**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г. Короленка

На правах рукопису

**Цина Валентина Іванівна**

УДК 378.22:37.011.3.013‑051‑027.561(043.5)

**Теорія та методика особистісно-професійного розвитку майбутнІХ УчителІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Д и с е р т а ц і я

на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

**Науковий консультант**

Коберник Олександр Миколайович,

доктор педагогічних наук, професор

Полтава – 2016

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВСТУП**……………………………………………………………………... | 4 |
| **РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ** …………………………………………....................................... | 21 |
| 1.1. Сутність, структура й особливості особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя……………………………………………... | 21 |
| 1.2. Концептуальні засади особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів………………………………………………………….. | 53 |
| 1.3. Психолого-педагогічні основи особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів в умовах педагогічних ВНЗ………………………….. | 67 |
| Висновки до РОЗДІЛУ 1…………………………………………………….. | 78 |
| **РОЗДІЛ 2.** **СТАН ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ** ………………………………………………... | 82 |
| 2.1.  Вітчизняний та зарубіжний досвід організації діяльності ВНЗ із особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів ………………... | 82 |
| 2.2.  Критерії, показники та рівні особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів ……………..…………………………………………… | 101 |
| 2.3.  Аналіз результатів діагностики особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів…………………………………………………………... | 113 |
| Висновки до РОЗДІЛУ 2…………………………………………………….. | 122 |
| **РОЗДІЛ 3. ПРОЕКТУВАННЯ МОДЕЛІ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ** …………. | 126 |
| 3.1.  Професійна зрілість майбутнього вчителя як результат його особистісно-професійного розвитку: сутність і структура.………………. | 126 |
| 3.2.  Формування особистісних якостей майбутнього вчителя ………….. | 147 |
| 3.3.  Динаміка особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя у процесі професійно-педагогічної підготовки……………………………. | 167 |
| 3.4.  Моделювання процесу особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів в умовах педагогічних ВНЗ…………………………... | 186 |
| Висновки до РОЗДІЛУ 3…………………………………………………….. | 200 |
| **РОЗДІЛ  4. СИСТЕМА ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**……………………………………………..…………………… | 205 |
| 4.1. Системний підхід до технологічного забезпечення особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя……….…..……………….... | 205 |
| 4.2.  Технології адаптації майбутніх учителів до умов освітньо-професійної діяльності………………………………………………………. | 216 |
| 4.3. Педагогічні технології індивідуалізації майбутніх учителів і її фіксації в освітньо-професійній діяльності………………........................... | 239 |
| 4.4. Педагогічні технології інтеграції майбутніх учителів у освітньо-професійний простір………………………..………...................................... | 263 |
| Висновки до РОЗДІЛУ 4…………...………………….……………….......... | 285 |
| **РОЗДІЛ 5. ПРОГРАМА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ** ……………………………………. | 289 |
| 5.1.  Методика організації і проведення формувального та контрольного експериментів………………………………………………………………... | 290 |
| 5.2.  Аналіз результативності адаптивного етапу професійної підготовки студентів……………………………………………………………………… | 308 |
| 5.3.  Результати етапу індивідуалізованої професійної підготовки студентів……………………………………………………………………… | 341 |
| 5.4.  Результативність інтеграційного етапу дослідно-експериментальної роботи………………………………………………………………………… | 371 |
| 5.5.  Інтерпретація результатів експериментальної роботи………………. | 399 |
| Висновки до РОЗДІЛУ 5……….…………………………………………… | 414 |
| **ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**……………………………………………….... | 419 |
| **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**………………………………. | 427 |
| **ДОДАТКИ**……………………………………………………………......... | 480 |

**ВСТУП**

**Актуальність дослідження.** Пріоритетною сферою в соціально-економічному, духовному та культурному розвитку України є освіта, покликана забезпечити особистісний розвиток людини згідно з її індивідуальними здібностями й потребами на основі навчання протягом життя, що ґрунтується на законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти, Державній національній програмі «Освіта», Державній програмі «Вчитель», Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року.

Ключова роль у системі освіти належить учителю, діяльність якого забезпечує розвиток інтелектуального і духовного потенціалу нації. Учитель відіграє роль основної рушійної сили відродження та створення якісно нової інноваційної та конкурентоспроможної національної системи освіти. Зміна ролі особистості у сучасному світі, формування ідеалу освіченості людини висуває нові вимоги до якості людського капіталу і зумовлює необхідність постійного вдосконалення системи підготовки педагогічних працівників. Ефективність вирішення вчителем професійних завдань визначається рівнем неперервної педагогічної освіти – прогностичної за своєю сутністю та здатної гнучко реагувати на суспільні зміни.

Одним із основних напрямів модернізації системи підготовки педагогічних працівників є утвердження високого соціального статусу вчителя, підвищення його ролі у формуванні громадянського суспільства та постійний особистісно-професійний розвиток. У сучасних педагогічних дослідженнях висвітлено такі аспекти професійного розвитку майбутніх учителів, як: концептуальні засади вищої педагогічної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, В. Лутай); загальні особливості професійно-педагогічної діяльності (О. Акімова, О. Браславська, Ф. Гоноболін, М. Євтух, В. Коваль, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Л. Семушина, Є. Панько, Л. Хомич, А. Щербаков); технологічний підхід у професійній підготовці (В. Беспалько, А. Грітченко, О. Коберник, О. Комар, М. Мартинюк, І. Підласий, О. Пометун, Г. Селевко, С. Ткачук); структурно-функціональні аспекти зрілої професійно-педагогічної діяльності (О. Андрієнко, Н. Дідик, О. Гречаник, Є. Клімов, М. Лебедик, А. Маркова, К. Платонов, В. Радул, О. Темрук, Т. Хмуринська, В. Шадріков, Н. Шрамко, Г. Яворська); порівняльно-педагогічні дослідження особистісно-професійного розвитку педагогів у зарубіжних країнах (О. Безлюдний, І. Білецька, М. Кларін, Н. Лавриченко, Л. Пуховська, С. Шандрук та ін.).

