

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв
Кафедра загальної та практичної психології

Освітня програма: Психологія. Практична психологія

Спеціальність: 053 Психологія

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня *магістр*

**РІВЕНЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТРЕБИ В САМОРОЗВИТКУ У
ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ**

Студентки Катерини Володимирівни Юрчак

Науковий керівник :

Олег Петрович Никоненко

Доцент, кандидат біологічних наук,

доцент кафедри загальної та

Практичної психології

Рецензенти:

Ніна Федорівна Литовченко

кандидат психологічних наук, доцент

кафедри загальної та Практичної

психології

Оксана Петрівна Щотка

кандидат психологічних наук, доцент

кафедри педагогіки початкової освіти,

психології та менеджменту

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТРЕБИ В САМОРОЗВИТКУ У ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ.....	6
1.1 Саморозвиток як категорія психології.....	6
1.2 Сутність, структура та проблеми готовності до саморозвитку.....	12
1.3 Моральні якості особистості як запорука її саморозвитку.....	14
Висновки до розділу 1	24
РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ПОТРЕБИ В САМОРОЗВИТКУ У ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ	25
2.1 Методологічні засади дослідження.....	25
2.2 Методи, методика та процедура дослідження	26
Висновки до розділу 2	30
РОЗДІЛ III. ДОСЛІДЖЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТРЕБИ В САМОРОЗВИТКУ У ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ.....	32
3.1 Результати дослідження моральних якостей	32
3.2 Результати дослідження потреби в саморозвитку.....	57
3.3 Встановлення взаємозв'язку між потребою в саморозвитку і моральними якостями	58
Висновки до розділу 3	66
ВИСНОВКИ.....	71
ЛІТЕРАТУРА	73
ДОДАТКИ.....	78

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Швидкий розвиток технологій, зміни на ринку праці, зростання конкуренції та потреба у постійному оновленні знань і навичок вимагають від людини здатності до самостійного навчання та самовдосконалення. У зв'язку з цим потреба в саморозвитку стає актуальною як ніколи, адже від цього залежить не лише професійна кар'єра, але й загальний добробут та самореалізація особистості.

Саморозвиток є процесом постійного вдосконалення своїх знань, навичок, здібностей та особистісних якостей. Це не просто набір дій чи заходів, але й спосіб життя, що включає безперервне прагнення до кращого розуміння себе і світу навколо. Він сприяє підвищенню рівня самооцінки, розширенню світогляду, покращенню міжособистісних стосунків та збільшенню професійної компетентності. Поряд з тим, однією з причин важливості саморозвитку є здатність до адаптації в умовах постійних змін.

Потреба в саморозвитку є універсальною для всіх людей, але шляхи її реалізації можуть суттєво відрізнятись в залежності від рівня розвитку моральних якостей. Моральні якості, такі як чесність, справедливість, відповідальність та співчуття, формуються під впливом багатьох чинників: виховання, освіти, соціального середовища, особистого досвіду тощо. Тому важливо дослідити, як різний рівень розвитку цих якостей впливає на процес саморозвитку, та які стратегії можуть бути ефективними для осіб з різними моральними характеристиками.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю глибшого розуміння взаємозв'язку між моральним розвитком та самореалізацією особистості. Це знання може бути корисним для розробки програм особистісного росту, які враховують індивідуальні моральні особливості, що, в свою чергу, сприятиме гармонійному розвитку особистості.

Ступінь розробленості проблеми. Існує значна кількість робіт з психології саморозвитку (В. Боборикін [1], П. Горностай [5], А. Кужельний

[11], С. Кузікова [13], В. Лозовий [17], С. Некрасова [21], Е. Остапенко [26], Т. Поплавська [30], тощо). Також зустрічаються й дослідження моральних якостей (В. Кулібабчук [16], Н. Пильгун [28], Н. Яценко [45]). Проте вони рідко об'єднуються в контексті взаємозв'язку між собою (М. Волошенко [4], С. Кузікова [13], О. Кузнєцов [15]). До того ж, багато з цих досліджень мають обмежену емпіричну базу. Тому є потреба у подальшому дослідженні цієї проблеми.

Мета дослідження: вивчення взаємозв'язку між рівнем розвитку моральних якостей та реалізацією потреби в саморозвитку у педагогів закладів середньої освіти.

Об'єкт дослідження: чинники формування потреби в саморозвитку.

Предмет дослідження: інтраіндивідуальні зв'язки потреби в саморозвитку та моральними якостями.

Гіпотеза дослідження: існує зв'язок між розвитком моральних якостей та реалізацією потреби в саморозвитку.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз літератури по проблемі дослідження.
2. Оцінити рівень розвитку моральних якостей у досліджуваних осіб.
3. Визначити рівень реалізації у досліджуваних осіб потреби в саморозвитку.
4. Встановити зв'язок між розвитком моральних якостей та реалізацією потреби в саморозвитку.

Методи дослідження:

- теоретичні методи: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення;
- емпіричні: «16-тифакторний особистісний опитувальник» (Р. Б. Кеттелл), «Міні-мульти» (скорочений варіант ММРІ), «Діагностика рівня саморозвитку у професійно-педагогічній діяльності» (Л. Н. Бережнова).
- математико-статистичні: описовий аналіз, кореляційний аналіз.

Новизна дослідження полягає у кількох аспектах. По-перше, обрана група досліджуваних (педагогічні працівники закладу середньої освіти) є

особливо важливою, оскільки їхній рівень моральних якостей та саморозвитку має значний вплив на навчальний процес та розвиток учнів. По-друге, дослідження передбачає аналіз різних рівнів розвитку моральних якостей та їх впливу на потребу в саморозвитку, що дозволяє виявити, які саме моральні якості сприяють або перешкоджають саморозвитку.

Теоретичне значення результатів дослідження. Результати дослідження можуть використовуватися для поглибленого розуміння механізмів взаємодії між саморозвитком і моральними якостями.

Практичне значення результатів дослідження. Результати дослідження можуть бути корисними психологами та іншими спеціалістами, які спрямовують свою роботу на розвиток особистості, для оптимізації програм та методик розвитку особистості з урахуванням її морального розвитку.

Експериментальна вибірка. Дослідження проводилося на базі двох закладів середньої освіти м. Борзна. У дослідженні взяли участь 53 педагоги з різним стажем.

Структура та обсяг роботи. Робота складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку літератури. Основний зміст роботи викладено на 69 сторінках.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТРЕБИ В САМОРОЗВИТКУ У ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ

1.1 Саморозвиток як категорія психології

Поняття «саморозвиток» зародилося ще в давнину. Ще в епоху античності мислителі надавали великого значення саморозвитку як ключовому елементу вдосконалення особистості та суспільства. Так, Сократ вважав самопізнання інтелектуальним процесом, що приводить до знання. Він вбачав у цьому шляху можливість зрозуміти своє місце в житті, розпізнати власні можливості, визначити, що корисно, а що може призвести до розчарування [35]. Аристотель підкреслював значення самопізнання та розвитку через інтелектуальну працю. Він вважав, що істинна мета людського життя полягає в досягненні блаженства, яке виникає, коли діяльність приносить задоволення, оскільки саме через діяльність відбувається саморозвиток [23]. Сенека, у свою чергу, наголошував на важливості розвитку та вдосконалення душі та розуму. Він підкреслював необхідність саморозвитку для гармонії з собою, закликаючи до постійного самоаналізу та роздумів про зміну бажань. Зміна бажань, на його думку, є ознакою руху та розвитку, що краще, ніж застій [32].

Мислителі епохи Просвітництва, в свою чергу, пропонували стратегії для вдосконалення людини та суспільства, використовуючи досягнення науки й техніки. При цьому Р. Декарт підкреслював активну роль людини у власному пізнанні світу та себе, як невід'ємну частину природи, Дж. Локк зауважував, що людина отримує знання через сприйняття та внутрішню рефлексію, розглядаючи їхню аналізу своїх думок і вражень, а Г. Гегель підкреслював, що усе перебуває у постійному русі та розвитку, де суперечності виступають як загальний принцип самовдосконалення [36].

Сьогодні в філософській літературі існують різні підходи до визначення поняття саморозвитку. Так, наприклад, з одного боку саморозвиток вважається результатом самостійних зусиль людини, спрямованих на розумове чи фізичне вдосконалення [33] або визначається як самостійний розвиток без зовнішнього втручання [3]. З іншого боку, саморозвиток розглядається як процес саморуху, що передбачає перехід на вищий рівень організації. Поняття саморозвитку та саморуху є взаємозамінними, оскільки вони обидва відображають загальні причини еволюції та зміни суспільних процесів [38]. Поряд з тим, вважається, що саморозвиток починається з усвідомлення різниці між ідеальним і реальним «Я», що стимулює до подолання недоліків через організацію діяльності та поведінки. В рамках такого підходу саморозвиток визначається як категорія, що виражає зміну об'єкта під впливом внутрішніх протиріч, факторів і умов [5], а також як внутрішня необхідна мимовільна зміна системи, викликана її внутрішніми суперечностями [1].

Отже, слідкуючи за еволюцією терміну «саморозвиток» від античних часів до сучасності, можна дійти висновку, що він став одним з ключових понять у філософії. В той же час, цією категорією цікавляться педагоги, соціологи і, звісно ж, психологи.

В психології термін «саморозвиток» також має довгу традицію. Однак протягом тривалого часу він сприймався не як окремий предмет дослідження, а як пояснювальна категорія, що відображає принцип активності особистості в її розвитку. Саморозвитку було надано статус психологічного феномену, частини психологічної реальності. Лише на початку 2000-х років, коли саморозвиток особистості став об'єктом спеціальних наукових публікацій з викладом результатів систематичних емпіричних і теоретичних досліджень, було закладено основу сучасних досліджень у цій сфері [43].

Наразі зростаючий інтерес до питань саморозвитку виявляється через проведення спеціалізованих наукових конференцій, написання дисертацій, а також інтеграцію відповідних курсів у програми вищих навчальних закладів і створення навчальних та методичних посібників. Різні аспекти саморозвитку

досліджуються в багатьох галузях психології, включаючи психологію розвитку, виховання та самовиховання, психологію «самості», життєвого шляху, суб'єкта, творчості, буття тощо [44].

Т. Поплавська і Л. Голінська зазначають, що, попри активне обговорення теми саморозвитку в сучасних наукових публікаціях, досі не сформульовані чіткі теоретичні та практичні критерії цього поняття. Тому дослідники трактують саморозвиток по-різному, вносячи різні аспекти у це поняття. Так:

1. І. Чеснокова і Є. Єгоричева розглядають саморозвиток як специфічну діяльність (конкретний вид діяльності), спрямовану на самовдосконалення. Цей підхід передбачає, що людина активно займається певними практиками, вправами чи навчанням з метою покращення своїх навичок, знань та якостей.

2. Д. Ельконін вважає доцільним визначення саморозвитку як стилю життя. У цьому контексті саморозвиток сприймається як загальний спосіб життя, де всі дії та рішення людини підпорядковані прагненню до самовдосконалення. Це означає, що саморозвиток інтегрується в повсякденне життя, впливаючи на всі його аспекти, від роботи до особистих відносин.

3. Л. Кулікова інтерпретує саморозвиток як спосіб діяльності. Цей підхід акцентує увагу на тому, як людина виконує свої повсякденні завдання. Саморозвиток тут визначається через підхід до діяльності, яка повинна бути організована так, щоб сприяти особистісному зростанню та вдосконаленню.

4. К. Абульханова-Славська розглядає саморозвиток як життєву стратегію. В даному випадку саморозвиток розглядається як стратегічний підхід до життя. Людина свідомо планує свої дії та цілі з урахуванням довгострокових перспектив самовдосконалення. Це передбачає наявність чітко визначених планів та намірів щодо особистісного зростання.

5. Є. Коржова визначає саморозвиток як життєву орієнтацію. Тут саморозвиток розуміється як загальна спрямованість життя людини на самовдосконалення. Це означає, що внутрішня мотивація та цінності особистості орієнтовані на постійне вдосконалення себе та своїх здібностей

6. О. Колеснік розуміє саморозвиток як прагнення людини реалізувати свою життєву енергію та здійснити себе як особистість у світі через максимально повне використання наявних можливостей та розвиток нових, що призводить до створення життєвих актів.

7. О. Доскач зазначає, що саморозвиток – це компонент особистісного зростання, тобто він розглядається дослідницею як процес, під час якого людина активно працює над своїм вдосконаленням, розвитком своїх здібностей, знань та навичок, що сприяє її загальному розвитку як особистості.

8. І. Кузьменко вважає, що саморозвиток передбачає спрямування як зовнішньої, так і внутрішньої активності людини на вдосконалення себе як індивіда та особистості, тобто на набуття і розвиток своєї індивідуальності [30].

В свою чергу, О. Поліщук зазначає, що існують й інші підходи до визначення саморозвитку. Наприклад, саморозвиток розглядається як: внутрішня активність (Г. Балл, Г. Костюк, С. Рубінштейн, П. Чамата), потреба (І. Булах, С. Максименко, Е. Помиткін), здатність або характеристика (Є. Ісаєв, Н. Пов'якель), механізм (З. Карпенко, Т. Титаренко). При цьому в психології найбільший інтерес викликає саме процес саморозвитку, який розглядається як більш-менш усвідомлена, самоконтрольована і самокерована активність особистості, що включає психологічні та особистісні зміни, а також активність і вчинки [29].

Кожен із виділених підходів підкреслює різні аспекти саморозвитку, але разом вони надають повну картину цього багатогранного поняття, яка дозволяє зрозуміти, що саморозвиток може проявлятися в різних формах і на різних рівнях життя людини, від конкретних дій до загальної життєвої філософії.

Варто зауважити, що при розгляді сутності «саморозвитку» психологи враховують різницю між ним та поняттям «розвиток». У науковій літературі можна знайти різні тлумачення поняття «розвиток», включаючи його розгляд як незворотної, закономірної, цілеспрямованої якісної зміни у матеріальних та ідеальних об'єктах [38]. Розвиток є безперервним некерованим та спонтанним

процесом змін, який протікає протягом всього життя людини і на який впливають чотири основні фактори: спадковість, середовище, виховання і активність [34]. Хоча спадковість має важливе значення для розвитку особистості, кожна людина розвиває і доповнює вроджені якості шляхом саморозвитку та самовдосконалення, використовуючи свій потенціал. До того ж, порівнюючи «розвиток» і «саморозвиток», можна дійти висновку, що розвиток відбувається шляхом досягнення цілей, поставлених іншими, тоді як саморозвиток відбувається згідно з власними бажаннями і планами особистості. Тож, основою для саморозвитку є потреби у нових досягненнях, прагнення до успіху і вдосконалення, активна життєва позиція, позитивне мислення, впевненість у своїх здібностях і розуміння сенсу життя. В той же час, В. Ковальчук зазначає, що усвідомлене бажання саморозвитку виникає лише в результаті попереднього зовнішнього розвитку, що означає вплив суспільства на особистість через дії вихователів, батьків, викладачів, тощо [9].

Процес саморозвитку особистості та його результати залежать від двох основних чинників:

1. Здатність особистості діяти компетентно. Цей фактор стосується здатності особистості здійснювати діяльність ефективно та якісно, спираючись на високий рівень освіти та професійної підготовки. Здатність діяти компетентно визначається кількома ключовими аспектами:

– рівень освіти: освіта забезпечує базові знання та навички, необхідні для професійної діяльності (чим вищий рівень освіти, тим більше можливостей для саморозвитку має особистість);

– якість освіти: якісна освіта передбачає не лише передачу знань, але й розвиток критичного мислення, творчих здібностей та вміння вирішувати проблеми, до того ж, вона формує фундамент для подальшого самовдосконалення;

– професійні навички: набуття специфічних професійних навичок є важливим для компетентної діяльності; це як технічні вміння, так і м'які навички (soft skills), такі як комунікація, лідерство, тайм-менеджмент тощо;

– безперервне навчання: сучасний світ вимагає постійного оновлення знань та навичок, тому готовність до навчання протягом життя є ключовою для підтримки високої компетентності та адаптивності до змін.

2. Характер та ступінь інтеграції соціально-культурного досвіду. Зазначений фактор відображає, як особистість застосовує свій соціально-культурний досвід у повсякденному житті та професійній діяльності. Він включає такі аспекти:

– засвоєння соціальних норм та цінностей: соціально-культурний досвід включає розуміння та прийняття норм, цінностей та традицій суспільства, що дозволяють людині діяти відповідно до соціальних очікувань та ефективно взаємодіяти з іншими;

– культурна компетентність: здатність орієнтуватися в різних культурних контекстах та поважати культурну різноманітність особливо важлива в глобалізованому світі, де взаємодія з представниками різних культур стає все більш поширеною;

– практичне застосування досвіду: інтеграція соціально-культурного досвіду у реальні життєві ситуації дозволяє використовувати набутий досвід для прийняття рішень, вирішення конфліктів та адаптації до змін;

– рефлексія та самопізнання: здатність особистості аналізувати свій досвід, вчитися на помилках та успіхах, а також розуміти свої сильні та слабкі сторони сприяє більш усвідомленому та цілеспрямованому саморозвитку.

Обидва фактори – компетентність у діяльності та інтеграція соціально-культурного досвіду – є взаємопов'язаними і взаємозалежними. Вони забезпечують всебічний розвиток особистості, допомагаючи їй ефективно діяти у різних життєвих ситуаціях, досягати поставлених цілей та реалізовувати свій потенціал [36].

Отже, саморозвиток є багатограним психологічним феноменом, що розглядається як свідома, самоконтрольована і самокерована активність особистості, спрямована на вдосконалення себе. В сучасній психології існує багато підходів до розуміння саморозвитку, включаючи його розгляд

як специфічної діяльності, стилю життя, життєвої стратегії або орієнтації, прагнення реалізувати життєву енергію та компонент особистісного зростання. Незважаючи на різноманітність підходів, усі вони підкреслюють важливість активної життєвої позиції та внутрішньої мотивації у процесі самовдосконалення.

1.2 Сутність, структура та проблеми готовності до саморозвитку

Поняття «готовність» трактується авторами неоднозначно. Наприклад, Н. Ковалевська визначає готовність як наявність певних здатностей, що підкреслює наявність у людини необхідних навичок та знань для виконання певних завдань. В.Ільїн розглядає готовність як первинну фундаментальну умову успішного виконання будь-якої діяльності, наголошуючи на тому, що готовність є необхідною передумовою для досягнення успіху в будь-якій діяльності. В. Серіков, своєю чергою, трактує готовність як властивість особистості, підкреслюючи, що це інтегральна якість, яка характеризує здатність людини адаптуватися до різних ситуацій і завдань [11].

Готовність розглядається за різними аспектами:

- тимчасова (може виникати в конкретних ситуаціях, коли потрібна концентрація і мобілізація ресурсів для вирішення певного завдання) і довготривала (є стійкою характеристикою, яка забезпечує постійну здатність до виконання діяльності на високому рівні);
- функціональна (стосується конкретних дій або функцій, які необхідні для виконання завдання) і особистісна (відображає загальні риси особистості, які сприяють ефективному виконанню діяльності);
- психологічна (включає в себе мотиваційні, емоційні та когнітивні аспекти, які впливають на здатність людини до виконання завдань) і практична (пов'язана з наявністю конкретних навичок та умінь, необхідних для практичної реалізації діяльності);

- загальна (відображає загальну здатність людини до різних видів діяльності) і спеціальна (стосується конкретних видів діяльності);
- інтелектуальна (стосується наявності необхідних знань, розумових навичок та здібностей) і фізична (включає в себе фізичну форму, витривалість і загальне фізичне здоров'я, необхідні для виконання завдань) [20].

Спираючись на зазначене, можна дати таке визначення готовності. Це комплексна характеристика, яка включає наявність необхідних знань, навичок, вмінь та властивостей особистості, що є основою для успішного виконання різноманітних завдань і адаптації до різних ситуацій.

Готовність до саморозвитку означає усвідомлення індивідом необхідності максимальної реалізації, розвитку та використання своїх здібностей і потенційних можливостей у практичній діяльності, а також їх самовдосконалення. Готовність до саморозвитку забезпечує його ефективність.

Вивчення літератури показало, що на сьогоднішній день відсутній єдиний підхід до визначення структури готовності особистості до саморозвитку. Розглянемо деякі з них.

Готовність до саморозвитку, за В. Михайличенко і М. Канівець, включає в себе низку важливих показників: здатність до саморозвитку, що передбачає активне прагнення до постійного вдосконалення своїх знань і навичок; мотиваційно-ціннісне ставлення до саморозвитку, яке є ключовою умовою для розкриття та ефективного використання усіх можливостей індивіда; здатність до самопізнання, що включає рефлексію, яка дозволяє критично оцінювати свої сильні та слабкі сторони; самооцінка, як здатність об'єктивно оцінювати власні досягнення та можливості; впевненість у собі та самоповага, які є основою для стійкої мотивації та впевненості у своїх діях; самоконтроль і саморегуляція, що дозволяють ефективно управляти своїми поведінкою та емоціями; самоефективність, яка визначає здатність досягати поставлених цілей і вирішувати складні завдання. На додаток до зазначених компонентів, дослідники визначають важливу роль соціальної взаємодії та

комунікації, адже здатність до ефективного співробітництва з іншими людьми також є невід'ємною складовою успішного розвитку [19].

I. Хом'юк зазначає, що структуру готовності до саморозвитку, як цілісного комплексу, становлять: пізнавальний аспект – розуміння важливості поставлених перед собою завдань, знання способів їх розв'язання та уявлення про можливі зміни в умовах їх досягнення; емоційний аспект – почуття гідності та впевненості в успіху; мотиваційний аспект – потреба в успішному виконанні поставлених завдань та прагнення досягти успіху; вольовий аспект – мобілізація внутрішніх сил та подолання сумнівів. Дослідник наголошує, що зазначені аспекти відображають готовність індивіда не тільки до саморозвитку, але й до будь-якої діяльності взагалі, забезпечуючи його здатність ефективно реагувати на виклики та вимоги середовища [42].

С. Некрасова запропонувала структуру готовності до саморозвитку, яка стосується педагогів, але може бути застосована й у інших сферах. Ця структура включає такі компоненти, як самоусвідомлення, самооцінка, самоорганізація і самоврядування. Самоусвідомлення полягає у логічних міркуваннях, базованих на практичному досвіді, розширенні знань про себе та відображенні цих знань у відношенні до оточуючого світу. Без глибокого розуміння себе та своїх уподобань, неможливо чітко сформулювати мету та дотримуватися її. Для самооцінки важливо усвідомлювати особисті якості та їх взаємозв'язок з оцінками інших людей. Це не лише визначення рівня розвитку особистості, але й ціннісне ставлення до своїх якостей, що може включати задоволення позитивними якостями та бажання покращити негативні якості. Самоорганізація передбачає свідоме планування та контроль дій. Вона включає усвідомлення, регуляцію та оцінку діяльності з метою досягнення внутрішніх і зовнішніх цілей. Нарешті, самоврядування виявляється у прогнозуванні результатів власної діяльності та рефлексії її ходу. Цей процес включає аналіз протиріч, ціле покладання, оцінку якості та контроль. В цілому, визначені дослідницею компоненти утворюють систему, яка допомагає індивіду

здійснювати саморозвиток та досягати успіху у професійній та особистій сферах [21].

В. Фрицюк також ідентифікувала кілька структурних компонентів готовності особистості до постійного саморозвитку. Першим з них, на її думку, є мотиваційно-ціннісний аспект, який включає наявність мети в саморозвитку, інтерес до нього та усвідомлення особистісного сенсу цього процесу. Другий компонент – інформаційно-пізнавальний – охоплює системність та глибину знань, а також володіння методами саморозвитку. Третій аспект, організаційно-діяльнісний, передбачає активну пізнавальну діяльність та вміння організувати свій саморозвиток. Четвертий – емоційно-вольовий – включає впевненість у собі, емоційну стійкість та вольовий самоконтроль. Останній компонент – рефлексивно-оцінний – передбачає володіння рефлексивними навичками та адекватну самооцінку. В. Фрицюк впевнена, що саме ці компоненти утворюють цілісну структуру готовності індивіда до саморозвитку [39].

Згідно з думкою С. Кузікової, саморозвиток – це здатність людини ставати і бути справжнім суб'єктом свого життя, що відбувається в процесі життєдіяльності через прояв активності, яка передбачає здатність здійснювати особистісні вибори у процесі пізнання себе. Тому у моделі готовності до саморозвитку як структурні елементи системи важливо розглядати такі аспекти: потенціал саморозвитку особистості (психологічний зміст актуального і найближчого розвитку), психологічні ресурси саморозвитку (потреби, умови і механізми його реалізації), мотиваційно-вольові регулятори саморозвитку, що забезпечують перетворення особистості на суб'єкта власних змін (мотиви, цілі, засоби і готовність до саморозвитку). Процес становлення суб'єкта саморозвитку підкоряється певним закономірностям, що формуються стійкими причинно-наслідковими зв'язками між зовнішніми та внутрішніми умовами. Врахування цих закономірностей сприятиме активізації становлення особистості як суб'єкта саморозвитку [14].

Отже, науковцями визначено багато критеріїв, що засвідчують готовність індивіда до саморозвитку. Проте, ці критерії не мають взаємозв'язку між собою

і не утворюють єдину типологічну групу. Як результат, важко узагальнити критерії, запропоновані різними авторами, до єдиної системи або структури готовності до саморозвитку.

Процес саморозвитку являє собою одну з форм роботи над внутрішнім світом, включаючи його трансформацію, переосмислення досвіду, формування власних позицій та переконань, постановку життєвих цілей та пошук шляхів самовизначення. У процесі саморозвитку особистість пізнає себе, своє «Я», усвідомлює сенс власного існування, що відкриває можливості для самозміни особистості. Тож, бар'єри саморозвитку є значними перешкодами, які заважають індивіду становитися справжнім суб'єктом своєї життєдіяльності, активним, діяльним і здатним змінювати навколишню дійсність через адекватне визначення та досягнення цілей [2; 25]. Серед бар'єрів готовності до саморозвитку можуть бути визначені такі:

1. Мотивація. Часто проблема полягає в недостатній внутрішній мотивації. Люди можуть не бачити сенсу або вигоди в саморозвитку, якщо не розуміють, як це покращить їхнє життя або кар'єру. З іншого боку, відсутність зовнішньої підтримки (з боку родини, друзів або колег) може також знизити бажання до саморозвитку [22; 27; 39; 41].

2. Відсутність часу. Люди часто віддають перевагу більш терміновим, але менш важливим справам, отже, саморозвиток може відсуватися на другий план через щоденні обов'язки. Невміння ефективно управляти своїм часом також є значною перешкодою. Вміння планувати свій день і виділяти час на саморозвиток є важливим аспектом [4; 18; 37].

