

Розділ IV. ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ ЗАВДАННЯМ З КУРСУ «ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ» (Л.М.Фальковська)

4.1. БАЗОВІ МЕТОДИКИ ДО КУРСУ «ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ»

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ ШКОЛЯРІВ У КЛАСНОМУ КОЛЕКТИВІ ТА КОМУНІКАБЕЛЬНОСТІ ЯК ХАРАКТЕРОЛОГІЧНОЇ РИСИ ОСОБИСТОСТІ (В.І. АБРАМЕНКО, М.В. ЛЕВЧЕНКО)

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
<p>Методика вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси особистості (В.І. Абраменко, М.В. Левченко)</p>	<p><i>Семинарские и лабораторные занятия по общей психологии и методические рекомендации к ним для преподавателей пединституты и педучилищ / Сост. В.И. Абраменко, М.В. Левченко. – Киев: КГПИ, 1987. – 76 с.</i></p> <p><i>Психолого-педагогічні проблеми вивчення особистості учня і учнівського колективу: методичні рекомендації / МО УРСР. КДПІ ім.М.Горького; Уклад. М.В. Левченко. Ред. Д.Ф.Ніколенко. – Київ, 1988. – 51 с.</i></p>	<p>Абраменко В.І. <i>Взаємини в колективі і розвиток характеру учня.</i> – «Початкова школа», 1972. – №2. – С.11-20.</p> <p>Абраменко В.І. <i>Характерологічне особенности колективного поведення школьників // Категории, принципы и методы психологии: Психологические процессы: Тезисы научного сообщества советских психологов к VI Всесоюзному съезду Общества психологов СССР.</i> – М., 1983. – 4.3. – С. 577-579.</p> <p>Левченко М.В. <i>Некоторые особенности общения студентов в учебных группах // Личность в системе общественных отношений: Тезисы научного сообщества советских психологов к VI Всесоюзному съезду Общества психологов СССР.</i> – М., 1983. – 4.4. – С.751-753.</p>

Теоретичні засади та історія виникнення

Методика вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси особистості була розроблена в результаті фундаментальних досліджень проблем формування характеру та адаптації як соціально-психологічного явища. Автори – Віктор Іванович Абраменко (1924-1995), Михайло Володимирович Левченко (1944–1995).

Методологічною основою розробки методики були уявлення про психологічну адаптацію як процес, орієнтований на урівноваження індивіда з динамічним середовищем, утворення й збереження певних характерологічних особливостей людини за умов змінного середовища.

«Експериментальний підхід у вивченні учня, – на думку авторів методики, – можна забезпечити і методами спостереження, бесіди, інтерв'ю, анкетними дослідженнями, якщо предмет дослідження вивчатиметься різними способами і за різних умов, як того вимагає експеримент». Для прикладу експериментального дослідження класного колективу автори пропонують ознайомитися з конкретною методикою з визначення товарищескості як характерологічної риси особистості та особливостей спілкування учнів класу чи членів групи.

Сфера застосування

Ця методика нагадує відомі соціометричні методики, але, на думку авторів, «відрізняється від них тим, що в ній більш рельєфно підкреслюється безпосередня спрямованість на вивчення товарищескої як риси характеру та особливостей спілкування учнів у класі чи групі, виявлення яких допомагає у керуванні громадською активністю учнів, згуртуванні колективу класу (групи) і зміцненні колективізму». Отже, дослідження означених феноменів допомагає:

- в управлінні соціальною активністю школяра;
- у визначенні згуртованості класу;
- у сприянні соціально-психологічному клімату групи.

Опис методики

Відомо, що в рамках навчальної групи учні при здійсненні основних та неосновних видів діяльності спілкуються один з одним з різним ступенем соціально-психологічної дистанції. Одні обмежуються лише привітанням та при зустрічі не виявляють бажання встановлювати контакт. Спілкування на такому рівні можна назвати культурним і позначити літерою **К**.

Водночас з іншими людьми комунікабельність цього ж школяра помітно реалізується: він прагне до спільної взаємодії, до спільного виконання загальних справ, виявляє інтерес до групових цілей навчальної та громадської роботи, суспільної праці, культурних та спортивних заходів. Спілкування на такому рівні стає більш активним, включає особливості попереднього рівня, але виключає особистісну дистанцію. Таке спілкування називають діловим, проте, зважаючи на діяльність школяра, це спілкування доцільніше назвати «навчальним» і позначити літерою **Н**.

Близькі, особисті відносини виражаються у школяра в товаришуванні. Спілкування з товаришами передбачає відвертість у поглядах, єдність думок з багатьох питань, наявність почуття взаємної симпатії та готовності до тісного співробітництва. Особистісне спілкування на рівні товаришування (позначимо його літерою **Т**) є ще більш активним та включає попередні рівні.

Але найбільш тісне, довірливе та інтимне спілкування встановлюється у школяра з його друзями. У цьому випадку спілкування носить дуже вибірковий характер, засновується на спільності поглядів, інтересів, життєвих цілей, взаємній повазі та вимогливості. Це спілкування на рівні дружби, тому позначимо його літерою **Д**. Воно є найбільш активним і включає усі попередні рівні.

Отже, в навчальній групі кожен учень реалізує спілкування на **культурному (К), навчальному (Н), товариському (Т)** та на **дружньому (Д)** рівнях.

Відповідно до викладеного будується методика дослідження. Процедура складається з чотирьох етапів:

1. Бесіда про значення спілкування у житті людини, про існування різних дистанцій у спілкуванні.
2. Власне проведення дослідження.
3. Обробка результатів.
4. Інтерпретація отриманих результатів.

Необхідний матеріал. Бланки для кожного з учнів за таким зразком:

№ П/П	Прізвище	Рівні спілкування			
		Д	Т	Н	К
1.	Андрушко Таня	+	+	+	+
...	...				
30.	Ярмолюк Іван	+			+

Інструкція: Будьте уважні й відверті, працюючи, зробіть наступне:

- Підкресліть своє прізвище у списку.
 - Поставте знак «+» у стовпчику **Д** навпроти прізвищ тих учнів, з якими ви спілкуєтесь на рівні дружби.
 - Поставте знак «+» у стовпчику **Т** навпроти прізвищ тих учнів, з якими ви спілкуєтесь на рівні товариських взаємин.
 - Поставте знак «+» стовпчику **Н** навпроти прізвищ тих учнів, спілкування з якими носить переважно діловий характер та обмежується, як правило, лише навчальними темами.
 - Слід думати, що з рештою учнів ви спілкуєтесь рідко і мало, в основному, як цього вимагає культура – при зустрічі тільки обмінюєтесь вітанням.
- Завдання виконується самостійно.

Обробка результатів:

1. Всі дані заносяться у таблицю за зразком:

№ п/п	Прізвище	1.	...	30.	Рівень спілкування				Суб'єктивний коефіцієнт комунікабельності (SKQ)
					ΣД	ΣТ	ΣН	ΣК	
1.	Андрушко Таня	Д	...	Т	1	1			
...					
30.	Ярмолюк Іван	Н	...	Д	1		1		
Рівень спілкування	ΣД*	1		1					
	ΣТ*			1					
	ΣН*	1							
	ΣК*								
Об'єктивний коефіцієнт комунікабельності (OKQ)									Середній коефіцієнт комунікабельності у групі (M)

2. Обчислюємо **OKQ**, **M**, **SKQ** за такими формулами:

$$OKQ = \frac{\Sigma D^* + \Sigma T^* + \Sigma N^*}{N^* - 1}$$
, де ΣD^* - кількість виборів **Д** по вертикалі, а N^* - кількість учасників дослідження

$$SKQ = \frac{\Sigma D + \Sigma T + \Sigma N}{N - 1}$$
, де ΣD - кількість виборів **Д** по горизонталі, а **N** – кількість учнів у класі

$$M = \frac{\Sigma SKQ}{N^*}$$
, де ΣSKQ - сума усіх суб'єктивних коефіцієнтів учасників дослідження, а N^* - кількість учасників дослідження
або

$$M = \frac{\Sigma OKQ}{N}$$
, де ΣOKQ - сума усіх об'єктивних коефіцієнтів учнів класу, а **N**- кількість учнів у класі

Особливості інтерпретації

Виокремлюємо групи школярів за індивідуально-типологічними особливостями комунікабельності, виходячи з показників різного поєднання трьох коефіцієнтів **OKQ, M, SKQ**:

- **OKQ<M<SKQ** – такі учні відчують потребу у спілкуванні сильніше і більше, ніж можуть задовольнити. Вони проявляють активність у спілкуванні, проте без взаємності. Вони добре виконують термінові та не дуже відповідальні доручення. У таких учнів іноді виникають труднощі у встановленні контактів з однокласниками.
- **OKQ>M>SKQ** – такі учні викликають бажання підтримувати контакти з ними, але цього не помічають або не відчують нестачі у задоволенні потреби у спілкуванні, інколи не бажать спілкуватися з іншими на тому рівні, який їм пропонують. Це комунікабельні, проте стримані у спілкуванні учні. Як правило, такі школярі гарно виконують термінові та відповідальні доручення.
- **OKQ>M<SKQ** – такі учні комунікабельні, вирізняються постійною комунікативною активністю і, як правило, діяльні у громадській та навчальній роботі. У них не виникає труднощів щодо встановлення товариських та ділових контактів з іншими школярами. Іноді можуть порушувати дисципліну.
- **OKQ<M>SKQ** – це замкнуті учні, як правило, не активні у навчальній та громадській роботі, проте добре виконують індивідуальні нетермінові доручення, потребують відкритого схвалення з боку авторитетних осіб.
- **OKQ≈M≈SKQ** - учні з помірною комунікабельністю. Вони краще справлятимуться із громадськими дорученнями, які не вимагають залучення багатьох осіб та не є обмеженими в часі.

Діагностичні можливості та обмеження

Можливості. Діагностична процедура спрямована на вивчення особливостей комунікації у шкільному класі з елементами орієнтації на індивідуально-типологічні особливості спілкування кожного з учнів.

Класному керівникові ця процедура дає уявлення про структуру стосунків у класі, міру згуртованості та характер популярності школярів у класі, що перегукується із завданнями методу соціометрії, проте дає можливість виявити рівні комунікації, наявність комунікативних проблем у класі та спрямувати виховний вплив класовода на оптимізацію характеру взаємин у класі.

Цінним для класного керівника є можливість перерозподілу суспільних доручень серед школярів з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей досліджуваних, які давали б можливість з мінімальними психологічними витратами досягати максимальних результатів в умовах організації шкільного самоуправління.

Обмеження. Процедура дає можливість вивчити характер взаємин у класі на певний момент, тому повторні дослідження можуть бути корисними як для вияву динаміки, так і для перевірки типових і виключних ситуацій у класі.

Бажано використовувати цю процедуру у поєднанні з іншими діагностичними процедурами, що дозволить уникнути максималізму в інтерпретації отриманих результатів щодо особистісних характеристик школярів, напруги у виконанні доручень тощо.

МЕТОДИКА «ПСИХОЛОГІЧНА ГРУПА РИЗИКУ – ПГР» (ЛЕПІХОВА Л.А., ТАТЕНКО В.О.)

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
Методика «Психологічна група ризику – ПГР» (Лепіхова Л.А., Татенко В.О.)	Лепіхова Л.А., Татенко В.О. Методика: «Психологічна група ризику – ПГР» // Психологія . Наук.-метод. Зб. – К.: Освіта, 1993. – Випуск № 41.	Сівак С. Скринінг шкільного життя. Методика комплексного психодіагностичного вивчення стану навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. – 72 с. Киричук О.В. Розвиток креативності вчителя в педагогічному спілкуванні // Рідна школа. – 1995. – №12. – С.53.

Теоретичні засади та історія виникнення

Методика «Психологічна група ризику – ПГР» була розроблена у 1987 році Л.А. Лепіховою та В.О. Татенком – співробітниками Інституту психології АПН України – з метою психологічного обстеження дітей, що постраждали від наслідків Чорнобильської катастрофи, виявлення групи ризику, яка вимагала подальшого, більш детального і глибокого психодіагностичного вивчення та конкретної психологічної допомоги.

За задумом авторів методика ПГР розрахована на отримання попередньої інформації щодо функціонального стану учнів 8–11-х класів загальноосвітніх шкіл, особливостей їх емоційно-вольової сфери, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, ставлення до різних життєвих проблем методом самооцінювання. Досвід використання авторами методики ПГР у зіставленні з такими загально визнаними методами як Теплінг-тест, міокінетична діагностика (субтест «Лінеограми»), тест Люшера, тест «Неіснуюча тварина», тест Розенцвейга, підтвердили її діагностичну спроможність.

У 1993 році методика «Психологічна група ризику – ПГР» була опублікована у науково-методичному збірнику «Психологія» Інституту системних досліджень освіти при Міністерстві освіти України. У 2002 році вона була повторно презентована у посібнику С.Сівака «Скринінг шкільного життя. Методика комплексного психодіагностичного вивчення стану навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи» і рекомендована як особливо цінна не тільки для психолого-педагогічної діагностики навчального процесу, а й для виявлення психофізіологічних, психологічних та соціально-психологічних особливостей сучасного школяра.

Нині автори методики «Психологічна група ризику - ПГР» працюють у напрямку фундаментальних та прикладних досліджень, дотичних до проблематики опитувальника. Татенко Віталій Олександрович - член-кореспондент АПН України, доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології працює в напрямку теоретико-методологічних та культурно-історичних засад психологічного дослідження суспільних явищ, соціальної психології впливу, теоретико-методологічних проблем сучасної психології. Лепіхова Лора Анатоліївна – кандидат психологічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології АПН України працює у напрямку вивчення впливу індивідуальних особистісних та соціально-психологічних властивостей на стратегії вирішення життєвих завдань та соціально-психологічних передумов постановки життєвих завдань.

Сфера застосування

«Психологічна група ризику – ПГР» призначена для отримання попередньої інформації щодо функціонального стану учнів старших класів загальноосвітніх шкіл, особливостей їх емоційно-вольової сфери, особистісних якостей, ціннісних орієнтацій, ставлення до різних життєвих проблем тощо. За рекомендацією авторів методика ПГР може також ефективно

використовуватися у педагогічній психології для проведення порівняльних та лонгітудних досліджень з метою виявлення психофізіологічних, психологічних та соціально-психологічних особливостей старшокласників.

Широке коло психологічно достовірної інформації, що може бути отримане з її допомогою, виходить за рамки психолого-педагогічної діагностики навчального процесу. За твердженням авторів діагностична процедура слугує для «визначення оптимального навчального навантаження для конкретних груп учнів, врахування емоційно-вольових проявів, з'ясування ціннісних орієнтацій учнів, їхнього ставлення до різних життєвих проблем». Основна мета - обстеження та оцінка психологічно змістовних індикаторів навчального процесу - навчальних можливостей школяра. Конструктивна особливість методики забезпечує інформацію на рівні психофізіологічних, психологічних та соціально-психологічних тенденцій.

Опис методики

Методика побудована за типом самооцінних методик полярного профілю і включає 84 позиції, що відтворюють різні психологічні характеристики підростаючої особистості: ставлення до себе, до інших, поведінка у значущих ситуаціях, аспекти переживання екстремальних обставин, ціннісні орієнтації, соціальна поведінка. Наведені групи складають ряд блоків, що дає змогу варіювати аналіз залежно від мети дослідження. Зокрема, психофізіологічний стан розкривають 1-15 позиції, емоційну сферу – 16-30 позиції; особистісні якості – 31-42 позиції, ціннісні орієнтації – 43-51 позиції, систему уявлень і потреб - 52-84 позиції.

Кожна з позицій має два протилежні судження. Для її кількісної оцінки введена семибальна шкала (3 2 1 0 1 2 3), яка дає змогу вибрати ступінь індивідуальної згоди з кожним із них.

Ліва колонка анкети містить судження позитивного, стеничного, конструктивного плану; права – негативного, астенічного, деструктивного; нульова – оцінка допускається, якщо учень ніяк не може визначитися з відповіддю.

Наведена шкала надає можливість здійснювати кількісний аналіз за підрахунком алгебраїчної суми (загальної та за блоками). Якісний аналіз робиться на основі змісту судження та мірою згоди з ним. Дослідження може проводитись індивідуально, колективно та в комп'ютерному варіанті.

Оригінальна (авторська) *інструкція до опитувальника*: «Дослідження проводиться з метою вивчення ваших психологічних особливостей та ставлення до суттєво важливих життєвих проблем. Ваші відповіді можуть стати вам у нагоді у разі необхідності отримати психологічну підтримку. Кожен з вас має анкету з переліком суджень, на які треба відповісти, і бланк для відповідей. В анкеті розміщені пари протилежних суджень, що висвітлюють різні особливості вашого життя. Ви маєте прочитати кожну пару суджень і визначити, з яким із них ви згодні і якою мірою. При цьому обов'язково треба вибрати тільки одне із двох суджень (справа чи зліва), яке хоч трохи більше підходить вам, ніж протилежне йому. Після цього визначте міру своєї згоди з вибраною позицією: якщо ви повністю згодні, то у бланку відповідей (зліва чи справа) зробіть позначку (+) навпроти цифри «3»; якщо згодні не повністю, але значною мірою – навпроти цифри «2»; якщо міра згоди незначна – навпроти цифри «1». Якщо не можете визначитися з відповіддю – навпроти «0». Відповіді треба дати на всі пункти анкети».

У зв'язку з оптимізацією друкування в сучасних умовах, ми дозволили дещо видозмінити вигляд опитувальника, об'єднавши його разом з бланком відповідей, тому зараз він має такий вигляд:

Анкета

№ п/п	Ліва колонка	Цілом згоден							Права колонка
		Цілом згоден	Згоден	Трішки згоден	Не визначився	Трішки згоден	Згоден	Цілом згоден	
1	Виконання домашніх завдань мене не стомлює	3	2	1	0	1	2	3	Стомлююся від виконання домашніх завдань
2	Після уроків відчуваю себе здатним активно працювати	3	2	1	0	1	2	3	Після останнього уроку не маю сил щось робити, вимушений відпочити
3	Домашні завдання можу виконувати одразу, без перерви для відпочинку	3	2	1	0	1	2	3	При виконанні домашніх завдань змушений робити перерви для відпочинку
4	Труднощі та перешкоди, що трапляються, тільки додають сили та енергії	3	2	1	0	1	2	3	Відчуваю, що для подолання перешкод не маю сил
5	Після напружених занять сили повертаються швидко, легко відновлюються	3	2	1	0	1	2	3	Після напружених занять мої сили відновлюються протягом тривалого часу
6	Вмію добре розподіляти свою силу та енергію під час роботи	3	2	1	0	1	2	3	Не вмію розподіляти свою силу та енергію під час роботи
7	Прикладені зусилля ведуть до успіху	3	2	1	0	1	2	3	Зусилля, що витрачаю, не дають бажаних результатів
8	Домашні завдання виконую з гарним настроєм і з задоволенням	3	2	1	0	1	2	3	Виконання домашніх завдань викликає у мене поганий настрій і невдоволення
9	Неприємності не знижують мою працездатність	3	2	1	0	1	2	3	Неприємності вибивають мене з колії, погіршують результати навчання, призводять до невдач
10	Незважаючи на значну втому, можу примусити себе зробити необхідне	3	2	1	0	1	2	3	Якщо втомлююся, не можу примусити себе закінчити справу
11	Не можу сидіти без діла, одразу ж знаходжу собі заняття	3	2	1	0	1	2	3	Взагалі нічого не хочеться робити, бо бракує сил
12	Не нарікаю на апетит	3	2	1	0	1	2	3	Апетиту немає
13	Сплю добре, міцно	3	2	1	0	1	2	3	Сплю погано
14	Моє здоров'я таке ж міцне, як і у моїх товаришів	3	2	1	0	1	2	3	Відчуваю, що моє здоров'я гірше, ніж у моїх товаришів
15	Відчуваю в собі багато сил, енергії	3	2	1	0	1	2	3	Відчуваю, що мені бракує сил та енергії
16	Я – спокійна людина. Не бачу причин для неспокою та хвилювань	3	2	1	0	1	2	3	Відчуваю тривогу, неспокій, навіть якщо для цього немає ніяких підстав
17	Вважаю, що я врівноважена	3	2	1	0	1	2	3	Мене легко вивести з

	людина. Мене важко вивести з рівноваги								рівноваги, знервувати
18	До змін, що відбуваються у моєму житті, ставлюся спокійно, оптимістично	3	2	1	0	1	2	3	Зміни в житті викликають у мене почуття тривоги та песимізму
19	Вважаю, що від невдач ніхто не застрахований, тому не боюся їх	3	2	1	0	1	2	3	Відчуваю страх перед можливими неприємностями та невдачами у житті
20	У мене переважає гарний, бадьорий настрій	3	2	1	0	1	2	3	У мене переважає поганий настрій
21	Вважаю себе здатним досягти того, що бажаю	3	2	1	0	1	2	3	Відчуваю себе невпевненим, розгубленим, іноді нещасним
22	Надаю перевагу мирному вирішенню конфліктів	3	2	1	0	1	2	3	Якщо мене хтось зачіпає, відразу виникає бажання звести рахунки
23	На контрольних, іспитах я не хвилююся настільки, щоб відповідати гірше, ніж звичайно	3	2	1	0	1	2	3	На контрольних, іспитах я дуже хвилююся, нервую; іноді забуваю те, що знаю
24	Навіть коли дуже хвилююся, можу тримати себе в руках і не робити багато помилок	3	2	1	0	1	2	3	Коли переживаю, руки мене не слухаються, голос тремтить, роблю помилки
25	У майбутньому чекаю для себе багато хорошого	3	2	1	0	1	2	3	У майбутньому не чекаю для себе нічого хорошого
26	Намагаюся не уникати труднощів, а долати їх	3	2	1	0	1	2	3	Намагаюся уникати труднощів, не потрапляти у неприємні історії
27	Мені не випало потрапляти в ситуації, коли б мої нерви напружилися до краю	3	2	1	0	1	2	3	Траплялося бути в таких ситуаціях, що нерви не витримували
28	Коли зі мною поводяться нечемно, кричать, ображають, я можу постояти за себе	3	2	1	0	1	2	3	Коли зі мною поводяться нечемно, грубо, я відчуваю свою безпорадність, образу, чекаю, коли все це скінчиться
29	Товариші часто звертаються до мене з проханням допомоги їм розібратися в проблемах, і я багатьом можу дати гарну раду	3	2	1	0	1	2	3	Товариші рідко підходять до мене зі своїми проблемами, бо я мало чим можу їм допомогти
30	У скрутних ситуаціях не впадаю у розпач, намагаюся самостійно їх долати	3	2	1	0	1	2	3	У складній обстановці можу впасти в розпач, зробити помилку, якщо хтось не допоможе
31	Якщо потрапляю у нові	3	2	1	0	1	2	3	До нових умов життя,

	умови життя, навчання, то швидко звикаю до них								навчання звикаю повільно, з труднощами
32	Вважаю, що за свої помилки людина має відповідати	3	2	1	0	1	2	3	Вважаю, що чим менше покарань, тим краще. Кожен може помилятися
33	Вважаю, що іншим людям треба допомагати, навіть якщо вони не можуть віддячити послугою у відповідь	3	2	1	0	1	2	3	Вважаю, що якщо інші мені не допомагають, то й від мене їм нічого чекати
34	Якщо мені щось не подобається, я все намагаюся переробити по-своєму, добитися покращення	3	2	1	0	1	2	3	Коли щось не виходить, не треба марно втрачати час, сили, оскільки рано чи пізно все само собою владнається
35	Коли бачу, що хтось неправий, намагаюся втрутитися, переконати у тому, що вважаю правильним	3	2	1	0	1	2	3	Якщо справа особисто мене не стосується, я намагаюся не втручатися, навіть коли хтось неправий
36	Вважаю, що той, хто не ризикує, той не виграє	3	2	1	0	1	2	3	Намагаюся дотримуватися правила: «Сім разів відмір – один відріж»
37	Думаю, що я комунікабельна людина. Можу швидко познайомитися з новими людьми, завести розмову	3	2	1	0	1	2	3	Я людина замкнута, мені важко спілкуватися з незнайомими людьми, вести з ними розмову
38	Я можу назвати себе відвертою та щирою людиною	3	2	1	0	1	2	3	Я не можу назвати себе щирим та відвертим
39	Думаю, що міг би вчитися краще, якби дисципліна вдома і у школі була більш сувора	3	2	1	0	1	2	3	Якби дисципліна в школі і вдома була більш сувора, я б вчився не краще
40	Мене вважають старанним, дисциплінованим учнем	3	2	1	0	1	2	3	Мене вважають порушником дисципліни і порядку
41	Причиною моїх невдач найчастіше є мої недоліки, помилки	3	2	1	0	1	2	3	У моїх неприємностях та невдачах найчастіше винні інші люди, обставини
42	Думаю, що я досить рішуча і смілива людина	3	2	1	0	1	2	3	Думаю, що я не такий вже рішучий та сміливий
43	Людині не слід надто турбуватися про своє здоров'я	3	2	1	0	1	2	3	Людина має постійно турбуватися про своє здоров'я
44	Я відчуваю постійну турботу рідних про моє здоров'я	3	2	1	0	1	2	3	Стан мого здоров'я не дуже цікавить рідних
45	Коли я стану дорослим, думаю, у мене буде гарна	3	2	1	0	1	2	3	Боюся, у мене не буде сім'ї та дітей