Проблеми професійного розвиткув процесі фахової підготовки майбутніх педагогів детально розглядалися у психолого-педагогічних дослідженнях з позицій таких концептуальних підходів: суб’єктного – К. Альбуханова-Славська, А. Брушлинський, Л. Мітіна поєднують професійний розвиток із творчою самореалізацією та впливом самої особистості майбутнього педагога на цей розвиток; діяльнісного – П. Жане, В. Рибалка, С. Рубінштейн підкреслюють опору професійного розвитку на внутрішні потреби особистості до саморозвитку, самоактуалізації та самопізнання; професіографічного – Є. Клімов, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін акцентують увагу на феномені освітньо-професійної діяльності у структурі професійного розвитку; акмеологічного – О. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна розглядають професійний розвиток як індивідуалізований процес, який здійснюється на багатоконцептуальній основі, залежно від інтересів, намірів, індивідуальних якостей особистості.

Провідне значення в особистісно-професійному розвиткові педагога має етап професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі, результатом якого є досягнення оптимальних рівнів особистісної та професійної зрілості, за яких формуються особистісні та професійні якості, що в інтегрованій цілісності визначають його особистісно-професійну зрілість. Психолого-педагогічними засадами для обґрунтування цілісного підходу до особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів стали напрацювання сучасних науковців, результати досліджень яких сприяли визначенню феномену особистісно-професійного розвитку як інтегративного вияву низки компонентів зрілості особистості, пов’язаних із професійно-педагогічною діяльністю.

Питання особистісно-професійного розвитку людини були предметом розгляду у психолого-педагогічних працях Б. Ананьєва, О. Антонової, А. Бодальова, А. Вербицького, Н. Кузьміної, О. Леонтьєва, В. Моргуна, А. Петровського, В. Рибалки, С. Рубінштейна; науковцями досліджувалася природа особистості (А. Адлер, Е. Еріксон, Р. Кеттелл, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Б. Скіннер, З. Фрейд, К. Хорні, К. Юнг); зрілість особистості (Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Ю. Бардін, О. Ганжа, Т. Гусєва, В. Радул, О. Штепа); професійна зрілість (Б. Ананьєв, О. Андрієнко, О. Бодальов, А. Деркач, М. Ємельянова, М. Котик, С. Кривих, Ю. Кузнєцов, А. Маркова, Е. Мюрк, С. Наумкіна, М. Подимов, А. Реан, Т. Страва, Дж. Сюпер, Т. Хмуринська, Г. Яворська та ін.).

Технологічний підхід у сфері освіти сучасні дослідники реалізують за такими напрямами: педагогічні технології адаптації особистості в освітньому просторі (В. Александрова, Ш. Амонашвілі, Н. Анікєєва, С. Батишев, В. Беспалько, Б. Блум, П. Гальперін, У. Гласер, П. Ерднієв, А. Заруба, Є. Ільїн, М. Кларін, Н. Крилова, С. Лисенкова, Н. Морева, А. Нейлл, А. Окунєв, М. Палтишев, А. Прутченков, Л. Салміна, Г. Селевко, О. Сухаревська, В. Фірсов, С. Френе, М. Чошанов, В. Шаталов, М. Щетинін, П. Юцявічене); педагогічні технології індивідуалізації освітньої діяльності (О. Александрова, М. Альошина, М. Балабан, М. Башмаков, Д. Богоявленська, В. Беспалько, А. Бєлкін, А. Вербицький, Т. Войтенко, А. Границька, О. Гребенюк, Т. Гребенюк, І. Гузенко, М. Гузик, В. Дьяченко, А. Заруба, О. Кірсанов, О. Коберник, Н. Крилова, О. Кушнір, Х. Лійметс, А. Нейлл, П. Підласий, М. Раковський, Г. Степанова, І. Унт, В. Фірсов, Р. Хазанкін, А. Хуторський, В. Шадріков, С. Шмаков, В. Штейнберг та ін.); педагогічні технології інтеграції особистості в освітній простір (Н. Волкова, Ю. Кулінка, Н. Крилова, Х. Паркхерст, Л. Савченко, Г. Селєвко, І. Якиманська).

Водночас питання особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя засобами сучасних педагогічних технологій досі залишаються відкритими, зокрема, потребують розгляду аспекти інтеграції концептуальних та технологічних засад особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів в освітньому середовищі вищого навчального закладу.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, якості професійної підготовки майбутніх учителів у педагогічних вищих навчальних закладах дозволив виявити суперечності, які вимагають швидкого розв’язання, зокрема, між:

* суспільною потребою особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів та недостатнім вивченням у психолого-педагогічній науці теоретико-методичних основ організації цього процесу;
* високим рівнем соціальних очікувань і вимог до особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів і різновекторними динамічними тенденціями професійної підготовки в освітньому середовищі вищого навчального закладу;
* широким арсеналом перевірених часом концептуальних підходів щодо особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів та низькою ефективністю їх упровадження в освітній практиці педагогічних вищих навчальних закладів;
* необхідністю впровадження ефективних педагогічних технологій особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів у педагогічний процес закладів освіти і недостатньою обізнаністю викладачів із концептуальними засадами їх відбору для застосування у професійній діяльності.

Актуальність проблеми і виявлені суперечності стали підставою для вибору теми дослідження: **«Теорія та методика особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів»**.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційна роботає складовою держбюджетної теми «Теорія та методика розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя технологій засобами естетичної культури» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (номер державної реєстрації 0115U002236). Тему дисертації затверджено вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 14 від 28 травня 2015 р.) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 23 червня 2015 р.).

**Мета дослідження** – на основі цілісного наукового аналізу розробити теоретичні та методичні засади дослідження, обґрунтувати систему педагогічних технологій особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів та експериментально їх перевірити.

