

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**  
**Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих**

**ПСИХОДАГНОСТИЧНЕ  
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ  
В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Посібник

Кіровоград-2014

УДК 37.047+371.264  
ББК 74.200.526  
П 86

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 11 від 23 грудня 2013 р.).*

**Рецензенти:**

*Рибалка В. В. — доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу педагогічної психології і психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.*

*Вінник Н. Д. — кандидат психологічних наук, завідувач відділу моніторингу обдарованості дітей та молоді Інституту обдарованої дитини НАПН України.*

П 86      **Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти :** [посібник] / Є. В. Єгорова, О. М. Ігнатович, В. В. Кобченко, Н. І. Литвинова, І. Б. Марченко, О. Л. Мерзлякова, В. В. Синявський, Г. П. Та-таурова-Осика, А. М. Шевенко ; за ред. О. М. Ігнатович. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 228 с.  
ISBN 978-966-189-330-5

У посібнику висвітлено особливості роботи з психодіагностичним матеріалом, розкрито основне призначення, зміст і структуру психодіагностичних та корекційно-розвивальних методик, а також представлено методичні рекомендації щодо їх використання.

Посібник призначений для профконсультантів та інших фахівців з профорієнтації, а також є корисним для працівників наукових установ, вищих педагогічних навчальних закладів та інститутів післядипломної педагогічної освіти; загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема, педагогічних класів та університетів майбутнього вчителя; центрів зайнятості, що здійснюють профорієнтаційну роботу з молоддю.

УДК 37.047+371.264  
ББК 74.200.526

ISBN 978-966-189-330-5

© Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих  
НАПН України, 2014  
© ТОВ «Імекс-ЛТД», 2014

# ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	6
<b>Розділ I. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІАГНОСТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ</b> .....	8
<b>Розділ II. ПСИХОДІАГНОСТИКА ТА ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ</b> .....	29
2.1. Методика самооцінки фахової інноваційної культури педагога .....	29
2.2. Технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників .....	48
2.3. Методичні рекомендації щодо розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників .....	67
2.4. Перспективи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників .....	79
<b>Розділ III. ПСИХОДІАГНОСТИКА МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ</b> .....	86
3.1. Методичні засади вивчення мотиваційної готовності майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи .....	86
3.2. Проективна методика мотиваційних тенденцій .....	88
3.3. Методика визначення типу спрямованості особистості .....	92
3.4. Методика визначення мотиваційного профілю .....	94
3.5. Методика вивчення ціннісних орієнтацій .....	101
3.6. Методика виявлення мотиваційної готовності студента до профорієнтаційної роботи .....	103
3.7. Методика «Потреба у досягненнях» .....	105
3.8. Опитувальник для оцінки мотивації досягнення мети .....	107
3.9. Методика побудови профілю ділових якостей .....	109
3.10. Тест-анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» .....	111
<b>Розділ IV. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ПИТАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ВИВЧЕННЯ ТА ДІАГНОСТИКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗА ПЕДАГОГІЧНИМ ПРОФІЛЕМ</b> .....	116
4.1. Закономірності психічного розвитку в юнацькому (студентському) віці .....	117

4.2.	Особливості діагностики психологічної готовності учнівської молоді до професійного навчання за педагогічним фахом. . . . .	126
4.3.	Психологічна готовність особистості до професійного навчання за педагогічним профілем: структура та методики дослідження її компонентного складу . . . . .	130
<b>Розділ V.</b>	<b>МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ЕФЕКТИВНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ З МЕТОЮ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ . . . . .</b>	<b>142</b>
5.1.	Технологія когнітивного картотворення «Mind-mapping» . . . . .	142
5.2.	Методика «Розуміння актуальної ситуації»: алгоритм опрацювання інформації . . . . .	148
5.3.	SWOT-аналіз самовизначення . . . . .	150
5.4.	Анкета з визначення професійних перспектив . . . . .	151
5.5.	Методика визначення актуальних потреб «25 хочу» . . . . .	152
<b>Розділ VI.</b>	<b>ПСИХОДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОСТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ. . . . .</b>	<b>157</b>
6.1.	Дослідження динаміки професійного самоставлення майбутніх педагогів упродовж навчання. . . . .	157
6.2.	Психолого-педагогічні засади професійного самоставлення . . . . .	158
6.2.1.	Формування професійного самоставлення майбутніх педагогів як пріоритетний напрям розвитку освіти . . . . .	158
6.2.2.	Сутність поняття «професійне самоставлення» майбутніх педагогів . . . . .	160
6.3.	Формування у студентів позитивного професійного самоставлення . . . . .	161
6.3.1.	Роль самопізнання у професійному самоставленні . . . . .	161
6.3.2.	Побудова кар'єри як умова професійного становлення. . . . .	163
6.4.	Методики вивчення мотиваційного компонента професійного самоставлення майбутніх педагогів. . . . .	164
6.4.1.	Методика «Мотиви вибору професії» . . . . .	164
6.4.2.	Опитувальник «Якорі кар'єри» . . . . .	166
6.5.	Методики вивчення когнітивного компонента професійного самоставлення майбутніх педагогів. . . . .	169
6.5.1.	Анкета визначення профілю професійного самоставлення майбутніх педагогів . . . . .	169

6.5.2. Методика діагностики професійної спрямованості особистості . . . . .	171
6.6. Методики вивчення емоційно-оцінювального компонента професійного самоставлення майбутніх педагогів. . . . .	176
6.6.1. Визначення суб'єктивної локалізації контролю . . . . .	176
6.6.2. Опитувальник самоставлення . . . . .	180
6.6.3. Психогометрія. . . . .	184
<b>Розділ VII. ДІАГНОСТИКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПТНЗ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ. . . . .</b>	<b>187</b>
7.1. Психологічні особливості профорієнтаційної діяльності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів . . . . .	187
7.2. Діагностичне забезпечення для визначення психологічної готовності педагогічних працівників ПТНЗ . . . . .	190
7.2.1. Опитувальник «Вивчення психологічної структури темпераменту» . . . . .	190
7.2.2. Методика діагностики домінуючої перцептивної модальності. . . . .	194
7.2.3. Анкета самооцінки ставлення педагога ПТНЗ до профорієнтаційної роботи . . . . .	198
<b>Розділ VIII. ПСИХОДІАГНОСТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ . . . . .</b>	<b>200</b>
8.1. Методичні засади діагностичного забезпечення психологічної допомоги безробітним, які мають професію педагога . . . . .	200
8.2. Психодіагностика індивідуально-типологічних особливостей особистості педагога, який є безробітним . . . . .	201
8.2.1. Тест «Професійна спрямованість особистості» . . . . .	205
8.2.2. Тест на визначення толерантності . . . . .	212
8.2.3. Тест «Наполегливість». . . . .	213
8.3. Методика виявлення і оцінки індивідуально-типологічних властивостей особистості . . . . .	215

## ПЕРЕДМОВА

Професійна орієнтація — елемент загальнолюдської культури, що на підставі вивчення та узагальнення досвіду поколінь визначає особливості, умови та правила розбудови взаємовідносин між людиною та справою, яку вона обирає для себе основною сферою трудової діяльності. Практичне використання специфічних знань, вмінь та навичок, що пропонує професійна орієнтація, дозволяє успішно вирішувати різноманітні проблеми соціально-економічного характеру, своєчасно попереджувати розвиток небажаних тенденцій та долати їх негативні наслідки. У відповідності до цього, забезпечення суб'єктів профорієнтаційної діяльності необхідним науково-методичним і психодіагностичним матеріалом є важливою умовою оптимальної організації та ефективного провадження професійної орієнтації в системі педагогічної освіти. Це дає можливість здійснювати профорієнтаційні послуги на професійному рівні при вирішенні актуальних завдань професійного самовизначення учнівської молоді та професійного становлення молодих фахівців.

Автори посібника ставлять за мету висвітлити науково-методичні засади роботи з психодіагностичним матеріалом, розкрити основне призначення, зміст і структуру психодіагностичних та корекційно-розвивальних методик, надати методичні рекомендації щодо їх використання профконсультантами та іншими фахівцями з профорієнтації в практичній діяльності. Матеріали, що представлені у посібнику, є результатом фундаментального дослідження «Психологія професійної орієнтації в системі педагогічної освіти», виконаного співробітниками відділу профорієнтації і психології професійного розвитку Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України у 2011-2013 рр.

У змісті посібника розкрито психологічні аспекти діагностичного забезпечення професійної орієнтації в системі педагогічної освіти; представлено засоби виявлення здатності педагогічних працівників до використання інноваційних засобів професійної орієнтації та технології розвитку в них фахової інноваційної культури; презентовано методики психодіагностики мотиваційної готовності майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи. Окрім цього, посібник містить теоретико-методичні питання емпіричного вивчення та діагностики психологічної готовності учнівської молоді до професійного навчання за педагогічним профілем. Цікавим доробком авторів посібника є

представлені у його змісті методики розвитку навичок ефективного мислення в учнівській молоді з метою їх професійного самовизначення та методики вивчення професійного самоствавлення майбутніх педагогів; засоби вивчення психологічної готовності педагогічних працівників ПТНЗ до профорієнтаційної роботи з учнями. Особливу увагу привертає розділ посібника, в якому авторами презентовано психодіагностичне забезпечення професійної переорієнтації особистості, зокрема: методики діагностики особистості, вивчення індивідуально-психологічних особливостей та психічних станів безробітних, які мають професію педагога.