	сім'я та здорові діти								
46	У майбутньому я бачу себе досить щасливою людиною	3	2	1	0	1	2	3	Думаю, що у майбутньому я не зможу розраховувати на щасливе життя
47	Ніщо у майбутньому не повинно перешкодити мені займатися цікавою справою	3	2	1	0	1	2	3	Для занять цікавою справою у майбутньому можуть з'явитися серйозні перешкоди
48	Що б не сталося в житті, навчання для мене залишається головним завданням	3	2	1	0	1	2	3	Коли переживаєш серйозні неприємності, навчання відходить на задній план
49	У школі треба активно займатися суспільно-корисною працею, незважаючи на власні проблеми	3	2	1	0	1	2	3	Суспільно-корисною працею можна займатися після того, як вирішені особисті справи
50	Маю великі життєві плани. Для їх досягнення треба добре вчитися та багато працювати	3	2	1	0	1	2	3	Сьогодні віддалені життєві плани, перспективи мене не особливо хвилюють
51	У мене все життя попереду. Ще встигну здійснити всі свої мрії	3	2	1	0	1	2	3	У житті все може статися. Треба поспішати жити.
52	Ніщо не може виправдати людські жертви, особливо в мирний час	3	2	1	0	1	2	3	Бувають ситуації, коли людські жертви виправдані
53	Зміни обставин життя викликають так багато нових вражень, що ніколи нудьгувати	3	2	1	0	1	2	3	Зміни обставин життя тяжко переживаються людиною, викликають сум
54	Ніщо не може похитнути моєї віри в те, що добрих людей більше, ніж поганих	3	2	1	0	1	2	3	Вважаю, що більшість людей тільки здаються добрими
55	Я вірю тому, що чую від оточуючих	3	2	1	0	1	2	3	Життя вчить не вірити нікому
56	Дії дорослих здебільшого є для мене гарним прикладом	3	2	1	0	1	2	3	У житті дорослих я спостерігаю більше поганих прикладів, ніж гарних
57	У біді можна розраховувати на допомогу не тільки найближчих людей, а й чужих	3	2	1	0	1	2	3	Вважаю, що в біді можна розраховувати тільки на найближчих людей
58	Навіть у небезпечних для себе обставинах людина повинна поводитися високоморально	3	2	1	0	1	2	3	Бувають випадки, коли людина не зобов'язана дотримуватися дисципліни та моральних норм
59	У небезпечних обставинах людина повинна піклуватися спершу про	3	2	1	0	1	2	3	У небезпечних обставинах людина не повинна піклуватися про інших

	інших, а потім про себе								
60	Вважаю, що у небезпеці на мене можуть розраховувати навіть незнайомі люди	3	2	1	0	1	2	3	Думаю, що у небезпечній ситуації не зможу піклуватися про інших
61	Вважаю, що людина, з якою сталася біда, може вимагати до себе особливої уваги та привілеїв	3	2	1	0	1	2	3	Вважаю, що ніхто не повинен вимагати особливої уваги та привілеїв, оскільки з кожним може статися біда
62	Вважаю, що в переважній більшості люди працюють не тільки заради заробітку, а й тому, що зацікавлені у своїй праці	3	2	1	0	1	2	3	Вважаю, що здебільшого люди працюють задля заробітку
63	Чим більше працюєш, тим більше можна розраховувати на цікавий, веселий відпочинок	3	2	1	0	1	2	3	Щоб одержати гроші для відпочинку, не обов'язково напружено працювати
64	Вважаю, що найголовніше в житті – це навчання і праця	3	2	1	0	1	2	3	Якби було можливо, я б усе життя із задоволенням розважався, не працював
65	При організації цікавого і веселого відпочинку можна уникнути великих грошових витрат	3	2	1	0	1	2	3	Цікавий і веселий відпочинок потребує великих грошових витрат
66	Впевнений, що той, хто вдається до різних засобів для поліпшення настрою (алкоголь, наркотики та т.п.), не спроможний нормально жити і добре відпочивати	3	2	1	0	1	2	3	У наш час бувають такі складні обставини, що людина не може обійтися без вживання різних засобів для підвищення настрою (алкоголь, наркотики та т.п.)
67	Впевнений, що паління, алкоголь і наркотики в будь-яких дозах шкідливі для організму	3	2	1	0	1	2	3	Думаю, що у помірних дозах паління, алкоголь і наркотики не шкідливі для організму
68	У мене є багато нових друзів, я із задоволенням відвідую місця розваг	3	2	1	0	1	2	3	Останнім часом я не маю бажання з кимсь спілкуватися, відмовляюся від участі в розвагах
69	Я відчуваю постійну увагу до себе близьких та друзів	3	2	1	0	1	2	3	Я відчуваю, що близькі мені люди стають неухажними до мене
70	Коли до мене нікому немає діла, я часом звертаю на себе увагу тим, що можу піти з уроку, бути неслухняним, відмовлятися від виконання доручення	3	2	1	0	1	2	3	Мені навіть добре, коли мною ніхто не цікавиться, не звертає на мене уваги. Що хочу, те й роблю
71	Хочу зустріти таку людину у	3	2	1	0	1	2	3	Не хочу бути ні на кого

	житті, в літературі чи в кіно, яка б стала для мене взірцем								схожим, не шукаю ідеалів
72	Якщо я бачу позитивний приклад поведінки, мені хочеться зробити щось подібне	3	2	1	0	1	2	3	Коли я дізнаюся про чийсь гарний вчинок, у мене з'являється бажання зробити все навпаки
73	Якщо мені щось не вдається, я все ж досягаю свого і долаю труднощі	3	2	1	0	1	2	3	Якщо певна справа мені не вдається, я її залишаю і роблю те, на що більше здатний
74	Коли я впевнений, що мені якась справа не вдається, я за неї не берусь	3	2	1	0	1	2	3	Мене особливо приваблюють саме ті справи, до яких у мене немає схильностей
75	Вважаю, що розумне керівництво з боку дорослих мені на користь	3	2	1	0	1	2	3	Для мене найголовніше – особиста свобода, відсутність будь-якого керівництва
76	Для мене найбільша радість проводити час із друзями	3	2	1	0	1	2	3	Мені найбільше подобається бути наодинці, займатися цікавою для мене справою
77	Якщо в мене якісь неприємності, я про них не забуваю, поки вони не минають	3	2	1	0	1	2	3	Якщо мене щось хвилює, я намагаюся про це не згадувати
78	Причиною недисциплінованості учнів є їх власна невихованість	3	2	1	0	1	2	3	Вважаю, що більшість порушень дисципліни учнями обумовлена негативними прикладами інших
79	Наш клас дружний. Мені в ньому добре	3	2	1	0	1	2	3	У нашому класі кожен турбується про себе. Нікому немає діла до інших
80	У мене в класі багато друзів	3	2	1	0	1	2	3	В класі у мене друзів немає
81	У школі я залюбки беру участь у суспільно-корисній праці	3	2	1	0	1	2	3	Нічого не бачу для себе корисного у виконанні суспільних навантажень
82	Оцінки, що я одержую в школі, мене задовольняють	3	2	1	0	1	2	3	Мої шкільні оцінки мене не задовольняють
83	Вважаю, що від моєї успішності і поведінки залежить моє подальше життя	3	2	1	0	1	2	3	Вважаю, що мої успіхи в школі не можуть відбитися на моєму подальшому житті
84	Усе, що відбувається в моєму житті, здебільшого залежить від мене	3	2	1	0	1	2	3	Усе, що відбувається у моєму житті, залежить від обставин

Особливості інтерпретації

Виходячи з того, що ліва колонка анкети – це судження позитивного, стеничного, конструктивного плану; права – негативного, астенічного, деструктивного плану, а нуль шкали оцінювання відповідає позиції індивідуальної невизначеності, обробку здійснюємо окремо за показниками балів правої та лівої сторони.

Обробка результатів здійснюється відповідно до підрахунку балів окремо у правій та лівій колонці за шістьма блоками:

- I. *Загальний психофізіологічний стан дитини* (1–15 позиції).
- II. *Емоційний статус дитини* (16–30 позиції).
- III. *Особистісні риси, які виявляються здебільшого у критичних ситуаціях* (31–42 позиції).
- IV. *Ціннісні орієнтації, які особливо виразно виявляються в екстремальних умовах життя* (43–51 позиції).
- V. *Система смисложиттєвих відношень, мотивів, які визначають активність дитини, а також механізми саморегуляції* (52–78 позиції).
- VI. *Уявлення про психологічне самопочуття, психологічний комфорт учнів та орієнтація на власні можливості* (78–84 позиції).

Далі слід деталізувати аналіз кожного із блоків

Загальний психофізіологічний стан дитини (1–15 позиції):

- працездатність, фізична витривалість (1–3 позиції);
- продуктивність діяльності (7, 8 позиції);
- психофізичний тонус, резервні можливості саморегуляції та енергетичні, мобілізаційні резерви (4-6, 10,11 позиції);
- стан здоров'я та нервової системи (9, 12-15 позиції).

Емоційний статус дитини (16–30 позиції):

- рівень тривожності (16 позиція);
- емоційна врівноваженість (17 позиція);
- адаптивність (18 позиція);
- фрустраційна толерантність (19 позиція);
- домінуючий емоційний фон, оптимізм чи песимізм (20, 25 позиція);
- впевненість у собі (21 позиція);
- рівень агресивності (22 позиція);
- рівень емоційної стійкості (23, 24 позиції);
- стресостійкість та активність у протистоянні негативним впливам (26-30 позиції).

Особистісні риси, які виявляються здебільшого у критичних ситуаціях, (31–42 позиції):

- адаптивність (31 позиція);
- вимогливість до інших (32 позиція);
- альтруїзм – егоїзм (33 позиція);
- наполегливість у досягненні мети (34, 35 позиції);
- схильність до ризику (36 позиція);
- екстраверсія – інтроверсія (37, 38 позиція);
- ставлення до норм поведінки, особливості локусу контролю (39, 40 позиції);
- рішучість (42 позиція).

Ціннісні орієнтації, які особливо виразно виявляються в екстремальних умовах життя (43–51 позиції):

- здоров'я як цінність (43,44 позиції);
- ставлення до основної діяльності і майбутньої активності (45–51 позиції).

Система смисложиттєвих відношень, мотивів, які визначають активність дитини, а також механізми саморегуляції (52–78 позиції):

- реакція на критичну ситуацію, ставлення до авторитетів, можливі варіанти поведінки в екстремальних умовах (52–61 позиції);
- ставлення до праці та розваг (62–65 позиції);
- ставлення до вживання психотропних засобів (66–67 позиції);
- переживання відокремленості, наявність чи відсутність близьких відносин з людьми та друзями (68, 69 позиції);
- домінуючі захисні, компенсаторні механізми, активність яких може виявитись в екстремальних ситуаціях, зокрема:
- реакція опозиції (70, 72 позиції);
- реакція імітації (71 позиція);
- реакція компенсації (73 позиція);
- реакція емансипації (75 позиція);
- реакція відокремлення (76 позиція);
- реакція витіснення (77 позиція);
- реакція проєкції (78 позиція).

Уявлення про психологічне самопочуття, психологічний комфорт учнів та орієнтація на власні можливості (79–84 позиції):

- психологічний комфорт учнів (79–82 позиції);
- визначення сили «Я», орієнтація на власні можливості, зв'язок сьогоденної активності з майбутніми успіхами (83, 84 позиції).

Якісна обробка результатів можлива шляхом побудови профілю (з'єднати усі результати ламаною кривою) та подальшим аналізом його піків та спадів.

Діагностичні можливості та обмеження

Можливості. Діагностична процедура є досить деталізованою, має можливість виявити усі нюанси особливостей школяра як на рівні психофізіологічних, психологічних, так і соціально-психологічних тенденцій, а тому на ці результати можна опиратися у здійсненні індивідуального підходу до навчання, до виховання.

За результатами дослідження можна зробити попередній висновок щодо функціонального стану, особливостей емоційно-вольової сфери, особистісних якостей та ціннісних орієнтацій, що проявляються в екстремальній ситуації, а також ставлення до різних життєвих проблем.

Методика може використовуватися для індивідуального та масового обстеження учнів 8–11 класів і виявлення серед них дітей групи ризику, що потребуватимуть далі поглибленого психологічного дослідження та реабілітаційної психокорекції. Цінним матеріал буде і для планування майбутніх досліджень, уточнень з метою консультування, а, можливо, корекції психологічно небажаних проблем, установок та поведінки.

Матеріал, отриманий у результаті дослідження, є об'єктивною підставою для внесення змін у перерозподіл індивідуального навантаження школяра у разі загострення ситуації у сенсі загального психофізіологічного стану та емоційного статусу дитини.

Обмеження. Методика постає діагностично цінною лише з точки зору суб'єктного підходу. Узагальнена картина класу буде надто примітивною, спрощеною.

Вікові обмеження (актуальним є вік від 11 і старше, оскільки молодші досліджувані будуть відчувати труднощі у виборі варіанту відповіді, швидко стомлюватимуться).

Достатньо трудомістка процедура у проведенні та обробці.

Відсутня шкала соціально бажаних відповідей або контрольна шкала – це знижує міру довіри до результатів дослідження. Проведення цього дослідження анонімно є недоцільним (див. вище).

ФОРМУВАЛЬНИЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
Формувальний психолого-педагогічний експеримент	<p>Давыдов В.В., Громыко Ю.В. Концепция экспериментальной работы в сфере образования //Вопросы психологии.– 1994. – №6. – С.31–37.</p> <p>Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений – 2-е изд., стер. – М.:Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.</p> <p>Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. – СПб: Социально-диагностический центр, 1996. – 391 с.</p> <p>Образцов П.И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. – СПб.: Питер, 2004. – 268 с.</p>	<p>Климчук В.О. Дослідження особливостей розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності//Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова, Серія 12. Психологія – № 1 (25). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – С. 222 – 232.</p> <p>Маркова А.К. Формирующий эксперимент в психологическом исследовании учебной деятельности // Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В.Давыдова и др. – М.: Педагогика, 1982. – С. 54–59.</p> <p>Менчинская Н. А. Психологические проблемы формирования научного мировоззрения школьника. – М., 1968.</p> <p>Тальзина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд. Моск. ун-та, 1975.</p>

Історія виникнення

Педагогічна психологія розвивалась під впливом експериментальних методів. Можливість математичної обробки даних, стандартизація, контрольованість результатів експерименту з боку інших дослідників роблять експеримент найпродуктивнішим методом педагогічної психології.

Залежно від умов проведення, виокремлюють два основних види експерименту – *лабораторний* та *природний*. *Лабораторний експеримент* проводиться у спеціально організованих штучних умовах, що покликані забезпечити чистоту результатів, проте дані лабораторного експерименту мають переважно теоретичну цінність, а висновки, зроблені на їх основі, можуть бути поширеними на реальну життєву практику з певними обмеженнями. *Природний експеримент* як метод дослідження вперше був запропонований у 1910 році українським психологом Олександром Федоровичем Лазурським (1874–1917) на 1-му Всеросійському з'їзді з експериментальної педагогіки. При аналізі психічного розвитку дітей він звертав увагу на роль соціального середовища та на природні передумови розвитку підростаючої особистості. Природний експеримент проводиться у реальних умовах в рамках звичної для досліджуваних діяльності, наприклад, навчальних занять чи гри.

Теоретичною основою сучасних уявлень про *формувальний експеримент* є концепція провідної ролі навчання і виховання у психічному розвитку, розроблена Л.С. Виготським. Він ввів новий **експериментально-генетичний метод** дослідження психічних явищ, оскільки вважав, що «проблема методу є початком і основою, альфою і омегою всієї історії культурного розвитку дитини». Сутність методу полягала у розробці штучних експериментальних умов, які б сприяли створенню умов для виникнення і розвитку вищих психічних функцій.

Формувальний психолого-педагогічний експеримент – це метод одночасного дослідження і розвитку значимих індивідуально- та соціально-психологічних характеристик особистості і групи у навчально-виховному процесі.

За Л.С. Виготським формувальні методи дозволяють:

- створювати зону найближчого розвитку;
- простежувати зміни у розвиткові особистості;
- поєднувати вивчення учня і пошук оптимальних шляхів організації навчально-виховного процесу.

Формувальний психолого-педагогічний експеримент чи його елементи використовувалися у численних дослідженнях: при формуванні звуковисотного слуху О.М. Леонтьєвим, у дослідженнях довільних рухів О.В. Запорожцем, при вивченні закономірностей розвитку сприймання Л.А. Венгером та ін. Суттєвий внесок у розвиток цього методу зробив Петро Якович Гальперін (1902–1988) – російський і український психолог, член Харківської школи психологів, автор теорії поетапного формування розумових дій, який розробив не лише саму теорію, а й методики поетапного формування розумових дій, цілеспрямованого формування психічних процесів із заздалегідь заданими властивостями (увага, симультанне сприйняття та т.п.).

Одним із найпопулярніших сучасних методів дослідження психолого-дидактичних проблем із застосуванням методології формувального психолого-педагогічного експерименту залишається **експериментальне навчання**. Розрізняють два види експериментального навчання: *індивідуальний навчальний експеримент*, що уже надійно увійшов у науку (П.Я. Гальперін, О.М. Леонтьєв, Н.Ф. Талізін); *колективне експериментальне навчання*, яке широко стало використовуватися у психології та педагогіці лише у 60-х роках ХХ століття (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, Л.В. Занков, Г.С. Костюк, А.А. Люблінська, Б.І. Хачапуридзе, та ін.).

Сфера застосування

Формувальний експеримент широко використовується у вітчизняній психології при вивченні конкретних шляхів сприяння розвитку особистості дитини, забезпечуючи поєднання психологічних досліджень з педагогічним пошуком та проектуванням найбільш ефективних форм навчально-виховного процесу, обґрунтуванням психологічних основ нових освітніх технологій.

Використання формуючих дослідницьких методів пов'язане з перебудовою певних характеристик навчально-виховного процесу та виявом впливу цієї перебудови на вікові, інтелектуальні та характерологічні особливості досліджуваних. По суті такий дослідницький метод є засобом створення широкого експериментального контексту при використанні всіх інших методів у психології.

Формувальні психолого-педагогічні експерименти входять до особливої категорії методів психологічного дослідження та впливу, оскільки дозволяють спрямовано формувати не тільки особливості таких психічних процесів як сприймання, увага, пам'ять, мислення, а й розкривати ресурси розвитку особистості за умов застосування методів активного психологічного впливу (психологічний тренінг, консультування, дискусійні, ігрові методи, психокорекція, психотерапія тощо).

Серед основних **прикладів застосування формувального експерименту** в педагогічній психології можна назвати такі:

1. Встановлення закономірностей розвитку в дошкільників пізнавальних здібностей (дослідження П.Я. Гальперіна, Л.Ф. Обухової, Г.І. Мінської, Н.Н. Под'якова, Л.А. Венгера, А.В. Запорожця й ін.).
2. Вивчення особливостей й умов переходу від дошкільного періоду до шкільного навчання (дослідження Е.Е. Шулешко й ін.).

3. Дослідження можливості й доцільності формування в молодших школярів основ науково-теоретичного мислення та визначальне значення в цьому змістових, методичних основ навчання (дослідження В.В. Давидова, Д.Б. Ельконіна й ін.).

Опис методики

Формувальний психолого-педагогічний експеримент має на меті не лише констатацію рівня сформованості тієї чи іншої діяльності, розвитку тих чи інших сторін психіки, а й їх активне формування або виховання. У цьому випадку створюється спеціальна експериментальна ситуація, що дозволяє не тільки виявити умови, необхідні для організації належної поведінки, але й експериментально здійснити цілеспрямований розвиток нових видів діяльності, складних психічних функцій і глибше розкрити їх структуру.

З розгорнутого визначення В.В. Давидова, формувальний психолого-педагогічний експеримент – це експеримент:

- *масовий*, тобто статистично значимий (це означає, що його ареалом є мінімум – школа, педагогічний колектив);
- *тривалий*, пролонгований;
- *концептуальний* (не заради експерименту, а задля реалізації тієї чи іншої загальнотеоретичної концепції у певній галузі психології - віковій, дитячій, педагогічній тощо);
- *комплексний*, який вимагає спільних зусиль психологів-теоретиків, психологів-дослідників, дидактиків, методистів та ін.
- *специфічний*, бо відбувається в особливих закладах, де все це можна організувати.

Експеримент є активним втручанням у ситуацію з боку дослідника, яке здійснюється шляхом планомірного маніпулювання однією чи декількома змінними (факторами, чинниками) та фіксацією супутніх змін у поведінці об'єкта, що вивчається. *Класична експериментальна схема* потребує наявності **незалежної** та **залежної змінних**. Для педагогічної психології **незалежною** змінною, як правило, є умови виховання і навчання дитини, а **залежною** – **закономірності та особливості перебігу психічних процесів, на розвиток яких спрямовано педагогічну діяльність**. В **основі формувального психолого-педагогічного експерименту** лежить **експериментально-формуюча стратегія організації дослідження**, яка передбачає формування одного явища внаслідок впливу іншого (формування залежної змінної внаслідок впливу незалежної змінної).

Провідна **роль формувального експерименту** у методологічному арсеналі сучасної психології, а особливо таких її галузей як педагогічна чи вікова психологія, не означає усунення усіх інших дослідницьких методів (неекспериментальних, діагностичних та власне експериментальних). Усі ці методи виявляються необхідними складовими формувального експерименту. Без них він втрачатиме зв'язок з дійсним характером викликаних психічних перебудов, перетворюватиметься у процедуру, результат якої є відомим заздалегідь. У цьому випадку формувальний експеримент є і методом наукового дослідження, і методом практичного формування певних сторін психіки.

Основне завдання експериментального навчання полягає в істотній зміні і варіюванні змісту і форм навчальної діяльності людини з метою визначення впливу цих змін на темпи й особливості психічного (зокрема розумового) розвитку, на темпи й особливості формування його сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, волі і т.п. Завдяки цьому можна досліджувати внутрішні зв'язки, що існують між навчанням і розвитком, описувати різні типи цих зв'язків, а також знаходити умови навчальної діяльності, найбільш сприятливі для психічного розвитку в

тому чи іншому віці. У процесі експериментального навчання можна сформувавши, наприклад, такий рівень інтелектуальної діяльності дитини, який не спостерігається при звичайній системі викладання.

Методика психолого-педагогічного формувального експерименту має такі основні риси:

- його зміст і способи проведення ретельно плануються заздалегідь;
- докладно і вчасно фіксуються особливості процесу і результати навчання та виховання;
- систематично діагностується як рівень засвоєння навчального матеріалу, так і рівень психічного розвитку досліджуваних на різних етапах експериментального навчання та виховання;
- ці дані зіставляються з отриманими при обстеженні контрольних груп і класів (що займаються у звичайних умовах).

Завданням **формувального психолого-педагогічного експерименту** є вивчення певної психічної властивості у процесі формування. Для цього на початку експерименту проводиться діагностика (констатація) особливості прояву певного психологічного феномену, після чого досліджуваному пропонується пройти формуючий експеримент за певною експериментальною програмою. Після цього відбувається повторна контрольна, або підсумкова, діагностика. Експериментатор має можливість порівняти, як ця програма сприяє психологічним змінам людини (наприклад, зняттю у неї нервово-психічної напруги, формування уваги, розширення способів розв'язання навчальних завдань, формування комунікативної компетентності, управління собою чи іншими тощо). За таких обставин будь-який психологічний тренінг, який має на меті дослідницьке завдання, можна вважати формувальним експериментом. Коли ж його ефективність доведена, він втілюється у практику психолого-педагогічної служби й приносить реальну користь освітньому процесу.

У ході психолого-педагогічного експерименту дослідник активно впливає на перебіг явищ, що вивчаються, змінюючи звичні умови, цілеспрямовано вводить нові, виявлені тенденції, оцінює якісні та кількісні результати, встановлює та підтверджує достовірність виявлених закономірностей. В основі формуючого експерименту лежить експериментально-формуюча стратегія організації дослідження. Науковий підхід у застосуванні цієї стратегії, як наголошує О.Л. Музика (О.Л. Музика, 2007), передбачає ряд обов'язкових етапів:

1. **Побудова теоретичної моделі досліджуваного явища і планування експерименту.** На цьому етапі всебічно досліджується явище, обґрунтовується, як саме зміна тих чи інших складових цього явища чи умов, у яких воно існує, може на нього вплинути.
2. **Констатувальний зріз.** Це дослідження характеристик вибраного об'єкта за допомогою обраної методики в експериментальній та контрольній групах. Необхідність дослідження в обох групах визначається умовами забезпечення чистоти експерименту, оскільки слід уникати впливу будь-яких інших, не контрольованих чинників на результати тих змін, які ми прагнемо отримати у подальших діях.
3. **Формувальний експеримент.** Зміни в навчально-виховному процесі (наприклад, у методах викладання чи застосування спеціальних методів, зокрема психотренінгу), які мають призвести до розвитку досліджуваного явища у потрібному напрямку.
4. **Контрольний зріз.** Повторне дослідження характеристик досліджуваного явища з метою виявлення змін, які відбулися під впливом формувального експерименту у експериментальній групі і без цього впливу у контрольній групі.

5. *Зіставлення з результатами контрольної групи.* Результати сформованості певних якостей порівнюються не лише з попередніми в експериментальній групі, а й з результатами контрольної групи, виявленими у ході констатувального та контролюючого зрізів.

