

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

О. О. Нежинська, В. І. Зоріна

**ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ДО РОЗВИТКУ МОРАЛЬНО-ЦІННІСНИХ УЯВЛЕНЬ ПІДЛІТКІВ**

*Спецкурс
для слухачів очно-дистанційної форми навчання
в системі післядипломної педагогічної освіти*

**Київ
2014**

УДК 37.015.3:17.022-053.6

ББК 74.200.5+87

Н43

Рецензенти:

П. В. Лушин – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології Інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»;

І. В. Сингаївська – кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології ВНЗ «Університет економіки та права «КРОК».

Нежинська О. О., Зоріна В. І.

Психологічна підготовка педагогічних працівників до розвитку морально-ціннісних уявлень підлітків: спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі післядиплом. пед. освіти / О. О. Нежинська, В. І. Зоріна; НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К. : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. – 44 с.

Спецкурс присвячено як теоретичній, так і практичній підготовці психологів та педагогів до взаємодії з підлітками, що може бути здійснена в системі післядипломної педагогічної освіти. Він ґрунтується на науковій розробці, значна частина якої публікується вперше. Психодіагностичні тести, що пропонуються в спецкурсі, адаптовані для сучасних українських підлітків.

Розробка містить навчально-тематичний план, програмний зміст, інформаційні матеріали для спецкурсу, а також завдання для самостійної роботи, питання для самоконтролю й список використаної та рекомендованої літератури, глосарій.

Призначено насамперед шкільним психологам та педагогічним працівникам освітніх організацій, які проходять підвищення кваліфікації. Вивчення матеріалів спецкурсу розширить їх розуміння психології підліткового віку та більш грамотно будувати свою взаємодію з підлітками. Інформаційний блок може бути цікавий також батькам підлітків.

ББК 74.200.5+87

Схвалено вченою радою Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти (протокол № 2 від 18 березня 2014 р.)

Розглянуто і схвалено кафедрою психології управління Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» (протокол № 3 від 12 березня 2014 р.)

© О. О. Нежинська, В. І. Зоріна, 2014

© ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014

ЗМІСТ

Вступ	4
Навчально-тематичний план	6
Зміст спецкурсу	6
Завдання для самостійної роботи	9
Питання для самоконтролю	10
Інформаційно-методичні матеріали для спецкурсу	11
Методичні вказівки щодо організації вивчення спецкурсу.....	39
Література	41
Глосарій	44

ВСТУП

Формування різноманітних структур свідомості особистості в тому числі й ціннісної структури, здебільшого детерміновано тими соціально-економічними умовами, в яких особистість здійснює свою життєдіяльність. Коли трансформується суспільство, ціннісні орієнтири особистості та різних соціальних груп в цілому закономірно змінюються. Останнім часом в нашій країні відбулися значні зміни, які не могли не привести до появи нових соціальних норм і цінностей, правил і прикладів поведінки, перетворенню ідеалів особистості.

Цінності реалізуються і переживаються у різній формі. Зміст даного спецкурсу зосереджується на такій формі втілення цінності, як ідеал. Не менш важливим аспектом предмету спецкурсу є взаємозв'язок образу ідеального дорослого і реального дорослого – насамперед це педагоги.

Характерні прояви підліткового віку – негативізм, відчуженість в рамках реакції емансипації від дорослих тощо – проявляються насамперед у відносинах з педагогами. Це потребує від педагогічних працівників високого рівню витриманості та інших вольових якостей, доброго розуміння підлітків та щирого прагнення сприяти їхньому розвитку. Але на практиці часто цьому заважають вже особистісні обмеження педагогів. Засобом її подолання може бути набуття більш глибокого усвідомлення структури та напрямку трансформації самосвідомості підлітків та усвідомлення власних реакцій на їх поведінку.

Саме це зумовило розроблення даного спецкурсу, спрямованого на розвиток готовності педагогічних працівників до розвитку ціннісної сфери підлітків як результату їхньої психологічної підготовки в умовах післядипломної педагогічної освіти. Ця готовність досягається за допомогою активних методів навчання, зокрема, соціально-психологічного тренінгу. Найважливішими складовими цієї готовності є завчасне усвідомлення своїх типових емоційних реакцій у спілкуванні з підлітками та широкий репертуар

поведінки. Саме на це спрямована тренінгова частина спецкурсу, а теоретичні знання є підґрунтям для неї.

Мета спецкурсу – озброєння психологів та педагогів певним описом розвитку самосвідомості підлітків.

Це робиться на двох рівнях – інформаційному та особистісному, при цьому ці рівні, яким відповідають етапи засвоєння курсу, тісно пов'язані. Слухачі повинні до початку тренінгового етапу глибоко засвоїти закономірності динаміки образу ідеального дорослого. Для цього завдання до самостійної роботи на дистанційному етапі мають творчий характер та примушують конкретизувати їх, осмислювати власний професійний досвід. На ґрунті здобутків самостійного етапу вищевказаний процес продовжується в тематичній дискусії та тренінгу.

В результаті слухачі отримають *знання* щодо власної ціннісно-сислової сфери, загальних закономірностей динаміки образу Я та ідеального образу дорослого у підлітків, структури цих образів через критерії, якими вони користуються при сприйнятті персоналізованих образів; розвинути *уміння* усвідомлювати власні емоційні стани при спілкуванні з підлітками; організувати його в напрямку поступового та відповідного етапам розвитку формування морально-ціннісних уявлень підлітків, аналізувати свій професійний досвід, надавати рекомендації учням, іншим педагогам та батькам щодо організації взаємодії з підлітками.

Спецкурс розраховано на 12 годин, 6 з яких реалізуються через самостійну роботу на дистанційному етапі, а 6 – у формі дискусії і елементів тренінгу на очному етапі навчання. Основу інформаційно-методичних матеріалів спецкурсу складають результати авторського емпіричного дослідження, пропонуються адаптовані та апробовані в ньому психодіагностичні методики.

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№ з / п	Назва теми	Форма заняття, кількість годин			
		Тематична дискусія	Елементи тренінгу	Самост. робота	Разом
1	Зміст та структура образу ідеального та реального дорослого в свідомості учнів підліткового віку	–	–	4	4
2	Рефлексивне визначення професійної позиції	2	–	–	2
3	Методологічні принципи та методичні прийоми організації взаємодії з підлітками	–	4	2	6
	Усього	2	4	6	12

ЗМІСТ СПЕЦКУРСУ

Тема 1. Зміст та структура образу ідеального та реального дорослого в свідомості учнів підліткового віку (самостійна робота).

Мета: оволодіння теоретичною частиною спецкурсу та підготовка до очного етапу навчання

Питання для самостійної підготовки

1. Поняття образу як ціннісно-сміслового утворення.
2. Структура уявлень підлітків про персоніфіковані ціннісні утворення (образи).
3. Психологічні причини змін в образі ідеального дорослого протягом підліткового віку.
4. Співвідношення динаміки ідеального та реального образів дорослого.
5. Образ себе та учнів за факторами оцінки ними образів.

Література : [7; 9; 11; 19], матеріали з інформаційно-сміслового компоненту спецкурсу.

Тема 2. Рефлексивне визначення професійної позиції (*тематична дискусія*)

Мета: актуалізація матеріалу, що був засвоєний на самостійному етапі за рахунок групової роботи.

Питання для обговорення:

1. Індивідуальні результати тестів, виділення типових для групи слухачів особливостей.
2. Типові психологічні проблеми при взаємодії з підлітками.
3. Зв'язок особливостей сприйняття слухачами образів себе, підлітків, колег та типових або індивідуальних труднощів, що виникають у взаємодії з підлітками.
4. Шляхи подолання проблем в спілкуванні з підлітками, засоби ефективного формування ціннісно-сміслової сфери підлітка у співпраці з ним.

Література: [1; 2; 4; 9; 13; 22].

Опис заняття.

Знайомство (10 хвилин). Оскільки це перша очна зустріч групи, потрібне створення безпечної та сприятливої атмосфери. Слухачі називають себе та свій інтерес до теми дискусії. Ведучий сповіщає про правила групової роботи (активність, Я-позиція, форма спілкування).

Перевірка знань (20 хвилин) проводиться у формі групової дискусії в традиційно організованому фізичному просторі – в колі, де кожен може бачити усіх інших. Тренер (викладач) повторює контрольні питання. Учасники, які вже відповіли на них раніше письмово або на комп'ютері, показують свої відповіді підняттям рук, хтось один по черзі або по бажанню говорить відповідь. Якщо з якогось питання в групі виникають суперечності, тренер просить навести аргументи з матеріалу цього спецкурсу. Якщо всі

згодні, тренер задає додаткові питання. При цьому він уважно слідкує за регламентом і за аргументованістю, зважаючи на часові обмеження. Мета цієї частини тематичної дискусії – активне включення слухачів в проблемне поле спецкурсу.

Обговорення власних результатів за тестами (40 хвилин). Слухачі, що вже обробили свої тести, називають свої оцінки. Тренер-викладач одразу вносить їх в таблицю Excel, будує діаграму та виводить її на екран за допомогою проектору. Також сповіщає про середні групові оцінки. Озвучуючи її, він пропонує слухачам співставити з нею їх індивідуальні оцінки та висловитися з цього приводу. Мета – уособлення результатів тестів, усвідомлення власної позиції.

Завершення заняття, підсумки (10 хвилин). Викладач максимально коротко узагальнює результати тематичної дискусії, підкреслює можливості рефлексії професійної позиції, формулює мету наступного, тренінгового заняття.

Тема 3. Методологічні принципи та методичні прийоми організації взаємодії з підлітками (елементи тренінгу)

Мета: відпрацювання навичок застосування рекомендацій з п. 1.3 (інформаційно-смісловий компонент, блок 1) (*елементи тренінгу*)

Література : [1; 3; 5; 9; 16; 18; 23].