Відповідно до мети дослідження визначено основні його **завдання**:

1. На основі аналізу змісту ключових понять дослідження визначити сутність та структуру феноменів: «особистісно-професійний розвиток майбутніх учителів», «особистісно-професійна зрілість учителя».
2. Обґрунтувати теоретико-методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів у вищому педагогічному навчальному закладі.
3. Розробити концепцію особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів.
4. З’ясувати психолого-педагогічні основи особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів.
5. Проаналізувати вітчизняний і зарубіжний досвід особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів.
6. Визначити компоненти, критерії, показники та схарактеризувати рівні особистісно-професійної зрілості як результату особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів.
7. Розкрити сутність професійно зрілої діяльності вчителя, структуру його особистості та особливості особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів в освітньо-професійному просторі вищого педагогічного навчального закладу.
8. Спроектувати та апробувати модель поетапного особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах.
9. Обґрунтувати систему педагогічних технологій особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах та експериментально їх перевірити.

*Об’єкт дослідження* **–** процес професійної підготовки майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах.

*Предмет дослідження* **–** теоретичні та методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів.

**Загальна гіпотеза дослідження** полягає в тому, що особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя визначається його інтегративною якістю – особистісно-професійною зрілістю, що формується відповідно до розроблених теоретичних і методичних засад та обґрунтованої і впровадженої системи педагогічних технологій під час поетапної організації професійної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах.

**Провідна ідея дослідження.** Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя в умовах вищого педагогічного закладу освіти розглядається як динамічний процес, спрямований на формування готовності особистості до професійно-педагогічної діяльності, результатом якого є досягнення інтегрованої цілісності сформованих особистісних та професійних якостей, що проявляються як оптимальні рівні особистісної та професійної зрілості.

Узагальненим результатом та інтегративним виявом компонентів особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя в умовах педагогічного вищого навчального закладу приймається категорія особистісно-професійної зрілості.

Основою успішного особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя є його цілеспрямована, системно організована професійна підготовка у вищому педагогічному навчальному закладі, яка інтегрує три етапи: 1) адаптації майбутніх учителів до умов освітньо-професійної діяльності; 2) індивідуалізації майбутніх учителів та її фіксації в освітньо-професійній діяльності; 3) інтеграції майбутніх учителів у освітньо-професійному просторі.

Така інтеграція уможливлює цілісну, системну організацію професійної підготовки педагогів як конкурентоспроможних, мобільних та компетентних фахівців і гарантує їм успішну професійну діяльність та кар’єрне зростання.

**Концепція дослідження** охоплює три взаємопов’язані концепти, що сприяють реалізації провідної ідеї: методологічний, теоретичний і технологічний.

*Методологічний концепт* є основою для розкриття наукових підходів до проблеми особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя на підставі наявних концепцій зрілості особистості, розуміння складної її природи на засадах інтегративного підходу. Перевагою пропонованого підходу до особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів є інтеграція окремих компонентів зрілості особистості, формування яких до цього часу здійснювалося відокремлено: соціально-професійної зрілості (О. Ганжа, Т. Хмуринська, Г. Яворська), соціальної (А. Гузовська, Л. Канішевська, О. Михайлов, В. Радул, Н. Шрамко), громадянської (Т. Мироненко), професійної (О. Андрієнко, М. Ємельянова), особистісної (А. Кошелєва) та мотиваційної зрілості (Л. Колмогорова).

Інтеграційною основою у дослідженні стали структурні концепції розвитку особистості (психодинамічна концепція, аналітична теорія особистості К. Юнга, его-теорія особистості Е. Еріксона, гуманістична теорія особистості Е. Фромма, соціокультурна теорія особистості К. Хорні, диспозиційна теорія особистості Г. Олпорта, гуманістичний напрям у теорії особистості А. Маслоу, феноменологічний напрям у теорії особистості К. Роджерса) та етапи становлення особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів (адаптації, індивідуалізації та інтеграції) в освітньо-професійному просторі вищого навчального закладу.

Методологічним концептом дослідження стали:

1. Психодинамічний підхід дозволив визначити професійну зрілість особистості вчителя як здатність контролювати ситуації професійно-педагогічної діяльності, усвідомлювати мотиви поведінки вихованців і спрямовувати її за прийнятними для суспільства напрямами освітньої діяльності (З. Фрейд);
2. Аналітичний підхід обумовив досягнення особистістю професійної зрілості як найвищого рівня розвитку засобами повної самореалізації всіх елементів особистості шляхом їхнього об’єднання впродовж професійної підготовки навколо центру особистості – самості (К. Юнг);
3. Соціокультурний підхід виявив професійну зрілість особистості майбутнього вчителя в умінні гнучко реагувати на різні ситуації міжособистісної педагогічної взаємодії, успішно обираючи необхідні стратегії професійно-педагогічної діяльності у змінюваних ситуаціях вияву особистісних потреб вихованців (К. Хорні);
4. Диспозиційний підхід пов’язує професійну зрілість особистості з ціннісю і потребою безперервного професійного становлення, конструктивністю міжособистісних відносин, врівноваженістю, реалістичністю та самокритичністю у сприйнятті себе й оточення (Г. Олпорт);
5. Біхевіористичний підхід визначив дієвим засобом формування компетентності та професіоналізму фахівця самоконтроль і репетиції поведінки, які регулюють професійну підготовку, посилюючи позитивні підкріплення та мінімізуючи можливість покарання. Формування компетентності та професіоналізму як різноступеневої кваліфікації фахівця передбачає певну шкалу ступенів їхнього прояву від некомпетентного фахівця до компетентного педагога та педагога-професіонала (Б. Скіннер);
6. когнітивний підхід дозволив схарактеризувати зрілу особистість здатністю до оцінювання прогностичної ефективності своїх конструктів на підставі набутого досвіду, готовністю до їх перегляду за вимогами досвіду життя, відкритістю до розширення своєї конструктної системи та добре розвиненим репертуаром виконання соціальних ролей (Дж. Келлі);
7. Феноменологічний підхід сприяв визначенню зрілості особистості як прийняття людиною себе й інших такими, якими вони є, що зумовлюється відповідністю реального й ідеального «Я» та викликає почуття прийняття, поваги та цінності (К. Роджерс);
8. Соціально-психологічний підхід сприяв визначенню етапів становлення особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів (адаптації, індивідуалізації та інтеграції) в освітньо-професійному просторі вищого навчального закладу (А. Петровський).