Актуальність представлених у посібнику матеріалів робить його корисним для широкого кола користувачів: студентів, аспірантів, педагогів, психологів, викладачів, науковців та інших зацікавлених осіб.

При цьому зауважимо, що колективом авторів посібника зроблено посильний внесок у заповнення «білих плям» в психодіагностичному забезпеченні професійної орієнтації. У цілому посібник дозволяє користувачам зорієнтуватися в широкій проблематиці та засобах профдіагностики. Дещо проблемний і дискусійний характер посібника має на меті активізувати самих користувачів, надихати їх на творчий пошук та краще осмислення уже наявного досвіду психодіагностики в системі професійної орієнтації.

## **Розділ І. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІАГНОСТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Важливу роль у забезпеченні ефективності профорієнтації в системі педагогічної освіти відіграє психодіагностика, бо дає можливість отримати інформацію про індивідуально-психологічні особливості, потреби людини, прогнозувати успішність її працевлаштування і діяльності, надавати поради щодо вибору чи зміни професії, переорієнтації чи перенавчання. Тут доречні слова: «Щоб діяти з повним шансом на успіх, потрібно знати той матеріал, на який доведеться впливати».

Психодіагностичне забезпечення професійної орієнтації дає можливість вирішувати такі завдання: а) діагностика здібностей, необхідних для визначення рівня відповідності розвитку особистісно-професійних можливостей учня вимогам програми професійної підготовки і її індивідуалізації, що враховує індивідуальні відмінності, можливостей працевлаштування; б) діагностика індивідуально-психологічних особливостей, що передбачає вибір чи зміну професії, працевлаштування на основі співставлення її вимог з індивідуально-психологічними особливостями або відбір найбільш придатних кандидатів з числа бажаючих освоїти якусь певну професію (необхідна складова при вирішенні завдань професійного відбору); в) оцінка індивідуально-психологічних особливостей і розробка рекомендацій щодо можливого подолання небажаних тенденцій у регуляції діяльності чи поведінки, або щодо розвитку позитивних тенденцій, що компенсують небажані; г) корекція, що проводиться на основі виявлення причин, які викликають небажані тенденції з погляду соціальних, професійних чи якихось інших норм діяльності і поведінки.

Більшість цих завдань відноситься до сфери управління людськими ресурсами і головна проблема тут полягає в тому, щоб грамотно визначити психологічний зміст того чи іншого завдання, уточнити необхідний психологічний мінімум інформації, достатній для вирішення даних завдань.

Психодіагностичне обстеження повинно давати «стратегічну» інформацію про особистість для того, щоб забезпечити більш-менш довготривалий прогноз і можливість співставити результати обстеження з якимись зовнішніми еталонами ефективної поведінки і діяльності. Такими еталонами, наприклад, можуть виступати вимоги професій-



ного навчання, професійної діяльності тощо. Про те, щоб допомогти учнівській молоді у правильному виборі чи зміні професії, працевлаштуванні необхідно вивчати її індивідуально-психологічні особливості ні в кого не викликає сумніву. Але, як не прикро визнавати, педагогічні працівники, як правило, погано знають індивідуально-психологічні особливості своїх підопічних, оскільки в достатній мірі не володіють методами психологічної діагностики і не забезпечені ними.

Не кожна людина може успішно освоїти будь-яку професію через переважання у неї тих чи інших індивідуально-психологічних особливостей. Суб'єктивний підхід без урахування цього моменту часто призводить до неправильного вибору професії, профілю професійного навчання, внаслідок чого це негативно відбивається на справі (неуспішність у навчанні, відсів, труднощі працевлаштування після закінчення навчання).

Одним із засобів, що сприяє цілеспрямованій передачі учнівській молоді і фахівцям з профорієнтації, педагогам знань про себе є розвиваюча психологічна діагностика, яка передбачає використання в роботі з людиною комплексу психодіагностичних методик, що забезпечують можливість отримання інформації про їх індивідуально-психологічні особливості, міру їх відповідності вимогам професії, профілю навчання, майбутній роботі і можливості розвитку.

Саме розвиваюча психодіагностика є одним з ефективних засобів, що сприяють цілеспрямованому наданні молоді знань «про себе». Така діагностика передбачає використання комплексу психологічних методик, що дозволяють, по-перше, можливість отримання інформації про індивідуально-психологічні особливості учнівської молоді і ступеня їх відповідності вимогам професії і, по-друге, можливість розвитку цих психологічних властивостей (розвиваючі інтелектуальні і соціальні тренінги, психологічні, ділові ігри тощо).

Розвиваюча психологічна діагностика охоплює основні індивідуально-психологічні особливості, що характеризують психологічні ресурси особистості, її індивідуально-психологічний потенціал, що безпосередньо впливають на вибір чи зміну професії, на успішність професійного навчання, працевлаштування, якість підготовки (перепідготовки) кадрів. Це: а) психологічні і психофізіологічні (психологічні і поведінкові прояви індивідуально-психологічних особливостей і основних властивостей нервової системи); б) мотиваційні (властиві особистості нахили й інтереси, пов'язані з вибором професії, професійним навчанням (перенавчанням), працевлаштуванням; в) комуні-

кативні (здатність до спілкування, установлення контактів з людьми); г) емоційно-вольові (типові для особистості емоційні стани, а також можливості емоційної регуляції поведінки і діяльності); д) інтелектуальні (сформованість інтелектуальних здібностей і показників інтелектуальної діяльності); е) соціально-психологічні (ціннісні орієнтації, комунікативні й організаторські якості особистості).

Іншими словами, розвиваюча психодіагностика виявляє, що знає людина, якими індивідуально-психологічними особливостями володіє, що вона цінує, що і як створює, як спілкується. Знаючи індивідуально-психологічні особливості учнівської молоді, можна будувати процес професійного самовизначення більш цілеспрямовано, таким чином, щоб проводити корекційні впливи, що дозволяють у певній мірі компенсувати ті недоліки, які можуть виникати з природних особливостей людини. Проведення регулярної та оперативної діагностики виконує і роль зворотного зв'язку у професійному розвитку особистості, акцентує увагу на її саморозвитку.

Реалізація розвиваючого підходу до психодіагностики надає їй новий смисл і поряд з традиційним завданням — визначення актуального стану розвитку індивідуальності, дає можливість: а) надавати учнівській молоді кваліфіковану і науково обґрунтовану допомогу щодо професійного самовизначення; б) визначати обмеження у виборі сфер професійної діяльності, які пред'являють жорсткі вимоги до індивідуально-психологічних особливостей людини; в) використовувати її результати для стимулювання потреб учнівської молоді в самопізнанні та самовдосконаленні в руслі підготовки до своєї майбутньої професійної діяльності; г) виявлення недоліків, прогалин у розвитку тих чи інших індивідуально-психологічних особливостей, здібностей, які важливі для оволодіння професійною діяльністю; д) приймати рішення щодо характеру корекційної та розвиваючої роботи з метою підготовки особистості до вибору чи зміни професії, профілю навчання (перенавчання), працевлаштування; е) здійснювати контроль за розвитком індивідуально-психологічних особливостей, здібностей учнівської молоді, що вимагаються для оволодіння професією, їх корекції, тренувань, тренінгу.

Таку відповідність можна виявити тільки у процесі психодіагностичного обстеження особистості. При цьому слід зауважити, що психодіагностика спрямована не на виявлення і оцінку професійних здібностей, а на визначення тієї природної бази особистості, її психологічних якостей і властивостей, що сприяють формуванню професій-

них здібностей, засвоєнню знань, формуванню і розвитку умінь тощо, і через те все це дає підстави для прогнозування можливостей повної і творчої реалізації особистості у певних видах професійної діяльності. Але при цьому слід зважати на те, що прогнозуванню підлягають можливості, а не сам факт їх реалізації. Справа у тому, що в процес реалізації часто втручаються неконтрольовані соціальні й соціально-економічні фактори, які можуть внести суттєву корективу в розвиток особистості і в напрямки її професійного самовизначення.

Психодіагностичне обстеження особистості, його результати мають велике значення не тільки в поставленні психологічного діагнозу (пізнання психологічної індивідуальності), але й у прогнозуванні розвитку особистості, його корекції, активізації. У багатьох випадках воно включає поряд з пізнавальним, констатуючим аспектом, також аспект перетворювальний, конструктивний, у якійсь мірі — творчий. Сутність такого системно-орієнтованого обстеження полягає в тому, що проблеми невпевнених у собі молодих людей розглядаються як рушійні сили їх розвитку. Чим меншим арсеналом самостійного розвитку своїх проблем учнівська молодь володіє, тим більше психологічної допомоги вона потребує, бо нерозв'язання проблеми професійного самовизначення, професійного навчання (перенавчання) призводить до прояву особистісних дисгармоній. Фахівець з профорієнтації, профконсультант, педагог, маючи інформацію про індивідуально-психологічні особливості учнівської молоді може заздалегідь уявити, як вона може поводити себе в тій чи іншій ситуації процесу професійного самовизначення, як буде реагувати на ту чи іншу пораду, тобто чого у принципі від них можна очікувати. Відповідно до цього можна підібрати і свої власні дії, манеру спілкування з учнем, зміст і форму поведінки. У протилежному разі фахівці з профорієнтації, педагоги поводять себе обережно, стримано, уникаючи категоричних суджень і рішучих дій, вичікуючи прояснення ситуації. Такий загальний механізм використання оперативної психодіагностики у професійній орієнтації системи педагогічної освіти.