Науковість, обґрунтованість та доказовість отриманого формуючого ефекту має опиратись на застосування статистичних критеріїв, які дозволяють перевірити безсумнівність припущень. До таких методів перевірки гіпотез прийнято відносити **критерій знаків** (для залежних вибірок), **U-критерій Манна-Уїтні** (для незалежних вибірок) та **t-критерій Стьюдента**.

Діагностичні можливості та обмеження

Серед *вимог* до організації процедури психолого-педагогічного експерименту першочерговими є такі:

- привабливість діяльності, яку дитина має виконувати в ході експерименту;
- легкість опанування формальною стороною діяльності, передбаченої експериментом;
- можливість для дитини завершити кожне експериментальне завдання успіхом або його видимістю;
- важливість врахування основних життєвих інтересів досліджуваних;
- уважність до духовного і морального здоров'я учасників дослідження;
- ретельність у створенні та підтримці в експериментальних групах, класах і школах найбільш сприятливих умов для навчальної діяльності;
- вимогливість до кваліфікації експериментатора тощо.

Основні **переваги формувального психолого-педагогічного експерименту** за В.В. Давидовим полягають у:

- *теоретичній обґрунтованості* експериментальної моделі організації цього процесу;
- *тривалості дослідження*, що гарантує обґрунтованість і надійність отримуваних даних;
- *орієнтації на розвиток* учня в освітньому процесі;
- *реалізації індивідуального підходу* у темпах та своєрідності розвитку дитини та ін.

Незважаючи на всі описані переваги формувального психолого-педагогічного експерименту, реальних і дієвих впроваджень його результатів у навчально-виховний процес вкрай мало. Це можна пояснити надмірно широкою екстраполяцією висновків досліджень, які все ж були локальними і нетривалими. Типова помилка при застосуванні формувального психолого-педагогічного експерименту – це використання нерелевантних методів при проведенні діагностичних зрізів і неврахування ефекту «затухання» з часом корисних контрольованих змін.

Щодо **обмежень формувального психолого-педагогічного експерименту**, в психологічній літературі найчастіше вказуються такі:

- штучність формувальної ситуації;
- вплив експериментатора;
- вплив на результати експерименту установок досліджуваних;
- труднощі в організації тощо.

Отже, психолого-педагогічний експеримент має ряд переваг щодо організації його у природних умовах, оскільки він не порушує плину звичайних подій. Втім, відчутними є труднощі впровадження його результатів у реальне життя та у практику навчально-виховного процесу.

ТЕСТ ЦІННІСНО-МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ (ТЦМГ) *
(АВТОР – О.Л. МУЗИКА, КОМП'ЮТЕРНА ВЕРСІЯ – Ю.О. ОСНАДЧУК)

Повна назва та автор	Вихідне джерело	Джерела з описом та прикладами застосування
<i>Тест ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної професії (ТЦМГ) * (автор – О.Л. Музика, комп'ютерна версія – Ю.О. Оснадчук)</i>	<i>Музика О.Л.</i> Тест ціннісно-мотиваційної готовності до вибору педагогічної професії // Комп'ютерна програма тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності / CopyRight by (C) Музика О.Л., Оснадчук Ю.О., 2006.	<i>Музика О.Л.</i> Від психологічної підготовки до підготовки психологів: шлях професійного і наукового зростання // Житомирщина: минуле, сьогодення, поступ у майбутнє: Науковий збірник / За заг. ред. П.Ю. Саух, О.М. Швидак, І.І. Ярмошик та ін. – Т.2. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 84-87.

Історія виникнення та теоретичні засади

Розробка тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної професії (ТЦМГ) була викликана потребою у якісному відборі при вступі на педагогічні спеціальності вишів абітурієнтів, які здатні свідомо та зважено робити вибір педагогічної професії, рефлексувати власний досвід, розвивати власні здібності, бути спрямованими на педагогічну взаємодію. Накопичений досвід та розроблена автором теоретична база досліджень ціннісно-мотиваційної готовності особистості до вибору професії дозволили у 2003 р. розробити змістову частину тесту та її комп'ютерну версію.

Проблема тестового відбору на педагогічні професії була й залишається складною з таких причин:

1. Інтегральні характеристики, які б могли тестуватися, такі як педагогічна спрямованість, схильність до педагогічної діяльності тощо в абітурієнтів ще не сформовані через брак життєвого досвіду і, *головне, брак досвіду власне педагогічної діяльності.*
2. У педагогічних здібностях важко виділити операціональні дескриптори, оскільки вони є складними за структурою і включають в себе значну кількість загальних, спільних для багатьох діяльностей компонентів.
3. Важко уникнути деформації результатів через усвідомлення досліджуваними соціальної бажаності відповідей.

Виходячи з цього, в основу тесту було покладено виявлення тих особистісних характеристик, які вже сформувалися, тобто є стійкими диспозиційними характеристиками особистості. Такими, на погляд автора, є особливості ціннісної сфери.

Оцінка готовності до педагогічної професії виходить зі структури педагогічної діяльності. При конструюванні тесту за основу було взято структуру Н.В. Кузьміної. Однак, враховуючи сучасні тенденції розвитку педагогічної освіти, автором було додано розвивальний та дослідницький компоненти:

- 1) конструктивний;
- 2) гностичний;
- 3) організаційний;
- 4) комунікативний;
- 5) дослідницький;
- 6) розвивальний.

* Текст друкується за авторським обґрунтуванням методики ТМЦГ на право інтелектуальної власності (авторське свідоцтво №16638 від 16.05.2006 р.)

В основу виявлення ціннісних характеристик педагогічної діяльності була покладена *авторська модель суб'єктно-ціннісного аналізу свідомості О.Л.Музики*. Відповідно до неї, *реальними, а не декларованими*, цінностями є такі, що закріплені у життєвому досвіді людини та її вчинках і одночасно включають моральнісні та діяльнісні компоненти.

При конструюванні тесту автор спирався на *реальний досвід досліджуваних*, пропонуючи їм найпоширеніші ситуації, пов'язані з педагогічною або іншою, ізоморфною з нею, діяльністю. Твердження у тесті сформульовані якомога конкретніше, що дає змогу кожному абітурієнту спроекувати себе у цю ситуацію.

Усі твердження тесту мають позитивну семантику, що спонукає абітурієнтів до рефлексії свого життєвого досвіду, а не до пошуку соціально бажаних відповідей.

Означення понять. *Ціннісно-мотиваційна готовність* абітурієнта до вибору педагогічної професії визначається наявністю досвіду діяльностей і соціальних стосунків та формування на цій основі ізоморфних із структурою педагогічної діяльності ціннісних диспозицій, які дозволяють зробити абітурієнту свідомий, реалістичний і зважений вибір педагогічної професії.

Ціннісно-мотиваційна готовність пов'язана не з розвитком педагогічних здібностей (яких ще бути не може за означенням, оскільки абітурієнти, як правило, ще не були включені у педагогічну діяльність), а з розвитком загальних здібностей, які можуть увійти згодом до структури педагогічних здібностей (комунікативних, організаторських тощо).

До кожного з шести компонентів структури педагогічної діяльності абітурієнту пропонується на основі рефлексії досвіду власних дій вибрати варіанти поведінки у *двох ситуаціях*.

Ситуація – це узагальнення, модель частини життєвого досвіду абітурієнта, яка відповідає таким умовам:

- 1) належність до педагогічної діяльності;
- 2) відповідність одному із структурних компонентів педагогічної діяльності;
- 3) реалістичність і типовість.

Аналізуючи ситуацію, абітурієнт має зробити вибір одного із двох можливих мотивів власної поведінки в ній. Для одного структурного компоненту педагогічної діяльності пропонується дві ситуації і, відповідно, можливо вибрати два твердження з чотирьох. У конструції тесту закладено такі характеристики мотивів:

1. *Локус мотиву* – характеристика, що дозволяє виявляти *внутрішню* чи *зовнішню* локалізацію спонуки.
2. *Дієвість мотиву* – характеристика, що дозволяє виявляти два типи поведінкової активності особистості, а саме: *спрямованість мотиву на активну дію* чи на *бездіяльність*.

До *продуктивної мотивації* належать ті варіанти поведінки у ситуації, які пов'язані з *внутрішньою локалізацією* і *спрямованістю мотиву на активну дію*.

До *квазімотивації* ми відносимо ті варіанти поведінки, які пов'язані із *зовнішньою* (привнесеною, нав'язаною) локалізацією мотиву і його спрямованістю на *пасивність* чи *бездіяльність*.

У контексті перспектив розвитку особистості квазімотивація може розглядатися як основа для формування продуктивної мотивації. Однак у цьому варіанті тесту бали за вибір тверджень, пов'язаних із квазімотивацією, не нараховуються. Це ж стосується і уникання відповіді.

Для підвищення надійності даних мотиви вибору уточнюються *ціннісними індикаторами* – твердженнями, які співвідносяться з моральнісними чи діяльнісними цінностями.

Моральнісні цінності – це закріплені життєвим досвідом особистості інтеріоризовані етичні норми. У твердженнях, які подаються в тесті, ці внутрішні етичні норми співвіднесено з структурою педагогічної діяльності.

Діяльнісні цінності – це індивідуально вироблені і закріплені життєвим досвідом людини особистісно значимі способи її поведінки та діяльності, які забезпечують її визнання з боку референтних осіб. Ціннісні індикатори, які спрямовані на виявлення діяльнісних цінностей, також пов'язані зі структурою педагогічної діяльності.

Загалом, ціннісно-мотиваційну готовність характеризує наявність і моральнісних, і діяльнісних цінностей, системна участь у регуляції активності яких дозволяє нам робити висновок про існування особливого регулятивного утворення – *суб'єктних цінностей* – утворення індивідуальної свідомості, в якому закріплено ефективні індивідуально значимі діяльнісні стратегії досягнення визнання. Наявність суб'єктних цінностей як певного збалансованого поєднання діяльнісних і моральнісних ціннісних конструктів робить поведінку людини ціннісно спрямованою і *прогнозованою*. Певний перекосяк як у сторону моральнісних, так і в сторону діяльнісних цінностей веде до розриву між цінностями, що декларуються, і реальною поведінкою. Цей показник може бути використаний психологом для поглибленої інтерпретації результатів тестування.

Сфера застосування

Тест ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності може бути застосований поряд з іншими методиками для відбору абітурієнтів на педагогічні спеціальності. Автор радить для здійснення комплексного підходу до вивчення ціннісно-мотиваційної готовності абітурієнта використовувати не тільки показники тесту, навчальної успішності, а й експертні оцінки, статистичні критерії тощо. Важливими є можливості аналізувати динаміку розвитку ціннісно-мотиваційної сфери майбутнього педагога від курсу до курсу з метою вчасної оптимізації професійного становлення.

Опис методики

Процедура та результати тестування. Виходячи з конструктивних особливостей тесту, він представлений тільки у варіанті комп'ютерної програми. Бланкових варіантів не існує*.

Комп'ютерна програма складається з тренажера вміння працювати з комп'ютером, блоку тестування та блоку обробки і зберігання інформації. Всього у тесті 108 тверджень. Але, оскільки тест сконструйований за імплікативним принципом (вибір певної відповіді генерує одні питання і відкидає інші), то насправді кожен абітурієнт бачить на комп'ютерному моніторі лише 72 твердження, що робить тест компактнішим і зручнішим у використанні.

Для проведення тестування комплектується група, склад якої обмежується кількістю місць у комп'ютерному класі. З групою працюють один викладач-психолог (лаборант), який дає інструкції та короткі інтерпретації результатів, та один лаборант-комп'ютерник, який роздруковує результати та допомагає учасникам тестування при роботі з комп'ютерами. Час тестування – близько 15 хвилин.

Результати тестування представляються у двох варіантах:

1. *Для учасника тестування.* Після завершення тестування на монітор комп'ютера видається протокол, у якому наведено підсумковий бал та вербальну інтерпретацію. У протоколі також містяться прізвище, ім'я, по-батькові, час проведення тестування, показники окремих складових ціннісно-мотиваційної готовності. Цей протокол відразу ж

* З питань придбання комп'ютерної програми ТЦМГ звертайтеся до розробників

друкується на бланку, який підписується учасником тестування і відповідальним за тестування.

2. Для організаторів тестування. Всі результати тестування, включаючи не лише отриманий бал, а й варіанти вибору окремих тверджень, фіксуються і зберігаються в базі даних. Це необхідно для відтворення цих результатів за потребою, а також для вдосконалення тесту шляхом зіставлення його показників з успішністю студентів і молодих вчителів.

Результати тестування відображають три рівні готовності:

низький – від 0 до 8 балів,

середній – від 9 до 16 балів,

високий – від 17 до 24 балів.

До бальних оцінок додається словесна характеристика, яка містить певні доброзичливі рекомендації.

Діагностичні можливості та обмеження

Технічні вимоги:

I варіант (кращий)

Для тестування зі збереженням результатів на **єдиному комп'ютері** необхідне таке програмне забезпечення (технологія «клієнт-сервер»):

1. Комп'ютерний клас
2. Локальна мережа (10/100 Mbit)
3. Сервер веб-публікацій Internet Information Service
4. Операційна система Windows 98/XP

II варіант

Для тестування зі збереженням результатів на **окремих комп'ютерах** необхідне таке програмне забезпечення:

1. Операційна система Windows 98/XP
2. Оперативна пам'ять 32 Mb і більше.

Тест, поряд з іншими методиками, може бути використаний для відбору абітурієнтів на педагогічні спеціальності. ТЦМГ було апробовано на всеукраїнській нараді завідувачів психолого-педагогічних кафедр (Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова 16 червня 2006 року).

Разом з тим автор вважає, що запропонований тест потребує спеціальної програми і тривалого часу для вдосконалення (не менше 10 років), протягом якого можна буде звірити результати тестування з ефективністю роботи вчителів. Тест частково верифіковано шляхом зіставлення його показників з успішністю 78 студентів 1–3 курсів, які проходили тестування при вступі до вузу. Коефіцієнт кореляції успішності і показників тесту становив – 0,34. Після цього тест було вдосконалено. При конструюванні тестових питань було застосовано експертні оцінки і статистичні критерії.

Як і будь-яка психометрична методика, ТЦМГ має певні застереження щодо його використання з метою профвідбору. Це, насамперед, «закон великих чисел», який робить ефективним тест «у середньому». Однак, при профвідборі вирішується доля кожної людини *індивідуально*, тому можливість помилки визначає роль тестування як *допоміжну* у профвідборі. При конструюванні тесту автор намагався звести до мінімуму як можливість помилки, так і можливість психотравмуючого впливу на особистість.

4.2. ПРИКЛАД ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО ЗАВДАННЯ З КУРСУ «ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ»

Завдання 1.

Клієнтський запит

Ви працюєте психологом у одній із загальноосвітніх шкіл міста. Новопризначений класний керівник 5-Г класу Марія Сергіївна Р. звертається до Вас з проханням: «...Переважна кількість дітей не слухає моїх «активістів», не сприймає їх серйозно, тому я все маю контролювати сама, з дорученнями справляються неквапливо, мені здається, що вони просто соромляться чи надто вагаються, деякі надто активні. Допоможіть мені розібратись у цій проблемі, порадьте заходи, вправи, що будуть корисними для згуртування класу, щоб кожен міг себе виявити, відчутти інтерес до справ у класі...».

Обов'язкова програма при виконанні завдання:

1. Вивчіть комунікативні особливості представників учнівського колективу з метою розвитку природних схильностей вихованців, їх гармонійного поєднання у справах групи.
2. У ході дослідження скористайтесь стандартизованою процедурою В.І. Абраменка та М.В. Левченка.
3. Сплануйте програму тренінгу з урахуванням особливостей спілкування у класі.
4. Змодельуйте консультативну бесіду з класним керівником та обґрунтуйте необхідність програми тренінгових занять з дітьми, що мають проблеми у спілкуванні.

ХІД РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ ЗАВДАННЯМ

I. ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП

1.1. Категоріально-термінологічне довізначення проблеми, з якою звернулися до психолога

Клієнт. У мене до Вас велике прохання: допоможіть дати раду з моїми дітьми у класі. Переважна кількість дітей не слухає моїх «активістів», не сприймає їх серйозно, тому я все маю контролювати сама, з дорученнями справляються неквапливо, мені здається, що вони просто соромляться чи надто вагаються, деякі надто активні. Допоможіть мені розібратись у цій проблемі, порадьте заходи, вправи, що будуть корисними для згуртування класу, щоб кожен міг себе виявити, відчутти інтерес до справ у класі...

Психолог. Почекайте, не все одразу... Що Вас напружує: низький авторитет активістів у класі, чи недбалість у виконанні учнями доручень, низька комунікативна культура учнів, чи відсутність однаковості, згуртованості у класі?

Клієнт. Знаєте, напевно, усе це разом, якщо можливо...

1.2. Формування реалістичних очікувань у людини, яка звернулася за допомогою, та визначення напрямків практичної роботи психолога

Психолог. Спробуємо, але давайте по черзі. Думаю, проблема криється у відсутності оптимального спілкування всередині класу. Бачите, дітки щойно перейшли до середньої ланки у навчанні. Тут відсутня опіка з боку класовода початкової школи, бо у Вас немає можливості бути завжди з ними поруч – у Вас є уроки в інших класах. Раніше клас об'єднували цілком формальні обставини – навчання, обов'язки учня, вимоги та вимогливість класовода, його безперечний авторитет і контроль, а зараз у них все змінилося, починаючи з класного керівника до потреби бути гарним учнем.

Клієнт. Тобто, вони розгублені... Що ж мені робити, як поводитися, щоб завоювати авторитет у класі?

Психолог. О, це ще одне завдання, але воно для Вас, тому почати можемо прямо зараз, а потім повернемося до класу, адже тут все взаємопов'язане. Отже, думати про те, що Ваш авторитет буде схожим на авторитет попереднього вчителя не варто, проте опиратись на нього слід. Pozнайомтесь з попереднім класоводом, сплануйте спільні заходи з першокласниками та учнями Вашого класу – дайте їм зрозуміти той факт, що вони виростили, стали дорослішими, і що їх вчитель уже має новий клопіт – діти часто не задумуються над такими речами, проте таке відчуття плінності часу, змін, готовності ці зміни прийняти буде дуже корисним для усвідомлення нових ролей та обов'язків.

Клієнт. І що, цього буде досить? Чи це лише перший крок? У мене було у планах зробити щось схоже, проте то не вистачало часу, то якось не до того було...

Психолог. Звичайно, це лише перший крок. У взаємодії з попереднім класоводом Вам ніби передається естафета, свідками і учасниками якої будуть самі діти разом із частиною того безапеляційного авторитету першого вчителя.

Далі важливо знайти серед учнів вашого класу таких дітей, на яких можна було перекласти частину турбот про дисципліну та порядок у класі за вашої відсутності – це актив класу. Яким чином підбирався він донині? Що було критерієм у відборі? Наскільки обтяжливими, посилюваними були ці обов'язки для школярів?

Клієнт. Ну, я дивилась на те, щоб це були відмінники, щоб самі були вихованими, не порушували дисципліну, були прикладом для наслідування. Та, в принципі, вони самі обрали, я лише була присутньою, я ж їх мало кого ще знала... А тепер від цього ніякого толку, тільки проблеми з цією демократією...

Психолог. Хіба ж це демократія? Ви ж просто ліберал, що вчасно спохопився!

Сміх

Клієнт. Це я вже зрозуміла, тому прийшла по допомогу. Як вчинити, щоб не образити нікого і щоб діти не помітили, що я помилилась?

Психолог. Ну, боятися помилок не слід, їх треба виправляти, і у Вас вистачило духу їх визнати – це уже крок до перемоги, а звичайна щирість, діловитість та звернення до дітей як до дорослих вплине тільки позитивно на Ваш образ серед вихованців.

Клієнт. Тобто я оголошую про переобрання? А які кандидатури обрати, як не помилитись?

Психолог. Ви поки що не поспішайте. Я пропоную таке: я проводжу невеличке дослідження у Вашому класі, аналізую отримані результати і ми зустрічаємось для їх обговорення. Я, виходячи з отриманих результатів, пораджу Вам деякі кандидатури та повідомлю переваги їх залучення до справ класу так, щоб це було продуктивно та необтяжливо для учнів. На цю зустріч я розроблю план подальшої роботи з окремими дітьми та з класом.

Клієнт. Гаразд, мені аж прояснилося. Отже, я зустрічаюся з попереднім класоводом, узгоджую з нею план спільних заходів та чекатиму на зустріч з Вами після дослідження, проводжу вибори активу класу та контролюватиму виконання Ваших рекомендацій окремими учнями та допомагатиму у роботі з класом, якщо є на те потреба. Я правильно Вас зрозуміла?

Психолог. Цілком! Дуже добре, що Ви вчасно до мене звернулись і виявляєте таку зацікавленість у розв'язанні заявлених проблем. Сподіваюся, результати не примусять себе довго чекати, проте наші дії повинні бути обдуманими, ґрунтовними та гарно спланованими.

Клієнт. Так, а що я маю зробити для цього?

Психолог. Почнемо із вивчення особливостей спілкування, що склалися в учнів класу. Виявимо комунікативні індивідуальні риси, проаналізуємо неповторність та унікальність кожного учня з класу. Отримана у ході дослідження інформація уможливить правильне використання здібностей дитини у справах групи та розкриє їх в інших сферах. Діти, які потребуватимуть допомоги, будуть запрошені до роботи в тренінгових групах. Там вони набудуть необхідних знань, умінь та навичок, вирівняються у комунікативному плані. Лише тоді почнемо працювати над згуртованістю групи у серії тренінгових занять.

Клієнт. Чудово! Тоді до зустрічі!

Психолог. На все добре, до побачення.

Визначення напрямків практичної роботи

Напрямок практичної роботи	Обґрунтування
Дослідницька робота	дослідження комунікативних особливостей представників учнівського колективу з метою розвитку природних схильностей вихованців, їх гармонійного поєднання у справах групи.
Психологічна просвіта	консультативна бесіда з класним керівником щодо врахування індивідуально-психологічних особливостей школярів у виборі їм доручень.
Корекційно-розвивальна робота	програма тренінгових занять для дітей, що мають проблеми у спілкуванні; для класу в цілому з метою оптимізації процесу згуртованості та комунікативної компетентності.

II. ПЛАНОВО-ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП

2.1. Аналіз власного досвіду виконання подібних завдань при вивченні навчальних дисциплін та проходженні практик

Дисципліна	Модуль	Тема	Зміст питань
Загальна психологія	Психологія спілкування	Сутність спілкування, розвиток спілкування в онтогенезі	Спілкування як специфічно людський вид діяльності, роль спілкування у формуванні особистості
Педагогічна психологія	Психологія виховання та самовиховання	Формування особистості в колективі і через колектив	Особливості організації та діагностики виховного впливу у процесі педагогічної взаємодії
Вікова психологія	Основні етапи психологічного розвитку підлітка	Особливості психічного розвитку у підлітковому віці	Специфіка розвитку особистості підлітка.
Соціальна психологія	Особистість у системі соціальних зв'язків	Особливості соціального розвитку особистості	Соціально-психологічний характер спілкування у групі як чинник розвитку особистості
	Соціальна психологія спілкування	Спілкування як соціально-психологічний феномен	Потреба у спілкуванні як специфічно людська потреба.
Основи психологічного тренінгу	Теоретико-методологічні основи психологічного тренінгу	Використання тренінгу у роботі практичного психолога закладу освіти	Формування комунікативних навичок, умінь вибудовувати відносини з ровесниками та дорослими

2.2. Підбір і аналіз літератури та формулювання припущень про причини виникнення проблеми

Бібліографічний опис джерела	Основні ідеї, тези, що стосуються проблеми
Навчально-методична та довідкова література	
Психология подростка. Полное руководство. Под редакцией РАО А.А Реана – СПб.:пройм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 432 с. С.138 -175.	Підліток і школа. Шкільні проблеми підлітків. Психологічна робота в школі.
Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология - СПб.: Питер, 2000.- 461 с. С.294-301, 347-351.	Міжособистісні відносини школярів, школяр у системі особистих взаємин, їх динаміка. Особистість школяра, освітні системи та розвиток особистості, розвиток відповідальності школяра.
Семинарские и лабораторные занятия по общей психологии и методические рекомендации к ним для преподавателей пединституты и педучилищ/ Сост. В.И.Абраменко, М.В.Левченко. – Киев: КГПИ, 1987. – 76с. – С.29-35.	Знайомство з діагностичною процедурою, специфікою проведення, її діагностичними можливостями та обмеженнями.
Фахова періодична література	
Помазков Н.В., Труве Э.И. Особенности общения как фактор дезадаптации младших школьников и подростков при переходе из начальной в среднюю школу // Журнал практического психолога, 1996, - № 4. С.14	Описується специфіка перехідного періоду від початкової до середньої школи, приділяється значна увага спілкуванню як чинникові дезадаптації у цьому віці.
Башев В.В. Ответственное действие — новообразование подросткового возраста.// Журнал практического психолога, 2004, - №3. С.21.	Автор аналізує поняття доручення як відповідальної поведінки у формальній та неформальній ситуації спілкування підлітка.
Вузькоспеціалізована література	
Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. – СПб.: Питер, 2007. – 271 с.: ил. – (Серия «Эффективный тренинг»)	Основні напрямки роботи з підлітками Фрагменти з програми соціально-психологічного тренінгу «Саморозвиток особистості». С.71 - 76, 83-86.
Грецов А.Г. Лучшие упражнения для обучения эффективной коммуникации. / Учебно-методическое пособие. Под общей редакцией проф. Евсеева С.П. – СПб., СПбНИИ физической культуры, 2006., - 48с.	Формування мовленнєвої компетентності (уміння говорити влучно, конкретно, швидко і коротко), уміння і бажання слухати співрозмовника, спостережливості, чутливості до емоційного стану співрозмовника.
Макартычева Г.И.Тренинг подростков: профилактика асоциального поведения. – СПб.: Речь, 2007. – 192 с.	Тренінг з розвитку комунікативних навичок для

Бібліографічний опис джерела	Основні ідеї, тези, що стосуються проблеми
	підлітків 12-15 років. С.11-30
Практикум по психологическим играм и подростками/ Аразова Т.В., и др.,: Под общ ред Битяновой М.Р. – СПб: Питер, 2007. – 304 с.: - (Серия «Практикум по психологии»).	Тренінг-гра «Попереду у нас дружний клас» С.73-90.
Internet-джерела	
Божович Е.Д., Шеина Е.Г. Возможности и ограничения коммуникативной компетенции подростков // Психологическая наука и образование. –1999. – №2. –С.// http://psyjournals.ru/psyedu/1999/n2/Bozhovich.shtml	Вивчення поведінки дітей підліткового віку, їх потреби у визнанні колективом та самоствердженні. Також наведені результати детального дослідження того, як підлітки розв'язують комунікативні завдання.
А.Г. Грецов. Проблемные переживания и межличностные влечения подростков // http://www.psychology.spb.ru/students/gretsov/gretsov2.htm	Аналіз усіх складових, що впливають на характер налагодження стосунків серед ровесників у підлітковому віці.