*Теоретичний концепт* визначає систему вихідних параметрів, які розкривають розуміння сутності особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя як процесу становлення інтегративної якості особистості – особистісно-професійної зрілості, що вміщує її громадянську, життєво-професійну, духовну, соціальну, психологічну, мотиваційну зрілості та сформованість самості особистості. Результатом особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя є його особистісна та професійна зрілість, що трактується як інтегративна якість, яка визначає його професійну спрямованість й особливості вияву на оптимальному рівні компонентів сфери професійної діяльності особистості та потребує тривалого періоду особистісно зорієнтованого розвитку.

*Технологічний рівень* передбачає визначення компонентів, критеріїв, показників та рівнів особистісно-професійної зрілості як узагальненого результату особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя у вищих навчальних закладах. Процес особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя забезпечується системою педагогічних технологій, які найбільш ефективні на кожному з етапів особистісно-професійного розвитку: 1) адаптації майбутніх учителів до умов освітньо-професійної діяльності; 2) індивідуалізації майбутніх учителів та її фіксації в освітньо-професійній діяльності; 3) інтеграції майбутніх учителів у освітньо-професійному просторі. Органічне й системне використання комплексу педагогічних технологій забезпечує досягнення всіма випускниками вищого педагогічного навчального закладу щонайменше задовільного рівня сформованості компонентів особистісно-професійного розвитку, які в єдності спрямовані на кінцевий результат – індивідуальний стиль освітньо-професійної діяльності майбутнього вчителя.

**Методологічну основу дослідження** становлять філософські положення про особистість та її розвиток, трактування загального зв’язку та взаємообумовленості сфер розвитку особистості; філософські концепції, що розкривають сутність освіти у розвитку особистості та суспільства; теорії людської діяльності, соціального управління, виховання та освіти; положення педагогіки та психології про головну роль особистості студента у навчальному процесі; концептуальні положення філософії, психології і педагогіки щодо професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах.

**Теоретичну основу дослідження** складають положення сучасної психолого-педагогічної науки про розвиток (Б. Бітінас, Л. Виготський, Г. Костюк, С. Рубінштейн та ін.); неперервну професійно-педагогічну освіту (С. Артюх, С. Батишев, Р. Гуревич, О. Коваленко, О. Комар, Н. Ничкало, В. Олійник та ін.); особистісно зорієнтований підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя (І. Бех, В. Давидов, І. Якиманська та ін.); психолого-педагогічні засади професійної підготовки педагогів у системі вищої освіти (О. Браславська, І. Зязюн, А. Кузьмінський, С. Совгіра, А. Хуторський та ін.); основні положення теорії систем і концепцію цілісного процесу розвитку особистості (Ю. Бабанський, В. Ільїн).

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань на різних етапах наукового пошуку використано комплекс таких взаємопов’язаних та адекватних меті й завданням дослідження методів: *теоретичні методи* – аналіз, класифікація, узагальнення теоретичних підходів вітчизняних і зарубіжних науковців у галузі філософії, соціології, педагогіки, психології для визначення сутності, структури й особливостей особистісно-професійного розвитку; аналіз психолого-педагогічних джерел для визначення термінологічного апарату дослідження; порівняння, синтез різних концептуальних підходів до трактування понять «розвиток», «зрілість особистості» для розробки концептуальних засад особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів; систематизація теоретичних та емпіричних даних для обґрунтування психолого-педагогічних основ особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів; теоретичне моделювання для проектування моделі поетапного особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів; *емпіричні методи* –природні, контрольовані польові спостереження за сформованістю компонентів особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів; метод анамнезу для вивчення практики професійної підготовки окремих студентів шляхом використання особистісних опитувальників; обстеження в малих групах, експеримент (констатувальний, формувальний) з метою встановлення рівнів особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя; кореляційний аналіз для встановлення взаємозв’язків між чинниками особистісно-професійного розвитку (змінними) й усередині них; *методи математичної статистики* для відображення педагогічного явища в кількісних показниках, порівняння даних експериментальних та контрольних груп, відстеження тенденцій у якісних змінах рівнів особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів, перевірки надійності та валідності результатів дослідно-експериментальної роботи.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Рівненського державного гуманітарного університету.

До участі в експерименті було залучено: 598 студентів вищих навчальних закладів і 153 викладачі педагогічних університетів.

**Наукова новизна результатів дослідження** полягає в тому, що:

*уперше:* науково обґрунтовано теоретико-методичні і концептуальні засади особистісно-професійного розвитку, що включають методологічний, теоретичний і технологічний концепти; розкрито сутність професійно-зрілої діяльності вчителя, структуру та особливості особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів в освітньо-професійному просторі вищого педагогічного навчального закладу; спроектовано модель особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів, яка містить: мету, методологічні підходи (психодинамічний, аналітичний, соціокультурний, диспозиційний, біхевіористичний, когнітивний, гуманістичний, феноменологічний та соціально-психологічний), етапи та сфери особистісно-професійного розвитку (принципи професійно-зрілої педагогічної діяльності; кваліфікаційні ступені; сегменти сфери особистісно-професійного потенціалу: професійно-психологічна сфера діяльності; соціально-професійні умови діяльності педагога; соціально-практична сфера діяльності); педагогічні технології особистісно-професійного розвитку (технології адаптації до умов освітньо-професійної діяльності; технології індивідуалізації та її фіксації в освітньо-професійній діяльності; технології інтеграції майбутніх учителів до освітньо-професійного простору); компоненти особистісно-професійного розвитку та його очікуваний результат – індивідуальний стиль професійно зрілої діяльності педагога; обґрунтовано систему педагогічних технологій особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя у відповідності до трьох етапів означеного процесу (адаптації до умов освітньо-професійної діяльності; індивідуалізації та її фіксації в освітньо-професійній діяльності; інтеграції майбутніх учителів до освітньо-професійного простору); визначено компоненти (громадянська, життєво-професійна, соціальна, духовна, психологічна, мотиваційна зрілість та самість особистості), критерії (міра особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів за ознаками продуктивності освітньо-професійної діяльності та розвитку професійно-значущих якостей), показники та рівні (відмінно, дуже добре, добре, достатньо, задовільно) особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога;