3. Відсутність ресурсів. Брак коштів може обмежити доступ до необхідних курсів, книг, семінарів чи інших навчальних ресурсів. Також проблемою для саморозвитку може стати відсутність доступу до якісних матеріалів через географічні або інші обмеження [6; 27].

4. Недостатність планування. Люди можуть не знати, які конкретні навички або знання їм потрібні. Відсутність чітких, вимірюваних цілей ускладнює процес саморозвитку. Окрім того, відсутність плану дій і

стратегій для досягнення цілей може спричинити хаос, що веде до відсутності прогресу [26; 27].

5. Страх перед змінами, невідомим часто утримує людей від розвитку. Вони можуть боятися виходити із зони комфорту і випробовувати нові методи або навички. Страх перед можливими невдачами і помилками також може стати перепоною для саморозвитку [25; 29].

Таким чином, можна дійти висновку, що готовність до саморозвитку є багатокomпонентною характеристикою особистості, яка включає мотиваційно-ціннісні, інформаційно-пізнавальні, організаційно-діяльнісні, емоційно-вольові та рефлексивно-оцінні аспекти. Вона забезпечується здатністю до самопізнання, самооцінки, самоконтролю і саморегуляції, а також впевненістю у собі та наявністю стійкої мотивації. Бар'єри на шляху до саморозвитку можуть включати низький рівень мотивації, нестачу часу, ресурсів, планування та страх перед змінами. Усвідомлення та подолання цих перешкод є ключем до успішного розвитку особистості та ефективної реалізації її потенціалу.

1.3 Моральні якості особистості як запорука її саморозвитку

Потреба у саморозвитку є визначальною складовою зрілої особистості. Сучасні концепції саморозвитку особистості підкреслюють, що чинниками самозміни є внутрішні фактори, а не зовнішні. Це дозволяє припустити, що здатність до саморозвитку пов'язана з внутрішніми психологічними ресурсами особистості.

Психологічні ресурси трактуються як стан, у якому людина має найбільшу свободу і максимальну кількість виборів. Ресурсом вважається все, що може забезпечити людині відчуття сили та впевненості, необхідних для вирішення проблем. Серед психологічних ресурсів значне місце посідає моральність особистості. Моральні категорії при цьому починають впливати на дії лише тоді, коли вони не тільки засвоєні, але й усвідомлені та перетворені на моральні переконання. Наявність таких переконань та сталих навичок

моральної поведінки свідчить про моральну зрілість людини. Стійкі моральні якості особистості відображають єдність моральної свідомості, почуттів і поведінки [14; 15; 24].

Н. Пильгун і М. Лавренчук вказують, що сформованість моральних якостей є вищим проявом розвитку людини, адже без моральної свідомості та гуманізму кожної окремої людини неможливий її розвиток і повноцінне формування особистості з її внутрішнім світом. Цінність моральності пов'язана з внутрішнім світом людини і тим, що людина високо цінує та поважає, вона є показником загальної культури, адже це ті правила та принципи, які кожна людина обирає для себе, і на основі яких приймає рішення протягом усього життя [28].

Н. Яценко зазначає, що поняття «моральні якості особистості» є досить складним. Воно дозволяє виділити та охарактеризувати найтипівіші риси поведінки людини з моральної точки зору. Моральні якості описують як вчинки, незалежно від того, хто їх здійснює, так і окремі аспекти поведінки особистості, які виступають як риси її характеру. Це поняття не дає конкретних вказівок щодо того, які саме вчинки людина повинна здійснювати, а які ні. Воно лише узагальнює, характеризує та оцінює різні сторони поведінки, тоді як людина повинна самостійно вирішувати, як діяти в конкретних ситуаціях, щоб проявити певні моральні якості. Тож, поняття «моральні якості» завжди включає оцінювальний аспект, тобто певне (позитивне або негативне) ставлення до них [45].

В. Кулібабчук зауважує, що для аналізу моральних якостей важливо розглядати їхню роль у поведінці особи, їх взаємодію та здатність до взаємодоповнення і взаємозбагачення. Він пропонує об'єднати моральні якості у п'ять основних груп:

1. Громадянська спрямованість, що включає світоглядні переконання, цілеспрямованість, обов'язок, відповідальність, гуманізм, патріотизм, інтернаціоналізм. Ця група формує суспільні цінності.

2. Ініціативність, енергійність, наполегливість, самостійність, обов'язковість тощо, що сприяють досягненню поставленої мети. Ці якості контролюються моральною свідомістю.

3. Витримка, стриманість, ввічливість, володіння собою, що допомагають у контролі негативних проявів у поведінці.

4. Діловитість, навички у поведінці, уміння організувати дії, моральний досвід, що сприяють ефективності в досягненні цілей.

5. Самооцінка, самокритичність, вимогливість до себе, справедливе ставлення до інших, що сприяють самовдосконаленню та позитивному розвитку особистості.

Особистість, яка має всі ці компоненти, здатна на життєво важливі та морально цінні дії [16].

В А. Донцова ми зустрічаємо таку класифікацію моральних якостей:

1. Світоглядні, ідейно-політичні та загальноаксіологічні (ціннісні) характеристики. Ці терміни відносяться до поглядів, ідей, політичних переконань та цінностей, які визначають погляди особистості на життя та її ставлення до загальних цінностей суспільства.

2. Моральні якості. Це якості, які відображають моральні принципи, що керують поведінкою особистості та визначають її моральний характер.

3. Ділові вміння. Ця категорія включає якості, що характеризують здатність особистості до успішного виконання ділових аспектів життя, таких як управління, організація, комунікація тощо.

4. Прагматичні аспекти. Тут розглядаються якості, що стосуються практичного підходу особистості до різних сфер життя, таких як планування, адаптація, розв'язання проблем тощо [7].

Н. Яценко вказує, що моральні якості особистості можна класифікувати:

1. За ставленням до різних аспектів суспільного життя:

– ідейно-суспільні (активність, життєва позиція, кар'єризм, цинізм, свідомість тощо);

- чесноти людини (вірність, правдивість, фарисейство, відвертість тощо);
- ставлення до себе та інших (гордість, ввічливість, взаємодопомога, егоїзм, чутливість, терплячість тощо);
- ставлення до праці та власності (ощадливість, корисливість, працелюбство тощо);
- вольові якості (сміливість, мужність, боягузтво, самовладання тощо), моральні почуття (гнів, гордість, любов, співчуття, боягузтво тощо).

2. За ступенем позитивності:

- позитивні (чесність, ввічливість, відповідальність тощо);
- негативні (пихатість, грубість тощо) [45].

Поряд з тим, А. Каленським зазначається, що моральні якості та їхні антиподи можна розподілити на 4 підтипи таким чином:

- колективістські якості: колективізм, відповідальність, героїзм, егоїзм, індивідуалізм, безвідповідальність, тощо;
- гуманістичні якості: доброзичливість, доброта, благородство, жалісливість, злість, неухажність, підозрілість, тощо;
- якості, пов'язані зі ставленням особистості до розподілу цінностей: справедливість, вдячність, безкорисливість, корисність, заздрість, ревнощі, тощо;
- якості, пов'язані з особливостями морального регулювання поведінки: почуття гідності, самозакоханість, шанобство, вірність, прямолінійність, брехливість, лицемірство, підлість, тощо [8].

Отже, в сучасній науці існує декілька класифікацій моральних якостей особистості, тобто наразі не існує загальноприйнятої класифікації, яка б стала основою для всіх досліджень у цій області. Проте, різноманітні підходи до класифікації моральних якостей засвідчують, що моральні якості є ключовим елементом формування морального характеру особистості та визначають її ставлення до себе, інших та суспільства в цілому. В той же час,

така різноманітність підходів до класифікації нагадує нам про багатогранність цих якостей та їхню складність. І хоча кожен підхід має свої переваги, важливо розуміти, що вони можуть доповнювати один одного, надаючи можливість для більш глибокого розуміння моральної сутності особистості.

Аналіз літератури засвідчує, що моральні якості особистості відіграють важливу роль у процесі саморозвитку. Вони виступають своєрідним внутрішнім компасом, що допомагає людині орієнтуватися в житті, приймати правильні рішення та досягати поставлених цілей. Зокрема, до моральних якостей, які сприяють саморозвитку особистості відносяться такі:

Таблиця 1.1

Моральні якості, які сприяють саморозвитку особистості

Моральна якість	Вплив на саморозвиток
Чесність[10]	Зазначена якість є фундаментальною моральною якістю, яка сприяє довірі як до себе, так і до оточуючих. Вона допомагає людині бути відвертою зі своїми слабкостями і помилками, що є важливим для особистісного зростання
Відповідальність[31]	Зазначена якість характеризується як готовність відповідати за свої вчинки та рішення. Саме вона сприяє розвитку дисципліни та самоконтролю, що є ключовими аспектами саморозвитку
Сміливість [13]	Ця якість дозволяє долати страхи і виходити із зони комфорту, що є необхідним для особистісного росту. Вона також включає готовність визнавати помилки та вчитися на них.
Самокритичність [31]	Здатність до самокритики допомагає людині об'єктивно оцінювати свої дії та поведінку, що

Моральна якість	Вплив на саморозвиток
	сприяє постійному вдосконаленню і розвитку.
Терпимість [14]	Терпимість до інших людей, їх поглядів та відмінностей сприяє розширенню світогляду і розвитку відкритості до нових ідей та досвіду
Смиренність [29]	Зазначена якість дозволяє людині визнавати свої обмеження та бути відкритою до зворотного зв'язку і порад. Також вона сприяє постійному навчанню і самовдосконаленню
Здатність до самовіддачі [13]	Самовіддача виявляється у здатності віддати час, увагу, зусилля або ресурси для блага інших людей або для досягнення важливих цілей. Це може включати в себе відданість роботі, сім'ї, громаді чи ідеалам, допомагаючи створити більш справедливе і сприятливе оточення.
Здатність до самообмеження [13]	Самообмеження передбачає здатність контролювати свої дії, бажання і почуття для досягнення більш великих цілей або для забезпечення гармонії відносин з іншими. Це може включати в себе відмову від миттєвого задоволення для досягнення довгострокових цілей або для запобігання шкоді іншим.
Дисципліна [17]	Дисципліна є ключовим фактором у досягненні довгострокових цілей і розвитку самоконтролю. Вона допомагає людині організувати своє життя і працювати над собою систематично.
Рефлексивність [29]	Якщо особа має здатність до саморефлексії, тобто здатність до усвідомлення та аналізу своїх думок, вчинків та почуттів, вона, ймовірно,

Моральна якість	Вплив на саморозвиток
	намагається досягти власного самовдосконалення та розвитку.
Прагнення до знань [35]	Постійне прагнення до знань і самовдосконалення є основою для особистісного розвитку. Це включає в себе бажання вчитися новому, розвивати свої навички і розширювати кругозір.
Самостійність [17]	Виділена якість допомагає людині бути незалежною у своїх діях і рішеннях. Це означає, що вона може визначити свої цілі та прагнути досягти їх, не чекаючи на інших. Це сприяє розвитку внутрішньої сили і віри в себе, що є важливим для досягнення успіху та особистісного зростання.
Вимогливість до себе [35]	Якість забезпечує встановлення високих стандартів для себе та прагнення до їх досягнення. Це може включати постійне прагнення до самовдосконалення, вдосконалення навичок і знань, а також усвідомлення своїх сильних та слабких сторін.

Отже, моральні якості є невід'ємною частиною саморозвитку. Вони не тільки допомагають людині стати кращою версією себе, але й сприяють гармонійній взаємодії з оточуючим світом. Розвиток цих якостей потребує постійної роботи над собою, саморефлексії та прагнення до вдосконалення.

Висновки до розділу 1

1. Саморозвиток є складним психологічним феноменом, який характеризується свідомою, контрольованою та самокерованою діяльністю особистості, спрямованою на вдосконалення себе. У сучасній психології існує безліч підходів до розуміння саморозвитку, включаючи його розгляд як специфічної діяльності, стилю життя, життєвої стратегії, прагнення реалізувати життєву енергію або як компонента особистісного зростання. Незважаючи на різноманітність підходів, всі вони підкреслюють важливість активної життєвої позиції та внутрішньої мотивації у процесі самовдосконалення.

2. Готовність до саморозвитку є багатокомпонентною характеристикою особистості, яка включає мотиваційно-ціннісні, інформаційно-пізнавальні, організаційно-діяльнісні, емоційно-вольові та рефлексивно-оцінні аспекти. Вона забезпечується здатністю до самопізнання, самооцінки, самоконтролю та саморегуляції, а також впевненістю у собі та наявністю стійкої мотивації. Бар'єри на шляху до саморозвитку можуть включати низький рівень мотивації, брак часу, ресурсів, планування та страх перед змінами. Усвідомлення та подолання цих перешкод є ключем до успішного розвитку особистості та ефективної реалізації її потенціалу.

3. Невід'ємною частиною саморозвитку є моральні якості. У сучасній науці існує кілька класифікацій моральних якостей особистості, але немає загальноприйнятої класифікації, яка б стала основою для всіх досліджень у цій області. Різні підходи до класифікації моральних якостей показують, що вони є ключовим елементом формування морального характеру особистості та визначають її ставлення до себе, інших та суспільства в цілому. Моральні якості не тільки допомагають людині ставати кращою версією себе, але й сприяють гармонійній взаємодії з оточуючим світом. Розвиток цих якостей вимагає постійної роботи над собою, саморефлексії та прагнення до вдосконалення.

РОЗДІЛ II. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ПОТРЕБИ В САМОРОЗВИТКУ У ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ

2.1 Методологічні засади дослідження

Методологічні засади дослідження потреби в саморозвитку у осіб з різним рівнем розвитку моральних якостей виступають важливим фундаментом у науковому аналізі і розумінні взаємозв'язку між цими двома аспектами людської особистості. Предметом цього дослідження є розгляд такого взаємозв'язку через призму педагогічного середовища, зокрема, освітніх закладів середньої освіти.

У даному контексті, методологічні засади визначалися ретельним плануванням та обґрунтуванням методів дослідження, а також аналізом теоретичних концепцій, що дозволяють отримати більш повне розуміння обраної проблеми. Підходи до методики включали в себе використання різних інструментів, таких як аналіз літератури, емпіричні методи дослідження (зокрема, метод стандартизованого опитування), а також математико-статистичні методи для обробки та аналізу отриманих даних.

Методи теоретичного рівня(аналіз, синтез, порівняння, узагальнення інформації, поданої в інформаційних джерелах) дозволили здійснити логічний аналіз зібраних фактів, виробити поняття та судження, зробити висновки та теоретичні узагальнення.

Особливу увагу було приділено методам емпіричного рівня. Зокрема, було здійснено вибір відповідних інструментів для вимірювання рівня розвитку моральних якостей та реалізації потреби в саморозвитку у педагогів. Так, використання таких методик, як «16-тифакторний особистісний опитувальник» і «Міні-мульти», дозволило об'єктивно оцінити рівень морального розвитку, в той час як методика «Діагностика рівня саморозвитку у професійно-

педагогічній діяльності» надала можливість з'ясувати ступінь усвідомлення та реалізації потреби в саморозвитку серед педагогічного персоналу.

Аналіз отриманих даних здійснюється за допомогою математико-статистичних методів. Зокрема, в рамках дослідження було використано дескриптивний аналіз для опису характеристик вибірки, метод оцінки різниці між двома малими вибірками за рівнем досліджуваної ознаки, вимірної якісно, а також кореляційний аналіз для виявлення зв'язку між рівнем моральних якостей та реалізацією потреби в саморозвитку.

Такий комплексний підхід до дослідження дозволив отримати цінні дані щодо взаємозв'язку між розвитком моральних якостей та реалізацією потреби в саморозвитку, що, у свою чергу, може сприяти подальшому розвитку педагогічної науки та практики, спрямованої на формування гармонійно розвиненої особистості.

2.2 Методи, методика та процедура дослідження

Дослідження було проведено в 2024 році **на базі** двох закладів середньої освіти м. Борзна. У дослідженні взяли участь 53 педагоги (48 жінок і 5 чоловіків) від 22 до 62 років. Всі вони були поділені на дві групи за стажем роботи. Так, першу групу склали 26 педагогів з педагогічним стажем до 10 років, а в другу групу увійшли 27 педагогів зі стажем понад 10 років.

Дослідження включило **3 етапи**:

1) організаційно-підготовчий – аналіз літератури за темою дослідження, формування експериментальної вибірки, робота з підбору психодіагностичного інструментарію, підготовка роздавального матеріалу (бланків);

2) основний – проведення діагностичного дослідження: було використано роздатковий матеріал у вигляді Google Форм; кожному учаснику дослідження було роз'яснено тему, цілі і завдання дослідження; далі учасники отримували доступ до тестового матеріалу, який вони мали змогу опрацювати у зручний для них час;

3) підсумковий – обробка та аналіз експериментальних даних; узагальнення та зіставлення результатів дослідження, визначення висновків.

Перед проведенням дослідження було отримано згоду учасників дослідження на оголошення загальних результатів. Також з ними було погоджено, що загальні результати, які будуть оголошуватися, будуть носити анонімний характер і не матимуть жодної конкретики щодо окремих респондентів.

У роботі використовувався **метод стандартизованого самозвіту**, який був реалізований у таких методиках:

1. «16-факторний особистісний опитувальник» (Р. Б. Кеттелл).

Призначення. Вивчення особливостей характеру.

Стимульний матеріал. Бланк з інструкцією та списком зі 187 тверджень з варіантами можливих відповідей, в якому фіксуються відповіді випробуваного.

Процедура проведення. Респонденту пропонується спеціальний бланк, у якому він повинен робити певні позначки у процесі читання. Надається відповідна інструкція, яка містить інформацію про те, що він повинен робити: «Перед Вами питання, які допоможуть з'ясувати особливості Вашої особистості. Немає «вірних» чи «невірних» відповідей. Відповідаючи пам'ятайте наступні чотири правила: 1) у Вас мало часу на обмірковування варіантів відповіді, тому обирайте першу відповідь, яка спаде Вам на думку; 2) намагайтеся не віддавати перевагу середнім, невизначеним відповідям, за винятком тих випадків, коли Ви дійсно не можете обрати крайній випадок; 3) не пропускайте запитань, відповідайте на всі питання поспіль; 4) відповідайте чесно, не намагаючись справити враження».

Контрольний час – 30 хвилин.

Дослідження проводиться у спокійній обстановці.

Обробка результатів та їх інтерпретація. Обробка даних здійснюється за допомогою ключа. Збіг відповідей обстежуваного з «ключом» оцінюється у два бали для відповідей «а» і «с», збіг із відповіддю «b» - в один бал. Сума

балів за кожною виділеною групою питань дає в результаті значення фактора (виключенням є фактор «В» – тут будь-який збіг відповіді з «ключем» оцінюється 1 балом). Значення кожного фактора переводиться в стіни стандартні одиниці) за допомогою спеціальної таблиці, які розподіляються за біполярною шкалою з крайніми значеннями 1 та 10 балів. Відповідно, першій половині шкали (від 1 до 5,5) надається знак «-», а другій половині (від 5,5 до 10) – знак «+». З наявних показників з усіх чинників методики будується «профіль особистості».

При інтерпретації насамперед приділяється увага «списам» профілю, тобто найнижчим і найвищим значенням факторів у профілі, особливо за показниками, які у «негативному» полюсі знаходяться в межах від 1 до 3 стенів, а в «позитивному» – від 8 до 10 стенів.

2. «Міні-мульт» (скорочений варіант ММРІ).

Призначення. Дослідження особистісних характеристик (властивостей особистості).

Стимульний матеріал. Бланк з інструкцією та списком з 70 тверджень, в якому фіксуються відповіді випробуваного.

Процедура проведення. Респонденту надається інструкція наступного змісту: «Ознайомтеся із твердженнями, що стосуються стану здоров'я і характеру. Прочитайте кожне твердження і вирішіть, чи вірним воно є по відношенню до Вас. Не витрачайте часу на роздуми. Найбільш природним є те рішення, яке першим приходить в голову. Якщо твердження по відношенню до Вас є вірним, оберіть відповідь «так». Якщо твердження по відношенню до Вас не є вірним, оберіть відповідь «ні». Важливо опрацювати всі без виключення твердження, подані у бланку».

Контрольний час – 20 хвилин.

Дослідження проводиться у спокійній обстановці.

Оцінка результатів. Опитувальник представлений 11-ма шкалами, 3 з яких є оціночними. Вони вимірюють щирість випробуваного (шкала брехні), ступінь достовірності результатів тестування (шкала достовірності, F) та

величину корекції(шкала корекції, K), що зумовлюється надмірною обережністю.

Інші 8 шкал є базисними та оцінюють властивості особистості: 1) надконтроль (іпохондрія, Hs); 2) песимістичність (депресія, D); 3) емоційна лабільність (істерія, Hy); 4) імпульсивність (психопатія, Pd); 5) ригідність (паранойяльність, Pa); 6) тривожність (психастенія, Pt); 7) індивідуалістичність (шизоїдність, Se); 8) оптимістичність (гіпоманія, Ma).

Показники Т-балів для шкал розраховуються за такою формулою:

$$T = 50 + \frac{10(X - M)}{\sigma} \quad (1)$$

де 50 – це лінія «норми», від якої ведеться відлік показників як вгору (підвищення), так і вниз (зниження); X – це отриманий підсумковий сирій результат за певною шкалою; M – емпірично виявлена у процесі рестандартизації методики медіана, тобто середньонормативний показник за цією шкалою; σ – сигма, величина середньоквадратичного відхилення від норми, виявлена у процесі стандартизації

Рівні виразності шкал:

- нижче 40 Т-балів – характерологічні особливості, обумовлені шкалою, не констатуються;
- 40-70 Т-балів – норма, результати не виявляють достатньо виражених індивідуально-особистісних властивостей;
- вище 70 Т-балів – провідні тенденції, що визначають характерологічні особливості.

3. «Діагностика рівня саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності» (Л. Н. Бережнова).

Призначення. Оцінка прагнення до саморозвитку, реалізації себе в професійній діяльності.

Стимульний матеріал. Бланк з інструкцією та списком з 18 питань з варіантами можливих відповідей, в якому фіксуються відповіді випробуваного.

Процедура проведення. Респонденту пропонується спеціальний бланк, у якому він повинен робити певні позначки у процесі читання. Надається відповідна інструкція, яка містить інформацію про те, що він повинен робити: «Перед Вами ряд питань з варіантами відповідей. Читайте почергово кожне з питань та обирайте до кожного з них тільки один із запропонованих варіантів відповіді (а), «б» або «в»»).

Контрольний час – 10 хвилин.

Дослідження проводиться у спокійній обстановці.

Обробка результатів та їх інтерпретація. Однозначно вибрані відповіді дозволяють визначити рівень прагнення до саморозвитку, самооцінку своїх якостей, що сприяють саморозвитку, оцінку можливостей реалізації себе в професійній діяльності (в даному випадку оцінка проекту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації). Оцінювання результатів респондентів здійснюється за допомогою ключів, наданих автором методики.

Методи математичної статистики. В рамках дослідження використовувалися:

1) метод кількісного та якісного аналізу даних (диференціація отриманого емпіричного матеріалу за групами та його опис та інтерпретація);

2) U-критерій Манна-Уїтні (оцінка різниці між двома малими вибірками за рівнем будь-якої ознаки, вимірної якійно);

2) коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (визначення фактичного ступеня паралелізму між двома рядами досліджуваних ознак та оцінки тісноти встановлених зв'язків за допомогою кількісно вираженого коефіцієнта).

Обробка даних дослідження здійснювалася у програмі «SPSS 21.0». Зведені таблиці та графічні зображення за результатами дослідження формувалися у програмі «Excel».

Висновки до розділу 2

Дослідження, проведене у 2024 році на базі двох закладів середньої освіти м. Борзна, мало на меті вивчити особистісні та професійні характеристики педагогів з різним стажем роботи. В ньому взяли участь 53 педагоги у віці від 22 до 62 років. Учасники були поділені на дві групи за стажем роботи: перша група – педагоги зі стажем до 10 років, друга група – педагоги зі стажем понад 10 років. Дослідження включало три етапи: організаційно-підготовчий, основний та підсумковий. На першому етапі проводився аналіз літератури, формування вибірки та підготовка матеріалів. На другому етапі було проведено діагностичне дослідження з використанням Google Forms. На підсумковому етапі дані були оброблені та проаналізовані. Для аналізу даних використовувалися методи математичної статистики, зокрема, кількісний та якісний аналіз, U-критерій Манна-Уїтні та коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Анонімність та конфіденційність учасників дослідження була забезпечена згідно з узгодженими з ними умовами.

РОЗДІЛ III. ДОСЛІДЖЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТРЕБИ В САМОРОЗВИТКУ У ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ

3.1 Результати дослідження моральних якостей

З метою дослідження моральних якостей педагогів використовувалися методики «16-тифакторний особистісний опитувальник» (Р. Б. Кеттелл) і «Міні-мульти» (скорочений варіант ММРІ).

Результати, отримані під час проведення «16-тифакторного особистісного опитувальника», Р.Б. Кеттелла представлені на рисунках 3.1 – 3.16 (індивідуальні результати респондентів подано в ДОДАТКУ А).