Опис заняття.

Вітання та розігрів (20 хвилин). Мета – створення робочої атмосфери, подолання бар'єрів самовираження. Засоби – сповіщення про свій емоційний стан у гумористичній метафоричній формі.

Обговорення конкретних засобів реалізації рекомендацій з п. 1.3. (20 хвилин). Мета – актуалізувати інтерес до нових методів організації взаємодії з підлітками. При цьому ведучий спирається на результати самостійного етапу, а хід цієї частини тренінгу подібний до «Перевірки знань» в тематичній дискусії.

Рольова гра (90 хвилин). Мета – набуття досвіду перебування у ролі підлітка та пов'язання його з теоретичними знаннями. Тренер пропонує по черзі, бажано кожному побути вчителем та учнем в ситуаціях запізнення на урок, постановку «учнями» оригінальних питань до педагогів тощо. При великій кількості учасників цю роботу можна організувати в малих групах.

Обговорення результатів рольової гри (20 хвилин). Ведучий ставить питання про те, які параметри оцінювання образів проявлялися в ході рольової гри. Учасники відповідають переважно про себе, це доповнюється зворотним зв'язком, а також діляться з групою своїми емоційними враженнями. Для підвищення емоційного фону, якщо залишається час, група вибирає «Кращого підлітка».

Завершення заняття, підсумки (10 хвилин). Викладач максимально коротко узагальнює результати тренінгу, про які говорять учасники, орієнтує їх на застосування знань та навичок, які вони засвоїли протягом вивчення спецкурсу в професійній діяльності.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Увага! Завдання потрібно виконувати строго в тому порядку, в якому вони тут наведені.

1. Проведіть на собі обидва тести з діагностичного блоку. Обробіть їх та зафіксуйте результати.

2. Уважно прочитайте матеріал з інформаційно-сміслового блоку.

3. Оцініть 20 добре відомих Вам учнів за параметрами «Крутизна», «Доброзичливість», «Впевненість» та «Замкнутість». Шкала для оцінки:

«-2» – учень ніколи не проявляє цієї риси

«-1» – проявляє зрідка

«0» – неможливо визначити

«1» – проявляє досить часто

«2» – проявляє постійно

Треба оцінити кожного учня, використовуючи оцінку «0» не частіше, ніж у чверті випадків.

4. Наведіть реальні приклади прояву кожної риси у власній поведінці.

5. Підрахуйте середні оцінки учнів, які Ви поставили, виконуючи завдання № 2, та співставте їх з власними результатами (завдання № 1). Які закономірності Ви помітили?

6. Сформулюйте 2–3 типові проблеми або ускладнення, що виникають особисто у Вас з учнями.

Результати виконання кожного завдання треба зафіксувати письмово та мати при собі під час очного етапу навчання.

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Сутність методу побудови факторних просторів.
2. Поняття образу в психології.
3. Ціннісно-смилова сутність образу ідеального дорослого.
4. Типові психологічні особливості підліткового віку.
5. Сутність підліткової кризи.
6. Психологічна специфіка молодшого, середнього та старшого підліткового віку.
7. Факторна структура уявлень підлітків про персоніфіковані образи.
8. Диференціація образу себе та дорослого у середньому підлітковому віці.
9. Роль образу ідеального дорослого у становленні моральних установ підлітка.
10. Співвідношення реального та ідеального образів дорослих за тендером та віком підлітків.

ІНФОРМАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДЛЯ СПЕЦКУРСУ

БЛОК 1. ІНФОРМАЦІЙНО-СМИСЛОВИЙ КОМПОНЕНТ

1.1. Проблема розвитку особистості в підлітковому віці

Підлітковий вік – це період активного формування свідомості, самосвідомості та особистості. Зважаючи на велику кількість досліджень цього процесу, слід визначити насамперед базове поняття розвитку. Зробимо це на філософському та психологічному рівнях.

На філософському рівні визначається з системних позицій як ускладнення структури, тобто зростання кількості елементів і зв'язків між ними при збереженні певного рівня організованості. Це його перший аспект. Ще один аспект розвитку – підвищення диференційованості елементів. Вона мінімальна, якщо всі елементи однакові, а розвиток полягає у зростанні кількості категорій, за допомогою яких можна описати ці елементи. Третій аспект – зростання інтегрованості, тобто можливості пристосовувати внутрішню структуру до зовнішніх умов. Вона проявляється в адекватному гнучкому управлінні, центр якого знаходиться в самій системі. На рівні поведінки в психології це прийнято називати саморегуляцією. З цього випливає четвертий критерій – переважання внутрішнього аспекту саморегуляції над зовнішнім. Адже навіть на рівні здорового глузду та з людської практики зрозуміло, що внутрішнє управління є більш ефективним. Узагальнити всі ці структурні критерії розвитку можна критерієм функціональним – в системі, що розвивається, постійно з'являються новоутворення, тобто функціонування такої системи є творчим.

Таким чином, мінливість зовнішніх умов вимагає пристосування системи (організму, особистості тощо) в напрямку ускладнення взаємодії суб'єкта адаптації та зовнішнього середовища. Це забезпечується

структурним ускладненням системи та її функціонуванням на все більш високому рівні.

З психологічного боку, розвиток пов'язаний з об'ємом параметрів зовнішнього середовища, які відображає психіка. С. Д. Максименко зазначає, що будь-яка система має лише дві альтернативи в пристосуванні: розвиток або деградацію, окремим варіантом якої є «зупинка» [6].

У психодинамічному підході (З. Фрейд, К. Юнг, К. Хорні, Е. Еріксон, Е. Фромм, А. Адлер та інші) розвиток особистості трактується як подолання особистістю внутрішніх конфліктів, що виникають при взаємодії з соціумом. При цьому головною пояснювальною категорією є психічна енергія у формі, насамперед, ірраціональних імпульсів та потреб, і розглядається перетікання цієї енергії між частинами психіки, які Фрейд визначив як Ід, Его та Супер-Его. Тобто основна структура в психодинамічному підході задана з самого початку, а новоутворення мають лише функціональний характер [26].

У бихевіорально-когнітивному підході (Ж. Піаже, Дж. Мід, Т. Кун, А. Бандура та ін.) розвиток особистості – це зростання ефективності функціонування. Враховуючи, що головною категорією цього підходу є поведінка та її внутрішні детермінанти, розвиток конкретніше визначається як розширення репертуару форм поведінки. Тобто, предметом вивчення є перший із загальних критеріїв розвитку, які визначені вище [2].

Гуманістично-екзистенційний підхід (К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, Г. Олпорт, Ш. Бюлер, Е. Шостром та ін.) використовує як головну категорію самоактуалізацію – розгортання назовні внутрішнього потенціалу. Тобто тут акцент на четвертому із загальних критеріїв [11].

Ці три підходи розробляються переважно в західній психології. У вітчизняній можна виділити наступні декілька напрямків.

Акмеологічний підхід (Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, О. Л. Журавльов, А. А. Реан, О. М. Ткаченко та інші) близький до гуманістичного і використовує як центральне поняття акме – форми самовизначення свого місця в середовищі і самоствердження себе в ньому як активної особистості,

що постійно ускладнюється. Тобто, розуміння особистісного розвитку в акмеологічному підході більше відповідає функціональному загальному критерію активної творчості [2].

Суб'єктний підхід (К. О. Альбуханова-Славська, Б. С. Братусь, О. В. Брушлинский, Л. Є. Орбан-Лембрик, С. Л. Рубінштейн, В. О. Татенко, Н. В. Чепелева та ін.) визначає розвиток як підвищення суб'єктності, тобто переважання внутрішнього над зовнішнім у саморегуляції. Розвинений суб'єкт діє переважно на основі внутрішніх умов, при цьому дії досить узгоджені з умовами зовнішніми, що також є функцією суб'єкта [2].

На наш погляд, всі ці підходи відображають важливі аспекти проблеми розвитку, і кожен з них щось дає для створення робочого поняття розвитку. Але як такі, що найбільшою мірою відповідають усім загальним критеріям, ми виділяємо культурно-історичну концепцію Л. С. Виготського та його послідовників, і генетичну психологію С. Д. Максименко. Всі підходи мають набагато більше спільного, ніж відмінного, хоча й не тотожні одна одній. З діалектичної точки зору, будь-яке протиріччя знімається на більш високому рівні узагальнення. Як такий рівень ми виділяємо категорію діяльності – своєрідний місток між двома цими концепціями.

У генетико-моделюючому підході (Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, П. Р. Чамата) особистість розуміється як система, джерелом активності якої є біосоціальна потреба. Найважливіше те, що особистість визначається як цілісна система в процесі становлення. Інакше кажучи, без становлення особистості просто не існує. Формою ж існування – становлення є діяльність – активний процес задоволення потреби в постійно мінливих умовах зовнішнього середовища, при цьому неминуче трансформується сам суб'єкт [6].

З точки зору культурно-історичної концепції в процесі свого розвитку людина засвоює зміст культурного досвіду, прийоми і форми культурної поведінки, культурні способи мислення. При цьому у розвитку слід розрізняти дві основні лінії. Одна – це лінія природного (біологічного)

розвитку, вона проявляється в процесах загального органічного зростання. Інша – лінія культурного вдосконалення психологічних функцій, вироблення нових способів мислення, оволодіння культурними засобами поведінки. Саме в діяльності обидві лінії набувають діалектичного зв'язку. Найбільш яскравим прикладом, на наш погляд, є вищі психічні функції людини, функціонально близькі до пізнавальних процесів у тварин, але незрівнянно більш складні структурно [5].