*уточнено* поняття «особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя» (динамічний процес, спрямований на формування готовності особистості до професійно-педагогічної діяльності, результатом якого є досягнення інтегрованої цілісності сформованих особистісних та професійних якостей, що проявляються як оптимальні рівні особистісної та професійної зрілості); «особистісно-професійна зрілість учителя» (готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності, обумовлена комплексом компонентів особистісно-професійного розвитку: громадянською, життєво-професійною, соціальною, духовною, психологічною, мотиваційною зрілістю та самістю особистості);

*набули подальшого розвитку* психолого-педагогічні основи особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів на засадах диференційованого застосування ефективних та дієвих концептуальних підходів розвитку зрілості особистості;педагогічні технології особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя, які розкривають зміст, форми та методи адаптації, індивідуалізації та інтеграції майбутніх учителів в умовах освітньо-професійного простору.

**Практичне значення дослідження** полягає у розробці та впровадженні діагностичного інструментарію для визначення рівня особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів; авторських навчальних програм курсів «Педагогіка», «Теорія і методика виховання», «Вища освіта та Болонський процес», «Історія педагогіки вищої школи», спецкурсів «Педагогічні системи та технології», «Виховання молоді на національно-культурних традиціях українського народу» та їх навчально-методичного забезпечення.

Навчально-методичні посібники «Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії», «Організація, зміст і оцінювання неперервної педагогічної практики майбутніх учителів», «Персоналії в історії національної педагогіки: 20 видатних українських педагогів», «Методологічно-теоретичні й методичні засади виховання молоді на національно-культурних традиціях українського народу в умовах євроінтеграції», модульний посібник «Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно-зорієнтованої освіти», довідник «Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика», навчально-методичні комплекси для викладання навчальних дисциплін «Вища освіта та Болонський процес», «Історія педагогіки вищої школи», комплекс дидактичних матеріалів із циклу дисциплін професійно-педагогічної підготовки: «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя технологій» (до дисципліни «Методика навчання технологій»), «Єдність індивідуального та колективного підходів у вихованні» (до дисципліни «Теорія і методика профорієнтаційної роботи»), «Педагогічні технології особистісно-професійного розвитку» (до дисципліни «Методика професійного навчання») можуть бути використані у навчальному процесі вищих педагогічних навчальних закладів.

Результати дослідження можуть бути використані у процесі розробки державних галузевих освітніх стандартів, при укладанні навчальних планів, програм, навчально-методичної літератури для вивчення навчальних дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах та системі післядипломної педагогічної освіти.

**Результати дослідження впроваджено** у навчально-виховний процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 4000/01-55/29 від 22.10.2015 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 2468 від 23.09.2015 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 1525 від 25.09.2015 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 1234-33/03 від 30.09.2015 р.), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 282/03 від 25.09.2015 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 194 від 2.09.2015 р.), курсів підвищення кваліфікації вчителів Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського (довідка № 216/1 від 24.09.2014 р.).

**Особистий внесок автора.** В опублікованому науково-методичному посібнику «Персоналії в історії національної педагогіки: 20 видатних українських педагогів» (2002) (у співавторстві з В. Бардіновою, А. Бойко, Ж. Борщ та ін.) здобувачем розкрито історико-педагогічні основи формування особистісно-професійної зрілості (автор. стор. 231–245); у навчально-методичному посібнику «Організація, зміст і оцінювання неперервної педагогічної практики майбутніх учителів» (2002) (у співавторстві з А. Бойко, Н. Дем’яненко, О. Лавриненко та ін.) здобувачем обґрунтовано шляхи особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів у процесі пропедевтичної, бакалаврської та магістерської педагогічних практик (автор. стор. 13–23, 31–49, 63–75); у навчально-методичному посібнику «Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії» (2004) (у співавторстві з В. Бардіновою, А. Бойко, Ж. Борщ та ін.) поданий дослідником матеріал присвячений обґрунтуванню історико-теоретичних основ виховання особистості в колективі, єдності індивідуального та колективістського підходів у вихованні як передумов особистісно-професійного розвитку (автор. стор. Ч. І: 46–55, 149–159; Ч. 2: 108–129); в опублікованих у співавторстві двох частинах довідника «Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика» (2007) (у співавторстві з Н. Білик, С. Клепко, П. Матвієнко та ін.) здобувачем подано педагогічні технології особистісно-професійного розвитку в освітніх системах зарубіжних країн (автор. стор. Ч. І: 61–63,154–155,157–158; Ч. 2: 15–16,43–44, 49–52,193–194, 199–201); у науково–методичному посібнику «Методолого–теоретичні й методичні засади виховання молоді на національно–культурних традиціях українського народу в умовах євроінтеграції» (2008) (у співавторстві з А. Бойко, Н. Вакуленко, О. Ільченко) особистий внесок здобувача полягає в обґрунтуванні цілісності процесу виховання молоді на національно–культурних традиціях українського народу як передумови розвитку громадянської зрілості (автор. стор. 52–77).