2.3. Консультація з фахівцями

Потреби в консультації спеціалістів з окремих психологічних та дотичних до психології галузей немає.

2.4. Складання розгорнутого плану виконання завдання, підбір методів та аналіз ресурсів

Етап роботи	Методи та процедури	Необхідні ресурси
Планування дослідження	<ul style="list-style-type: none"> - Підготовка бесіди щодо різних рівнів спілкування. - Підготовка бланків опитувальника. - Призначення часу дослідження. 	Література з описом процедур планування дослідження.
Проведення дослідження	<ul style="list-style-type: none"> - Бесіда з приводу різних рівнів спілкування у класі. - Диференціація особливостей дистанції у спілкуванні з однокласниками, заповнення бланків. 	Текст бесіди. Підготовлені бланки зі списком класу. Інструктаж роботи учнів Контроль за виконанням завдання.
Аналіз результатів дослідження	<ul style="list-style-type: none"> - Занесення результатів у зведену матрицю. - Обчислення об'єктивного (OKQ), суб'єктивного (SKQ) кожного школяра та показника міцності комунікативної взаємодії у класі (M). - Формування груп досліджуваних відповідно до поєднання їх показників OKQ, SKQ та M. 	Знайомство з процедурою обробки. Ретельне обчислення необхідних показників. Диференціація школярів на п'ять груп відповідно до значимих показників.

Етап роботи	Методи та процедури	Необхідні ресурси
Підготовка до консультації класного керівника	<ul style="list-style-type: none"> - Зазначення загальних тенденцій комунікативної взаємодії у класі. - Надання рекомендацій щодо врахування індивідуально-психологічних особливостей кожного школяра у навчально-виховному процесі. - Узгодження питань щодо організації та участі у проведенні тренінгу у класі. 	Презентація результатів дослідження. Типологічні та індивідуальні рекомендації щодо врахування особливостей школяра.
Проведення тренінгу	<ul style="list-style-type: none"> - Психогімнастика за Макартичевою Г.І. - Заняття «Почуття власної гідності» (за Анн Л.Ф.). - Заняття «Впевнена і невпевнена поведінка» (за Анн Л.Ф.). - Заняття «Я в своїх очах і в очах інших людей» (за Анн Л.Ф.). - Тренінг-гра «Попереду у нас дружній клас» за (Бітяною М.Р.). 	Підбір вправ, спрямованих на природність, розкутість, що забезпечуватимуть налаштування на роботу. Заняття, спрямовані на саморозвиток особистості. Відеоматеріали.
Підведення підсумків	<ul style="list-style-type: none"> - Аналіз змін, що відбулися у взаємодії вчителя з активом класу. - Аналіз змін, що відбулися у поведінці та успішності спілкування дітей, що мали проблеми у спілкуванні. - Аналіз змін, що відбулися у взаємодії класу. 	Презентація очевидних змін, що відбулися внаслідок цілеспрямованого втручання психолога у справи класу на запит класного керівника. Узгодження очікувань вчителя та отриманих результатів.

2.5. Передбачення проблемних моментів

Проблемні моменти	Причини виникнення	Можливості уникнення
Недовіра вчителя до результатів дослідження	Надмірна критичність до того, що не опирається на власний досвід.	Залучення вчителя до тренінгових занять.
Звинування батьками вчителя та психолога щодо надмірного навантаження своїх дітей у позаурочний час (втягнення психолога у конфлікт).	Намагання батьків скеровувати інтерес школярів переважно на навчання та його успішність. Проблема вільного часу для тренінгових занять.	Аргументи на користь всебічного розвитку дитини та переживання комфорту, впевненості у середовищі ровесників. Складання плану та регламенту занять та чітке слідування їм

2.6. Підготовка матеріалів, необхідних для виконання завдання

Наочна схема, яка супроводжує повідомлення, організує бесіду зі школярами з приводу розуміння ними суті виокремлення рівнів спілкування.



Бланки опитувальника (кількість підготовлених бланків має відповідати кількості досліджуваних).

Таблиця 1.

Зразок бланка опитувальника, заповнений Канкан І.

№ П/П	Прізвище	Рівні спілкування			
		Д	Т	Н	К
1.	Андрушко Таня				+
2.	Боева Юлія	+			
3.	Василіук Іван			+	
4.	Гаврилюк Ганна	+			
5.	Демченко Ліда				+
6.	Жека Вася		+		
7.	Канкан Ірина				
8.	Кудімова Галя			+	
9.	Липовець Федір				+
10.	Ляшко Богдан	+			
11.	Морозов Саша			+	
12.	Хохлова Лора			+	

Підготовка зведеної матриці

Зведену матрицю підготовлюємо заздалегідь відповідно до кількості дітей в класі

№ п/п	Прізвище	Андрушко Таня	Боева Юлія	Василіук Іван	Гаврилюк Ганна	Демченко Ліда	Жека Вася	Канкан Ірина	Кудімова Галя	Липовець Федір	Ляшко Богдан	Морозов Саша	Хохлова Лора	Рівень спілкування				Суб'єктивний коефіцієнт комунікабельності (SKQ)
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	ΣД	ΣТ	ΣН	ΣК	
1.	Андрушко Таня																	
2.	Боева Юлія																	
3.	Василіук Іван																	
4.	Гаврилюк Ганна																	

5.	Демченко Ліда																			
6.	Жека Вася																			
7.	Канкан Ірина																			
8.	Кудімова Галя																			
9.	Липовець Федір																			
10.	Ляшко Богдан																			
11.	Морозов Саша																			
12.	Хохлова Лора																			
Рівень спілкува ння	ΣD^*																			
	ΣT^*																			
	ΣH^*																			
	ΣK^*																			
Об'єктивний коефіцієнт комунікабельності (OKQ)																				M

III. ЕТАП ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

3.1. Збір емпіричних даних

У призначений час проводимо групове опитування, попередньо у бесіді пояснивши наявність різних рівнів спілкування між людьми і переконавшись, що усім є зрозумілою різниця у цих умовних дистанціях.

Збираємо бланки опитування та домовляємось про наступну зустріч з приводу обговорення результатів та перспектив співпраці.

Емпіричні дані уважно заносимо у зведену таблицю, заповнюючи горизонталі, відповідно до прізвища опитуваного. У цю таблицю переносимо не позначки (+, V, - тощо), а літери стовпчику, у якій стоїть помітка (Див. *Таблиця 1, Таблиця 2*) проти вказаних прізвищ однокласників. Підраховуємо кількість «Д», «Т», «Н» та «К» у кожній горизонталі, і, підставивши їх значення у колонки « ΣD », « ΣT », « ΣH », « ΣK », здійснюємо підрахунок за вказаними раніше формулами суб'єктивної точки зору на особливості дистанціювання конкретного суб'єкта зі своїми однокласниками у вигляді коефіцієнта – **SKQ** і заносимо його значення у відповідний стовпчик.

Подібний підрахунок здійснюємо і по вертикалі, беручи до уваги уже об'єктивну точку зору (за задумом авторів методики) на дистанцію у спілкуванні однокласників з конкретним учнем, вивішивши, за означеною вище формулою, об'єктивний коефіцієнт комунікабельності суб'єкта – **OKQ**. Підрахунок середнього показника комунікабельності у групі - **M** обчислюється шляхом знаходження середнього значення суми суб'єктивних чи об'єктивних коефіцієнтів за вказаною вище формулою.

Якісний та кількісний аналіз дослідницьких даних

У ході обробки отриманих результатів сформували зведену матрицю, яка має такий вигляд.

Дані дослідження представлені у таблиці.

Таблиця 2.

Дані дослідження особливостей спілкування у класі та комунікабельності як риси особистості школяра

№ п/п	Прізвище	Андрушко Таня	Боева Юлія	Василюк Іван	Гаврилюк Ганна	Демченко Ліда	Жека Вася	Канкан Ірина	Кудімова Галя	Липовець Федір	Ляшко Богдан	Морозов Саша	Хохлова Лора	Рівень спілкування				Суб'єктивний коефіцієнт комунікабельності (SKQ)
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	ΣД	ΣТ	ΣН	ΣК	
1.	Андрушко Таня		Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	11	0	0	0	1,0
2.	Боева Юлія	Т		Т	Н	К	К	Н	К	К	Д	Д	К	2	2	2	5	0,55
3.	Василюк Іван	К	Д		Д	Н	К	Т	Т	К	К	Н	Т	2	3	2	4	0,64
4.	Гаврилюк Ганна	К	Д	Д		К	К	К	К	Т	Н	Т	К	2	2	1	6	0,45
5.	Демченко Ліда	Т	Д	К	Д		К	К	К	К	К	К	Т	2	2	0	7	0,36
6.	Жека Вася	К	Д	К	Д	К		Т	Н	Т	К	Т	Н	2	3	2	4	0,64
7.	Канкан Ірина	К	Д	Н	Д	К	Т		Н	К	Д	Н	Н	3	1	4	3	0,73
8.	Кудімова Галя	К	Д	К	Д	К	Т	Д		К	Д	Н	Д	5	1	1	4	0,64
9.	Липовець Федір	К	Т	К	Д	К	Т	Н	Т		Д	Н	К	2	3	2	4	0,64
10.	Ляшко Богдан	К	Т	К	Н	К	Т	Н	Т	К		Н	К	0	3	3	5	0,55
11.	Морозов Саша	Н	Т	Т	Т	К	Т	Н	К	Т	Д		Д	1	5	2	3	0,73
12.	Хохлова Лора	Н	Т	Н	Т	К	Т	К	К	Т	К	Д		1	4	2	4	0,64
Рівень спілкування	Σ Д*	0	7	2	7	1	1	2	1	1	7	2	3					
	Σ Т*	2	4	2	2	0	6	2	3	4	1	2	2					
	Σ Н*	2	0	1	2	1	0	5	2	0	1	6	2					
	Σ К*	7	0	6	0	8	4	2	5	6	2	1	4					

Об'єктивний коефіцієнт комунікабельності (OKQ)	0,36	1,0	0,45	1,0	0,18	0,64	0,82	0,45	0,45	0,82	0,91	0,64							0,65
	Середній коефіцієнт комунікабельності у групі (М)																		

Таблиця 3.

Типологічні підгрупи учнів з різним співвідношенням коефіцієнтів їх комунікабельності

Співвідношення коефіцієнтів	Шифри	Коротка характеристика
OKQ<M<SKQ	Таня А.	такі учні відчувають потребу у спілкуванні сильніше і більше, аніж можуть її задовольнити. Вони є активними у спілкуванні, проте їм не відповідають взаємністю. Вони добре виконують термінові, проте не надто відповідальні доручення. У таких учнів іноді виникають труднощі у встановленні контактів з однокласниками.
OKQ>M>SKQ	Юлія Б., Ганна Г., Богдан Л.	такі учні викликають бажання контактувати з ними, але вони цього не помічають або не відчувають браку спілкування. Часом вони не бажають спілкуватися з іншими на тому рівні, який їм пропонують. Це комунікабельні, проте стримані у спілкуванні учні. Як правило, такі школярі гарно виконують термінові та відповідальні доручення.
OKQ>M<SKQ	Ірина К., Саша М.	такі учні комунікабельні, вирізняються постійною комунікативною активністю, і, як правило, діяльні у громадській та навчальній роботі. У них не виникає труднощів щодо встановлення товариських та ділових контактів з іншими школярами. Часом можуть порушувати дисципліну, оскільки мають нестримне бажання спілкуватись.
OKQ<M>SKQ	Іван В., Ліда Д., Галя К., Федір Л.	це скуті учні, як правило, не активні у навчальній та громадській роботі, проте добре виконують індивідуальні доручення, не обмежені у часі. Ці учні потребують відкритого схвалення з боку авторитетних осіб та участі у тренінгових заняттях, спрямованих на формування компетентності у спілкуванні, впевненості у собі.
OKQ≈M≈SKQ	Вася Ж., Лора Ж.	учні з помірною комунікабельністю. Вони краще справлятимуться із громадськими дорученнями, які не вимагають залучення багатьох осіб та не обмежені у часі

IV. ЗВІТНО-ПІДСУМКОВИЙ ЕТАП

4.1. Представлення результатів людині, яка звернулася із запитом

Презентація результатів дослідження. Підготовка до консультації класного керівника, складання програми тренінгових занять для класу.

Тези консультації. Отже, в ході бесіди з попереднім класоводом та на основі проведеного дослідження виявилась така ситуація:

- у початковій школі особлива увага приділялась навчанню, де гострих проблем не відчувалось, із сором'язливими дітьми клопоту взагалі не було, але надто комунікабельним доводилось давати додаткові доручення, завдання, щоб вони не «зривали» уроків;
- дослідження виявило специфіку взаємодії школярів у класі. Наразі група не постає як однорідне утворення, адже коефіцієнт її згуртованості – 0,65 (ледь вище середнього), але у класу є ресурс, у напрямку якого ми з Вами будемо рухатись: спочатку проаналізуємо більш детально комунікативні зв'язки у класі, зупинимось на виявлених типологічних та індивідуально-своєрідних особливостях школярів, а потім обговоримо програму тренінгів та складемо схему цих занять;
- у класі виявлено умовно п'ять підгруп дітей за типовими характеристиками щодо комунікабельності, які дадуть Вам можливість доручати їм справи, що будуть під силу та не обтяжуватимуть школярів. Давайте розглянемо таблицю (Див *Табл.3.*) та обговоримо отримані результати.

Фрагмент діалогічного представлення результатів роботи замовнику

Психолог. Проведене дослідження виявило специфіку взаємодії школярів у класі. Наразі група не постає як однорідне утворення, адже коефіцієнт її згуртованості – 0,65 (ледь вище середнього), але у класу є ресурс, у напрямку якого ми з Вами будемо рухатись:

- спочатку проаналізуємо більш детально комунікативні зв'язки у класі,
- зупинимось на виявлених типологічних та індивідуально-своєрідних особливостях школярів, а потім
- обговоримо програму тренінгів та складемо план-схему цих занять.

У класі виявлено умовно п'ять підгруп дітей за типовими характеристиками щодо комунікабельності, які дадуть Вам можливість доручати їм справи, що будуть під силу та не обтяжуватимуть школярів. Давайте розглянемо таблицю (Див. *Табл.2.*), обговоримо отримані результати та програму тренінгів.

Класний керівник. Цікаво, я інакше сприймала своїх учнів. Виявляється, у мій «актив» входили зовсім не ті діти, на яких можна було б розраховувати...

Психолог. Ось, зверніть увагу на тих школярів, які на таблиці помічені блакитним. Іван В., Ліда Д., Галя К., Федір Л.- це скуті учні, як правило, не активні у навчальній та громадській роботі, проте добре виконують індивідуальні доручення, не обмежені у часі. Вони потребують відкритого схвалення з боку авторитетних осіб та участі у тренінгових заняттях, спрямованих на формування компетентності у спілкуванні, впевненості у собі. З цією метою я пропоную залучити їх до активної участі у перших тренінгових заняттях: «Почуття власної гідності», «Впевнена і непевнена поведінка» (за Анн Л.Ф.)

Класний керівник. Гаразд, але слід порадитися з ними та їх батьками, щоб не виникло непорозуміння і накладок...

Психолог. Дуже слухна думка. Я пропоную ось таку програму (Див. *Таблиця 4*). Два перших заняття ми запросимо до тренінгової постійно діючої групи Івана В., Ліду Д., Галю К., Федора Л., на третьому запросимо ще Сашу М., Ірину К. і Таню А., лише четверте та п'яте заняття ми проведемо з усім класом разом.

Класний керівник. А що не так з Сашею М., Іриною К. і Танею А.?

Психолог. Погляньте на таблицю 1: Саша М та Ірина К. вирізняються постійною комунікативною активністю, і, як правило, діяльні у громадській та навчальній роботі. У них не виникає труднощів щодо встановлення товариських та ділових контактів з іншими школярами, проте вони можуть порушувати дисципліну, оскільки мають нестримне бажання

спілкуватись. А Таня А. (її показники позначені рожевим) відчуває потребу у спілкуванні сильніше і більше, аніж може її задовольнити. Вона активна у спілкуванні, проте не має взаємності. Вона добре виконуватиме термінові, проте не надто відповідальні доручення. Іноді у Тані А. виникають труднощі у встановленні контактів з однокласниками.

Єдина проблема, яка є у обох цих груп, – це відсутність адекватності в оцінюванні своєї значимості у спілкуванні. Тренінг «Я в своїх очах і в очах інших людей» має навчити їх рефлексії, об'єктивності у ставленні до себе та до інших.

Класний керівник. Надзвичайно цікаво! А чи будуть усі заходи ефективними? Може і мені залучитись до цих справ?.

Психолог. Було б чудово, якби Ви підключились до роботи на 4 та 5 заняттях.

- Тепер давайте обговоримо з Вами програму тренінгів.
- Найбільше уваги слід приділити таким учням: Іван В., Ліда Д., Галя К., Федір Л., оскільки вони потребують нашої підтримки, відкритого схвалення та активної участі у перших тренінгових заняттях: «Почуття власної гідності», «Впевнена і невпевнена поведінка» (за Анн Л.Ф.).
- З метою формування рефлексії у спілкуванні до цієї групи ми залучимо ще й Ірину К., Сашу М. і Таню А. Заняття з елементами психогімнастики (за Макартичевою Г.І.) та «Я в своїх очах і в очах інших людей» (за Анн Л.Ф.) допоможе сформувати їх комунікативну активність і належним чином закріпити навички рефлексії у цієї групи школярів.
- На завершення об'єднаємо увесь клас на тренінг-грі «Попереду у нас дружний клас» (за Бітяною М.Р.) та проведемо повторну діагностику змін, що трапились у взаєминах класу, зробимо висновки і закріпимо гарні результати.

Таблиця 4.

Програма тренінгових занять для класу

№	Програма заняття	Учасники заняття
1	Психогімнастика за Макартичевою Г.І., «Почуття власної гідності», «Впевнена і невпевнена поведінка» (за Анн Л.Ф.)	Іван В., Ліда Д., Галя К., Федір Л.
2	Психогімнастика за Макартичевою Г.І., «Впевнена і невпевнена поведінка» (за Анн Л.Ф.)	Іван В., Ліда Д., Галя К., Федір Л.
3	Психогімнастика за Макартичевою Г.І. та «Я в своїх очах і в очах інших людей» (за Анн Л.Ф.)	Іван В., Ліда Д., Галя К., Федір Л., Ірина К., Саша М. і Таня А.
4	Психогімнастика за Макартичевою Г.І., «Попереду у нас дружний клас» за (Бітяною М.Р.)	Всі учні класу

V. ЕТАП САМОАНАЛІЗУ, ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСІЇ ТА САМОРОЗВИТКУ (Приклад виконання студентом)*

Підсумкова рефлексія позитивних моментів (подумайте та напишіть, що саме вдалося зробити, чого досягти, від чого отримати професійне задоволення)

Отримала задоволення від звичайної ретельної роботи з приводу перенесення результатів опитування у зведену таблицю - дуже хотілося якомога швидше побачити кінцевий результат. Хто б міг подумати, що рутинна теж спроможна захопити? Бесіда і опитування триває недовго, а скільки інформації отримуєш у процесі обробки! Цікавим було і розподілення учасників дослідження по групах – одразу видно, кому і яка потрібна допомога. Така вдала адаптація соціометрії дозволяє виокремити одночасно і коло спілкування, і дистанцію у ньому із суб'єктивної та об'єктивної точок зору – одразу ставляться усі точки над «і». А там визначаємо декілька груп учнів, які потребуватимуть психологічної допомоги. Класна процедура для використання у школі! Все чітко, ясно, інформативно. Просто клас!

Цікаво, проблема, запропонована у завданні, дуже мені знайома зі школи, але я *ніколи* не дивилась на неї з *такого* боку. Обираючи це завдання, я подумала: «Це просто як про наш клас – тут все як на долоні!». І лише пізніше я зрозуміла, як з часом все змінилось, бо дивлюсь на цю ситуацію не як учасник чи спостерігач, а як вчений (тільки на смійтесь!) – збоку, неупереджено, емпірично, шляхом аналізу, ґрунтовно. Це мене ошелешило, і... стало приємно – я міняюсь, і ці зміни мені подобаються, я дорослішаю, розумнішаю (сподіваюсь)...

Дуже порадувало мене знайомство з вправами психогімнастики. Як мені їх бракувало у школі! А зараз майже усі випробувала з друзями – прикольно, нас це ще більше згуртувало, тепер без моїх «заморочок» не обходиться жодна вечірка. Зросла моя популярність, мені цікаво і я стала цікавішою. Виявляється, мене оточують дуже грайливі самодостатні люди, а з ким поведешся... Відкриття незвіданого – це прекрасно, а відкриття чогось у собі – це завжди вартісна річ! Я із задоволенням рухаюсь у цьому напрямку.

Програма саморозвитку

Складові навчально-професійних умінь та професійно важливі якості, які потрібно було б розвинути	В чому полягали труднощі	План заходів для саморозвитку	Терміни	Критерії самоконтролю
Зіставляти мету психологічної допомоги з очікуваннями клієнта	Я відчувала, що запит вчителя має щось інше на меті, і я подумувала про допомогу їй самій, але так захопилась методикою, яку треба було використати, що це припущення непомітно	у реальному житті усе складніше, бо не знаєш, яка саме проблема підштовхнула людину до кабінету психолога, тому практика тут була б у нагоді – зареєструюсь на одному із спеціалізованих психологічних Інтернет-сайтів, наприклад, «У психолога» (http://upsihologa.com.ua/) і попрацюю	квітень-травень 2010 р.	чим більше ґрунтовних припущень щодо справжніх очікувань клієнта, тим краще

* Приклад заповненої таблиці самоаналізу, групової рефлексії та саморозвитку подано у розділі «Особливості роботи над професійно-орієнтованим завданням з курсу «Загальна психологія».

	згубилося	«інкогніто» із запитами		
	Важко було пояснити вчителю доцільність своїх заходів, а особливо той факт, що налагодження системи комунікацій у класі розв'яже ті проблеми, з якими прийшла вчителька.	навчитися формулювати і обґрунтовувати власну дослідницьку позицію я планую за допомогою нехитрої таблички, де мають бути: заходи, перелік аргументів щодо них, критерії їх ефективності та наслідки впливу	лютий-квітень 2010 .р	випробувувати свої таблички при виконанні професійно-орієнтованих завдань з інших дисциплін: чим менше зауважень і вище оцінка, тим краще я справилась
Робити психологічні прогнози	важко було передбачати плин подій, характер реакцій на пропозицію взяти участь у тренінгу, передбачити дію та участь вчительки	будувати схему-алгоритм, який враховував би усі можливі варіації реакції учасників дослідження – це і вправа на антиципацію, і готовність до несподіванок, і можливість блокування небажаних дій	квітень-травень 2010 р.	чим менше несподіванок і непередбачуваних моментів буде в аналізованому (будь-якому) процесі, явищі, тим краще
Розрізняти текст і підтекст клієнтського запиту	Вчителька опиралась власному припущенню про те, що не може владнати відносин у класі та впливати на них	розібратися у тому, які є різновиди повідомлень(контекст, підтекст тощо) і у чому їх специфіка за допомогою такої гри: шукати якомога більше несвідомих або свідомих посилів у тексті	лютий-квітень 2010 р.	чим більше влучних варіацій у грі я запропоную, тим кращим буде моє заглиблення у непрямі транзакції
	Мені не вистачило сміливості запропонувати вчительці розглянути її власну проблему, що читалася у контексті запиту	навчитись техніці заохочення мовлення клієнта на програмі індивідуальної психотерапії та консультування П.П. Горностая	березень-травень 2010 р.	зростання долі часу, коли говорить клієнт протягом консультації, і його задоволення від ілюзії «власних відкриттів»

Завдання 2.

