

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

Гуманітарно-правовий факультет

Кафедра психології

Дипломна робота

Магістр

(освітній ступень)

на тему «Особливості особистісної зрілості старшокласників в різних системах навчання»

«ХАІ.704.7-96п1.200.053 218919 ЗВ».

Виконав: студент 2 курсу групи №7-96п1

Спеціальність 053 «Психологія»

(код та найменування)

Освітня програма: «Психологічне

консультування та психотерапія»

(найменування)

Синицина О. О.

(прізвище й ініціали студента)

Керівник: Жарікова С. Б.

(прізвище й ініціали)

Рецензент: Большакова А. М.

(прізвище й ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В РІЗНИХ СИСТЕМАХ НАВЧАННЯ.....	6
1.1 Характеристика особистісної зрілості та її психологічні детермінанти..	6
1.2 Психологічні особливості раннього юнацького віку.....	11
1.3 Характеристика традиційної та розвивальної систем навчання.....	15
1.3.1 Характеристика традиційної системи навчання.....	15
1.3.2 Характеристика розвивальної системи навчання.....	20
1.4 Розвиток особистості в розвивальному навчанні.....	26
РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕДУРА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	32
2.1 Загальна характеристика вибірки та процедури дослідження.....	32
2.2 Характеристика методів дослідження.....	33
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В РІЗНИХ СИСТЕМАХ НАВЧАННЯ.....	41
3.1 Особливості особистісної зрілості старшокласників у традиційній системі навчання.....	41
3.2 Особливості особистісної зрілості старшокласників в розвивальній системі навчання.....	44
3.3 Порівняльний аналіз особливостей особистісної зрілості старшокласників традиційної і розвивальної систем навчання.....	48
ВИСНОВКИ.....	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	59
ДОДАТКИ.....	62

ВСТУП

Майбутнє нашого суспільства залежить від того, наскільки зріла особистість виходить у доросле соціальне життя. Особистісно зріла людина може повноцінно та самостійно вирішувати складні проблеми у різних сферах життєдіяльності. Проблема особистісної зрілості випускників шкіл стає особливо актуальною в наш час, тому що мінливість та штучність сьогодення здатна вразити основні особистісні конструкти на стадії їх формування та розвитку, якими характеризується ранній юнацький вік.

В даному дослідженні проводиться порівняння характеристик особистісної зрілості старшокласників, які навчалися в традиційній системі навчання та їх однолітків, що в молодшій школі навчалися розвиваючій системі навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова. Загалом позитивний вплив системи розвиваючої освіти Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова на психологічне становлення та розвиток особистості [11, 8] має бути конкретизовано та деталізовано у подальших розробках. Особливо це стосується досліджень розвитку особистості старшокласників, що навчалися в розвиваючій системі навчання в молодшій школі.

В своєму дослідженні ми спиралися на роботи таких авторів як Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, Л.С. Виготський, В.В. Рєпкін, Г.В. Рєпкіна, П.І. Зінченко та О.К. Дусавицький. Наше дослідження базується на наукових розробках 80-х років під керівництвом О.К. Дусавицького щодо розвитку особистості школяра в системі розвиваючого навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова. У результаті досліджень О.К. Дусавицького, що стали фундаментом методологічної бази нашої роботи, розроблена теорія розвитку особистості дитини в навчальній діяльності і показано, що в умовах розвиваючого навчання відкриваються якісно нові передумови для формування на високому рівні цілого ряду важливих особистісних психологічних новоутворень [13].

Практичне значення даної роботи полягає у можливості використання одержаних результатів у подальших наукових дослідженнях впливу системи навчання на формування особистісних конструктів, вивченні особливостей розвитку особистості в системі розвиваючого навчання. Крім того, результати даного дослідження можна використовувати педагогам та практичним психологам у роботі зі старшокласниками. Також, наша робота виявляє деякі слабкі місця системи розвиваючого навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова, які можна брати за вектори подальшого розвитку системи.

Мета дослідження – дослідити особливості особистісної зрілості старшокласників в різних системах навчання.

Об'єкт дослідження – особистісна зрілість.

Предмет дослідження – особистісна зрілість старшокласників в різних системах навчання.

Завдання дослідження:

- 1) провести теоретичний аналіз наукових досліджень проблематики особистісної зрілості старшокласників у різних системах навчання;
- 2) охарактеризувати особливості сформованості особистісної зрілості старшокласників традиційної системи навчання;
- 3) охарактеризувати особливості сформованості особистісної зрілості старшокласників у системі розвиваючого навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова;
- 4) порівняти особливості особистісної зрілості старшокласників у різних системах навчання, включаючи гендерні;
- 5) проаналізувати можливості впливу системи навчання на розвиток особистісних конструктів, зокрема характеристик особистісної зрілості.

Для досягнення поставленої мети та вирішення завдань використано наступні методи:

1. Теоретичний метод - аналіз наукової літератури, порівняння та узагальнення інформації щодо проблеми дослідження.

2. Психодіагностичний інструментарій - опитувальник особистісної зрілості Ю.З. Гільбуха, модифікований варіант опитувальника Дж. Роттера - «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК), методики вивчення самоактуалізації особистості: тест САТ (рівень самоактуалізації), опитувальник діагностики самоактуалізації особистості САМОАЛ.

3. Математико-статистичні методи - U – критерій Манна – Уїтні, метод аналізу крайніх показників.

В дослідженні взяли участь школярі 9-11 класів. Старшокласників, які проходили у молодшій школі (Спеціалізована економіко-правова школа Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія», авторська школа Бойка) розвивальне навчання в системі Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова, брало участь 33 (серед них 16 юнаків та 17 дівчат), а також 39 школярів середньої школи № 123 м. Харкова (17 юнаків і 22 дівчини), що навчались у традиційній системі.

Вік досліджуваних старшокласників – від 15 до 17 років.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В РІЗНИХ СИСТЕМАХ НАВЧАННЯ

1.1 Характеристика особистісної зрілості та її психологічні детермінанти

В основі феномену зрілої особистості лежать проблеми росту, розвитку, самовдосконалення людини. Поняття зрілості ґрунтовно та різнобічно розглядається з позиції акмеології, що дозволяє описати нове розуміння потенціалу особистості. Потенційність часто розуміється як самореалізація, самоактуалізація, реалізація можливостей. Зазначається, що зрілість як якість може бути віднесена не тільки до етапу зрілості (дорослості), але й до аналізу будь-якого періоду в індивідуальному розвитку людини й особистості. Особистісна зрілість не є віковою характеристикою, що неодноразово підкреслювалося дослідниками.

Важливим аспектом особистісного зростання є розвиток особистісної зрілості в юнацькому віці, що є неодмінною умовою успішного майбутнього.

Дослідження особистісної зрілості здійснювали А. Маслоу (самоактуалізована особистість), К. Роджерс (повноцінно функціонуюча особистість); в аналітичній психології К. Юнга (цілісна особистість), О.О. Бодалєв, Д.О. Леонтьєв та ін. (зріла особистість).

У вітчизняній та зарубіжній психології розглядаються різні підходи до визначення особистісної зрілості в контексті особистості як суб'єкта життєдіяльності (К.А. Абульханова-Славська, К.І. Анциферова), суб'єкта активності (С.А. Петровський), єдності самоактуалізації та самотрансценденції (А.А. Реан). До характеристик зрілої особистості відносять: відповідальність (П.Я. Гальперін, В.І. Слободчиков, А.Р. Асмолов), здатність поводитися незалежно від безпосередньо впливаючих обставин (К.І. Божович), сформованість основних відносин особистості (С.Н. Мясищев, М.П. Ничипоренко).

В сучасних дослідженнях феномен особистісної зрілості розглядається багатьма вченими, зокрема українськими науковцями (М.Й. Боришевський, Ю.З. Гільбух та ін.). Дослідження з даної проблеми описані й у працях С.Л. Братченко, О.В. Завгородньої, Л.В. Потапчук, Т.М. Титаренко, О.С. Штепи.

Особистісно зрілу людину можна визначити як суб'єкт життя, що здатний і прагне до самовизначення (Ю. Лановенко, Л. Орбан-Лембрик, К. Меркотан, Н. Волянюк). Проблематика особистісної зрілості розроблялася в таких напрямках, як: автентичність особистості (В. Татенко); визначення рівнів особистісної зрілості (Л. Лепіхова); виділення психологічних рис зрілої особистості (Л. Овсянецька).

Особистісна зрілість вважається необхідною умовою формування особистості – це один із структурних компонентів зрілої особистості. Існують два підходи до її розуміння. За першим підходом зрілість розглядається як віковий період розвитку. Другий підхід передбачає розгляд зрілості як якісної характеристики розвитку.

Таку думку розвивав Г. Саллівен, який вважав, що зрілість визначається не стільки біологічним віком людини, скільки рівнем розвитку її особистісних властивостей, готовністю приймати рішення з позиції зрілої особистості, у зв'язку з чим зрілість розглядається як здатність до досягнення, а не самі досягнення.

Серед особистісних властивостей, які можуть бути свідченням зрілості, науковці називають усвідомлення людиною себе як суб'єкта особистого життя. Цю думку розвивають у своїх дослідженнях А. Адлер, Е. Еріксон, А. Маслоу, Ж. Піаже та ін. Дослідники акцентують увагу на таких ознаках зрілості, як соціальна турбота, соціальний інтерес, система переконань, любов, турбота, мудрість, самостійність, індивідуальність, наповнення життя високим змістом, здатність планувати майбутнє, самостійність, відповідальність, автономність, незалежність, потреба в самоактуалізації.

Погоджуючись з вищенаведеними думками вчених, ми дотримуємося ідеї про те, що зростаючу особистість слід розглядати як активного творця власного життя, який має змогу вільно вибирати і розвивати стиль життя, рухатися у напрямку самовдосконалення. Ми згодні також і з твердженням А. Маслоу, що люди, які досягли повного особистісного розквіту є самоактуалізованими. Автор запропонував ключові характеристики для опису самоактуалізованої людини і визначив наступні умови її формування: зосередженість особистості на реалізації власного «Я»; кожен свій вибір роботи на користь можливості власного зростання; ставати більш реалістичним, існувати фізично відповідно до своєї власної природи; бути чесним і приймати на себе відповідальність за власні дії; прислухатися до себе і давати можливість своєму «Я» різнобічно прагнути бути гарним настільки, наскільки це можливо; досягати найвищих переживань; відкривати в собі сильні і слабкі сторони, бути сміливим у подоланні останніх [13].

Як відомо, час навчання у старших класах збігається з періодом ранньої юності і відзначається складністю становлення особистісних рис. У цей час розвиваються такі якості особистості, як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, ініціативність, уміння володіти собою. Підвищується інтерес до моральних проблем: мети, способу життя. Однак здатність до свідомої регуляції своєї поведінки розвинена ще не повністю. Тому вивчення проблеми розвитку особистісної зрілості саме в цей період є важливим для забезпечення якості життя та адаптації до його проблем.

Як зазначає Г.А. Дьоміна, особистісна зрілість є психологічним новоутворенням в період ранньої юності. Важливою особливістю особистісного розвитку у зазначений період є утворення особистісного конструкту зрілості, який виявляється у почутті дорослості, готовності до функціонування в дорослому світі, самовизначенні через переоцінку системи цінностей. У цей віковий період рівень сформованості психічної і соціальної зрілості є основою для вияву особистісної зрілості [4].

На думку Т.М. Титаренко особистісна зрілість характеризує стан розвитку особистості, що виявляється у високому ступені особистісної конструктивної активності та особистісної функціональної продуктивності людини. Особистісна зрілість юнаків та дівчат характеризує стан розвитку особистості, якого вони досягають до завершення навчання в школі [3].

Л.В. Потапчук стверджує, що критеріями проявів особистісної зрілості в період ранньої юності є: інтерперсональна активність, що виражена характеристиками вдосконалення структури та функцій особистості (саморегуляція, самостійність, креативність, інтелектуальність); інтерперсональна конструктивна активність, що виражена характеристиками вдосконалення способів міжособистісної взаємодії (комунікативність, емпатійність, толерантність, моральність, відповідальність); трансперсональна конструктивна активність, що виражає характеристики вдосконалення структури самоідентичності (его-ідентичність), самоприйняття, трансцендентність, самоактуалізація) [22].

Теоретичний аналіз наукової літератури свідчить про те, що незважаючи на багатоплановість дослідження проблеми особистісної зрілості, недостатньо з'ясованим залишається вивчення цього феномену у старшокласників. Тому дана проблема є актуальною, а особистісна зрілість є важливою для майбутнього життя.

Дане структурне утворення відрізняє соціально-зрілу особистість від соціально-незрілої.

Особистісну зрілість можна розглянути як динамічну особистісну структуру, в якій важливими є такі аспекти:

- особистісна зрілість є критерієм особистісного зростання і тому не характеризує його безпосередньо. Наприклад, особа з низьким рівнем особистісної зрілості зростатиме як особистість лише за організованих ззовні сприятливих обставин і, вірогідно, зовнішньої мотивації. Особа з високим рівнем особистісної зрілості сама організовує ситуації саморозвитку;

- особистісна зрілість є виявом особистісного потенціалу. Тобто життєстійкість людини забезпечується сформованістю особистісної зрілості як певної особистісної структури, важливої для его-ідентичності і тому стійкої під тиском екзистенційної тривоги;

- самодетермінація є феноменом особистісної зрілості. Вона характеризує систему, що самоорганізується і виявляється у володінні людиною інструментами власного світогляду – свободою і відповідальністю. Іншими словами – здатність до самого створення.

Зріла особистість внутрішньо детермінована, здатна координувати своє життя в цілому зі своїми потребами, має здатність до продуктивного застосування своїх особистісних можливостей і особливостей пропорційно життєвим завданням, володіє здатністю до саморегуляції, здатна визначати й направляти хід подій у своєму житті, формувати ситуації життя, задавати стиль спілкування, впливати на оточуючих людей.