**Апробація основних положень, висновків і результатів дослідження.** Теоретико-методичні результати дослідження доповідалися й обговорювалися на науково-практичних конференціях і семінарах різних рівнів: *міжнародних:* «Педагогічна україністика в контексті Болонського процесу: європейський та регіональний аспект» (Полтава, 2006), «Служба Богові і Батьківщині *–* національний виховний ідеал українського народу (40 років світлої пам’яті Г. Г. Ващенка – видатного педагога ХХ століття)» (Полтава, 2007), «Європейський вектор української освіти» (Полтава, 2008), «Інтернаціоналізація засобів формування особистості вчителя у контексті Болонських реформ» (Полтава, 2009), «Методика викладання природничих дисциплін у вищій школі» (Полтава, 2009), «Veda a vznik» (Прага, Чехія, 2009/2010), «Strategiczne pytania swiatowej nauki ‑ 2010» (Пшемишль, Польща, 2010), «Zprávy vědecké ideje – 2010» (Прага, Чехія, 2010), «Андрагогіка в системі педагогічних наук: методологія, теорія, практика» (Полтава, 2011), «Упровадження інновацій як чинник єдності педагогічної теорії та освітньої практики» (Полтава, 2012), «Інтеграція змісту освіти на засадах освіти для сталого розвитку» (Полтава, 2012), «Science and Education: a New Dimension» (Будапешт, Угорщина, 2014), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2014), «Освітні процеси в європейському вимірі» (Київ, 2014, 2015), «European academic assembly – 2014» (Краків, Польща, 2014), «Освітня галузь «Технологія» : реалії та перспективи» (Київ, 2015); *всеукраїнських:* «Актуалізація ідей антропоцентризму в умовах реформування загальноосвітньої і вищої школи» (Полтава, 2001), «Організація навчальних закладів III–IV рівнів акредитації як соціально-педагогічних комплексів» (Полтава, 2005), «Сучасна школа і розвиток лідерства в освіті» (Полтава, 2007), «Духовно-моральна парадигма творчості Григорія Ващенка» (Полтава, 2008), «Студентське й учнівське самоврядування: досвід, проблеми та перспективи розвитку» (Полтава, 2008), «Спадщина А. С. Макаренка і педагогічні пріоритети сучасності» (Полтава, 2008), «Тьюторство як фактор індивідуалізації педагогічного процесу в контексті кредитно-модульної системи навчання» (Полтава, 2011), «Моделі сучасних компетентностей педагогічного працівника» (Карлівка, 2011), «Політехнічна освіта як засіб забезпечення ринку праці в Україні» (Полтава, 2013), «Теоретико-методичні засади компетентнісної моделі змісту освітніх галузей загальноосвітньої школи» (Полтава, 2013), «Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти: досвід та перспективи» (Умань, 2015). Основні результати дослідження обговорювалися на засіданнях ученої ради і міжкафедрального методологічного семінару зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (2003–2015 рр.), були апробовані в ході аудиторних та позааудиторних занять, керівництва навчально-виробничими практиками.

**Публікації.** Основні результати дослідження опубліковано у 41 праці, із яких 34 – одноосібні. Серед них: 1 монографія, 22 одноосібні статті відображають основні наукові результати дослідження, з яких 5 публікацій у зарубіжних періодичних виданнях; 2 навчально-методичні посібники (у співавторстві), 2 науково-методичні посібники, 1 модульний посібник, 1 педагогічний довідник, 4 статті апробаційного характеру, 8 статей додатково відображають результати дослідження.

**Матеріали кандидатської дисертації** на тему «Формування в студентів педагогічних інститутів умінь і навичок організації виховної роботи з учнями в процесі неперервної педагогічної практики» зі спеціальності 13.00.01, захищеної в 1989 році, в тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Структура дисертації.** Робота містить вступ, 5 розділів, висновки до кожного розділу, висновки, список використаних джерел (587 найменувань), 41 додаток на 72 сторінках. Загальний обсяг дисертації складає 551 сторінка, основний текст – 426 сторінок. Робота містить 26 рисунків і 18 таблиць.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

У дослідженні викладено результати теоретичного узагальнення і розв’язання актуальної наукової проблеми особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів, що полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних засад цього процесу, проектуванні та апробації моделі, визначенні та експериментальній перевірці системи педагогічних технологій особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах.

Результати дослідження засвідчують досягнення його мети та вирішення поставлених завдань, що стало підґрунтям для формулювання таких висновків:

1. Проаналізовано зміст ключових понять дослідження «розвиток», «особистість», «особистісний розвиток». Під останнім розуміємо процес якісного перетворення індивідуальних властивостей особистості та їх застосування згідно з умовами діяльності людини. Професійний розвиток обґрунтовано як процес досягнення майбутнім педагогом самоактуалізації, самореалізації та саморозвитку, організований на багатоконцептуальних засадах індивідуалізованої освітньо-професійної діяльності. Аналіз підходів до поняття «зрілість» дозволив визначити поняття «особистісна зрілість» як тривалий період онтогенезу, зумовлений інтегративними вимогами й особливостями вияву на оптимальному рівні компонентів, які складають сферу життєдіяльності особистості. Визначено поняття «професійна зрілість», під якою розуміємо інтегративну якість, яка визначає професійну спрямованість особистості і потребує пошуку педагогічних засобів її ефективного особистісно зорієнтованого розвитку. Визначено також сутність та структуру феноменів «особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя» (динамічний процес, спрямований на формування готовності особистості до професійно-педагогічної діяльності, результатом якого є досягнення інтегрованої цілісності сформованих особистісних та професійних якостей, що проявляються як оптимальні рівні особистісної та професійної зрілості); «особистісно-професійна зрілість вчителя» (готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності, обумовлена комплексом компонентів особистісно-професійного розвитку: громадянською, життєво-професійною, соціальною, духовною, психологічною, мотиваційною зрілістю та самістю особистості).

