул, С. Сисоєва та ін. Різні аспекти розвитку особистості майбутнього вчителя в процесі підготовки у педагогічних ЗВО досліджували О. Акімова, О. Антонова, М. Гриньова, О. Дубасенюк, М. Кадемія, В. Каплінський, О. Коберник, А. Коломієць, Т. Кучай, Н. Лазаренко, О. Савченко, М. Сметанський, В. Фрицюк, В. Шахов та ін.

Вагому цінність для розуміння особливостей особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів становлять дослідження загальних закономірностей педагогічної діяльності (С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, А. Реан, О. Романовський, В. Сластьонін, Р. Сопівник і ін.); психологічних механізмів особистісного становлення вчителя (Г. Балл, І. Бех, О. Бодальов, С. Максименко, О. Паламарчук, Е. Помиткін, Є. Рогов та ін.).

Останніми роками активізувалися дослідження педагогічних шляхів розвитку професійно важливих особистісних якостей майбутніх учителів: готовності до професійного саморозвитку (А. Міненко, В. Фрицюк), суб'єктності (С. Кашлев, С. Шехавцова), професійної мобільності (Р. Пріма), професійної ідентичності (О. Романовська); професійної позиції (Д. Пріма), професійно-педагогічної самореалізації (Л. Рибалко), професійної спрямованості (Я. Левченко), саногенного мислення (Г. Мешко) та ін. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці з'явилась низка досліджень, присвячених проблематиці становлення різних аспектів зрілості майбутнього педагога: соціальної (Я. Галета, О. Каменева, В. Радул, І. Руднева, Н. Шрамко), громадянської (Т. Мироненко), професійної (О. Андрієнко, С. Вахітова, М. Ємельянова), особистісної (Н. Дідик, Г. Кравець, С. Панченко, О. Темрук, В. Цина).

Однак, поняття особистісно-професійної зрілості вчителя залишається поки що недостатньою мірою теоретично відрефлексованим і чітко окресленим. Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про недостатню наукову опрацьованість змістових характеристик особистісно-професійної зрілості як інтегративної якості вчителя, необхідність глибшого осмислення критеріїв і показників її сформованості.

Метою статті є визначення на основі аналізу психолого-педагогічних джерел компонентів, критеріїв і рівнів особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів.

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про різноплановість підходів до розуміння структури особистісно-професійної зрілості, що відображає неоднозначність поняття зрілості, його сутнісних характеристик, різновидів і критеріїв. Оскільки феномен зрілості розглядається в різних контекстах, для характеристики її структури використовуються різні системи понять і категорій. У рамках однієї парадигми

конструкт зрілості відноситься до рівня індивіда, особистості, суб'єкта діяльності, індивідуальності, в інших випадках дослідники мають на увазі інтелектуальну, емоційну або соціальну зрілість. Загалом можна виокремити два методологічні підходи до вивчення змістових характеристик зрілості: дослідження зрілості як вікового етапу розвитку і зрілості як якісного рівня розвитку особистості. Часто обидва аспекти розглядаються в єдності, що дає підстави виокремити третій (акмеологічний) підхід, який об'єднує собою перші два й описує піки в розвитку особистості на різних етапах її вікового становлення. Кожен з названих підходів описує зрілість особистості за допомогою відповідної системи змістових компонентів і критеріїв.

У контексті дослідження проблеми особистісно-професійного становлення майбутніх учителів становлять інтерес варіанти структурування елементів зрілості, що розробляються в руслі другого підходу, де зрілість трактується як певна якісна характеристика розвитку особистості. Такий підхід акцентує увагу на сформованості різних сфер або підструктур особистості: свідомості, самосвідомості, мотиваційно-ціннісної, емоційно-вольової сфери тощо. Причому, перелік аспектів особистісної зрілості, які розглядаються в теоретичних і емпіричних дослідженнях цього напрямку, доволі широкий. Така множинність і варіативність підходів до розуміння змісту особистісно-професійної зрілості дещо утруднює цілісне осмислення цього феномену і з'ясування його структури.

Різноманітність уявлень про феномен особистісної зрілості зумовлює необхідність пошуку узагальненого підходу для розуміння структури та критеріїв особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів.

Структура особистісної зрілості зазвичай описується шляхом виокремлення характеристик або якостей зрілої особистості. Прикладом реалізації такого підходу може слугувати одна з найбільш відомих концепцій особистісної зрілості, яку обґрунтував Г. Олпорт. Дослідник відзначав, що нелегко описати єдність і різноманіття якостей зрілої особистості, оскільки способів особистісного розвитку стільки ж, скільки індивідів, які розвиваються. У зв'язку з цим, поняття особистісної зрілості, на його думку, характеризує радше ідеальну, а не реальну людину, оскільки знайти всі ознаки зрілості в одній людині навряд чи можливо. На основі узагальнення результатів проведених досліджень Г. Олпорт виокремив шість основних критеріїв особистісної зрілості: розширене почуття Я; тепле, доброзичливе ставлення до інших людей; емоційна безпека і прийняття себе; реалістичне сприйняття; самооб'єктивація; єдина філософія життя [17]. Ідеї Г. Олпорта знайшли розвиток у гуманістичній психології (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Мей), яка пов'язує зрілість з прагненням особистості до самоактуалізації й описує її за допомогою таких змістових характеристик, як спонтанність, креативність, відкритість, довіра до себе, моральна переконаність.