У визначенні О. І. Бондарчук «...розвиток...– складний системно організований процес, який має різні стадії, періоди, етапи..., що здійснюється спіралевидно і багатосходино..., як перехід кількості в якість і, навпаки...» [3, с. 46].

Таким чином, проблему розвитку особистості підлітків в практичному аспекті можна сфокусувати пошук ними ідентичності як такої форми засвоєння «дорослої» культури, яка б максимально забезпечувала його становлення як громадянина незалежної України.

1.2. Місце образу ідеального дорослого в розвитку підлітків

На думку І. А. Сапогової [19], для сучасної педагогічної психології загальноновизнаними є уявлення про учня як суб'єкту пізнавальної, навчальної, трудової діяльності та спілкування. Тобто, передбачається здатність суб'єкта здійснювати свідомі дії і вчинки, здійснювати самостійний вибір, планувати свою діяльність. У реальному ж педагогічній практиці проявляються труднощі реалізації учнями суб'єктної позиції. І. А. Сапогова пропонує пояснювати їх двома групами причин: зовнішні, опосередковані процесом відтворення соціальної структури і внутрішні, продиктовані парадоксами дорослішання молодих людей.

Один з них – внутрішнє сприйняття і переживання образу дорослої людини, з якою ідентифікує себе учень. Образ дорослого являє собою складне інтегративне утворення, що відбиває зміст ціннісно-сислової сфери

особистості. Він включає в себе уявлення про самого себе в сьогоденні і майбутньому, ідеальний образ дорослого в контексті громадської та професійної діяльності, і образ реального дорослого, який тією чи іншою мірою відповідає ідеальному образу. Тобто підліток постійно співставляє їх.

І. А. Сапогова на підставі свого дослідження вказує, що більшість підлітків відчують гостру потребу в нерегламентованому спілкуванні з дорослими, які складають їх найближче оточення. Ідентифікація з учителем характерна для всього підліткового та юнацького віку, але носить різний характер на різних етапах розвитку.

Зокрема, в середньому підлітковому віці ідентифікація здійснюється за допомогою механізму наслідування і зараження навчальним предметом. Відповідно, образ дорослого значною мірою ідеалізовано, а ведучими стають інструментальні компоненти професійної діяльності. Це виражається, наприклад, в тому, що підлітки «вибирають» ту ж професію, що і їх кумир. Лапки тут вказують на мінімальне усвідомлення.

У старшому підлітковому віці відбувається диференціація уявлень про себе, а сприйняття значущого дорослого стає більш реалістичним. Наслідування поступається місцем диспозиційними і атрибутивною смисловим механізмам. Для старшокласників стає важливим оволодіння атрибутами дорослої людини: засобами вирішення життєвих і професійних проблем, стилем діяльності. Значущий дорослий для них стає компетентним не взагалі, як раніше, а в певному контексті. Повне переживання почуття дорослості неможливо без прийняття їх у дорослу середу, саме тому юнаки і дівчата прагнуть встановити неформальні довірчі відносини зі значимими дорослими [19].

Дослідження І. А. Сапогової показало також, що найбільш значущими компонентами структури образу «Я» старшокласників є Я-ідеальне, Я-реальне, типовий учитель, ідеальний дорослий, батьки, ідеальний ровесник. Вже сама кількість цих компонентів-ролей, вказує на складність процесу формування образу «Я». Крім того виявлено, що образ «типового вчителя» в

семантичному просторі для старшокласників близький до образу «ідеального дорослого» за такими параметрами, як креативність, здатність допомогти, гідне місце в системі суспільних відносин. Ті підлітки, для яких ці образи близькі, виявляють здатність до соціальних і професійних виборів, впевнено дивляться в майбутнє, достатньо адекватно оцінюють свої можливості і співвідносять їх зі своїми інтересами. Тобто, ідеальний образ дорослого є для них ресурсом у самовизначенні.

Підлітки, у свідомості яких образ ідеального дорослого носить суперечливий характер, зазвичай стикаються з труднощами реального професійного вибору.

Наведемо частину результатів нашого дослідження образу Ідеального Дорослого. Воно було комплексним і ґрунтувалося на теоретичній моделі, створеної на основі генетично-моделюючого підходу, що трактує особистість як цілісну структуру, яка існує лише в становленні. Так, було опитано понад 270 київських і донецьких школярів-підлітків, приблизно рівну кількість по кожній з п'яти вікових градацій, від сьомого до одинадцятого класів. Це дозволило простежити динаміку як особистісного зростання, так і змісту та структури образу ідеального дорослого як фактора, що направляє соціалізацію підлітків в певному напрямку.

Центральним моментом цього дослідження було створення факторної моделі, яка потребує деяких пояснень для розуміння закономірностей сприйняття підлітками дорослих. Фактор в нашому випадку – це група найбільш тісно пов'язаних між собою характеристик (шкал особистісного семантичного диференціалу), якими користуються підлітки у своєму сприйнятті себе та інших. Математичними засобами були відібрані шкали, які підлітки використовують, навіть якщо не усвідомлюють їх. Нижче ми приводимо їх разом з факторними навантаженнями (у дужках), які дають уявлення про силу внеску кожної з шкал в фактор, і дозволяють визначити його узагальнений зміст. А емпірично вони згрупувалися наступним чином.

У перший фактор увійшли шість шкал: рішучий (0,67), незалежний (0,62), діяльний (0,54), впевнений (0,54), самостійний (0,54), справедливий (0,52). Як можна помітити, відповідні властивості особистості в психології традиційно відносять до вольових. Ми назвали цей фактор словом з підліткового сленгу «*Крутизна*».

Другий фактор містить три шкали: розслаблений (0,70), спокійний (0,68), незворушний (0,60). На наш погляд, адекватним назвою для даного фактора буде «*Впевненість*», проявами якої є вищенаведені епітети.

Третій фактор також містить три шкали: мовчазний (0,70), відлюдний (0,69), замкнутий (0,68). Те, що всього три змінних пояснюють майже такий же відсоток дисперсії, як і перший фактор з шести змінних, вказує на значущість цих характеристик для підлітків. Це дозволяє зробити попередній висновок про актуальність для них взаємодії або невзаємодії з світом (соціумом). Виходячи з цього фактор був названий «*Замкнутість*» від зовнішнього світу.

Четвертий фактор склали такі шкали як чуйний (0,65), поступливий (0,67), доброзичливий (0,65). Він, як і третій, має соціальний характер, але описує більш глибоко відношення до інших людей. Тому ми назвали його «*Доброзичливість*».

Далі наведемо результати у вигляді діаграм. Певною мірою ці факторні діаграми можуть вважатися «мапами розвитку» самосвідомості підлітків щодо образів Ідеального та Реального дорослого. Відзначимо, що факторні координати умовні, а основна інформація – у відносному розташуванні об'єктів оцінки один щодо одного.

На рис. 1 чітко видно, що за обома факторами образ «Я» протилежний «Ідеальному дорослому». Тобто, випробовувані давали протилежні оцінки цим образам під час тестування. Можна помітити, що між ними, практично на одній лінії, розташовуються «Реальна доросла жінка» і «Реальний дорослий чоловік». Просторово останні два ближче до «Ідеального дорослого». Трохи осторонь від цієї уявної лінії образ «Ідеальною дорослою».

жінки». Його просторове положення характеризує «Ідеальну жінку» як слабку і більше схильну до відкритості, ніж до замкнутості.

Образ «Я», судячи за своїм розташуванням в семантичному просторі, характеризується низькою «крутизною» і високою замкнутістю. Відповідно, образи як реальних, так і ідеальних дорослих, є орієнтиром їх розвитку в напрямку поєднання одночасно крутизни та відкритості.

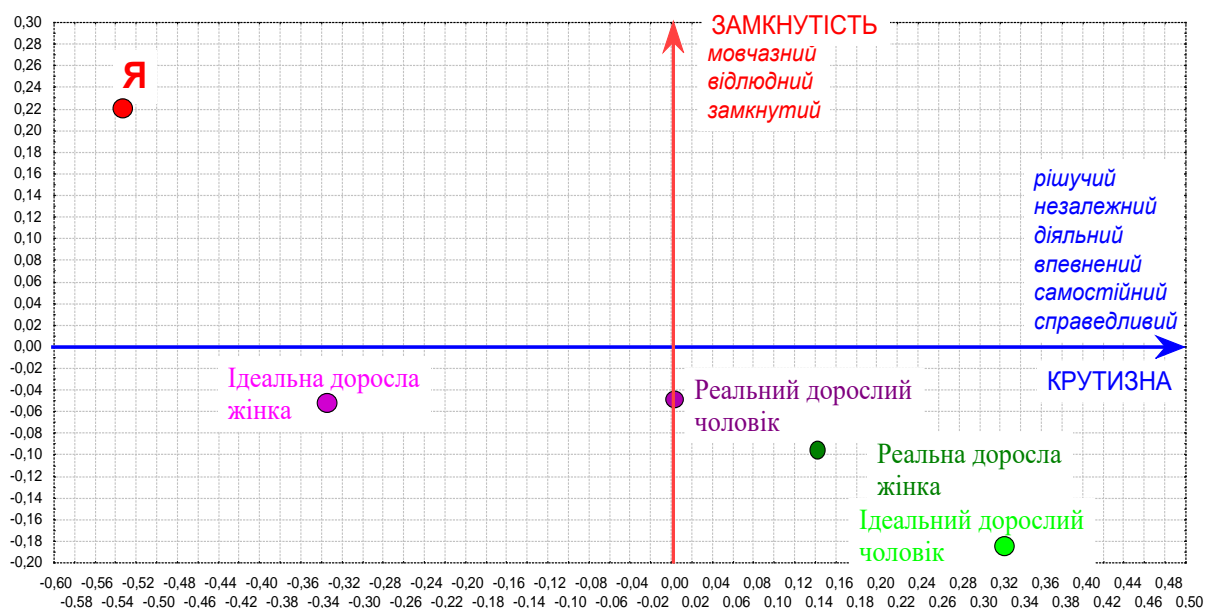


Рис. 1. Семантичний простір факторів 1 і 3 в загальній вибірці

Це узагальнення в цілому, відповідає описаним в психології особливостям підліткового віку: нестійкість самооцінки, ускладненість соціальних контактів, боязкість – нахабство тощо, і підтверджує їх у контексті образу ідеального дорослого.