2. Обґрунтовано теоретико-методичні засади особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя в процесі професійно-педагогічної підготовки, за яких інтеграційною основою у дослідженні стали підходи: *психодинамічний*, що визначає професійну зрілість особистості вчителя здатністю контролювати ситуації професійно-педагогічної діяльності, усвідомлювати мотиви поведінки вихованців і спрямовувати її за прийнятними для суспільства напрямами освітньої діяльності; *аналітичний,* що обумовлює досягнення особистістю професійної зрілості як найвищого рівня розвитку засобами повної самореалізації всіх елементів особистості шляхом їхнього об’єднання навколо самості як центру особистості; *соціокультурний,* відповідно до якого професійна зрілість особистості майбутнього вчителя полягає в умінні гнучко реагувати на різні ситуації міжособистісної педагогічної взаємодії, легко підбираючи необхідні стратегії професійно-педагогічної діяльності у змінюваних ситуаціях вияву особистісних потреб вихованців; *диспозиційний,* який характеризує професійну зрілість особистості відповідністю цінностям і планам безперервного професійного становлення; *біхевіористичний*, який дієвим засобом формування компетентності та професіоналізму фахівця визначає самоконтроль і репетиції поведінки, що регулюють професійну підготовку, підсилюючи позитивні підкріплення та мінімізуючи покарання; *когнітивний,* що характеризує зрілу особистість здатністю до оцінювання прогностичної ефективності своїх конструктів на підставі набутого досвіду, відкритістю до розширення своєї конструктної системи та добре розвиненим репертуаром виконання соціальних ролей; *феноменологічний*, за якого зрілість особистості визначається ступенем прийняття людиною себе й інших такими, якими вони є, що зумовлюється відповідністю реального й ідеального «Я» та викликає почуття прийняття, поваги та цінності; *соціально-психологічний* розкриває етапи – адаптації, індивідуалізації та інтеграції – становлення особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів.

3. Розроблено та науково обґрунтовано концепцію особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів на засадах наявних структурних концепцій зрілості особистості в психодинамічній теорії особистості З. Фрейда, індивідуальній теорії особистості А. Адлера, гуманістичній теорії особистості Е. Фромма, соціокультурній теорії особистості К. Хорні, диспозиційній теорії особистості Г. Олпорта, біхевіористичній теорії особистості Б. Скіннера, когнітивній теорії особистості Дж. Келлі, гуманістичному напрямі в теорії особистості А. Маслоу, феноменологічному підході в теорії особистості К. Роджерса. Перевагою інтегративного підходу до розуміння складності природи особистісно-професійного розвитку шляхом використання багатьох концепцій є інтеграція окремих компонентів зрілості особистості, формування яких до цього часу здійснювалося відокремлено: соціально-професійної зрілості (О. Ганжа, Т. Хмуринська, Г. Яворська), соціальної (А. Гузовська, Л. Канішевська, О. Михайлов, В. Радул, Н. Шрамко), громадянської (Т. Мироненко), професійної (О. Андрієнко, М. Ємельянова), особистісної (А. Кошелєва) та мотиваційної зрілості (Л. Колмогорова).

1. З’ясовано психолого-педагогічні основи особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів. Останній розглядається як багатокомпонентний феномен, становлення складників якого здійснюється на підставі диференціації методологічних підходів, що є найбільш ефективними і дієвими в діапазоні їх продуктивного використання у становленні компонентів особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів. Доведено, що дієвість особистісно-професійного розвитку може бути забезпечена лише комплексним використанням тих методологічних підходів до розвитку зрілості особистості, які показали свою ефективність у межах досягнення певними скоординованими стратегіями окремих завдань особистісно-професійного розвитку.
2. На основі аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів установлено два домінуючі способи впливу на особистість: визнання пріоритету особливих, індивідуальних ознак особистості над узагальненим соціальним замовленням суспільства та пріоритет загальних соціальних вимог над різноманітністю підходів особистісно зорієнтованої спрямованості професійної підготовки. Поєднання цих двох підходів на засадах синергетичної методології забезпечує все багатство становлення компонентів особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя, полегшує знаходження кожною особистістю свого місця у професійно-педагогічний діяльності, починаючи від усвідомлення власних освітніх можливостей, прагнень і завершуючи прийняттям соціального замовлення суспільства на професійну готовність вчителя. Вітчизняна професійна підготовка вчителя визначає низку визнаних суспільством рівнів вияву професійно-значущих якостей: педагогічної умілості, педагогічної майстерності, педагогічної творчості та педагогічного новаторства.
3. Визначено компоненти особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів, зокрема: громадянська зрілість (почуття громадянського обов’язку, патріотизм, просуспільна діяльність, інтерес до суспільно-політичного життя та участь у житті суспільства, національна і планетарна свідомість); життєво-професійна зрілість (вікова зрілість, професійна спрямованість, креативність та ініціативність у вирішенні життєвих ситуацій, високий рівень реалізації подій життя); духовна зрілість (близькість, контактність, потреба у спілкуванні, піклуванні та повага до інших, колективізм, відкритість і доброзичливість у ставленні до людей, терпимість і толерантність, емпатія та глибинність переживань, гармонія з навколишнім світом, розуміння сенсу життя, потреба в духовній близькості з іншими); соціальна зрілість (колективістська мораль, відповідальність, вимогливість до себе, гуманістична мораль, духовна мораль); психологічна зрілість (позитивне мислення, емоції, цілепокладання, психічна автономія, перевага раціонального над емоційним, розсудливість і емоційна врівноваженість, синергетичність та автономність, наявність власної життєвої філософії); мотиваційна зрілість (стійкі переконання і домагання, задоволеність своїми особистісними якостями, упевненість у своїх можливостях, лідерство); сформованість самості особистості (самоприйняття, самостійність, самореалізація, саморозвиток, самоконтроль, саморегуляція, самовдосконалення, адекватна самооцінка, самоствердження).