До числа основних рис, які характеризують зрілих, «самоактуалізованих» людей А. Маслоу відносить: адекватне сприйняття реальності (реалістичність), спонтанність, зосередженість на проблемі (на противагу заклопотаності собою), незалежність від оточення (автономність і самодостатність), постійну свіжість оцінок (чутливість до нових переживань, відкритість до нового досвіду), соціальне почуття, демократичний характер (шанобливе ставлення до інших, співчуття, емпатія), здатність формувати глибокі, але вибіркові стосунки, моральну переконаність, неагресивне почуття гумору, креативність.

К. Роджерс для позначення особистісно зрілих людей, які рухаються у напрямі самовдосконалення, увів поняття «повноцінно функціонуюча людина» і наділив її такими якостями: відкритість до нового досвіду; прагнення жити повноцінно й насичено в кожен момент життя; довіра до свого організму, інтуїції і власного досвіду; внутрішня свобода, прагнення бути самостійним і відповідати за свої вчинки; креативність [20]. К. Роджерс асоціює особистісну зрілість з психологічним здоров'ям і вказує на такі характеристики зрілої особистості, як: відкрите усвідомлення своїх почуттів (як позитивних так і негативних) та їхніх причин; довіра до своїх почуттів, їх прийняття; спроможність переживати емоції різного діапазону, глибини та інтенсивності; вміння вербалізувати (називати і описувати) свої емоції; здатність до емпатії.

С. Братченко і М. Миронова на основі аналізу робіт К. Роджерса склали перелік критеріїв особистісної зрілості, які поділяються на інтраперсональні та інтерперсональні [4]. До інтраперсональних критеріїв ними віднесено такі характеристики особистості, як: прийняття і розуміння себе; відкритість внутрішньому досвіду переживань; відповідальна свобода; цілісність і конгруентність; динамічність (гнучкість і відкритість до змін). Інтерперсональними є такі характеристики особистості, як: прийняття і розуміння інших; соціалізованість (конструктивні соціальні стосунки, компетентність у розв'язанні міжособистісних проблем); творча адаптивність (по відношенню до життєвих проблем).

Найчастіше серед критеріїв особистісної зрілості виокремлюються суб'єктивні характеристики особистості, що відображають її активність у побудові власного життєвого шляху, у тому числі професійного (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Асмолов, Г. Балл, В. Слободчиков, В. Татенко, Р. Шаміонов, О. Штепа та ін.). У цьому контексті дослідники акцентують увагу на таких якостях зрілої особистості, як цілеспрямованість, здатність до самостійної організації поведінки, незалежність, продуктивна рефлексія, які в комплексі визначають спроможність до самодетермінації і самоорганізації життєдіяльності.

У концепції Л. Кольберга зрілість особистості пов'язується з високим рівнем розвитку моральної свідомості [10]. Дослідник розглядає розвиток особистісної зрілості в контексті формування моральної свідомості як процес послідовної зміни трьох рівнів: доморального (доконвенційного), на якому індивід керується своїми егоїстичними прагненнями; рівня конвенціональної моралі, для якого характерна орієнтація на задані ззовні норми і стандарти поведінки; рівня автономної моралі – орієнтації на внутрішні етичні принципи, що ґрунтуються на універсальних моральних цінностях, таких як абсолютна цінність людського життя, справедливість, рівноправність, повага до людської гідності.

А. Реан виокремлює чотири базові критерії особистісної зрілості: відповідальність, толерантність, саморозвиток і позитивне мислення [19].

І. Шляпникова розглядає особистісну зрілість як «системну якість особистості дорослої людини, яка відображає готовність і здатність особистості до найбільш ефективного розв'язання життєвих завдань» [22 с. 8]. При цьому у структурі особистісної зрілості дослідниця виокремлює три компоненти: особистісний (система цінностей, спрямованість), рефлексивний (досягнута его-ідентичність) і функціональний (здатність особистості до самоорганізації).

Л. Овсянецька у структурі зрілості індивіда виокремлює дві загальні складові: особистісну і соціальну. Основними якостями зрілої особистості, на думку дослідниці, є: розвинена «Я-концепція» (самоприйняття, висока самооцінка), сформована смислопошукова та ціннісно-смилова сфера (розуміння власних прагнень і пріоритетів), розвинений соціальний інтелект, максимально повна соціальна адаптація до життя, вміння налагоджувати соціальні зв'язки у міжособистісній взаємодії, вміння приймати рішення, відповідальність, здатність до об'єктивного самоаналізу, вміння долати життєві кризи, прагнення до самоактуалізації та самореалізації, креативні здібності, творчий потенціал; чесність, моральність, емпатія, здатність до розуміння інших, вміння любити і приймати життя таким, яким воно є; життєтворчість; самопізнання, відкритість до досвіду, сформований світогляд [16].