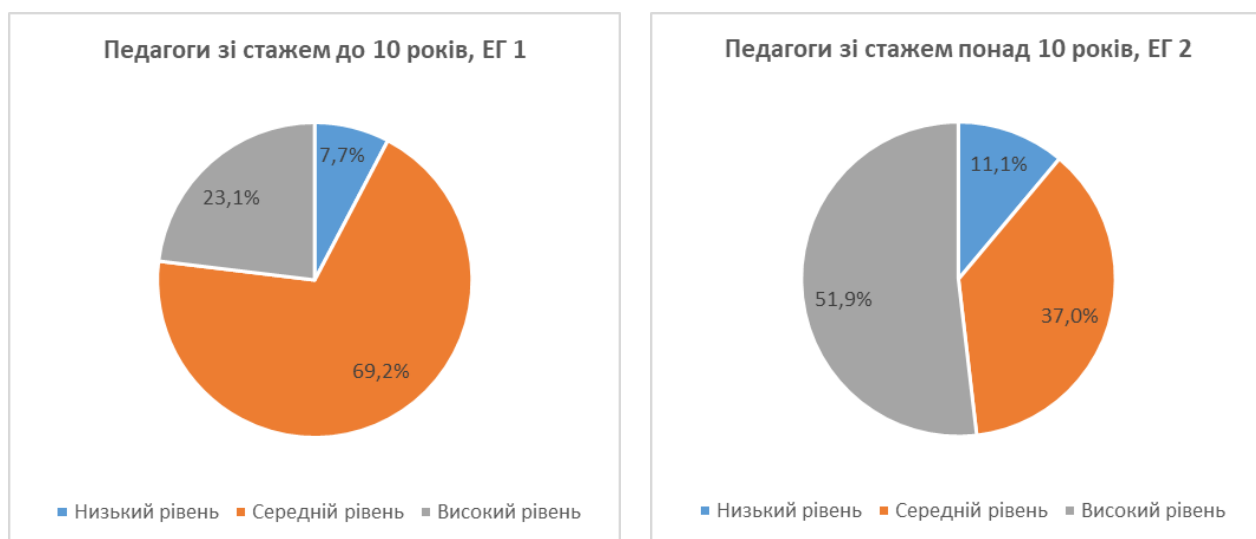


Рис. 3.1. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «товариськість», %

З рисунку 3.1 випливає, що за показником «товариськість» високі показники виявили 23,1% педагогів зі стажем до 10 років і 51,9% педагогів зі стажем понад 10 років. Вони характеризуються схильністю до добродушності, легкі та емоційні у спілкуванні, завжди виявляють готовність до співпраці, уважні до людей, м'якосерді, вміють пристосовуватися до ситуації, щедрі в особистих стосунках, не бояться критики. У 7,7% респондентів ЕГ 1 і

11,1% респондентів ЕГ 2 було констатовано низький рівень вираженості досліджуваного показника. Це дозволяє припустити наявність в них таких характеристик, як стриманість, відособленість, критичність і холодність. В свою чергу, середній рівень показника продемонстрували 68,2% респондентів ЕГ 1 і 37,0% респондентів ЕГ 2. Можна припустити, що ці респонденти в цілому досить привітні та відкриті у спілкуванні, але не демонструють при цьому глибокої готовності до співпраці, як це роблять респонденти з високим рівнем товарищескості. Окрім того, вони можуть бути досить обережні у виявленні емоцій, але не так відособлені, як респонденти з низьким рівнем товарищескості.

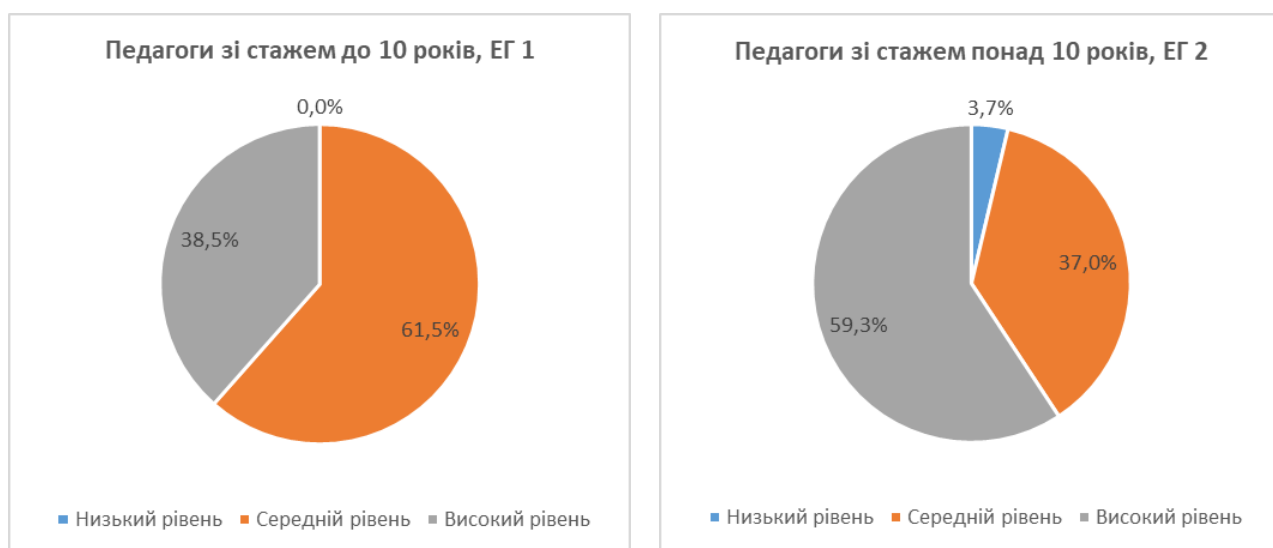


Рис. 3.2. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «інтелект», %

Показник «інтелект» характеризує оперативність мислення та загальну вербальну культуру та ерудицію особистості. За цим показником, згідно даних, представлених на рисунку 3.2, у 38,5% респондентів ЕГ 1 і у 59,3% респондентів ЕГ 2 констатовано здатність до абстрактного мислення та досить високий рівень інтелекту. 61,5% респондентів ЕГ 1 і 37,0% респондентів ЕГ 2 показали середній рівень, що говорить про переважання у них конкретного мислення та знижену здатність до навчання. У 33,7% респондентів ЕГ 2 досліджуваний показник свідчить про схильність до конкретної, буквальної

інтерпретації інформації, що отримується, а також відображає наявність доволі низького інтелекту.

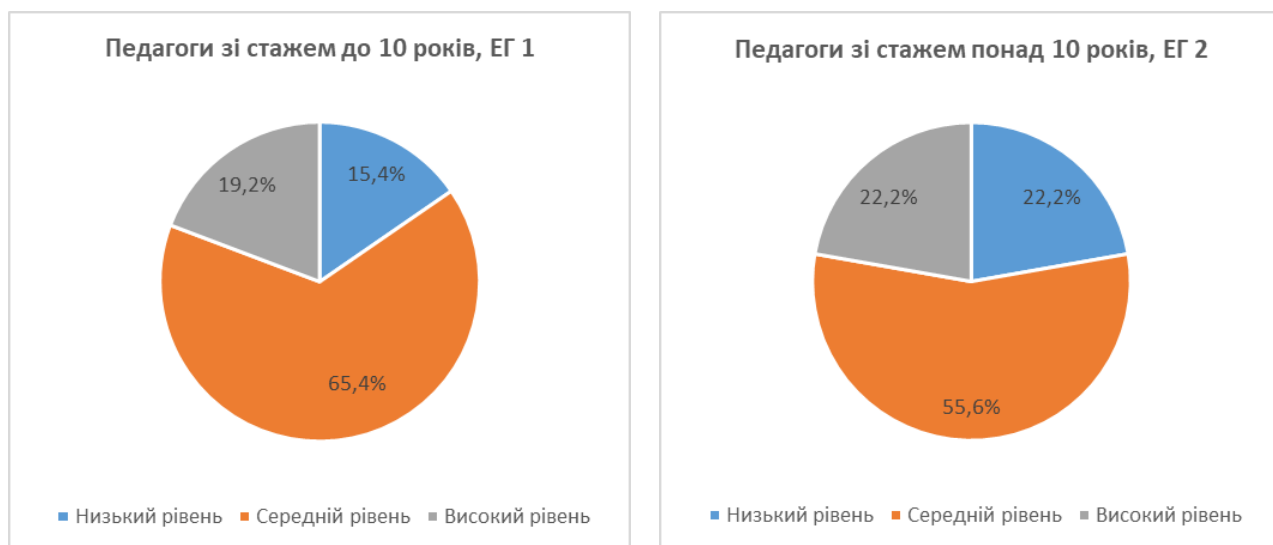


Рис. 3.3. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «емоційна стійкість», %

Показник «емоційна стабільність» характеризує динамічне узагальнення та зрілість емоцій. Як засвідчує рисунок 3.3, високий рівень вираженості показника продемонстрували 19,2% респондентів ЕГ 1 і 22,2% респондентів ЕГ 2. Отже, вони є емоційно стійкими і завжди «тверезо» оцінюють дійсність. У 65,4% респондентів ЕГ 1 і у 55,6% респондентів ЕГ 2 даний показник виражений середньо, що свідчить про їхню чутливість, певну емоційну нестійкість і схильність доволі легко засмучуватися. В свою чергу, 15,4% респондентів ЕГ 1 і 22,2% респондентів ЕГ 2 виявили низький рівень вираженості показника, тобто вони мають низький поріг щодо фрустрацій, мінливі і пластичні, прагнуть уникнення вимог дійсності, емоційно збудливі.

За наступним показником – «домінантність» – результати педагогів представлені у такий спосіб (рисунок 3.4). У 34,6% респондентів ЕГ 1 і у 25,9% респондентів ЕГ 2 виявлено високий рівень, що говорить про їхню самовпевненість та незалежність (часто керуються власними правилами поведінки). 53,8% респондентів ЕГ 1 і 63,0% респондентів ЕГ 2 виявляють такі якості, як скромність, м'якість, поступливість. В свою чергу, 11,5%

респондентів ЕГ 1 і 11,1% респондентів ЕГ 2 показали схильність до поступок та покірності, залежність від оточуючих та їх думок, а також прагнення до нав'язливого дотримання коректності у взаєминах.

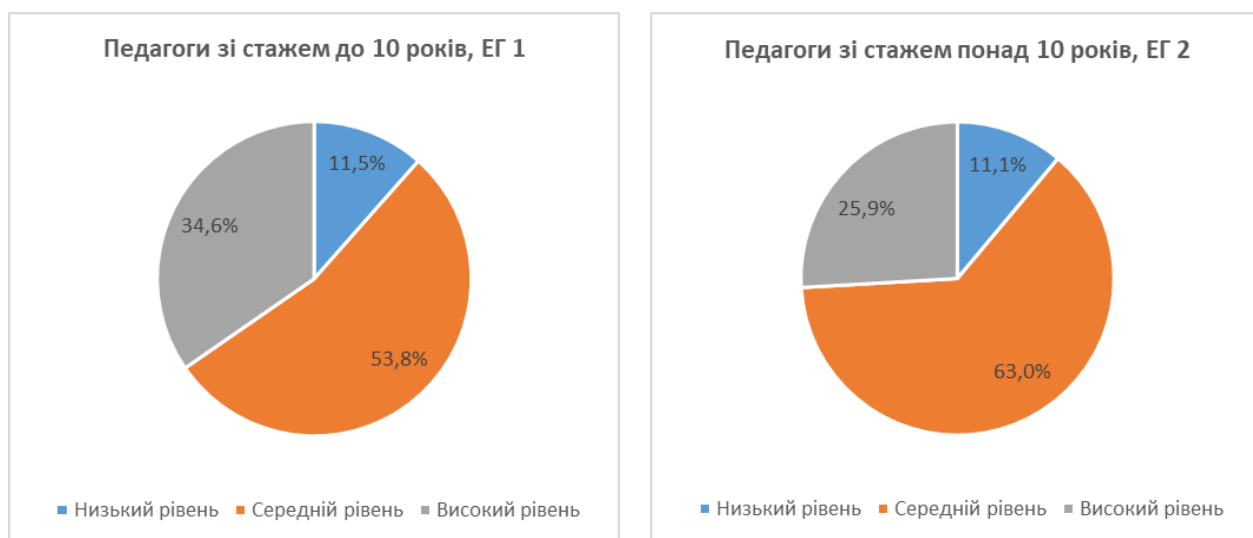


Рис. 3.4. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «домінантність», %

Результати педагогів за виразністю показника «експресивність», орієнтованого на вимір емоційної забарвленості та динамічності у процесах спілкування, подано на рисунку 3.5.

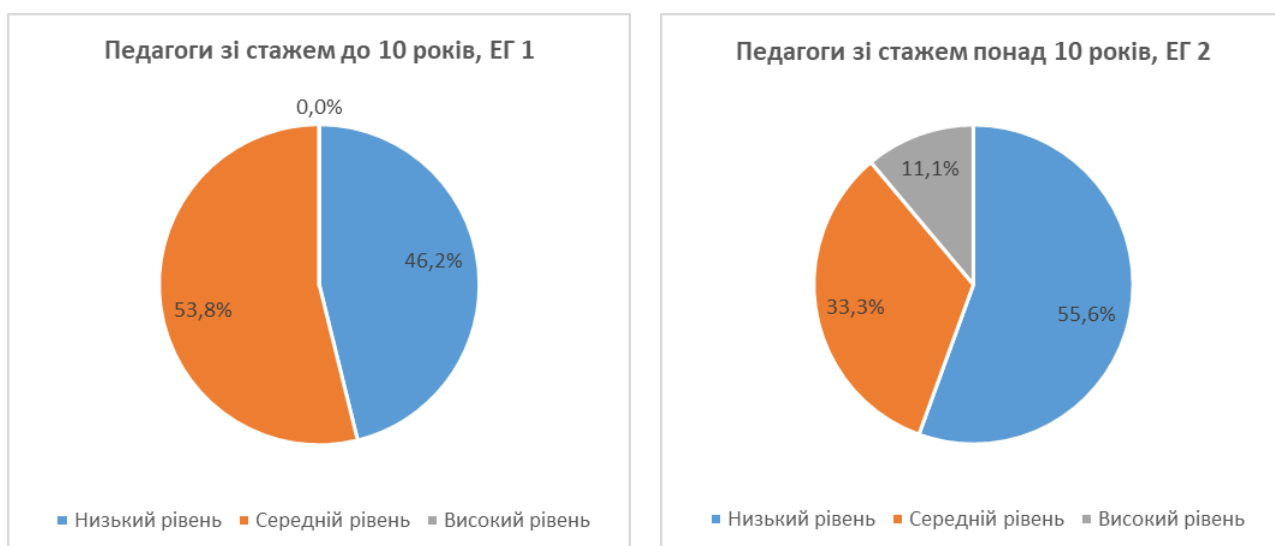


Рис. 3.5. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «експресивність», %

Як засвідчують дані рисунка 3.5, за показником «експресивність» 53,8% респондентів ЕГ 1 і 33,3% респондентів ЕГ 2 виявили середній рівень виразності, що свідчить про наявність у них таких особистісних характеристик, як обережність та серйозність. 46,2% респондентів ЕГ 1 і 55,6% респондентів ЕГ 2 показали низький рівень виразності показника, що свідчить про їхню схильність до неквапливості та стриманості, іноді похмурості і навіть песимістичності. Лише в 11,1% респондентів ЕГ 2 були виявлені такі характеристики особистості, як веселість, активність, балакучість, безтурботність та імпульсивність.

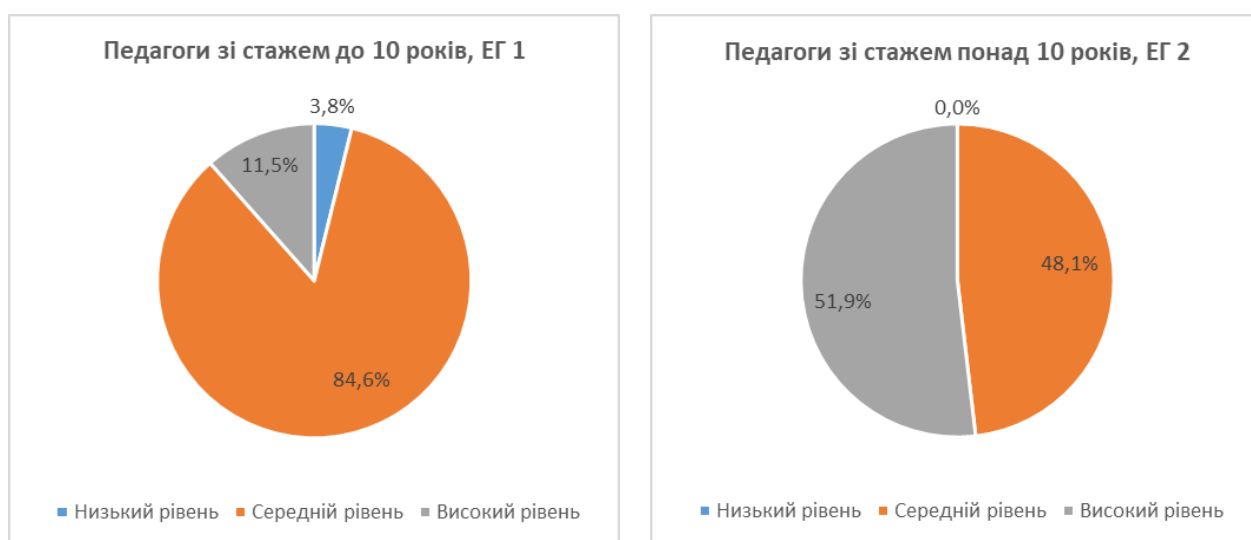


Рис. 3.6. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «нормативність поведінки», %

Показник «нормативність поведінки» характеризує особливості емоційно-вольової сфери особистості та особливості регуляції соціальної поведінки. Так, з даних, представлених на рисунку 3.6, ми бачимо, що 11,5% респондентів ЕГ 1 і 51,9% респондентів ЕГ 2 характеризуються вимогливістю себе, керуються почуттям обов'язку, наполегливі, готові брати на себе відповідальність, сумлінні, проте також схильні до моралізування. Також виявлено 84,6% респондентів ЕГ 1 і 48,1% респондентів ЕГ 2, які відрізняються мінливістю цілей, є невимушеними у поведінці, не прагнуть докладати особливих зусиль для виконання будь-яких завдань, та не завжди

виконують соціально-культурні вимоги. Поряд з тим, лише 3,8% респондентів ЕГ 1 схильні користуватися моментом у пошуку особистої вигоди, уникають правил і почуваються малозобов'язаними.

Наступний рисунок (3.7) дозволяє сформулювати уявлення про виразність у педагогів, що взяли участь у дослідженні, показника «сміливість», який характеризує ступінь їхньої активності у соціальних контактах. Так, у 26,9% респондентів ЕГ 1 і 33,3% респондентів ЕГ 2 за цим показником виявлено високі показники, що дозволяє припускати у них відкритість до нових знайомств, здатність відчувати впевненість і комфорт у спілкуванні, незалежно від ситуації. 61,5% респондентів ЕГ 1 і 51,9% респондентів ЕГ 2 продемонстрували наявність сором'язливості, стриманості, навіть, певної боязкості у соціальних контактах. В той же час, 11,5% респондентів ЕГ 1 і 14,8% респондентів ЕГ 2 прагнуть «триматися осторонь» від соціуму, вважають за краще мати 1-2 близьких друзів і не схильні вникати у все, що відбувається навколо них.

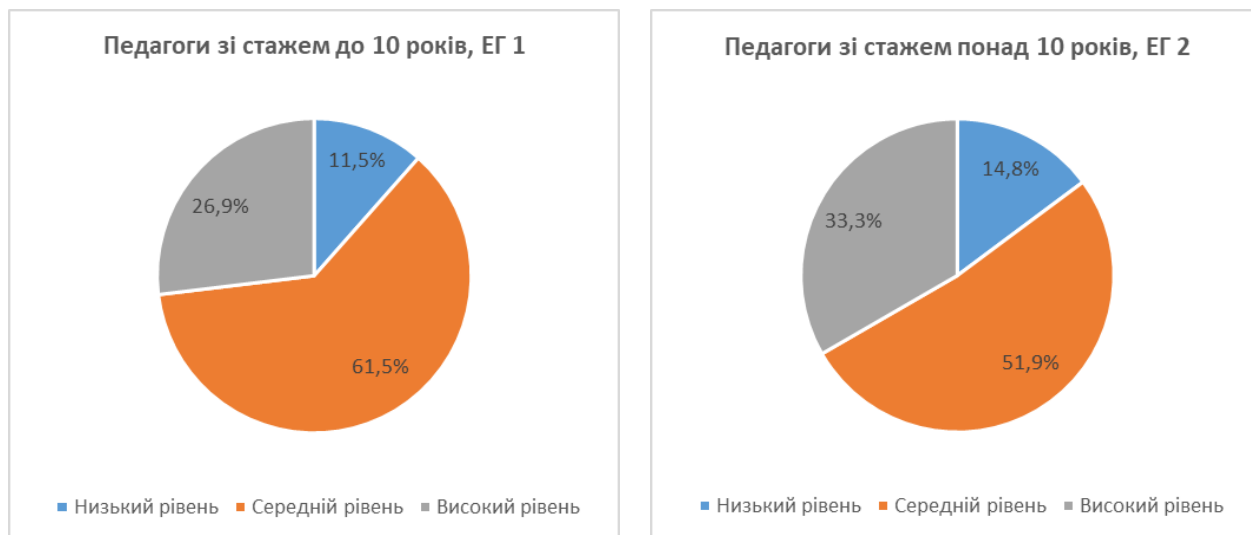


Рис. 3.7. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «сміливість», %

Далі розглянемо, як розподілилися педагоги за показником «чутливість», що відбиває культурний рівень і естетичну сприйнятливості особистості. Для цього звернімося до даних рисунку 3.8.

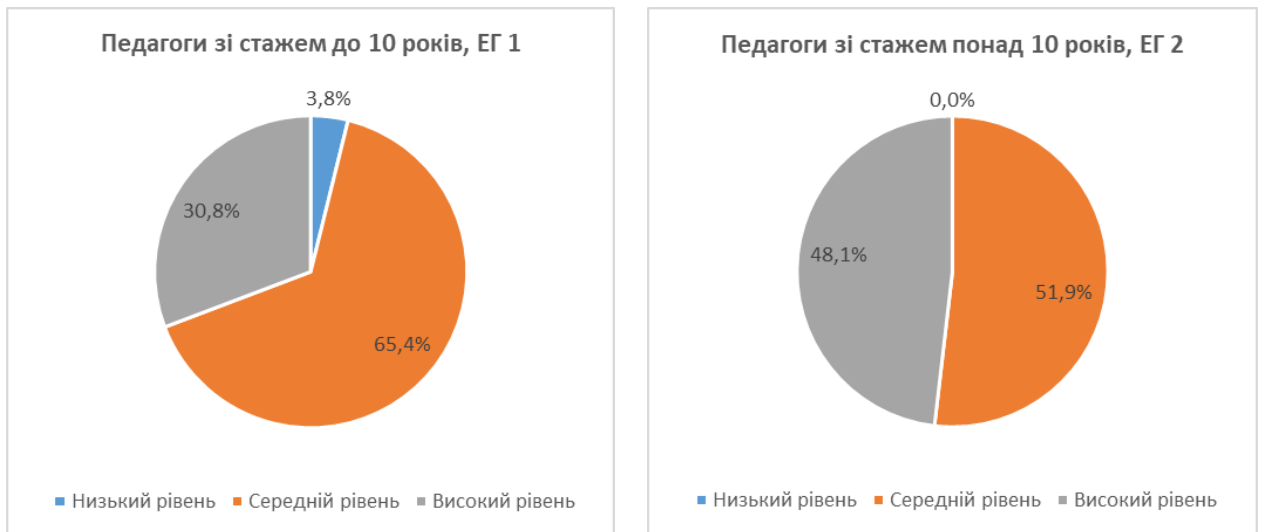


Рис. 3.8. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «чутливість», %

Так, рисунок 3.8 свідчить про те, що 69,2% респондентів ЕГ 1 і 51,9% респондентів ЕГ 2 мають низький та середній рівень виразності показника, що говорить про їхню схильність покладатися на себе, реалістичність та неприйняття безглуздості. В той же час, 30,8% респондентів ЕГ 1 і 48,1% респондентів ЕГ 2 виявили мрійливість, примхливість та непрактичність.

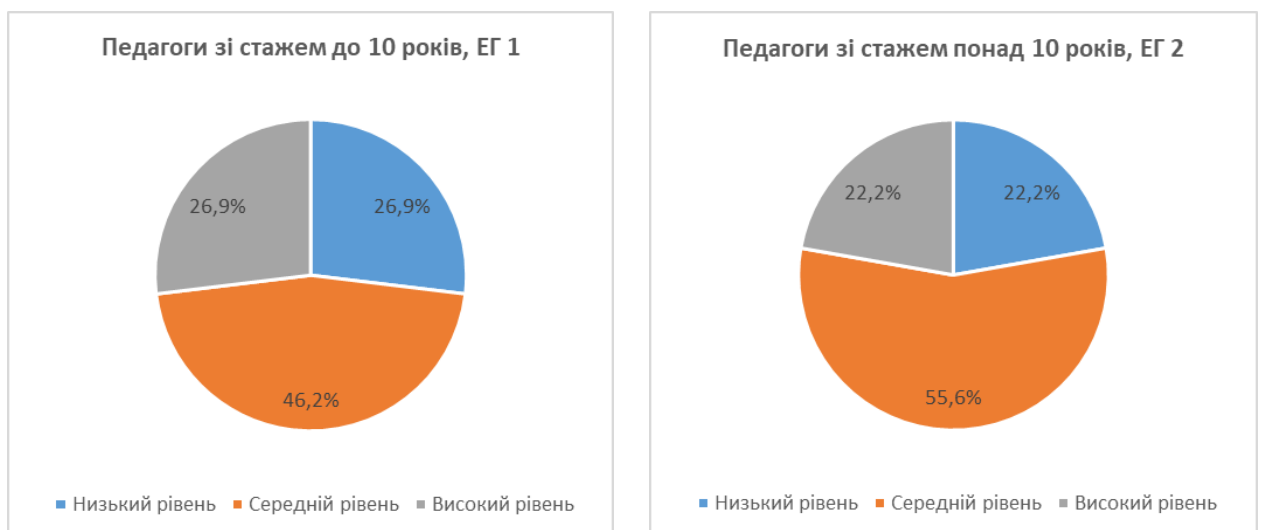


Рис. 3.9. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «підозрілість», %

Показник «підозрілість» відбиває рівень довіри, яку людина виявляє у відношенні до інших людей. Згідно даних рисунка 3.9, педагоги розподілилися за цим показником наступним чином: 26,9% респондентів ЕГ 1 і 22,7% респондентів є відкритими та щирими у взаємодії з іншими людьми, вони безумовно вірять людям і можуть бути не обережними у ситуаціях спілкування; 46,2% респондентів ЕГ 1 і 55,6% респондентів ЕГ 2 може виявляти обережність у спілкуванні з іншими людьми, але при цьому більше готові їм довіряти, ніж ті, хто має високий рівень підозрливості; 26,9% респондентів ЕГ 1 і 22,2% респондентів ЕГ 2 відрізняються значною обережністю та недовірливістю щодо інших людей і ситуацій, пов'язаних з ними, тому завжди перевіряють будь-яку інформацію щодо них і від них, перш ніж довіритися.