Отже, особистісну зрілість можна розглядати не лише як характеристику особистості, а й як професійну рису, яку потрібно формувати.

Особистісна зрілість – це складне структурне утворення, яке включає в себе характеристики: відповідальність в різних сферах діяльності, самостійність, емоційну зрілість, самореалізацію, адекватне самоствердження, цілепокладання.

Найважливішими характеристиками зрілої особистості є: цілеспрямованість, самостійність, динамічність, цілісність, конструктивність, індивідуальність. Ступінь актуалізації даних характеристик залежить від певних умов –насамперед від того, які в особистості складуться взаємини із власним внутрішнім і зовнішнім світом, іншими людьми.

Актуалізуючий, творчий початок визнається, в першу чергу, за внутрішнім світом, у якому закладене прагнення до росту, до розкриття здібностей і посилення можливостей, до більшої ефективності, зрілості й конструктивності. Основний закон особистісного росту С.Л. Братченко й М.Р. Миронова формулюють так: якщо є необхідні умови, то в людині

актуалізується процес саморозвитку, природнім наслідком якого будуть зміни в напрямку її особистісної зрілості. Саме ці зміни – їх утримування, спрямованість, динаміка – можуть виступати в якості критеріїв особистісного росту.

Зріла особистість внутрішньо детермінована, здатна координувати своє життя в цілому зі своїми потребами, має здатність до продуктивного застосування своїх особистісних можливостей і особливостей пропорційно життєвим завданням, володіє здатністю до саморегуляції, здатна визначати й направляти хід подій у своєму житті, формувати ситуації життя, задавати стиль спілкування, впливати на оточуючих людей.

Автор диспозиційної теорії особистості Г. Оллпорт найважливішою одиницею аналізу особистісної зрілості визначив рису (диспозицію) [11, с. 163].

Він виокремив три типи рис особистості:

- кардинальні риси, якими володіє дуже небагато людей. Вони настільки охоплюють поведінку людини, що майже усі її вчинки можна звести до їх впливу;

- центральні риси – це домінуючі типи поведінки. Вони є своєрідними будівельними блоками індивідуальності і являють собою такі тенденції у поведінці людини, які легко може помітити оточення;

- вторинні риси менш помітні, менш стійкі, менш узагальнені і виявляються не так чітко й систематично, як інші риси характеру.

Можна вважати що, саме центральні риси утворюють, складають, характеризують особистісну зрілість.

Крім того, можна визначити атрибути зрілої особистості, що сприяють самовираженню та самовизначенню індивідуальності:

- здібність самостійно мислити – людина стосовно будь-якого приводу має власну думку, засновану на власній системі цінностей;

- готовність взяти на себе відповідальність за свої вчинки - людина готова визнати свої недоліки і взяти провину на себе;

- вміння долати страх і стримувати гнів, тобто вміння володіти собою, не впадати в паніку;

- бажання працювати - людина бере на себе відповідальність, хоче приносити користь суспільству і домогтися повної фінансової незалежності;

- здібність до любові та побудови міцних стосунків з партнером – людина вміє виявляти свої почуття до іншої людини, що є основою глибоких і близьких відносин.

Зріле самовизначення, розвиток особистості на всіх етапах життєвого шляху здійснюється за допомогою процедур самоаналізу психологічних властивостей особистості, свідомої постановки питань особистісного розвитку, кар'єрного зростання. Важливу роль у цьому відіграють такі чинники особистісного становлення, як потреба в досягненні мети, престиж знань, моделювання особистісного профілю, потенціал особистості, рівень розвитку мотивації навчальної та самоосвітньої діяльності, самовдосконалення. Ці чинники мають яскраво виражену психологічну специфіку, що, безумовно, дозволяє стверджувати необхідність всебічного дослідження феномену особистісної зрілості.

Отже, проблема особистісної зрілості зумовлена не лише складністю й суперечливістю даного феномену, а й недостатньою визначеністю методологічних засад роботи з таким предметом, недостатньою опрацьованістю поняттєвого апарату, багатозначністю слів, які застосовуються для опису й аналізу даного явища.

1.2 Психологічні особливості раннього юнацького віку

Так як у нашому дослідженні взяли участь школярі раннього юнацького віку, то вважаємо за необхідне надати психологічну характеристику даній віковій категорії та характеристику особистісної зрілості в цьому віці.

Юність – це період життя після отрочтва до дорослості. За цей період людина може пройти шлях від невпевненого, непослідовного отрока, що прагне

дорослості, до дійсного подорослішання. Рання юність приблизно відповідає віку від 15 до 17-18 років у дівчат і від 16 до 18-19 років у юнаків [1, 5, 19].

Почавши в отроцтві творення своєї особистості, свідоме будування способів спілкування, юнак продовжує цей шлях удосконалюванням значущих для себе якостей у ранній юності. Однак, в одних - це духовний зріст через ідентифікацію з ідеалом, а в інших – вибір для наслідування антигероя й пов'язані з цим наслідки розвитку особистості.

Період юності – надзвичайно важливий період у житті людини. Вступивши в юність підлітком, юнак завершує цей період певною дорослістю, коли він дійсно сам визначає для себе свою долю: шлях свого духовного розвитку й земного існування. Людина планує своє місце серед людей, свою діяльність, свій спосіб життя. У той же час віковий період юності може нічого не дати людині в плані розвитку здатності до рефлексії й духовності. Проживши цей період, людина, що виросла, може залишитися в психологічному статусі підлітка [1].

Можна виділити такі психологічні досягнення в ранньому юнацькому віці:

- новий рівень розвитку самосвідомості;
- відкриття свого внутрішнього світу у всій його індивідуальній цілісності й унікальності;
- прагнення до самопізнання;
- формування особистої ідентичності, почуття індивідуальної психологічної наступності й єдності;
- самоповага;
- становлення особистісного способу буття, коли в багатьох життєвих колізіях юна людина може вголос сказати: «Я особисто відповідаю за це!» [20].

Основою для формування особистісної зрілості в юнацькому віці виявляються соціальна та психологічна зрілість, що відображено у працях Ж. Піаже, Г. Саллівана, Л. Колберга.

Г. Салліван зокрема, зазначає, що набуття юнаком зрілості виявляється у становленні зрілого репертуару міжособистісних стосунків [21]. На нашу думку, це аргумент на підтвердження соціальної зрілості людини віком 15-18 років.

Формування особистісної зрілості у підлітків юнацького віку базується на таких засадах:

- яскравим ефектом особистісного розвитку у цей віковий період є утворення особистісного конструкту зрілості, який виявляється у почутті дорослості, готовності до функціонування в дорослому світі, самовизначенні через переоцінку системи цінностей;

- у цьому віковому періоді рівень сформованості психічної і соціальної зрілості є достатнім для того, щоб бути підґрунтям для вияву особистісної зрілості; показником цього є самоусвідомлення особистості;

- контент-аналіз психологічних новоутворень даного вікового періоду проілюстрував наявність рис пропріуму зрілої особистості у пропріумі особистості підлітка.

Е. Еріксон вважає, що в 12 – 20 років остаточно формується его-ідентичність, чіткість якої науковець пов'язував з самовизначенням підлітка, а дифузність – з регресією до інфантильних реакцій. Отже, у цей віковий період стає очевидною реверсивність станів „зрілість – інфантильність” [18, с. 47]. Змістовно близькі поняття переоцінки системи цінностей в юнацькому віці (Д. Фельдштейн) та трансформації вихідної позиції, коли суб'єкт співвідносить свою точку зору з іншими можливими (Ж. Піаже).

Такі посилення дають можливість зробити висновок про особистісну трансформацію у віці 12 – 19 років, результатом якої є формування первісної особистісної зрілості людини, яка буде кристалізуватися протягом подальших життєвих змін.

1.3 Характеристика традиційної та розвиваючої систем навчання

1.3.1 Характеристика традиційної системи навчання

Сьогодні найбільш поширеним є традиційний варіант навчання.

Основні принципи парадигми традиційної системи освіти:

- учень - об'єкт впливу, а вчитель- виконавець директивних вказівок управлінських органів;
- в педагогічному процесі здійснюється рольова взаємодія, коли кожному його учаснику приписуються певні функціональні обов'язки, відхід від яких розглядається як порушення нормативних основ поведінки і діяльності;
- переважає прямий (імперативний) і оперативний стиль управління діяльністю учнів, для якого характерні монологізований вплив, припинення ініціативи і творчості вихованців;
- головний орієнтир - можливості середнього учня, відкидання обдарованих і невстигаючих;
- тільки зовнішня обумовленість поведінки і діяльності учня стає основним показником його дисциплінованості, старанності; внутрішній світ особистості при здійсненні педагогічного впливу ігнорується [19].

В основі традиційної системи навчання лежать дидактичні концепції Я.А. Коменського, Й. Песталоцці, Й.Ф. Гербарта та дидактика німецької класичної гімназії. Її стрижневу роль відіграє викладання (діяльність учителя).

Я.А. Коменський виділяв наступні ознаки традиційної класно-урочної системи навчання:

- учні приблизно одного віку і рівня підготовки утворюють клас, який не змінює цей склад протягом навчання;
- клас працює за єдиним річним планом і згідно розкладу;
- чітко визначена тривалість навчання (години, дні, місяці);
- одиницею занять є урок;

- урок, як правило, присвячений одному предмету, темі, відповідно, всі учні вивчають один і той самий матеріал;
- роботою учнів на уроці керує вчитель, він навчає їх, перевіряє знання, приймає рішення про переведення в наступний клас;
- підручники використовуються, переважно, для виконання домашніх завдань.

Цілями традиційної системи навчання вважаються наступні:

- формування системи знань, оволодіння основами наук;
- формування основ наукового світогляду;
- всебічний і гармонійний розвиток кожного учня.

Особливістю методики в традиційній системі є насамперед авторитарна педагогіка вимог; навчання слабо пов'язане із внутрішнім життям учня, з його різноманітними запитамі і потребами, відсутні умови для прояву індивідуальних здібностей, творчих проявів особистості.

Авторитаризм проявляється в традиційній системі навчання в:

- регламентації діяльності, примусовості навчальних процедур;
- централізації контролю;
- орієнтації на середнього учня.

Основою традиційного навчання являється комунікативна модель, згідно з якою процес навчання розглядається як обмін інформацією між вчителем та учнями. Причому роль учня в цьому обміні – роль підпорядкованого об'єкта навчальних впливів, а вчитель – командир, єдина ініціативна особа.

Виділяють наступні особливості традиційного навчання:

- учитель повідомляє учням певну кількість знань, пояснює сутність явищ, процесів, законів, правил та інше з використанням ілюстративного матеріалу;
- учні мають свідомо засвоїти пропонований обсяг знань і відтворити на рівні глибокого розуміння;
- застосування знань на практиці в різноманітних видах.

Методи засвоєння знань в традиційній системі навчання ґрунтуються на:

- повідомленні готових знань;

- навчанні за зразком;
- принципі індуктивної логіки від окремого до загального;
- механічній пам'яті;
- вербальному викладі;
- репродуктивному відтворенні.

Головні методи навчання, які лежать в основі цієї технології – пояснення в поєднанні з наочністю; провідні види діяльності учнів – слухання і запам'ятовування; головна вимога і головний критерій ефективності – безпомилкове відтворення вивченого.

Основні концептуальні положення традиційної системи навчання (за Я.А.Коменським):

- науковість;
- доцільність;
- послідовність і систематичність;
- доступність;
- міцність;
- свідомість і активність;
- наочність;
- зв'язок теорії з практикою;
- облік вікових особливостей.

Для традиційної технології найбільш характерними є уроки формування нових знань, умінь, навичок та комбіновані уроки.

В традиційній системі навчання саме навчання контактне, повідомлююче, звернене на минуле, але процес використання знань проектується на майбутнє. Навчання орієнтується на запам'ятовування матеріалу. В цій системі навчання переважають репродуктивні завдання, дії за зразком.

Функції вчителя в системі традиційного навчання – інформаційна і контролююча. Ініціатива учнів частіше придушується, ніж заохочується. Суперництво, в боротьбі за кращу оцінку, переважає над співробітництвом.

Страх перед поганою оцінкою – провідна емоційна складова традиційного навчання [9].

Незважаючи на вищесказане, безсумнівною перевагою традиційного навчання є можливість за короткий час передати великий обсяг інформації. При такому навчанні учні засвоюють знання в готовому вигляді без розкриття шляхів доказу їх істинності, воно передбачає засвоєння і відтворення знань і їх застосування в аналогічних ситуаціях.

Крім того, традиційна система навчання:

- дозволяє в стислі терміни в концентрованому вигляді озброїти учнів знаннями основ науки і зразками способів діяльності;
- забезпечує міцність засвоєння знань і швидке формування практичних умінь і навичок;
- забезпечує безпосереднє управління процесом засвоєння знань і навичок, попереджає появу прогалин в знаннях.

Колективний характер засвоєння матеріалу дозволяє виявити типові помилки і орієнтує на їх усунення:

- орієнтовано більше на пам'ять, ніж на мислення («школа пам'яті»);
- мало сприяє розвитку творчості, самостійності, активності;
- в недостатньому ступені враховуються індивідуальні особливості сприйняття інформації;
- переважає суб'єктивно-об'єктивний стиль відносин між викладачем та учнями.

Серед суттєвих недоліків цього типу навчання можна назвати його орієнтованість в більшій мірі на пам'ять, а не на мислення. Традиційне навчання також мало сприяє розвитку творчих здібностей, самостійності, активності. Найбільш типовими завданнями є наступні: встав, виділи, підкресли, запам'ятай, відтвори, виріши за прикладом і т. п. Навчально-пізнавальний процес більшою мірою носить репродуктивний (відтворюючий) характер, внаслідок чого в учнів формується репродуктивний стиль пізнавальної діяльності. Тому нерідко його називають "школою пам'яті".