У контексті нашого дослідження становлять інтерес підходи до структурування особистісної зрілості, які безпосередньо стосуються професійного становлення майбутнього вчителя. Так, наприклад, В. Максимова і Н. Полетаєв трактують професійну зрілість педагога як вищий рівень професіоналізму, що містить сукупність особистісно-професійних якостей, знань і умінь, які гарантують стабільно високу якість і результативність його діяльності [15, с. 5]. У структурі професійної зрілості педагога дослідники виокремлюють внутрішні і зовнішні компоненти, які відображають складність і ієрархічність цієї системної якості особистості. До внутрішніх компонентів, на їхню думку, належать інтегральні якості, що відображають гармонійність особистісного і професійного розвитку: готовність до безперервного особистісно-професійного саморозвитку і самоосвіти; готовність до професійної і особистісної творчої самореалізації; готовність до творчої і дослідницької діяльності; до інноваційної педагогічної діяльності. Всі види готовності містять когнітивно-інноваційний, ціннісно-мотиваційний і діяльнісно-технологічний компоненти, на перетині яких формуються особистісно-професійні новоутворення, що забезпечують здатність педагога до продуктивного вирішення інноваційних професійних завдань у соціокультурному просторі освітньої діяльності, що формується інтеграційними процесами. До таких новоутворень дослідники віднесли: аутопсихологічну компетентність, інноваційну психолого-педагогічну компетентність, здатність до саморегуляції, здатність до самоорганізації, акмеологічну позицію особистості. Вказані новоутворення, вважають автори, нерозривно пов'язані з духовно-моральним розвитком, із залученням до вищих гуманістичних цінностей. Окрім внутрішніх В. Максимова і Н. Полетаєва виокремлюють також зовнішні компоненти професійної зрілості педагога, виражені в результативності інноваційної професійної діяльності, у високій якості освіти і в авторитеті. На наш погляд, названі феномени, безумовно, пов'язані з особистісною зрілістю педагога, однак їх не можна вважати компонентами зрілості, оскільки вони характеризують не стільки власне особистість, скільки результати її діяльності.

У розумінні Г. Кравець особистісна зрілість студентів педагогічного ЗВО є результатом соціалізації, психічного розвитку і духовно-морального саморозвитку – «системоутворювальною комплексною характеристикою 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» [14, с. 15]. Дослідниця виокремлює такі компоненти особистісної зрілості майбутніх учителів, як: 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 [14].

На думку М. Ємельянової, професійна зрілість майбутнього соціального педагога є інтегративною якістю особистості, що відображає змістово-смилову єдність особистісних, академічних і соціальних якостей і забезпечує успішну самореалізацію у професійній діяльності, соціалізацію та гармонізацію з навколишнім середовищем [13, с. 51].

С. Вахітова розглядає педагогічну зрілість учителя як «інтеграційну професійно значущу особистісну якість, що містить мотиви досягнення педагогічної зрілості як цінності; знання суті процесів становлення, освіти як самопобудови людини, способів зняття професійних утруднень початкуючого вчителя; уміння використовувати знання як критерій під час вибору педагогічної дії, виділяти провідні ідеї в передовому педагогічному досвіді, співвідносити їх зі своїми індивідуальними здібностями» [5, с. 8].

Н. Дідик на основі узагальнення визначень особистісної зрілості у психологічних джерелах виокремлює такі основні риси цього феномену: самоприйняття (позитивна Я-концепція), відповідальність (інтернальний локус контролю), саморегуляція, суб'єктність (здатність до вчинку), соціабельність (комунікабельність), інтелектуальність, креативність, самостійність, самоактуалізація, філософське почуття гумору, автентичність, індивідуалізм (нонконформізм), моральність, еґо-ідентичність, самоактуалізація, трансценденція, психічне здоров'я [12].

Серед різноманіття наукових уявлень про особистісну зрілість та її структуру, варто звернути увагу на підходи, в яких зрілість пов'язується зі сформованою ідентичністю особистості. Д. Ойзерман фактично ототожнює поняття особистісна зрілість і ідентичність, трактуючи зрілість особистості як сформовану ідентичність [25]. Особливо часто ототожнення процесів розвитку зрілості і формування ідентичності стосується періоду юності у зв'язку з тим, що психологічна зрілість в юнацькому віці визначається як міра консолідації ідентичності, як стан ідентичності, що характеризується статусом досягнутої ідентичності. Внаслідок цього з'явилося поняття зрілості ідентичності, коли сформована і досягнута ідентичність почала визначатися як «зріла».

Деякі дослідники розглядають ідентичність як один із основних критеріїв особистісної зрілості. Наприклад, Дж. Ловінджер і її послідовники стверджують, що особистість не може вважатися зрілою й інтегрованою, поки не сформує власну ідентичність. Саме завдяки ідентичності особистість набуває інтегрованості, цілісності та гармонійності, вибудовує відносно стабільну систему уявлень про свої життєві та професійні цінності і пріоритети [26].

Близькою до феномену ідентичності є властивість «суб'єктності», оскільки показники розвитку особистості як суб'єкта – цілісність, єдність, формування внутрішніх джерел мотивації, здатність до саморозвитку і самоорганізації тощо – виступають критеріями особистісної зрілості і водночас результатом інтеграційної роботи ідентичності [9]. Є підстави вважати ідентичність одним із важливих показників особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів, особливо якщо взяти до уваги, що студентський (юнацький) вік є сензитивним для розвитку цього психологічного новоутворення.