Психодіагностика слугує для досить швидкого і надійного отримання даних про учнівську молодь для формулювання адекватного психологічного діагнозу, що являє собою структурований опис комплексу взаємопов'язаних психічних властивостей — здібностей, стійких індивідуально-психологічних особливостей, інтересів, мотивів, потреб особистості. Поставлений діагноз може супроводжуватися рекомендаціями щодо розвитку чи корекції якостей, що вивчаються.

При цьому постановка психологічного діагнозу практично не виступає як самоціль. Майже завжди цей акт є лише передумовою певних дій, що так чи інакше торкаються долі обстежуваного. Але сам по собі психологічний діагноз такі дії не визначає. Його вплив опосередковується прогнозуванням — процесом, який має багатозначний характер. Констатуючи наявність і вираженість, скажімо, в учня певних психологічних властивостей (наприклад, рівня розвитку, інтелекту, типу темпераменту), ми, тим самим, немов би прогнозуємо його можливу поведінку в майбутньому. Щоправда, цей прогноз має дуже загальний характер і є досить невизначеним, але інакше і не може бути, оскільки не визначені умови, в яких буде жити і діяти обстежуваний. Адже будь-яка людина, якими б індивідуальними рисами вона не володіла, в різних умовах буде діяти, поводитись по-різному. Звідси — психологічний діагноз тільки тоді перетворюється у справжній прогноз, коли він «прив'язується» до конкретних життєвих умов, до певної життєвої, навчальної чи професійної ситуації.

Психодіагностика здійснюється заради прогнозу, тобто за рядом ознак визначається психологічна властивість, яка є причиною певної поведінки, і прогнозується ця поведінка. Наприклад, діагностуються психологічні особливості абітурієнта чи студента для того, щоб спрогнозувати можливість успішного професійного навчання. Успішне прогнозування можливе за умов, коли психічна властивість, що вимірюється, є передумовою успішного професійного навчання. Тобто психодіагностика дає можливість складання не тільки діагностичної, а й прогностичної характеристики особистості, що дає змогу передбачити динаміку подальшого розвитку її індивідуально-психологічних особливостей у різних життєвих ситуаціях, в опануванні професією, у професійній діяльності.

Проведення психодіагностичного обстеження дає можливість вирішити проблеми професійної консультації. Профконсультант, перш ніж давати клієнту якісь поради, повинен поставити психологічний діагноз, оцінити сутність психологічної проблеми, яка хвилює клієнта. При цьому консультант спирається на результати індивідуальної бесіди з клієнтом і спостереження за ним. Реалізація цього підходу можлива при використанні психодіагностики для визначення актуального стану розвитку індивідуальності. Для цього слід: а) використовувати її результати для виявлення недоліків у розвитку тих чи інших властивостей, здібностей, що важливі для майбутньої професійної діяльності; б) враховувати її результати при прийнятті рішення про характер

корекційної та розвивальної роботи з метою підготовки до майбутньої професійної діяльності; в) спиратися на її результати для здійснення контролю за розвитком індивідуально-психологічних особливостей, які вимагаються, після корекції чи тренінгу; г) враховувати результати діагностичного обстеження для визначення певних обмежень у виборі сфер професійної діяльності, які висувають жорсткі вимоги до працівника; д) використовувати її результати для стимулювання потреб особистості в самопізнанні і самоудосконаленні в руслі підготовки до своєї майбутньої професійної діяльності. У цілому вся профконсультативна робота має будуватися таким чином, щоб з діагностичної вона перетворилася в діагностично-прогностичну, корекційну.

Результати психодіагностики мають важливе виховне значення для особистості, бо дозволяють проводити корекцію «психологічного автопортрету» і самооцінки. Самооцінка може бути стихійною, але вона буде більш адекватною у відповідності з рекомендаціями фахівця з профорієнтації, профконсультанта. Одним із основних мотивів участі в психодіагностичному обстеженні є бажання дізнатися щось нове про себе і отримати кваліфіковану пораду про напрямок самовдосконалення. Тому, крім констатуючої оцінки індивідуально-психологічних властивостей особистості, при психодіагностичному обстеженні необхідно конструктивно вирішити питання про те, що саме необхідно кожній конкретній людині для подолання чи компенсації деяких її властивостей (не досить розвинутих або таких, що мають негативний характер), для формування індивідуального стилю поведінки та діяльності, для удосконалення особистісних якостей.

У відповідності з сучасною загальнопсихологічною теорією особистість необхідно розглядати як системне утворення, яке динамічно розвивається і взаємодіє з іншими суб'єктами і об'єктами. Це означає, що адекватна з погляду задач психодіагностики психологічна модель має включати описання всіх основних закономірностей внутрішньої організації такої складної інтегральної системи, як особистість і формування всіх її зовнішніх взаємодій, у тому числі її реакцій на зовнішні впливи. Таке розуміння психологічної моделі особистості припускає, що вона має описувати не тільки інтеріндивідуальні зв'язки і елементи, що «проявляють» структуру особистості, але і закономірності психічного відображення нею (особистістю) об'єктивної реальності, організацію цілеспрямованої діяльності і поведінки в різних об'єктивних обставинах. Лише на цій основі можна виділити ті параметри і характеристики людини, які утворюють модель особистості і які

дозволяють оцінювати її індивідуальні особливості як особистісні, так і поведінкові. Введення у сферу теоретичних проблем психодіагностики поняття «психологічна модель особистості», на нашу думку, дає додаткові можливості для розробки й удосконалення практики застосування психодіагностичних методів.

Основною задачею психодіагностики є побудова науково обґрунтованих висновків про специфічні і загальні закономірності психічної регуляції діяльності та поведінки як особистості в цілому (розробка загальної моделі особистості), так і конкретного обстежуваного суб'єкта з наступним отриманням прогностичних висновків про ймовірні параметри діяльності та поведінки і про стан суб'єкта в умовах його життя. В усіх випадках психодіагностика вирішує такі типові для неї завдання: а) встановлення індивідуально-психологічної своєрідності конкретної особистості або встановлення відмінностей у її психологічній структурі; б) установлення наявності в людини тієї чи іншої психологічної властивості або особливості поведінки, діяльності; в) визначення ступеня розвитку даної властивості, якості, їх вираженості в певних кількісних і якісних показниках; г) описання психологічних і поведінкових особливостей людини, які діагностуються, в тих випадках, коли це необхідно; д) порівняння в різних людей ступеня розвиненості індивідуальних психологічних властивостей та якостей, що вивчаються. Усі ці завдання вирішуються як у комплексі, так і кожне окремо. При цьому, практично в усіх випадках, за виключенням якісного описання результатів, необхідною вимогою є володіння методами математичної статистики.

Психодіагностичні задачі вимагають застосування складних комплексних процедур, психодіагностичного інструментарію і наступної інтерпретації якостей і властивостей людини, що діагностуються.

Перш ніж психодіагностичні методики можуть бути використані для практичних цілей, вони повинні пройти перевірку за рядом формальних критеріїв, що доводять їх високу якість та ефективність. Вся проблема в цьому розумінні зводиться до питання, що власне вимірює ця методика в психіці людини, якими одиницями вимірювання можна користуватися для отримання даних і наскільки можна буде довіряти цим даним.

До основних вимог, яким повинні відповідати психодіагностичні методики, відносяться: валідність, надійність, однозначність і точність. Перш ніж використовувати ту чи іншу методику, фахівець з профорієнтації, профконсультант повинні мати чітке уявлення про те,

в якій мірі вибрана методика відповідає перерахованим критеріям. Без такого уявлення вони будуть не в змозі визначити, у якій мірі можна довіряти отриманим за її допомогою даним.

Основним критерієм якості психодіагностичної методики є її валідність, що виражає практичну цінність методики, її діагностичну та прогностичну можливість і реальність її використання з певною метою. Валідність повинна дати відповіді на запитання, чи вимірює дана методика те, що вона повинна вимірювати, і наскільки точно вона це робить. Взагалі ця інформація про все те, що дана методика виявляє. Це адекватність, діагностична та прогностична сила, практична корисність.

Однією з важливих вимог до психодіагностичної методики є її надійність, що характеризує її з погляду стабільності результатів, отриманих при повторному використанні цієї методики за аналогічних умов. Надійність методики показує, наскільки точно проводиться психологічне вимірювання, наскільки можна довіряти отриманим результатам і наскільки вона стійка до впливу сторонніх, випадкових факторів. Найбільш ефективним способом встановлення надійності психодіагностичної методики є вирахування коефіцієнта кореляції між результатами обстеження одних і тих же досліджуваних за допомогою цієї методики через певний проміжок часу (4-6 місяців).