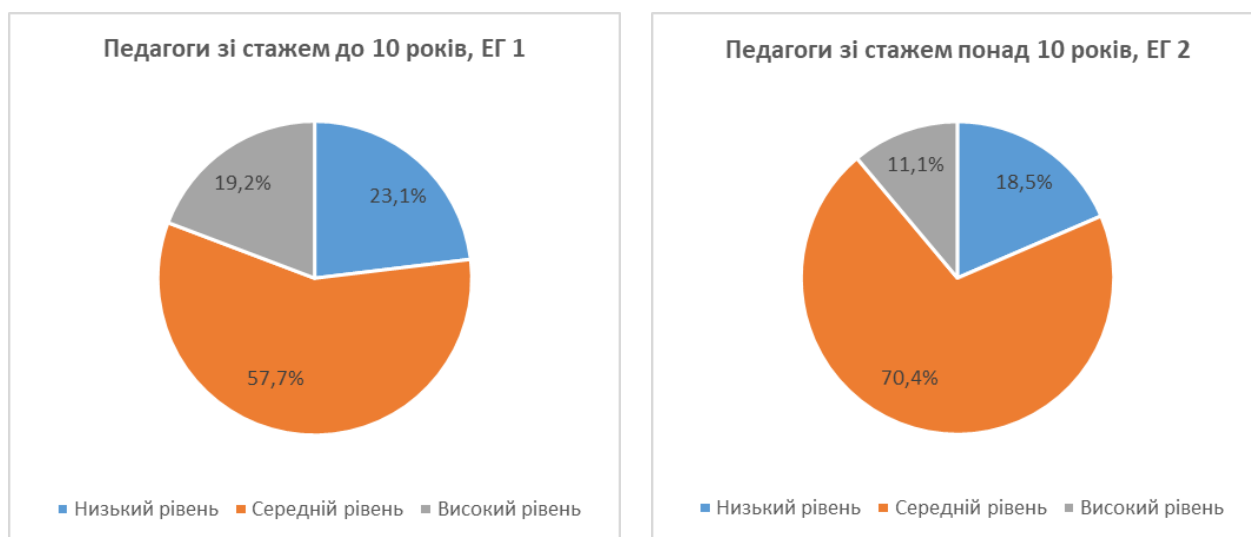


Рис. 3.10. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «розвинена уява», %

Показник «розвинена уява» висвітлює особливостей уяви, які відбиваються у реальній поведінці особистості, як-от практичність, приземленість чи, навпаки, «витання у хмарах», романтичне ставлення до життя. Дані рисунка 3.10 дозволяють дійти висновку, що 23,1% респондентів ЕГ 1 і 18,5% респондентів ЕГ 2 виявили, згідно з індивідуальними результатами, мрійливість, орієнтування на свій внутрішній світ, високий творчий потенціал. Навпаки, 19,2% респондентів ЕГ 1 і 11,1% респондентів ЕГ

2 продемонстрували практичність і занадто виразну схильність до зовнішніх реальних обставин. В той же час, у 57,7% респондентів ЕГ 1 і у 70,4% респондентів ЕГ 2 спостерігається збалансованість між зовнішнім та внутрішнім світом, вони здатні як до практичності, так і до творчості у подібних пропорціях, виявляють деяку уважність до деталей, але не надмірну, дотримуються загальноприйнятих норм, але також мають власні погляди, тому можуть відхилятися від них у відповідних ситуаціях.

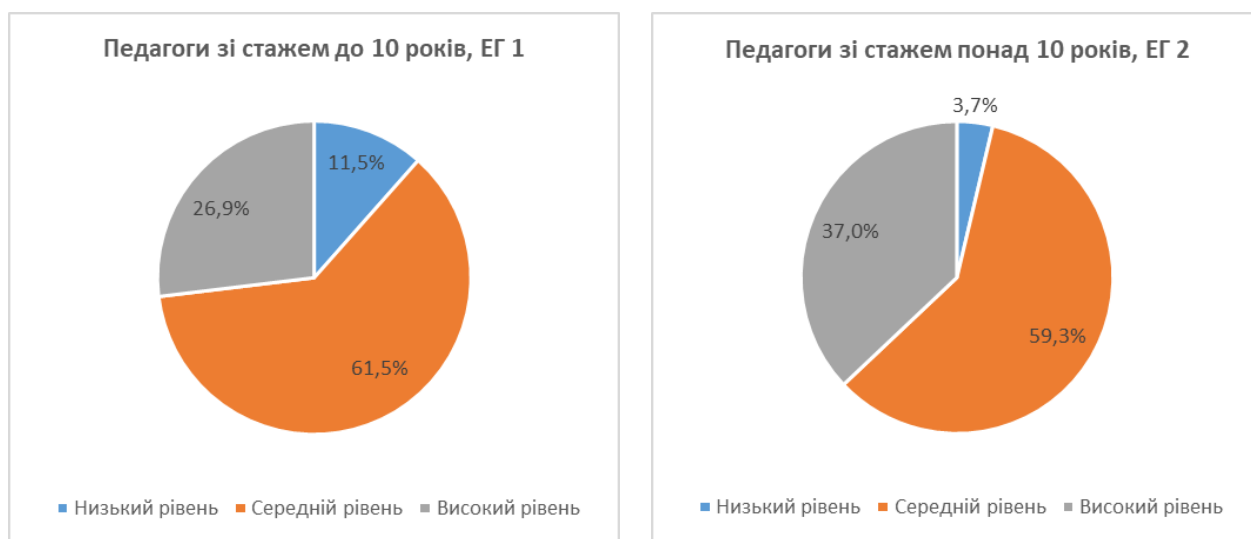


Рис. 3.11. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «дипломатичність», %

Показник «дипломатичність» орієнтований на вимір відносин особистості до людей та навколишньої дійсності. Як наочно демонструє рисунок 3.11, у більшості педагогів (ЕГ 1 – 61,5%; ЕГ 2 – 59,3%) виявлено середній рівень виразності даного показника, що свідчить про їхню схильність до прямої, природності, нехитрості та певної сентиментальності. У 26,9% респондентів ЕГ 1 і у 37,0% респондентів ЕГ 2 виявлено високий рівень вираженості показника, що говорить про їхню витонченість, світськість і хитрість. В той же час, в вибірці присутні респонденти (ЕГ 1 – 11,5%; ЕГ 2 – 3,7%) з низькими оцінками за показником, тож, їм притаманні прямолінійність, природність, безпосередність поведінки.

За показником «тривожність», згідно даним рисунка 3.12, 57,7% респондентів ЕГ 1 і 44,4% респондентів ЕГ 2 показали середній рівень, що свідчить про їхню безтурботність та незворушність. В свою чергу, 34,6% респондентів ЕГ 1 і 44,4% респондентів ЕГ 2 виявили схильність до депресій, поганого настрою, похмурих передчуттів та роздумів, занепокоєння, а 7,7% респондентів ЕГ 1 і 11,1% респондентів ЕГ 2, навпаки, виявили схильність до спокою, впевненість у собі та своїх здібностях, гнучкість та нездатність відчувати загрозу.

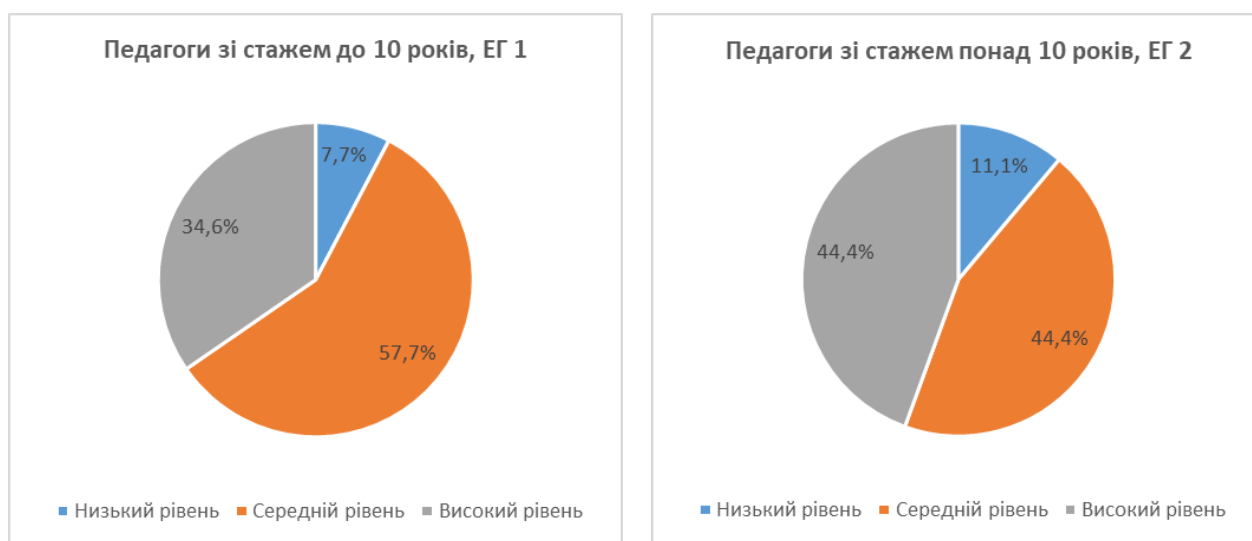


Рис. 3.12. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «тривожність», %

Розподіл педагогів за виразністю показника «радикалізм», який визначає радикальні, інтелектуальні, політичні та релігійні відносини, представлений на рисунку 3.13. Так, 76,9% респондентів ЕГ 1 і 63,0% респондентів ЕГ 2 переконані у правильності того, чому їх навчали, і приймають все як перевірене, незважаючи на протиріччя, вони схильні до обережності та компромісів щодо нових людей, демонструють тенденцію перешкоджати та протистояти змінам та відкладати їх, дотримуючись традиційних поглядів на речі. 15,4% респондентів ЕГ 1 і 22,2% респондентів ЕГ 2 є консерваторами, вони поважають принципи, терпимі до традиційних труднощів. У свою чергу, 7,7% респондентів ЕГ 1 і 14,8% респондентів ЕГ 2 продемонстрували

схильність до експериментування, критичності, ліберальності поглядів, аналітичного підходу до проблем та вільного мислення.

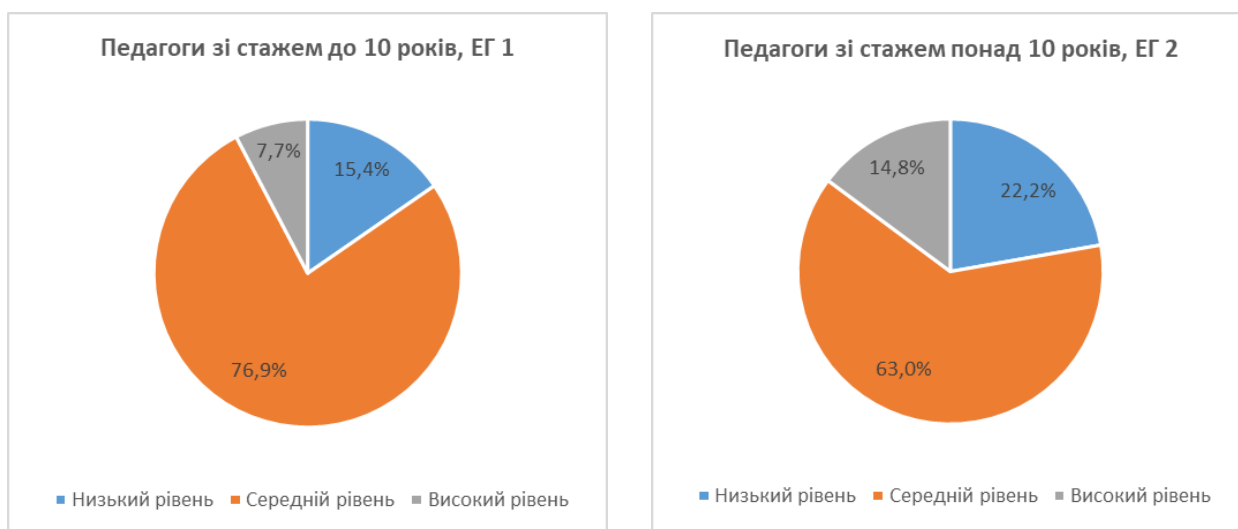


Рис. 3.13. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «радикалізм», %

За показником «конформізм», як видно з даних рисунку 3.14, 3,8% респондентів ЕГ 1 і 11,1% респондентів ЕГ 2 виявили сильну залежність від групи та прагнення до «приєднання» до неї. У 69,2% респондентів ЕГ 1 і 70,4% респондентів ЕГ 2 виявлено бажання працювати та приймати рішення разом з іншими людьми, потребу у спілкуванні та захопленні. Ці респонденти не обов'язково товариські, скоріше їм потрібна підтримка з боку групи. У 26,9% респондентів ЕГ 1 і у 18,5% респондентів ЕГ 2 виявлено незалежність від групи, схильність йти власною дорогою, приймаючи рішення та діючи самостійно.

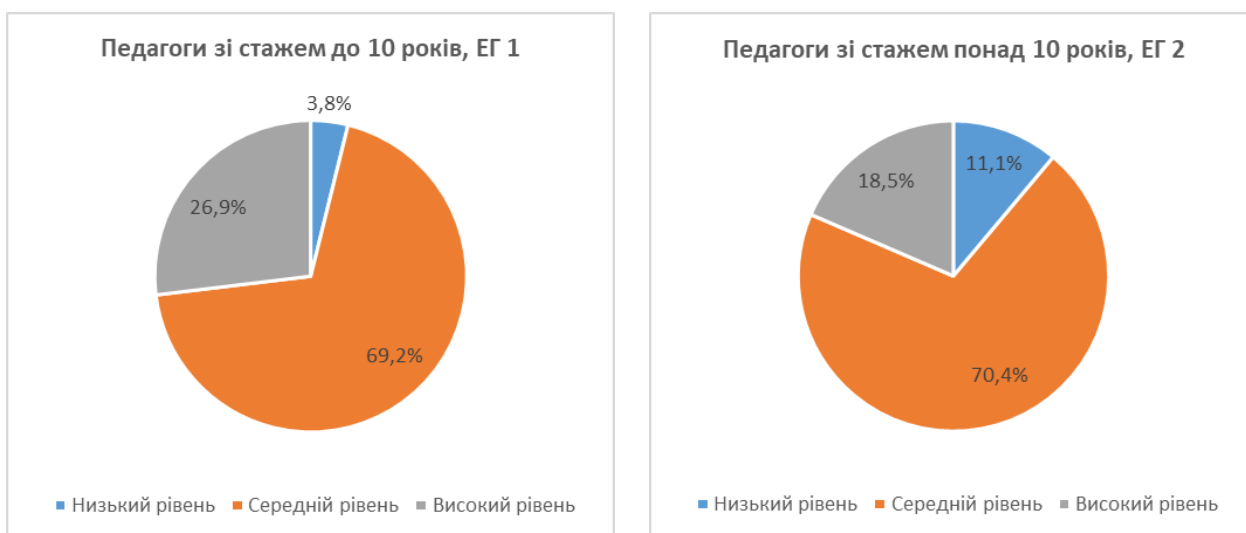


Рис. 3.14. Розподіл педагогів за виразністю особистісної
Характеристики «конформізм», %

Розподіл респондентів за передостаннім показником методики, а саме показником «самоконтроль», представлений на рисунку 3.15. Згідно даних зазначеного рисунку, 26,9% респондентів ЕГ 1 і 11,1% респондентів ЕГ 2 виявили внутрішню недисциплінованість та конфліктність. 69,2% респондентів ЕГ 1 і 77,8% респондентів ЕГ 2 продемонстрували достатню здатність до самоконтролю, соціальної точності та дотримання «Я» -образу. Інші 3,8% респондентів ЕГ 1 і 11,1% респондентів ЕГ 2 продемонстрували тенденцію до сильного контролю своїх емоцій та поведінки: вони соціально уважні та ретельні; виявляють самоповагу і дбають про свою репутацію в соціумі.

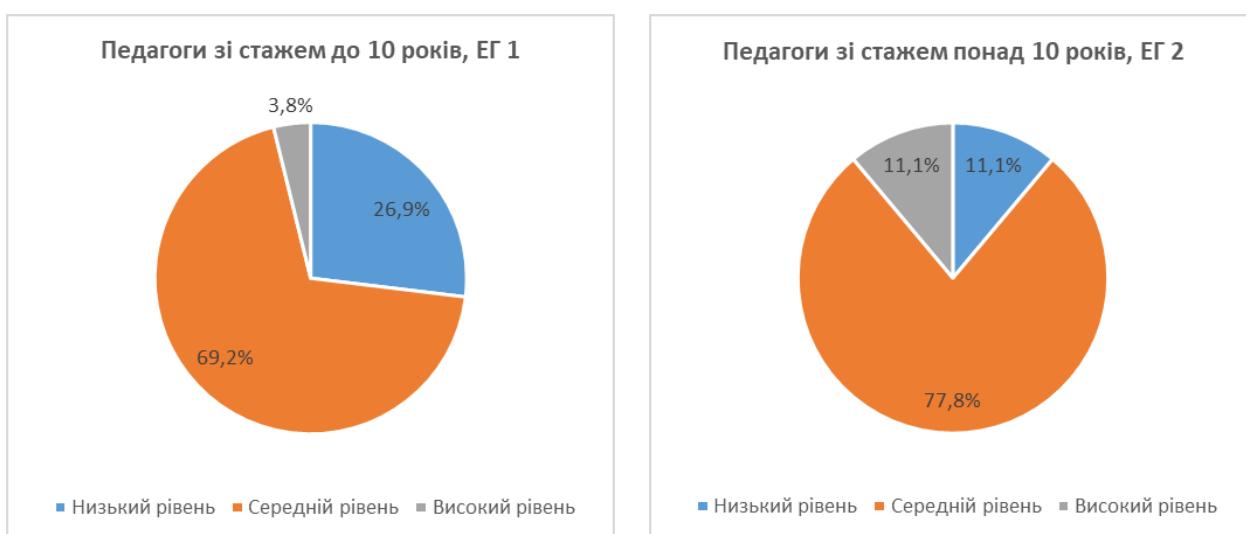


Рис. 3.15. Розподіл педагогів за виразністю особистісної

Характеристики «самоконтроль», %

За останнім показником методики – «напруженість» – досліджувані педагоги, відповідно до даних рисунку 3.16, розподілилися так: 3,8% респондентів ЕГ 1 і 7,4% респондентів ЕГ 2 характеризуються в'ялістю, низькою мотивацією, лінощами, надмірною незворушливістю; 65,4% респондентів ЕГ 1 і 55,6% респондентів ЕГ 2 виявляють схильність до розслабленості іноді, що в деяких ситуаціях призводить до досягнення незадовільних результатів у діяльності; 30,8% респондентів ЕГ 1 і 37,0% респондентів ЕГ 2 схильні до напруженості, фрустрованості, неспокою та надреактивності (що є ознакою високої енергетичної напруги).

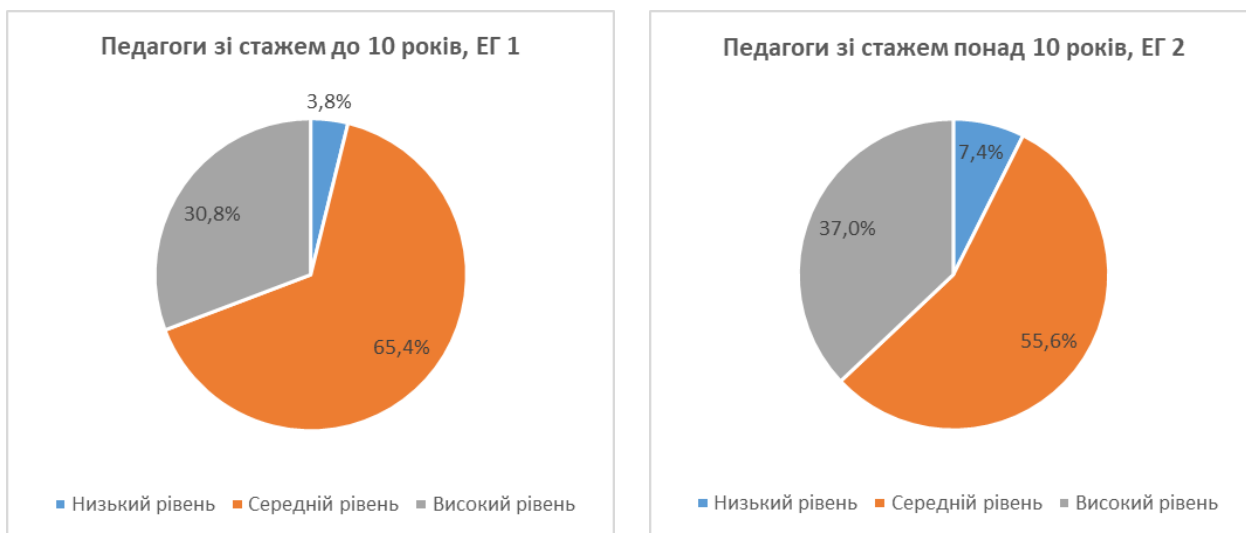


Рис. 3.16. Розподіл педагогів за виразністю особистісної

Характеристики «напруженість», %

Середньогрупові показники виразності якостей характеру у педагогів з різним стажем педагогічної роботи відображені на рисунку 3.17.

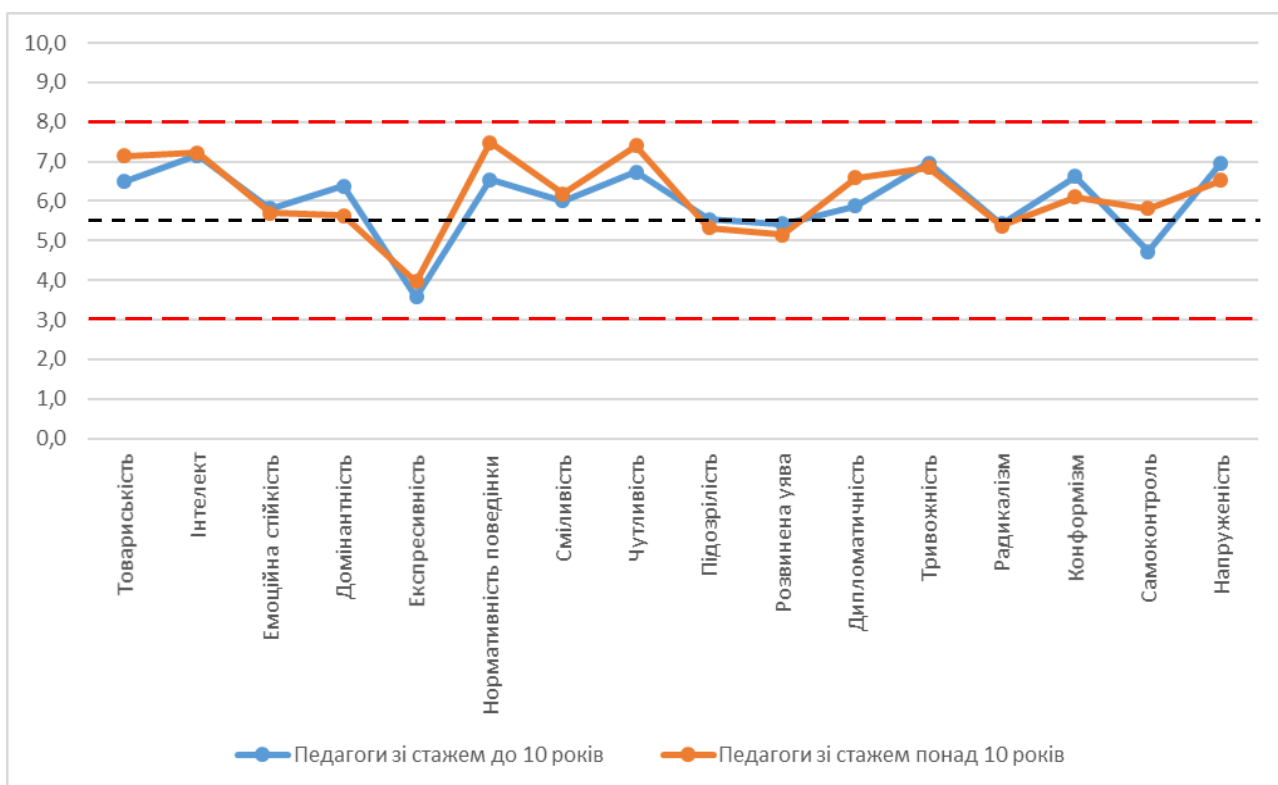


Рис. 3.17. Середньогрупові показники виразності якостей характеру педагогів з різним педагогічним стажем, стени

Як видно з даних, представлених на рисунку 3.17, всі середньогрупові показники, що характеризують виразність якостей характеру респондентів, представлені середнім рівнем, але, поряд з цим, можна відзначити, що найбільш вираженими в групі педагогів зі стажем роботи до 10 років є показники інтелекту (7,2 стевів), тривожності (7,0 стевів), напруженості (7,0 стевів), чутливості (6,7 стевів) і конформізму (6,6 стевів), а найменш виражені в цій групі показники експресивності (3,6 стевів) і самоконтролю (4,7 стевів). В групі педагогів, стаж роботи в освітньому закладі яких перевищує 10 років, найбільш вираженими є показники нормативності поведінки (7,5 стевів), чутливості (7,4 стевів), інтелекту (7,2 стевів), товариськості (7,1 стевів) і тривожності (6,9 стевів), а найменш виражені в ній, в свою чергу, показники експресивності (4,0 стевів) і розвиненої уваги (4,7 стевів). Тож, бачимо, що між групами присутні як спільні, так і відмінні риси особистості.

З метою визначення статистичної значимості виявлених між групами педагогів з різним педагогічним стажем розбіжностей у виразності якостей характеру було застосовано U-критерій Х.Б. Манна та Д. Р. Уїтні. Результати аналізу цих відмінностей подано в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Відмінності у виразності якостей характеру у педагогів
з різним педагогічним стажем**

Ознака	Стаж до 10 років (n=26)		Стажем понад 10 років (n=27)		U _{Емп}	p
	Середнє	Ст. відх.	Середнє	Ст. відх.		
1	2	3	4	5	6	7
Товариськість	6,5	1,8	7,1	2,5	267,000	,094
Інтелектуальність	7,2	1,5	7,2	1,9	286,000	,186
Емоційна стійкість	5,8	2,2	5,7	2,1	340,500	,831
Домінантність	6,4	2,1	5,6	2,5	325,000	,598
Експресивність	3,6	1,9	4,0	2,6	339,000	,810

Продовження таблиці 3.1

1	2	3	4	5	6	7
Нормативність поведінки	6,5	1,4	7,5	2,0	203,000	,001**
Сміливість	6,0	2,4	6,2	2,7	339,500	,818
Чутливість	6,7	1,7	7,4	1,4	283,000	,159
Підозрілість	5,5	2,1	5,3	2,1	351,000	1,000
Розвинена уява	5,4	2,0	5,1	1,7	342,000	,851
Дипломатичність	5,9	1,9	6,6	1,8	299,500	,289
Тривожність	7,0	2,1	6,9	2,5	327,000	,634
Радикалізм	5,4	1,6	5,4	2,0	350,000	,982
Конформізм	6,6	1,7	6,1	2,2	304,000	,299
Самоконтроль	4,7	1,7	5,8	1,8	279,000	,097
Напруженість	7,0	1,7	6,5	2,4	338,500	,796

** $p \leq 0,01$

Групу комунікативних властивостей утворюють такі фактори:

A – товариськість (ЕГ 1 – 6,5 стенів; ЕГ 2 – 7,1 стенів)

H – сміливість (ЕГ 1 – 6,0 стенів; ЕГ 2 – 6,2 стенів)

E – домінантність (ЕГ 1 – 6,4 стенів; ЕГ 2 – 5,6 стенів)

L – підозрілість (ЕГ 1 – 5,5 стенів; ЕГ 2 – 5,3 стенів)

N – дипломатичність (ЕГ 1 – 5,9 стенів; ЕГ 2 – 6,6 стенів)

Q2 – конформізм (ЕГ 1 – 6,6 стенів; ЕГ 2 – 6,1 стенів)

Середні значення факторів характеризують педагогів обох груп, як людей, які взаємин не уникають, але власна активність у встановленні та збереженні контактів є невисокою. Ініціатором спілкування стають у тому випадку, якщо торкаються їхніх інтересів або проблема вирішується лише за допомогою спілкування. Вони вибіркові у спілкуванні, мають незначне коло друзів та знайомих, які близькі їм за інтересами та ціннісними орієнтаціями і з

якими вони почувається комфортно. Спілкування з великою аудиторією чи авторитетними людьми потребує подолання напруги.