Проведений огляд джерел свідчить про різноманітність підходів до розуміння структури особистісної (особистісно-професійної) зрілості, обґрунтованих у контексті психологічних і педагогічних досліджень. Їх узагальнення дає підстави виокремити низку універсальних характеристик цього феномену, які найчастіше виокремлюються науковцями:

- автономія – самостійність, опора на себе, самопідтримка (Ф. Перлз); незалежність від безпосереднього впливу обставин (Л. Божович); автономність (Дж. Ловінджер, О. Штепа), психологічна суверенність (С. Нартова-Бочавер); самодетермінація як свобода від зовнішніх і внутрішніх умов (Д. Леонт'єв); незалежність від зовнішніх оцінок (К. Роджерс);
- самоуправління і самоорганізація життя – створення власного середовища розвитку (Б. Анан'єв, Є. Рибалко); здатність мобілізувати себе на реалізацію власних рішень (Г. Сухобська); здатність бути суб'єктом життєвого шляху (О. Асмолов); свідома саморегуляція життєвого шляху (К. Абульханова-Славська), самоконтроль (Р. Шаміонова);
- усвідомленість, рефлексивність, реалістичне сприйняття світу (Г. Олпорт), саморозуміння (К. Роджерс), свідомий контроль поведінки (Н. Харламенкова), усвідомленість своїх бажань і можливостей (К. Абульханова-Славська); оцінна рефлексія (Г. Сухобська);
- відповідальність, інтернальний локус контролю (А. Реан, О. Асмолов, Е. Фромм, Е. Еріксон, Р. Кассель, К. Роджерс, С. Нартова-Бочавер);
- життєстійкість – сила характеру (Б. Анан'єв), творча адаптивність (К. Роджерс), життєстійкість як здатність реалізувати власну стратегію життя (Д. Леонт'єв); толерантність до фрустрації (Г. Олпорт);
- цілісність і гармонійність – цілісність і конгруентність (К. Роджерс), цілісність характеру (Б. Анан'єв), інтегрована ідентичність (Н. Харламенкова, Дж. Ловінджер), цілісність ідентичності (Е. Еріксон);
- широта зв'язків зі світом – розширене почуття Я (Г. Олпорт), повнота характеру (Б. Анан'єв); широта інтересів і зв'язків зі світом (Д. Леонт'єв); відкритість досвіду (Г. Крайг);
- толерантність, моральна свідомість, гуманістичні цінності – терпимість, демократичний склад характеру (Г. Олпорт); диспозиційна терпимість (А. Реан); гуманістичні цінності (Г. Сухобська), моральна свідомість (Л. Кольберг), толерантність, соціальна спрямованість поведінки (А. Деркач, О. Бодальов,

Р. Шаміонов), прихильність до етичних цінностей (Н. Харламенкова); реалізація суспільно значущих цілей (О. Журавльов);

- емпатійність – уміння будувати міжособистісні стосунки (Г. Салліван, Р. Овчарова); теплота у ставленні до інших (Г. Олпорт); здатність любити, піклуватися (З. Фрейд, Е. Фромм); інтимність як здатність до емоційного саморозкриття у стосунках (Е. Еріксон), повага і емпатійність у ставленні до людей (Е. Фромм, К. Рождерс);

- спрямованість на саморозвиток – потреба в самоактуалізації (А. Маслоу), спрямованість на саморозвиток, динамічність, відкритість до змін (К. Роджерс, А. Реан), перебування в процесі становлення, росту (К. Абульханова-Славська); самоприйняття і самоповага – прийняття себе (Г. Олпорт); свобода від психологічних масок і захистів (К. Роджерс), зближення Я-реального і Я-ідеального (Н. Харламенкова); самоповага (Р. Кассель);

- зріла ідентичність – вибудована зусиллями самої особистості відносно стабільна систему уявлень про себе, власні життєві та професійні цінності і пріоритети (Е. Грінбергер, В. Столін, Д. Ойзерман, Н. Харламенкова, О. Штепа, І. Шляпникова та ін.).

Перераховані характеристики розкривають склад значущих елементів змісту особистісної зрілості. Водночас окрім змістової сторони зрілості можна виокремити також її структурно-динамічний аспект, що характеризує особистість як цілісну систему, що безперервно розвивається і не зводиться до окремих властивостей. На це звертає увагу, зокрема, А. Портнова, відзначаючи, що особистісна зрілість як системне утворення може бути описана в термінах ієрархізованості, співмірності і гармонійності [18].

Ми погоджуємося з дослідниками, які вважають, що у процесі інтеграції наукових уявлень про структуру особистісно-професійної зрілості потрібно спиратися на методологію системного підходу, яка вимагає комплексного і цілісного розгляду феномена зрілості [21; 22]. Аналіз представлених у психолого-педагогічних джерелах уявлень про феномени особистісної і професійної зрілості відповідно до принципів системного підходу дає підстави виокремити три основні аспекти особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя: структурний (зміст і взаємозв'язки між компонентами зрілості), функціональний (функції зрілості) і якісний (властивості зрілості).