Використання будь-якої методики має передбачати її однозначність, що характеризується тим, у якій мірі отримані за її допомогою результати відображають зміни саме тієї властивості, для оцінки якої дана методика застосовується. Якщо поряд з цією властивістю в отриманих показниках відображаються й інші, ніяк не пов'язані з даною методикою, виходять за межі її валідності, то вважається, що методика не відповідає критерію однозначності, але при цьому частково може бути валідною. Перед тим, як застосовувати ті чи інші методики, фахівець з профорієнтації, профконсультант повинен упевнитися, чи відповідають вони вимогам валідності, надійності, точності та однозначності.

Методики, що застосовуються в психодіагностичному вивченні індивідуально-психологічних властивостей і якостей учнівської молоді, мають бути стандартизовані. Стандартизація психодіагностичних методик пов'язана з розробкою чітких інструкцій обстежуваному, а також користувачу щодо проведення обстеження і обробки результатів з наступною їх інтерпретацією. Вона передбачає повну уніфікацію всіх деталей обстеження: виду, інтенсивності і тривалості різних подра-



зників (при використанні апаратурних методик), інструкцій, стимульного матеріалу, протоколів обстеження, а також порядок обробки результатів і поставлення діагнозу. Передбачається стандартизація психодіагностичних шкал для діагностування ступеня вираженості індивідуальних психологічних і психофізіологічних властивостей і якостей особистості, що вивчаються.

Крім основних вимог, до психодіагностичних методик пред'являється низка інших, а саме: а) у методиці має бути однозначно сформульовані мета, предмет і сфера застосування; б) процедура проведення обстеження повинна бути задана у вигляді однозначного алгоритму: пред'явлення завдань, проведення обстеження і аналізу відповідей; в) процедура обробки результатів повинна мати статистично обґрунтовані методи підрахунку і стандартизації критеріальних норм (оцінні показники методики мають виключати будь-яку можливість впливу на об'єктивність оцінки з боку діагноста); г) оціночні шкали повинні бути перевірені на репрезентативність, валідність і надійність у заданій сфері застосування; д) фахівці з профорієнтації, використовуючи психодіагностичні методики, мають вести банк даних, зібраних за ними, і проводити періодичну корекцію всіх їх стандартів; е) методика повинна бути зрозумілою і доступною не тільки для діагноста, але й для обстежуваного, вимагати від нього мінімум фізичних і психологічних зусиль для проведення психодіагностики; є) інструкція до методики повинна бути простою, короткою і досить зрозумілою, без додаткових пояснень, налаштовувати обстежуваного на сумлінну і довірливу працю; ж) об'єктивність і стандартизованість (методики повинні об'єктивно кількісно оцінювати певні властивості, якості особистості, забезпечувати відтворення результатів, отриманих різними практичними психологами); з) методика повинна бути прогностичною (повинна надавати можливість правильно прогнозувати успішність діяльності та поведінки і подальшого розвитку обстежуваного на основі результатів обстеження за даною методикою).

Важливим питанням є дотримання певних вимог до психодіагностичних методик, що використовуються у профорієнтаційній роботі. До таких методик мають бути пред'явлені специфічні *вимоги методологічного характеру*, основними з яких є: а) психодіагностичні методики мають бути спрямовані на виявлення й оцінку індивідуальних особливостей прояву психічних функцій, повинні бути позбавлені впливу знань, інтелектуальних і моторних вмінь та навичок обстежуваного на результативність обстеження; б) вони мають бути гостро



спрямованими на виявлення й оцінку саме тих функцій, які підлягають виявленню, з максимально можливим виключенням інших, супутніх функцій; в) будь-яка профорієнтаційна методика за складністю своєї робочої частини має бути доступною для кожного обстежуваного, який обстежується за даною методикою; г) широкий статистичний матеріал показників психодіагностичного обстеження має відповідати законам нормального розподілу величин; д) методики мають забезпечувати надійне виявлення й оцінку психічних функцій: про це має свідчити позитивна кореляція основного (першого) і контрольного (другого) обстеження особистості; е) оцінні показники за методиками мають виключати будь-яку можливість впливу на об'єктивність оцінки з боку діагноста, мають бути незалежними від його інтуїтивних та інших уявлень і ставлень до обстежуваного; є) психодіагностичні методики мають бути позбавлені прямої імітації певної професійної діяльності.

Серйозною проблемою психодіагностики є причини її помилок і факторів, що впливають на результати психодіагностичних обстежень. Слід відмітити, що причини помилок психодіагностики криються не тільки в недосконалості методик. Неточність може виникнути в будь-якій ланці процесу психодіагностики, що йде від методики до обстежуваного і від нього до фахівця, який інтерпретує результати обстеження. Тому причини помилок у результатах психодіагностичного обстеження можна розглядати на таких рівнях: а) недосконалість психодіагностичної методики призводить до двох видів помилок: до постійних помилок відносяться — неадекватне формулювання інструкції, нечітка інструкція подачі методики обстежуваному, незрозумілі чи неоднозначні завдання, запитання тощо; до непостійних причин помилок методики відносяться різночитання бланків для відповідей, зміна умов під час обстеження тощо; б) ситуація обстеження (час проведення обстеження, неоднакове освітлення приміщення при груповому обстеженні, наявність сторонніх подразників тощо); в) особистість фахівця, який проводить обстеження, що мало враховується при аналізі причин помилок у результатах психодіагностичного обстеження (вік, стать, зовнішній вигляд, як його представили та інші); г) психічний функціональний стан обстежуваного (настрій, мотивація, втома, ставлення до обстеження, тенденція до ризику і відгадування правильних рішень тощо); д) спосіб оцінки результатів та їх інтерпретація впливає на результати в тих методиках, де отримані дані вимагають як кодування — переведення первинної інформації

в певні категорії, так і оцінки відповідності відповіді певному еталону або певним вимогам (оцінка відповідей відносно її повноти, абстракції, оригінальності тощо).

Фахівець з профорієнтації чи профконсультант, чим би він не займався, постійно має справу з психодіагностичним інструментарієм. До того ж, спеціалісти названого профілю мають справу з найскладнішим об'єктом пізнання і дослідження — людиною (особливо з молодістю). Тому вони не мають права на помилку. Це накладає певну відповідальність і збільшує вимоги до професійної підготовки та компетенції фахівців з профорієнтації, профконсультантів в оволодінні психодіагностичним інструментарієм. У першу чергу вони повинні:

- а) досконало знати психологічні теорії, на яких будуються психодіагностичні методи, які ними використовуються;
- б) досконало знати банк психодіагностичних методик й умови їх правильного застосування;
- в) знати, в якій мірі методи психодіагностики відповідають критеріям надійності, валідності, точності, однозначності і володіти засобами їх перевірки;
- г) забезпечувати повну стандартизацію проведення психодіагностичного обстеження;
- д) нести повну особисту відповідальність за інтерпретацію результатів, що здійснюється на основі психодіагностичного обстеження (діагноз, прогноз, психотерапевтичні і розвиваючі заходи);
- е) у підборі методик керуватися не суб'єктивними перевагами й упередженістю щодо оцінки методик, а виходити з вимог максимальної ефективності психодіагностики — максимум надійності при мінімумі затрат;
- є) не вважати, що отримані дані є остаточним і незмінним вироком для досліджуваного, передбачати і прогнозувати особистісні зміни і розвиток особистості;
- ж) знати, що жодна психодіагностична методика не дає гарантії повної «істинності» результатів щодо характеристики особистості;
- з) усвідомлювати, що конкретна особистість завжди складніша і глибша у порівнянні з теорією, а тому необхідно реалістично оцінювати можливості методики;
- и) враховувати можливий вплив емоційно-вольового стану обстежуваного на результати психодіагностичного дослідження;
- і) при проведенні психодіагностичного обстеження дотримуватися професійно-етичних норм і правил.

Для того, щоб отримати адекватні результати, необхідно чітко дотримуватись суворих правил проведення психодіагностичного обстеження, обробки та інтерпретації результатів. Найважливішими з таких правил є:

- а) перш ніж використовувати методику, фахівець з профорієнтації, профконсультант повинен провести його апробацію

на собі або на інших людях; б) до початку обстеження обстежуваний повинен чітко зрозуміти тестові завдання та інструкцію до методики; в) у процесі обстеження всі обстежувані мають знаходитися в рівних умовах, жодному з них не слід надавати перевагу; г) у процесі обстеження не слід давати обстежуваним додаткові пояснення; д) при виконанні завдань обмеження в часі для всіх обстежуваних повинні бути однаковими; е) під час проведення обстеження необхідно слідкувати за тим, щоб усі обстежувані працювали самостійно, не впливали один на одного, що могло б змінити результати обстеження; є) кожна методика повинна мати обґрунтовану і вивірену процедуру обробки та інтерпретації одержаних результатів, що дозволяє уникнути помилок.