Клієнтський запит

Ви працюєте психологом у ЗОШ. Батьки учениці 7-го класу Оксани В. звернулись до Вас по допомогу: «Наша донька – дуже відповідальна дівчинка. Нещодавно вона пережила важку операцію, дуже відстала у навчанні, а після одужання так взялася до навчання, що знову почала погано почуватися. Вона і чути не хоче, щоб довчитись пізніше – вона надто цінує свій клас, проте вчитись абияк не звикла, а сили зараз не ті. Можливо, щось порадите, чи можна тут знайти якийсь компроміс... Вона зараз така вразлива...».

Обов'язкова програма при виконанні завдання

1. Вивчіть особливості навчальних можливостей школярки, виявіть причини психосоматичних проблем дівчинки.
2. Сплануйте дослідження за методикою «Психологічна група ризику - ПГР» Лепіхової Л.А., Татенка В.О. Проаналізуйте отримані результати.
3. Розробіть рекомендації батькам та дівчинці відповідно до отриманих результатів.
4. Змодельуйте та продемонструйте фрагмент консультативної бесіди з батьками дівчинки.

I. ЕТАП ПЕРВИННОГО АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМИ

1.1. Категоріально-термінологічне довізначення проблеми, з якою звернулися до психолога

Клієнт. Наша донька – дуже відповідальна дівчинка. Нещодавно вона пережила важку операцію, дуже відстала у навчанні, а після одужання так взялася до навчання, що знову почала погано почуватися. Вона і чути не хоче, щоб довчитись пізніше – вона надто цінує свій клас, проте вчитись абияк не звикла, а сили зараз не ті. Можливо щось порадите, чи можна тут знайти якийсь компроміс... Вона зараз така вразлива...

Психолог. Давайте спробуємо розібратися у цій ситуації. Що саме ви хотіли б вирішити?

Клієнт. Ми хотіли б отримати кваліфіковану допомогу щодо:

- розробки якоїсь системи навчання, яка була б необтяжливою для дитини, але містила усі необхідні знання;
- якщо це зробити неможливо, то може якось переконати доньку, щоб вона так сильно не переймалась навчанням;
- ми боїмося, що погіршиться її стан здоров'я, а чим ми можемо допомогти дитині, що робити – ми не знаємо...

Психолог. Знаєте, дуже схвально, що у вас таке тепле ставлення до доньки. Перепрощую за, можливо, неделікатність, про яку операцію йдеться?

Клієнт. У нашої доньки знайшли пухлину в мозку, слава Богу, що доброякісна, проте її слід було негайно оперувати. Лікування тривало три місяці, її мучили головні болі, тому вчитись «по ходу» не виходило... Ми дуже боїмося, щоб не сталося ще якого лиха, тому про навчання не думалось, а вона у нас така амбіційна – ото як завжди хоче бути найкращою ученицею, сидить ночами, днями читає, пише, а потім знов – то застуда, то головні болі, то на стаціонарі, то вдома... Може, щоб потихеньку собі вчилась, то й добре усе було – так не слухає нас, береться дуже заповзято – хоче бути юристом. Воно-то добре, але лячно, а що, як не зможе школу взагалі закінчити – ми більше хворіємо, ніж вчимося, поблажок від учителів приймати не хоче – дуже чваньковита.

Психолог. А як вона ставиться до того, що ви шукаєте допомоги у психолога? Чи хотіла вона з вами прийти? Як вона ставиться до ваших спроб допомогти їй?

Клієнт. Вона ж у нас однеєнка, ми завжди коло неї, як ті ластівки: що мама, що тато. Навчання їй завжди давалось легко – відмінниця, то ми не втручались, бо що ми там уже поможемо? А ми вже по господарству самі, рідко коли там її залучаємо: а як же, що нам

важко дитину свою обійти? Те, що ми до вас прийшли, – то з відчаю, доньці не казали, може допомога в чомусь іншому потрібна, хіба ми знаємо, але розібратись треба, щоб не задавнювати...

Психолог. Знаєте, ви праві, розібратись треба, проте без вашої доньки зробити це буде неможливо, тому у розкладі вашої доньки треба буде слід знайти місце для зустрічі зі мною. Деякі питання я спробую вивчити, і, по можливості, допомогти, проте без вашої допомоги та участі це зробити буде проблематично. Як, ви готові до співпраці, я можу розраховувати на вашу підтримку?

Клієнт. В чому вона буде полягати, що нам робити? Ми готові.

1.2. Формування реалістичних очікувань у людини, яка звернулася за допомогою та визначення напрямків практичної роботи психолога

Психолог. З бесіди з вами в мене виникли деякі припущення, щодо розв'язання проблеми:

- по-перше, мені необхідно буде обговорити ситуацію та провести певні дослідження з вашою донькою;
- по-друге, ви маєте бути готовими до співпраці та змін – як до власних, так і до доньчиних;
- по-третє, ви повинні бути готові, що проблема може бути подоланою лише частково;
- по-четверте, я берусь за розв'язання тільки психологічних проблем, тому я не можу обіцяти позитивних змін у стані здоров'я вашої доньки;
- по-п'яте, наприкінці нашої взаємодії я запропоную вам ряд рекомендацій, від дотримання яких залежатиме напрям та плинність подальших змін.

Клієнт. Ми все розуміємо, ми згодні.

Психолог. Отже, наступну зустріч ми проведемо наступного тижня з вашою донькою.

Коли їй буде зручно - вранці чи ввечері?

Клієнт. Краще увечері в п'ятницю...

Психолог. У цей час вона уже буде стомленою, давайте краще увечері о 17.00 у вівторок. Наше спілкування не буде надто обтяжливим, але має бути серйозним і продуктивним. Я поки що запланую одну - дві зустрічі з вашою донькою, і тоді за два - три тижні ми знову з вами зустрінємось, обговоримо результати та розробимо подальші кроки. Згода?

Клієнт. Добре, тоді до зустрічі.

Психолог. До побачення.

II. ПЛАНОВО-ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП

2.1. Аналіз власного досвіду виконання подібних завдань при вивченні навчальних дисциплін та проходженні практик

Дисципліна	Модуль	Тема	Зміст питань
Педагогічна психологія	Психологія навчання та учіння	Психологічні особливості навчальної діяльності школяра	Знайомство з процедурою діагностики навчальних можливостей школяра
	Психологія виховання та самовиховання	Ресурси розвитку особистості	Основні симптоми шкільної дезадаптації. Психічне здоров'я як результат виховання, причини та наслідки психологічних травм дітей у процесі виховання
Основи психогієни	Основи психогієни	Психічне здоров'я у різні вікові періоди	Поняття психічної травми у вихованні та навчанні. Долання та профілактика нозогеній, фамільгеній, соціогеній та дитактогеній

2.2. Підбір і аналіз літератури та формулювання припущень про причини виникнення проблеми

Бібліографічний опис джерела	Основні ідеї, тези, що стосуються проблеми
Навчально-методична та довідкова література	
Лепіхова Л.А., Татенко В.О. Методика: «Психологічна група ризику – ПГР»// Психологія. Наук.-метод. Зб. – К.:Освіта, 1993. – Випуск № 41	Презентація методики, основні методичні та методологічні ідеї її авторів.
Казанская В.Г. Педагогическая психология. СПб.:Питер, 2005. – 366 с.: ил.- (Серия «Краткий курс»), С. 201-228.	Поняття психічної травми в педагогічному процесі, їх класифікація, специфіка. Способи та засоби профілактики та долання психічних травм (соціогенія, дидактогенія, нозогенія, фамільгенія).
С. Сівак. Скринінг шкільного життя. Методика комплексного психодіагностичного вивчення стану навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. – 72 с. С.39-45.	Презентація діагностичної процедури Л.А. Лепіхової та В.О. Татенка як вартісної у психолого-педагогічній діагностиці навчального процесу та багатьох його складових.
Фахова періодична література	
Киричук О.В. Розвиток креативності вчителя в педагогічному спілкуванні // Рідна школа. -1995. - №12. – С.53.	Особливості використання методики у практиці креативного вчителя з метою здійснення ним індивідуального підходу у вихованні на навчанні.
Вузькоспеціалізована література	
Титаренко Т.М., Лепіхова Л.А. Психологічна профілактика стресових перевантажень серед шкільної молоді: Наук.-метод. посіб. – К.: Міленіум, 2006. – 204 с.	Особливості роботи з шкільною молоддю з метою профілактики стресових перевантажень.
Яценко Т.С. Психоанализ тематических рисунков (практика и теоретические обобщения) // «Журнал практического психолога», №1, 2004, С.7.	Особливості інтерпретації та розуміння процедури малювання у проєктивних техніках
Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання. – Київ.: Либідь, 1996. – 264 с.	Інтерпретаційні та корекційні можливості групової психокорекції в умовах активного соціально-психологічного навчання
Хоментаскас Г.Т. Использование детского рисунка для исследования внутрисемейных отношений // Вопросы психологии. - 1986.-№1. - С. 165 -171.	Особливості аналізу малюнка для вивчення внутрішньосімейних стосунків
Хоментаскас Г.Т. Семья глазами ребенка.– М., 1989	
Internet-джерела	
John W. Green and Lynn S. Walker - Psychosomatic problems and stress in adolescence/ pediatric clinics of North America, 1997, Vol. 44, N. 6 // http://www.medafarm.ru	Психосоматичні проблеми та стрес у підлітків. Способи та напрямки роботи психолога з сім'ями та з клієнтом.

Бібліографічний опис джерела	Основні ідеї, тези, що стосуються проблеми
Тополярский В.Д., Струковская М.В. Психосоматические расстройства// http://www.portal-tgma.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=315&Itemid=197	Поняття нозогенії як специфічної реакції людини на захворювання відповідно до змін у внутрішній картині здоров'я
Психосоматические расстройства Смулевич А.Б. // http://www.psyinst.ru/library.php?part=article&id=1138	Психогенні розлади, які позначають терміном «нозогенія» [Смулевич А.Б. и др., 1992; Смулевич А.Б., 1994], зумовлені впливом психотравмуючих подій, пов'язаних із соматичними захворюваннями. Структура нозогенії детермінується психологічними, соціальними, конституційними (характерологічні особливості особистості) та біологічними (соматичне захворювання) чинниками.

2.3. Консультація з фахівцями

Потреби у консультації з фахівцями-суміжниками немає, однак є необхідність бесіди із лікарем з приводу розуміння складності реабілітаційного періоду та нинішнього стану здоров'я дитини.

Фахівець	Обґрунтування необхідності бесіди	Перелік питань
Лікар	Уточнення об'єктивної складності стану здоров'я дівчинки у післяопераційний період	<ul style="list-style-type: none"> - Як дівчинка сприйняла діагноз та повідомлення про необхідність операції? - Наскільки дівчинка відповідально ставилась до призначень та процедур? - Чи виявлені об'єктивні загрози щодо погіршення стану здоров'я дівчинки останнім часом? - Наскільки складними та обтяжливими є процедури, що нині проходить дівчинка? - Як довго може тривати реабілітаційний період? - За яких обставин він може бути скороченим?

2.4. Складання розгорнутого плану виконання завдання, підбір методів та аналіз ресурсів

Етап роботи	Методи та процедури	Необхідні ресурси
Планування дослідження	Вивчення теоретичних засад щодо подібних проблем за запропонованою літературою. Планування дослідження та зустрічей з наступним узгодженням їх з клієнтами. Підготовка бланку опитувальника. Підготовка до зустрічі з клієнтом. Детальне вивчення психологічної картки школярки, особлива увага приділяється порівнянню успішності до та після операції	Література з описом процедур теоретичного та прикладного дослідження.

Етап роботи	Методи та процедури	Необхідні ресурси
	тощо.	
Проведення дослідження	Вступна бесіда з Оксаною В. Застосування додаткових діагностичних процедур з метою з'ясування причин проблеми. Інструктаж. Здійснення процедури дослідження. Заклучна бесіда з Оксаною В.	Бланк, олівці, папір А4, ручка.
Обробка отриманих результатів	Побудова профілю. Підрахунки балів окремо з лівого та правого боку бланку. Якісний аналіз кожного блоку.	Заповнені всі протоколи. Побудова профілів.
Аналіз результатів дослідження. Підготовка до консультації батьків	Якісний та кількісний аналіз дослідницьких даних. Підготовка рекомендацій батькам. Підготовка до консультації з батьками.	Заповнений протокол із даними дослідження. Література з проблем сімейного виховання.

2.5. Передбачення проблемних моментів

Проблемні моменти	Причини виникнення	Можливості уникнення
Заперечення проблем Оксаною В.	Хвороблива боязнь невдач і можливості їх визнання у своїй поведінці	Делікатно та фахово розгорнути взаємодію з дитиною, визначити міру свого втручання у розв'язанні проблеми, зорієнтувати дівчинку на співпрацю та оптимістичність щодо віри у її сили та можливості при мінімальній допомозі з боку фахівця
Недовіра батьків до впливовості рекомендацій та консультації на суть проблеми	Загальна недовіра до психологів як до фахівців	Окреслити межі повноважень та сфер впливу кожної із взаємодіючих сторін. Розписати рекомендації відповідно до функцій кожного із суб'єктів взаємодії. Домовитись про спільний моніторинг змін з подальшим їх обговоренням та аналізом.

2.6. Підготовка матеріалів, необхідних для виконання завдання

Дослідницька програма включає ряд послідовних етапів:

Етап	Діагностична процедура	Мета	Прогнозовані результати	Необхідні матеріали
1.	Призначена бесіда з Оксаною	Особливості сприймання ситуації послаблення контролю за навчанням та станом здоров'я	Виявлення внутрішньої картини здоров'я	Схема бесіди, диктофон

2.	Проведення опитування за ПГР	Дослідження навчального ресурсу дівчинки	Виявлення особливостей навчальних можливостей школярки	Бланк опитувальника, схема обробки та аналізу результатів
3.	Застосування проєктивних технік «Неіснуюча тварина», «Моя сім'я»	З'ясування невідомих ознак страху, переживань та характеру стосунків у сім'ї	Особливості невідомих переживань дівчини щодо власного здоров'я та стосунків у сім'ї	Чисті аркуші, кольорові олівці, схема спостереження за малюванням
4.	Формування рекомендацій батькам	Спроба вплинути на формування у батьків конструктивних тактик у ставленні до дитини	Критичність, сумніви щодо компетенції психолога, опір	Схема рекомендацій, заходи, журнал самоспостережень
5.	Формування рекомендацій Оксані	Побудова реальних перспектив у навчанні з мінімальними психічними витратами	Переоцінка цінностей, знаходження оптимального рівня навантаження	Схема рекомендацій, заходи, журнал самоспостережень
6.	Підсумкова спільна зустріч	Підведення підсумків, обговорення рекомендацій, результатів	Виявлення прогресивної динаміки	Орієнтація на постійну оптимізацію взаємин

III. ЕТАП ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

3.1. Збір емпіричних даних

Перша вступна бесіда з Оксаною В. «Добрий день, Оксано. Як твої справи? Твої батьки стурбовані і хвилюються за тебе. Вони приходили до мене з проханням зарадити у ситуації проблемного поєднання тобою бажання відмінно вчитись на шкоду власному здоров'ю. Я знаю, що ти перенесла нещодавно операцію, проте справа іде на поправку і ніяких причин турбуватись немає. Ти про це знаєш і батьки твої також, проте з їх дозволу я вирішила ще поспілкуватись з цього приводу з твоїм лікарем – в нього також нема жодних сумнівів щодо гарної динаміки твого фізичного стану. Отже, проблема є, а очевидні причини відсутні, тому нам слід ретельніше їх пошукати, все знайти, вивчити та спільно подолати».

Структура бесіди:

- Чи багато у тебе сьогодні було уроків? Наскільки вони були важкі?
- Як ти зараз себе відчуваєш, нічого не турбує?
- Ти не помічала, коли найчастіше тебе турбує головний біль чи інші нездужання?
- Які у тебе були почуття, коли дізналась діагноз і про термінову операцію?
- Ти боялась іти на операцію?
- Як тобі було у лікарні? Ти часто про це згадуєш?
- Ти оцінюєш зараз свій стан як хворобливий чи здоровий?
- Наскільки важливо для тебе почуватися фізично добре?
- Як ти плануєш своє дозвілля у випадку доброго самопочуття?
- А як ти плануєш своє дозвілля у випадку поганого самопочуття?

- Що ти зазвичай робиш, коли тобі зле?
- Чи дотримуєшся ти режиму дня, приписів лікаря? Хто це контролює?
- Які твої плани на майбутнє?
- Наскільки тобі важливо опанувати ситуацію контролю над власним самопочуттям? Тощо.

«Я думаю, ми можемо тепер перейти до визначення особливостей твоїх поглядів на деякі речі, а потім будемо працювати в напрямку пошуку твоїх психологічних ресурсів. Без твоєї допомоги і зацікавленості нам не обійтись.

То як, почнемо?»

Таблиця 2.

Особистісний профіль Оксани, виявлений в ході опитування

№ п/п	Конструктивні, позитивні, стенічні тенденції			Не визначився	Деструктивні, негативні, астеничні тенденції			Підпункти шкал	шкали
	3	2	1		0	1	2		
1	3	2	1	0	1	2	3	працездатність, фізична витривалість	Загальний психофізіологічний стан дитини
2	3	2	1	0	1	2	3		
3	3	2	1	0	1	2	3	психофізичний тонус	
4	3	2	1	0	1	2	3		
5	3	2	1	0	1	2	3		
6	3	2	1	0	1	2	3	продуктивність діяльності	
7	3	2	1	0	1	2	3		
8	3	2	1	0	1	2	3	стан здоров'я	
9	3	2	1	0	1	2	3	резервні можливості саморегуляції та енергетичні, мобілізаційні резерви	
10	3	2	1	0	1	2	3		
11	3	2	1	0	1	2	3	стан нервової системи	
12	3	2	1	0	1	2	3		
13	3	2	1	0	1	2	3		
14	3	2	1	0	1	2	3		
15	3	2	1	0	1	2	3	рівень тривожності	
16	3	2	1	0	1	2	3	емоційна врівноваженість	
17	3	2	1	0	1	2	3	адаптивність	
18	3	2	1	0	1	2	3	фрустраційна толерантність	
19	3	2	1	0	1	2	3	домінуючий емоційний фон	
20	3	2	1	0	1	2	3	впевненість у собі	
21	3	2	1	0	1	2	3	рівень агресивності	
22	3	2	1	0	1	2	3	рівень емоційної стійкості	
23	3	2	1	0	1	2	3		
24	3	2	1	0	1	2	3	домінуючий емоційний фон	
25	3	2	1	0	1	2	3	стресостійкість та активність у протистоянні негативним впливам	
26	3	2	1	0	1	2	3		
27	3	2	1	0	1	2	3		
28	3	2	1	0	1	2	3		
29	3	2	1	0	1	2	3	адаптивність	Особистісні риси, які
30	3	2	1	0	1	2	3		
31	3	2	1	0	1	2	3	вимогливість до інших	
32	3	2	1	0	1	2	3		

33	3	2	1	0	1	2	3	альтруїзм – егоїзм	виявляються здебільшого у критичних ситуаціях
34	3	2	1	0	1	2	3	наполегливість у досягненні мети	
35	3	2	1	0	1	2	3		
36	3	2	1	0	1	2	3	схильність до ризику	
37	3	2	1	0	1	2	3	екстраверсія – інтроверсія	
38	3	2	1	0	1	2	3		
39	3	2	1	0	1	2	3	ставлення до норм поведінки, локус контролю	
40	3	2	1	0	1	2	3		
41	3	2	1	0	1	2	3	рішучість	
42	3	2	1	0	1	2	3		
43	3	2	1	0	1	2	3	здоров'я як цінність	
44	3	2	1	0	1	2	3		
45	3	2	1	0	1	2	3		
46	3	2	1	0	1	2	3		
47	3	2	1	0	1	2	3		
48	3	2	1	0	1	2	3		
49	3	2	1	0	1	2	3		
50	3	2	1	0	1	2	3		
51	3	2	1	0	1	2	3		
52	3	2	1	0	1	2	3		
53	3	2	1	0	1	2	3	реакція на критичну ситуацію, ставлення до авторитетів, можливі варіанти поведінки в екстремальних умовах	
54	3	2	1	0	1	2	3		
55	3	2	1	0	1	2	3		
56	3	2	1	0	1	2	3		
57	3	2	1	0	1	2	3		
58	3	2	1	0	1	2	3		
59	3	2	1	0	1	2	3		
60	3	2	1	0	1	2	3		
61	3	2	1	0	1	2	3		
62	3	2	1	0	1	2	3		
63	3	2	1	0	1	2	3	ставлення до праці та розваг	
64	3	2	1	0	1	2	3		
65	3	2	1	0	1	2	3		
66	3	2	1	0	1	2	3		
67	3	2	1	0	1	2	3	ставлення до вживання психотропних засобів	
68	3	2	1	0	1	2	3		
69	3	2	1	0	1	2	3	переживання відокремленості, наявність чи відсутність близьких відносин з людьми та друзями	
70	3	2	1	0	1	2	3		
71	3	2	1	0	1	2	3	домінуючі захисні, компенсаторні механізми, активність яких може виявитись в екстремальних ситуаціях, зокрема	
72	3	2	1	0	1	2	3		
73	3	2	1	0	1	2	3	реакція опозиції	
74	3	2	1	0	1	2	3		
75	3	2	1	0	1	2	3	реакція опозиції	
76	3	2	1	0	1	2	3		
77	3	2	1	0	1	2	3	реакція компенсації	
78	3	2	1	0	1	2	3		
79	3	2	1	0	1	2	3	реакція емансипації	
80	3	2	1	0	1	2	3		
81	3	2	1	0	1	2	3	реакція витіснення	
82	3	2	1	0	1	2	3		
82	3	2	1	0	1	2	3	психологічний комфорт учнів	Уявлення про психологічне самопочуття, психологічний комфорт учнів та орієнтація на власні можливості

Ціннісні орієнтації, які особливо виразно виявляються в екстремальних умовах життя

Система смислоттєвих відношень, мотивів, які визначають активність дитини а також механізми саморегуляції

83	3	2	1	0	1	2	3	визначення сили «Я»	
84	3	2	1	0	1	2	3		

- Ти не надто втомилась?
- Ні, зовсім не втомилась. А що, ще якась завдання є для мене?
- Може, помалюємо? Ось у мене є кольорові олівці, аркуш паперу. Завдання нескладне: намалюй неіснуючу тварину – ту, якої не існує у природі, назви її, а на другому аркуші намалюй свою сім'ю.
- Я не дуже гарно малюю...
- Твої художні можливості у даному випадку не матимуть значення, не поспішай, у тебе є час трішки перепочити після опитувальника. Якщо щось незрозуміло – питай, я буду поруч.
- А можна, я спочатку намалюю сім'ю, а потім тваринку?
- Так, звичайно.
- Можна починати?
- Так.

Таблиця 3.

Протокол спостереження за процесом малювання та фіксування значимої інформації для інтерпретації

Завдання	структура малюнка			Графічні презентації			Процес малювання				
	Кільк. елементів	розміри	розміщення	Деталі	декорування	кольори	послідовність	випирання	повернення	паузи	коментарі
«Неіснуюча тварина»	Тварина з великими крилами, хвостом	Велика тварина, спрямована вправо	Зверху, справа	Антропоморфні риси	Лінія чітка, рівна	3	Тулуб, крила, хвіст	відсутнє	розфарбовування	-	-
«Моя сім'я»	Тато, донька, мати взяли за руки	Пропорції збережені	У центрі, дівчинка	Усі необхідні	У межах	4	сім'я	-	-	-	-

«...Ну от, я маю матеріали, спробую зрозуміти суть справ. А далі, давай домовимось: ти можеш приходити до мене, коли захочеш, а я, в свою чергу, як тільки матиму цікаву для тебе інформацію, буду тебе запрошувати на зустріч. Гарзд?

- Гарзд.
- Тоді до зустрічі?
- Дякую, до побачення»

3.3. Аналіз та інтерпретація отриманих даних

Якісний та кількісний аналіз дослідницьких даних, отриманих за допомогою діагностичної процедури ПГР (Лепіхової Л.А., Татенка В.О.)

У ході аналізу було з'ясовано, що Оксана В. має значні переваги у конструктивному, стенічному, плані (Див. Рис. 3), порівняно з негативними, астенічними, деструктивними тенденціями (Див. Рис. 2) у міркуваннях. Деталізація отриманих результатів представлена у Таблиці 1 (Див вище).