На наступній діаграмі (рис. 2) представлено семантичний простір, утворений іншою парою факторів. На ній теж передусім привертає увагу протиставлення, на цей раз пар образів. «Я» та «Реальний дорослий чоловік» представляються мало впевненими в собі та швидше схильними до ворожості, ніж до добродушності. Образи ж ідеальних дорослих чоловіка і жінки, навпаки, впевнені в собі та добродушні. Цікаво, що «Реальна доросла жінка», якою випробовувані симпатизують, поєднує в собі такі характеристики, як низька впевненість і тенденція до високої

доброзичливості. При цьому з образом «Я» вона подібна за низькою впевненості і протилежна за доброзичливістю. Підлітки відносять себе і реального дорослого швидше до ворожих, ніж до доброзичливих.

Таким чином, з чотирьох встановлених факторів, що складають модель, один явно висловлює вольові властивості, один – типовий емоційний стан, і два – носять соціальний характер, відбиваючи закритість від соціальної взаємодії та її спрямованість (доброзичливість). По-перше, зміст цих факторів відображає, скоріше за все, структуру уявлень, якими підлітки користуються, оцінюючи і переживаючи себе в соціальній взаємодії. Педагогам слід зважати на це при організації своєї взаємодії з підлітками.

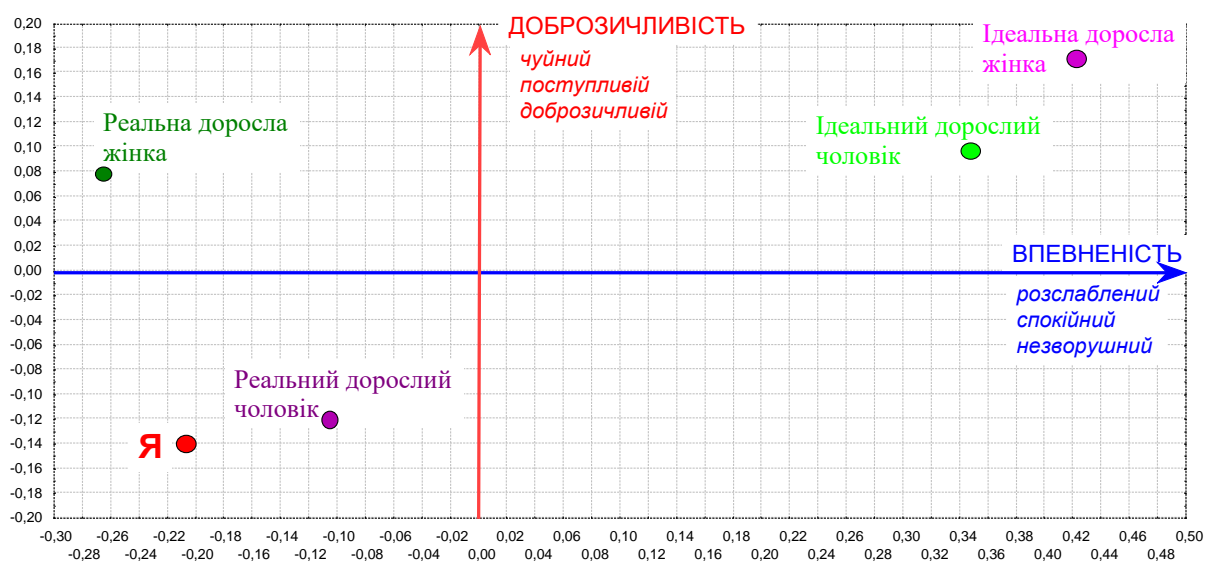


Рис. 2. Семантичний простір факторів 2 і 4 в загальній вибірці

По-друге, образ «Ідеального дорослого» дійсно служить орієнтиром, який визначає напрямок бажаного розвитку підлітка. Цей напрямок можна позначити як рух до вольових проявів, відкритості, впевненості і доброзичливості.

По-третє, підлітки в цілому сприймають себе як протилежність ідеальному образу дорослого по всіх виділених факторам. Образи реального дорослого, який симпатичний чи емоційно значущий для випробовуваних, займає проміжне положення, варіюючи за окремими параметрами залежно від статі і віку випробовуваних.

Тому далі розглянемо вікову «динаміку», тобто характерні особливості в різних класах. При цьому слід відзначити, що ці «мапи» виконані окремо за статтю. Під час дослідження дівчатам пропонувалося оцінювати ідеальну та реальну жінку, юнакам – ідеального та реального чоловіка. Великими круглими крапками позначені середні факторні координати реальних образів, квадратними мітками – ідеальних, поряд цифрами позначені групи випробовуваних за класами, в яких вони навчалися на момент тестування. Стрілки з'єднують окремо образи ідеальних та реальних дорослих жінки або чоловіка.

На наступній діаграмі (рис. 3), представлений семантичний простір першої пари факторів для дівчат.

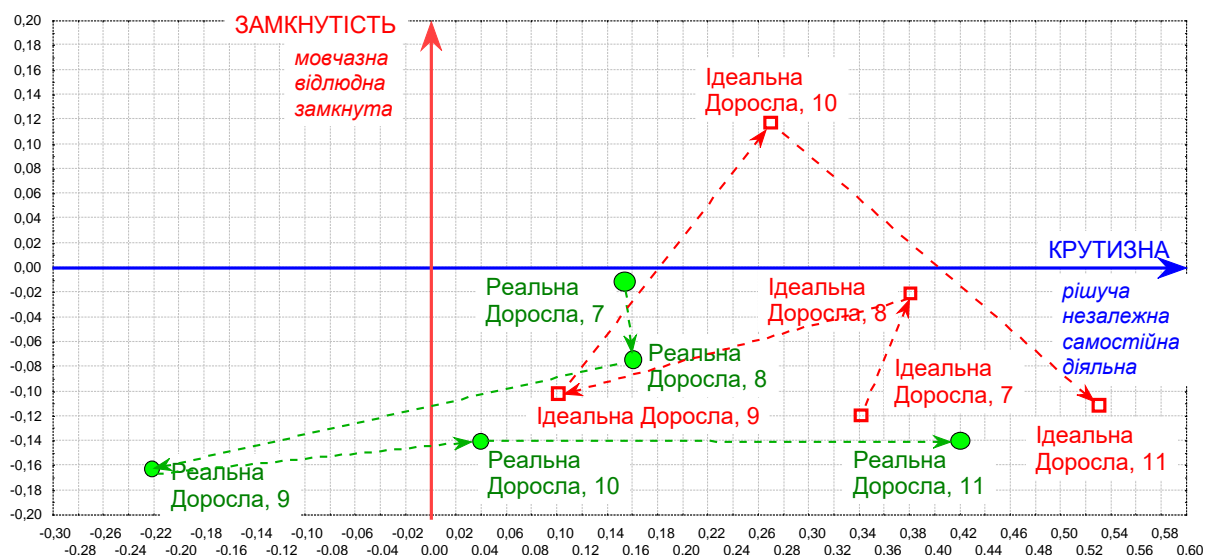


Рис. 3. Образи Ідеальної та Реальної жінки за факторами 1 та 3

У сьомому класі дівчата уявляють реальну дорослу як помірно «круту» та нейтральну за замкнутістю. У восьмому класі «крутизна» така ж, а замкнутість трохи менша. Набагато менша «крутизна» та ще менша замкнутість у реальній дорослій жінки для дев'ятикласниць. Можливо, характерним саме для п'ятнадцятирічних є підвищення критичності або більш суворої вимоги до вольових якостей реальних жінок. Потім уявлення про «крутизну» зростає від дев'ятого до одинадцятого класу при тому ж рівні замкнутості.

Ідеальний образ жінки у семикласниць відрізняється більшою «крутизною» та меншою замкнутістю, ніж образ реальної дорослої. Далі, від сьомого класу до дев'ятого зміна протилежна відносно того ж періоду для ідеального образу – чомусь зростає замкнутість при тій ж «крутизні». Це підтверджує припущення про критичність. Зміна образу ідеальної жінки від восьмого до дев'ятого класу співпадає з такою для образу реальної жінки – стрілки майже паралельні. Але зміна ідеального образу від дев'ятого до десятого класу відрізняється: різке зростання замкнутості і помірне – «крутизні». Наприкінці, в одинадцятому класі – таке ж різке зниження замкнутості при подальшому зростанні «крутизні».

Наступна діаграма (рис. 4) розкриває такий же простір за другою парою факторів.