Як показує практика, обсяг інформації, що повідомляється, перевищує можливості її засвоєння (протиріччя між змістовним і процесуальним компонентами процесу навчання). Крім того, відсутня можливість пристосувати темп навчання до різних індивідуально-психологічних особливостей учнів (протиріччя між фронтальним навчанням і індивідуальним характером засвоєння знань). Необхідно відзначити і деякі особливості формування і розвитку мотивації навчання при такому типі навчання.

По підставі безпосередності / опосередкованості взаємодії - це контактне навчання, побудоване на суб'єкт-об'єктних відносинах, де учень - пасивний об'єкт навчальних впливів вчителя (суб'єкта), який діє в строгих рамках навчальної програми.

За способом організації навчання - це інформаційно-повідомлювальний процес, що використовує методи трансляції готових знань, навчання за зразком, в репродуктивному викладі. Засвоєння навчального матеріалу відбувається переважно за рахунок механічного запам'ятовування.

По підставі принципу свідомості / інтуїтивності - це свідоме навчання. При цьому усвідомлення направлено на сам предмет освоєння - знання, а не на способи їх отримання.

Орієнтація навчання на середнього учня, що веде до труднощів в засвоєнні навчальної програми, як у невстигаючих, так і у обдарованих дітей.

Традиційна система навчання впродовж двох століть стояла переважаючою на всіх рівнях навчальної діяльності. Вона певною мірою сприяла розвитку логічного мислення та оперативної пам'яті. Проте в цілому стояла на заваді залучення учнів до активної самостійної пізнавальної діяльності і розвитку інтелектуальних можливостей кожної особистості, оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності.

Для отримання позитивних результатів у традиційному навчання варто враховувати наступні умови:

- вчителю слід враховувати мотивацію учнів до сприйняття навчального матеріалу (вчитель повинен знати як саме зацікавити кожного учня);

- чітко поставити мету;
- враховувати внутрішнє ставлення вчителя до того, що він повідомляє;
- залучати технічні засоби навчання;
- продумувати логіку викладання матеріалу;
- підібрати зацікавлюючий, оригінальний матеріал до уроків тощо.

Таким чином, традиційне навчання забезпечує міцність засвоєння знань і швидке формування практичних умінь і навичок, безпосереднє управління процесом засвоєння знань і навичок, попереджає появу прогалів в знаннях.

Але, незважаючи на переваги, традиційна система має низку специфічних недоліків. Традиційне навчання направлено більше на пам'ять, ніж на мислення («школа пам'яті»), мало сприяє розвитку творчості, самостійності, активності, в недостатній мірі враховує індивідуальні особливості сприйняття інформації.

В традиційній системі переважає суб'єктно-об'єктний стиль відносин між викладачами і учнями, їй притаманна відсутність власне навчальних стосунків, відношень між дітьми на уроках, що пояснюється переважністю фронтального способу організації діяльності дітей, за якого всі учні зв'язані з учителем, спілкування замкнено на ньому [4].

1.3.2 Характеристика розвивальної системи навчання

Система розвивального навчання вважається одним з найбільших досягнень вітчизняної вікової та педагогічної психології.

Л.С. Виготський у 30-х роках висунув ідею про можливість побудови системи навчання, що не просто спиралася б на випадкові інтелектуальні й особистісні здібності дитини, а формувала б їх. Формула Л.С. Виготського: "Навчання повинне вести за собою розвиток" [6].

Основні контури розвиваючого навчання з'явилися на межі 50-60-х років минулого століття, а з початку 60-х воно почало швидко розвиватися та поширюватися. На той час основними центрами розвиваючого навчання були Москва і Харків. Величезну роль у розвитку нової системи відіграв Інститут загальної та педагогічної психології АПН СРСР (директор В.В. Давидов).

В 1963 році у Харкові під керівництвом В.В. Рєпкіна та за ініціативи П.І. Зінченко почав проводитися генетико – моделюючий експеримент з побудови психолого – педагогічної системи розвивального навчання, результати якого стали фундаментом створеної з часом психологічної теорії та педагогічної практики.

В.В. Давидов - Д.Б. Ельконін, спираючись на ідеї Л.С. Виготського, розробили принципово нову систему навчання молодших школярів, спрямовану на розвиток у них теоретичного мислення, формування системи наукових понять, а також навчальної самостійності й ініціативності. У системі розвивального навчання знання виступають не як відомості про об'єкти, а як засоби їх відшукування, виведення чи конструювання. Система Давидова - Ельконіна навчає учня визначати можливості й обмеження своїх дій і шукати ресурси їх здійснення.

З початку 80-х років дослідження розвиваючого навчання в Харківському національному університеті проводились під керівництвом О.К. Дусавицького. В результаті була розроблена теорія розвитку особистості в навчальній діяльності і було показано, що в умовах розвивального навчання розвиток особистості дитини відбувається інакше, ніж в умовах традиційного навчання. В розвивальному навчанні відкриваються якісно нові передумови для формування на високому рівні цілого ряду важливих особистісних психологічних новоутворень.

Починаючи з 1994 року за системою розвивального навчання працювало вже декілька тисяч шкіл Росії, України, Білорусі, Казахстану. Починається її освоєння в країнах Заходу - в Англії, Голландії, США. На основі принципів розвивального навчання розроблюється нове покоління програм і підручників з

основних навчальних предметів - математики, мови, фізики, біології, людинознавства та інших. Був пройдений важливий процес створення методичного забезпечення системи - готуються навчальні посібники з психології й методики розвивального навчання, створюється мережа регіональних центрів, які здійснюють методичну допомогу школам, що переходять на нову систему.

Розвивальне навчання направлене на розвиток особистості та її здібностей. Це орієнтація навчального процесу на потенційні можливості людини та їх реалізацію, залучення учнів у різні види діяльності.

Розвивальне навчання ставить перед собою наступне завдання: не тільки забезпечити засвоєння дитиною наукових знань, які потребує суспільство, але і домогтися, щоб на кожному уроці учень оволодівав, а потім з наростаючою самостійністю використовував способи здобуття знань [12].

Термін «розвивальне навчання» запровадив наприкінці XVIII ст. Й.Г. Песталоцці, який вважав розвиток особистості «всезагальною потребою людства».

Технологія розвиваючого навчання ґрунтується на наукових розробках та концепціях вітчизняних вчених (Л.В. Занков, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, З.І Калмикова, Є.М. Кабанова, Г.А. Цукерман, І.С. Якиманська, Г.К. Селевко), в основі яких лежать різні аспекти розвитку дитини і певні мотиваційні компоненти.

У 50-ті р. XX ст. з'явилася і набула поширення та реалізації система розвивального навчання Л.В. Занкова, а в 60-ті р XX ст. теорія Д.Б. Ельконіна, В.В. Давидова була введена в практику експериментальних шкіл.

Концептуальні положення розвивального навчання

Приведення знань в струнку систему являється, як уже відмічалось, одним із ефективних засобів їх зміцнення і закріплення.

Систематизація знань невіддільна від їх узагальнення: чим ширше узагальнення, тим більше відображено між ними зв'язків і відношень, тим більш широке коло знань об'єднується в систему:

1. Принцип провідної ролі теоретичних знань

У зв'язку з розробкою теорії розвиваючого навчання, були висунуті припущення, про те, що дитина з дошкільного віку здатна опанувати багато загальних теоретичних понять. Тому можливо активізувати розумовий розвиток через зміст навчального матеріалу, в якому пріоритет віддається підвищенню теоретичного рівня. Реалізація цього принципу дає можливість привести в більшу відповідальність змісту освіти, програми по предметах із сучасними досягненнями науки і техніки. Більш високий теоретичний рівень знань, які необхідно засвоїти учневі об'єктивно сприяє інтенсифікації розвитку логічної пам'яті, операції аналізу і синтезу.

2. Принцип навчання на високому рівні складності

Цей принцип є провідним у технології розвивального навчання і характеризується, на думку Л.В. Занкова, не тим, що перевищує «середню норму» складності, а насамперед тим, що розкриває духовні сили дитини, дає їм простір і напрямок. Йдеться про складність, пов'язану з пізнанням суті явищ, які вивчаються, залежностей між ними, із справжнім залученням дітей до цінностей науки й культури. Засвоєні знання, стаючи надбанням школяра, забезпечують перехід на вищий ступінь розвитку.

3. Принцип навчання швидким темпом або інтенсивність навчання

Він органічно пов'язаний із попереднім і передбачає відмову від одноманітного повторення пройденого матеріалу. Суть його полягає в тому, щоб діти безперервно збагачували свій розум різноманітним змістом, який створює сприятливі умови для глибшого осмислення набутих знань. Саме додержання цього принципу дає можливість реалізувати навчання на високому рівні трудності, доступному для учня. Швидкий темп просування потребує від учителя вміння виділити саме головне в тому чи іншому навчальному матеріалі і зосередити на поясненні його свою увагу і увагу учнів.

Однак не варто вдаватися до поспішності в навчальній роботі і збільшувати кількість завдань для школярів. Дієвим тут є застосування

диференційованого підходу, за яким одні й ті самі теми програми сильні і слабкі учні вивчають з неоднаковою глибиною.

4. Принцип усвідомлення школярами процесу навчіння

Цей принцип впливає із загальноприйнятого дидактичного принципу свідомості і передбачає усвідомлення учнями способів дій і операцій, за допомогою яких відбувається процес учіння, що є передумовою розуміння навчального матеріалу, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці, оволодіння мисленевими операціями (порівняння, синтез, узагальнення), а також позитивного ставлення школярів до навчальної праці. Адже одна з найважливіших умов розвитку учня полягає в тому, що процес оволодіння знаннями і навичками є об'єктом його усвідомлення. Тому навчальний процес має бути організований так, щоб учень з'ясував для себе розташування матеріалу, необхідність заучування певних його елементів.

Розвивальний ефект буде забезпечений в тому випадку, коли учитель перетворить учня в суб'єкт процесу засвоєння знань. Учень повинен добре розуміти мету і завдання уроку, він повинен захотіти вивчати матеріал, тобто мати правильну мотивацію до вчення; розуміти, якими способами він діє для досягнення поставленої мети; вміти проконтролювати правильність своїх досягнень, співставити результат з метою і способами вчення.

5. Принцип цілеспрямованої і систематичної роботи з розвитку всіх учнів

Зосереджений він на подоланні неспішності окремих учнів, проявляється можливістю розвитку, просування в навчанні всіх дітей, навіть найбільш слабких, посиленій увазі до їх загального психічного розвитку. Йдеться про виявлення і корекцію тих аспектів психічного розвитку, відставання яких було основною причиною неспішності. За традиційної методики для подолання неспішності слабких учнів використовують багато тренувальних вправ, однак це не сприяє розвитку дітей, а спричинює ще більше відставання, оскільки вони потребують систематичної роботи, спрямованої на їх розвиток. Експерименти Л.В. Занкова та Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова

засвідчили, що цілеспрямована й систематична робота зумовлює зрушення у розвитку слабких учнів і кращі результати у засвоєнні знань і навичок.

Методичні особливості системи розвиваючого навчання:

- основна мотивація навчальної діяльності - пізнавальний інтерес;
- проблемний виклад навчального матеріалу;
- використання методу навчальних завдань;
- організація колективно-розподільчої діяльності;
- включення емоційної сфери дитини в навчальний процес, звернення до почуттів, збудження інтересу до теми;
- залучення учня у різні види діяльності;
- рівність учителя й учнів у пошуку нової навчальної інформації;
- спонукання до постановки запитань;
- використання дидактичних ігор, дискусії;
- використання методів навчання, направлених на збагачення уяви, мислення, пам'яті, мовлення;
- подання інформації не в повному обсязі з метою провокування почуття інформаційного голоду.

Переваги системи розвивального навчання:

- дитина виступає в ролі суб'єкта навчання;
- збереження в учня досить високого інтересу до навчання;
- підвищення ефективності навчання та отримання гарантованих результатів;
- використання рівневої диференціації;
- впровадження особистісно-орієнтованого підходу у вивченні матеріалу;
- формування в учнів якостей мислення, необхідних для динамічної адаптації людини до сучасного суспільства;
- поява впевненості в успішному навчанні.

Система розвивального навчання, як будь-яка інша, крім переваг має і свої недоліки, до котрих можна віднести наступне. Дана освітня система, в

достатній мірі розроблена для початкової ланки, практично не має продовження, вираженого в навчальних програмах і підручниках для старшої школи. Крім того, проблема відповідності програм розвивального навчання віковим особливостям учнів, що не вичерпується питанням про їх доступність. Не менш суттєвим аспектом цієї проблеми є питання про посиленість пропонованого цими програмами навчального матеріалу. Як відомо, сучасна школа, в тому числі початкова, страждає від перевантаження учнів, причому в якості її основного джерела зазвичай вказують перенасиченість програм і підручників теоретичним матеріалом. З цієї точки зору програма, що передбачає значне розширення такого матеріалу, повинна сприйматися як завідомо непосильна для дітей і тому неприйнятна. Ще одна складність, що пов'язана з переважанням колективної і групової роботи над індивідуальною, чітко спланованою та організованою, внаслідок чого мало враховуються індивідуальні особливості дітей, присутня внутрішня пасивність навчання і нераціональне використання часу на уроках. До недоліків розвивального навчання можна також віднести незмогу учнів глибоко осмислити вивчений матеріал через його швидку зміну, слабку структурованість, переважання пасивного сприймання інформації над її осмисленням і практичним використанням, через громіздкість і репродуктивність домашніх завдань. Крім того, обмеженість діалогічного спілкування учителя і учнів на уроках, що пов'язано з великою наповнюваністю багатьох міжособистісних контактів між учасниками навчального процесу, здатна психічно виснажувати їх [7].