Аналіз змісту, яким наповнюється конструкт особистісно-професійної зрілості в сучасних дослідженнях, дозволяє говорити про такі ключові її елементи, як: сформованість мотиваційно-ціннісної сфери, в якій на вершині ієрархії перебувають вищі моральні, гуманістичні цінності; автономія, самостійність, самодетермінація, саморегуляція, самовизначення, відповідальність, самопізнання, самореалізація, самоактуалізація, саморозвиток, самовдосконалення. Часто у змісті особистісної зрілості виокремлюють такі елементи, як активність і ініціативність особистості, сформована Я-концепція і самосвідомість, рефлексивність, сформована ідентичність, емпатія, творча спрямованість і відкритість до нового досвіду тощо [7]. Причому, вказані особистісні характеристики виступають складовими різних видів зрілості (соціальної, соціально-психологічної, професійної, особистісно-професійної, громадянської, інтелектуальної, емоційної і т. д.), що дає підстави стверджувати про єдину особистісну основу різних видів зрілості педагога.

Варто звернути увагу на неоднорідність елементів, які виокремлюються дослідниками у складі особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя. Змістовий аналіз дає підстави говорити два основні типи таких елементів: 1) компоненти особистості, міра сформованості яких визначає її зрілість (ціннісно-смилова сфера, когнітивна сфера, емоційно-вольова сфера, професійно важливі особистісні якості, самосвідомість, Я-концепція, ідентичність тощо); 2) узагальнені властивості, в яких виявляється рівень зрілості особистості: автономія, незалежність, інтернальність, активність, поміркованість тощо. Найбільш загальними властивостями особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя, є самодетермінація, саморегуляція і самоактуалізація, що в комплексі утворюють інтегральну здатність до самоорганізації життєдіяльності та професійної діяльності.

Виокремлені типи елементів особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя тісно взаємопов'язані: узагальнені властивості особистісно-професійної зрілості залежать від рівня сформованості відповідних структур особистості. Так, наприклад, здатність до самодетермінації проявляється в здатності майбутнього вчителя бути автономним, приймати незалежні рішення в процесі діяльності, що, у свою чергу, залежить від зрілості мотиваційної сфери (ієрархічної структури відповідних потреб і цінностей), а також від сформованості інструментальних якостей, пов'язаних з оволодінням своєю поведінкою, наприклад, рівня розвитку рефлексії, самоконтролю, критичного мислення і т. д.

Загалом у структурі особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя ми виокремлюємо чотири компоненти, що відображають міру сформованості відповідних сфер особистості: 1) *ціннісно-мотиваційний* (ієрархічна структура мотивів і ціннісних орієнтацій); 2) *особистісно-диспозиційний* (сформованість професійно важливих особистісних якостей); 3) *когнітивний* (інтелектуальні передумови особистісно-професійної зрілості); 4) *функціональний* (форми суб'єктної активності, в яких виявляється зрілість

особистості: самовизначення, самовираження, саморозвиток, самореалізація, саморегуляція, самостійне вибудовування життєвої і професійної перспективи, самоорганізація навчально-професійної діяльності і вибудовування стосунків з собою та навколишнім світом).

Окрім визначення структурних компонентів особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів системний підхід передбачає також опис її функцій і властивостей. Під функціями особистісної зрілості розуміємо особливі форми активності зрілої особистості по відношенню до себе й оточення, нові можливості, які з'являються внаслідок досягнення майбутніми учителями вищого рівня особистісно-професійної зрілості і реалізуються в різноманітних контекстах. Маються на увазі такі інтегральні способи самовираження зрілої особистості, як: здатність до самодетермінації, самоорганізації, саморегуляції, самовизначення, самовираження, саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, самотрансценденції тощо. Вказані здатності є інтегральними функціональними властивостями особистості майбутнього вчителя, які виникають внаслідок інтеграції окремих її елементів (спрямованості, якостей, здібностей тощо) і забезпечують успішну особистісно-професійну самореалізацію.

З погляду культурно-історичної концепції Л. Виготського, сутнісною характеристикою особистості є здатність до оволодіння своєю поведінкою (саморегуляції), яка виникає на певному етапі онтогенезу. Розвиваючи це положення, Л. Божович характеризує особистість як «такий рівень психічного розвитку людини, який дозволяє їй управляти і обставинами свого життя, і самою собою» [3, с. 299].

Таким чином, розвиток особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів пов'язаний з формуванням у них особливої системної якості – здатності до самоорганізації, саморегуляції і саморозвитку. Особистісно-професійну зрілість можна вважати системною властивістю, яка забезпечує можливість якнайповнішої і ефективнішої реалізації особистісних функцій майбутнього вчителя у процесі життєдіяльності, у тому числі в професійній сфері.

Окрім функцій особистісно-професійна зрілість майбутнього вчителя характеризується також певними властивостями, головними з яких вважаємо множинність, інтегрованість, цілісність, динамічність, незавершеність, неповноту і гетерохронність розвитку.

Множинність особистісно-професійної зрілості визначається значною кількістю різноманітних її видів, форм і компонентів: особистісна, соціальна, професійна, інтелектуальна, емоційна і т. д. Множинність видів зрілості, її компонентів і зв'язків між ними обумовлює такі властивості особистісно-професійної зрілості, як складність і ієрархічність.