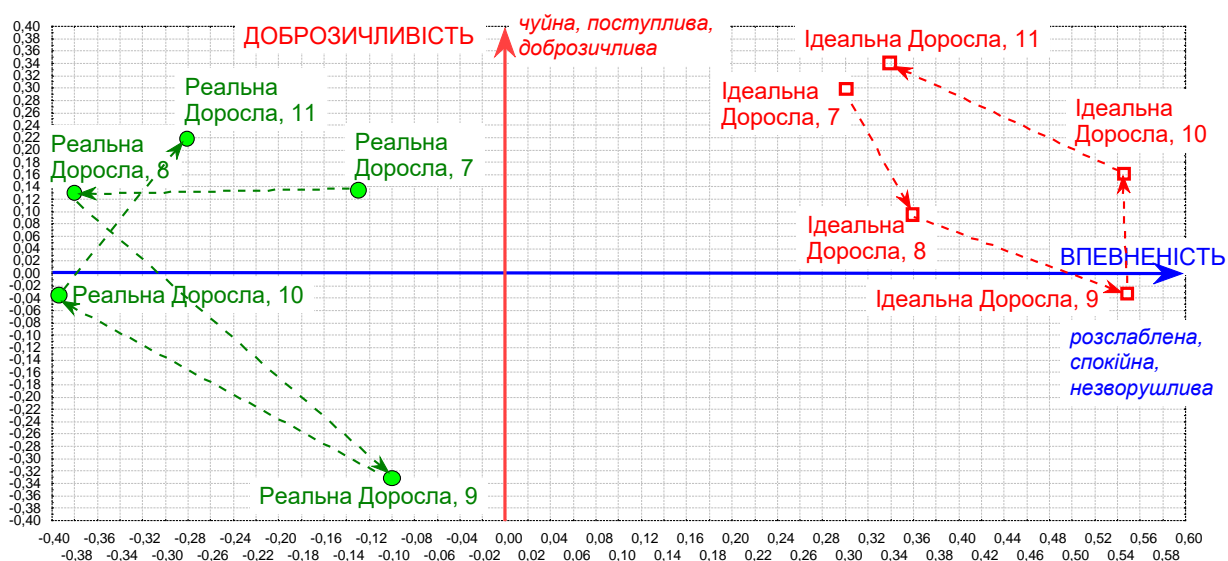


Рис. 4. Образи Ідеальної та Реальної жінки за факторами 2 і 4

Найбільш помітною особливістю тут є дуже чітка поляризація образів реальною та ідеальної жінки – за «Впевненістю» вони протилежні. Семикласниці сприймають значущу дорослу жінку як помірно доброзичливу та не дуже впевнену в собі. Восьмикласниці – як менше впевнену при тому ж рівні доброзичливості. Як і за першою парою факторів, різко відрізняються дев'ятикласниці – для них реальна жінка зовсім не доброзичлива, але певніша, ніж для восьмикласниць. Для десятикласниць впевненість реальної

жінки знов мінімальна, але зростає доброзичливість. Зростання доброзичливості продовжується к одинадцятому класу, разом з крутизною.

Для усіх дівчат, як ми вже вказували, образ ідеальної жінки характеризується набагато більшою впевненістю, ніж образ реальної. При цьому від сьомого класу до восьмого знижується доброзичливість, к дев'ятому це зниження продовжується, але разом з тим помітно підвищується впевненість. К десятому класу впевненість залишається такою ж, але знову зростає доброзичливість. В результаті усіх цих «змін» образ ідеальної дорослої жінки у семикласниць та одинадятикласниць майже співпадає за доброзичливістю та впевненістю – вони поряд у семантичному просторі цих факторів.

На наступній діаграмі тим же чином зображена «динаміка» образів реального та ідеального чоловіка для випробовуваних юнаків (рис. 5).

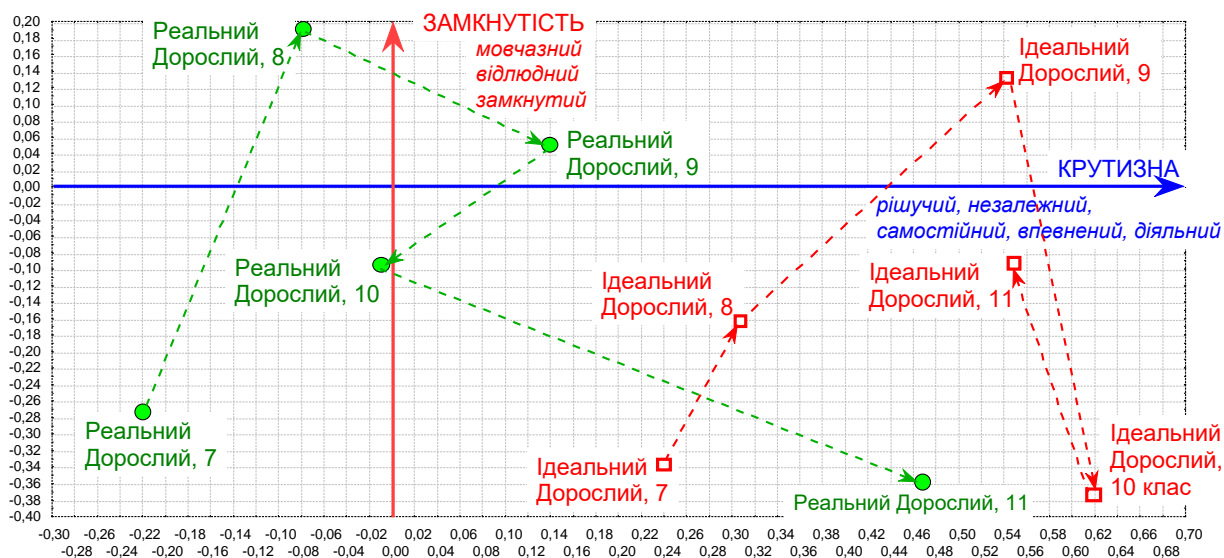


Рис. 5. Образи Реального та Ідеального чоловіка за факторами 1 і 3

Тут також, виключаючи одинадятикласників, відзначається поляризація образів, що розглядаються, за фактором «Крутизна». Вона не така сильна, як у дівчат за впевненістю. В іншому «динаміка» обох образів у хлопців досить відрізняється від такої у дівчат.

Реальний чоловік для семикласників досить відкритий і не дуже «крутий». К восьмому класу трохи зростає «крутизна» і дуже сильно – замкнутість. Від восьмого класу к дев'ятому «крутизна» зростає, а замкнутість знижується. Від дев'ятого к десятому замкнутість знижується далі разом з «крутизною». Від десятого к одинадцятому класу зміна протилежна і набагато сильніша, і для учнів одинадцятого класу реальний дорослий є досить «крутим» і при цьому відкритим.

Ідеальний образ семикласників є досить відкритим і «крутим». К восьмому класу зростає замкнутість і трохи, порівняно з нею, «крутизна». Від восьмого до дев'ятого ця тенденція посилюється, і для дев'ятикласників ідеальний дорослий є доволі крутим і замкнутим – такий собі «мовчазний ковбой». Але к десятому класу замкнутість різко падає, знову зростаючи к одинадцятому.

На наступній «мапі» (рис. 6), інша пара факторів.

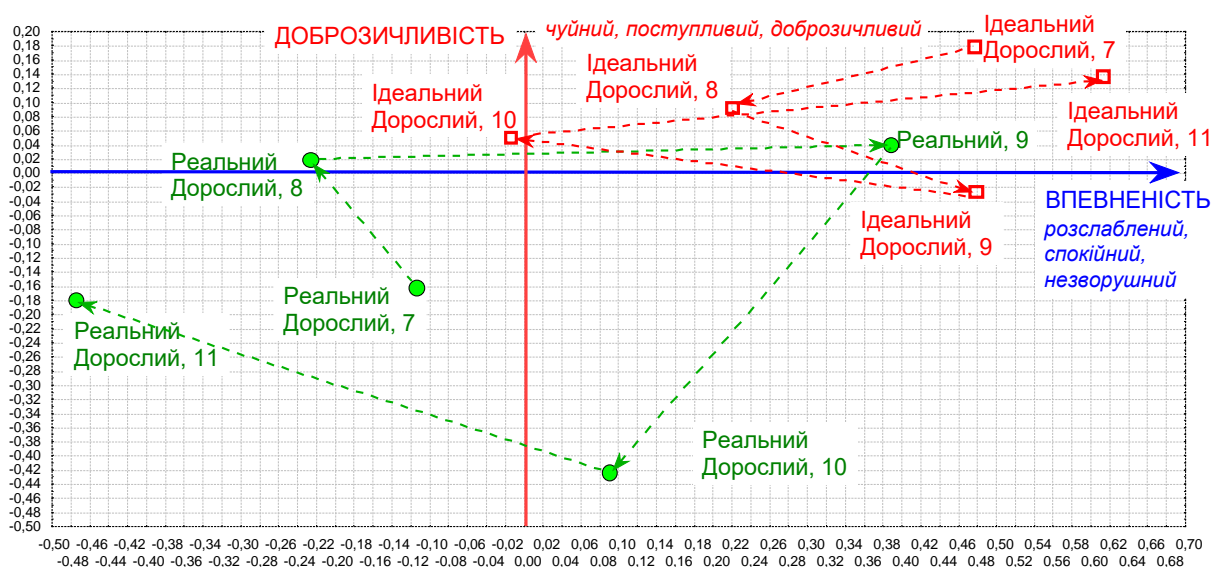


Рис. 6. Образи Реального та Ідеального чоловіка за факторами 2 і 4

Тут теж можна відзначити деяку поляризацію образів реального та ідеального чоловіка, і за доброзичливістю, і за впевненістю, за винятком оцінок дев'ятикласників. Це загалом, а докладніше картина наступна.

Реальний дорослий чоловік у баченні семикласників мало впевнений у собі та ближчий до ворожості, ніж до доброзичливості. Для восьмикласників

він ще менш впевнений, але доброзичливіший. При тієї ж доброзичливості к дев'ятому класу різко зростає «впевненість» реального дорослого. К десятому класу обидві показники знижуються, а від десятого к одинадцятому зростають. В результаті усіх змін «Реальний дорослий» для одинадцятикласників є мало впевненим у собі і досить ворожим – у протилежність ідеальному образу.