1.4 Розвиток особистості в розвивальному навчанні

Головною метою сучасної освіти стає розвиток особистості, життєвого потенціалу та життєвої компетенції учня. Дитина з її потребами, нахилами, здібностями стоїть у центрі освітньо-виховної системи. Розвивальне навчання ще декілька десятиліть поставило за мету розвиток особистості в своїх вихованцях.

О.К. Дусавицький вичленував три системні особистісні якості, що обумовлюють поведінку особистості як суб'єкта діяльності: інтерес особистості як загальне відношення індивіда до світу; ідеал як образ належного світу і характер як спосіб реалізації ідеалу. Одиницями особистості при виборі способів поведінки є особистісний смисл, усвідомлена мета і вчинок [12].

Виявлено, що в молодшому шкільному віці в умовах розвивальної освіти споживчі мотиви, з якими діти приходять у школу, швидко змінювалися мотивами пізнавальними, змістовними. Навчально-пізнавальні інтереси дітей ставали ведучими в навчальній діяльності, впливаючи на їх відношення до навчання, як засоби самоствердження в новій соціальній позиції школяра. На цій основі відбувалася перебудова мотиваційної основи особистості дитини в цілому: до кінця молодшого шкільного віку виникали мотиви самозміни, що виводять особистість на якісно новий рівень розвитку [11].

Ще більш важливими були процеси, які відбуваються в шкільному колективі. Різноманітні навчальні зв'язки, що виникають між дітьми в ході формування навчальної діяльності, ставали для них головними орієнтирами в міжособистісному спілкуванні. Зокрема, у дослідженнях зафіксований феномен "група-лідер" – особлива форма групового лідерства (неформальне об'єднання дітей, що складається з найбільш авторитетних учнів обох статей, яке задавало класу зразки активності в навчальній діяльності та за її межами). Тим самим підтверджувалася ідея про те, що ведучою діяльністю в підлітковому віці стає спілкування за предметним змістом колективної діяльності, тобто діяльності, що носить особистісний характер [12].

Дослідження О.К. Дусавицького показали, що в процесі рішення навчальної задачі активізується особлива форма навчальної діяльності з організації співробітництва між дітьми, що стає особистісною цінністю в навчанні. Виявлено, що висока задоволеність міжособистісними відносинами в системі розвивального навчання дозволяє класу виконувати функцію референтної групи для учнів і стати основним мікросередовищем для їх подальшого особистісного розвитку [15].

Перехід з молодшого шкільного у підлітковий вік характеризується протиріччям між потребою бути суб'єктом своєї діяльності і потребою в співробітництві з однолітками. У цьому протиріччі не міститься тенденцій, які блокують розвиток і провокують негативні способи поведінки підлітків. Д.Б. Ельконін розглядає навчальну діяльність насамперед як процес розвитку особистості в цілому, а вже потім і в аспекті окремих психічних процесів.

Основний напрямок розвитку розвивального навчання – це формування та розвиток компонентів теоретичного мислення (аналізу, рефлексії, планування). Згідно робіт Давидова В.В., відмінність теоретичного мислення від емпіричного знаходиться в тім типі узагальнення, що покладене в основу кожного з цих типів мислення та фіксується у відповідному типі поняття – емпіричному чи теоретичному [9]. "Використовуючи емпіричні поняття, людина може будувати класифікацію різних предметів, а потім, зіштовхуючись у житті з яким-небудь окремим предметом, "дізнаватися" його в якості подібного (чи загального) з іншими предметами, що мають те саме словесне позначення. В основі теоретичного мислення лежить теоретичне (чи змістовне) узагальнення" [9, ст. 22]. Теоретичний тип узагальнення пов'язаний з виділенням загальної підстави, що визначає собою деяку аналізовану систему предметів і що дозволяє простежити зв'язок між ними усередині цілої системи.

В основі теорії розвивального навчання закладена ідея єдності навчання і психічного розвитку (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Г.С. Костюк). У системі розвивального навчання навчальна діяльність спрямована на формування в учнів загальних способів навчання – уміння вчитися, що передбачає в тому числі і здатність до різноманітних пізнавальних дій з навчальним матеріалом, різним за змістом і формою. Таке положення відповідає принципу єдності, інтегральності пізнавальних структур.

Розвивальне навчання базується на теорії навчальної діяльності Д.Б. Ельконіна. Навчальна діяльність – це особлива форма активності учня, спрямована на зміну самого себе як суб'єкта навчання.

Д.Б. Ельконін подає наступну структуру навчальної діяльності:

1) мотивація навчання – система спонукань, що змушує дитину учитися, додає навчальній діяльності зміст;

2) навчальне завдання, тобто система завдань, при виконанні яких дитина освоює найбільш загальні способи дії;

3) навчальні дії - це ті дії, за допомогою яких засвоюється навчальна задача, тобто всі ті дії які учень робить на уроці (специфічні для кожного навчального предмета і загальні);

4) дії контролю – ті дії, за допомогою яких контролюється хід засвоєння навчальної задачі;

5) дія оцінки – ті дії, за допомогою яких ми оцінюємо успішність засвоєння навчального завдання [22].

В.В. Давидов і О.К. Маркова вважали, що своєрідність концепції навчальної діяльності полягає в прагненні наблизитися до аналізу переходу діяльності в її суб'єктивний продукт – в аналізі новоутворень, якісних змін у психіці дитини. Головну роль тут грають не тільки активні дії школяра з досліджуваним матеріалом, але і ті внутрішні зміни, що відбуваються в дитині по ходу здійснення навчальної діяльності [10].

В.В. Давидов сформулював основні положення, що характеризують не тільки зміст навчальних предметів, а й ті вміння, які повинні бути сформовані в учнів при засвоєнні цих предметів у навчальній діяльності:

1. Засвоєння знань, які мають загальний і абстрактний характер, передують знайомству учнів з більш приватними і конкретними знаннями; останні виводяться учнями із загального та абстрактного як зі своєї єдиної основи.

2. Засвоєння знань, що конституують даний навчальний предмет або його основні розділи, в процесі аналізу умов їх походження, завдяки яким вони стають необхідними.

3. Формування вміння при виявленні предметних джерел тих чи інших знань виявляти в навчальному матеріалі генетично вихідне, істотне, загальне ставлення, зміст і структуру об'єкта даних знань.

4. Уміння відтворювати це відношення в особливих предметних, графічних або буквених моделях, дозволяють вивчати його властивості в чистому вигляді.

5. Уміння конкретизувати генетично вихідне, загальне ставлення досліджуваного об'єкта в системі приватних знань про нього в такій єдності, яка забезпечує подумки переходи від загального до приватного і назад.

6. Уміння переходити від виконання дій в розумовому плані до виконання їх в зовнішньому плані і назад.

О. К. Дусавицький у своїх дослідженнях дійшов висновку, що протягом шкільного навчання в системі розвивального навчання в дітей формуються стабільні навчально-пізнавальні інтереси саме до загальних способів пізнавальної діяльності [2].

Таким чином, теоретичний аналіз наукових джерел з проблематики основних питань роботи дав змогу формулювання інтегрованого визначення поняття «особистісна зрілість», взятого за основу в даному дослідженні, та провести порівняння основних характеристик традиційної та розвивальної систем навчання.

Отже, особистісна зрілість – це якість активної, цілеспрямованої, відповідальної і, при цьому, вільної людини, що знаходиться в гармонії з собою, і тому вміє створити гармонію в світі. Особистісна зрілість – це складне, не пов'язане з часом, структурне утворення, яке включає в себе характеристики відповідальності в різних сферах діяльності, самостійність, емоційну зрілість, самореалізацію, адекватне самоствердження, цілепокладання.

Найважливішими характеристиками зрілої особистості є: цілеспрямованість, динамічність, цілісність, конструктивність, індивідуальність.

Система розвивального навчання орієнтована на дослідницьку діяльність учнів. Її завдання — навчити дітей самостійно міркувати, уміти сперечатися, відстоювати свою думку, ставити запитання, бути ініціативними у здобутті нових знань. Розвиваюче навчання забезпечує умови для перетворення школяра

на суб'єкта навчання, зацікавленого в розвитку, та здатного до нього. Це змінює зміст, методи, форми спілкування, критерії оцінювання успішності навчання в цілому [23].

Розвивальне навчання ставить за мету формування активного, самостійного творчого мислення учнів і, на цій основі, поступового переходу до самостійного навчання та пошуку інформації.

Натомість, традиційна система навчання представлена цілеспрямованим процесом формування знань, умінь і навичок, за допомогою осмислення і запам'ятовування навчального матеріалу.

Основою традиційного навчання є асоціативно-рефлекторна теорія навчання, згідно якої психіка людини має здатність запам'ятовувати, зберігати і далі відтворювати подібні або різні зв'язки між окремими подіями життя.

РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕДУРА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Загальна характеристика вибірки та процедури дослідження

Учасники дослідження були обрані серед школярів 9-11 класів. Загальна вибірка представлена 72 особами віком від 15 до 17 років. Старшокласників, які проходили у молодшій школі (Спеціалізована економіко-правова школа Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія» та авторська школа Бойка) розвиваюче навчання в системі Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова, брало участь 33 (серед них 16 юнаків та 17 дівчат), а також 39 школярів середньої школи № 123 м. Харкова (17 юнаків і 22 дівчини), що весь час навчались у традиційній системі.

Саме за придатністю до системи навчання старшокласників було поділено на дві групи.

Крім того, додатковий науковий інтерес для нас представляли гендерні особливості характеристик особистісної зрілості школярів. Тому ми окремо розглядали показники порівняльних характеристик особистісної зрілості юнаків та дівчат.

Процедура дослідження: метою роботи було вивчити особливості особистісної зрілості старшокласників в різних системах навчання.

Для її досягнення були використані наступний психодіагностичний інструментарій: опитувальник особистісної зрілості Ю.З. Гільбуха, модифікований варіант опитувальника Дж. Роттера - «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК), методики вивчення самоактуалізації особистості: тест САТ (рівень самоактуалізації), опитувальник діагностики самоактуалізації особистості САМОАЛ.

Запропоновані опитувальники були представлені в електронному та друкованому варіантах, їх проходження було добровільне, учасники дослідження були проінформовані, на що направлені тести. Інструкція та запитання до кожної методики були розміщені у бланку.

Дослідження складалось з наступних етапів: 1) дослідження рівня особистісної зрілості (за опитувальником особистісної зрілості Ю.З. Гільбуха); 2) діагностика рівня самоактуалізації особистості і дослідження поведінкового компонента самосвідомості (опитувальник САМОАЛ); 3) визначення ступеня відповідальності людини за свої вчинки і своє життя (методика «Рівень суб'єктивного контролю»(РСК)).

Спочатку опитування проводилося у школі під час позаурочних заходів, а потім через карантинні заходи опитування відбувалося, здебільшого, за допомогою програм для відео конференцій, таких як Zoom та Skype. За бажанням, респонденти отримували докладну інтерпретацію за своїми результатами.

2.2 Характеристика методів дослідження

Опитувальник особистісної зрілості Ю.З. Гільбуха

Мета опитувальника - діагностика рівня особистісної зрілості.

Вік застосування: від 15 років і старше.

Вказаний опитувальник дозволяє охарактеризувати особистісну зрілість за чотирма рівнями: дуже високий, високий, задовільний та незадовільний.

Структурними компонентами особистісної зрілості Ю.З. Гільбух вважає: мотивацію досягнення; ставлення до свого Я (Я-концепція); почуття громадянського обов'язку; життєву установку; здатність до психологічної близькості з іншими людьми [7]:

- Мотивація досягнень. Під цим терміном мається на увазі загальна спрямованість діяльності індивіда на значущі життєві цілі, прагнення до максимально повної самореалізації, самостійність, ініціативність, прагнення до лідерства, до досягнення високих результатів.

- Ставлення до свого «Я» («Я» - концепція). Ця шкала оцінює особистість людини за такими характеристиками зрілості, як впевненість у своїх можливостях, задоволеність своїми здібностями, темпераментом і

характером, своїми знаннями, вміннями та навичками. Разом з тим даний аспект передбачає такий суттєвий параметр поведінки, як адекватна самооцінка, висока вимогливість до себе, відсутність самовдоволення, скромність, повага до інших людей. Всі ці якості несумісні з так званим комплексом неповноцінності, що нерідко проявляється в несвідомому прагненні підбадьорити себе похвалянням, бравадою, саморекламою і т. д.

- Почуття громадянського обов'язку. З цим поняттям пов'язані такі якості, як патріотизм, інтерес до явищ суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, потреба в спілкуванні, колективізм.

- Життєва установка. В цей досить умовний термін вкладають такі узагальнені якості, як розуміння відносності всього сущого, переважання інтелекту над почуттям, емоційна врівноваженість, розсудливість (на противагу імпульсивності).

- Здатність до психологічної близькості з іншою людиною. В це поняття включені такі особистісні якості, як доброзичливість до людей, емпатія (здатність до співчуття і співпереживання), вміння слухати, потреба в духовній близькості з іншими людьми.

Рівень самоактуалізації особистості (Тест САТ, опитувальник САМОАЛ)

Опитувальник призначений для діагностики рівня самоактуалізації особистості, а також дослідження поведінкового компонента самосвідомості.

Методика включає в себе 100 парних тверджень, з яких в процесі опитування необхідно вибрати одне, розподілених по 11 шкалами, а також передбачає обчислення «загального показника самоактуалізації».

Опис шкал методики САМОАЛ:

1. Шкала орієнтації в часі показує, наскільки людина живе справжнім, не відкладаючи своє життя на "потім" і не намагаючись знайти притулок у минулому. Високий результат характерний для осіб, які добре розуміють екзистенціальну цінність життя "тут і тепер", здатних насолоджуватися актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими радощами і не знецінюючи передчуттям прийдешніх успіхів. Низький

результат показують люд, невротичні, занурені в минулі переживання, із завищеним прагненням до досягнень, недовірливі і невпевнені в собі.