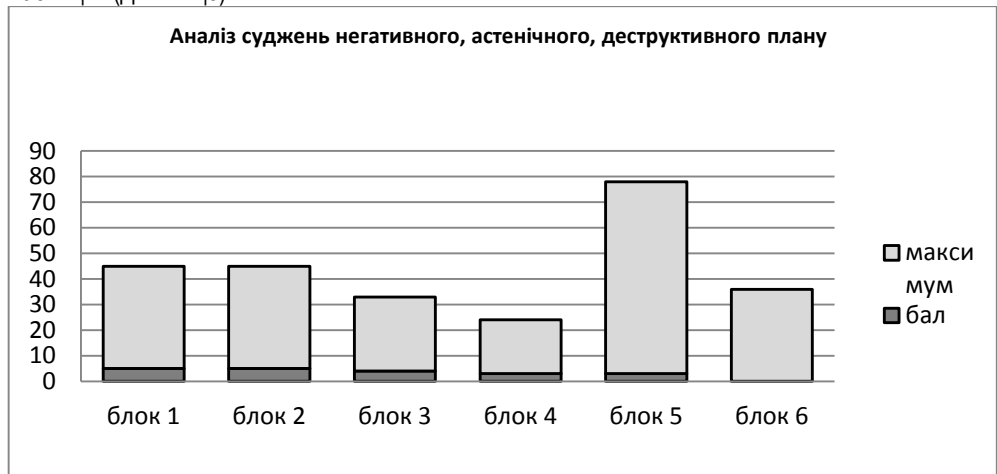


Рис. 2. Особливості негативних, астенічних та деструктивних переживань Оксани

Загальний психофізіологічний стан дівчинки є задовільним (Див блок 1 в Рис. 3), оскільки майже у чотири рази перевищує показники цього ж блоку у негативних, астенічних та деструктивних характеристиках. Серйозний психологічний ресурс дівчинки виявляється в переважно позитивному емоційному статусі; особистісних властивостях та ціннісних орієнтаціях, що виявляються здебільшого у критичних ситуаціях; системі смисложиттєвих відношень, мотивів, які визначають активність Оксани В., а також у механізмах її саморегуляції. Загальне ж самопочуття дівчинки, її психологічний комфорт оцінюються нею більш стримано, а тому потребуватимуть особливої уваги.

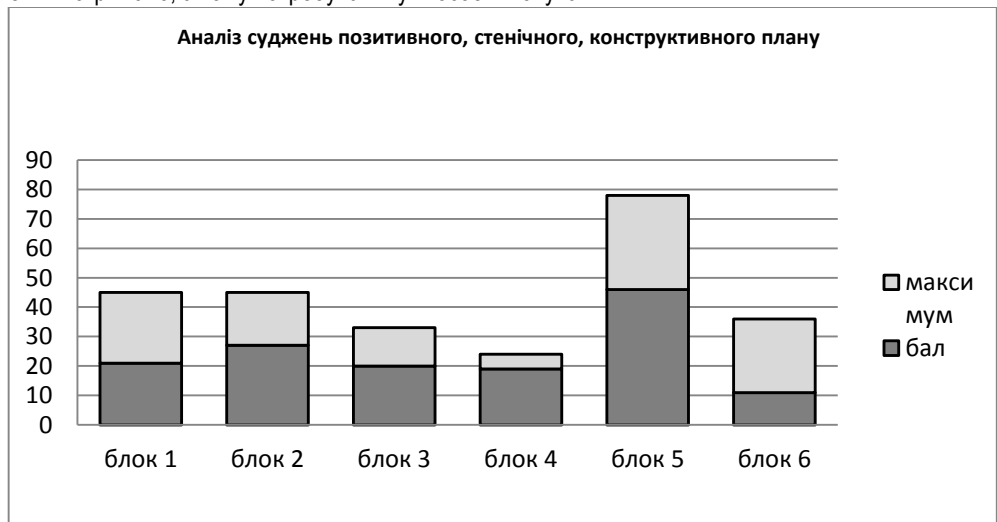


Рис. 3. Особливості психічного ресурсу Оксани

Зупинимося на деталізації кожного із зазначених блоків діагностичної процедури. Загальний психофізіологічний стан (Блок 1) Оксани вказує переважно на конструктивні складові за рахунок навичок організації та виконання домашнього завдання, продуктивної діяльності та оптимізму з приводу стану власної нервової системи та здоров'я у порівнянні з

товаришами. Оксана В. має задовільний психофізичний тонус, такі ж резервні можливості саморегуляції та енергетичні, мобілізаційні можливості. Ученицею визнаються проблеми зі здоров'ям, як такі, що впливають останнім часом на її працездатність та фізичну витривалість.

Емоційний статус дівчинки (Блок 2) теж не постає як загрозовий, оскільки досліджувана визначається максимальними конструктивними показниками фрустраційної толерантності (відсутність страху перед невдачами, оскільки визнає їх іноді неминучими), «доброякісної» агресивності та стресостійкості. Достатній рівень тривожності, емоційної врівноваженості, впевненості у собі, домінуючого емоційного фону та протистояння негативним впливам складає серйозний ресурс дівчинки, хоча вона визнає зниження можливостей власної адаптивності. Рівень емоційної нестійкості Оксани В., її прагнення уникати труднощів та неприємних історій постають як слабкі, астеничні характеристики ірраціональної сфери школярки.

Аналіз особистісних якостей, які виявляються здебільшого у критичних ситуаціях (блок 3) характеризує Оксану В. як екстраверта, старанну, дисципліновану школярку, переважно альтруїстичну, наполегливу, рішучу, іноді схильну до ризику особистість. Поряд з цим, Оксана не надто вимоглива до інших та схильна до екстернального локусу контролю.

Ціннісні орієнтації Оксани В. спрямовані у конструктивному напрямку, а саме: вона цінує постійну турботу рідних про її здоров'я, оптимістично сприймає своє майбутнє (пункти 45,46), визнає необхідність старанно вчитися, наполегливо працювати задля досягнення своєї мети. Менш впевнено Оксаною В. визнаються цінності врахування обставин (пункт 47, 48) та виконання суспільно-корисних доручень, незважаючи на власні проблеми. Ознаки остраху за своє власне здоров'я постають як єдині деструктивні (пункт 43) у ціннісних орієнтаціях дівчинки, що вказують на травматичні переживання недавнього нездужання.

Система смисложиттєвих відношень, мотивів, які визначають активність Оксани В. та механізми її саморегуляції (блок 5), постає як цілком конструктивна, за винятком щирого зізнання дівчинки про те, що у біді можна розраховувати тільки на близьких людей, та про власну неспроможність дбати про інших, коли відчуватиме загрозу для себе. Таку щирість, напевно, не слід визнавати як слабкість, а швидше як розуміння власних обмежених можливостей та слабких сторін. Загальна реакція на критичну ситуацію, ставлення Оксани В. до авторитетів та аналіз можливих варіантів поведінки в екстремальних ситуаціях вказують на цілісність та моральну зрілість дівчинки. Впевнене негативне ставлення до вживання психотропних засобів на користь спілкування з друзями вказують на відкритість дівчинки, уникання самотності. Емансипація, незалежність думок та поведінки у деяких випадках визнається Оксаною як бажана, проте позбавлена крайнощів. Ставлення до праці та розваг Оксани позбавлені абсолютизму, що теж є втішним.

Загальний оптимізм, визнання ситуації у класі як комфортної, віра у свої сили (блок 6) є неабияким ресурсом дівчинки, на який варто опиратись при наданні психологічної допомоги у доланні проблемних моментів та ситуацій.

Отже, опитування дало можливість виявити «бійцівські» властивості у характері Оксани В. – бажання боротись за успіх, стійкі переконання щодо вибору засобів для цього, віра у власні сили. Жодних ознак нервового перевантаження, виснаження не було виявлено, тому надмірне клопотання батьків навколо дівчинки є мало конструктивним, а тому не бажаним.

Для підтвердження того факту, що психосоматична проблема все ж є, проте дівчинка вміло маскує її, ми спланували додаткову процедуру, які знизили б свідому опірність дівчинки – проєктивну техніку «Неіснуюча тварина». З метою виявити ставлення дівчинки до членів сім'ї, характеру відносин у родині та особливості переживання Оксаною В. своєї захищеності

у колі близьких людей, ми використали теж проєктивну процедуру, спрямовану саме на таке коло проблем – «Моя сім'я». Зупинимось більш детально на отриманих результатах проєктивних процедур.

Аналіз психомалюнків: «Неіснуюча тварина», «Моя сім'я»

«Неіснуюча тварина». В результаті аналізу малюнка (Див. Таблиця 3) було виявлено таке: дівчинка оптимістично орієнтована на майбутнє, відчуває владу, раціонально налаштована – зображення композиційно зміщене вправо у верхній кут, проте несвідомі переживання, спогади про минуле все ще впливають на реальність. Дівчинка відчуває незадоволеність власними думками, упущеним моментом, власною нерішучістю – хвіст тварини деталізований та розміщений у нижньому лівому куті аркуша; дівчинка є впевненою, енергійною – розмір тварини великий, її конструкція складна, деталізована. Оксана насправді не схильна економити власні сили, хоча сором'язлива та все ще має проблеми із соматичним здоров'ям.

У стосунках з оточенням, а саме з людьми, які реально мажуть мати вплив, Оксана відчуває надмірний контроль, заборону, обмеження, проте цим надто не переймається. Дівчинка вразлива, тендітна, виявляє риси інфантильності, емоційної незрілості (антропоморфність рис у малюнку тварини), невпевнена, схильна до вагань, сумнівів (переривисті лінії).

Отже, припущення про те, що хворобливий стан дівчинки так само турбує її, як і батьків, поки що безпідставне. Очевидно, слід звернути увагу на інший бік питання – надміру тривожний тип ставлення батьків до хворобливості доньки. Важливим буде дізнатись, як донька ставиться до тактик та стратегій поведінки батьків, взаємин у сім'ї.

«Моя сім'я». Аналіз малюнка засвідчує відчуття Оксаною В. захищеності, інтегрованості у родину, переживання благополуччя, високий рівень згуртованості сім'ї (Див Таблиця 3). Себе дівчинка зобразила у центрі, проте вираз обличчя її похмурий, одяг щедро декорований, різнобарвний – ознаки демонстративності, намагання відповідати сподіванням батьків, нарцисичності натури. Надмірна увага з боку батьків визнається дитиною як належне, тому вимагання уваги до своєї персони не сприймається критично.

Зовні благополучна картина сімейної ідилії криє небезпеку побудови взаємин (з єдиною донькою, яку бояться втратити) в умовах надмірної батьківської опіки, надзвичайної їх відданості. Несвідома презентація цих відносин у сім'ї завдяки проєкції дівчини спричинила розуміння істинної причини проблеми – непродуктивний стиль виховання батьків. Таке ставлення до дитини супроводжується виникненням у батьків емоційно-вольових проблем (тривожності, фрустрованості), вони фіксуються на фізичній та психічній безпорадності їх дитини. Відомо, що така модель виховання призводить до психопатичного розвитку дитини, формує у неї егоцентричні установки, негативно позначається на становленні почуттів відповідальності та обов'язку. Отже, психокорекційних заходів потребуватимуть і батьки, і донька.

3.3. Надання психологічної допомоги

Підготовка рекомендацій:

Таблиця 4

Рекомендації батькам

№ п/п	Рекомендації	Частота їх дотримання	Реакція на них
1.	Сприймайте хворобу та хворобливість доньки як етап після критичний		
2.	Разом з донькою менше часу приділяйте спогадам, а більше – планам на майбутнє, стежте за тим, щоб вони були реалістичними		

3.	Поступово менш відкрито контролюйте стан здоров'я доньки		
4.	Дозволяйте товаришам активно допомагати доньці – перенесіть частину своїх турбот на них		
5.	Старайтесь не надто опікати доньку		
6.	Попросіть репетиторів допомоги доньці надолужити пропущене у навчанні		
7.	Заждіть, доки донька сама не попросить про допомогу і не надто переймайтесь, якщо вона цього не зробить		
8.	Урізноманітніть дозвілля, більше подорожуйте разом, перебувайте з донькою на свіжому повітрі		
9.	Обговоріть плани, продумайте спільні цікаві справи, захоплення		

Таблиця 5.

Рекомендації Оксани В.

№ п/п	Рекомендації	Частота їх дотримання	Реакція на них
1.	Більше часу проводити на свіжому повітрі, при можливості, у русі		
2.	Скласти розпорядок дня і намагатись його дотримуватися		
3.	Виконувати домашні завдання, чергуючи їх із активним відпочинком та перервами		
4.	Рівномірно розподіляти фізичне та розумове навантаження		
5.	Дозволяти товаришам та вчителям допомагати тобі		
6.	Батькам дозволяти допомагати тобі лише у виняткових випадках		
7.	Постійно підтримувати оптимістичне налаштування		
8.	Самостійно запропонувати допомогу батькам		

Підготовка до консультації з батьками

IV. ЗВІТНО-ПІДСУМКОВИЙ ЕТАП

4.1. Представлення результатів людині, яка звернулася із запитом

Зустріч, бесіда з вами та з Оксаною були цікавими, продуктивними, тому я маю чимало цікавої інформації для роздумів, якою хочу поділитись. Думаю, нам разом необхідно розібратися в істинних причинах проблеми, з якою ви до мене прийшли, і розробити загальну стратегію подальшої спільної поведінки.

Давайте розглянемо результати дослідження: *(демонструємо таблиці 2-4 та інтерпретуємо по ходу результату)*.

Отже, ви вчасно звернулись. Проблема дійсно існує і вона полягає у тому, що з погіршенням стану здоров'я вашої доньки звичайна, демократична система стосунків

змінилась на менш конструктивну, і почалась довічна історія із замкненим колом: хвороба – покладання усіх повноважень на себе, тривога, відчуття провини – стабілізація стану, намагання закріпити результати, завбачливість, надмірна опіка, ізоляція дитини від будь-яких обов'язків, нудьга – загострення стану... і знову все спочатку... Знайома ситуація? Це, на жаль, не поодинокий випадок, це закономірність, сутність і наслідки якої описані у багатьох працях з психології та педагогіки. Це домінування неконструктивного стилю виховання – гіперопіки, спровокованого часом важкими випробуваннями для сім'ї, який сам стає складним випробуванням на особистісну зрілість членів родини. Сім'я чинить так, бо інакше собі уявити не може. Все ніби добре, якби не наслідки, що не влаштовують жодну із сторін. Пропоную, якщо ми виявили це коло, вийти з нього, обрати інший спосіб, проте це не просто – спільні зусилля вимагатимуть послідовності і узгодженості дій.

Я поясню механізм виникнення ситуації, що склалася (назвемо її ситуацією гіперопіки), розберемося у причинах і тоді зможемо їх подолати. Отже, зовні гіперопіка виявляється у бажанні батьків робити за дитину все, навіть те, що вона може робити сама; дитину ніби утримують у тепличних умовах, і, як наслідок, дитина не навчається долати труднощі, у неї не формуються відповідні навички. Тобто, жаліючи дитину, батьки прагнуть допомогти їй, але при цьому самі обмежують можливості її розвитку, становлення, пригнічують зацікавленість, інтерес до будь-чого. Хоч це, перепрошую, звучить надто боляче, проте, погодьтесь, доля правди у цьому є.

Другий неприємний бік цієї ситуації може виявитись у тому, що виховання (тобто розвиток особистості дитини) починає відбуватися у «культурі» хвороби. Багато батьків формують у сім'ї ставлення до дитини як до хворої. За такого характеру взаємин у дитини формується недовірливість, страх перед будь-яким нездужанням, наприклад, застудою. Дитина ставиться до себе як до хворої, у зв'язку з чим у неї формується уявлення про себе як слабку, неспроможну до значних досягнень людину. За таких обставин внутрішня позиція дитини завжди буде ближчою до відмови від розв'язання проблеми, аніж її долання.

Ознак виховання у культурі хвороби у нашій ситуації не виявлено, але якщо вчасно не вживемо заходів або будемо відкладати розв'язання проблеми, такий сценарій може бути неминучим. Своє завдання я бачу у тому, щоб попередити вас про можливу небезпеку, а не залякати, зрозумійте мене правильно, і налаштувати на серйозне ставлення до тих рекомендацій, дотримання яких допоможе подолати психологічні причини заявленої вами при першій зустрічі проблеми – оптимізації навантаження, психосоматичного стану доньки.

Отже, причини заявленої проблеми виявлені, шляхи її долання – рекомендації запропоновані, ви поінформовані про важливість їх дотримання, сподіваюсь, маємо готовність, бажання і можливості братися до справи.

Ось рекомендації для вас. Зараз я вам поясню особливості дотримання цих рекомендацій. При зустрічі з вашою донькою ми обговоримо з нею рекомендації, розроблені для Оксани, домовимось про важливість та умови їх дотримання. (Подаємо рекомендації з поясненнями та домовляємось про плани щодо наступних зустрічей). Погляньте на них, вони нескладні, важче буде їх дотримуватись на початку, але з часом все стане на свої місця. Десь за два тижні будемо призначати знову зустріч і вам, і Оксані, і, у разі успішного долання, наступні зустрічі будуть спільними і дедалі рідшими. На все добре, успіхів! До зустрічі!

V. ЕТАП САМОАНАЛІЗУ, ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСІЇ ТА САМОРОЗВИТКУ (Приклад виконання студентом)*

Підсумкова рефлексія позитивних моментів (подумайте та напишіть, що саме вдалося зробити, чого досягти, від чого отримати професійне задоволення)

Мені, я сподіваюся, вдалося знайти справжню причину проблеми – вона полягала не у самій дівчинці, а у неправильному ставленні до проблем доньки з боку батьків. Я отримала справжнє полегшення, коли збагнула, що ресурс дівчинки дозволяє їй навчатися на повну силу, а от картина нездоров'я доньки в очах батьків суттєво згортала цей ресурс. Часом, батьківська любов буває такою міцною, що може несвідомо обмежувати впевненість дитини у власних силах, провокувати деструктивну поведінку (завчену безпорадність), яка пізніше перетвориться на справжню проблему і для дитини, і для батьків. Мені вдалося розгледіти причини майбутньої проблеми, адже попередити негаразди набагато легше, аніж їх здолати.

Задоволення отримала від використання проєктивних методик «Неіснуюча тварина» та «Моя сім'я». По-перше, вони розвіяли мої підозри щодо причин заявленої проблеми – першопричиною їх виявились соціальні обставини, а не соматичне нездужання. По-друге, я вперше спробувала самостійно інтерпретувати. Не знаю, чи добре мені це вдалось, але мені сподобалось систематизувати, аналізувати і в результаті отримувати цілісну картину переживань дівчинки. Це цікаво, бо це відкриття того, чого не усвідомлює сама Оксана. Дуже добре, що є такі методи, які спроможні заглиблюватись у суть проблеми.

Думаю, було б добре зустрітись ще раз із Оксаною та її батьками. Цікаво, чи послідовними вони були у дотриманні рекомендацій? Я б з радістю ще раз з ними зустрілась і запропонувала їм психологічну допомогу, бо переконана, що батькам дуже важко відмовитись від сформованого роками сценарію взаємин з донькою. Я обов'язково постараюсь засвоїти до зустрічі з ними основні психологічні техніки, які стануть нам у нагоді. Найближчим часом є чим зайнятися!

Програма саморозвитку

Складові навчально-професійних умінь та професійно важливі якості, які потрібно було б розвинути	В чому полягали труднощі	План заходів для саморозвитку	Терміни	Критерії самоконтролю
Робити психологічні прогнози	у бесіді з батьками я так піддалася їх тривозі за свою доньку, що вже спрогнозувала заздалегідь хибне уявлення про мотиви дівчинки та її загальний	здійснювати програму постійної ревізії власних упереджень, стереотипів, бути об'єктивною, опиратись на раціональні факти, не піддаватись впливові клієнта, нотуючи все у щоденник, та взяти за правило гортати його не менше разу на	2009-2011 н.р.	терпимість до чужих та власних помилок; уміння передбачити вразливі місця у власних планах, діях, вчинках; оптимізм щодо

* Приклад заповненої таблиці самоаналізу, групової рефлексії та саморозвитку подано у розділі «Особливості роботи над професійно-орієнтованим завданням з курсу «Загальна психологія»».

	стан. Головним має бути об'єктивність, неупередженість і опора на реальні факти	тиждень у якийсь певний день тижня (нагадування завести у мобільний або комп'ютер)		можливостей психологічного ресурсу
Спонукає клієнта до рефлексії	мої однокурсники та я сама знаю, що маю деякі труднощі з описом навичок консультативного інтерв'ю, особливо щодо технік прояснення інформації та відображення	відвідування та активна робота по підготовці до роботи у студентській службі телефону довіри; напрацювання там технік і прийомів ефективного налагодження контакту і рефлексії у телефонній розмові: дуже вразливі – можуть кинути слухавку і консультація обірветься	2009-2010 н.р.	популярність у веденні консультацій по телефону довіри, здатність викликати у клієнта вміння бачити самого себе очима інших людей, уміле застосування навичок організації контргри.
Доступно пояснювати психологічні терміни	я не можу брати на себе відповідальність по-своєму тлумачити ту чи іншу категорію, бо, по-перше, це не проста справа визначити поняття у складній науці, а по-друге, я не впевнена, що моє визначення здатне врахувати усі нюанси і буде поруч із зрозумілістю ще й вичерпним.	завести словник найбільш поширених термінів, відвівши кожному не менше сторінки і продукувати варіанти визначень, відшліфовуючи їх для представників різних вікових категорій та видів професій, захоплень тощо	квітень 2010 р.	якщо однокурсники зрозуміють про яку категорію йдеться, значить не все ще втрачено ☺
		створити «галерею ілюстрації» для психологічних категорій з фільмів, мультфільмів, літератури, казок, міфів, живопису і постійно її поповнювати більш влучними варіантами	лютий-травень 2010 р.	знаходження оптимального рівня розуміння матеріалу (якщо рівень розуміння не досягається через пояснення, то має спрацювати цей прийом; це одночасно зняття напруги і застосування яскравого образу-ілюстрації та допустимих аналогій в бесіді з клієнтом)

Завдання 3.

Клієнтський запит

До вас звернувся керівник служби «Абітурієнт», де ви працюєте психологом: «У нас з'явилася можливість виділити певні, хоча й невеличкі, кошти на розробку психологічної методики чи програми, яка б діагностувала й розвивала готовність абітурієнтів до майбутньої педагогічної діяльності. Якщо справитесь із завданням, затвердимо Вашу програму як обов'язкову й виділимо на це фінансування з наступного року. Відповідні розпорядження щодо сприяння Вам я вже віддав. Так що беріться до справи і не баріться!»

Обов'язкова програма при виконанні завдання:

1. *Сплануйте та проведіть експериментально-формульальне дослідження.*
2. *У ході планування скористайтеся тестом ціннісно-мотиваційної готовності до вибору педагогічної професії О.Л.Музики.*
3. *Розробіть програму дослідження та апробуйте її.*
4. *Підготуйте висновки та текст обґрунтування ефективності програми розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога.*

ХІД РОБОТИ НАД ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИМ ЗАВДАННЯМ

I. ЕТАП ПЕРВИННОГО АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМИ

1.1. Категоріально-термінологічне довізначення проблеми, з якою звернулися до психолога

Керівник служби «Абітурієнт». У нас з'явилася можливість виділити певні, хоча й невеличкі, кошти на розробку психологічної методики чи програми, яка б діагностувала й розвивала готовність абітурієнтів до майбутньої педагогічної діяльності. Якщо справитесь із завданням, затвердимо Вашу програму як обов'язкову й виділимо на це фінансування з наступного року. Відповідні розпорядження щодо сприяння Вам я вже віддав. Так що беріться до справи і не баріться!

Психолог. Перепрощую, Іване Степановичу, чи могли б Ви мені приділити ще кілька хвилин, бо я просто ошелешена цією без сумніву перспективною і цікавою пропозицією, проте дайте мені час прийти до тями та дещо уточнити, коли Ваша ласка.

Керівник служби «Абітурієнт». Годиться, у мене є вільних десять хвилин. То що Ви хотіли уточнити?

Психолог. Наскільки я Вас зрозуміла, йдеться про апробацію та обґрунтування ефективності програми, яка б сприяла підвищенню рівня готовності абітурієнтів педагогічного напрямку?

Керівник служби «Абітурієнт». Саме про це я Вам і казав, а як уже все до ладу зробите, то профінансуємо цю справу, а Вас преміюємо відповідно. Аякже!

1.2. Формування реалістичних очікувань у людини, яка звернулася за допомогою та визначення напрямків практичної роботи психолога

Психолог. Я розумію, що це, може, надто сміливо з мого боку після Ваших пояснень знову повертатися до цього питання, але без Вашої згоди та сприяння я не зможу зрушити з місця цю справу - уже початкова фаза вимагатиме певних вкладень.

Керівник служби «Абітурієнт». Давайте вже до справи.

Психолог. Дякую. Я буду лаконічною. Точну суму я зараз назвати не берусь, бо це буде не серйозно, мені для вивчення цього питання потрібно трохи часу. Якщо Ви не проти, то післязавтра я принесу приблизний план заходів та їх кошторис.

Керівник служби «Абітурієнт». Стривайте, що це ще за витрати?

Психолог. Ви не хвилюйтесь, я поясню. Та процедура, яка цікавить нас, обов'язково має складатись, як мінімум, із трьох етапів: дослідження, тренінг чи практикум, повторне дослідження. Перший і другий етап вимагає економічного вивчення готовності до педагогічної діяльності. Я знаю одну діагностичну процедуру, яка орієнтована саме на вивчення готовності до педагогічної діяльності на етапі вибору фаху, орієнтовна на вік наших слухачів. Вона компактна, оскільки зроблена у вигляді комп'ютерної програми, і дозволяє зберігати й роздруковувати результати. Формуючий етап – тренінг, досить тривалий, тому варто потурбуватись про харчування та проживання учасників.