Різні сторони особистості майбутнього вчителя і види зрілості, які їм відповідають, формуються і досягають свого оптимуму в різний час, чим зумовлена *гетерохронність* розвитку особистісно-професійної зрілості. Явище гетерохронності є засадничим з погляду акмеологічного підходу до розуміння процесів формування та розвитку зрілої особистості. Про дію законів гетерохронності, яким підкоряються всі види зрілості, писав один із основоположників акмеології Б. Ананьєв: «настання зрілості людини як індивіда (фізична зрілість), особистості (громадянська), суб'єкта пізнання (розумова зрілість) і праці (працездатність) у часі не збігається, і така гетерохронність зрілості зберігається в усіх формаціях» [1, с. 90].

Особистісно-професійна зрілість майбутніх учителів характеризується також властивостями *інтегрованості і цілісності*, пов'язаними з функцією самоорганізації і відповідними якостями зрілої особистості. На ці властивості особистісної зрілості звертали увагу багато дослідників, вважаючи їх базовими характеристиками зрілої особистості. Так, наприклад, Б. Ананьєв вважав, що цілісність і системність досягають свого апогею на рівні індивідуальності, коли відбувається синтез і гармонізація характеристик людини як індивіда, особистості і суб'єкта діяльності. Л. Божович вказувала на необхідність розглядати особистість як «вищу інтеграційну систему, деяку нерозривну цілісність, в якій усі процеси виступають у деякому гармонійному відношенні один до одного» [3, с. 197-198]. На думку П. Якобсона, зріла особистість характеризується добре інтегрованою, цілісною психологічною організацією, єдністю якої забезпечується єдністю значущих життєвих цілей, що поступово можуть змінюватися і розвиватися [23]. М. Ємельянова, в контексті дослідження інтегративної зрілості майбутнього соціального педагога визначає зрілість як «системно-цілісну, змістовно-сміслову єдність особистісних, академічних і соціальних якостей студента-випускника, що розвивається в соціально-педагогічному освітньому процесі, забезпечує успішну самореалізацію в професійній діяльності, соціалізацію і гармонізацію з довкіллям» [13, с. 49].

Істотною властивістю особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів вважаємо *динамічність, принципову незавершеність і неповноту розвитку*. На ці взаємопов'язані властивості зрілості звертають увагу багато психологів і педагогів, котрі розглядають зрілість як процесуальну, а не результативну характеристику особистості [2; 19; 21]. Наприклад, згідно з В. Русаловим, акмеологічна зрілість (яка охоплює моральну, соціальну, особистісну, інтелектуальну, духовну, громадянську, професійну) після досягнення вершини продовжує зростати, досягати нових вершин [21]. А. Реан стверджує про принципову незавершеність і неповноту розвитку, при цьому формування соціальної зрілості особистості вважає процесом з невизначеним результатом, хоча й цілеспрямованим і безперервним упродовж усього онтогенезу

[19]. Таку незавершеність і неповноту розвитку А. Реан інтерпретує як основу нескінченності і необмеженості саморозвитку особистості. В акмеології з часом змінювалося трактування поняття «акме» – від розуміння акме як максимальної зрілості до його розгляду як точки на безперервній кривій розвитку особистості. Так, О. Бодальов зазначає, що акме – багатовимірний стан людини, який ніколи не є статичним, а, навпаки, відрізняється більшою або меншою варіативністю і мінливістю [2]. К. Роджерс також вважав, що повноцінно функціонуюча особистість (зріла) можлива тільки як процес, як особистість, що постійно змінюється [20].

Відповідно до визначених структурних компонентів, функцій і властивостей особистісно-професійної зрілості виокремлюємо чотири критерії її сформованості у майбутніх учителів, які конкретизуємо у комплексі відповідних показників.

Ціннісно-мотиваційний критерій характеризується структурою ціннісних орієнтацій, які поєднують два вектори спрямованості: інтраіндивідний (прагнення до самодетермінації, самоорганізації, саморозвитку, самоактуалізації) та інтеріндивідний (альтероцентрованість – орієнтація на інтереси й потреби інших людей, універсальні моральні цінності).

Особистісно-диспозиційний критерій відображає сформованість таких професійно важливих особистісних характеристик, як:

- ідентичність – сформованість відносно стабільної особистісно-професійної позиції, відчуття визначеності й цілісності особистісного і професійного Я-образу, усвідомлення себе представником педагогічної професії, ідентифікація з її цінностями та нормами;
- суб'єктність – здатність і прагнення до самовизначення, самодетермінації, саморегуляції та самовдосконалення професійної діяльності на основі внутрішньої особистісно-професійної позиції;
- рефлексивність – здатність осмислювати й адекватно оцінювати себе, свої дії, а також вихідні засади, принципи, на яких ґрунтується професійна діяльність, займати творчо-перетворювальну позицію щодо себе;
- толерантність – готовність до конструктивної взаємодії з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу, незалежно від їх відмінностей та індивідуальних особливостей;
- інтернальність – внутрішній локус контролю, схильність приписувати відповідальність за наслідки професійної діяльності власним здібностям і зусиллям, а не зовнішнім чинникам;
- емпатійність – здатність емоційно відгукуватися на почуття інших людей у формі співчуття, співпереживання і дієвої допомоги.