Психодіагностичне обстеження не є для його виконавця самоціллю, а покликане бути основою порад щодо вибору чи зміни професії, профілю професійного навчання (при необхідності перенавчання), оптимізації психічного розвитку людини. Головне призначення психодіагностичного обстеження полягає в глибокому вивченні психологічної структури особистості, її внутрішнього світу. Тому основною проблемою, яку повинен вирішити фахівець при проведенні обстеження, є планування цього обстеження з урахуванням специфіки завдання і об'єктивних умов його вирішення.

Планування психодіагностичного обстеження включає низку етапів, кожен з яких передбачає постановку деяких питань і одержання відповідей на них. Послідовність проведення обстеження може бути такою: а) визначення мети; б) формулювання психологічної проблеми; в) підбір конкретних тестових методик; г) проведення психодіагностичного обстеження; д) обробка та інтерпретація отриманих результатів (формулювання психологічного діагнозу, що повинен містити і прогноз подальшого розвитку); е) розробка рекомендацій та програм щодо психокорекційної і розвивальної роботи.

Фахівець з профорієнтації, профконсультант, має дати відповіді на запитання: «Що діагностувати?» і «Які дані потрібно отримати в результаті проведення обстеження?» Відповіді на ці питання можуть варіюватися за рівнем узагальнення ступеня деталізації від отриманих даних про психологічні особливості якостей обстежуваного до детального переліку психологічних особливостей і якостей, які необхідно визначити й оцінити. Тільки отримавши відповідь на питання «Що діагностувати?», можна переходити до питання підбору засобів діагностики. При виборі методик слід брати до уваги їх спрямованість на діагностику саме тих особливостей, у знанні яких зацікавлений

профконсультант чи фахівець з профорієнтації, а також валідність і надійність вибраної методики, придатність для роботи з тими обстежуваними, з якими збирається працювати, і в тих ситуаціях обстеження, в яких планується його проведення; трудомісткість методики у плані витрат, необхідних на її проведення, обробку та інтерпретацію результатів тощо.

Методика, що призначена для використання в психодіагностичному обстеженні, як правило, повинна мати: а) точні і детальні вказівки щодо процедури її проведення, інформацію про конструкцію методики і сфери її застосування, роз'яснення щодо обробки та інтерпретації результатів; б) інструкцію до користування методикою (її не можна довільно змінювати або тлумачити); в) стимульний матеріал (описання завдань, які необхідно виконати; можливе подання декількох прикладів, що допомагають краще зрозуміти ці завдання і порядок їх виконання, стимульний матеріал повинен бути стандартизований); г) бланк відповідей (повинен не відрізнятися від бланку, що використовується при стандартизації методики); д) «ключі» і шаблони для оцінки результатів. Зазвичай, кожна психодіагностична методика має точні і докладні вказівки щодо процедури її застосування, яких потрібно неухильно дотримуватися.

Перед початком обстеження бажано провести бесіду, спрямовану на встановлення емоційного контакту з обстежуваним, створення адекватного ставлення до обстеження, на мотивацію до взаємодії. Така процедура є невід'ємною частиною психодіагностичного обстеження і значно полегшує отримання потрібної інформації про досліджуваного, необхідної для достовірної інтерпретації показників психодіагностичних методик, що будуть використані.

Виконанню завдань кожної психодіагностичної методики передують інструкції, від якої багато в чому залежить, як обстежуваний зрозуміє і виконає завдання. Слід пам'ятати, що недбало та нечітко подана інструкція може бути причиною викривлення результатів виконання завдань обстежуваним, який або погано зрозумів, що від нього вимагається, або вважає, що фахівець сам ставиться до обстеження формально. Тому інструкція повинна бути відпрацьована, «обкатана», попередньо перевірена на декількох особах, лаконічна, відповідати розумовим можливостям обстежуваного. Якщо обстежуваний не справляється з завданням, необхідно з'ясувати причини цього, бо іноді в основі неуспішності рішення лежить сором'язливість, хвилювання, невпевненість у своїх можливостях, не досить чітке розуміння

інструкції. Позитивне ставлення досліджуваного до обстеження буває тоді, коли він має бажання розширити знання про себе, випробувати себе, перевірити. Примусова участь в обстеженні може відбитися на точності його даних. Але і досить висока мотивація, зацікавленість у хороших результатах може так перекрутити ситуацію, що всі корегувальні шкали і прийоми будуть малоефективними.

Кінцевим результатом психодіагностичного обстеження має бути психологічний діагноз щодо психологічної структури особистості і прогностичні висновки. Це складна процедура кількісного і якісного аналізу одержаних результатів, спрямована на виявлення суті індивідуально-психологічних особливостей особистості з метою оцінки їх активного стану, прогнозу подальшого розвитку, розробки певних рекомендацій, визначених завданнями психодіагностичного обстеження. Діагноз завжди повинен мати на увазі складну структуру особистості. Зміст діагнозу і прогнозу співпадають, але прогноз будується на умінні настільки зрозуміти внутрішню логіку саморуку процесу розвитку, що на основі минулого і теперішнього намічає шлях розвитку особистості. У нашому випадку, постановка психологічного діагнозу дозволяє фахівцю з профорієнтації, профконсультанту надати клієнту кваліфіковану і обґрунтовану пораду щодо вибору чи зміни професії, профілю навчання (перенавчання), працевлаштування і передбачає прогнозування його успішного професійного розвитку і адаптації в соціальному середовищі.

Однією із найскладніших і нерідко дуже важких операцій у технології психодіагностичного обстеження є аналіз, узагальнення й інтерпретація отриманих результатів, підготовка висновків. Інтерпретація отриманих у результаті обстеження даних вимагає від фахівців, які його проводять, обережності, уважного врахування як багатьох факторів, що можуть впливати на результати обстеження, так і специфіки та обмежених можливостей методик, їх призначення. Інтерпретацію потрібно проводити тільки з позицій особистості.

Формування прогностичних висновків по суті є ще одним етапом інтерпретації результатів психодіагностичного обстеження. Висновки мають описувати найбільш ймовірні тенденції в діяльності і поведінці обстежуваного. Вони можуть базуватися тільки на достатньо достовірних і систематизованих оцінках особливостей і властивостей психічної регуляції. Практична потреба в таких прогностичних висновках визначає їх форму. Висновки і оцінки можуть бути сформульовані у вигляді описання індивідуальних закономірностей і властивостей психічної

регуляції, прояви в діяльності та поведінці, або як описання зовнішніх по відношенню до суб'єкта обставин, які в силу його індивідуальних особливостей сприяють подібним проявам. Така форма прогностичних висновків найбільш прийнята для використання психодіагностами, котрі вирішують одночасно дві задачі: оцінка індивідуально-психологічних особливостей і розробка рекомендацій з можливого подолання небажаних тенденцій у регуляції діяльності чи поведінки, або з розвитку позитивних тенденцій, які компенсують небажані. У цьому випадку прогноз полягає у виділенні деяких закономірностей і властивостей психічної регуляції, які є причиною вказаних тенденцій.

Кожна із виділених форм прогностичних висновків, зазвичай, використовується в двох основних напрямках. Перша полягає в розділенні прогнозуючих тенденцій у діяльності та поведінці, конкретних дій і вчинків на бажані і небажані, допустимі й недопустимі. Друга — у формуванні рекомендацій з подолання небажаних тенденцій, попередження недопустимих дій, а також по закріпленню в обстежуваного таких властивостей і особливостей психічної регуляції, які сприяють компенсації вказаних тенденцій і дій, підвищуючи тим самим ймовірність позитивних результатів діяльності та поведінки в цілому.

Зауважимо, що результати психодіагностичного обстеження, які подаються у вигляді числових показників, слід інтерпретувати лише як тенденції, схильність, ймовірність прояву риси, яка вимірюється, а не як детерміновані значення. Тобто діагностичні показники мають ймовірно-орієнтовне значення, а їх справжня природа повинна бути виявлена шляхом співставлення з відповідними об'єктивними життєвими ситуаціями.

У кінці психодіагностичного обстеження необхідно з'ясувати сутність індивідуально-психологічних особливостей обстежуваного з метою оцінки їх актуального стану, прогнозу подальшого розвитку і розробки рекомендацій, визначених завданнями обстеження. При інтерпретації отриманих даних, поставленні психологічного діагнозу та прогнозу треба мати на увазі, що висновки слід робити дуже обережно, уникаючи негативних, полярних оцінок, ні в якому разі не «приклеювати» будь-яких «ярликів». Завдання фахівця лише констатувати наявність, стан прояву певних рис, властивостей, але не оцінювати особистісні якості з погляду моралі чи власних уявлень «що добре, а що погано». При повідомленні результатів обстеження слід урахувати вік, рівень освіти обстежуваного, його індивідуально-психологічні особливості.