До групи інтелектуальних властивостей входять такі фактори:

V – інтелектуальність (ЕГ 1 – 7,2 стенив; ЕГ 2 – 7,2 стенив)

M – розвинена уява(ЕГ 1 – 5,4 стенив; ЕГ 2 – 5,1 стенив)

N – дипломатичність (ЕГ 1 – 5,9 стенив; ЕГ 2 – 6,6 стенив)

Q1 – радикалізм(ЕГ 1 – 5,4 стенив; ЕГ 2 – 5,4 стенив)

Середні значення факторів відображують можливість досягнення педагогами обох груп успіху у вирішенні нескладних абстрактних проблем. Найбільша успішність може бути досягнена ними у вирішенні практичних завдань. Поряд з тим, вони мають певну здатність до творчої, детальної розробки ідей, як своїх, так і запропонованих іншими.

В групі емоційних властивостей поєднуються такі фактори:

C – емоційна стійкість (ЕГ 1 – 5,8 стенив; ЕГ 2 – 5,7 стенив)

F – нормативність поведінки (ЕГ 1 – 6,5 стенив; ЕГ 2 – 7,5 стенив)

I – емоційна чутливість (ЕГ 1 – 6,7 стенив; ЕГ 2 – 7,4 стенив)

O – тривожність (ЕГ 1 – 7,0 стенив; ЕГ 2 – 6,9 стенив)

Q4 – напруженість (ЕГ 1 – 7,0 стенив; ЕГ 2 – 6,5 стенив)

Середні значення факторів засвідчують, що в більшості педагоги зберігають емоційну рівновагу переважно у звичній для себе обстановці. При несподіваній появі додаткових труднощів може виникати короткочасне відчуття тривоги та безпорадності. Сильні емоційні реакції можливі в тих ситуаціях, які глибоко торкаються актуальних потреб.

До групи регуляторних властивостей особистості входять такі фактори:

G – нормативність поведінки (ЕГ 1 – 6,5 стенив; ЕГ 2 – 7,5 стенив)

Q3 – самоконтроль (ЕГ 1 – 4,7 стенив; ЕГ 2 – 5,8 стенив)

Середні значення зазначених факторів свідчать про здатність педагогів бути достатньо організованими й наполегливими, насамперед у ситуаціях, до яких були адаптовані раніше. У разі несподіваної появи додаткового

навантаження можуть діяти хаотично, неорганізовано. Вибірково ставляться до загальногрупових норм та вимог.

Порівняння виразності якостей характеру у педагогів з різним педагогічним стажем за допомогою критерію Манна – Уїтні показало, що у педагогів зі стажем понад 10 років більше, ніж у педагогів зі стажем до 10 років, виражена така особистісна характеристика, як нормативність поведінки. У виразності інших якостей характеру відмінності є статистично не значущими.

Отже, педагоги, які мають різний педагогічний стаж, виявляють подібність у багатьох важливих аспектах особистісних характеристик. Вони демонструють схожі комунікативні, інтелектуальні, емоційні та регуляторні властивості. Однак педагоги з довшим стажем виявили більш виражену нормативність поведінки, що може вказувати на більшу стабільність у дотриманні загальних норм та вимог, в тому числі тих, що стосуються їхньої професійної діяльності.

Результати, отримані за методикою «Міні-мульти», представлені на рисунках 3.18 – 3.25 (індивідуальні результати респондентів подано в ДОДАТКУ Б).

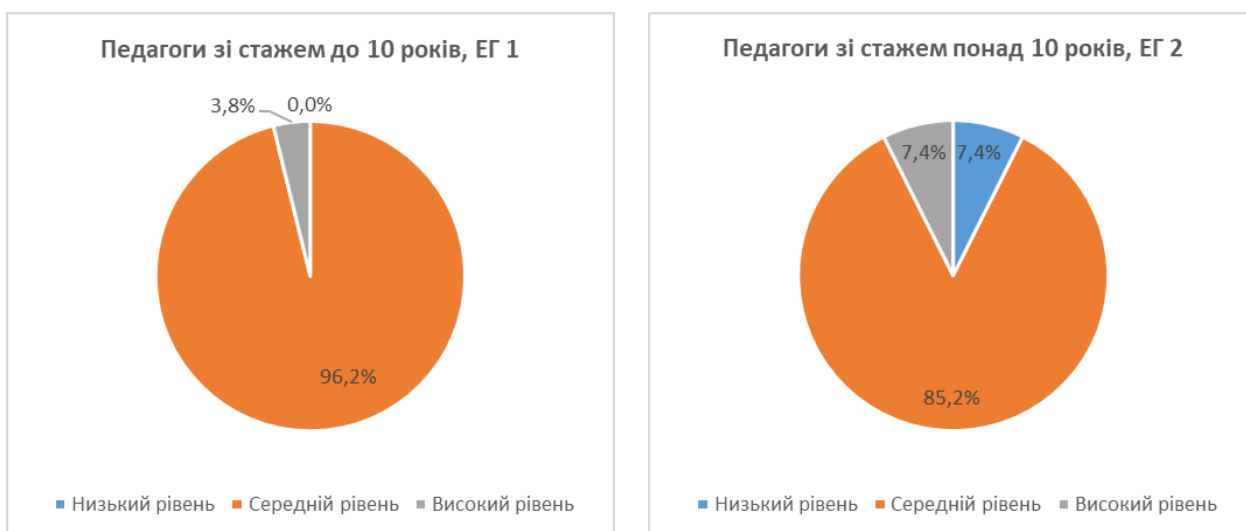


Рис. 3.18. Розподіл педагогів за шкалою «іпохондрія», %

Шкала іпохондрії (Hs) виявляє тенденцію до підвищеного самоконтролю. Як свідчать дані рисунка 3.18, за цією шкалою 7,4% респондентів ЕГ 2 виявили низькі значення, отже, їхню увагу звернено переважно на оточення. Вони відкриті, активні, добре адаптовані, над станом свого здоров'я та організму не замислюються. У 96,2% респондентів ЕГ 1 і у 85,2% респондентів ЕГ 2 значення шкали відповідають середньому (нормативному) рівню. Вони періодично замислюються над станом свого здоров'я, проте не схильні при цьому фіксувати увагу на відчуттях у своєму організмі. У 3,8% респондентів ЕГ 1 і у 7,4% респондентів ЕГ 2 значення шкали відповідають високому рівню, тобто вони недовірливі, тривожні, схильні до ненав'язливого аналізу стану власного організму та «погрозливих» сигналів в своєму оточенні.

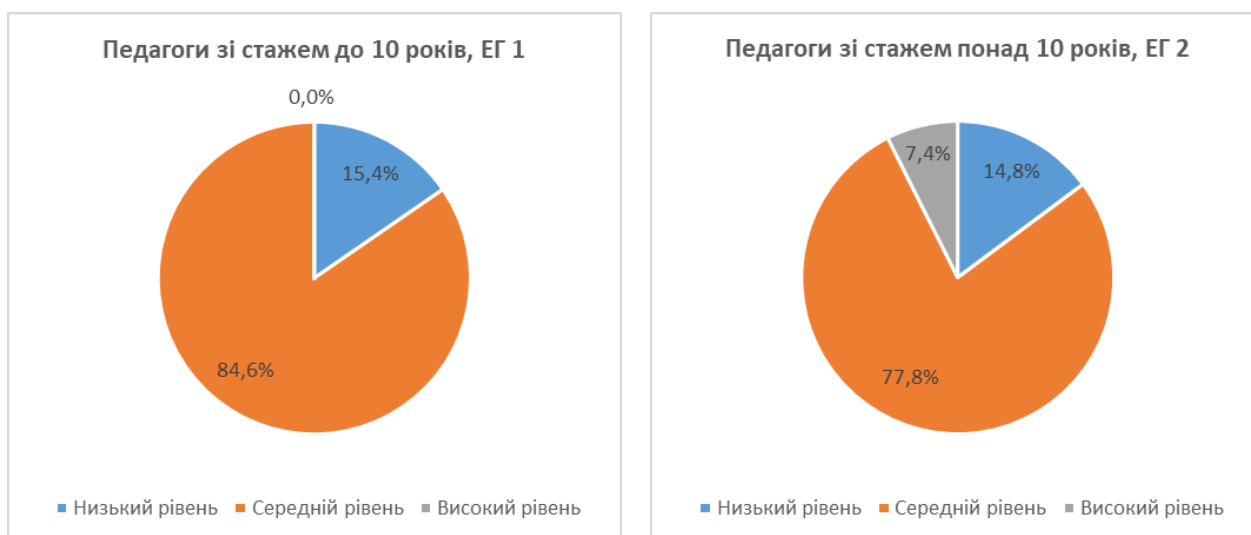


Рис. 3.19. Розподіл педагогів за шкалою «депресія», %

Шкала депресії (D) відображає ступінь песимізму та незадоволеності. За цією шкалою (рисунок 3.19) 15,4% респондентів ЕГ 1 і 14,8% респондентів ЕГ 2 виявили низькі значення, тобто вони цілком і повністю задоволені собою і оточенням, активні, товариські, енергійні, впевнені у своїх силах та можливостях, не схильні до тривог чи переживань. У 84,6% респондентів ЕГ 1 і у 77,8% респондентів ЕГ 2 виявлено нормативні значення за шкалою. Отже, вони досить впевнені в собі, не мають особливої схильності до необґрунтованих тривог та переживань, помірно активні, досить ініціативні,

товариські.

У 7,4% респондентів ЕГ 2 констатовано високі значення за шкалою, тож, в їхньому характері відзначається схильність до безпричинного виникнення відчуття напруженості, занепокоєння, незадоволеності собою і своїм становищем, недовіри та настороженості.

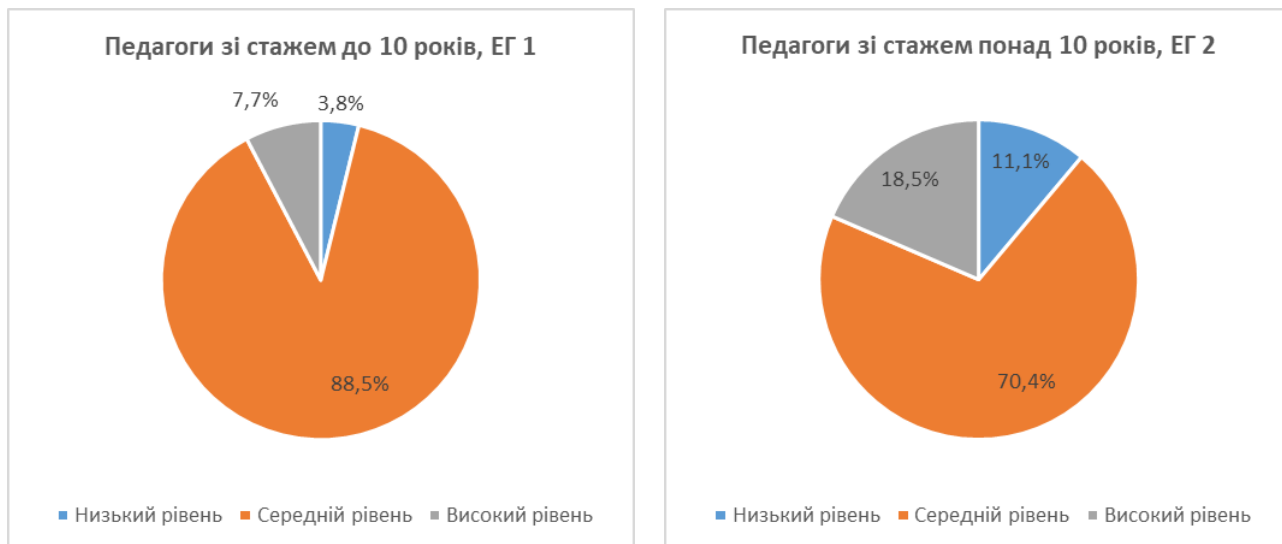


Рис. 3.20. Розподіл педагогів за шкалою «істерія», %

Шкала істерії (Ну) характеризує підвищену чутливість до реакцій оточуючих людей. Так, згідно даним рисунка 3.20, більшості респондентів (ЕГ 1 – 88,5%; ЕГ 2 – 70,4%) властиві окремі істероїдні тенденції: схильність до імпульсивності, манерності та театральності поведінки, гри на публіку. Для решти респондентів істеричні реакції на оточуючих або взагалі не характерні (ЕГ 1 – 3,8%; ЕГ 2 – 11,1%), або ж виступають яскравою характеристикою їхньої особистості (ЕГ 1 – 7,7%; ЕГ 2 – 18,5%).

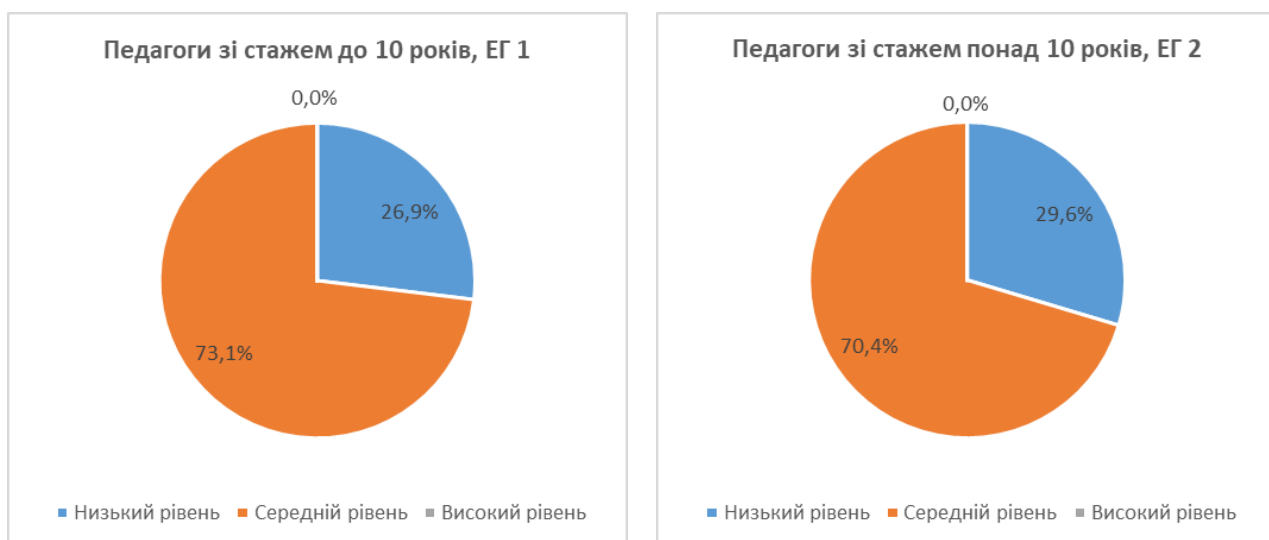


Рис. 3.21. Розподіл педагогів за шкалою «психопатія», %

Шкала психопатії (Pd) відображає ступінь розкнутості та спонтанності поведінки. Дані рисунка 3.21 засвідчують, що низькі значення за шкалою продемонстрували 26,9% респондентів ЕГ 1 і 29,6% респондентів ЕГ 2, виявивши тим самим відсутність напруженості, незадоволеності, запальності та нестриманості у міжособистісних відносинах. Інші респонденти (ЕГ 1 – 73,1%; ЕГ 2 – 70,4%) виявили нормативні значення за шкалою, що свідчать про те, що запальність та нестриманість у відносинах в них періодично спостерігаються, проте характерними для них вони не є.

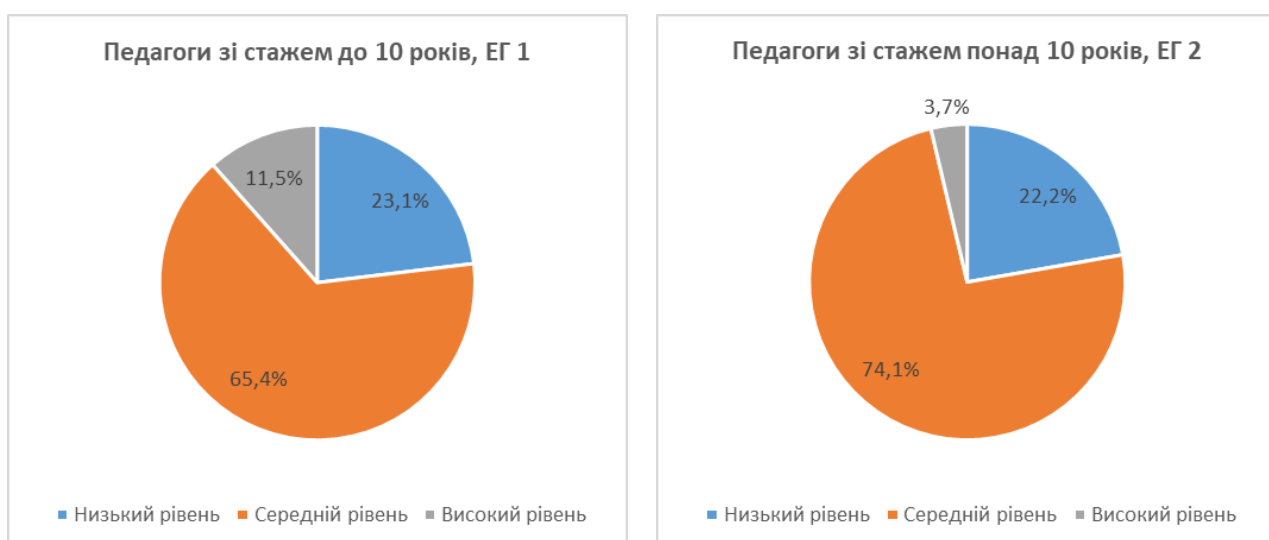


Рис. 3.22. Розподіл педагогів за шкалою «паранойяльність», %

Шкала параної (Pa) відображає рухливість психічних процесів, головним чином, в емоційно-вольовій сфері. Як зазначається на рисунку 3.22, більшість

респондентів значення за цією шкалою є або низькими (ЕГ 1 – 23,1%; ЕГ 2 – 22,2%), або нормативними (ЕГ 1 – 65,4%; ЕГ 2 – 74,1%). Отже, ці респонденти загалом не відрізняються особливою уразливістю чи злопам'ятністю, вони розумно поступливі, не схильні до категоричності у вимогах до себе та інших. Високі значення за шкалою, виявлені 11,5% респондентів ЕГ 1 і 3,7% респондентів ЕГ 2, свідчить про їхнє прагнення ревниво охороняти свої інтереси, підозрілість та уразливість. У них легко виникає ворожість щодо людей, які «сумніваються в них», яка, за неприпустимості прояву, може ховатися або маскуватися.

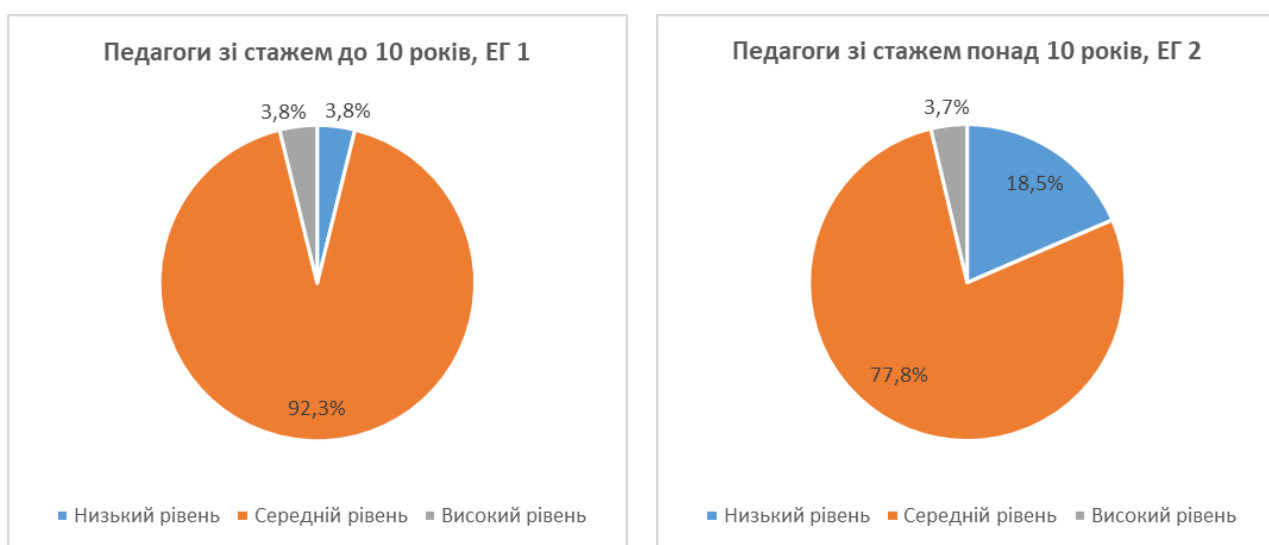


Рис. 3.23. Розподіл педагогів за шкалою «психастенія», %

Шкала психастенії (Pf) з одного боку, встановлює рівень вираженості реакції тривоги як ситуаційно-обумовленого стану психіки, з другого – відбиває стійкі психастенічні риси характеру. Низькі та нормативні (в переважній більшості) значення за шкалою, продемонстровані 96,2% респондентів ЕГ 1 і 96,3% респондентів ЕГ 2, вказують на відсутність у них обережності у вчинках, недостатньо критичне ставлення до свого «Я», переоцінку своїх здібностей. Високі значення за шкалою, які виявили 3,8% респондентів ЕГ 1 і 3,7% респондентів ЕГ 2, свідчать про невпевненість у собі, педантичність і схильність до хвилювань навіть через дрібниці, що не заслуговують на увагу.

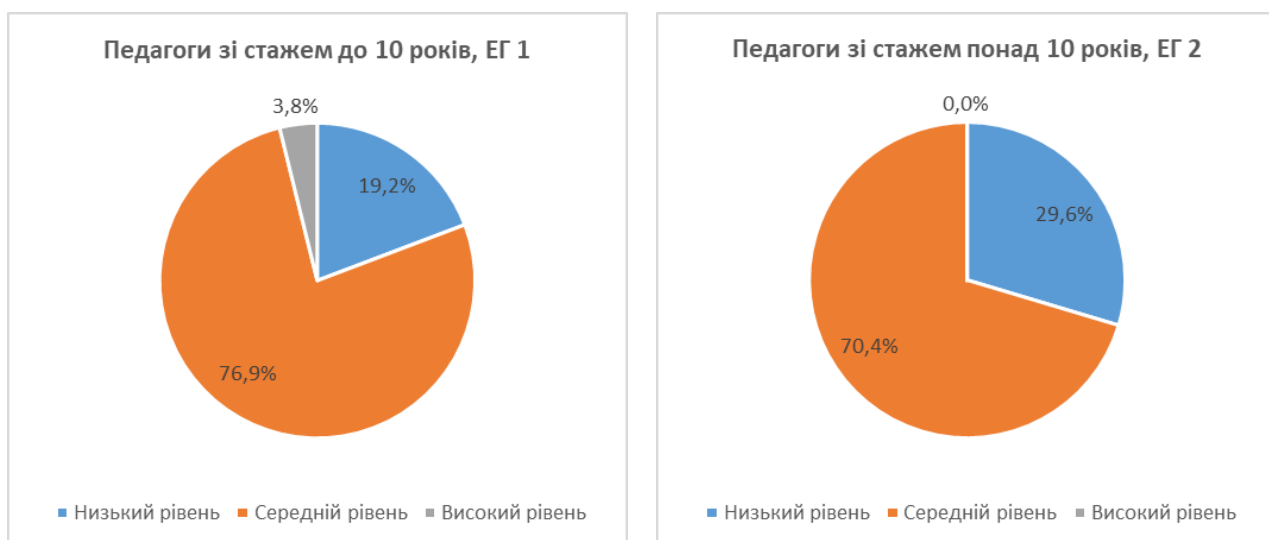


Рис. 3.24. Розподіл педагогів за шкалою «шизоїдність», %

Шкала шизоїдності (Sc) відображає ступінь виразності індивідуального та суб'єктивного у висловлюваннях та соціальній адаптації. Дані рисунка 3.24 засвідчують, що високі значення за цією шкалою виявили лише 3,8% респондентів ЕГ 1. Про них можна говорити, як про людей, які суб'єктивно судять про різні явища, що висловлюють судження, пов'язані з індивідуальним досвідом. У оцінці оточуючих вони більше орієнтовані на свої внутрішні критерії, ніж на думку оточуючих. Нормативні (в більшості) та низькі значення за шкалою виявили 96,2% респондентів ЕГ 1 і 100,0% респондентів ЕГ 2. Це може свідчити про простоту їхніх думок та суджень, про тенденцію чинити як усі, про переважання здорового глузду (аж до банальності) у вирішенні різних проблем.