Когнітивний критерій характеризується сформованістю діалектичного професійного мислення, що виявляється в комплексі таких показників, як:

- процесуальність – розгляд педагогічних фактів і подій як моментів більш загального процесу, а не статичних станів;
- континуальність – розуміння наявності проміжних, перехідних ланок між крайніми педагогічними позиціями;
- збалансованість і поміркованість – здатність уникати крайнощів, керуватися почуттям міри, розуміти внутрішню суперечливість і парадоксальність педагогічних феноменів, принципову неможливість їх однобічного сприйняття;
- толерантність до невизначеності – терпиме ставлення до суперечностей і конкуруючих педагогічних концепцій, до певної невизначеності педагогічного знання й імовірнісного характеру педагогічних подій;
- контекстність – надання особливої уваги педагогічним взаємозв'язкам і контексту, розуміння неможливості оцінки педагогічних засобів без урахування конкретних обставин, розгляд педагогічних явищ і процесів як елементів більш загальної системи [6].

Функціональний критерій характеризується такими проявами особистісної зрілості, як самостійність, самодетермінація, самоорганізація, відповідальність, активність, особистісно-професійне самовдосконалення.

Особистісно-професійна зрілість як цілісне багатовимірне системне утворення виступає значущою якісною характеристикою особистості майбутнього вчителя, яка забезпечує самоорганізацію життєвого і професійного шляху, досягнення внутрішньої гармонії і налагодження конструктивних стосунків з іншими людьми [11, с. 83].

У контексті визначення рівнів особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів, на наш погляд, доцільно орієнтуватися на концепцію розвитку ідентичності (Е. Еріксон, Дж. Марсія), в якій виокремлюються чотири статуси ідентичності особистості: дифузна, передвизначена (конформна), мораторій і досягнута (зріла) ідентичність. Дж. Марсія розуміє ідентичність як результат свідомого прийняття особистістю рішень щодо вибору професійних і життєвих цінностей та визначення стратегій їхньої реалізації. Дослідник виокремив чотири статуси ідентичності, які можуть водночас розглядатися як стадії формування ідентичності [24]. Статуси ідентичності диференціюються ним за двома критеріями:

1) наявність чи відсутність кризи ідентичності і 2) наявність чи відсутність свідомого вибору особистістю орієнтирів у двох фундаментальних сферах життєдіяльності – професії й ціннісних орієнтаціях. Криза ідентичності виникає в періоди життя, коли особистість постає перед необхідністю вибору професійного шляху та цінностей, на які варто орієнтуватися у житті.

- *Мораторій* – статус і водночас стадія формування професійної ідентичності, коли особистість відчуває кризу і займається активним самовизначенням, пошуком своєї професійної ідентичності, свідомим перебором різних її варіантів.

- *Досягнута (зріла) ідентичність* є свідченням успішного подолання особистістю кризи ідентичності, завершення періоду активних пошуків, вибором системи життєвих і професійних цінностей та прийняттям на себе відповідальності за їх реалізацію.

- *Передвизначена ідентичність* є статусом, який свідчить про конформне прийняття особистістю пропонуваної оточенням професійної та особистісної ідентичності без переживання кризи і намагання самостійно її подолати шляхом власних активних пошуків.

- *Дифузна ідентичність* – це статус, який характеризується пасивністю особистості, яка не відчуває кризи особистісно-професійного самовизначення, не бажає займатися пошуками власної ідентичності та формувати власну особистісно-професійну позицію.

Два статуси ідентичності (досягнута та передвизначена) свідчать про її відносну стабільність, інші два (дифузна і мораторій) – про нестабільну ідентичність, яка може змінюватися в перспективі. Вказані статуси, на наш погляд, відображають етапи та рівні розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів: досуб'єктний, перехідний і суб'єктний. Досуб'єктний рівень особистісно-професійної зрілості співвідноситься зі статусом дифузної або передвизначеної ідентичності, коли студенти не володіють сталою системою професійних цінностей і переконань або ж пасивно сприймають пропоновані їм професійні норми і цінності без їх критичного осмислення та самовизначення стосовно них. Перехідний рівень відповідає статусу мораторію, коли студенти ще не виробили власної професійної позиції, але прагнуть її сформувати, активно шукають своє педагогічне кредо, намагаються самовизначитися стосовно професійних цінностей, концепцій і підходів. Суб'єктний рівень особистісно-професійної зрілості співвідноситься зі статусом досягнутої ідентичності, коли у студентів після періоду активних пошуків, сумнівів і критичних оцінок формується відносно стабільна професійна позиція.

Отже, рівні особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів ми визначаємо відповідно до стадій їх особистісно-професійного самовизначення у процесі формування професійної ідентичності, орієнтуючись на виокремлені критерії та показники. Такий підхід дав змогу описати три рівні розвитку особистісно-професійної зрілості студентів: досуб'єктний, перехідний і суб'єктний.