2. Шкала цінностей. Високий бал за цією шкалою свідчить, що людина поділяє цінності самоактуалізуючої особистості, до числа яких А. Маслоу відносить такі, як істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість, унікальність, досконалість, звершення, справедливість, порядок, простота, легкість без зусилля, гра, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття і здорових відносин з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах.

3. Погляд на природу людини може бути позитивним (висока оцінка) або негативним (низька). Ця шкала описує віру в людей, в могутність людських можливостей. Високий показник може інтерпретуватися як стійка основа для щирих і гармонійних міжособистісних відносин, природна симпатія і довіра до людей, чесність, неупередженість, доброзичливість.

4. Висока потреба в пізнанні характерна для самоактуалізуючої особистості, завжди відкритої новим враженням. Ця шкала описує здатність до буттєвого пізнання - безкорисливу спрагу нового, інтерес до об'єктів, не пов'язаний прямо із задоволенням будь-яких потреб. Таке пізнання, вважає А. Маслоу, більш точне і ефективне, оскільки його процес не спотворюється бажаннями і потягами, людина при цьому не схильна судити, оцінювати і порівнювати. Вона просто бачить те, що є і цінує це.

5. Прагнення до творчості або креативність - неодмінний атрибут самоактуалізації, яку попросту можна назвати творчим ставленням до життя.

6. Автономність, на думку більшості гуманістичних психологів, є головним критерієм психологічного здоров'я особистості, її цілісності і повноти. Це поняття тяжіє до таких рис, як життєвість (aliveness) та

самопідтримка (self-support) у Ф. Перлза, та, що керується, направляється зсередини (inner-directed) у Д. Рісмана, зрілість (ripeness) у К. Роджерса, самоактуалізуюча особистість автономна, незалежна і вільна, однак це не означає відчуження і самотності. У термінах Е. Фромма автономність - це позитивна "свобода для" на відміну від негативної "свободи від".

7. Спонтанність - це якість, що випливає з впевненості в собі і довіри до навколишнього світу, властивих самоактуалізованим людям. Високий показник свідчить про те, що самоактуалізація стала способом життя, а не є мрією або прагненням. Здатність до спонтанної поведінки фруструється культурними нормами, в природному вигляді її можна спостерігати хіба що у маленьких дітей. Спонтанність співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, гра, легкість без зусилля.

8. Саморозуміння. Високий показник по цій шкалі свідчить про чутливість, сензитивність людини до своїх бажань і потреб. Такі люди вільні від психологічного захисту, що відокремлює особистість від власної сутності, вони не схильні підмінити власні смаки та оцінки зовнішніми соціальними стандартами. Показники за шкалами саморозуміння, спонтанності і аутосимпатії, як правило, пов'язані між собою. Низький бал за шкалою саморозуміння властивий людям невпевненим, що орієнтуються на думку оточуючих. Д. Рісмен назвав таких "орієнтованими ззовні" на відміну від "орієнтованих зсередини".

9. Аутосимпатія - природна основа психологічного здоров'я і цілісності особистості. Низькі показники мають люди невротичні, тривожні, невпевнені в собі. Аутосимпатія зовсім не означає тупого самовдоволення або некритичного самовиховання, це просто добре усвідомлювана позитивна Я-концепція, яка служить джерелом стійкої адекватності самооцінки.

10. Шкала контактності вимірює товарицькість особистості, її здатність до встановлення міцних і доброзичливих відносин з оточуючими. В опитувальнику САМОАЛ контактність розуміється не як рівень

комунікативних здібностей особистості або навички ефективного спілкування, але як загальна схильність до взаємно корисних і приємних контактів з іншими людьми, необхідна основа синергічної установки особистості.

11. Шкала гнучкості в спілкуванні співвідноситься з наявністю або відсутністю соціальних стереотипів, здатністю до адекватного самовираження в спілкуванні. Високі показники свідчать про автентичну взаємодію з оточуючими, здатність до саморозкриття. Люди з високою оцінкою за цією шкалою орієнтовані на особистісне спілкування, не схильні вдаватися до фальші або маніпуляцій, що не змішують саморозкриття особистості зі стратегією і тактикою управління виробленим враженням. Низькі показники характерні для людей ригідних, не впевнених у своїй привабливості, в тому, що вони цікаві співрозмовнику і спілкування з ними може приносити задоволення.

Рівень суб'єктивного контролю

Методика являє собою модифікований варіант опитувальника американського психолога Дж. Роттера. З його допомогою можна оцінити рівень суб'єктивного контролю над різноманітними ситуаціями, іншими словами, визначити ступінь відповідальності людини за свої вчинки і своє життя.

З метою підвищення достовірності результатів опитувальник збалансований за наступними параметрами:

1) по інтернальності-екстернальності - половина з пунктів опитувальника сформульована таким чином, що позитивну відповідь на них дадуть люди з інтернальним РСК, а інша половина сформульована так, що позитивну відповідь на неї дадуть люди з екстернальним РСК;

2) з емоційного знаку - рівна кількість пунктів опитувальника описують емоційно позитивні і емоційно негативні ситуації;

3) у напрямку атрибуцій - рівна кількість пунктів сформульовано в першому і третьому обличчі.

Шкала загальної інтернальності (Io).

Високий показник по цій шкалі відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті було результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і, отже, беруть на себе відповідальність за своє життя в цілому. Низький показник за шкалою Io відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями і значущими подіями, які вони розглядають як результат випадку або дії інших людей. Для визначення РСК за даною шкалою необхідно пам'ятати, що максимальне значення показника по ній 44, а мінімальне - 0.

Шкала інтернальності в області досягнень (Id).

Високий показник по цій шкалі відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями. Такі люди вважають, що всього самого доброго у своєму житті вони домоглися самі, і що вони здатні з успіхом йти до наміченої мети в майбутньому. Низький показник за шкалою Id свідчить про те, що людина пов'язує свої успіхи, досягнення і радості з зовнішніми обставинами - везінням, щасливою долею або допомогою інших людей. Максимальне значення показника по цій шкалі дорівнює 12, мінімальне - 0.

Шкала інтернальності в області невдач (In).

Високий показник по цій шкалі говорить про розвинене почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій, що проявляється у схильності звинувачувати самого себе в різноманітних неприємностях і невдачах. Низький показник свідчить про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати їх результатами невезіння. Максимальне значення - 12, мінімальне - 0.

Шкала інтернальності в сімейних відносинах (Ic).

Високий показник Ic означає, що людина вважає себе відповідальною за події, що відбуваються в її сімейному житті. Низький Ic вказує на те, що суб'єкт вважає своїх партнерів причиною значимих ситуацій, що виникають у його родині. Максимальне значення Ic - 10, мінімальне - 0.

Шкала інтернальності в області виробничих відносин (Іп).

Високий Іп свідчить про те, що людина вважає себе, свої дії важливим фактором організації власної виробничої діяльності, зокрема, у своєму просуванні по службі. Низький Іп вказує на схильність надавати більш важливе значення зовнішнім обставинам - керівництву, колегам по роботі, везінню - невдачі. Максимум Іп - 8, мінімум - 0.

Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин (Ім).

Високий показник за нею свідчить про те, що людина відчуває себе здатною викликати повагу і симпатію інших людей. Низький Ім вказує на те, що суб'єкт не схильний брати на себе відповідальність за свої відносини з оточуючими. Максимальне значення Ім - 4, мінімальне - 0.

Шкала інтернальності стосовно здоров'я та хвороби (Із).

Високий показник свідчить про те, що людина вважає себе багато в чому відповідальною за своє здоров'я і вважає, що одужання залежить переважно від її дій. Людина з низьким рівнем вважає здоров'я і хворобу результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, насамперед лікарів. Максимальне значення - 4, мінімальне - 0.

Математична обробка результатів проводилася за допомогою методів математичної статистики: U-критерій Манна-Уїтні, метод аналізу крайніх показників [22].

U-критерій Манна-Уїтні, призначений для оцінки відмінностей між двома вибірками по рівню будь-якої ознаки, кількісно вимірної. Він дозволяє виявляти відмінності між малими вибірками.

Цей метод виявлення відмінностей між вибірками був запропонований у 1945 році Френком Уїлкоксом. У 1947 році він був істотно перероблений і розширений Г. Б. Манном і Д. Р. Уїтні [22].

Таким чином, емпіричне дослідження складалося з наступних кроків: була сформована вибірка із 72 осіб, яких було поділено на дві групи за ознакою належності до розвивальної та традиційної систем навчання; були обрані психодіагностичні методики, використані для вивчення особливостей

особистісної зрілості старшокласників; були підібрані математично-статистичні критерії для кількісної обробки отриманих результатів: U-критерій Манна-Уїтні, метод аналізу крайніх показників.

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В РІЗНИХ СИСТЕМАХ НАВЧАННЯ

3.1 Особливості особистісної зрілості старшокласників у традиційній системі навчання

Для визначення особливостей особистісної зрілості старшокласників, що навчаються в традиційній системі було використано опитувальник особистісної зрілості Ю.З. Гільбуха, модифікований варіант опитувальника Дж. Роттера - тест САТ (рівень самоактуалізації), опитувальник діагностики самоактуалізації особистості САМОАЛ, «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК).

В таблиці 3.1 приведено загальні показники сформованості особистісної зрілості старшокласників традиційної системи навчання, а також показники особистісної зрілості юнаків і дівчат.

Таблиця 3.1

Сформованість особистісної зрілості старшокласників в традиційній системі навчання

Характеристики ОЗ	Показники ОЗ в ТН		
	Загальні	Юнаки	Дівчата
Мотивація досягнення	11,35	10.82	11.77
«Я»- концепція	13,46	12.11	14.5
Почуття громадянського обов'язку	4,97	6.17	4.05
Життєва установка	9,97	8.52	11.09
Здатність до психологічної близькості	4,10	5.35	3.13
Орієнтація в часі	9.07	9.09	9.07
Цінності	9.26	8.65	9.73
Погляд на природу людини	6.27	5.73	6.55
Потреба в пізнанні	7.88	7.68	8.05
Креативність	8.61	8.41	8.78
Автономність	7.48	7.24	7.68
Спонтанність	6.35	5.76	6.36
Саморозуміння	6.19	6.79	6.68
Аугосимпатія	7.41	7.47	6.91
Контактність	7.42	7.85	7.09
Гнучкість в спілкуванні	7.96	7.85	8
Шкала загальної інтернальності (Іо)	49.05	47.59	50.18
Шкала інтернальності в області досягнень (Ід).	14.17	13.94	14.36
Шкала інтернальності в області невдач (Ін)	14.02	13.70	14.27
Шкала інтернальності в сімейних стосунках (Іс)	9.76	9.94	9.63
Шкала Інтернальності в області виробничих відносин (Іп).	8.92	8.06	9.59

Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин (Ім)	5.51	5	5.90
Шкала інтернальності стосовно здоров'я (Із)	5.84	5.94	5.68

Аналізуючи показники загальних характеристик особистісної зрілості старшокласників традиційної системи навчання, наведених у таблиці 3.1, можна констатувати наступне.

Загальна спрямованість діяльності старшокласників на значущі життєві цілі характеризується середніми показниками прагнення до максимально повної самореалізації, самостійності, ініціативності, прагнення до лідерства, до досягнення високих результатів, що свідчить про сформованість мотивації досягнення на достатньому рівні, потребуючому подальшого розвитку.

Відмічено достатньо високі показники за такими характеристиками зрілості, як впевненість у своїх можливостях, задоволеність своїми здібностями, темпераментом і характером, своїми знаннями, вміннями та навичками. Разом з тим такі суттєві параметри поведінки, як висока вимогливість до себе, відсутність самовдоволення, скромність, повага до інших людей дещо занижені. Таке поєднання якостей нерідко відбивається на самооцінці та проявляється в несвідомому прагненні підбадьорити себе похваланням, бравадою, саморекламою тощо.

Такі якості, як патріотизм, інтерес до явищ суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, потреба в спілкуванні, колективізм розвинені на достатньому рівні.

Показники імпульсивності, на противагу розсудливості, емоційної врівноваженості, досить високі, особливо серед юнаків, що може бути свідченням вікових норм і гормональних перебудов в організмі, що, безперечно, відбивається на стані нервової системи.

Такі особистісні якості, як доброзичливість, емпатія, вміння слухати, потреба в духовній близькості з іншими людьми знаходяться на середньому рівні як у юнаків, так і у дівчат, що навчаються в традиційній системі.

За показниками орієнтації в часі піддослідні контрольної групи розділились приблизно порівну. Частина з них здатна насолоджуватися актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими радощами і не знецінюючи передчуттям прийдешніх успіхів, жити справжнім, не відкладаючи своє життя на "потім" і не намагаючись знайти притулок у минулому. Інша частина групи показала протилежні результати - невротичність, зануреність в минулі переживання, із завищеним прагненням до досягнень.

Позитивний погляд на природу людини може інтерпретуватися як стійка основа для щирих і гармонійних міжособистісних відносин, симпатія і довіра до людей, чесність, неупередженість, доброзичливість.

Показники потреби в пізнанні змушують бажати кращого, що свідчить про складності у сфері пізнавальних інтересів та процесів самоактуалізації особистості, завжди відкритої новим враженням. Прагнення до творчості або креативність - неодмінний атрибут самоактуалізації, яку попросту можна назвати творчим ставленням до життя.

Автономність, спонтанність, саморозуміння, що на думку багатьох авторів є головними критеріями психологічного здоров'я особистості, її цілісності і повноти – без особливостей. Дослідження виявило значно знижені показники цих рис у юнаків та дівчат, що навчаються в традиційній системі.

Досить високі показники по шкалі контактності говорять про товариськість досліджуваних, їх здатність до встановлення міцних і доброзичливих відносин з оточуючими. В даному контексті контактність розуміється не як рівень комунікативних здібностей особистості або навички ефективного спілкування, але як загальна схильність до взаємно корисних і приємних контактів з іншими людьми, необхідна основа синергічної установки особистості.