Ідеальне уявлення про дорослого в сьомому класі таке. Він дуже впевнений і при цьому доброзичливий. К восьмому класу обидві показники знижуються. Від восьмого к дев'ятому класу «доброзичливість» продовжує знижуватися, але росте впевненість. К десятому – різко знижується впевненість, яка так же різко підвищується к одинадцятому класу.

Взагалі, мітки образу реального дорослого майже симетричні мітці ідеального образу відносно початку координат (перехрестю осей). Ми можемо пояснити це за допомогою вже згадуваної на початку цього підрозділу диференціацією уявлень про себе, ото ж, і про ідеальну та реальну частину Дорослого.

Узагальнимо опис змісту та динаміки образу ідеального дорослого та надамо рекомендації.

1.3. Рекомендації по спілкуванню з підлітками для педагогів та психологів

Наведемо разом встановлені в дослідженні закономірності та рекомендації з цього приводу. На нашу думку, в такому представленні слухачі матимуть змогу глибше засвоїти матеріал та використовувати його на практиці творчим чином (табл. 1–4).

При цьому вважатимемо учнів сьомого-восьмого класу молодшими підлітками, дев'ятого – відносимо до середнього (зважаючи на специфіку їх уявлення про реальний та ідеальний образ дорослого), десятий та одинадцятий клас – старший підлітковий вік.

**Загальні для підлітків особливості сприйняття образів себе,
реального та ідеального дорослого**

<i>Встановлена особливість</i>	<i>Рекомендації</i>
За усіма факторами образ «Я» протилежний «Ідеальному дорослому». це можливе джерело хронічної незадоволеності собою	Демонструвати підліткам прийняття, вказувати на їх силу, доброзичливість, відкритість та впевненість, якщо вона проявляється в їх реальній поведінці (позитивне підкріплення). Це також допоможе у формуванні дієвих цінностей.
Образ «Я» характеризується «крутизною» і високою замкнутістю	Проявляти стриманість, й найменше – нав'язливість.
Низькій поріг щодо виникнення ворожості, нестійкість самооцінки, ускладненість соціальних контактів	При спілкуванні пріоритетну увагу поділяти створенню безпечної для підлітка атмосфери. Наприклад, проявити доброзичливе зацікавлення.
Підлітки відносять себе і реального дорослого швидше до ворожих, ніж до доброзичливих	Демонструвати витримку, тобто стримувати або утилізувати, або екологічно розряджати напруження із-за актуалізації ворожості
Потенціальною цінністю є вольові прояви, відкритість, впевненість і доброзичливість, але образ «Я» загалом протилежний (фрустрація)	Сприяти ідентифікації підлітків із відповідними цінностями. Наприклад, за допомогою персонажів літератури та кіно.
Образ реального значущого дорослого займає проміжне положення між «Я» та ідеалом	Сприяти усвідомленню дорослого як своєрідного орієнтиру у власному розвитку. Для цього слід стимулювати порівняння себе та дорослого, пропонуючи для цього певні критерії

Таблиця 2

**Особливості сприйняття образів реального та ідеального дорослого
у молодших підлітків**

У восьмикласниць нижча, ніж у семикласниць, доброзичливість образу ідеальної дорослої	Педагогам-жінкам демонструвати менше приязності, ніж дівчатам іншого віку. Це може стимулювати позитивний перенос за рахунок «попадання» реальної поведінки в ідеальний образ.
Реальний дорослий чоловік у баченні семикласників мало впевнений у собі та ближчий до ворожості, ніж до доброзичливості	Демонструвати протилежне – впевненість у собі та доброзичливість. Оскільки це є рисами ідеального образу, то відповідна поведінка дорослого створює умови для позитивного переносу.

Таблиця 3

**Особливості сприйняття образів реального та ідеального дорослого
у середньому підлітковому віці**

<i>Встановлена особливість</i>	<i>Рекомендації</i>
Характерним саме для п'ятнадцятирічних є підвищення критичності, більш суворі вимоги до вольових якостей реальних жінок, ніж в молодшому підлітковому віці	Педагогам-жінкам чітко та послідовно витримувати вимоги до учениць, саме таким чином проявляючи волю
У дев'ятикласниць доброзичливість ідеальної жінки нижча, а впевненість вища, ніж в молодшому підлітковому віці	Педагогам-жінкам вести себе трохи суворіше з ученицями, але час від часу дозволяти собі прояви емоційго тепла до них
У юнаків має місце відлюдність образу ідеального дорослого. Це може обумовлювати відповідну тенденцію в поведінці щодо дорослих, але вона не є стійкою	Стикаючись з такими проявами, слід виявляти мінімальну агресію та максимальну терпимість, продовжувати стримано демонструвати зацікавленість в контакті.

**Особливості сприйняття образів реального та ідеального дорослого
у старшому підлітковому віці**

<i>Встановлена особливість</i>	<i>Рекомендації</i>
Образ ідеальної жінки характеризується набагато більшою впевненістю, ніж образ реальної	За можливістю демонструвати спокій у емоційно напружених ситуаціях, наприклад, усвідомлюючи та контролюючи тілесні прояви власної напруженості
У одинадцятикласниць образи ідеальної та реальної жінок близькі за доброзичливістю та відкритістю, і протилежні за впевненістю	Більше уваги приділяти власним проявам спокою, особливо в емоційно напружених ситуаціях
В одинадцятому класі у юнаків образи реального та ідеального чоловіків протилежні за доброзичливістю та впевненістю, і близькі за «крутизною»	Чоловікам-педагогам більше уваги звертати на прояви чуйності та іноді – поступливості до учнів, ніж на вольові прояви. Робити це на спокійному емоційному фоні.

В розвивальному (тренінговому) блоці спецкурсу ці рекомендації конкретизуються під час рольової гри.

БЛОК 2. ДІАГНОСТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ

З багатьох психодіагностичних та розвивально-діагностичних методик, які були апробовані при дослідженні ролі образу ідеального дорослого в розвитку особистості підлітка, відібрані дві – особистісний семантичний диференціал та проєктивний тест «Символічні завдання на виявлення соціального Я». Разом вони, по перше, дають можливість слухачам познайомитися з параметрами суб'єктивної оцінки підлітками дорослих, по друге, при тестуванні ними підлітків надають досить повну інформацію про тих. Загальновідомо, що при засвоєнні користувачем тесту, він повинен пройти його сам. Отже, застосування цих тестів в даному спецкурсі передбачає тестування слухачів та навчання роботі з тестами – для шкільних психологів.

Символічні завдання на виявлення «соціального Я» [14]

The Self Social Symbols Tasks – одна з найбільш популярних проєктивних методик. Діагностичний інструмент являє собою серію оригінальних символічних проєктивних проб, спрямованих на вимірювання самовідношення та самоідентичності.

Розробники методики Б. Лонг, Р. Циллер і Р. Хендерсон виходили з припущення, що фізична дистанція на аркуші паперу між колами, що символізують «Я» та значущих інших, може бути інтерпретована як психологічна дистанція, позиція лівіше інших – як цінність «Я», яке переживається, позиція вище – як пережита «сила Я», яке переживається. Передбачалося також, що невербальні відповіді випробовуваних менш схильні до впливу чинників, іррелевантних вимірюванню «Я-концепції». Символічні завдання відповідають різним аспектам (вимірам) «Я-концепції» [14]:

1. Самооцінка визначається як сприйняття суб'єктом своєї цінності, значущості в порівнянні з іншими.

2. Сила визначається як перевагу, рівність або підпорядкованість по відношенню до певних авторитетних фігур.

3. Індивідуація – мислима подібність або відмінність від інших людей.

4. Соціальна зацікавленість – сприйняття себе частиною групи або відокремленим від інших.

5. Ідентифікація - включення або невключення себе в «Ми», утворене з конкретним іншим. Випробуваному пред'являються горизонтальні ряди кіл, ліві крайні з яких позначають конкретних людей (мати, батька, друга, вчителя тощо). Випробуваний повинен вибрати коло у кожному ряду, що позначає його. Чим більше кіл між «Я» та іншим, тим слабкіше «Ми».

6. Егоцентричність – сприйняття себе «фігурою» або «фоном».

7. Складність – ступінь диференційованості «Я – концепції».

Простота та оригінальність символічних завдань, можливість їх застосування на різних контингентах обстежуваних (починаючи з трирічних дітей і закінчуючи дорослими), зумовили широке їх використання. У літературі представлено багато даних, зібраних як авторами методики, так і іншими дослідниками, що свідчать про надійність та валідність завдань, хоча і не в рівній мірі кожного з них. В цілому проби мають задовільну надійність. Так, наприклад, ре тестова надійність для підлітків досягає за самооцінкою 0,80, ідентифікацією 0,78, соціальною зацікавленістю 0,84, силою 0,65, егоцентричністю 0,58.

Слід зазначити, що підтверджується в цілому конструктна валідність. Так, емпірично доведено, що діти мають «найкращих» дітей ліворуч, а «поганих» – праворуч; матір і батька, як правило, також мають ліворуч, себе в ряду дітей діти розташовують лівіше, ніж в ряду дорослих. Нейропсихологічні пацієнти і соціальні ізоляти розташовують себе правіше, ніж відповідно здорові діти і соціометричні лідери. Пацієнти психіатричних клінік лівіше ніж себе ставлять психіатрів, психологів, соціальних працівників, медсестер, нянечок та інших хворих. Індекси самооцінки і сили виявилися пов'язаними з широким колом змінних, які включають расовий

статус, соціоекономічний рівень, старшинство серед дітей у сім'ї, шкільні успіхи, потребу в досягненні, популярність тощо, всього більше двох десятків змінних.

Автори символічних завдань використовували для обґрунтування методики положення різних психологічних теорій. Зокрема, індекси «Індивідуація», «ідентифікація», «соціальна зацікавленість» відбивають, вірогідно, приєднуючу складову «Я-концепції» та залежно від конкретної модифікації різні самоідентичності: сімейну, з колективом однолітків, статеву тощо.