Оцінку професійно важливих якостей кожного типу професій можна проводити, на нашу думку, за допомогою такого комплексу психодіагностичних методик:

- технічне мислення — методика Беннета;
- комунікативні й організаторські нахили — методика КОС-2;
- концентрація уваги — методика «Коректурна проба»;
- оперативна пам'ять — методика ОП-1;
- невербальний інтелект — тест Равена;
- стійкість уваги — методика ВН-2;
- просторові уявлення — методика «Кубіки»;
- наочно-образна пам'ять — методика КНОП-1;
- основні характеристики темпераменту — тест Айзенка;
- емоційна стабільність — тест Тейлора;
- лабільність і сила нервової системи — методика Тепінг-тест;
- вербальний і невербальний інтелект — методика Р. Амтхауера;
- індивідуально-типологічні особливості — ІТО (Л. М. Собчик).

Для діагностики якісної своєрідності особистісних властивостей використовується багатопрофільний особистий опитувальник Р. Кеттелла 16-ФО-187. А. Психодіагностичний комплекс відповідає всім нормам стандартизації, зокрема таким параметрам: доведена висока валідність і надійність кожної методики, вони оснащені стандартизованими шкалами оцінок, а результати дослідження оцінюються якісними і кількісними показниками. До кожної методики додається опис її конструктивних і психологічних особливостей, процедура проведення обстеження, стимульний матеріал й інтерпретація отриманих результатів. Об'єктивність отриманих даних забезпечується тим, що для досягнення поставлених цілей використовується комплекс психодіагностичних методик, які доповнюють одна одну і корегують. Крім того, більшість методик дуже практичні, не забирають багато часу на їх використання, забезпечують можливість як індивідуального, так і групового обстеження.

При підборі методик ми виходили з основного теоретичного положення, що ґрунтується на розумінні професійної діяльності як складної динамічної ієрархічної структури. В цьому контексті професійно важливі якості розглядаються як індивідуально-психологічні особливості суб'єкта професійної діяльності в якісній та кількісній своєрідності і визначають успішність функціонування професійної діяльності.



Залежно від мети й умов психодіагностичного обстеження особистості можуть використовуватися різні методики, які умовно можна поділити на експрес-методики та методики поглибленої діагностики.

Психологічні експрес-методики відрізняються: компактністю та економічністю; простотою, можливістю проведення обстеження не тільки спеціалістом; можливістю швидкого виявлення груп ризику за тими чи іншими психологічними критеріями; переважною орієнтацією на діагностику нахилів клієнта.

Психодіагностичні методики поглибленої діагностики характеризуються: максимальною валідністю і надійністю; універсальністю та широким спектром оціночних можливостей, обсягом отримуваної інформації; зручністю для групового та комп'ютерного тестування; можливістю діагностики здібностей; здатністю виявляти приховані мотиви, відношення і уявлення клієнта.

Серед них доцільно виділити комплекс психодіагностичних методик, що дозволяють отримати: оцінку основних властивостей нервової системи; оцінку мотиваційної сфери особистості; оцінку пізнавальних процесів; оцінку властивостей особистості; оцінку інтелекту; оцінку нервово-психічної напруженості.

Для вирішення завдань психодіагностичного обстеження, орієнтованого на визначення професійно значимих властивостей нервової системи, типологічних особливостей, які впливають на цілий ряд характеристик психіки людини і визначають успішність навчання та професійної діяльності, може бути використаний комплекс методик дослідження основних властивостей нервової системи, що запропонований М. В. Макаренком.

Особливе місце у структурі особистості займає мотиваційна сфера (установки, потреби, інтереси, орієнтації). Не дивлячись на існування численних теорій, єдиного погляду на теорію мотивації на сьогодні поки немає. Мотивація визначає поведінку людини, торкаючись усіх сфер психічної діяльності. Мотиви виступають як спонукаюча та спрямовуюча сила, яка реалізує потреби людини, виступає організуючим фактором її життя і діяльності. Характер мотивів, їх спрямованість, інтенсивність, стійкість, широта, дієвість визначають успішність оволодіння професійною діяльністю та її ефективність.

Діагностика мотивації за допомогою опитувальників ускладнюється через вплив фактора «соціальної бажаності». Але кваліфікований фахівець може знизити вплив цього фактора, створивши для обстежуваного комфортну і доброзичливу обстановку.



У практиці найчастіше використовуються такі методики: методика ціннісних орієнтацій М. Рокича; опитувальник професійної спрямованості Д. Голланда; методика виявлення спрямованості особистості «Орієнтувальна анкета»; опитувальник психологічних схильностей Йовайші; опитувальник Кудера; методика визначення професійної і позапрофесійної мотивації Є. Головахи; опитувальник мотиваційної структури особистості; діагностико-диференційний опитувальник Є. Клімова; методика діагностики мотивації до успіху Т. Елерса; методика діагностики мотивації особистості на уникнення невдач Т. Елерса та інші.

Більшість професій висувають високі вимоги до пізнавальних процесів особистості. Діагностика рівня розвитку професійно важливих пізнавальних процесів (пізнавальних здібностей) проводиться за допомогою психометричних методик у формі індивідуального або групового обстеження. Видана велика кількість методик, кожна з яких у свою чергу має низку модифікацій, іноді зі специфікою конкретної професійної діяльності. Найбільш відомі у практиці профвідбору — це методи психодіагностики пізнавальних процесів, а саме: «Компаси», «Шкали приладів», «Переплутані лінії», і встановлення закономірностей, «Коректурна проба», методика КНОП-1 та інші.

Суттєве місце у системі профвідбору відводиться оцінці інтелектуальних здібностей особистості. Слід виділити три основних параметри визначення інтелекту: а) здатність до навчання; б) здатність оперувати абстрактними символами і відношеннями; в) здатність до адаптації.

На даний час під інтелектом психологи розуміють здатність особистості глибоко і точно відображати у свідомості предмети і явища об'єктивної дійсності у їх суттєвих зв'язках і закономірностях, а також у творчій зміні досвіду. Інтелект — це система психічних процесів, що забезпечує реалізацію здатності людини оцінювати ситуацію, приймати рішення і відповідно до цього регулювати свою поведінку. Існуючі методики діагностики інтелекту призначені для визначення кількісних і якісних характеристик інтелекту, його вербального і невербального компонентів, типу мислення. У практиці найчастіше використовуються методики діагностики інтелектуальних здібностей, які мають велику валідність відносно критеріїв професійного навчання, ніж професійної успішності — середня валідність за багатьма професіями відносно критерію професійного навчання дорівнює 0,39, а відносно критеріїв професійної успішності — 0,22. З метою діагностики

інтелектуальних здібностей особистості можна рекомендувати такі методики: «Прогресивні матриці Равена», «Тест структури інтелекту Амтхауера», тест «Інтелектуальний потенціал», «Тест Бенета», «Короткий орієнтувальний тест», «Визначення типу мислення» та інші. Для відбору на більшість професій необхідне вивчення властивостей особистості. Так, усі професії, які пов'язані з обслуговуванням, навчанням, управлінням вимагають від людини емоційної стійкості, схильності до спілкування, достатнього самоконтролю. Особистісні опитувальники вимірюють такі риси особистості, як самооцінка, комунікабельність, рівень домагань, тривожність, схильність до ризику, емоційну стабільність та ін.

Вивчення властивостей особистості у процесі психодіагностичного обстеження може проводитися з використанням таких методик: особистісний опитувальник Айзенка, 16-ти факторний особистісний опитувальник Кеттела (адаптований Л. М. Собчик), тест Лірі, методика Спілберга, тест емоцій Баса-Дарки та ін.

Для вивчення нервово-психічної напруженості використовуються методики «Прогноз», «Визначення стресостійкості», «Ситуаційна та особистісна тривожність» Ханіна-Спілберга, «Незакінченні речення» та ін.

Також можна використовувати проєктивні методики, серед яких найпоширенішими є: «Тематичний апперцептивний тест — ТАТ», «Тест Роршаха», «Метод малюнкової фрустрації Розенцвейга». При цьому слід зауважити, що проєктивні методики характеризуються складністю інтерпретації отриманих результатів. Вони дозволяють зменшити суб'єктивні викривлення особистості та поведінки обстежуваного. У той же час лишається суб'єктивність інтерпретації відповідей обстежуваного з боку психолога, оскільки ці методики з погляду обробки отриманих результатів менш формалізовані та стандартизовані у порівнянні з іншими особистісними методиками. При цьому хочемо зауважити, що проєктивні методики можуть успішно використовуватися тільки висококваліфікованими і спеціально підготовленими психологами.

Необхідно відмітити, що цілий ряд психодіагностичних методик є поліфункціональними, тобто дозволяють виявляти стан, ступінь розвитку сукупності властивостей, функцій, якостей індивіда, а також може бути доповнений з урахуванням специфіки конкретних видів діяльності.

Щодо кількісних характеристик вимог професій, які висуваються до індивідуально-психологічних якостей людини зазначимо, що ідея

матричної точності у відношенні таких складних явищ, що постійно розвиваються як індивідуально-психологічних якості і властивості особистості, передбачає свої певні рамки використання і не повинна доводитись до абсурду. У більшості випадків професійної орієнтації достатньо звернути увагу на смислову точність описів. Наприклад, якщо ми в тексті професіографічного опису професії звернемо увагу некомунікабельної людини на те, що професія провідника пасажирського потягу чи продавця промтоварного магазину саме вимагають багатьох і частих поїздок, контактів, іноді суперечливих, з різними незнайомими людьми, така інформація йому, зрозуміло, буде корисною в аспекті професійного вибору, навіть якщо тут і немає норм для оцінки комунікабельності.