Шкала гнучкості в спілкуванні співвідноситься з наявністю або відсутністю соціальних стереотипів, здатністю до адекватного самовираження в спілкуванні. Високі показники, отримані в результаті опитування, свідчать про автентичну взаємодію старшокласників з оточуючими, їх здатність до

саморозкриття. Люди з високою оцінкою за цією шкалою орієнтовані на особистісне спілкування, не схильні вдаватися до фальші або маніпуляцій, що не змішують саморозкриття особистості зі стратегією і тактикою управління виробленим враженням.

Досить низький показник за шкалою Іо відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Старшокласники, нажаль, не завжди бачать зв'язки між своїми діями і значущими подіями, які вони розглядають як результат випадку або дії інших людей. Вони вважають, що всього самого доброго у своєму житті домоглися самі та з допомогою вдачі, везіння, і що вони здатні з успіхом йти до наміченої мети в майбутньому.

В той же час дещо занижений показник почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій свідчить про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати їх результатами невезіння.

Крім того, в своїй більшості, старшокласники традиційної системи навчання почувають себе здатними викликати повагу і симпатію інших людей, намагаючись брати на себе відповідальність за свої відносини з оточуючими. Високі показники по шкалі інтернальності стосовно здоров'я та хвороби свідчать про те, що досліджувані вважають себе багато в чому відповідальними за своє здоров'я і вважають, що одужання залежить переважно від їх дій.

Таким чином, відповідальність старшокласників традиційної системи навчання за своє життя та за свої вчинки достатньо сформована, але потребує подальшого розвитку зазначених характеристик особистісної зрілості.

3.2 Особливості особистісної зрілості старшокласників у розвивальній системі навчання

Для визначення особливостей особистісної зрілості старшокласників, що навчаються в розвивальній системі було використано опитувальник особистісної зрілості Ю.З. Гільбуха, модифікований варіант опитувальника

Дж. Роттера - тест САТ (рівень самоактуалізації), опитувальник діагностики самоактуалізації особистості САМОАЛ, «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК).

В таблиці 3.2 приведено загальні показники сформованості особистісної зрілості старшокласників розвивальної системи навчання, а також показники особистісної зрілості юнаків і дівчат.

Таблиця 3.2

Сформованість особистісної зрілості старшокласників в розвивальній системі навчання

Характеристики ОЗ	Показники ОЗ в РН		
	Загальні	Юнаки	Дівчата
Мотивація досягнення	8,09	9.25	7
«Я»- концепція	8,24	9.68	6.88
Почуття громадянського обов'язку	1,57	0.37	2.70
Життєва установка	6,87	7.18	6.58
Здатність до психологічної близькості	2,84	4.43	1.35
Орієнтація в часі	9.59	10.88	8.74
Цінності	8.78	8.44	9.29
Погляд на природу людини	6.95	6.47	7.58
Потреба в пізнанні	8.41	7.50	9.26
Креативність	8.75	8.25	9.23
Автономність	8.33	8.56	8.35
Спонтанність	7.57	8.38	6.82
Саморозуміння	8.18	9.47	7.14
Аугосимпатія	8.33	9.19	7.52
Контактність	8.18	8.16	7.32
Гнучкість в спілкуванні	8.06	8.72	7.97
Шкала загальної інтернальності (Іо)	49,54	52.88	46.65
Шкала інтернальності в області досягнень (Ід).	15,06	17.13	13.12
Шкала інтернальності в області невдач (Ін)	12,69	13.82	11.59
Шкала інтернальності в сімейних стосунках (Іс)	9,36	10.69	8.12
Шкала Інтернальності в області виробничих відносин (Іп).	9,60	8.75	10.41
Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин (Ім)	6,09	7.38	4.88
Шкала інтернальності стосовно здоров'я (Із)	5.84	5.75	5.59

Аналізуючи показники загальних характеристик особистісної зрілості старшокласників розвивальної системи навчання, наведених у таблиці 3.2, можна констатувати наступне.

Достатньо сформована загальна спрямованість діяльності старшокласників на значущі життєві цілі, що характеризується високими показниками прагнення до максимально повної самореалізації, самостійності, ініціативності, прагнення до лідерства, до досягнення високих результатів.

На тлі середніх значень впевненості у своїх можливостях, задоволеності своїми здібностями, темпераментом і характером, своїми знаннями, вміннями та навичками, такі суттєві параметри поведінки, як висока вимогливість до себе, відсутність самовдоволення, скромність, повага до інших людей достатньо високі.

Показники імпульсивності, на противагу розсудливості, емоційної врівноваженості, досить високі, особливо серед юнаків, що може бути свідченням вікових норм і гормональних перебудов в організмі, що, безперечно, відбивається на стані нервової системи.

Такі особистісні якості, як доброзичливість, емпатія, вміння слухати, потреба в духовній близькості з іншими людьми знаходяться на високому рівні як у юнаків, так і у дівчат, що навчаються в розвивальній системі.

Позитивний погляд на природу людини може інтерпретуватися як стійка основа для щирих і гармонійних міжособистісних відносин, симпатія і довіра до людей, чесність, неупередженість, доброзичливість.

Показники потреби в пізнанні достатньо високі, особливо у дівчат, що свідчить про актуалізацію сфери пізнавальних інтересів та процесів самоактуалізації особистості, відкритості новим враженням. Крім того, дослідження виявило значно високі показники спонтанності та саморозуміння, які на думку багатьох авторів є головними критеріями психологічного здоров'я особистості, її цілісності і повноти, у юнаків та дівчат, що навчаються в розвивальній системі.

Досить високі показники по шкалі контактності говорять про товариськість досліджуваних, їх здатність до встановлення міцних і доброзичливих відносин з оточуючими. В даному контексті контактність розуміється не як рівень комунікативних здібностей особистості або навички

ефективного спілкування, але як загальна схильність до взаємно корисних і приємних контактів з іншими людьми, необхідна основа синергічної установки особистості.

Шкала гнучкості в спілкуванні співвідноситься з наявністю або відсутністю соціальних стереотипів, здатністю до адекватного самовираження в спілкуванні. Високі показники, отримані в результаті опитування, свідчать про автентичну взаємодію старшокласників розвивальної системи навчання з оточуючими, їх здатність до саморозкриття. Люди з високою оцінкою за цією шкалою орієнтовані на особистісне спілкування, не схильні вдаватися до фальші або маніпуляцій, що не змішують саморозкриття особистості зі стратегією і тактикою управління виробленим враженням.

Досить високий показник за шкалою Іо відповідає високому рівню суб'єктивного контролю. Старшокласники, бачать зв'язки між своїми діями і значущими подіями, які вони розглядають як результат власної поведінки, чи власного вибору. Вони вважають, що далеко не всього у своєму житті домоглися з допомогою вдачі, везіння, і що вони здатні з успіхом йти до наміченої мети в майбутньому.

Крім того, старшокласники розвивальної системи навчання почувають себе здатними викликати повагу і симпатію інших людей, намагаючись брати на себе відповідальність за свої відносини з оточуючими. Високі показники по шкалі інтернальності стосовно здоров'я та хвороби свідчать про те, що досліджувані вважають себе багато в чому відповідальними за своє здоров'я і вважають, що одужання залежить переважно від їх дій.

Таким чином, особистісна зрілість старшокласників розвивальної системи навчання, що характеризується відповідальністю за своє життя, свої вчинки, достатньо сформована та має свої особливості.

3.3 Порівняльний аналіз особливостей особистісної зрілості старшокласників традиційної і розвивальної систем навчання

Загальні результати дослідження особливостей особистісної зрілості старшокласників у традиційному та розвивальному навчанні представлені в зведеній таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Показники особистісної зрілості старшокласників в різних системах навчання

	Загальні показники			Юнаки			Дівчата		
	РН	ТН	відмінності	РН	ТН	відмінності	РН	ТН	відмінності
Мотивація досягнення	8,09	11,35	незн.	9.25	10.82	незн.	7	11.77	незн.
«Я»- концепція	8,24	13,46	0.05	9.68	12.11	незн.	6.88	14.5	U 0,05
Почуття громадянського обов'язку	1,57	4,97	0.01	0.37	6.17	U 0,05	2.70	4.05	незн.
Життєва установка	6,87	9,97	незн.	7.18	8.52	незн.	6.58	11.09	U 0,05
Здатність до психологічної близькості	2,84	4,10	незн.	4.43	5.35	незн.	1.35	3.13	незн.
Орієнтація в часі	9.59	9.07	незн.	10.88	9.09	U = 0,05	8.74	9.07	незн.
Цінності	8.78	9.26	незн.	8.44	8.65	незн.	9.29	9.73	незн.
Погляд на природу людини	6.95	6.27	незн.	6.47	5.73	незн.	7.58	6.55	незн.
Потреба в пізнанні	8.41	7.88	незн.	7.50	7.68	незн.	9.26	8.05	U = 0,05
Креативність	8.75	8.61	незн.	8.25	8.41	незн.	9.23	8.78	незн.
Автономність	8.33	7.48	незн.	8.56	7.24	незн.	8.35	7.68	незн.
Спонтанність	7.57	6.35	0.05	8.38	5.76	U = 0,01	6.82	6.36	незн.
Саморозуміння	8.18	6.19	0.05	9.47	6.79	U = 0,01	7.14	6.68	незн.
Аутосимпатія	8.33	7.41	незн.	9.19	7.47	незн.	7.52	6.91	незн.
Контактність	8.18	7.42	незн.	8.16	7.85	незн.	7.32	7.09	незн.
Гнучкість в спілкуванні	8.06	7.96	незн.	8.72	7.85	незн.	7.97	8	незн.
Шкала загальної інтернальності (Io)	49,54	49.05	незн.	52.88	47.59	незн.	46.65	50.18	незн.
Шкала інтернальності	15,06	14.17	незн.	17.13	13.94	U = 0,05	13.12	14.36	незн.

в області досягнень (Ід).									
Шкала інтернальності в області невдач (Ін)	12,69	14.02	незн.	13.82	13.70	незн.	11.59	14.27	незн.
Шкала інтернальності в сімейних стосунках (Іс)	9,36	9.76	незн.	10.69	9.94	незн.	8.12	9.63	незн.
Шкала Інтернальності в області виробничих відносин (Іп).	9,60	8.92	незн.	8.75	8.06	незн.	10.41	9.59	незн.
Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин (Ім)	6,09	5.51	незн.	7.38	5	U = 0,01	4.88	5.90	незн.
Шкала інтернальності стосовно здоров'я (Із)	5,69	5.84	незн.	5.75	5.94	незн.	5.59	5.68	незн.

Аналіз узагальнених результатів дослідження особистісної зрілості старшокласників у різних системах навчання, приведених в таблиці 3.3, дає змогу констатувати той факт, що рівень сформованості особистісної зрілості старшокласників обох систем навчання достатній.

Порівняльний аналіз особливостей особистісної зрілості старшокласників у різних системах навчання дозволяє стверджувати, що за більшістю показників, а саме: здатність до психологічної близькості, цінності, погляд на природу людини, креативність, автономність, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні, загальна інтернальність, інтернальність невдач, інтернальність сімейних відносин, інтернальність виробничих відносин та інтернальність у відношенні до здоров'я і хвороби, відмінностей не виявлено. Водночас, у старшокласників традиційної системи навчання домінують показники почуття громадянського обов'язку та характеристики відношення до свого «Я», а особистісна зрілість у старшокласників розвивальної системи навчання характеризується більш вираженими показниками життєвої

установки, орієнтації в часі, потреби в пізнанні, спонтанності, саморозуміння, інтернальності в області досягнень, інтернальності в області міжособистісних відносин.

Показники характеристик особистісної зрілості старшокласників в різних системах навчання (методика САМОАЛ) наглядно демонструють відмінності за двома шкалами: спонтанність та саморозуміння, що відображено на рис.3.1

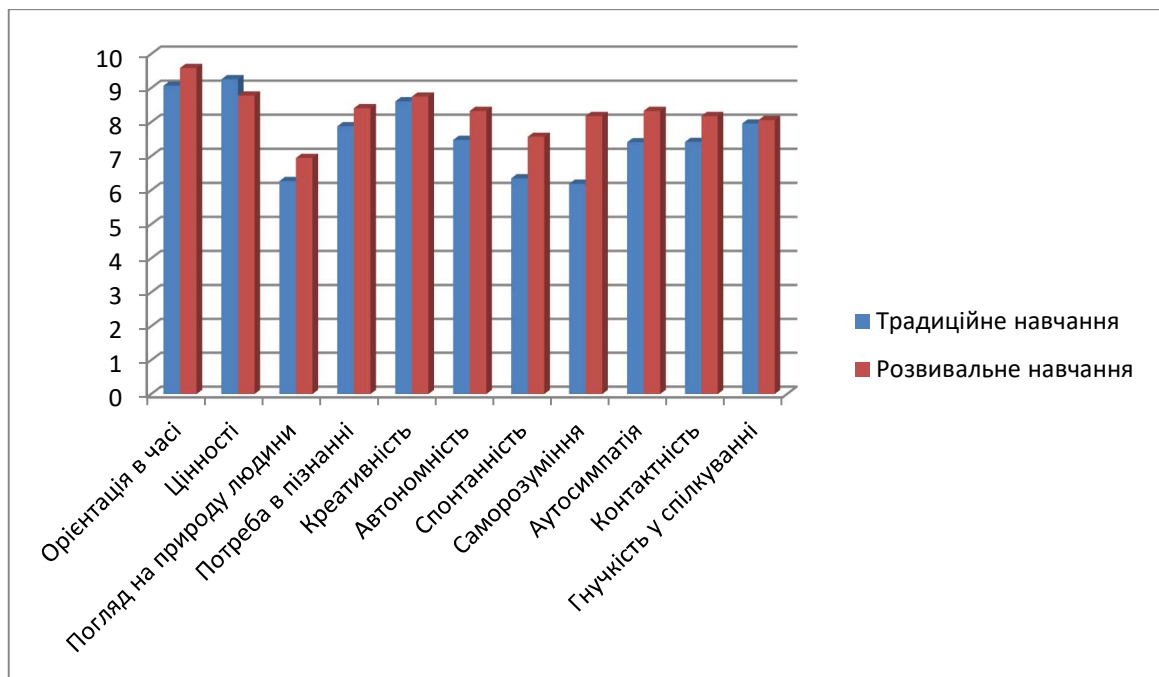


Рис.3.1 – Показники особистісної зрілості старшокласників в різних системах навчання (методика САМОАЛ)

Згідно з рисунком 3.1, загальна спрямованість діяльності старшокласників розвивальної системи навчання на значущі життєві цілі характеризується високими показниками прагнення до максимально повної самореалізації, самостійності, ініціативності, до досягнення високих результатів. Крім того, яскраво виражені показники характеристик самоактуалізуючої особистості: висока потреба в пізнанні та спонтанність, що впливає з впевненості в собі і довіри до навколишнього світу, та співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, гра, легкість без зусилля. Також високі показники мають такі суттєві параметри поведінки, як

вимогливість до себе, відсутність самовдоволення, скромність, повага до інших людей.