Виходячи з предмету нашого дослідження, ми вибрали субтест «Ідентифікація», а об'єкти, з якими випробовуваним пропонувалося встановити ступінь цієї ідентифікації, були «Вчитель», «Однокласники», «Батько», «Мати» та «Ідеальний дорослий». Кіл, в яких випробуваний може поставити «Я», шість. Відповідно, оцінки суб'єктивної близькості, або ідентифікації, варіюють від 1 до 6 (найближче до об'єкту оцінки коло). При індивідуальній інтерпретації інформативною є не абсолютна норма, а перевага близькості до тих чи інших об'єктів.

В бланку SSST використана так звана «техніка розсіювання»: «непомітне» виділення певних частин тексту. В даному випадку слова «Будь ласка» та «Дякуємо» виділені 15-м кеглем. На фоні тексту з 14-м кеглем це дійсно непомітно, проте фіксується підсвідомо та стимулює позитивний емоційний фон. Під час нашого дослідження практично не було відмов заповняти цей та інші тести. Тому до бланку не треба вносити ніяких змін, адже він апробований саме в тому вигляді, в якому представлений тут.

*Стимульний матеріал
для підлітків*

Будь ласка, поставте в кожному рядку букву «Я».

вчитель						
одно- клас- ники						
батько						
мати						
ідеальний дорослий						

Дякуємо за допомогу в дослідженні!

Примітка: Тестування проводиться індивідуально, в груповому (одночасне тестування групи) варіанті треба слідкувати, щоб підлітки не радилися один з одним і не бачили бланки інших.

*Варіант стимульного матеріалу для слухачів
в системі післядипломної педагогічної освіти*

Будь ласка, поставте в кожному рядку букву «Я».

Керів- ник						
Колеги						
Батько						
Мати						
Ідеаль- ний педагог						

Примітка: цей варіант призначений для самостійного тестування на початку вивчення спецкурсу.

Особистісний семантичний диференціал

Ще в 1957 році Ч. Осгуд і П. Таннебаум продемонстрували специфічність окремих понятійних класів. У їх дослідженні політичної лексики було виявлено, що у свідомості американців диференціація політичних фігур і відповідних понять відбувається по тільки лише одному фактору, який вони визначили як «доброзичливий динамізм – люте

безсилля». Вони використовували класичний семантичний диференціал, який на більш загальних об'єктах стійко давав загальновідому трифакторну структуру – «Сила», «Оцінка» та «Активність». У більш приватній області вони злилися в один фактор [15]. Опис процедури побудови факторних семантичних просторів описана в підрозділі 1.2 блоку 1.

У знаменитому тезаурусу особистості Ч. Осгуда, навпаки, було отримано вже вісім факторів. Хоча три з них відповідали класичної тріаді, вони не були найпотужнішими і в цій області отримали навіть інші найменування. Наприклад, шкали, які зазвичай входили до фактору «Оцінка», спільно з деякими іншими увійшли в фактор «Моральність – аморальність».

З цих та інших досліджень можна зробити висновок про те, що спеціалізовані семантичні простори, з одного боку, більш варіативні, відрізняються іншим змістом факторів, а з іншого – релевантні загальним семантичним просторам, які отримані за допомогою універсальних семантичних диференціалів. Тобто множина факторів приватних семантичних просторів є конкретизацією факторів, одержуваних на основі універсальних семантичних диференціалів [27]. Приватні семантичні простори дозволяють проводити більш тонкий семантичний аналіз. Їх факторні структури, на думку В. Ф. Петренко, можуть інтерпретуватися як своєрідна категоріальна «сітка» житейського, буденної свідомості [15]. Або того, що в когнітивної психології прийнято позначати як «імпліцитна теорія особистості» (Дж. Келлі). У цьому сенсі всі фактори, що одержані таким чином, не є науковими поняттями, а являють собою повсякденні життєві категорії. Відомо також, що такі категорії усвідомлюються слабо і як такі рідко формулюються, хоча й визначають сприйняття об'єктів і подій навколишнього світу, породжують висловлювання і взагалі є основою поведінки. Власне, саме тому така структура і називається імпліцитної.

В. Ф. Петренко також наводить дані, що свідчать про те, що універсальні семантичні диференціали якраз тому дають більш «чисті»

ортогональні фактори, що лексика для них береться з самих різних понятійних областей, і тенденції до специфічності кожної з них взаємно нівелюються. При цілеспрямованому ж підборі лексики такого взаємного нівелювання не відбувається, і з'являються фактори, що утворені «склеюванням» базисних факторів. Так, цілком можна уявити, що незалежні один від одного базисні фактори «Сила» і «Оцінка» виявляться зв'язаними в області моралі [15].

На додаток до зазначених відмінностей слід відзначити, що спеціалізовані семантичні диференціали більшою мірою, ніж універсальні, дають уявлення про денотативні, або предметні ознаки, так як випробовувані включені в предметну діяльність у відповідній галузі, поняття, що оцінюються, досить конкретні, і у випробовуваних є предметний зміст для них.

Найбільш часто використовуваним різновидом спеціалізованих семантичних диференціалів є так звані особистісні, створені на базі прикметників, що позначають риси особистості та характеру, і орієнтовані на оцінку самого себе чи іншої людини. Такий стимульний матеріал і завдання дозволяють описувати одну з найважливіших підсистем образу світу – сферу уявлень про себе та інших людей.

Конкретними об'єктами оцінки можуть бути реальні люди, літературні персонажі, портрети та інші стимули, що позначають людей. На основі подібності оцінок цих об'єктів за шкалами будується матриця подібності шкал, яка потім піддається факторному аналізу. Виділені факторні структури відображають властиві випробуванню структури категоризації через призму яких відбувається сприйняття іншої людини або самого себе, або «наївну буденну теорію особистості», що вироблена життєвою практикою піддослідних. Вище вже наводилося обґрунтування того, що в семантичному диференціалі проявляються саме властиві суб'єкту способи категоризації.

В процесі дослідження за основу було взято особистісний семантичний диференціал, запропонований В. П. Серкіним [21]. Шкали, які не увійшли у

факторну модель, було виключено. Ключ, тобто алгоритм обробки створений на основі результатів власного дослідження.

Стимульний матеріал

Обведіть у кожному рядку ту цифру, яка, з Вашої точки зору, точніше відображує ВАШІ риси. При цьому 0 – риса не виражена, 1 – виражена слабо, 2 – виражена середньо, 3 – сильно виражена. Зверніть увагу, що в кожному рядку дві протилежні риси.

Наприклад, з пари «Пасивний-діяльний» Ви вибираєте «діяльний» та вважаєте, що ця риса виражена максимально. Тоді з ряду 3 2 1 0 1 2 3 обводьте ту «3», яка ближче до слова «діяльний», праворуч від «0». Просимо не пропускати не залишати пустих рядків, і в кожному обводити тільки одну цифру!

1	Нерішучий	3 2 1 0 1 2 3	Рішучий
2	Черствий	3 2 1 0 1 2 3	Чуйний
3	Напружений	3 2 1 0 1 2 3	Розслаблений
4	Балакучий	3 2 1 0 1 2 3	Мовчазний
5	Залежний	3 2 1 0 1 2 3	Незалежний
6	Метушливий	3 2 1 0 1 2 3	Спокійний
7	Комунікабельний	3 2 1 0 1 2 3	Відлюдний
8	Несправедливий	3 2 1 0 1 2 3	Справедливий
9	Дратівливий	3 2 1 0 1 2 3	Незворушний
10	Пасивний	3 2 1 0 1 2 3	Діяльний
11	Упертий	3 2 1 0 1 2 3	Поступливий
12	Відкритий	3 2 1 0 1 2 3	Замкнутий
13	Невпевнений	3 2 1 0 1 2 3	Впевнений
14	Ворожий	3 2 1 0 1 2 3	Доброзичливий
15	Несамостійний	3 2 1 0 1 2 3	Самостійний

Примітка: цей особистісний семантичний диференціал надається у чоловічому та жіночому варіантах з відповідною зміною родових закінчень. Крім того, інструкція варіює в залежності від об'єкту оцінювання.

Обробка отриманих результатів.

Для всіх факторів

Цифра в бланку	3	2	1	0	1	2	3
Значення	- 3	- 2	- 1	0	1	2	3

Для підрахунку оцінок за факторами значення окремих шкал сумуються наступним чином:

«Крутизна»: шкали №№ 1, 5, 8, 10, 13, 15.

«Доброзичливість»: шкали №№ 2, 11, 14.

«Замкнутість»: шкали №№ 4, 7, 12.

«Впевненість»: шкали №№ 3, 6, 9.

Норми

Слід підкреслити, що у пропонованій процедурі оцінювання результатів окремого випробовуваного використовуються не факторні оцінки, як на діаграмах семантичного простору, а прямі суми по вказаних факторах. В іншому випадку оцінювання результатів для користувачів тесту було б надто складним.

Норми створювалися емпірично за трьома градаціями: низькі бали, середні та високі. Ми скористувалися кватильним принципом, тобто уся множина оцінок випробовуваних розподіляється на чотири рівних частини – кватилі. Відповідно, перший кватиль – це чверть випробовуваних з найнижчими оцінками, четвертий – також чверть випробовуваних з найвищими оцінками. Середній діапазон – це другий та третій кватилі, тобто половина випробовуваних в нормативній вибірці. Ось його межі й є середнім діапазоном. Норми створювалися окремо для дівчат та юнаків, адже було знайдено багато значущих гендерних відмінностей, уявлення про які можна отримати просто за таблицями норм. В нормативній вибірці було 138 дівчат та 134 юнаків – майже рівна кількість.