Проведення психодіагностичного обстеження вимагає від фахівців з профорієнтації, профконсультантів, педагогів дотримуватися певних професійних норм і правил, основними з яких є такі: а) гуманність — перевага інтересів обстежуваного у визначенні мети, плануванні процедури, характері проведення психодіагностичного обстеження; б) відповідальність — необхідність відповідати за зміст, проведення, інтерпретацію та висновки психодіагностичного обстеження, за всі рішення, що приймаються у процесі обстеження; забезпечення надійності, валідності і достовірності методик психологічної діагностики, які використовуються; в) професійна компетентність — досконале володіння практичним психологом психологічною теорією і психодіагностичним інструментарієм, прийомами та продуктивними технологіями реалізації професійних функціональних обов'язків; г) ненанесення шкоди обстежуваному — ні процес, ні результат діяльності практичного психолога, фахівця з профорієнтації, профконсультанта, педагога не повинні наносити шкоду здоров'ю особистості, її соціальному становищу та інтересам, а повинні сприяти більш продуктивній дієвості її потенційних можливостей; д) конфіденційність — збереження професійної таємниці та нерозголошення інформації, отриманої в результаті психодіагностичного обстеження, без згоди на те обстежуваного; е) благополучність обстежуваного — дотримання правил добровільної участі в психодіагностичному обстеженні, турбота про психологічний стан обстежуваного в процесі і після завершення обстеження; є) морально-позитивний ефект обстеження — використання результатів обстеження з метою особистісного і професійного росту обстежуваного.

## Література:

1. Альманах психологических тестов / сост. С. Римский, Р. Р. Римская. — М. : КСП, 1995. — 397 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование у 2 кн. Кн. 1. / А. Анастаси ; под ред. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского; предисл. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского, А. Анастаси ; [пер с англ.]. — М. : Педагогика, 1982. — 320 с.
3. Анастаси А. Психологическое тестирование у 2 кн. Кн. 2. / А. Анастаси ; под ред. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского; предисл. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского, А. Анастаси ; [пер с англ.]. — М. : Педагогика, 1982. — 336 с.
4. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : [методическое пособие для вузов] / В. А. Бодров. — М. : ПЕР СЭ, 2001. — 501 с.
5. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика / Л. Ф. Бурлачук, Е. П. Савченко. — Киев : «АЛД», 1995. — 198 с.
6. Гуревич К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К. М. Гуревич. — М. : Прогресс, 1990. — 184 с.
7. Данилчева Н. А. Психология профессионального выбора / Н. А. Данилчева, Л. А. Балакурева. — СПб, «СЛП», 1998. — 143 с.
8. Диагностика профессионального самоопределения [Электронный ресурс] / сост. Я. С. Сунцова. — Ижевск : Удмуртский университет, 2009. — 112 с. — Режим доступа : <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/3888/2009152.pdf?sequence=1>
9. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. — М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. — 400 с.
10. Синявський В. В. Методи психодіагностики в системі професійної консультації безробітних / В. В. Синявський. — К., 2001. — 192 с.
11. Синявський В. В. Методи психодіагностики в системі профконсультації / В. В. Синявський. — К. : ІПК ДСЗУ, 2002. — 190 с.

## **Розділ II. ПСИХОДІАГНОСТИКА ТА ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

### **2.1. Методика самооцінки фахової інноваційної культури педагога**

Для вивчення готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності та визначення рівня їх здатності, до використання інноваційних засобів профорієнтації у професійній діяльності нами розроблено та апробовано методику самооцінки фахової інноваційної культури педагога «СФІКП». Необхідною умовою розробки методики були її стандартизація та забезпечення її валідності, що становило початковий етап у її конструюванні. При виконанні цієї роботи ми дотримувалися психологічної структури фахової інноваційної культури особистості, згрупували ознаки та сконструювали окремі блоки самооцінки інноваційної спрямованості особистості, її фахової та інноваційної компетентності, готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної активності та інноваційної спрямованості як компонентів фахової інноваційної культури.

Розроблена нами методика «СФІКП» відповідає вимогам стандартизації (аналізувалися ліво- і правобічні зсуви, міри асиметрії й розподіл) та вимогам валідності (здійснювались порівняння та аналіз отриманих з її допомогою даних із результатами, отриманими в ході використання стандартизованих методик.

Провідна мета методики «СФІКП» — вивчення психологічної структури фахової інноваційної культури особистості педагога, визначення рівнів розвитку таких її компонентів, як інноваційна сприйнятливість, фахова та інноваційна компетентність, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційна активність, інноваційна спрямованість особистості, а також побудови психологічного профілю особистості інноваційного педагогічного працівника.

Не вдаючись до розгляду причин і спонукальних сил розвитку кожної окремої складової фахової інноваційної культури особистості педагога опишемо її психологічну структуру за такою схемою: психологічний зміст компонентів, критерії рівнів їх розвитку, критерії загального рівня розвитку фахової інноваційної культури, психологічний профіль особистості інноваційного педагогічного працівника.

Реалізація потреби в пізнанні та пошук нового в педагогічній діяльності починається з активізації інноваційної сприйнятливості особистості педагога, під якою нами розуміється сила і функціональна рухливість (лабільність) нервових та сенсорно-перцептивних, мнемічних і мислительних процесів під час формування цілісного образу сприйняття педагогічної новації. Низький рівень інноваційної сприйнятливості відрізняється слабкістю й ригідністю нервових процесів, довготривалістю та важкістю формування цілісного образу педагогічної новації. На середньому рівні інноваційної сприйнятливості виявляється слабкість і лабільність нервово-психічної діяльності, швидка втомлюваність від нервово-психічної напруги під час формування цілісного образу педагогічної новації. Високому рівню інноваційної сприйнятливості особистості відповідає сила і функціональна рухливість нервово-психічної діяльності, швидкість і легкість формування цілісного образу педагогічної новації.

Цілісний образ педагогічної новації формується на рівні професійних знань та ключових компетенцій (залучення фахової компетентності особистості педагога) та фіксується на рівні спеціальних знань та спеціальних компетенцій (інноваційної компетентності). На низькому рівні фахової та інноваційної компетентності виявляється недостатність професійних і спеціальних знань, недостатня сформованість ключових і спеціальних компетенцій. Середній рівень фахової та інноваційної компетентності педагогічного працівника відрізняється достатністю професійних і спеціальних знань, сформованістю ключових і спеціальних компетенцій. Високому рівню фахової та інноваційної компетентності відповідають надмірні професійні і спеціальні знання та ключові й спеціальні компетенції.

Відтворення цілісного образу педагогічної новації під час процесу нововведення створює підґрунтя для становлення готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності, розвитку особистісних якостей і необхідних для здійснення інноваційної педагогічної діяльності психічних функцій. Готовність особистості педагога до інноваційної діяльності включає особистісні та інтелектуальні особливості (особистісна та інтелектуальна готовність), що зумовлюють успішність цієї діяльності. Низький рівень готовності до інноваційної педагогічної діяльності характеризується недостатністю розвитку особистісних якостей інноваційного педагогічного працівника та функцій інноваційного інтелекту. На середньому рівні готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності більшою мірою виявляються

особистісні якості інноваційного педагога та більш розвинуті функції інноваційного інтелекту. Високий рівень готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності відрізняється досконалістю особистісних якостей інноваційного педагога та функцій інноваційного інтелекту.

Інноваційна активність є формою активності особистості інноваційного педагогічного працівника, що зумовлює динаміку зусиль особистості, спрямованих на здійснення інноваційної педагогічної діяльності (впровадження та створення педагогічних новацій). Будучи засобом здійснення педагогічної діяльності і відносячись до активних типів поведінки, інноваційна активність особистості на низькому рівні виявляється в пасивності педагогічного працівника у процесах нововведення, творення нових елементів фахової інноваційної культури та самотворення. Середній рівень відрізняється активністю педагога у процесі нововведення. На високому рівні інноваційна активність особистості виявляється у процесах творення педагогом нових елементів фахової інноваційної культури та самотворення.

Інноваційна спрямованість особистості інноваційного педагога є системою інтеріоризованих цінностей фахової інноваційної культури, якими опосередкована система психічних функцій особистості, що відтворюються в інноваційному інтелекті, особистісних якостях інноваційного педагога, його мотивації на самотворення та творення фахової інноваційної культури. Низький рівень інноваційної спрямованості характеризується відсутністю ієрархізованої системи цінностей фахової інноваційної культури. На середньому рівні інноваційної спрямованості виявляється їх чітка супідрядність. Високий рівень інноваційної спрямованості педагога відрізняється тим, що творча самодіяльність особистості є провідною цінністю, що підпорядковує інші цінності та їх мотиваційно-сміслові значення.

Таким чином, високому рівню фахової інноваційної культури відповідають інноваційна сприйнятливість, фахова та інноваційна компетентність, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційна активність та інноваційна спрямованість особистості педагога у вищих своїх виявах. Середній та низький рівні фахової інноваційної культури особистості педагога відрізняються відповідними характеристиками означених компонентів.