Саморозуміння – це риса незалежних від чужої думки людей. Такі люди вільні від психологічного захисту, що відокремлює особистість від власної сутності, вони не схильні підміняти власні смаки та оцінки зовнішніми соціальними стандартами.

Отже, можна стверджувати, що старшокласники, які навчалися в системі розвивального навчання, більш незалежні та вільні від соціальних стандартів, у них сформовані якості суб'єкта, а не суб'єктності. Система розвиваючого навчання вчить діяти людину самостійно та спонтанно, при цьому розуміти себе.

Більш точні результати тесту САМОАЛ за гендерною відзнакою показали, що спонтанність та саморозуміння краще проявилось у юнаків з розвивальної системи навчання. Також були виявлені ще дві значущі відмінності за шкалами орієнтація в часі та потреба в пізнанні.

Крім того, високі показники відмічено у досліджуваних з традиційної системи навчання за такими характеристиками особистісної зрілості, як впевненість у своїх можливостях, задоволеність власними здібностями і характером, своїми знаннями, вміннями та навичками, що свідчить про здатність позитивного самосприйняття.

Високі показники шкали «Орієнтація в часі» у юнаків в розвивальному навчанні вказують на розвинену у них здатність жити даною годиною, не відкладаючи своє життя на "потім" і не намагаючись знайти притулок у минулому.

Відмінність по шкалі «Потреба в пізнанні», навпаки, проявилася значніше у дівчат системи розвиваючого навчання. Це свідчить про відкритість новим враженням, здатність до буттєвого пізнання - безкорисливу спрагу нового, інтерес до об'єктів, не пов'язаний прямо із задоволенням будь-яких потреб.

Результати дослідження особливостей особистісної зрілості за опитувальником особистої зрілості Ю.З. Гільбуха у старшокласників різних систем навчання відображені на рисунку 3.2

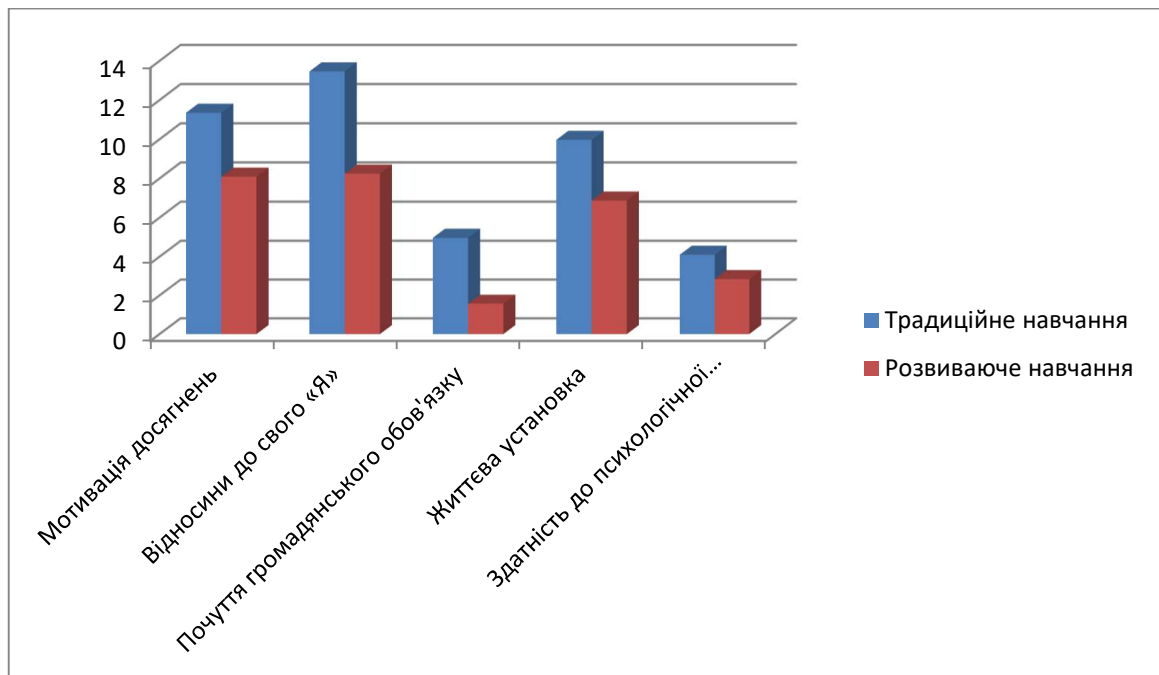


Рис. 3.2 - Показники особистісної зрілості старшокласників в різних системах навчання за опитувальником Ю.З. Гільбуха

Аналіз результатів дослідження за методикою Ю.З. Гільбуха показав достатню сформованість особистісної зрілості старшокласників традиційної системи навчання. Серед особливостей можна відзначити такі якості як патріотизм, інтерес до явищ суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, потреба в спілкуванні, колективізм, що свідчать про розвинене почуття громадянського обов'язку, впевненість в собі та відповідальність, які культивуються традиційною системою навчання.

Крім того, інтерес представляють гендерні особливості особистісної зрілості у старшокласників: у хлопців більш виражені показники спонтанності, саморозуміння, орієнтації у часі, інтернальність досягнень та інтернальність міжособистісних досягнень, у дівчат переважає потреба у пізнанні.

Аналіз крайніх показників за опитувальником Ю.З. Гільбуха показав, що старшокласники традиційної системи навчання дають кращий результат, ніж учні розвиваючого навчання (див. таблицю 3.4).

Таблиця 3.4

Аналіз крайніх показників за опитувальником Ю.З. Гільбуха

	Традиційне навчання	Розвивальне навчання
Найгірші показники	36,4%	63,6%
Найкращі показники	69%	31%

Результати дослідження особливостей особистісної зрілості за методикою РСК у старшокласників різних систем навчання відображені на рисунку 3.3

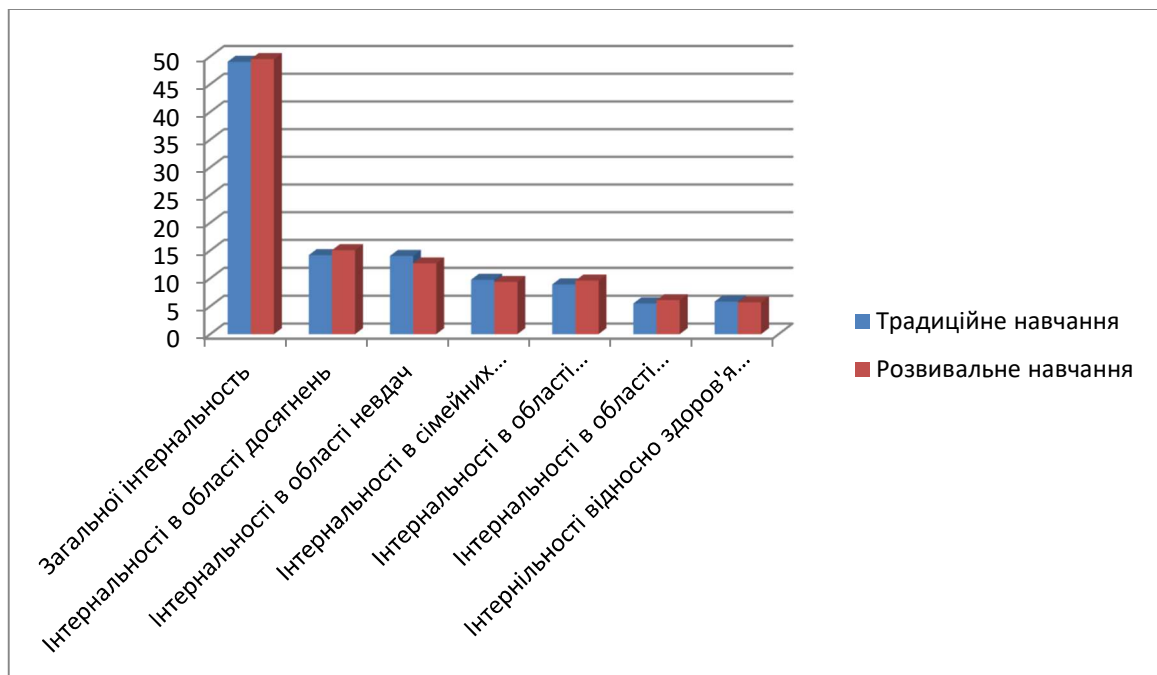


Рис. 3.3 - Показники особистісної зрілості старшокласників в різних системах навчання за методикою РСК

За методикою РСК (Рівень суб'єктивного контролю) виявлені відмінності в показниках особистісної зрілості за двома шкалами: шкала інтернальності в області досягнень (Ід) і шкала інтернальності міжособистісних відносин (Ім).

Шкала інтернальності в області досягнень відповідає рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями. Такі люди вважають, що всього

самого доброго у своєму житті вони домоглися самі, і що вони здатні з успіхом йти до наміченої мети в майбутньому.

Шкала інтернальності міжособистісних відносин свідчить про те, що людина відчуває себе здатною викликати повагу і симпатію інших людей.

Таким чином, порівняльний аналіз особливостей особистісної зрілості старшокласників у різних системах навчання дозволяє стверджувати, що за більшістю показників, а саме: здатність до психологічної близькості, цінності, погляд на природу людини, креативність, автономність, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні, загальна інтернальність, інтернальність невдач, інтернальність сімейних відносин, інтернальність виробничих відносин та інтернальність у відношенні до здоров'я і хвороби, значущих відмінностей не виявлено. Водночас, у старшокласників традиційної системи навчання домінують показники почуття громадянського обов'язку та характеристики відношення до свого Я, а особистісна зрілість у старшокласників розвивальної системи навчання характеризується більш вираженими показниками життєвої установки, орієнтації в часі, потреби в пізнанні, спонтанності, саморозуміння, інтернальності в області досягнень, інтернальності в області міжособистісних відносин.

Крім того, інтерес представляють гендерні особливості особистісної зрілості у старшокласників: у хлопців більш виражені показники спонтанності, саморозуміння, орієнтації у часі, інтернальність досягнень та інтернальність міжособистісних досягнень, у дівчат переважає потреба у пізнанні, відкритість новим враженням, в них вихована безкорислива спрага нового, інтерес до об'єктів, не пов'язаний прямо із задоволенням будь-яких потреб.

Аналіз результатів, отриманих у дослідженні, дозволяє зробити наступні висновки щодо можливостей впливу системи навчання на формування та розвиток характеристик особистісної зрілості. На наш погляд, не варто перебільшувати роль системи навчання у формуванні особистісних конструктів, зокрема особистісної зрілості. Показники більшості характеристик особистісної зрілості в традиційній та розвивальній системах навчання не

мають значущих відмінностей. Водночас виявлені відмінності вказують на можливість впливу системи навчання на розвиток визначених якостей чи здібностей, фундамент яких було закладено в початковій школі. Можна припустити, що саме ці якості стали передумовами сформованості досліджених характеристик особистісної зрілості в період ранньої юності. Але, щоб стверджувати це напевно, необхідно продовжити дослідження впливу системи навчання на особистісні конструкти в комплексі з іншими впливовими факторами (сім'я, міжособистісні стосунки, інформаційний потік тощо).

ВИСНОВКИ

На підставі проведеного теоретичного аналізу та дослідження у відповідності до поставленої мети і задач можна зробити наступні висновки:

1. Теоретичний аналіз наукових досліджень проблематики особистісної зрілості показав наступне: особистісна зрілість – це складне, не пов'язане з віком, структурне утворення, яке включає в себе відповідальність в різних сферах діяльності, самостійність, емоційну зрілість, потребу в самореалізації, адекватне самоствердження, цілепокладання. Найважливішими характеристиками зрілої особистості є: цілеспрямованість, самостійність, динамічність, цілісність, конструктивність, індивідуальність.

При цьому недостатньо вивченими та систематизованими залишаються особливості особистісної зрілості в ранньому юнацькому віці, так як саме в цьому віці проблематика особистісної зрілості набуває особливого значення, що обумовлено інтенсивністю процесів формування та розвитку основних особистісних конструктів.

2. Аналіз результатів дослідження показав достатню сформованість особистісної зрілості старшокласників традиційної системи навчання. Серед особливостей можна відзначити наступні: такі якості, як патріотизм, інтерес до явищ суспільно-політичного життя, почуття професійної відповідальності, потреба в спілкуванні, колективізм, розвинені на високому рівні.

Крім того, високі показники відмічено за такими характеристиками особистісної зрілості, як впевненість у своїх можливостях, задоволеність власними здібностями і характером, своїми знаннями, вміннями та навичками, що свідчить про здатність позитивного самосприйняття.