Якщо у дівчини, наприклад, сума оцінок себе за «Крутизною» складає 9, така оцінка вважається високою, а та ж оцінка 6 – середньою, як у більшості дівчат в нормативній вибірці.

Фактор «Крутизна»

Об'єкт оцінки	Середній діапазон для дівчат	Середній діапазон для юнаків
Я	2-7	3-8
Реальний дорослий чоловік		5-10
Реальна доросла жінка	5-10	
Ідеальний дорослий чоловік		8-12
Ідеальна доросла жінка	5-11	

Фактор «Впевненість»

Об'єкт оцінки	Середній діапазон для дівчат	Середній діапазон для юнаків
Я	0 – 4	-2 – 3
Реальний дорослий чоловік		-1 – 4
Реальна доросла жінка	1 – 4	
Ідеальний дорослий чоловік		2 – 6
Ідеальна доросла жінка	3 – 6	

Фактор «Замкнутість»

Об'єкт оцінки	Середній діапазон для дівчат	Середній діапазон для юнаків
Я	-7 – (-3)	-7 – (-2)
Реальний дорослий чоловік		-8 – (-6)
Реальна доросла жінка	-8 – (-5)	
Ідеальний дорослий чоловік		-8 – (-4)
Ідеальна доросла жінка	-8 – (-5)	

Фактор «Доброзичливість»

Об'єкт оцінки	Середній діапазон для дівчат	Середній діапазон для юнаків
Я	1 – 5	1 – 5
Реальний дорослий чоловік		3 – 6
Реальна доросла жінка	2 – 8	
Ідеальний дорослий чоловік		3 – 6
Ідеальна доросла жінка	4 – 8	

БЛОК 3. РОЗВИВАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ

Форми та методи профорієнтаційної роботи з слухачами, що опановують спецкурс

Необхідність глибокого засвоєння матеріалу спецкурсу за короткий час визначає необхідність використання *інтерактивних технік*, які задіють сильні групові та діалогові механізми:

- *психогімнастика*, яка в спецкурсі представлена короткими вправами типу розминки;
- *групова рефлексія емоційного стану* – застосування зворотного зв'язку для більш повної рефлексії;
- *самопрезентації* – в тематичній дискусії та тренінгу учасники максимально коротко сповіщають групу про свої інтереси щодо спецкурсу, емоційні стани, своїх варіантів виконання завдань тощо. Водночас самопрезентації сприяють створенню атмосфери довіри в групі, заохочують до участі та взаємної підтримки;
- *рольова гра* – імітація або моделювання типових ситуацій взаємодії з учнями-підлітками, вона дає також цінний досвід для розвитку емпатії до учнів;
- *групова дискусія* – реалізована в спецкурсі в формі тематичної дискусії. Саме вона найбільшою мірою створює як проблемне поле, так і широкий вибір нових форм поведінки [4].

Крім інтерактивних методів, на самостійному етапі застосовуються такі розвивальні, тобто інтелектуально активізуючі методи:

- *проблематизація* – в спецкурсі представлена в формі завдань для самостійної роботи та спонукає до продуктивного мислення, адже репродуктивним способом ці завдання виконати неможливо.
- *самостійна рефлексія* – ще на першому, діагностичному етапі за допомогою досить структурованого завдання створюються умови для

усвідомлення власних способів поведінки та емоційних переживань. Надалі ефект від неї консолідується та посилюється в груповій роботі.

МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ

Необхідним є зауважити, що обмежена кількість годин під час навчального процесу для вивчення спецкурсу зумовлює потребу в особливо чіткому його плануванні. Додатковий методичний засіб, застосований для максимально ефективного використання часу полягає в послідовній актуалізації матеріалу одних етапів в ході реалізації наступних. Тому особливо важливо дотримуватися послідовності.

Етап 1 (діагностичний)

- 1. Самостійне тестування.**
- 2. Обробка результатів тестів.**

На протязі цього етапу слухачі знайомляться з тестами, за результатами яких побудована базова модель спецкурсу. Це дає змогу отримати об'єктивніші результати, ніж у випадку тестування після засвоєння теоретичної частини курсу, а також не витратити аудиторний час. Додатково опанування тесту відбувається під час тематичної дискусії за рахунок досить глибокого засвоєння їх вимірювальних конструктів та співвіднесення з власним емоційним досвідом.

Етап 2 (дистанційний)

- 3. Вивчення матеріалів курсу.**
- 4. Самостійна робота (завдання).**
- 5. Самостійна робота (відповіді на питання).**

Протягом етапу формується структурне уявлення про теоретичну частину спецкурсу і починається його співвіднесення з власним професійним досвідом.

Етап 3 (розвивально-коригувальний)

6. Тематична дискусія.

7. Тренінг.

Методи третього етапу дозволяють інтегрувати набуття попередніх етапів.

Сутність зазначених етапів та конкретних методів розкрита в навчально-тематичному плані даного спецкурсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абраменкова В. В. Подростковая субкультура как пространство самореализации // Вопросы психологи. – 2008. – № 1. – С. 157–189.
2. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. : Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб : Прайм – ЕВРОЗНАК. – 2004. – 421 с.
3. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності / О. І. Бондарчук. – К. : Науковий світ, 2008. – 318 с.
4. Вачков И. В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И. В. Вачков. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с. – (Образовательный стандарт XXI).
5. Выготский Л. С. Собрание починений : в 6 т. – М., 1992-1994. Т. 3.
6. Грюн А. Любити себе / А. Грюн ; пер. з нім. Н. Лозинської. – Львів : Свічадо, 2001. – 86 с.
7. Давидович В.Е. Теория идеала / В. Е. Давидович. – Ростов-н/Д : Изд-во Ростовского ун-та, 1983. – 157 с.
8. Карамушка Л. М. Психологія управління змінами в освітніх організаціях: спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти / Л. М. Карамушка, В. М. Івкін ; АПН України, Ун-т менедж. освіти. – К., 2009. – 28 с.
9. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2008. – 992 с.
10. Леонтьев А. А. Основы теории речевой деятельности // Основы теории речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М., 1974. – С. 20–36.
11. Максименко С. Д. Генетическая психология. / С. Д. Максименко. – М. : Рефл-бук, 2000. – 320 с.
12. Максименко С. Д. Теория и практика психолого-педагогического исследования / С. Д. Максименко. – К., 1990. – 239 с.
13. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека / К. Обуховский. – СПб. : Речь, 2003. – 296 с.
14. Общая психодиагностика / Под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина]. – М., 1987. – 304 с.
15. Петренко В. Ф. Основы психосемантики / В. Ф. Петренко. – СПб, 2005. – 480 с.

16. Почебут Л. Г. Организационная социальная психология : учеб. пособ. / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2000. – С. 207–212.
17. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – [2-е изд., испр. и перераб.]. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
18. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – СПб. : Питер, 2000. – 384 с.
19. Сапогова И. А. Роль взрослого в личностной и профессиональной идентичности подростков // Ежегодник Российского психологического общества: мат-лы III Всероссийского съезда психологов : в 8 т. изд-во С.-Петербургского университета) / И. А. Сапогова. – СПб., 2003. – Т. 7. – С. 50–53.
20. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человек: Модульный курс психологии. Модуль «направленность» (лекции практические занятия, задание для совместной работы) / В. А. Семиченко. – К. : Миллениум, 2004. – С. 373.
21. Серкин В. П. Методы психосемантики: Учебное пособие для студентов ВУЗов / В. Серкин. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 207 с.
22. Собчик Л. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Л. Собчик. – СПб. : Речь, 2005. – 624 с.
23. Технологія підготовки персоналу освітніх організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін : навч.-метод. посіб. / за наук. ред. Л. М. Карамушки. – Біла Церква : КОПОПК, 2008. – 100 с.
24. Трунов Д. Г. Уровни вербализации эмоционального опыта // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. Выпуск 1 (13). – № 1, 2013. – С. 102–107.
25. Фурман А. Обґрунтування системи базових концептів психологічної діагностики // Психологія і суспільство / А. Фурман. – 2007. – № 4. – С. 39–55.
26. Хьелл Л. Теории личности: основные положения, исследования и применение / Л. Хьелл, Д. Зиглер; пер. с англ. С. Меленевской, Д. Викоторовой. – СПб. : Питер, 2000. – 608 с. – (Серия «Мастера психологии»).
27. Шмелев Д. Н. Проблемы семантического анализа лексики (на материале русского языка) / Д. Н. Шмелев. – М., 1973. – 156 с.

ГЛОСАРІЙ

Образ – структурне утворення в свідомості, системне відображення об'єктів (суб'єктів) високої складності, в тому числі власної особистості.

Ідеал – концентроване, в нашому контексті персоніфіковане вираження «абсолютної» цінності. Має функцію визначення мети розвитку.

Ідеальний Дорослий – образ такого дорослого, яким бажає бути підліток.

Фактор – група змінних, які тісно корелюють між собою і тому можуть бути об'єднані.

Інтерактивні методи навчання – такі, що можуть бути реалізовані тільки у діалоговій взаємодії з іншими людьми.

Семантичний простір – засіб опису психічної реальності, який створюється на ґрунті факторного аналізу даних семантичного диференціалу. Дає можливість емпірично вилучити критерії, за якими в свідомості певної групи оцінюється певна група об'єктів.

Навчально-методичне видання

Нежинська Олена Олександрівна

Зоріна Вікторія Іванівна

**ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ДО РОЗВИТКУ МОРАЛЬНО-ЦІННІСНИХ УЯВЛЕНЬ ПІДЛІТКІВ**

Спецкурс

*для слухачів очно-дистанційної форми навчання
в системі післядипломної педагогічної освіти*

За редакцією авторів