Керівник служби «Абітурієнт». Так, я зрозумів. Гаразд, вивчіть це питання, даю Вам часу до кінця тижня. У п'ятницю чекаю на Вас із кількома пропозиціями щодо місця проведення тренінгу та харчування дітей. Якщо ми зараз не будемо йти попереду, то нас обженуть, а потім і обминуть. Бачу, Вас уже захопила моя пропозиція, і я радий, що маю односторонній. Отже, у п'ятницю зранку чекаю з усіма пропозиціями. Будемо думати.

II. ПЛАНОВО-ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП

2.1. Аналіз власного досвіду виконання подібних завдань при вивченні навчальних дисциплін та проходженні практик

Опис проблеми. В умовах ринкових відносин навчальні заклади прагнуть підвищувати якість підготовки, крокувати в ногу з новітніми технологіями, оскільки це престижно, прибутково, є вимогою часу, і, зрештою, умовою їх виживання у конкурентній боротьбі.

Припущення щодо причин виникнення проблеми. Формувальний вплив однозначно має бути сприятливим для подальшого становлення фахівців й не надто обтяжливим фінансово, оскільки освітні заклади не є прибутковими установами.

Дисципліна	Модуль	Тема	Зміст питань
Експериментальна психологія	Експеримент як метод психологічного дослідження	Експериментальні дослідження в педагогічній психології	Особливості експерименту у педагогічній психології
	Планування та проведення психологічних експериментів	Стратегії та плани психологічних експериментів	Експериментальні плани за ступенем контролю валідності. Доекспериментальні плани. Плани істинних експериментів. Квазіекспериментальні плани. Плани ex-post-facto.
Педагогічна психологія	Предмет, завдання, проблеми та методи педагогічної психології	Методичні та методологічні засади психолого-педагогічного дослідження.	Методологія психолого-педагогічного дослідження. Методи активного соціально-психологічного навчання.
	Психологія педагогічної діяльності та особистості вчителя	Психологія суб'єкта педагогічної діяльності. Діагностика особистісних особливостей вчителя	Загальна характеристика педагогічної діяльності. Професійна Я-концепція вчителя. Педагогічна спрямованість: поняття, структура. Мотивація та продуктивність педагогічної діяльності. Особистісно-професійні риси та уміння вчителя. Сутність та структура педагогічних здібностей.
Психологія праці	Професійна орієнтація	Особливості професійної орієнтації старшокласників	Поняття професійної орієнтації. Професійна самоорієнтація. Чинники професійної орієнтації. Професійна самоідентифікація. Професійне навчання.

Дисципліна	Модуль	Тема	Зміст питань
Основи психологічного тренінгу	Теоретико-методологічні основи психологічного тренінгу	Використання тренінгу у роботі практичного психолога закладу освіти	Формування професійної самосвідомості фахівця в умовах програми тренінгу

2.2. Підбір і аналіз літератури та формулювання припущень про причини виникнення проблеми

Повна бібліографія джерела	Основні ідеї, тези, що стосуються проблеми
Навчально-методична та довідкова література	
Кэмпбелл Д. Эксперименты и квазиэксперименты // Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. – СПб: «Социально-психологический центр», 1996. – С. 34-191.	Процедура планування психологічних експериментів. Особливості вибору експериментального плану. Процедури забезпечення валідності висновків за результатами експериментального дослідження.
Музика О.Л. Від психологічної підготовки до підготовки психологів: шлях професійного і наукового зростання // Житомирщина: минуле, сьогодні, поступ у майбутнє: Науковий збірник / За заг. ред. П.Ю. Саух, О.М. Швидак, І.І. Ярмошик та ін. – Т.2. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – С. 84-87.С.87	Тест ціннісно-мотиваційної готовності до вибору професії (Музика О.Л., 2003; комп'ютерна версія – Ю.О. Оснадчук)
Музика О.Л. Курсові роботи з психології: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 104 с.	Стратегії експериментального дослідження. Експериментально-формульована стратегія. Обчислення достовірності порівняння середніх показників з допомогою критерію знаків. Використання U-критерію Манна-Уїтні. Застосування t-критерію Стьюдента.
Музика О.Л. Тест ціннісно-мотиваційної готовності до вибору педагогічної професії // Комп'ютерна програма тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності.// CopyRight by (C) Музика О.Л., Оснадчук Ю.О., 2006.	Тест ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної професії, адаптований для комп'ютерів, призначений для тестування абітурієнтів вищих навчальних закладів, які обирають педагогічні спеціальності. Результати тестування виражаються у балах, які характеризують рівні готовності. Дається вербальна інтерпретація і рекомендації. Програма забезпечує обробку інформації за технологією «клієнт-сервер». Результати тестування можна зберігати, переглядати та друкувати.

Психологическое сопровождение выбора профессии / Под ред. Л.М. Митиной. – М.: Московский психолого-социальный институт. Флинта, 1998. – 184 с.	Аналіз особливостей психологічного супроводу у виборі професії шляхом створення розвивального середовища.
Фахова періодична література	
Зинченко В.П. Идеи Л.С. Выготского о единицах анализа психики // Психол. журн., 1981. – Т.1. – №2. – С.118–133.	Особливості організації психолого-педагогічного формуючого експерименту.
Яценко Т.С., Олійник О.Г. Передумови психокорекційної роботи у процесі активного соціально-психологічного навчання педагога // Психологія / Науково-методичний збірник. – К.: Освіта, 1993. – Випуск 41. – С. 77 – 86.	Формувальні та психокорекційні можливості методів активного соціального навчання педагога
Вузькоспеціалізована література	
Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). – М.: "Дело", 1994. – 216 с.	Вимоги до професійних та особистісних рис сучасного педагога
Яценко Т. С. Социально-психологическое обучение в подготовке учителей. Киев, 1987.	Місце та роль методів активного соціального навчання у підготовці педагогічних кадрів
Internet-джерела	
Вачков И. Основы технологии группового тренинга М: Издательство "Ось-89", 1999 // http://www.krotov.info/lib_sec/shso/77_vach.html#21	Програма групового тренінгу, спрямованого на розвиток професійної самосвідомості

2.3. Консультація з фахівцями

Потреби у консультації з фахівцями-суміжниками немає, однак є необхідність заздалегідь подбати про придбання та встановлення ліцензійної комп'ютерної версії тесту ціннісно-мотиваційної готовності до вибору педагогічної професії у комп'ютеризованому класі. Заздалегідь укласти угоди про проведення тренінгу з групою 12 осіб з повним пансіоном з вівторка по неділю включно з дотриманням усіх вимог щодо проведення подібних програм.

2.4. Складання розгорнутого плану виконання завдання, підбір методів та аналіз ресурсів

Етап роботи	Методи та процедури	Необхідні ресурси
Планування, обґрунтування теоретико-методологічного та методичного напрямку експериментального формуючого дослідження.	<ul style="list-style-type: none"> - Визначення методологічних засад дослідження (залежна, незалежна змінні, експериментальна гіпотеза). - Планування експерименту за процедурою Д. Кемпбелла. - Психологічний тренінг розвитку професійної самосвідомості педагога І. Вачкова. 	Література з описом процедур планування експериментів, логіки та структури проведення тренінгу розвитку професійної самосвідомості педагога.

Організація та проведення тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності у групі, слухачі якої готуються до вступу у педагогічні ВНЗ.	Тест ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності О.Л. Музики, призначений для тестування абітурієнтів вищих навчальних закладів, які обирають педагогічні спеціальності	Комп'ютерна програма тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності О.Л. Музики, адаптована на комп'ютери.
Проведення формуючої частини експерименту - одноденна педагогічна практика в оздоровчих таборах (з метою включення у реальний педагогічний процес) та програма тренінгу розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога в експериментальній групі	Здійснення формуючого експериментального впливу: – одноденна педагогічна практика в оздоровчих таборах; – програма тренінгу розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога (за І. Вачковим).	Розроблена та методологічно обґрунтована необхідність набуття власного педагогічного досвіду з актуалізацією та рефлексією власних педагогічних можливостей та програма тренінгу розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога
Організація та проведення контрольного зрізу тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності у групах А і Б (експериментальній і контрольній).	Тест ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності О.Л. Музики, призначений для тестування абітурієнтів вищих навчальних закладів, які обирають педагогічні спеціальності	Комп'ютерна програма тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності О.Л. Музики, адаптована на комп'ютери
Аналіз результатів дослідження. Підготовка висновків, тексту обґрунтування ефективності програми розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога.	- Якісний та кількісний аналіз дослідницьких даних. - Підготовка тексту обґрунтування ефективності апробованої програми тренінгу розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога.	Звіт-обґрунтування ефективності програми розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога на прикладі її апробації.

2.5. Передбачення проблемних моментів

Проблемні моменти	Причини виникнення	Можливості уникнення
Неможливість проведення програми у спеціально підготовлених приміщеннях (санаторії, пансіонати за межами міста) та їх бажаної тривалості 5-6 днів (бажано тренінг-марафон)	Брак фінансування програми	Підготувати ізольовані приміщення з фонду навчального закладу, розробити додаткові правила гри (принцип конфіденційності, знизити на період тренінгу рівень контакту «із зовнішнім світом» до мінімуму тощо).
Відсутність однозначного алгоритму і широке варіювання сценарію плану цієї роботи	Змістовні та формальні аспекти програми залежатимуть від: ситуації в країні; конкретних подій, що відбулись нещодавно в місті, закладі; особистісних особливостей учасників групи (їх соціального статусу, заявлених життєвих проблем, рівня психологічної культури тощо)	Наповнення програми конкретними психотехніками і вправами з врахуванням перелічених чинників, а також особливостей групової динаміки в даній групі, проте із збереженням стійкої узагальненої структури, що включає обов'язкові блоки та процедурні моменти.

2.6. Підготовка матеріалів, необхідних для виконання завдання

Визначення методологічних засад дослідження

Залежна змінна. Якісні та кількісні зміни ціннісно-мотиваційної готовності абітурієнтів у ході програми тренінгу розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога

Незалежна змінна. Програма тренінгу розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога

Експериментальна гіпотеза. Базовою умовою професійного становлення людини є цілеспрямований процес систематичного розвитку самосвідомості, переходу її на більш високий рівень, ефективність якого буде контролюватись і спрямовуватись у належному напрямку в умовах спеціалізованого психологічного тренінгу.

Планування експерименту за стандартизованою процедурою планування експериментів Д. Кемпбелла

План	Опис експериментальної ситуації
<p style="text-align: center;">R O X O</p> <p style="text-align: center;">R O O</p> <p>План з контрольною групою і виміром після впливу</p>	<p>Для участі в експерименті абітурієнтів, що відвідують підготовчі курси до вступу у педагогічні ВНЗ, методом рандомізації (випадковим чином) ділимо на групи А (експериментальна) та Б (контрольна). Умовами поділу були дві основні: перша – у кожній групі має бути однакова кількість юнаків і юнок; друга – підбір кандидатур відбувається за алфавітом. Абітурієнти, що увійшли до складу першої підгрупи, проходять одноденну педагогічну практику в оздоровчих таборах та беруть участь у роботі тренінгу розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога. Для констатуючої діагностики та повторних зрізів застосовується тест ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності О.Л. Музики. Експеримент триває 9 днів. Висновок про ефективність формуючого впливу робиться на основі зіставлення результатів обох груп до та після впливу.</p>

Програма формувального експерименту

День	Зміст блоків програми тренінгу	Хронологія	Результати	Заходи
1, неділя	Проведення тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності у двох групах, слухачі яких готуються до вступу у педагогічні ВНЗи.	Перша половина дня, понеділок; Після дослідження повідомлено групі А про участь з наступного дня у програмі виїзної педагогічної практики у оздоровчих таборах та тренінгу до неділі включно.	Учасники дослідження отримують роздруковані результати свого тестування. Формуємо групи А та Б (їх поділ відповідає вищевказаним умовам). Група А є експериментальною, Група Б- контрольною	Організація і проведення дослідження

<p>2, понеділок</p>	<p>Експериментальна група (А) у повному складі включається у реальний педагогічний процес в рамках одноденної ознайомлювальної практики в оздоровчих таборах</p>	<p>Робоча доба у якості педагога-практиканта оздоровчого табору</p>	<p>У ході одноденної педагогічної практики майбутні абітурієнти мають включитися до педагогічної діяльності з метою перевірки не знань та припущень щодо неї, а з метою перевірки результатів особистісної цінності педагогічного досвіду, що є особливо вартісним (за задумом автора тесту - О.Л. Музики) у виявленні ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності.</p>	
<p>3, вівторок</p>	<p>Знайомство учасників з:</p> <ul style="list-style-type: none"> • тренером; • іншими учасниками; • завданнями; • правилами; • графіком роботи тренінгу тощо. <p>Налаштування та робота в рамках першого тематичного блоку програми, який реалізуватиметься 2 дні.</p>	<p>Графік роботи тренінгу (на базі санаторію інституту довузівської підготовки):</p> <p>8.00–9.00 – сніданок; 9.00-10.30 –тренінг; 10.30-10.40 – перерва; 10.40-11.50 – тренінг; 12.00-14.00 – обід; 14.00-15.30 – тренінг; 15.30-15.40 – перерва; 15.40-16.50 – тренінг; 16.50-17.00 – перерва; 17.00-18.30 – тренінг; 19.00-20.00 – вечеря; 20.00 – дозвілля, відпочинок, сон.</p>	<p>Обговорення умов і ситуацій роботи у тренінгу. Система вправ, спрямованих на фокусування уваги учасників тренінгу на власній особистості, на своїх переживаннях, думках, звичних способах поведінки, на своїх уявленнях про себе.</p>	

<p>4, середа</p>	<p>Продовження програми попереднього дня. Ведучий ставить перед собою завдання створити у тренінгу такі умови та ситуації, які могли б забезпечити кожному можливість найбільш яскраво, виразно побачити себе у дзеркалі власних уявлень і самооцінок, у дзеркалі думок інших учасників групи, оцінити свої особисті риси, прислухатись до своїх переживань.</p>		<p>Постійна вербалізована рефлексія своїх думок і переживань, яка збагачується процесами зворотнього зв'язку від інших учасників групи. Початок руйнування звичних стереотипів неадекватного самосприйняття, ставляться під сумнів укорінені системи оцінок та самооцінок, відкриваються несподівані сторони людського «Я»</p>	
<p>5 - 6, четвер - п'ятниця</p>	<p>Другий блок спрямований на усвідомлення учасниками себе у системі професійного та особистісного спілкування та оптимізацію міжособистісних відносин з найближчим оточенням. Особлива увага приділяється розвитку психологічних можливостей особистості, її соціально-перцептивних та комунікативних здібностей, усвідомленню звичних способів спілкування, аналізу помилок у міжособистісній взаємодії.</p>		<p>Використання великої кількості невербальних технік, рольових та організаційно-діяльнических ігор. Знайомство зі способами психологічного «прилаштування» до партнера по спілкуванню, сприяння розвитку афективної підструктури самосвідомості – застосування технік тілесної та арт-терапії, система прийомів невербальної комунікації, тренінг сенситивності, вироблення навичок оптимального спілкування (знайомство з прийомами налагодження взаємодії)</p>	
<p>7, субота</p>	<p>Третій блок орієнтований на усвідомлення учасниками себе у системі майбутньої професійної діяльності та оптимізацію відносин у цій системі (завдання, спрямовані на згуртованість групи, реалізацію творчих можливостей кожного учасника, які виступають ще й діагностичним прийомом щодо зміни у поведінці, знятті «масок», розкриття свого творчого Я)</p>		<p>Закріплення нових поведінкових патернів, відпрацювання умінь самоаналізу професійної діяльності, а також способів вивільнення свого творчого потенціалу. Завдання «зняти» фільм чи поставити «німий» спектакль, залежно від обставин – «написати» роман чи «поставити» балет тощо.</p>	<p>В усіх блоках учасники тренінгу знайомляться з ефективними способами зняття внутрішньої напруги, прийомами саморегуляції (релаксаційні та медитативні техніки, аутотренінг тощо)</p>

8, неділя	Завершення програми третього блоку. Підведення підсумків, саморефлексія.		Вихід із ситуації «тут і зараз», долання «оранжереї», соціальна реабілітація, завершення.	
9, понеділок	Повторне, контрольне проведення тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності у групах А і Б.	Перша половина дня, понеділок;	Учасники дослідження отримують роздруковані результати свого тестування. Подяка за участь у дослідженні, побажання успіхів. Аналіз динаміки, підведення підсумків.	

III. ЕТАП ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ

3.4. Збір емпіричних даних

Констатувальний етап (понеділок)

Група А (експериментальна)

ПІП	рівень мотиваційно-ціннісної готовності до педагогічної діяльності (всього балів)
Бордюк Олег	18
Василенко Ірина	12
Гетьман Ганна	10
Дацюк Іван	20
Журко Хома	5
Заєць Дарина	6
Кожухар Галя	7
Липко Настя	10
Муха Катя	9
Носаль Таня	22
Рижко Рита	7
Яцик Василь	12
Σ	138*

Група Б (контрольна)

ПІП	рівень мотиваційно-ціннісної готовності до педагогічної діяльності (всього балів)
Бабай Оксана	20
Бублик Петро	6
Гавчук Світлана	14
Голик Олена	14
Жук Сашко	10
Дах Ірина	4
Орик Орест	17
Парубок Ганна	20
Ривка Орися	8
Сом Андрій	5
Татарчук Інна	18
Хомик Алла	12
Σ	148

Формувальний етап (понеділок – неділя)

- Експериментальна група (А) у повному складі включається у реальний педагогічний процес в рамках одноденної ознайомлювальної практики в оздоровчих таборах. Протягом доби педагогічної практики, майбутні абітурієнти мають включитися до педагогічної діяльності з метою перевірки не знань та припущення щодо неї, а з метою перевірки результатів особистісної цінності педагогічного досвіду.
- Знайомство учасників з:

- тренером;
- іншими учасниками;
- завданнями;
- правилами;
- графіком роботи тренінгу тощо.

Налаштування та робота в рамках першого тематичного блоку програми, який реалізуватиметься 2 дні

3. Продовження програми попереднього дня. Ведучий ставить перед собою завдання створити у тренінгу такі умови а також ситуації, які могли б забезпечити кожному можливість найбільш яскраво, виразно побачити себе у дзеркалі власних уявлень і самооцінок, у дзеркалі думок інших учасників групи, оцінити свої особисті риси, прислухатись до своїх переживань.
4. Другий блок спрямований на освідомлення учасниками себе у системі професійного та особистісного спілкування та оптимізацію міжособистісних відносин з найближчим оточенням. Особлива увага приділяється розвитку психологічних можливостей особистості, її соціально-перцептивних та комунікативних здібностей, освідомленню звичних способів спілкування, аналізу помилок у міжособистісній взаємодії.
5. Третій блок орієнтований на усвідомлення учасниками себе у системі майбутньої професійної діяльності та оптимізацію відносин у цій системі (завдання, спрямовані на згуртованість групи, реалізацію творчих можливостей кожного учасника, які виступають ще й діагностичним прийомом щодо зміни у поведінці, знятті «масок», розкриття свого творчого Я).
6. Завершення програми третього блоку. Підведення підсумків, саморефлексія.

Повторний констатувальний етап (понеділок)

ПІП	рівень мотиваційно-ціннісної готовності до педагогічної діяльності (всього балів)	ПІП	рівень мотиваційно-ціннісної готовності до педагогічної діяльності (всього балів)
Бордюк Олег	24	Бабай Оксана	18
Василенко Ірина	22	Бублик Петро	8
Гетьман Ганна	18	Гавчук Світлана	12
Дацюк Іван	24	Голик Олена	16
Журко Хома	12	Жук Сашко	10
Заєць Дарина	12	Дах Ірина	4
Кожухар Галя	12	Орик Орест	15
Липко Настя	16	Парубок Ганна	20
Муха Катя	12	Ривка Орися	10
Носаль Таня	24	Сом Андрій	5
Рижко Рита	16	Татарчук Інна	15
Яцик Василь	22	Хомик Алла	12
Σ	214	Σ	145

3.5. Аналіз та інтерпретація отриманих даних

Якісний та кількісний аналіз дослідницьких даних

Програма формуючого експерименту передбачала тестування у констатувальній та контрольній серії дослідження (загальна вибірка складала 24 абітурієнти). На першому етапі досліджувані були випадковим чином поділені на дві групи порівню: група А – експериментальна та група Б – контрольна. Відмінності у продуктивності складання тесту обох груп за U-критерієм Манна-Уїтні ($U=66,5$ $p=0,05$) виявились незначними, тому їх поділ таким чином є обґрунтованим.

У ході аналізу було з'ясовано, що програма тренінгу розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога була доволі продуктивною. Усі учасники експериментальної групи (група А) на порядок підвищили свій рівень мотиваційно-ціннісної готовності до педагогічної діяльності, проте варто пересвідчитись у їх значимості. Дані констатувального (I серія) та контрольного (II серія) тестування обох груп (групи А і Б) наведені у таблиці 1.

Таблиця 1.

*Дані констатувального та контрольного тестування групи А
(експериментальна) та групи Б (контрольна)*

Група А	рівень мотиваційно-ціннісної готовності до педагогічної діяльності (всього балів)		Група Б	рівень мотиваційно-ціннісної готовності до педагогічної діяльності (всього балів)	
	I серія	II серія		I серія	II серія
Бордюк Олег	18	24	Бабай Аліна	20	18
Василенко Ірина	12	22	Бублик Петро	6	8
Гетьман Ганна	10	18	Гавчук Світлана	14	12
Дацюк Іван	20	24	Голик Олена	14	16
Журко Хома	5	12	Жук Сашко	10	10
Заєць Дарина	6	12	Дах Ірина	4	4
Кожухар Галя	7	12	Орик Орест	17	15
Липко Настя	10	16	Парубок Ганна	20	20
Муха Катя	9	12	Ривка Оріся	8	10
Носаль Таня	22	24	Сом Андрій	5	5
Рижко Рита	7	16	Татарчук Інна	18	15
Яцик Василь	12	22	Хомик Алла	12	12
Σ	138*	214*	Σ	148	145*

Значимі результати позначені * у таблиці 1.

Статистична значимість результатів перевірялася за U-критерієм Манна-Уїтні з використання статистичної програми Statistica 6.0. Обробка показала значимі відмінності між результатами контрольної та експериментальної груп у завершальній серії ($U=30,5$ при $p<0,05$), що не спостерігається у початковій серії дослідження.

Додатково вивчалась статистична значимість результатів експериментальної групи у першій та другій серії дослідження перевірялася за t-критерієм Стюдента з використанням статистичної програми Statistica 6.0. Суттєві відмінності у ціннісно-мотиваційні зміні відбулись під впливом формуючої тренінгової програми, і це підтверджено статистично ($t=-2,87477$) з достовірністю 99% ($p=0,0088<0,01$).

Якісний аналіз змін, що відбулись у експериментальній групі буде доречним, якщо їх попередньо представити у вигляді детальної таблиці, яку дуже легко роздрукувати завдяки зручній й компактній у користуванні програмі обробки та зберігання інформації «Тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності» О.Л. Музики.

Динаміка мотиваційно-ціннісної готовності до педагогічної діяльності експериментальної групи в ході формуючого впливу

Таблиця 2.

Група А	Результати констатувальної серії										Результати контрольної серії									
	рівень мотиваційно-ціннісної готовності до педагогічної діяльності																			
	продуктивна мотивація				квазімотивація				уникання відповіді	всього балів	продуктивна мотивація				квазімотивація				уникання відповіді	всього балів
	Діяльнісні цінності	Моральні цінності	Дієвість мотивації	Локус мотивації	Діяльнісні цінності	Моральні цінності	Дієвість мотивації	Локус мотивації			Діяльнісні цінності	Моральні цінності	Дієвість мотивації	Локус мотивації	Діяльнісні цінності	Моральні цінності	Дієвість мотивації	Локус мотивації		
Бордюк Олег	6	3	4	5	2	1	2	1	8	18	3	9	6	6	-	-	-	-	3	24
Василенко Ірина	3	3	3	3	4	2	3	3	7	12	6	5	5	6	1	-	1	-	7	22
Гетьман Ганна	3	2	4	1	3	4	2	5	6	10	3	6	6	3	2	1	-	3	5	18
Дацюк Іван	6	4	4	6	1	1	2	-	7	20	8	4	6	6	-	-	-	-	8	24
Журко Хома	-	-	2	3	1	-	4	3	1	5	2	4	4	2	4	2	2	4	6	12
Заєць Дарина	1	2	2	1	8	1	4	5	9	6	4	2	1	5	4	2	5	1	8	12
Кожухар Галя	1	2	2	2	5	2	4	4	6	7	1	5	4	2	2	3	2	4	3	12
Липко Настя	4	1	3	2	5	2	3	4	9	10	8	-	4	4	2	2	2	2	10	16
Муха Катя	1	3	3	2	3	3	3	4	4	9	1	5	2	4	5	1	4	2	6	12
Носаль	6	5	5	6	1	-	1	-	7	22	2	1	6	6	-	-	-	-	2	24

Таня												0								
Рижко Рита	2	1	1	3	3	1	3	1	4	7	6	2	4	4	-	4	2	2	6	16
Яцик Василь	-	6	3	3	2	4	3	3	2	12	2	9	5	6	-	1	1	-	2	22

Аналіз динамічних змін ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної професії осіб експериментальної групи після залучення їх до програми тренінгу розвитку професійної самосвідомості як майбутніх педагогів свідчить на користь напрацювання ними продуктивної мотивації (Рис. 1).