Досуб'єктний рівень властивий для студентів, які характеризуються дифузністю особистісно-професійної позиції, пасивним і некритичним сприйняттям педагогічних цінностей і настанов, браком суб'єктності, рефлексивності та толерантності, схильністю до дихотомічного професійного мислення, спрощеного розуміння педагогічних явищ і процесів. Уявлення таких студентів про професію і себе як її суб'єкта сформовані не в результаті самостійної смислопошукової активності, а внаслідок некритичного засвоєння поглядів референтних осіб або поширених у суспільстві професійних стереотипів.

Перехідний рівень характерний для студентів, які переживають кризу становлення професійної ідентичності і перебувають в активних пошуках власної системи професійних цінностей і поглядів. Водночас їх відрізняє підвищена рефлексивність, пізнавальна активність, гуманістична спрямованість, емпатійність й інтерес до педагогічних проблем.

Суб'єктний рівень властивий для студентів, які самовизначилися у просторі професійних цінностей, сформували чіткі уявлення про себе як суб'єкта педагогічної діяльності, визначили систему власних пріоритетів. Їх відрізняє діалектичне розуміння педагогічних понять, явищ і процесів, цілісна і гармонійна професійна Я-концепція, високий рівень розвитку суб'єктності, самостійності, активності, відповідальності, толерантності, рефлексивності, що забезпечує спроможність до особистісно зорієнтованої педагогічної діяльності, а також постійного особистісно-професійного саморозвитку і самовдосконалення.

Вважаємо, що визначені компоненти, критерії, показники та рівні особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів можуть стати основою для діагностики й моніторингу її розвитку у студентів педагогічного університету.

Література

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 288 с.
2. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. Москва: Флинта; Наука, 1998. 168 с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. Москва: МПСИ, Воронеж: НПО «МДЭК», 2001. 352 с.

4. Братченко С.Л., Миронова М.Р. Личностный рост и его критерии. *Психологические проблемы самореализации личности*. СПб., 1997. С.38-46.
5. Вахитова С.Г. Становление педагогической зрелости учителя в рефлексивной среде постдипломного образования: автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук: 13.00.08. Оренбург, 2012. 23 с.
6. Галузяк В. М. Діалектичне мислення як критерій особистісно-професійної зрілості педагога. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. Випуск 52. Вінниця, 2017. С. 48-56.
7. Галузяк В. М. Критерії особистісної зрілості майбутніх фахівців соціономічних професій. *Розвиток особистості майбутнього психолога в умовах трансформації суспільства: монографія* / В.І. Шахов, О.М. Паламарчук [та ін.]. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. С. 86-106.
8. Галузяк В. М. Педагогічна підтримка розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія* / Акімова О.В., Галузяк В.М. [та ін.]. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2014. С. 40-80.
9. Галузяк В. М. Суб'єктність як професійно важлива якість педагога. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського*. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 18. Вінниця, 2006. С. 212 – 216.
10. Галузяк В. М., Алексеева О.В. Когнітивно-еволюційна теорія морального розвитку і виховання особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. Випуск 3. Вінниця, 2000. С. 156-163.
11. Галузяк В.М. Розвиток особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя: теорія і практика. Вінниця: Твори, 2021. 400 с.
12. Дідик Н.М. Професійно значущі характеристики особистісної зрілості майбутніх психологів. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. 2010. Вип. 7. Кам'янець-Подільський: Аксіома. С. 190-206.
13. Емельянова М.А. Концепция развития интегративной зрелости будущего социального педагога. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2004. №12. С. 47-56.
14. Кравец Г.Ю. Педагогические условия проявления личностной зрелости студентов в учебно-воспитательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Иркутск, 2005. 182 с.
15. Максимова В.Н., Полетаев Н.М. Профессиональная зрелость как универсальный критерий качества современного педагога в условиях глобализации образования и диалога культур. *Диалог культур в условиях глобализации*. 2006. Т. 1. С. 4-9.
16. Овсянецка Л. П. До питання про психологічні критерії зрілої особистості. *Актуальні проблеми психології. Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія*. 2001. Т. 1, ч. 2. С. 108.
17. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды. Москва: Смысл, 2002. 462 с.
18. Портнова А.Г. Онтопсихология зрелости. Кемерово, 2009. 206 с.
19. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 407 с.
20. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва: Издательская группа «Прогресс», 1994. 480 с.
21. Русалов В.М. Психологическая зрелость: единая или множественная характеристика? *Психологический журнал*. 2006. № 5. С. 83-91.
22. Шляпкинова И. А. Взаимосвязь эго-идентичности и личностной зрелости: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Челябинск, 2010. 26 с.
23. Якобсон П.М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности. *Психология личности в трудах отечественных психологов*. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 480 с.
24. Marsia J.E. Identity in adolescence. Adelson J. (ed.) *Handbook of adolescent psychology*. N.Y.: John Wiley. 1980. P. 109-137.
25. Oyserman D. Self-Concept and Identity. *The Blackwell Handbook of Social Psychology. Intraindividual Processes* / Ed. by A. Tesser and N. Schwarz. London: Blackwell Publishings, 2003. P. 499-517.
26. Personality Development: Theoretical, Empirical, and Clinical Investigations of Loevinger's Conception of Ego Development / Editors Augusto Blasi, Lawrence D. Cohn, P. Michiel Westenberg. Mahwah, NJ: Publisher Lawrence Erlbaum Associates, 1998.