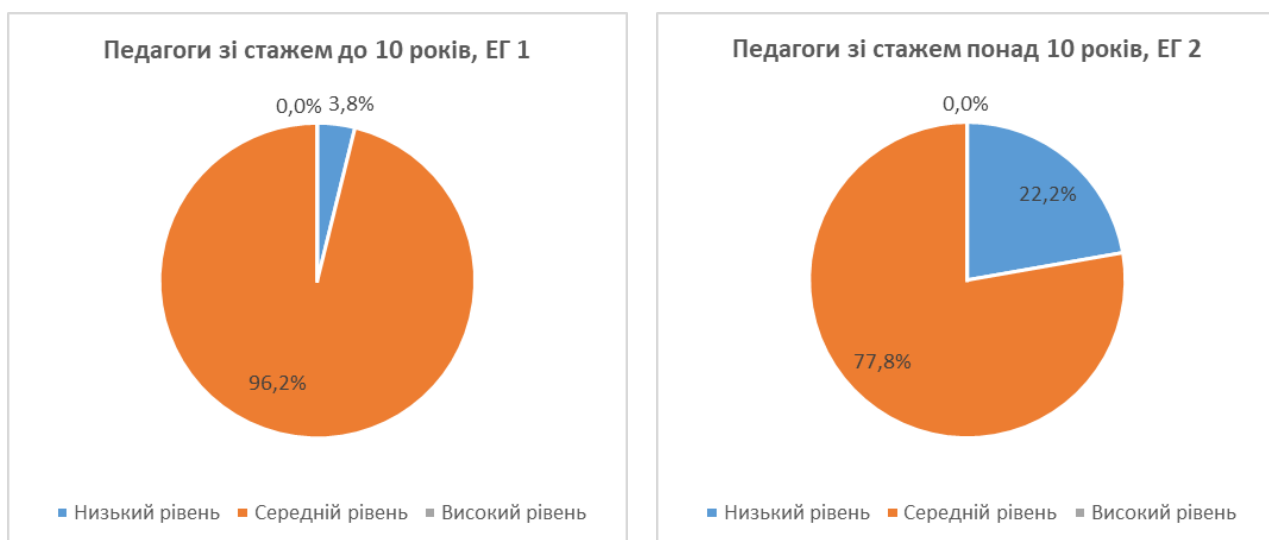


Рис. 3.25. Розподіл педагогів за шкалою «гіпоманія», %

Шкала гіпоманії (Ma) відображає енергетичний потенціал та загальний тонус особистості. Згідно з даними рисунка 3.25, респонденти, залучені до участі в дослідженні, виявили або нормативні (ЕГ 1 – 96,2%; ЕГ 2 – 77,8%), або низькі (ЕГ 1 – 3,8%; ЕГ 2 – 22,2%) значення за шкалою, що розглядається. Отже, їх можна охарактеризувати як людей, які не відрізняються зайвим оптимізмом і не виявляють тенденцію покладатися на волю випадку чи дії інших людей.

Середньогрупові показники виразності особистісних характеристик у респондентів, які склали вибірку, представлені на рисунку 3.26.

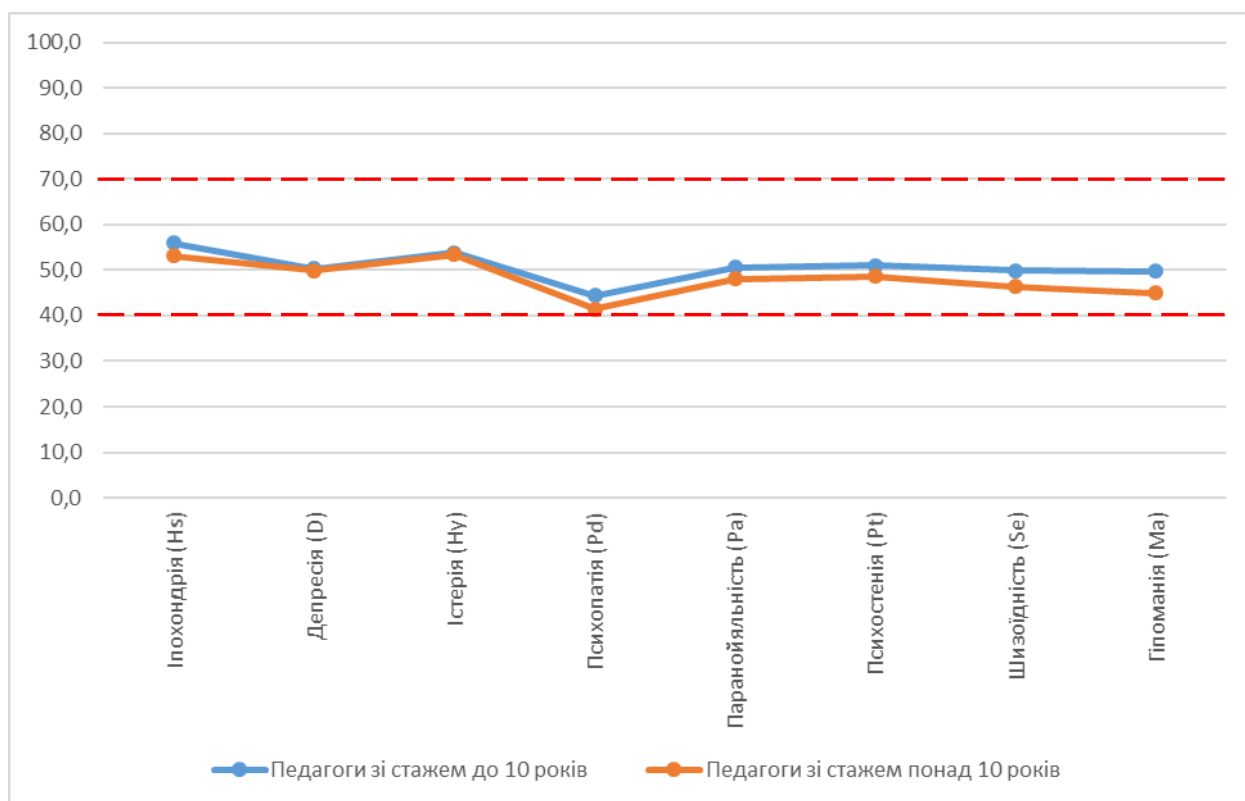


Рис. 3.26. Середньогрупові показники виразності особистісних властивостей у педагогів з різним педагогічним стажем, T-бали

Згідно з даними, представленими на рисунку 3.26, в обох досліджуваних групах педагогів всі властивості особистості представлені середніми (нормативними) значеннями. При цьому найбільш вираженими значеннями групи представлено характеристики шкали «іпохондрія» (ЕГ 1 – 56,0 балів; ЕГ 2 – 53,1 балів), а найменш вираженими є показники шкали «психопатія» (ЕГ 1 – 44,4 балів; ЕГ 2 – 41,5 балів).

З метою визначення статистичної значимості виявлених між групами педагогів з різним педагогічним стажем розбіжностей у виразності особистісних властивостей було застосовано U-критерій Манна – Уїтні. Результати аналізу цих відмінностей, подані в таблиці 3.2, свідчать, що у педагогів зі стажем понад 10 років менше, ніж у педагогів зі стажем до 10 років, виражені показники гіпоманії. Тож, можна дійти висновку, що вони які є менш оптимістично налаштованими на сприйняття світу і менше схильні покладатися

на волю випадку чи дії інших людей. В іншому відмінності між групами є статистично не значущими.

Таблиця 3.2

**Відмінності у виразності властивостей особистості
у педагогів з різним педагогічним стажем**

Ознака	Стаж до 10 років (n=26)		Стажем понад 10 років (n=27)		U _{Емп}	p
	Середнє	Ст. відх.	Середнє	Ст. відх.		
1	2	3	4	5	6	7
Іпохондрія (Hs)	56,0	7,4	53,1	9,6	338,500	,661
Депресія (D)	50,3	8,5	49,9	12,5	327,000	,530
Істерія (Hy)	53,8	10,0	53,4	13,4	338,000	,744
Психопатія (Pd)	44,4	11,0	41,5	10,0	341,500	,829
Паранойяльність (Pa)	50,6	13,0	48,1	10,5	332,500	,683
Психастенія (Pt)	51,0	8,4	48,6	11,0	301,000	,152
Шизоїдність (Se)	50,0	10,2	46,4	9,1	305,000	,285
Гіпоманія (Ma)	49,8	9,5	44,9	7,8	286,500	,050*

* $p \leq 0,05$

Таким чином, дані, отримані в ході психологічного обстеження педагогів дані дозволили зробити висновок, що для них більшою чи меншою мірою характерні особистісні властивості, характерні всім типам особистості.

3.2 Результати дослідження потреби в саморозвитку

Потреба педагогів у саморозвитку вивчалася за однойменною методикою «Діагностика рівня саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності», запропонованою Л. Н. Бережновою. Результати, отримані за методикою, представлені на рисунках 3.27 – 3.28 (індивідуальні результати респондентів подано в ДОДАТКУ В).

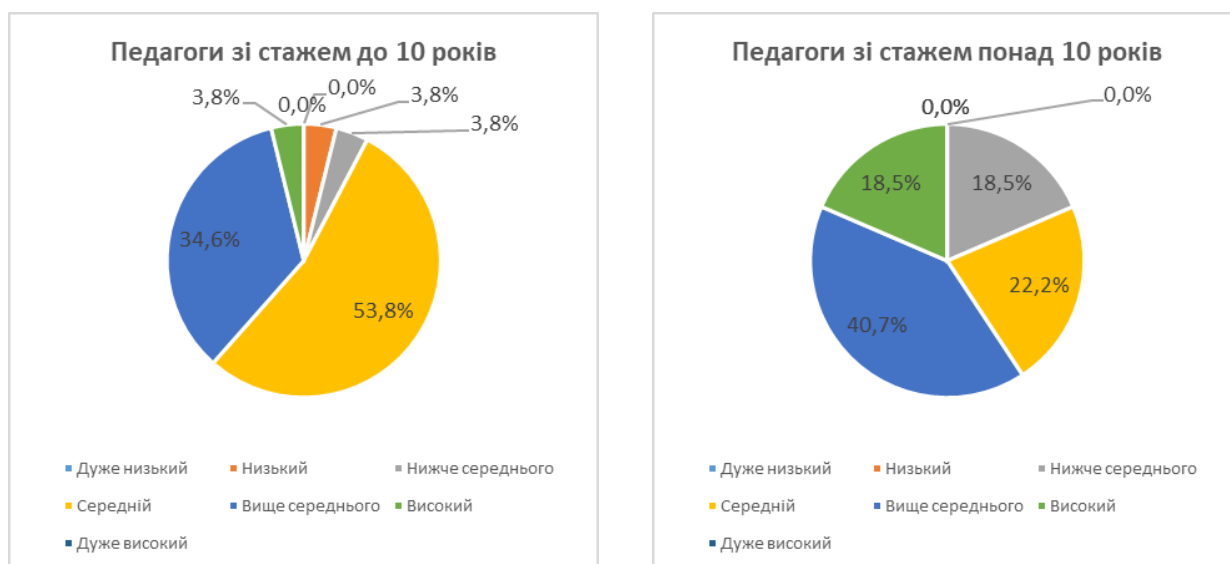


Рис. 3.27. Розподіл педагогів за прагненням до саморозвитку, %

На основі представленого розподілу педагогів за готовністю до саморозвитку видно, що високий рівень готовності до самовдосконалення виявили 38,5% респондентів з першої групи (ЕГ 1) та 59,3% з другої групи (ЕГ 2). Ці люди можуть бути охарактеризовані як цілеспрямовані, відповідальні та з великою силою волі. Щодо середнього рівня готовності до саморозвитку, його виявили 53,8% респондентів з першої та 22,2% з другої групи. Вони можуть бути описані як працьовиті, здатні відстоювати свою позицію, але при цьому вони потребують підтримки в розв'язанні проблем, пов'язаних з саморозвитком. Низький рівень готовності було зафіксовано у 7,7% респондентів з першої групи та у 18,5% з другої групи. Можна припустити, що вони можуть мати значні утруднення в саморозвитку та боятися нових ідей і відповідальності.

Згідно з даними рисунку 3.28, педагоги оцінюють свої якості, що сприяють їхньому саморозвитку, різними способами. Зокрема, 11,5% респондентів з першої групи (ЕГ 1) і 14,8% з другої групи (ЕГ 2) оцінюють ці якості як високо розвинені. Значна частина, а саме 57,7% респондентів ЕГ 1 і 48,1% респондентів ЕГ 2, вважають їх середньо розвиненими. Проте, також є частка педагогів, які суттєво недооцінюють свої потенційні можливості для саморозвитку – це 30,8% респондентів ЕГ 1 і 37,0% респондентів ЕГ 2.

Зазначене може вказувати або на недостатню усвідомленість педагогами власних сильних сторін або на відчуття невпевненості в своєму потенціалі для особистого та професійного росту.

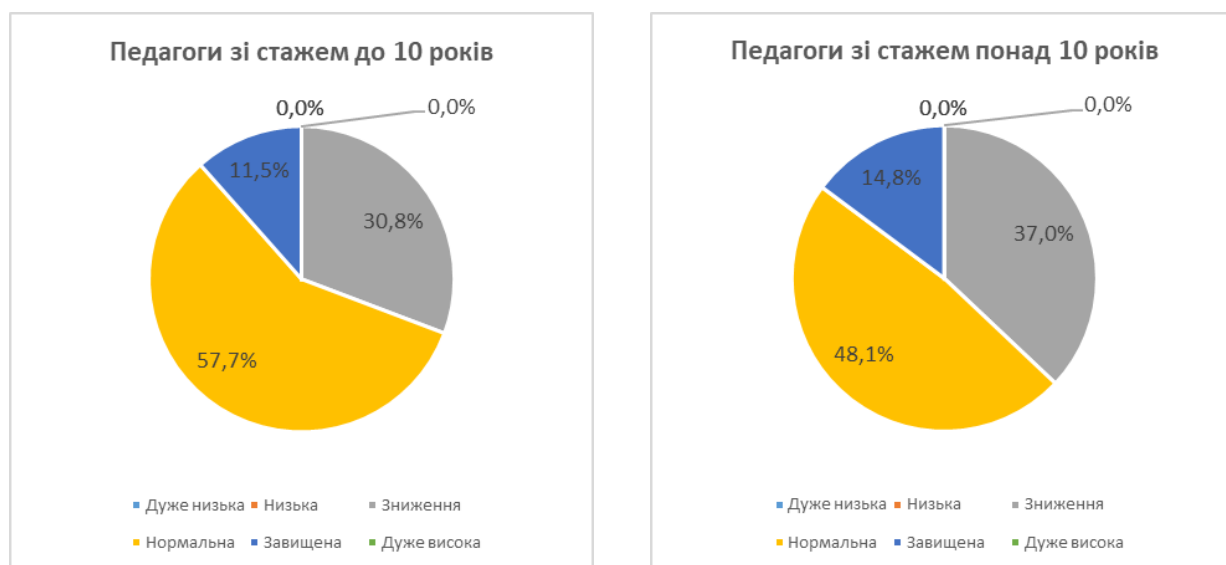


Рис. 3.28. Розподіл педагогів за самооцінкою якостей, що сприяють саморозвитку, %

Результати аналізу оцінювання педагогами можливостей реалізації себе в професійній діяльності (в даному випадку оцінки проекту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації) було узагальнено на рисунку 3.29.

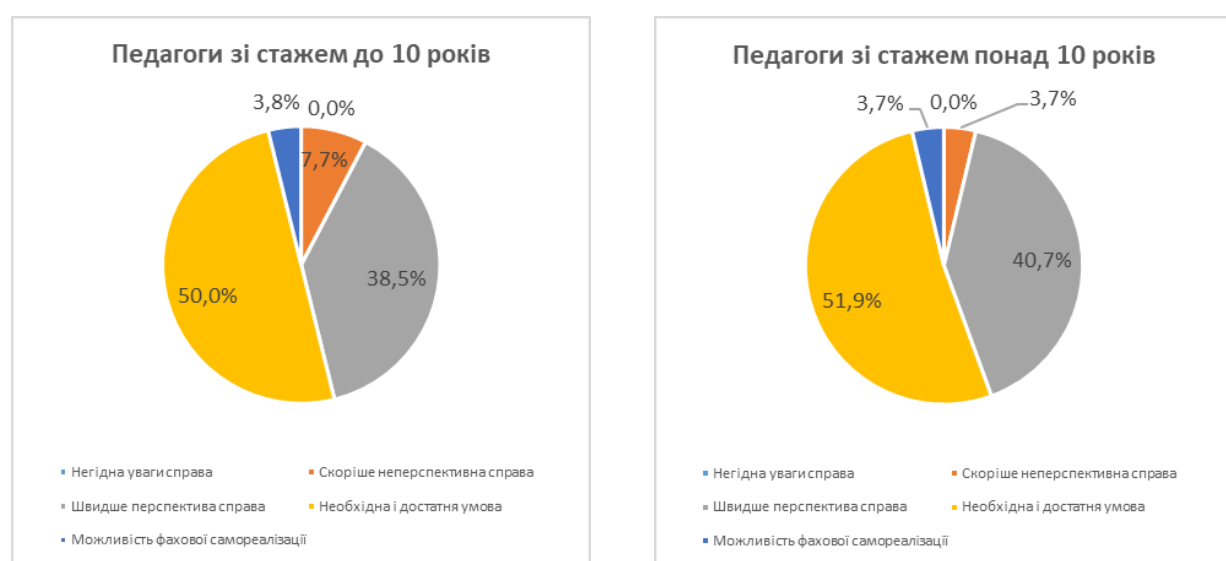


Рис. 3.29. Розподіл педагогів за оцінкою проекту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації, %

Дані рисунку 3.29 свідчать про те, що в жодній з груп не було виявлено респондентів, які б вважали проекту педагогічної підтримки негідною уваги справою (0,0% у обох груп). Відсоток тих, хто вважає це скоріше неперспективною справою, в обох групах також є відносно низьким (для ЕГ 1 – 7,7%; для ЕГ 2 – 3,7%). Значна кількість респондентів в обох груп (ЕГ 1 – 38,5%; ЕГ 2 – 40,7%) вважають проект педагогічної підтримки швидше перспективним ділом для фахової самореалізації. Інші ж респонденти вважають його або необхідною і достатньою умовою для самореалізації (ЕГ 1 – 50,0%; ЕГ 2 – 51,9%), або впевнені, що це реальна можливість фахової самореалізації (ЕГ 1 – 3,8%; ЕГ 2 – 3,7%). Отже, загалом, результати показують, що педагоги в обох групах сприймають проект педагогічної підтримки як достатньо перспективну для саморозвитку справу, але при цьому не відчують значної можливості для своєї фахової самореалізації через нього.

З метою визначення статистичної значимості виявлених між групами педагогів з різним педагогічним стажем розбіжностей в оцінці можливостей реалізації себе в професійній діяльності було застосовано U-критерій Манна – Уїтні. Результати аналізу цих відмінностей подано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Відмінності в оцінці педагогами з різним педагогічним стажем прагнення до саморозвитку, реалізації себе в професійній діяльності

Ознака	Стаж до 10 років (n=26)		Стажем понад 10 років (n=27)		U _{Емп}	p
	Середнє	Ст. відх.	Середнє	Ст. відх.		
1	2	3	4	5	6	7
Прагнення до саморозвитку	38,9	3,8	39,7	4,7	307,000	,389
Самооцінка особистістю своїх	12,4	1,8	12,4	2,1	339,500	,820

Ознака	Стаж до 10 років (n=26)		Стажем понад 10 років (n=27)		U _{Емп}	р
	Середнє	Ст. відх.	Середнє	Ст. відх.		
якостей						

Продовження таблиці 3.3

1	2	3	4	5	6	7
Оцінка проєкту педагогічної підтримки	10,7	2,0	10,6	1,8	345,500	,912

Результати аналізу відмінностей, подані в таблиці 3.2, свідчать, що відмінності в оцінці педагогами з різним педагогічним стажем можливостей реалізації себе в професійній діяльності є статистично не значущими, тобто оцінки педагогів зі стажем понад 10 років не перевищують відповідні оцінки педагогів зі стажем до 10 років.

Підсумовуючи отримані результати, можна зазначити наступне:

1. Рівень готовності більшості педагогів до саморозвитку є цілком задовільним, при цьому готовність до саморозвитку не залежить від педагогічного стажу.

2. Багато хто з педагогів, незалежно від кількості років, які було присвячено педагогічній діяльності, недооцінюють свої можливості для саморозвитку, що може бути пов'язано або з недостатньою усвідомленістю власних сильних сторін, або з відчуттям невпевненості в своєму потенціалі.

3. Педагоги загалом сприймають проєкт педагогічної підтримки як перспективну для саморозвитку справу, проте більшість не відчувають значної можливості для своєї фахової самореалізації через нього.

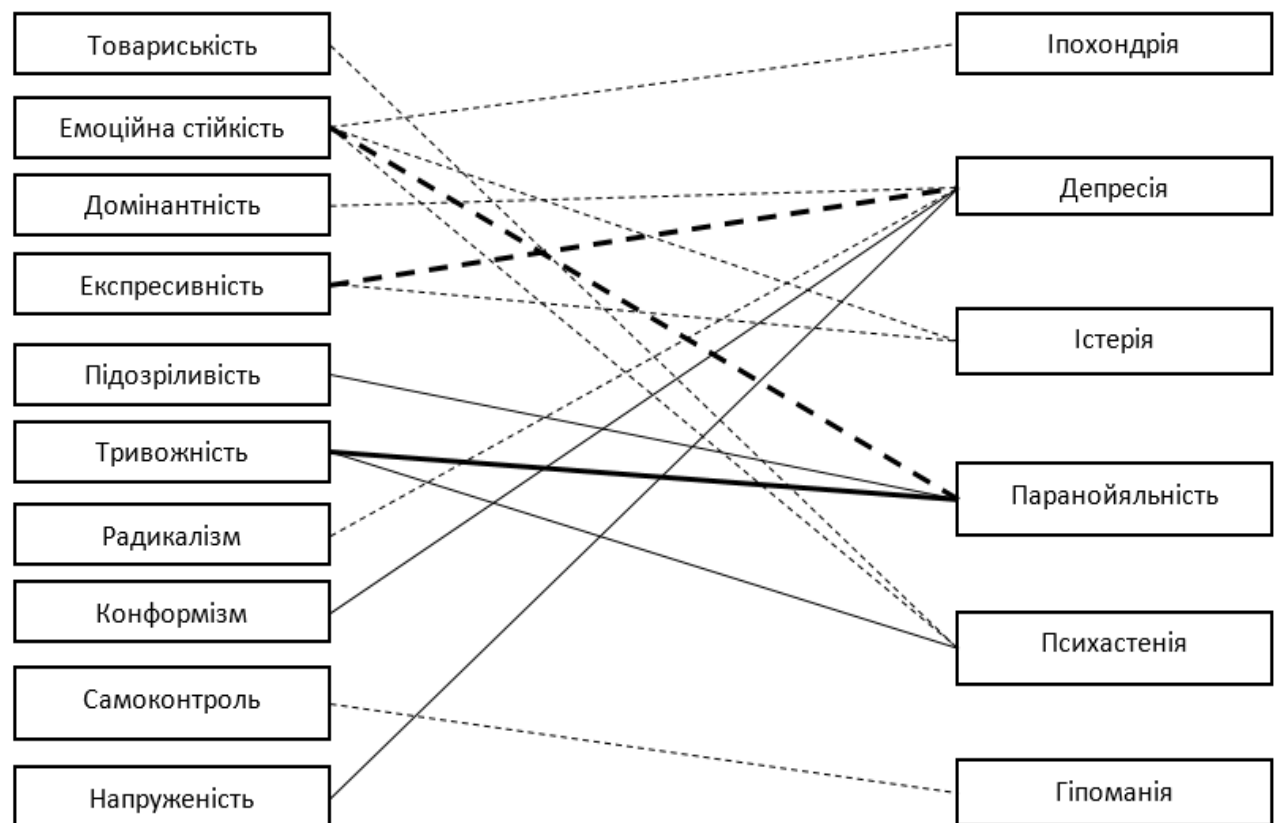
Отже, отримані результати дозволяють зрозуміти особливості готовності педагогів до саморозвитку та їхні уявлення про можливості професійної

самореалізації, що може бути корисним для подальшого вдосконалення системи підтримки та розвитку педагогічного персоналу.

3.3 Встановлення взаємозв'язку між потребою в саморозвитку і моральними якостями

Перед проведенням дослідження ми припустили, що існує зв'язок особистісних якостей педагогів з їх потребою в саморозвитку. З метою перевірки зазначеного припущення було проведено кореляційний аналіз за методом Спірмена. Результати кореляційного аналізу відображено на рисунках 2.30 – 2.33.