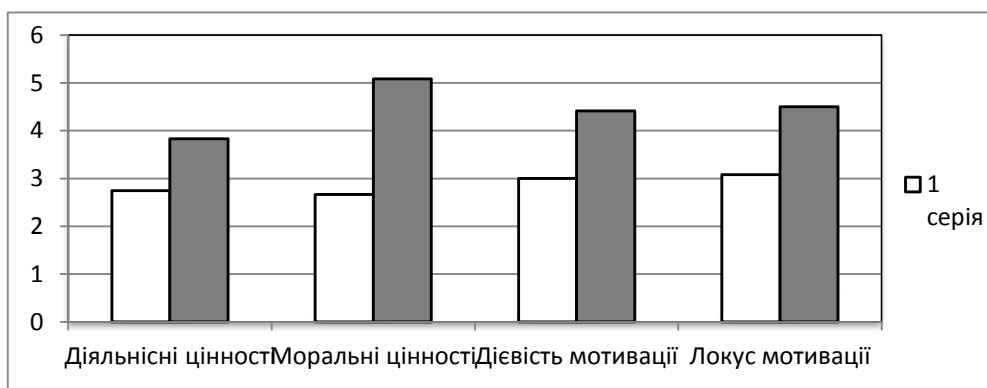


Рис. 1. Динаміка продуктивної мотивації групи А

Зворотна тенденція спостерігається у квазімотивах (Рис.2). Декларативні, хибні мотиви вивільняють в учасників тренінгу ресурс, зорієнтований на успіх. Найбільших змін зазнають квазімотиви, що були пов'язані з невпевненістю у своїх силах, браком самостійності. Намагання ставити перед собою реальні цілі і досягати їх, доведення до кінця більшості справ сприятиме розвитку та зростанню професіоналізму майбутніх педагогів – учасників програми тренінгу розвитку професійної самосвідомості.

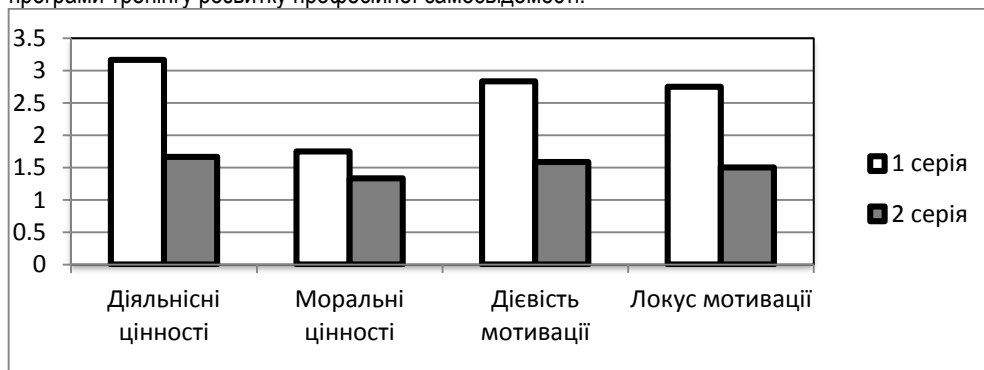


Рис. 2. Динаміка квазімотивації групи А

Домінування продуктивної мотивації допоможе досягти вершин в обраній професії. Учасники тренінгу більше, порівняно зі станом їх до актуалізації професійної самосвідомості, діяльнісні й у плані цінностей та мотивації. Вони мають для цього основне – бажання. А ті здібності, які уже у них є, стануть фундаментом для розвитку нових здібностей і професійних якостей. У ході тренінгу очевидним постають якісні зміни: самостійність у прийнятті рішень і відповідальність за їх виконання (ріст моральних цінностей та локусу мотивації).

IV. ЗВІТНО-ПІДСУМКОВИЙ ЕТАП

4.1. Представлення результатів людині, яка звернулася із запитом

Підготовка тексту обґрунтування ефективності програми розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога

Текст обґрунтування ефективності програми розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога подається замовнику та керівникові проекту – ректорові інституту довузівської підготовки. При необхідності готується презентація, у якій обов'язково мають використовуватись у закодованому вигляді (збереження конфіденційності) різноманітна наочність від табличної, графічної до відеоматеріалів – робочих фрагментів тренінгу.

ОБґРУНТУВАННЯ

Необхідність вивчення та вдосконалення психологічного ресурсу випускників шкіл, що прагнуть у майбутньому отримати педагогічну освіту, є очевидною, оскільки основним інструментом впливу педагога є його *особистість* як у процесі навчання, так і в процесі виховання. Гармонійність професійної діяльності, відкритість до новацій, впевненість у собі, конструктивне долання труднощів, ревізія застарілих уявлень про себе, свою працю забезпечує не тільки перехід на більш високий рівень професійної свідомості педагога, а і якісні зміни у формуванні підростаючого покоління.

Теоретико-методологічні засади констатувального та контрольного етапів дослідження.

Проблема дослідження свідомості у психології завжди була актуальною, проте в першу чергу поставало питання про те, що має бути одиницями її вивчення: переживання (С.Л. Рубінштейн, В.Ф. Василюк та ін.), цінності (Б.С. Братусь, О.Л. Музика та ін.). Найбільш продуктивним на сучасному етапі розвитку психологічного інструментарію щодо вивчення свідомості є суб'єктно-ціннісний підхід, оскільки він дає змогу піддавати свідомість експериментальному вивченню і навіть математичному моделюванню (О.Л. Музика, 2001).

Авторська модель суб'єктно-ціннісного аналізу свідомості О.Л. Музики дала змогу сконструювати тест ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності, призначений для тестування абітурієнтів вищих навчальних закладів, що обирають педагогічні спеціальності. Тест сконструйовано згідно з диз'юнктивно-імплікативним принципом – вибір певної відповіді генерує одні питання і відкриває інші. Всього у тесті 108 тверджень. Кожен абітурієнт на моніторі комп'ютера бачить лише 72 твердження.

Тест є компактним і зручним у користуванні, оскільки представлений у виді комп'ютерної програми, яка складається з блоку тестування та блоку обробки і зберігання інформації. Результати тестування виражаються у балах, які характеризують рівні готовності. Дається вербальна інтерпретація і рекомендації. Програма забезпечує обробку інформації за технологією «клієнт-сервер». Результати тестування можна зберігати, переглядати та друкувати.

Робота з цим тестом була цікавою, пізнавальною для абітурієнтів, оскільки кожен отримав коротку характеристику рівня власної готовності до педагогічної діяльності двічі – під час констатувальної та контрольної серій дослідження. Такий спосіб отримання інформації досліджуваному зняв частково потребу в індивідуальному консультуванні та реєстрації учасників дослідження, що в ситуації браку часу є дуже зручним і корисним.

Комп'ютерна програма тесту ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної діяльності, призначеного для тестування абітурієнтів вищих навчальних закладів, що обирають педагогічні спеціальності, значно допомогла зекономити час досліднику в організації та обробці інформації, не поступившись якістю та глибиною аналізу отриманої інформації.

Обґрунтування теоретико-методологічних засад формувального етапу дослідження.

Щодо формуючої частини програми, наш вибір прийшовся на односторонню ознайомлювальну педагогічну практику в оздоровчих таборах та методи активного психологічного навчання у вигляді тренінгу, оскільки така форма роботи є найменш драматичною, травмуючою і найменш проблематичною для випускників школи, які, можливо, вперше будуть виїздити на тиждень з дому. Необхідно було оперативним підписати усі угоди з

батьками, дати їм пояснення щодо необхідності такої ізольованості (така ситуація буде найбільш сприятливою для проведення тренінгу), цього було достатньо аби заспокоїти їх без будь-яких інших аргументів.

Мета тренінгу: розвиток самосвідомості майбутнього педагога.

Звернувшись до проблеми конкретних та ефективних методів, що дозволяють стимулювати розширення та ріст самосвідомості, ознайомившись з наявним вітчизняним та зарубіжним досвідом, ми прийшли до думки про те, що однією із найбільш зручних, конструктивних, швидкодіючих форм психологічної роботи з майбутніми спеціалістами, чия діяльність буде пов'язана з активним спілкуванням, є спеціально організований тренінг розвитку професійної самосвідомості, що включає поряд із спеціальними психотерапевтичними та психокорекційними техніками ділові та організаційно-управлінські ігри, дискусійні методи групового прийняття рішень тощо.

Оскільки більшість видів тренінгів спрямовано на зняття обмежень та долання труднощів, що заважають оптимальному розвитку тих чи інших сторін особистості та її ефективної життєдіяльності, сприяють розкриттю внутрішніх потенціалів людини та розширенню її самосвідомості, то саме тренінг дозволяє реалізувати всі необхідні психологічні умови розвитку професійної та особистісної самосвідомості учасників.

Теоретичні положення. Однією із найважливіших цілей будь-якого психологічного тренінгу є розвиток самосвідомості учасників. Проте у нашому випадку мова має йти не тільки про самосвідомість у широкому розумінні як про бажане особистісне утворення, а й про самосвідомість щодо конкретної професійної діяльності, яку прагнуть здобути у майбутньому учасники групи.

У запропонованій Л.М. Мітіною (1994) моделі професійного розвитку вчителя є процес саморозвитку, який розуміється як внутрішня активність педагога до якісного перетворення себе самого, до самозмін. Переживання протиріччя Я-відображеного та Я-діючого спонукає вчителя до пошуку нових можливостей самоздійснення, до усвідомлення тих характеристик власної особистості, діяльності, спілкування, розвиток яких буде сприяти розв'язанню цього протиріччя. «Вектором» професійного розвитку вчителя стає його творче Я, під яким, на відміну від емпіричного Я-повсякденного, розуміється той найвищий потенціал можливостей, які у перспективі може розкрити людина.

Інакше кажучи, фундаментальною психологічною умовою творчої реалізації педагогом його власних професійних цілей і цінностей є його перехід на більш високий рівень розвитку професійної самосвідомості: суперечлива єдність Я-відображеного, Я-діяльносного та Я-творчого задаватиме та спрямовуватиме безмежний шлях педагогічного самовдосконалення.

Зупинимось більш детально на умовах розвитку самої професійної самосвідомості педагога. Більшість дослідників вважають, що розвиток самосвідомості нерозривно пов'язаний з доланням труднощів, що виникають перед педагогом у його роботі. А.К. Маркова, вживаючи термін «труднощі», «затруднення», визначає їх як суб'єктивно сприйняттю людиною стани зупинки чи перерви у діяльності, що виникають при зіткненні з перепорою чи перешкодою, неможливості переходу до наступної ланки діяльності (1993, с.80). Серед головних труднощів вчителя виокремлюють:

- відсутність у педагога адекватних засобів педагогічної діяльності та спілкування або невикористання уже наявних у нього засобів;
- проблеми розуміння та взаємодії не просто з іншою людиною, а з людиною, що розвивається,
- необхідність перебудови типу педагогічного мислення в умовах швидких соціальних змін (А.К. Маркова, 1993 с.81).

Дуже важливими і частими є труднощі педагога у самоконтролі та самокорекції своєї праці, яке виражається у недостатній повноті та системності психологічних знань, недостатній рефлексії та низькій критичності у ставленні до себе, коли вчитель не бачить у самому собі причин, що заважають йому зрозуміти школяра чи вплинути на нього, не уміє пов'язати прогалини у навчанні та вихованні школярів з недоліками своєї власної роботи.

Якщо більшість або усі вказані труднощі долаються неконструктивним шляхом, який задіює тільки механізми психологічного захисту, то це ще більшою мірою фіксує ригідні установки та ціннісні орієнтації відносно своєї особистості, своєї педагогічної діяльності та спілкування. І навпаки, конструктивне додання труднощів стимулює гнучку зміну уявлень про себе, свою працю та забезпечує перехід на більш високий рівень професійної самосвідомості педагога. Отже, для забезпечення умов професійного розвитку вчителя необхідно цілеспрямовано та систематично розвивати самосвідомість, переходячи на більш високий рівень, – це має бути базовою умовою професійного розвитку людини.

Отже, за основу нашої програми тренінгу ми взяли розроблену та запропоновану І.Вачковим спеціальну тренінгову програму, метою якої є розвиток професійної самосвідомості (50 годин). За базові тренінгові методики були взяті техніки та прийоми, що застосовуються у різних психологічних та психотерапевтичних школах – в гештальттерапії, психодрамі, нейролінгвістичному програмуванні, транзакційному аналізі та груп-аналізі, тілесно-орієнтованій терапії та арт-терапії. Окрім цього, застосовувався ряд авторських методик.

Використання технік різних психологічних шкіл, що мають кардинально відмінні, а інколи й суперечливі теоретичні засади, була продиктована не бажанням продемонструвати яскраву копіляцію прийомів, розрахованих на дешевий ефект, проте не пов'язаних єдиною метою, а прагнення збагатити програму найбільш дієвими практичними методиками, що мають власну психокорекційну цінність, незалежно від теоретичного контексту шкіл, що їх створили. Ці техніки використовувались та (при необхідності) інтерпретувались в рамках описаного вище підходу до розуміння професійної самосвідомості.

Основним завданням розробленого тренінгу є розвиток підструктур професійної самосвідомості – *когнітивної* (уточнення, конкретизація та розширення системи знань про себе, свого Я-образу як особистості та майбутнього фахівця), *афективної* (вироблення позитивного самоставлення, адекватне оцінювання своїх можливостей та потенціалу) та *поведінкової* (закріплення власної Я-концепції у конкретних ситуаціях взаємодії та спілкування, напрацювання навичок ефективного саморегуляції).

Змістові аспекти тренінгової програми розвитку професійної самосвідомості.
Тренінгова програма складалася із трьох взаємопов'язаних тематичних блоків (див. рис.3).

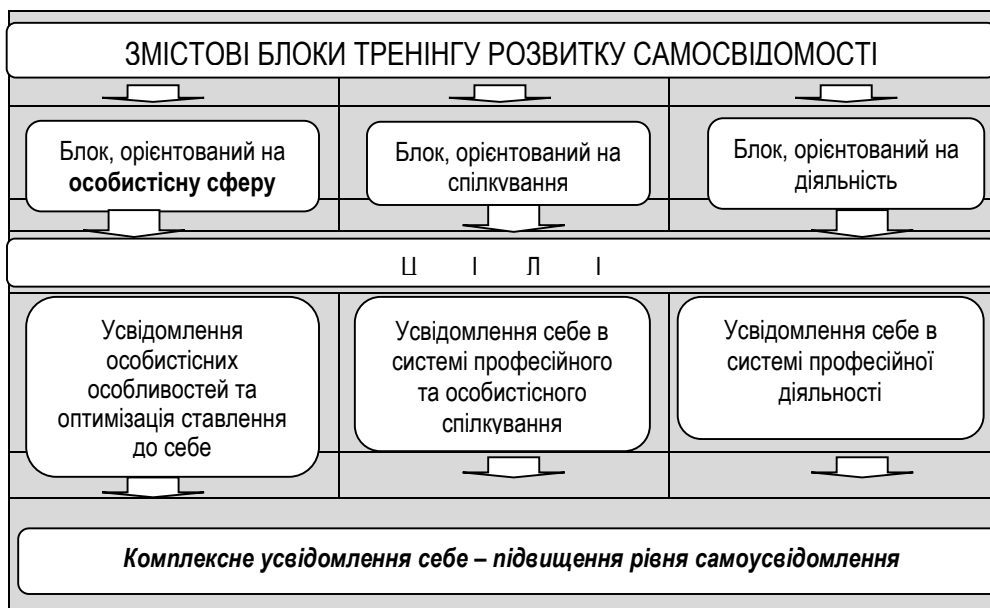


Рис 3. Основні блоки тренінгової програми (за І. Вачковим)

Слід зазначити, що ефективність тренінгової програми була підтверджена результатами попередніх та наступних за розвивальною програмою констатувальних досліджень. Зверніть увагу на гістограми змін, що відбулися у персональних характеристиках професійної самосвідомості майбутніх педагогів експериментальної (зліва) та контрольної (справа) груп.

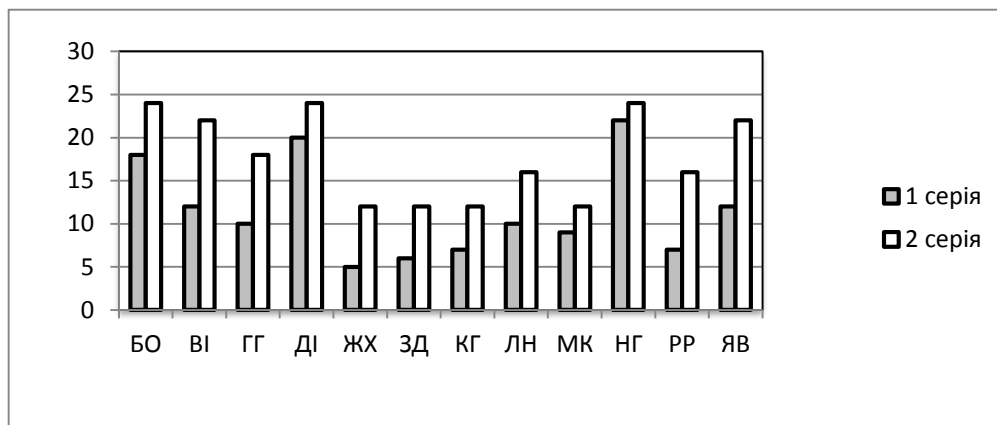


Рис. 4. Динаміка ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної професії в групі А

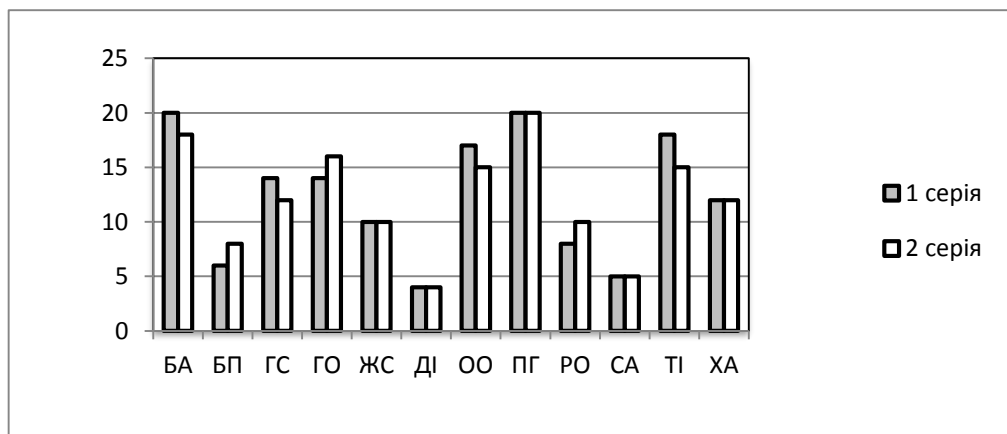


Рис. 5. Динаміка ціннісно-мотиваційної готовності до педагогічної професії в групі Б

Позитивна тенденція очевидна, проте, щоб здолати будь-які сумніви, статистичні показники теж вказують на високу ефективність формуючого впливу.

На завершення хочу додати, що за час роботи програми була проведена серйозна *психодіагностична робота* – діагностика ціннісно-мотиваційної готовності до вибору педагогічної професії за допомогою зручної сучасної процедури, запропонованої О.Л. Музику; *розвивальна робота* – програма входження у педагогічну професію у вигляді одноденної ознайомлювальної педагогічної практики в оздоровчому таборі, тренінгу розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога та *просвітницька робота* – презентація ефективності програми розвитку професійної самосвідомості майбутнього педагога. Обґрунтоване комплексне застосування психодіагностичної, розвивальної та просвітницької роботи даватимуть нашому центрові «Абітурієнт» впевнено рухатись у напрямку реалізації наукового підходу щодо підготовки висококваліфікованих кадрів сучасної освіти.

V. ЕТАП САМОАНАЛІЗУ, ГРУПОВОЇ РЕФЛЕКСІЇ ТА САМОРОЗВИТКУ (Приклад виконання студентом)*

Підсумкова рефлексія позитивних моментів (що саме вдалося зробити, чого досягти, від чого отримати професійне задоволення)

Доки виконувала завдання, боялась, що вибрала надто складне. Виявляється, сумніви – це не так вже й погано, бо для того, щоб їх розвіяти, я багато читала і знайшла чимало корисного для себе, стала впевненіше почуватися на семінарах. Перестала боятись задавати питання, якщо щось незрозуміло. Зробила для себе маленьке відкриття: не страшно не знати чогось, а страшно цього не визнавати і залишатись у незнанні, витрачаючи шалені сили на маскування «своїї таємниці».

Намагаючись докопатись до суті формувального ефекту, зробила для себе чергове відкриття – комп'ютеризовані програми серйозно економлять сили не тільки в обробці матеріалу, а й у організації дослідження. Було б побільше таких тестів, які одразу дають можливість отримати індивідуальний та груповий результат, як у ТЦМГ О.Л. Музики. Бланки відповідей друкуються одразу після закінчення тестування уже оброблені – це ж мрія усіх, хто не у захваті від рутини!

Дуже мене лякала обов'язкова процедура оцінювання групою результатів виконаного мною завдання. Особливо турбувала думка мого одногрупника В., який завжди глузує з мене та з інших дівчат, вважаючи, що ми просто «зубрили». А раптом воно так і є?... Він мовчки ставив оцінки і мені було не по собі, проте, коли він їх передавав, сказав: «Ну, ти мене сьогодні здивувала. Коли це все встигаєш?». У мене від цих слів перехопило дух, а оцінки приємно здивували. Ось так вдалося «втерти носа» нашому зазнайкуватому антифеміністові.

Програма саморозвитку

Складові навчально-професійних умінь та професійно важливі якості, які потрібно було б розвинути	В чому полягали труднощі	План заходів для саморозвитку	Терміни	Критерії самоконтролю
Вміння вести діалог	Мені важко було описати бесіду з керівником, текст виходив якийсь напружений, довгий і	Прийдеться читати і уявляти те, що я колись пропускала у книгах (бо зазвичай друкуються дрібним	лютий-квітень 2010 р.	за умови, що написаний мною комічний діалог буде зрозумілим і для мамі, тата,

* Приклад заповненої таблиці самоаналізу, групової рефлексії та саморозвитку подано у розділі «Особливості роботи над професійно-орієнтованим завданням з курсу «Загальна психологія».

	безтолковий – я здалеку починала, розмова не клеїлась. Переписувала цей кусок разів з п'ять, як не більше. Я розуміла, що треба перехопити ініціативу, чітко пояснити як я бачу виконання запиту, але забракло умінь	шрифтом) – фрагменти фонограми бесіди клієнта і консультанта. Для цього перечитаю роботи К. Роджерса та Т. Васьківської.		для молодшого братика і для бабусі, і викличе бажану реакцію, я буду впевнена, що природно описала розмову;
		Спробую написати невеличку п'єску, дам її почитати товаришам, а потім попрошу їх скласти короткі характеристики персонажів	березень-травень 2010 р.	якщо описи образів моїми товаришами будуть співпадати, то мені вдалося відобразити у діалозі характери та позиції кожного із них
		Запишусь до роботи у плейбек-театрі. Там цікаво і корисно, бо є можливість отримати досвід, уміння налаштовувати діалог, управляти ним, оформлювати думку не тільки вербальними засобами тощо	лютий-травень 2010 р.	якщо зможу підхопити звернення до мене, буду готова до його «відпрацювання», значить, готова до діалогу; коли влучно, коротко і ясно оформлю свій образ у роботі театру
Організувати тренінг-марафон в роботі з неповнолітніми	Теоретично я знайома з тренінг-марафоном, бо була учасником, а от самотужки я не ризикнула б, бо знаю, що це не просто – бракує досвіду «по той бік барикад»	Запропоную допомогу у підготовці тренінгу-марафону, братиму на себе завдання найважливіших ділянок.	січень-травень 2010 р.	якщо зможу взяти на себе організацію кави-брейк, а пізніше домовитись про оренду приміщення, харчування учасників, практично самостійно обґрунтувати програму марафону
		Буду активним учасником та слухачем факультативу з організації соціально-психологічного тренінгу	2009-2010 н.р.	обізнаність у принципових питаннях технології організації тренінгу (теорія ще нікому не була на заваді); мати активний асортимент вправ для психогімнастики.

Доступно пояснювати психологічні терміни	Моє надмірне прагнення до точності у визначеннях, їх академічність чомусь блокує мою здатність робити їх доступними для людей, необізнаних у психології.	заведу спеціальний словничок за абетковим принципом і буду туди занотовувати нові визначення знайомих категорій, а коли назбираю їх вдосталь, запропоную тестування на впізнавання	жовтень-червень 2010 р.	високий відсоток вгадування моїх визначень буде вказувати на відточування адаптації термінів для загалу
	Мені тільки зараз спало на думку, що мій майбутній фах вимагатиме саме цієї здатності, адже від того як мене зрозуміє клієнт (чи взагалі зрозуміє?) буде залежати, який з мене вийшов психолог	у мене є молодша сестричка, яка теж мріє стати психологом – це ідеальний слухач для моїх тренувань щодо відточування уміння просто пояснювати складні речі	лютий-травень 2010 р.	при нагоді я «уб'ю двох зайців» - задовольню цікавість своєї сестри (або відіб'ю інтерес до психології надовго) та навчусь вловлювати суть явищ і пояснювати їх доступно та зрозуміло.