3. Дослідження особливостей особистісної зрілості старшокласників у системі розвиваючого навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова дало змогу констатувати той факт, що сформованість особистісної зрілості старшокласників розвивальної системи навчання достатня.

Загальна спрямованість їх діяльності на значущі життєві цілі

характеризується високими показниками прагнення до максимально повної самореалізації, самостійності, ініціативності, до досягнення високих результатів. Також яскраво виражені показники характеристик самоактуалізуючої особистості: висока потреба в пізнанні та спонтанність, що впливає з впевненості в собі і довіри до навколишнього світу, та співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, гра, легкість без зусилля. Крім того, високі показники мають такі суттєві параметри поведінки, як вимогливість до себе, відсутність самовдоволення, скромність, повага до інших людей.

4. Порівняльний аналіз особливостей особистісної зрілості старшокласників у різних системах навчання дозволяє стверджувати, що за більшістю показників, а саме: здатність до психологічної близькості, цінності, погляд на природу людини, креативність, автономність, аутосимпатія, контактність, гнучкість у спілкуванні, загальна інтернальність, інтернальність невдач, інтернальність сімейних відносин, інтернальність виробничих відносин та інтернальність у відношенні до здоров'я і хвороби, відмінностей не виявлено. Водночас, у старшокласників традиційної системи навчання домінують показники почуття громадянського обов'язку та характеристики відношення до свого Я, а особистісна зрілість у старшокласників розвивальної системи навчання характеризується більш вираженими показниками життєвої установки, орієнтації в часі, потреби в пізнанні, спонтанності, саморозуміння, інтернальності в області досягнень, інтернальності в області міжособистісних відносин.

Крім того, інтерес представляють гендерні особливості особистісної зрілості у старшокласників: у хлопців більш виражені показники спонтанності, саморозуміння, орієнтації у часі, інтернальності досягнень та інтернальності міжособистісних досягнень, у дівчат переважає потреба у пізнанні, відкритість новим враженням, в них вихована безкорислива спрага нового, інтерес до об'єктів, не пов'язаний прямо із задоволенням будь-яких потреб.

5. Аналіз результатів, отриманих у дослідженні, дозволяє зробити наступні висновки щодо можливостей впливу системи навчання на формування та розвиток характеристик особистісної зрілості. На наш погляд, не варто перебільшувати роль системи навчання у формуванні особистісних конструктів, зокрема особистісної зрілості. Показники більшості характеристик особистісної зрілості в традиційній та розвивальній системах навчання не виявили значущих відмінностей. Водночас виявлені відмінності вказують на можливість впливу системи навчання на розвиток визначених якостей чи здібностей, фундамент яких було закладено в початковій школі. Можна припустити, що саме ці якості стали передумовами сформованості досліджених характеристик особистісної зрілості в період ранньої юності. Але, щоб стверджувати це напевно, необхідно продовжити дослідження впливу системи навчання на особистісні конструкти в комплексі з іншими впливовими факторами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология. – Альма – Матер: 2015. – 701 с.
2. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://studopedia.net/13_30092_Istoriya-viniknennya-rozvivalnogo-navchannya.html. - Феникс, 1999. – С.84-92, 106-108.
3. Валлон, А. Психическое развитие ребенка. – Наука: 1967. – 348 с.
4. Вархоменко, А. В Специфіка виховання гуманних почуттів у період шкільного дитинства: ст. Матеріали міжнародної молодіжної наукової конференції . – Харків, 2018. - 28 с.
5. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. – Педагогика: 1991. – 480 с.
6. Гильбух, Ю.З. Тест-опросник личностной зрелости. - К.: Научно-практический центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение»: 1994. - 23 с.
7. Давыдов, В.В. Теорія розвивального навчання. – ІНТАР: 1996. - 544с.
8. Давыдов, В.В. Виды обобщения в обучении.–Просвещение:1972.–198 с.
9. Давыдов, В.В. Концепция учебной деятельности школьников/ Маркова А. К. Возрастная и педагогическая психология - Москва - 1992. – 427 с.
10. Дьоміна, Г. А. Психологічні особливості формування та активізації особистісної зрілості – Барчій: 2006. – 24 – 31с.
11. Дубяга, С. М. Розвивальне навчання в системі інноваційних технологій / Матеріали теоретичного и практичного впровадження освітньої технології. – Мелітополь: 2008. - 112с.
12. Дусавицкий, А.К. Развитие личности в учебной деятельности. – Харьков: 2008. – 216с.
13. Дусавицкий, А. К. Развивающее образование: теория и практика. – Харьков: 2002. – 116 с.
14. Дусавицький, О.К. Дослідження проблеми розвитку особистості в системі розвивальної освіти/ Заїка Є.В., Зуєв І.О. – Харків: 2012 р.

15. Заика, Е.В. Об организации игровых занятий для развития мышления, воображения и памяти / Назарова Н.П., Маренич, И.А. – 1995. – 44-45 с.
16. Маслоу, А. Мотивация и личность / Маслоу, А. – Питер: 2003. – 352 с.
17. Мухина, В. С. Возрастная психология / Хвостов, А.А. : Детство, отрочество, юность - Академия, 2019. - 624 с.
18. Педагогічна спадщина / Я. Л. Коменський, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо, І. Г. Песталоцці / [Електронний ресурс]- Режим доступу: <https://apriori-nauka.ru/uk/education/dostoinstva-i-nedostatki-tradicionnoi-sistemyobucheniya.html>. – Педагогіка: 1989.
19. Потапчук, Л.В. Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників: дис. канд.. психол. наук: 19.00.07 / Потапчук Л.В.- Луцьк, 2001. – 205с.
20. Психологічні виміри культури, економіки, управління: Науковий журнал. IX: 2016. Lviv Polytechnic National University Institutional Repository [Електронний ресурс]- Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua>
21. Ранняя молодість: проблеми смислоутворення, подальше професійне й життєве самовизначення / Основи практичної психології / Титаренко Т. М., Панок В., Чепелева Н. та ін. – Вид. 2-е. – Либідь, 2001. – 150 с.
22. Репкин, В.В., Репкина Г.В., Заика Е.В. О системе психолого – педагогического мониторинга в построении учебной деятельности.
23. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – Народное образование: 2008.
24. Сидоров, П. И. Введение в клиническую психологию / Парняков А. В. Екатеринбург: 2000. – 381 с.
25. Сидоренко, Е. В. Метод математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко - ОО «Речь»: 2000. — 231-236 с.
26. Скрипченко, О. В. Вікова та педагогічна психологія / [Електронний ресурс]- Режим доступу: http://studopedia.com.ua/1_45908_traditsiyne-navchannya.html / Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – Просвіта: 2001. – 323-337с.

27. Сорокоумова, Е.А. Возрастная психология.– Питер: 2007. – 192 с.
28. Туревская, Е.И. Возрастная психология –Академ. Проект: 2003. – 393 с.
29. Фрейджер, Ф. Личность: теории, эксперименты, упражнения. / Фэйдимен Д. –Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 864 с.
30. Эльконин, Д. Б. Детская психология. – Учпедгиз: 1960. – 512 с.

ДОДАТКИ

Значущі кореляції

Опитувальник особистісної зрілості Ю.З. Гільбуха

Відношення до свого Я

№	Вибірка 1	Ранг 1	Вибірка 2	Ранг 2
1	20	56	24	63.5
2	2	18	-2	11.5
3	2	18	28	68
4	1	15.5	33	70.5
5	10	32.5	26	66
6	-11	1	20	56
7	12	38	10	32.5
8	14	44.5	12	38
9	8	27.5	-3	9.5
10	-5	7.5	-2	11.5
11	23	60.5	11	35.5
12	7	25	13	41
13	15	48.5	9	29.5
14	22	58	7	25
15	11	35.5	19	53.5
16	0	14	26	66
17	16	51.5	20	56
18	-9	2	-1	13
19	-5	7.5	24	63.5
20	3	20	9	29.5
21	32	69	23	60.5
22	5	22	14	44.5
23	-8	3.5	15	48.5
24	15	48.5	14	44.5

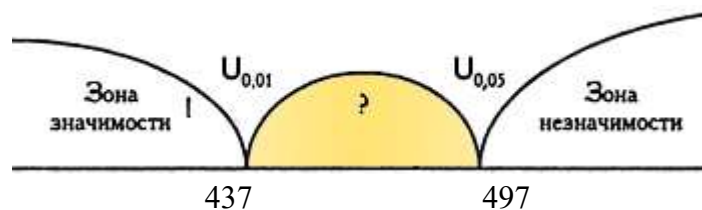
25	12	38	10	32.5
26	19	53.5	16	51.5
27	23	60.5	10	32.5
28	-7	5.5	5	22
29	5	22	2	18
30	-7	5.5	13	41
31	26	66	8	27.5
32	14	44.5	23	60.5
33	7	25	-8	3.5
34			33	70.5
35			38	72
36			15	48.5
37			-3	9.5
38			1	15.5
39			13	41
Суммы:		1044.5		1583.5

Результат: $U_{\text{эмп}} = 483.5$

Критичні значення

$U_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$
437	497

Ось значимости:



Отримане емпіричне значення $U_{\text{эмп}}(483.5)$ знаходиться в зоні невизначеності

Почуття громадянського обов'язку

№	Вибірка 1	Ранг 1	Вибірка 2	Ранг 2
---	-----------	--------	-----------	--------

1	2	31	7	48
2	6	44	-3	14
3	-6	3	3	34
4	-4	10	11	64
5	-3	14	7	48
6	4	37.5	6	44
7	-2	18	8	52.5
8	0	26	6	44
9	7	48	9	56
10	0	26	-8	1
11	12	67.5	10	60
12	-1	22	10	60
13	2	31	-6	3
14	4	37.5	-2	18
15	11	64	3	34
16	-5	6.5	13	71
17	-1	22	9	56
18	-4	10	-5	6.5
19	-5	6.5	12	67.5
20	13	71	10	60
21	5	41	5	41
22	10	60	7	48
23	-3	14	8	52.5
24	-3	14	7	48
25	12	67.5	13	71
26	-3	14	10	60
27	12	67.5	1	28.5
28	-1	22	2	31
29	4	37.5	3	34
30	-4	10	-1	22
31	-6	3	-1	22

32	-2	18	11	64
33	1	28.5	8	52.5
34			9	56
35			5	41
36			4	37.5
37			-5	6.5
38			0	26
39			8	52.5
Сумми:		992.5		1635.5

Результат: $U_{\text{эмп}} = 431.5$

Критичні значення

$U_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$
437	497

Отримане емпіричне значення $U_{\text{эмп}}(431.5)$ знаходиться в зоні значущості

Методика САМОАЛ

Спонтанність

№	Вибірка 1	Ранг 1	Вибірка 2	Ранг 2
1	11	64.5	8	52
2	8	52	5	21
3	8	52	6	29
4	4	14	8	52
5	10	60.5	7	41
6	7	41	7	41
7	12	68	1	1.5
8	5	21	3	7
9	10	60.5	5	21
10	13	71.5	6	29
11	4	14	4	14

12	6	29	10	60.5
13	6	29	9	57
14	12	68	12	68
15	1	1.5	2	3.5
16	13	71.5	7	41
17	6	29	4	14
18	5	21	8	52
19	7	41	7	41
20	3	7	3	7
21	6	29	7	41
22	7	41	10	60.5
23	7	41	3	7
24	7	41	4	14
25	10	60.5	2	3.5
26	7	41	6	29
27	7	41	7	41
28	8	52	4	14
29	3	7	8	52
30	6	29	12	68
31	8	52	6	29
32	12	68	6	29
33	11	64.5	4	14
34			4	14
35			4	14
36			5	21
37			8	52
38			6	29
39			10	60.5
Суммы:		1383		1245

Результат: $U_{\text{эм}} = 465$

Критичні значення

U _{кр}	
p≤0.01	p≤0.05
437	497

Отримане емпіричне значення U_{емп}(465) знаходиться в зоні невизначеності

Саморозуміння

№	Вибірка 1	Ранг 1	Вибірка 2	Ранг 2
1	13.5	71.5	10.5	61
2	6	24	6	24
3	13.5	71.5	6	24
4	7.5	41.5	7.5	41.5
5	9	53	7.5	41.5
6	10.5	61	10.5	61
7	12	67.5	3	4
8	12	67.5	10.5	61
9	6	24	4.5	9.5
10	9	53	6	24
11	7.5	41.5	6	24
12	7.5	41.5	4.5	9.5
13	10.5	61	6	24
14	12	67.5	12	67.5
15	3	4	6	24
16	10.5	61	9	53
17	6	24	1.5	1.5
18	4.5	9.5	6	24
19	6	24	7.5	41.5
20	4.5	9.5	6	24
21	7.5	41.5	9	53
22	7.5	41.5	6	24
23	9	53	6	24
24	9	53	7.5	41.5

25	7.5	41.5	6	24
26	12	67.5	7.5	41.5
27	6	24	7.5	41.5
28	9	53	6	24
29	1.5	1.5	6	24
30	6	24	9	53
31	6	24	7.5	41.5
32	12	67.5	4.5	9.5
33	6	24	3	4
34			7.5	41.5
35			4.5	9.5
36			4.5	9.5
37			9	53
38			10.5	61
39			4.5	9.5
Суммы:		1394		1234

Результат: $U_{\text{эмп}} = 454$

Критичні значення

$U_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.01$	$p \leq 0.05$
437	497

Отримане емпіричне значення $U_{\text{эмп}}(454)$ знаходиться в зоні невизначеності

Порівняльна характеристика рівнів оцінки особистісної зрілості
розвивальної і традиційної систем

	Дуже високий	Високий	Задовільний	Незадовільний
РН		1 – 3,03%	11 – 33,33	21 – 63,64%
ТН		3 – 7,69%	17 – 43,59%	19 – 48,72%