На рисунку 2.30 подані зв'язки якостей характеру з особистісними властивостями:



Умовні позначення:

- Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$
- - - - - Негативні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$
- Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,05$
- - - - - Негативні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,05$

Рис. 3.33. Зв'язки якостей характеру і особистісних властивостей, виявлених у педагогів

Згідно поданого рисунку:

– показник «іпохондрія» утворив слабкий зворотній зв'язок з показником «емоційна стійкість» ($r = -,295$; $p = ,032$), отже, чим сильніше педагоги схильні до тривоги за стан свого здоров'я, чим вони повільніші, пасивніші, готові все приймати на віру, покірні владі та непристосовані до життєвих умов, тим більш низький поріг щодо фрустрацій і тим більш виразні прояви емоційної збудливості їм притаманні;

– показник «депресія» утворив сильний зворотній зв'язок з показником «експресивність» ($r = -,453$; $p = ,001$), слабкі прямі зв'язки з показниками «нонконформізм» ($r = ,314$; $p = ,022$) і «напруженість» ($r = ,293$; $p = ,033$), а також слабкі зворотні зв'язки з показниками «домінантність» ($r = -,307$; $p = ,026$) і «радикалізм» ($r = -,275$; $p = ,046$), з чого випливає наступне: старанні, сумлінні, високоморальні і обов'язкові, але не здатні прийняти рішення самостійно, невпевнені в собі, педагоги, які при найменших невдачах вони впадають у відчай характеризуються такими якостями особистості, як конформність (сильна залежність від групи та прагнення до «приєднання» до неї), схильність до напруженості та фрустрованості, схильність до неквапливості та стриманості, іноді похмурості і навіть песимістичності, консерватизм та схильність до поступок та покірності, залежність від оточуючих та їх думок;

– показник «істерія» утворив слабкі зворотні зв'язки з показниками «емоційна стійкість» ($r = -,334$; $p = ,015$) і «експресивність» ($r = -,310$; $p = ,024$), тож, чим більшу схильність виявляють педагоги до використання симптомів фізичного захворювання як засобу вирішення складних ситуацій, чим більш вони схильні здаватися значнішими, ніж є насправді, чим сильніше прагнуть звернути на себе увагу у що б то не стало, потребуючи визнання та захоплення, тим більш емоційно нестійкими вони являються;

– показник «паранойяльність» утворив сильний прямий зв'язок з показником «тривожність» ($r = ,365$; $p = ,007$), слабкий прямий зв'язок з показником «підозрілість» ($r = ,340$; $p = ,013$) і сильний зворотній зв'язок

з показником «емоційна стійкість» ($r = -,388$; $p = ,004$), отже, педагогам, схильним до формування надцінних ідей, агресивності та злопам'ятності, притаманні такі особистісні якості, як тривожність та підозрілість, а також емоційна нестійкість;

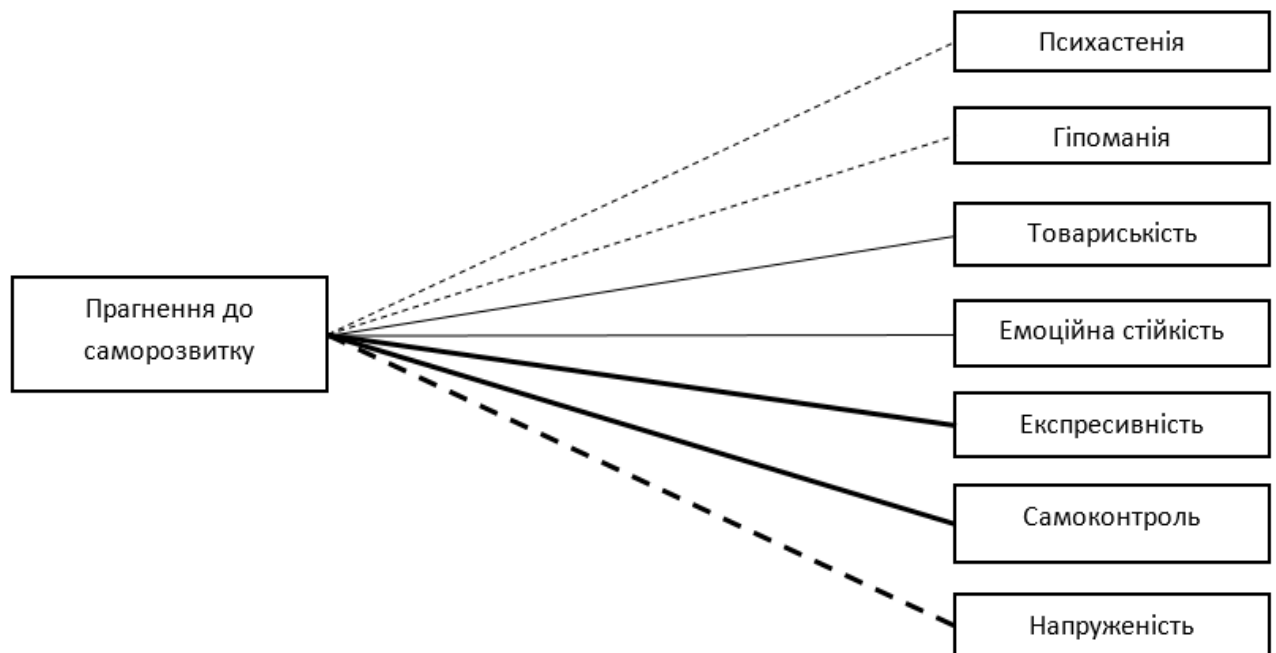
– показник «психастенія» утворив слабкий зворотній зв'язок з показником «тривожність» ($r = ,293$; $p = ,034$) та слабкі зворотні зв'язки з показниками «товариськість» ($r = -,296$; $p = ,031$) і «емоційна стійкість» ($r = -,309$; $p = ,024$), отже, педагогам з тривожно-недовірливим типом характеру, окрім притаманних йому тривожності, боязкості, нерішучості й постійних сумнівів, характерні також емоційна нестійкість та відособленість і холодність у контактах з оточуючими;

– показник «гіпоманія» утворив слабкий зворотній зв'язок з показником «високий самоконтроль» ($r = -,302$; $p = ,028$), з чого випливає, що для педагогів, яким притаманні піднесений настрій незалежно від обставин, активність, діяльність, енергійність та життєрадісність, притаманна також внутрішня недисциплінованість, яка сприяє нестійкості інтересів та недостатній витримці й наполегливості у досягненні мети.

Таким чином, аналіз зв'язків між якостями характеру та особистісними властивостями педагогів показав, що негативні емоційні стани, такі як іпохондрія, депресія, істерія, паранойяльність та психастенія, пов'язані з низькою емоційною стійкістю, підвищеною тривожністю, пасивністю, покірністю та схильністю до напруженості і фрустрацій. Ці зв'язки вказують на те, що психологічне благополуччя педагогів значною мірою впливає на їх професійні та міжособистісні характеристики, зокрема на їх здатність до адаптації, самоконтролю та взаємодії з оточуючими.

На рисунку 2.31 подані зв'язки якостей особистості педагогів з їхнім прагненням до саморозвитку. Так, показник «прагнення до саморозвитку» утворив сильні прямі зв'язки з показниками «експресивність» ($r = ,369$; $p = ,007$) і «високий самоконтроль» ($r = ,386$; $p = ,004$), слабкі прямі зв'язки з показниками «товариськість» ($r = ,275$; $p = ,046$) і «емоційна стійкість»

($r = ,337$; $p = ,014$), сильний зворотній зв'язок з показником «напруженість» ($r = -,356$; $p = ,009$), а також слабкі зворотні зв'язки з показниками «психастенія» ($r = -,275$; $p = ,046$) і «гіпоманія» ($r = -,287$; $p = ,037$).



Умовні позначення:

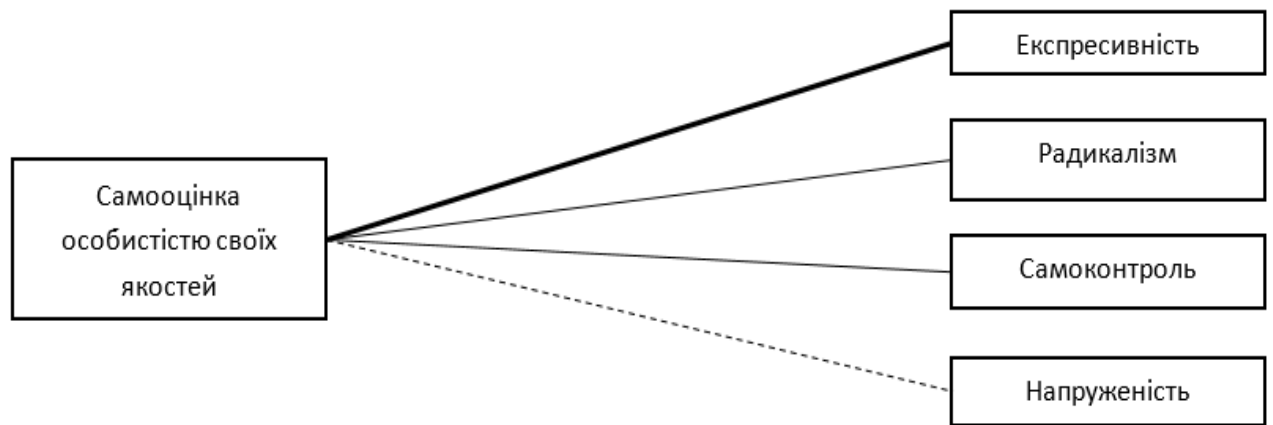
- Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$
- - - - - Негативні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$
- Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,05$
- - - - - Негативні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,05$

Рис. 3.31. Зв'язки якостей особистості педагогів з їхнім прагненням до саморозвитку

Аналіз зв'язків, поданих на рисунку 2.31, допомагає зрозуміти, які характеристики сприяють або перешкоджають саморозвитку вчителів. Так, сильні позитивні зв'язки, виявлені між прагненням до саморозвитку та такими якостями, як експресивність і високий самоконтроль, свідчать про те, що педагоги, які мають високу виразність і здатність ефективно контролювати свої емоції та поведінку, більше схильні до саморозвитку. Відкритість у спілкуванні та вміння організувати свій час і ресурси допомагають таким педагогам активно шукати нові знання та розвиватися професійно. Слабкі позитивні зв'язки виявлені між прагненням до саморозвитку та товариськістю й емоційною стійкістю засвідчують, що більш товариські педагоги, здатні

зберігати спокій у стресових ситуаціях, також схильні до саморозвитку, хоча цей вплив не є дуже значним. Соціальні взаємодії та здатність залишатися стабільним у складних умовах можуть сприяти обміну досвідом і знаннями, що допомагає у професійному розвитку. Зворотний зв'язок, що виявлено між прагненням до саморозвитку та напруженістю, свідчить про те, що педагоги, які відчувають високий рівень напруженості, мають менше прагнення до саморозвитку, оскільки напруженість може перешкоджати концентрації та зменшувати мотивацію до навчання. Нарешті, слабкі зворотні зв'язки, виявлені між прагненням до саморозвитку та психастенією й гіпоманією, означають, що педагоги, схильні до тривожності, сумнівів і підвищеного настрою, менш схильні до саморозвитку. Невпевненість у власних силах і надмірна активність можуть відволікати від систематичної роботи над собою. Тож, загалом, можна дійти висновку, що позитивні риси, такі як експресивність і самоконтроль, сприяють саморозвитку педагогів, тоді як негативні риси, такі як напруженість і тривожність, можуть його стримувати.

Дані рисунку 2.32 висвітлюють якості особистості педагогів з самооцінкою якостей, що сприяють саморозвитку. Зокрема, показник «самооцінка особистістю своїх якостей» утворив сильний прямий зв'язок з показником «експресивність» ($r = ,519$; $p = ,000$), слабкі прямі зв'язки з показниками «радикалізм» ($r = ,318$; $p = ,020$) і «високий самоконтроль» ($r = ,299$; $p = ,030$), а також слабкий зворотній зв'язок з показником «напруженість» ($r = -,343$; $p = ,012$). Виявлені зв'язки свідчать про те, що педагоги, які схильні давати високу оцінку своїх якостей, що сприяють саморозвитку, мають схильність до експресивної поведінки й новаторства, а також здатні добре контролювати свої дії, емоції й реакції, тобто вони дисципліновані та добре управляють своєю поведінкою, здатні відкладати миттєві бажання на користь довгострокових цілей, уникати імпульсивних рішень і керувати своїми емоціями.

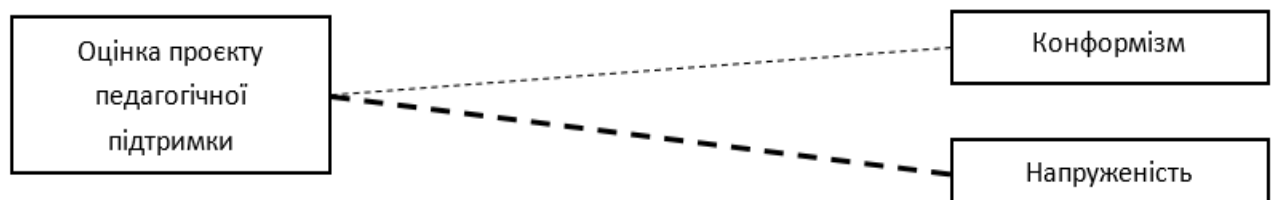


Умовні позначення:

- Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$
- - - - - Негативні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$
- Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,05$
- - - - - Негативні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,05$

Рис. 3.32. Зв'язки якостей особистості педагогів з самооцінкою якостей, що сприяють саморозвитку

Дані рисунку 2.33 представлені зв'язки якостей особистості педагогів з оцінкою проекту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації. Отже, показник «оцінка проекту педагогічної підтримки» утворив сильний зворотній зв'язок з показником «напруженість» ($r = ,417$; $p = ,00i$) і слабкий зворотній зв'язок з показником «нонконформізм» ($r = -,303$; $p = ,027$).



Умовні позначення:

- Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$
- - - - - Негативні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,01$
- Позитивні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,05$
- - - - - Негативні кореляційні зв'язки при $p \leq 0,05$

Рис. 3.33. Зв'язки якостей особистості педагогів з оцінкою проекту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації

Отже, виявлені зв'язки можуть свідчити про те, що педагоги, які відчувають меншу напруженість, і схильні до нонконформізму (незалежність від групи, схильність йти власною дорогою, приймаючи рішення та діючи самостійно), більш задоволені проектом педагогічної підтримки, ніж педагоги з протилежними якостями.

Таким чином, проведений кореляційний аналіз дозволив встановити, що педагоги, які відчувають сильну потребу в саморозвитку, частіше проявляють позитивні якості, такі як експресивність, високий самоконтроль, товариськість і емоційна стійкість. Ці якості сприяють їхньому професійному зростанню і самореалізації. З іншого боку, педагоги з вираженими негативними рисами, такими як напруженість, тривожність і нестабільність настрою, можуть відчувати меншу потребу в саморозвитку. Тож, гіпотезу про зв'язок між потребою в саморозвитку та моральними якостями педагогів доведено.

Висновки до розділу 3

1. Не зважаючи на різницю в педагогічному стажі, педагоги продемонстрували схожість у багатьох ключових аспектах особистісних характеристик. Це включає комунікативні, інтелектуальні, емоційні та регуляторні властивості. Однак, поряд з тим, виявлено, що педагоги з більшим стажем мають більш виражену нормативність у поведінці, що може вказувати на їхню більшу стабільність у дотриманні загальних норм і вимог, включаючи ті, що стосуються їхньої професійної діяльності. Тож, педагоги мають деяку загальну структуру особистості, але з часом досвід роботи може сприяти розвитку конкретних аспектів, які відображаються у їхній поведінці та сприйнятті норм і цінностей.

2. Більшість педагогів виявили психологічну готовність активно займатися власним особистісним і професійним зростанням, зокрема, вдосконалювати себе, набувати нові знання, навички та досвід, розширювати свій кругозір та підвищувати свою компетентність. Вони усвідомлюють власну

потребу у розвитку, здатні визначити мету та шляхи її досягнення, здатні до самоорганізації й самомотивації у здійсненні цього процесу. Поряд з тим, багато хто з тих недооцінює свої можливості для особистісного і професійного зростання. Отже, важливо вдосконалити підходи до підтримки і стимулювання саморозвитку педагогів, впроваджувати індивідуальні та колективні заходи, спрямовані на підвищення усвідомленості їхнього потенціалу та стимулювання професійного зростання.

3. Проведений кореляційний аналіз показав, що існує зв'язок між потребою в саморозвитку та моральними якостями педагогів. Зокрема, встановлено, що педагоги, які мають виражену потребу в саморозвитку, виявляють позитивні особистісні якості, такі як експресивність, високий самоконтроль, товариськість і емоційна стійкість. Ці якості сприяють їхньому професійному зростанню та самореалізації. Натомість, педагоги, у яких виражені негативні риси, такі як напруженість, тривожність і нестабільність настрою, можуть відчувати меншу значно потребу в саморозвитку.

ВИСНОВКИ

Метою дослідження виступило вивчення взаємозв'язку між рівнем розвитку моральних якостей та реалізацією потреби в саморозвитку у осіб з різними рівнями розвитку (на прикладі педагогів закладів середньої освіти). Для досягнення поставленої мети розв'язувалися такі завдання: 1) здійснити аналіз літератури по проблемі дослідження; 2) оцінити рівень розвитку моральних якостей у досліджуваних осіб; 3) визначити рівень реалізації у досліджуваних осіб потреби в саморозвитку; 4) встановити зв'язок між розвитком моральних якостей та реалізацією потреби в саморозвитку.

Аналіз літератури по проблемі дослідження дозволив дійти висновку, що саморозвиток є складним психологічним феноменом, який характеризується свідомою, контрольованою та самокерованою діяльністю особистості, спрямованою на вдосконалення себе. Він забезпечується багатокomпонентною готовністю, що охоплює мотиваційно-ціннісні, інформаційно-пізнавальні, організаційно-діяльнісні, емоційно-вольові та рефлексивно-оцінні аспекти. Незважаючи на різноманіття підходів до розуміння саморозвитку, всі вони підкреслюють важливість активної життєвої позиції, внутрішньої мотивації, самопізнання та подолання перешкод для успішного розвитку особистості та реалізації її потенціалу. Саморозвиток пов'язаний із розвитком моральних якостей, які є ключовими для формування морального характеру особистості та гармонійної взаємодії з оточуючим світом.

Дослідження було проведено в 2024 році **на базі** двох закладів середньої освіти м. Борзна. У дослідженні взяли участь 53 педагоги (48 жінок і 5 чоловіків) від 22 до 62 років. Всі вони були поділені на дві групи за стажем роботи. Так, першу групу склали 26 педагогів з педагогічним стажем до 10 років, а в другу групу увійшли 27 педагогів зі стажем понад 10 років.

Оцінювання рівня розвитку моральних якостей у досліджуваних педагогів показало, що, незалежно від педагогічного стажу, вони демонструють схожість у багатьох ключових аспектах особистісних характеристик. Це

стосується комунікативних, інтелектуальних, емоційних та регуляторних властивостей. Проте педагоги з більшим стажем мають більш виражену нормативність у поведінці, що свідчить про їхню більшу стабільність у дотриманні загальних норм і вимог, включаючи професійні. Таким чином, педагоги мають певну загальну структуру особистості, але з досвідом роботи можуть розвиватися конкретні аспекти, які відображаються у їхній поведінці та сприйнятті норм і цінностей.

Визначення рівня реалізації потреби в саморозвитку серед досліджуваних педагогів показало, що більшість з них психологічно готові активно займатися особистісним і професійним зростанням. Вони прагнуть вдосконалювати себе, набувати нові знання, навички та досвід, розширювати свій кругозір та підвищувати компетентність. Педагоги усвідомлюють свою потребу в розвитку, здатні визначати цілі та шляхи їх досягнення, а також демонструють здатність до самоорганізації та самомотивації у цьому процесі. Водночас, багато хто недооцінює свої можливості для особистісного і професійного зростання. Тому важливо вдосконалювати підходи до підтримки і стимулювання саморозвитку педагогів, впроваджувати індивідуальні та колективні заходи, спрямовані на підвищення усвідомленості їхнього потенціалу та стимулювання професійного зростання.

В ході дослідження зв'язку між розвитком моральних якостей та реалізацією потреби в саморозвитку було виявлено, що педагоги з вираженою потребою в саморозвитку демонструють позитивні особистісні якості, такі як експресивність, високий самоконтроль, товариськість і емоційна стійкість. Ці якості сприяють їхньому професійному зростанню та самореалізації. З іншого боку, педагоги з негативними рисами, такими як напруженість, тривожність і нестабільність настрою, можуть мати значно меншу потребу в саморозвитку. Отже, зв'язок між потребою в саморозвитку та моральними якостями педагогів було доведено.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боборикін В. Ю. Духовні основи саморозвитку особистості. *Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості*. 1994. Вип. 3. С. 16-23.
2. Боришевський М. Й. Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія. Київ: Академвидав, 2010. 416 с.
3. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
4. Волошенко М. Особистісні особливості студентів як суб'єктів професійного саморозвитку. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 3 (9). С. 331-343.
5. Горностаї П. П. Духовні основи саморозвитку особистості. *Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості*. 1994. Вип. 3. С. 32-37.
6. Діда Г. Характеристики психолого-педагогічних умов формування готовності до особистісного і професійного саморозвитку студентів медичних коледжів. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 8 (14). С. 505-516.
7. Донцов А. В. Моральна культура вчителя : монографія. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2008. 240 с.
8. Каленський А. А. Компоненти професійно-педагогічної етики. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2016. Вип. 233. С. 106-111.
9. Ковальчук В. А. Професійний саморозвиток фахівця як педагогічна проблема. *Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: колективна монографія / за ред. В. А. Ковальчук*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 10-20.
10. Костащук О. Виховання професійної честі і тенденції її розвитку в дослідженнях педагогів. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 4. С. 135-137.
11. Кужельний А. В. Проблема готовності студентів до саморозвитку у галузі професійної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного*

університету. 2013. № 108 (2). URL: file:///C:/Users/Liliya/Downloads/VchdpuP_2013_2_108_41.pdf (дата звернення: 02.04.2024).

12. Кузікова С. Б. Психологічна культура як суб'єктна активність: механізми становлення суб'єкта саморозвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2012. Вип. 39. С. 36-42.

13. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми: Мак Ден, 2012. 410 с.

14. Кузікова С. Б. Структурно-змістовий аналіз феномена особистісного саморозвитку. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 10. С. 365-377.

15. Кузнецов О. І., Платковська О. В., Савченко І. Г. Психологічні ресурси особистісного саморозвитку особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. 2020. Вип. 62. С. 214-228.

16. Кулібабчук В. В. Моральне виховання молоді як проблема української освіти. *Гуманізм та освіта – 2006* : матеріали VIII наук.-практ. конф. ВНТУ. 2006). URL: <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed> (дата звернення: 06.04.2024).

17. Лозовий В. О. Саморозвиток особистості: проблеми теорії і практики. *Проблеми саморозвитку особистості в сучасному українському соціумі* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 21 березня 2019 р.). Харків: Право, 2019. С. 3-5.

18. Лугова В. М., Мартіянова М. П. Роль методів і технологій самоменеджменту у забезпеченні розвитку персоналу. *Evropskýčasopisekonomiky a managementu*. 2019. Svazek 5. P. 164-174.

19. Михайличенко В. Є., Канівець М. В. Готовність студентів до саморозвитку: сутність і структура. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2011. № 32-33. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/c08bbb5d-5eac-4d98-ad9d-33e3abd7b54e/content> (дата звернення: 02.04.2024).

20. Москалець В. П. Проблема вивчення поняття готовність до професійної діяльності у психології. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 4. С. 268-273.

21. Некрасова С. М. Готовність педагога до професійного саморозвитку: сутність, структура, проблеми дослідження. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2010. № 5. С. 7-13.

22. Нечепоренко М. А. Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2019. 290 с.

23. Николаску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору : навчально-методичний посібник. Черкаси: ОПОПП, 2012. 54 с.

24. Олексин М. О. Рефлексивність як психологічний ресурс особистості. *Особистість, суспільство, війна*: тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму (Харків, 7 квіт. 2023 р.). Харків, 2023. С. 174-176.

25. Оніпко З. С. Особливості психологічних бар'єрів саморозвитку особистості студента. *Habitus*. 2021. URL : <https://ela.kpi.ua/bitstream/> (дата звернення: 04.04.2024).

26. Остапенко Е. О. Виокремлення компонентів готовності до професійного саморозвитку: інтеграція існуючих підходів *Наука і освіта*. 2011. № 6 С. 177-180.

27. Паршук С. Професійний саморозвиток і самовдосконалення майбутніх учителів початкових класів. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2014. № 9 (1). С. 191-195.

28. Пильгун Н. В., Лавренчук М. М. Моральні якості молоді в сучасному суспільстві. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/34528/1/Пильгун%20Н.В.,%20Лавренчук%20М.М..PDF> (дата звернення: 06.04.2024).

29. Поліщук О. М. Ресурси саморозвитку особистості. *Психологія саморозвитку особистості*. 2016. № 9. С. 64-82.

30. Поплавська Т. М., Голінська Л. О. Проблема саморозвитку людини в сучасній акмеології. *Перспективи. Соціально-політичний журнал*. 2022. № 1. С. 23-30.
31. Сахань О.М. До питання щодо чинників саморозвитку особистості в умовах глобальних викликів і локальних проблем. *Проблеми саморозвитку особистості в сучасному суспільстві і: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 26-27 березня 2021 р.)*. Харків: Друкарня Мадрид, 2021. С.131-132.
32. Сенека Луцій Аней. Моральні листи до Луцілія / пер. з латин. А. Содомори. Київ: Основи, 2005. 603 с.
33. Словник української мови: В 11-ти т.: Т. 9 / під ред. І. С. Назарової, О. П. Петровської. Київ: Наукова думка, 1978. 916 с.
34. Смутьсон М. Л. Категорія розвитку в сучасній психології. *Технології розвитку інтелекту : електрон. версія*. 2013. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2013_4_3 (дата звернення: 02.04.2024).
35. Соколовська С. М. Ретроспективний аналіз дослідження проблеми саморозвитку особистості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. Вип. 46. С. 103-107.
36. Соколовська С. М. Сутнісна характеристика понять «саморозвиток» та «професійний саморозвиток» особистості. *Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: колективна монографія / за ред. В. А. Ковальчук*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 20-38.
37. Соцький К. О. формування готовності студентів медичного коледжу до професійного саморозвитку. *Pedagogika. Najnowsze badania naukowe. Teoria, praktyka: zbiór raportów naukowych*. 2015. Warszawa: Diamondtradingtour, 2015. С. 61-65.
38. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. 2 вид., перероб. і доп. Київ: УРЕ, 1986. 800 с.

39. Фрицюк В. А. Компоненти готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку. *Вісник університету ім. Альфреда Нобеля*. 2017. № 2 (14). С. 218-222.

40. Фрицюк В. Структура готовності до безперервного саморозвитку майбутніх педагогів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2016. № 3. С. 173-176.

41. Харківська А. А. Мотивація майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності та саморозвитку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. Вип. 7 (2). С. 133-140.

42. Хом'юк І. В. Готовність до зміни діяльності в контексті формування мобільності майбутніх інженерів. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. 2017. Вип. 7. С. 89-98.

43. Чаплак Я. В. Вплив інформаційно-комунікативного простору на саморозвиток особистості. *Психологія саморозвитку особистості : збірник наукових праць / за ред. Н. В. Чепелевої, Я. Ф. Андрєєвої*. Чернівці, 2016. С. 223-238.

44. Шайнюк Т. Проблема саморозвитку особистості. *Проблеми педагогічних технологій*. 2000. № 3. С. 147-152.

45. Яценко Н. В. Моральні якості особистості у структурі морального виховання студентів. *PEDAGOGICS, PSYCHOLOGY, MEDICAL-BIOLOGICAL PROBLEMS OF PHYSICAL TRAINING AND SPORTS*. 1999. № 4. С. 131-136.