Рівні особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів визначалися за критеріями якості їхньої професійної підготовки, а саме: громадянської зрілості – за широтою суспільного вияву складників особистісно-професійної зрілості; життєво-професійної зрілості – за професійною спрямованістю та креативністю у вияві її складників; духовної зрілості – за ставленням до інших учасників освітньо-професійної діяльності; соціальної зрілості – за виявами особистісної взаємодії з учасниками освітньо-професійної діяльності; психологічної зрілості – за перевагами раціональності, емоційності й автономії у взаємодії з учасниками освітньо-професійної діяльності; мотиваційної зрілості – за стійкістю вияву індивідуальних переконань та особистісних якостей; сформованості самості особистості – за пізнавально-професійною самостійністю у вияві складників особистісно-професійної зрілості.

Визначено та схарактеризовано п’ять рівнів розвитку особистісно-професійної зрілості майбутніх учителів: відмінний; дуже добрий; добрий; достатній; задовільний. Результатами констатувального експерименту встановлено, що тільки в 46,1 % майбутніх учителів виявлено якісні (відмінний, дуже добрий та добрий) рівні особистісно-професійного розвитку, натомість більшість респондентів (53,9 %) показали задовільний та достатній його рівні.

1. Розкрито сутність професійно зрілої діяльності вчителя у вигляді її принципів (результативності, ефективності, об’єктивності, особистісної орієнтації, імперативності, рефлективності та гармонійності), соціально-професійних умов, соціально-практичної та професійно-психологічної сфер його діяльності. Визначено структуру особистості професійно зрілого вчителя, яка обумовлюється його особистісно-професійним потенціалом, характеризується базовими, ключовими та спеціальними складовими професійної спрямованості та має результатом індивідуальний стиль професійно-педагогічної діяльності. Обґрунтовано особливості періодизації особистісно-професійної розвитку майбутніх учителів в освітньому просторі вищого педагогічного навчального закладу за трьома провідними етапами: адаптації (опанування чинними на окремих етапах і формах допрофесійної підготовки нормативними вимогами освітньо-професійної діяльності), індивідуалізації (пошук засобів і способів вираження майбутніми вчителями своєї індивідуальності та її фіксації у навчально-професійній діяльності) та інтеграції (прийняття освітнім простором індивідуальних особистісно-професійних виявів або трансформація цього простору згідно з індивідуальними прагненнями майбутніх учителів).
2. Спроектовано модель особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів в умовах діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, яка містить: мету – поетапний особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя; методологічні підходи до розвитку зрілості особистості (психодинамічний, аналітичний, соціокультурний, диспозиційний, біхевіористичний, когнітивний, гуманістичний, феноменологічний та соціально-психологічний); етапи (адаптації, індивідуалізації та інтеграції); сфери (принципи професійно зрілої педагогічної діяльності; кваліфікаційні ступені; сегменти сфери особистісно-професійного потенціалу) та педагогічні технології особистісно-професійного розвитку (адаптації до умов освітньо-професійної діяльності; індивідуалізації та її фіксації в освітньо-професійній діяльності; інтеграції майбутніх учителів до освітньо-професійного простору); компоненти, критерії та показники особистісно-професійного розвитку й очікуваний результат (індивідуальний стиль професійно зрілої діяльності педагога).
3. Обґрунтовано систему педагогічних технологій особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів, що містить підсистему технологій адаптації, які забезпечують оволодіння чинними навчально-професійними нормами й опанування прийомами та засобами навчально-професійної діяльності. Відповідно до методологічних підходів щодо розвитку особистості та з урахуванням провідних ознак етапу адаптації у дослідженні визначено дві групи педагогічних технологій адаптації майбутніх учителів до умов освітньо-професійного простору: 1) за провідними ознаками етапу освітньо-професійної адаптації; 2) за концептуальними підходами до розвитку особистісної зрілості.

Другою підсистемою є технології індивідуалізації, що активізують пошук майбутнім учителем засобів і способів вираження своєї індивідуальності та її фіксації у навчально-професійній діяльності. Реалізація потреби ідеального представлення себе в освітньо-професійному просторі мобілізувала власний особистісно-професійний потенціал студента для вияву своєї індивідуальності за допомогою двох груп педагогічних технологій: 1) за провідними ознаками етапу освітньо-професійної індивідуалізації; 2) за методологічними підходами до розвитку зрілості особистості.

Третьою підсистемою є технології інтеграції, які сприяють прийняттю (або неприйняттю) освітнім простором, у якому відбувається професійна підготовка, індивідуальних виявів майбутнього вчителя. Етап інтеграції майбутніх учителів до освітнього простору передбачає застосування педагогічних технологій приведення індивідуальних відмінностей студентів у відповідність до вимог освітнього простору педагогічного вищого навчального закладу або конструктивної зміни цього простору згідно з індивідуальними освітньо-професійними прагненнями та потребами студентів. Визначено дві групи педагогічних технологій інтеграції: 1) за позитивно-прийнятними для освітнього простору індивідуальними відмінностями; 2) за концептуальними засадами особистісної зрілості.

Дослідно-експериментальна перевірка моделі та системи педагогічних технологій поетапного особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів довела їхню ефективність, що виявилося у суттєвості різниці між середніми рівнями розвитку особистісно професійної зрілості студентів контрольних та експериментальних груп. У контрольних групах позитивну динаміку зростання було виявлено на всіх рівнях особистісно-професійного розвитку. В експериментальних же групах, завдяки запровадженню системи педагогічних технологій, позитивна динаміка змін була зафіксована на трьох вищих рівнях (відмінному, дуже доброму та доброму), а на нижчих рівнях (достатньому і задовільному) вона була негативною внаслідок активного переміщення студентів цих груп на більш високі рівні.

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо вивчення теоретико-методичних засад особистісно-професійного розвитку випускників педагогічних вищих навчальних закладів у віковий період ранньої зрілості (23–26 років) у процесі їхньої адаптації, індивідуалізації та інтеграції на первинних педагогічних посадах в освітньому просторі загальноосвітніх навчальних закладів. Результатом цього стане створення задекларованої Державною програмою «Вчитель» системи неперервної педагогічної освіти протягом усього життя з урахуванням вимог сучасного інформаційно-технологічного суспільства.