ДОДАТКИ

Результати обстеження респондентів за методикою «16-тифакторний особистісний опитувальник» (Р. Б. Кеттелл)

№ з/П	Товариськість	Інтелект	Емоційна стійкість	Домінантність	Експресивність	Нормативність поведінки	Сміливість	Чутливість	Підозрілість	Розвинена уява	Дипломатичність	Тривожність	Радикалізм	Конформізм	Самоконтроль	Напруженість
Педагоги зі стажем роботи до 10 років																
1	9	5	4	6	5	7	9	5	7	8	5	7	6	6	5	7
2	9	9	7	4	1	7	2	8	6	6	5	6	6	7	2	7
3	5	9	6	4	1	7	1	4	3	4	4	5	6	7	3	8
4	9	6	8	8	6	7	10	7	6	3	7	7	7	4	7	6
5	7	6	4	8	3	5	8	8	6	2	8	9	3	5	5	6
6	3	6	3	5	5	7	7	5	5	8	5	7	5	9	4	6
7	7	7	6	3	4	8	5	3	3	6	7	7	5	8	6	6
8	6	8	7	2	2	6	6	8	2	6	8	7	7	6	3	6
9	6	7	7	9	6	6	10	6	5	5	7	7	4	9	10	7
10	6	5	5	7	5	4	5	7	6	8	5	6	6	7	4	7
11	5	8	8	7	1	3	4	7	6	7	4	7	7	5	3	8
12	6	8	3	8	2	5	5	9	8	4	9	10	6	7	3	9
13	6	8	3	2	1	7	4	6	6	3	7	9	6	10	5	9
14	3	6	4	6	3	5	5	7	8	7	6	7	5	5	3	7
15	7	10	7	8	6	7	7	7	3	6	8	8	3	3	5	7
16	7	6	10	8	2	7	10	6	8	6	3	2	9	6	5	7

№ з/п	Товариськість	Інтелект	Емоційна стійкість	Домінантність	Експресивність	Нормативність поведінки	Сміливість	Чутливість	Підозрілість	Розвинена уява	Дипломатичність	Тривожність	Радикалізм	Конформізм	Самоконтроль	Напруженість
17	6	9	4	7	1	7	3	6	5	3	9	6	3	8	3	9
18	9	6	1	10	4	7	8	10	9	4	4	10	5	7	5	10
19	9	7	7	7	2	7	7	5	3	6	5	6	4	9	5	4
20	7	6	7	7	5	7	5	7	8	9	3	9	5	7	4	6
21	6	6	8	6	5	7	7	6	3	3	5	5	6	6	5	7
22	10	7	10	5	6	7	8	10	5	6	5	1	3	4	7	2
23	4	5	5	7	5	8	5	5	8	8	8	8	8	7	5	7
24	6	9	7	8	6	10	5	8	5	3	3	7	7	7	5	5
25	6	7	6	8	4	6	5	9	2	4	8	9	4	5	5	9
26	5	10	4	6	2	6	5	6	8	6	5	9	5	8	6	9
Педагоги зі стажем роботи понад 10 років																
27	9	5	5	5	4	8	5	7	8	6	5	7	5	5	2	9
28	8	5	5	4	5	5	8	7	3	7	5	7	7	6	6	7
29	7	6	6	4	1	10	4	8	4	6	8	10	2	4	7	7
30	2	8	6	8	1	8	3	6	4	5	4	7	5	9	4	9
31	9	9	6	4	6	10	5	8	7	5	8	8	6	6	6	6
32	8	9	10	7	6	7	9	8	3	5	3	2	5	6	9	3
33	9	9	8	8	9	4	10	7	7	4	7	2	8	2	5	4
34	8	4	6	1	1	9	5	8	1	6	8	10	2	7	7	5
35	1	10	6	4	3	9	1	5	5	5	9	8	6	10	5	8
36	9	8	7	9	8	10	10	5	8	2	7	4	8	2	7	4
37	6	6	3	8	3	4	3	9	9	8	5	10	3	9	3	10

№ з/п	Товариськість	Інтелект	Емоційна стійкість	Домінантність	Експресивність	Нормативність поведінки	Сміливість	Чутливість	Підозрілість	Розвинена уява	Дипломатичність	Тривожність	Радикалізм	Конформізм	Самоконтроль	Напруженість
38	7	3	4	6	5	5	7	5	7	8	7	5	7	4	3	6
39	9	8	7	2	3	7	7	8	4	3	8	7	4	5	6	5
40	9	5	3	10	6	9	9	8	6	6	7	8	5	4	7	8
41	6	8	4	6	3	4	5	9	5	8	7	10	3	7	6	10
42	5	9	3	7	2	6	5	10	8	3	8	9	8	7	5	10
43	9	5	8	4	4	7	7	8	3	5	4	7	6	6	5	4
44	7	10	7	5	3	9	6	9	8	6	6	4	4	7	4	4
45	6	8	8	4	6	10	7	6	2	4	7	6	7	7	6	5
46	10	8	7	7	7	8	9	6	5	2	5	5	7	3	7	7
47	7	9	8	1	3	8	4	8	4	3	8	9	3	5	10	4
48	9	6	8	10	10	7	10	7	7	5	5	4	6	6	7	2
49	6	8	1	4	1	6	1	7	5	5	9	10	1	7	4	10
50	1	8	3	4	1	5	4	7	3	7	5	9	7	7	7	9
51	9	7	7	6	3	7	5	10	5	5	5	8	6	9	8	6
52	7	8	5	8	1	10	8	7	5	6	8	3	8	10	5	5
53	10	6	3	6	2	10	10	7	8	4	10	6	6	5	6	9
Сер(<10)	6,5	7,2	5,8	6,4	3,6	6,5	6,0	6,7	5,5	5,4	5,9	7,0	5,4	6,6	4,7	7,0
Сер(>10)	7,1	7,2	5,7	5,6	4,0	7,5	6,2	7,4	5,3	5,1	6,6	6,9	5,4	6,1	5,8	6,5
Сер(гр)	6,8	7,2	5,8	6,0	3,8	7,0	6,1	7,1	5,4	5,3	6,2	6,9	5,4	6,4	5,3	6,7
СВ(>10)	1,8	1,5	2,2	2,1	1,9	1,4	2,4	1,7	2,1	2,0	1,9	2,1	1,6	1,7	1,7	1,7
СВ(<10)	2,5	1,9	2,1	2,5	2,6	2,0	2,7	1,4	2,1	1,7	1,8	2,5	2,0	2,2	1,8	2,4
СВ(гр)	2,2	1,7	2,2	2,3	2,3	1,8	2,5	1,6	2,1	1,8	1,8	2,3	1,8	2,0	1,8	2,1

ДОДАТОК Б

Результати обстеження респондентів за методикою «Міні-мульт»

(скорочений варіант ММРІ)

№	Шкала брехні	Шкала достовірності (F)	Шкала корекції (K)	Іпохондрія (Hs)	Депресія (D)	Істерія (Hu)	Психопатія (Pd)	Паранойяльність (Pa)	Психостенія (Pt)	Шизоїдність (Se)	Гіпоманія (Ma)
Педагоги зі стажем роботи до 10 років											
1	70	65	51	58	46	51	35	61	47	52	57
2	46	55	54	55	46	40	44	38	47	46	40
3	46	50	51	42	57	51	58	43	51	46	40
4	62	50	62	52	50	51	53	50	60	52	46
5	38	55	34	45	54	40	40	55	43	38	57
6	70	65	40	55	61	51	20	61	51	38	46
7	46	55	62	65	57	59	58	43	60	60	46
8	55	55	48	65	61	62	49	50	47	49	46
9	62	40	59	65	50	59	35	38	47	42	35
10	62	35	67	48	39	51	63	43	56	52	40
11	55	46	54	48	42	55	35	38	43	42	46
12	46	65	34	55	70	59	40	55	51	38	40
13	38	55	40	58	61	62	44	50	51	52	51
14	46	65	48	61	57	55	53	78	73	67	68
15	55	46	59	58	39	51	40	55	64	56	46
16	38	55	56	65	57	74	49	43	60	56	51
17	38	65	42	58	50	51	26	38	35	38	57
18	46	65	40	71	57	77	63	84	60	74	68
19	55	46	54	52	46	40	53	43	47	46	57
20	46	55	48	52	46	55	58	72	51	67	68
21	70	46	54	55	50	51	35	38	43	42	51
22	70	50	65	52	42	51	49	43	47	49	40
23	62	50	51	55	46	59	40	50	47	46	62
24	46	50	56	45	35	32	35	43	43	46	40
25	46	35	54	52	39	47	40	38	43	38	46
26	62	55	54	68	50	66	40	66	60	67	51
Педагоги зі стажем роботи понад 10 років											
27	62	40	48	38	42	36	26	43	43	35	46

№	Шкала брехні	Шкала достовірності (F)	Шкала корекції (K)	Іпохондрія (Hs)	Депресія (D)	Істерія (Hu)	Психопатія (Pd)	Паранойяльність (Pa)	Психостенія (Pt)	Шизоїдність (Se)	Гіпоманія (Ma)
28	62	50	54	48	46	51	49	55	64	56	51
29	55	46	56	65	57	74	40	43	64	49	40
30	38	46	45	45	46	47	35	55	47	49	51
31	55	50	48	55	54	55	40	43	47	46	46
32	62	46	54	45	46	36	40	38	35	35	40
33	46	46	48	38	28	28	26	38	26	27	35
34	46	46	45	55	46	55	35	50	43	52	51
35	46	40	45	42	50	40	44	55	47	38	35
36	46	46	59	52	35	47	44	43	43	49	46
37	38	55	31	68	84	77	53	61	56	60	62
38	62	55	54	55	46	47	53	32	47	42	40
39	70	50	59	58	46	44	35	32	47	46	51
40	62	46	42	61	54	59	20	50	43	38	46
41	38	40	45	48	57	47	53	55	69	63	51
42	38	50	34	55	70	62	40	55	47	46	51
43	70	60	59	52	42	51	40	50	51	46	40
44	55	55	56	45	46	51	40	50	51	52	40
45	62	50	54	58	54	62	53	43	43	42	35
46	62	46	65	71	54	74	49	50	60	52	46
47	55	46	56	48	42	47	40	50	51	46	35
48	55	55	56	48	35	44	49	38	35	46	46
49	38	55	40	58	80	74	58	55	73	60	62
50	46	50	48	48	46	55	35	43	47	38	35
51	46	50	48	48	39	47	40	50	35	38	51
52	55	40	54	52	46	51	26	38	39	38	46
53	46	55	56	78	57	81	58	84	60	63	35
Сер(<10)	52,9	52,8	51,4	56,0	50,3	53,8	44,4	50,6	51,0	50,0	49,8
Сер(>10)	52,4	48,7	50,3	53,1	49,9	53,4	41,5	48,1	48,6	46,4	44,9
Сер(гр)	52,7	50,7	50,9	54,5	50,1	53,6	42,9	49,3	49,8	48,1	47,3
СВ(>10)	10,8	8,8	8,9	7,4	8,5	10,0	11,0	13,0	8,4	10,2	9,5
СВ(<10)	10,1	5,4	7,9	9,6	12,5	13,4	10,0	10,5	11,0	9,1	7,8
СВ(гр)	10,3	7,5	8,3	8,6	10,6	11,7	10,5	11,7	9,8	9,8	8,9

ДОДАТОК В

Результати обстеження респондентів за методикою

«Діагностика рівня саморозвитку у професійно-педагогічній діяльності»

(Л. Н. Бережнова)

№	Прагнення до саморозвитку	Самооцінка особистістю своїх якостей	Оцінка проєкту педагогічної підтримки
Педагоги зі стажем роботи до 10 років			
1	37	15	8
2	39	13	8
3	41	11	13
4	44	14	13
5	37	9	11
6	42	16	12
7	38	13	9
8	33	10	10
9	42	12	13
10	39	14	9
11	35	11	11
12	27	9	7
13	37	12	10
14	39	10	12
15	42	12	12
16	38	13	10
17	36	11	9
18	42	14	10
19	39	11	11
20	40	13	12
21	43	13	13
22	43	13	13
23	39	15	11
24	45	14	14
25	37	13	7
26	37	12	10
Педагоги зі стажем роботи понад 10 років			
27	43	14	11
28	33	10	8
29	38	12	10

№	Прагнення до саморозвитку	Самооцінка особистістю своїх якостей	Оцінка проєкту педагогічної підтримки
30	34	12	8
31	48	13	14
32	41	14	11
33	41	14	12
34	35	10	11
35	40	14	9
36	46	16	11
37	38	14	9
38	34	11	12
39	41	11	12
40	34	10	9
41	30	9	7
42	38	14	8
43	42	15	10
44	47	15	13
45	41	13	9
46	45	12	12
47	43	12	12
48	45	16	12
49	35	8	11
50	35	11	10
51	42	11	13
52	40	14	9
53	42	11	13
Сер(<10)	38,9	12,4	10,7
Сер(>10)	39,7	12,4	10,6
Сер(гр)	39,3	12,4	10,6
СВ(>10)	3,8	1,8	2,0
СВ(<10)	4,7	2,1	1,8
СВ(гр)	4,3	2,0	1,9

ДОДАТОК Г

**Оцінка розбіжностей між педагогами з різним стажем роботи
за критерієм Манна – Уїтні (SPSS 21.0)**

Ранги				
№		N	Середній ранг	Сума рангів
Прагнення до саморозвитку	1,00	26	25,31	658,00
	2,00	27	28,63	773,00
	Всього	53		
Самооцінка особистістю своїх якостей	1,00	26	27,44	713,50
	2,00	27	26,57	717,50
	Всього	53		
Оцінка проекту педагогічної підтримки	1,00	26	26,79	696,50
	2,00	27	27,20	734,50
	Всього	53		
Іпохондрія (Hs)	1,00	26	27,48	714,50
	2,00	27	26,54	716,50
	Всього	53		
Депресія (D)	1,00	26	26,08	678,00
	2,00	27	27,89	753,00
	Всього	53		
Істерія (Hy)	1,00	26	26,50	689,00
	2,00	27	27,48	742,00
	Всього	53		
Психопатія (Pd)	1,00	26	27,37	711,50
	2,00	27	26,65	719,50
	Всього	53		
Паранойяльність (Pa)	1,00	26	27,71	720,50
	2,00	27	26,31	710,50
	Всього	53		
Психастенія (Pt)	1,00	26	28,92	752,00
	2,00	27	25,15	679,00
	Всього	53		
Шизоїдність (Se)	1,00	26	28,77	748,00
	2,00	27	25,30	683,00
	Всього	53		
Гіпоманія (Ma)	1,00	26	29,48	766,50
	2,00	27	24,61	664,50
	Всього	53		
А - «Замкнутість-товариськість»	1,00	26	23,77	618,00
	2,00	27	30,11	813,00

Ранги				
№		N	Середній ранг	Сума рангів
	Всього	53		
В - «Інтелект»	1,00	26	24,50	637,00
	2,00	27	29,41	794,00
	Всього	53		
С - «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість»	1,00	26	27,40	712,50
	2,00	27	26,61	718,50
	Всього	53		
Е - «Підпорядкованість - домінантність»	1,00	26	28,00	728,00
	2,00	27	26,04	703,00
	Всього	53		
F - «Стриманість - експресивність»	1,00	26	27,46	714,00
	2,00	27	26,56	717,00
	Всього	53		
G - «Підвладність почуттям - висока нормативність поведінки»	1,00	26	21,31	554,00
	2,00	27	32,48	877,00
	Всього	53		
H - «Нерішучість - сміливість»	1,00	26	26,56	690,50
	2,00	27	27,43	740,50
	Всього	53		
I - «Жорстокість - чутливість»	1,00	26	24,38	634,00
	2,00	27	29,52	797,00
	Всього	53		
L - «Довірливість - підозріливість»	1,00	26	27,00	702,00
	2,00	27	27,00	729,00
	Всього	53		
M - «Практичність - розвинута уява»	1,00	26	27,35	711,00
	2,00	27	26,67	720,00
	Всього	53		
N - «Прямолінійність - дипломатичність»	1,00	26	25,02	650,50
	2,00	27	28,91	780,50
	Всього	53		
O - «Впевненість у собі - тривожність»	1,00	26	26,08	678,00
	2,00	27	27,89	753,00
	Всього	53		
Q1 - «Консерватизм - радикалізм»	1,00	26	27,04	703,00
	2,00	27	26,96	728,00
	Всього	53		
Q2 - «Конформізм - нонконформізм»	1,00	26	28,81	749,00
	2,00	27	25,26	682,00
	Всього	53		
Q3 - «Низький	1,00	26	24,23	630,00

Ранги				
№		N	Середній ранг	Сума рангів
самоконтроль - високий самоконтроль»	2,00	27	29,67	801,00
	Всього	53		
Q4 - «Розслаблення - напруженість»	1,00	26	26,52	689,50
	2,00	27	27,46	741,50
	Всього	53		

Статистичні критерії				
	U Манна- Уїтні	W Уїлкоксона	Z	Асимптотична значимість (2-стороння)
Прагнення до саморозвитку	307,000	658,000	-,861	,389
Самооцінка особистістю своїх якостей	339,500	717,500	-,227	,820
Оцінка проекту педагогічної підтримки	345,500	696,500	-,111	,912
Іпохондрія (Hs)	338,500	716,500	-,439	,661
Депресія (D)	327,000	678,000	-,628	,530
Істерія (Hy)	338,000	689,000	-,327	,744
Психопатія (Pd)	341,500	719,500	-,217	,829
Паранойяльність (Pa)	332,500	710,500	-,409	,683
Психастенія (Pt)	301,000	679,000	-1,431	,152
Шизоїдність (Se)	305,000	683,000	-1,068	,285
Гіпоманія (Ma)	286,500	664,500	-1,957	,050
A - «Замкнутість- товариськість»	267,000	618,000	-1,673	,094
B - «Інтелект»	286,000	637,000	-1,323	,186
C - «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість»	340,500	718,500	-,214	,831
E - «Підпорядкованість - домінантність»	325,000	703,000	-,527	,598
F - «Стриманість - експресивність»	339,000	717,000	-,241	,810
G - «Підвладність почуттям - висока нормативність поведінки»	203,000	554,000	-3,195	,001
H - «Нерішучість - сміливість»	339,500	690,500	-,230	,818
I - «Жорстокість - чутливість»	283,000	634,000	-1,408	,159
L - «Довірливість -	351,000	729,000	,000	1,000

Статистичні критерії				
	U Манна-Уїтні	W Уїлкоксона	Z	Асимптотична значимість (2-стороння)
підозріливість»				
М - «Практичність - розвинута уява»	342,000	720,000	-,188	,851
Н - «Прямолінійність - дипломатичність»	299,500	650,500	-1,060	,289
О - «Впевненість у собі - тривожність»	327,000	678,000	-,476	,634
Q1 - «Консерватизм - радикалізм»	350,000	728,000	-,022	,982
Q2 - «Конформізм - нонконформізм»	304,000	682,000	-1,039	,299
Q3 - «Низький самоконтроль - високий самоконтроль»	279,000	630,000	-1,661	,097
Q4 - «Розслаблення - напруженість»	338,500	689,500	-,258	,796

ДОДАТОК Г
Кореляційні матриці за результатами обстеження педагогів
за методом Спірмена (SPSS 21.0)

Зв'язки моральних якостей і потреби в саморозвитку

		Прагнення до саморозвитку	Самооцінка особистістю своїх якостей	Оцінка проєкту педагогічної підтримки
Іпохондрія (Hs)	Коефіцієнт кореляції	,063	-,078	-,065
	Знач. (двостороння)	,656	,580	,645
	N	53	53	53
Депресія (D)	Коефіцієнт кореляції	-,262	-,223	-,187
	Знач. (двостороння)	,058	,108	,179
	N	53	53	53
Істерія (Hy)	Коефіцієнт кореляції	-,148	-,087	-,254
	Знач. (двостороння)	,290	,534	,067
	N	53	53	53
Психопатія (Pd)	Коефіцієнт кореляції	-,044	,062	-,082
	Знач. (двостороння)	,756	,658	,557
	N	53	53	53
Паранойяльність (Pa)	Коефіцієнт кореляції	-,020	-,032	-,040
	Знач. (двостороння)	,885	,823	,774
	N	53	53	53
Психастенія (Pt)	Коефіцієнт кореляції	-,275*	-,135	,020
	Знач. (двостороння)	,046	,335	,888
	N	53	53	53
Шизоїдність (Se)	Коефіцієнт кореляції	,000	,162	,076
	Знач. (двостороння)	,998	,247	,590
	N	53	53	53
Гіпоманія (Ma)	Коефіцієнт кореляції	-,287*	,030	-,002
	Знач. (двостороння)	,037	,829	,988
	N	53	53	53
А - «Замкнутість-товариськість»	Коефіцієнт кореляції	,275*	,047	,237
	Знач. (двостороння)	,046	,736	,088
	N	53	53	53
В - «Інтелект»	Коефіцієнт кореляції	,087	-,053	-,061
	Знач. (двостороння)	,536	,706	,667
	N	53	53	53

		Прагнення до саморозвитку	Самооцінка особистістю своїх якостей	Оцінка проєкту педагогічної підтримки
С - «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість»	Коефіцієнт кореляції	,337*	,251	,251
	Знач. (двостороння)	,014	,070	,070
	N	53	53	53
Е - «Підпорядкованість - домінантність»	Коефіцієнт кореляції	,080	,197	-,013
	Знач. (двостороння)	,568	,157	,927
	N	53	53	53
F - «Стриманість - експресивність»	Коефіцієнт кореляції	,369**	,519**	,265
	Знач. (двостороння)	,007	,000	,055
	N	53	53	53
G - «Підвладність почуттям - висока нормативність»	Коефіцієнт кореляції	,199	,252	,086
	Знач. (двостороння)	,153	,069	,539
	N	53	53	53
H - «Нерішучість - сміливість»	Коефіцієнт кореляції	,233	,169	,151
	Знач. (двостороння)	,093	,226	,281
	N	53	53	53
I - «Жорстокість - чутливість»	Коефіцієнт кореляції	-,047	-,100	-,032
	Знач. (двостороння)	,736	,476	,820
	N	53	53	53
L - «Довірливість - підозріливість»	Коефіцієнт кореляції	,026	,203	,051
	Знач. (двостороння)	,853	,144	,717
	N	53	53	53
M - «Практичність - розвинута уява»	Коефіцієнт кореляції	-,257	,090	-,175
	Знач. (двостороння)	,063	,520	,211
	N	53	53	53
N - «Прямолінійність - дипломатичність»	Коефіцієнт кореляції	-,126	-,226	-,069
	Знач. (двостороння)	,367	,103	,621
	N	53	53	53
O - «Впевненість у собі - тривожність»	Коефіцієнт кореляції	-,258	-,166	-,155
	Знач. (двостороння)	,062	,235	,269
	N	53	53	53
Q1 - «Консерватизм - радикалізм»	Коефіцієнт кореляції	,130	,318*	-,047
	Знач. (двостороння)	,352	,020	,739
	N	53	53	53
Q2 - «Конформізм - нонконформізм»	Коефіцієнт кореляції	-,156	-,051	-,303*
	Знач. (двостороння)	,265	,719	,027
	N	53	53	53

		Прагнення до саморозвитку	Самооцінка особистістю своїх якостей	Оцінка проєкту педагогічної підтримки
Q3 - «Низький самоконтроль - високий самоконтроль»	Коефіцієнт кореляції	,386**	,299*	,163
	Знач. (двостороння)	,004	,030	,243
	N	53	53	53
Q4 - «Розслаблення - напруженість»	Коефіцієнт кореляції	-,356**	-,343*	-,417**
	Знач. (двостороння)	,009	,012	,002
	N	53	53	53
F1 - «Тривожність»	Коефіцієнт кореляції	-,300*	-,182	-,416**
	Знач. (двостороння)	,029	,193	,002
	N	53	53	53
F2 - «Інтроверсія - екстраверсія»	Коефіцієнт кореляції	,305*	,283*	,291*
	Знач. (двостороння)	,026	,040	,035
	N	53	53	53
F3 - «Чутливість»	Коефіцієнт кореляції	-,074	,081	,078
	Знач. (двостороння)	,599	,565	,580
	N	53	53	53
F4 - «Конформність»	Коефіцієнт кореляції	-,231	,143	-,260
	Знач. (двостороння)	,096	,308	,060
	N	53	53	53

Зв'язки якостей характеру і особистісних властивостей, виявлених у педагогів

		Іпохондрія (Hs)	Депресія (D)	Істерія (Hu)	Психопатія (Pd)	Паранойяльність (Pa)	Психастенія (Pt)	Шизоїдність (Se)	Гіпоманія (Ma)
А - «Замкнутість-товариськість»	Коефіцієнт кореляції	,078	-,167	-,062	,055	-,079	-,296*	,122	,153
	Знач. (двостороння)	,580	,233	,658	,695	,574	,031	,386	,274
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
В - «Інтелект»	Коефіцієнт кореляції	-,058	-,011	-,198	-,064	-,169	-,106	-,091	-,177
	Знач. (двостороння)	,680	,939	,156	,648	,225	,449	,516	,205
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
С - «Емоційна нестійкість - емоційна стійкість»	Коефіцієнт кореляції	-,295*	-,266	-,334*	,019	-,388**	-,309*	,097	-,079
	Знач. (двостороння)	,032	,054	,015	,894	,004	,024	,490	,573
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
Е - «Підпорядкованість - домінантність»	Коефіцієнт кореляції	-,022	-,307*	,032	-,090	-,101	-,187	-,192	,027
	Знач. (двостороння)	,876	,026	,818	,520	,473	,179	,167	,848
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
F - «Стриманість - експресивність»	Коефіцієнт кореляції	-,116	-,453**	-,310*	-,056	-,129	-,175	,047	,012
	Знач. (двостороння)	,410	,001	,024	,693	,357	,210	,738	,930
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
G - «Підвладність почуттям - висока нормативність поведінки»	Коефіцієнт кореляції	,090	-,008	,011	-,060	,247	,029	-,020	-,212
	Знач. (двостороння)	,524	,956	,938	,671	,074	,836	,885	,127
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
H - «Нерішучість - сміливість»	Коефіцієнт кореляції	,191	-,250	-,009	-,032	-,002	-,267	-,016	-,078
	Знач. (двостороння)	,171	,071	,950	,818	,991	,053	,908	,579

		Іпохондрія (Hs)	Депресія (D)	Істерія (Hu)	Психопатія (Pd)	Паранойяльність (Pa)	Психастенія (Pt)	Шизоїдність (Se)	Гіпоманія (Ma)
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
І - «Жорстокість - чутливість»	Коефіцієнт кореляції	,074	,026	-,011	,147	,012	-,040	-,044	,187
	Знач. (двостороння)	,600	,855	,940	,295	,931	,775	,756	,181
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
L - «Довірливість - підозріливість»	Коефіцієнт кореляції	,090	,124	,244	,120	,340*	,139	,106	,080
	Знач. (двостороння)	,520	,375	,078	,394	,013	,322	,451	,571
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
М - «Практичність - розвинута уява»	Коефіцієнт кореляції	-,100	,118	,080	,082	,147	,063	,018	,051
	Знач. (двостороння)	,477	,401	,567	,559	,292	,653	,897	,715
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
N - «Прямолінійність - дипломатичність»	Коефіцієнт кореляції	,083	,109	,221	,055	-,052	,071	-,157	-,118
	Знач. (двостороння)	,553	,437	,113	,693	,711	,613	,262	,400
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
О - «Впевненість у собі - тривожність»	Коефіцієнт кореляції	,142	,122	,262	,244	,365**	,293*	-,011	0,000
	Знач. (двостороння)	,311	,384	,058	,078	,007	,034	,936	1,000
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
Q1 - «Консерватизм - радикалізм»	Коефіцієнт кореляції	-,095	-,275*	-,217	-,088	-,112	-,203	-,069	-,054
	Знач. (двостороння)	,497	,046	,119	,530	,425	,146	,622	,700
	N	53	53	53	53	53	53	53	53
Q2 - «Конформізм - нонконформізм»	Коефіцієнт кореляції	-,023	,314*	,036	-,143	-,056	-,149	-,180	-,002
	Знач. (двостороння)	,870	,022	,800	,307	,690	,286	,196	,987