Різні варіанти співвідношення між компонентами фахової інноваційної культури та рівнями їх розвитку виявляються в психологічному профілі інноваційного педагогічного працівника, серед яких

визначаються: «консерватор», «традиціоналізатор», які відрізняються низьким рівнем фахової інноваційної культури особистості у цілому; «інноватор», «інституалізатор», які характеризуються середнім рівнем розвитку фахової інноваційної культури особистості педагога; «генератор», «новатор», яким властивий високий рівень розвитку фахової інноваційної культури.

Для використання методики «СФІКП» необхідно підготувати окремі бланки опитування для самооцінки компонентів фахової інноваційної культури особистості педагога та бланки відповідей. Методику можна проводити як індивідуально, так і з групою педагогічних працівників. Проведення методики займає в цілому від 60 до 90 хвилин. Нижче наводимо зміст методики «СФІКП».

### Методика «СФІКП»:

#### Тест 1. Самооцінка інноваційної сприйнятливості педагога

**Інструкція:** Виберіть один із варіантів відповідей: а) так; б) в окремих випадках; в) ні, викресливши його у бланках відповідей.

1. Я відчуваю потребу в пошуку нових форм, прийомів та засобів педагогічної діяльності.
2. Я легко змінюю звичні для мене форми, прийоми та засоби педагогічної діяльності.
3. Я легко спрямовую та концентрую увагу на визначених об'єктах педагогічної діяльності.
4. Я швидко й легко розумію та усвідомлюю нове в педагогічній діяльності.
5. Я важко сприймаю необхідність навіть незначних змін у прийнятих мною професійних традиціях.
6. Я не можу зрозуміти сенс нового в педагогічній діяльності, якщо звичні для мене засоби професійної діяльності є успішними.

#### Бланк відповідей до тесту «Самооцінка інноваційної сприйнятливості педагога»

№	Варіанти відповідей		
1	а	б	в
2	а	б	в
3	а	б	в
4	а	б	в
5	а	б	в
6	а	б	в

**Інтерпретація результатів:** за відповідь «а» нараховується 3 бали, «б» — 2 бали, «в» — 1 бал.



- 1-6 балів — низький рівень інноваційної сприйнятливості;  
 7-12 балів — середній рівень інноваційної сприйнятливості;  
 13-18 балів — високий рівень інноваційної сприйнятливості.

## Тест 2. Самооцінка фахової компетентності педагога

**Інструкція:** Дайте оцінку рівня Ваших професійних знань і ключових компетенцій за шкалою 3 — надмірні, 2 — достатні, 1 — недостатні.

### Бланк відповідей до тесту

#### «Самооцінка фахової компетентності педагога»

<b>Знання</b>	<b>Оцінка</b>
1. Знання загального змісту педагогічної діяльності	
2. Знання структури педагогічної діяльності	
3. Уявлення про педагогічну спрямованість особистості	
4. Уявлення про мотивацію педагогічної діяльності	
5. Уявлення про «Я — концепцію» педагогічного працівника	
<b>Компетенції</b>	<b>Оцінка</b>
<i>Професійно зумовлені:</i>	
1. Соціальна зрілість	
2. Відповідальність	
3. Професійні ідеали	
4. Пізнавальні інтереси	
5. Самовіддане ставлення до професії	
<i>Ключові:</i>	
1. Самоволодіння	Оцінка
2. Витримка	
3. Толерантність	
4. Почуття гумору	
<i>Специфічні:</i>	
1. Організованість	Оцінка
2. Комунікативність	
3. Вимогливість	
4. Уважність	
5. Ввічливість	
6. Відкритість	
7. Доброзичливість	
8. Тактовність	
<i>Перцептивно-гностичні:</i>	
1. Спостережливість	Оцінка
2. Дослідницький стиль	
3. Гнучкість і критичність мислення	

4. Здатність до нестандартних рішень	
5. Інтуїція	
6. Бережливе і уважне ставлення до педагогічного досвіду	
7. Потреба у постійному оновленні і збагаченні знань	
<i>Експресивні:</i>	
1. Високий емоційно-вольовий тонус	Оцінка
2. Оптимізм	

**Інтерпретація результатів:** сума балів від 1 до 31 відповідає низькому рівню фахової компетентності; 32-62 бали — середній рівень, 63-93 — високий рівень фахової компетентності.

### Тест 3. Самооцінка інноваційної компетентності педагога

**Інструкція:** Дайте оцінку рівня Ваших професійних знань і ключових компетенцій за шкалою 3 — надмірні, 2 — достатні, 1 — недостатні.

#### Бланк відповідей до тесту «Самооцінка інноваційної компетентності педагога»

Знання	Оцінка
1. Знання змісту і структури педагогічної інноватики	
2. Знання структури інноваційної педагогічної діяльності	
3. Уявлення про інноваційну спрямованість особистості	
4. Уявлення про мотивацію інноваційної педагогічної діяльності	
5. Уявлення про «Я — концепцію» інноваційного педагогічного працівника	
Компетенції	Оцінка
<i>Професійно зумовлені:</i>	
1. Готовність до інноваційної педагогічної діяльності	
2. Інноваційна активність	
3. Усвідомлення цінностей фахової інноваційної культури	
<i>Ключові:</i>	
1. Ціннісне ставлення до інноваційної педагогічної діяльності	Оцінка
2. Усвідомлення себе як педагогічного працівника	
<i>Специфічні:</i>	
1. Ініціативність	Оцінка
2. Інноваційність	
3. Рішучість	
4. Сміливість	
5. Відповідальність	
6. Впевненість	

Знання		Оцінка
7. Наполегливість		
8. Гнучкість		
<i>Перцептивно-гностичні:</i>		Оцінка
1. Потреба в пізнанні		
2. Чутливість до нового		
3. Креативність		
4. Інноваційний інтелект		
5. Здатність до використання нового		
6. Здатність до створення нового		
7. Здатність до самотворення		
<i>Експресивні:</i>		Оцінка
1. Радість від пізнання нового		
2. Енергійність		
3. Впевненість у собі		
4. Емоційна стійкість у долатті стереотипів		
5. Натхнення		

**Інтерпретація результатів:** сума балів від 1 до 31 відповідає низькому рівню інноваційної компетентності; 32-62 бали — середній рівень, 63-93 — високий рівень іноваційної компетентності.

#### **Тест 4. Самооцінка готовності педагога до інноваційної діяльності**

**Інструкція:** Оцініть 18 якостей за 10-бальною шкалою так, як за власним уявленням вони представлені у Вас.

#### **Бланк відповідей до тесту «Самооцінка готовності педагога до інноваційної діяльності»**

№	Найменування особистісної якості	Оцінка в балах									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Активність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	Відповідальність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	Витримка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	Вміння спілкуватися з людьми	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	Гуманізм	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	Гнучкість поведінки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	Загальний рівень культури	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	Здатність до адекватної самооцінки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9	Здатність до створення нового	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	Навчаємість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

№	Найменування особистісної якості	Оцінка в балах									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	Особистісна зрілість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12	Порядність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13	Професійна зацікавленість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14	Самоволодіння	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15	Самостійність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16	Самокритичність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17	Терпимість до думки інших	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18	Цілеспрямованість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**Інтерпретація результатів:** сума балів від 1 до 60 відповідає низькому рівню готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності; 61-120 балів — середній рівень, 121-180 — високий рівень готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності.

### Тест 5. Самооцінка інноваційної активності

**Інструкція:** Оберіть відповідь, погоджуючись з твердженнями «так» або «ні».

#### Бланк відповідей до тесту «Самооцінка інноваційної активності педагога»

Твердження	Відповідь	
	так	ні
1. Вами постійно здійснюється інноваційна діяльність.		
2. Вас цікавлять педагогічні інновації.		
3. Ви маєте бажання створювати інновації:		
а) державного рівня		
б) регіонального		
в) місцевого		
4. Ви маєте бажання використовувати і розповсюджувати інновації:		
а) державного рівня		
б) регіонального		
в) місцевого		
5. У вас є стійка потреба здійснювати інноваційну діяльність.		
6. Ви створюєте інновації:		
а) глибокого рівня новизни		
б) середнього рівня новизни		
в) низького рівня новизни		
7. Ви створюєте інновації:		

Твердження	Відповідь	
	так	ні
а) у змісті навчання		
б) у методиці навчання		
в) у методиці виховання		
8. Ви впроваджуєте інновації:		
а) глибокого рівня новизни		
б) середнього рівня новизни		
в) низького рівня новизни		
9. Ви впроваджуєте інновації:		
а) у змісті навчання		
б) у методиці навчання		
в) у методиці виховання		
10. Ви поінформовані про інноваційні педагогічні технології.		
11. Ви володієте змістом інноваційних педагогічних технологій.		
12. Вас характеризує високий рівень культури використання інновацій.		
13. Ви маєте особисту переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій.		

**Інтерпретація результатів:** відповіді «ні» оцінюються в 0 балів; 1 бал нараховується за відповіді «так»: 1, 2, 3в, 4в, 5, 6в, 7а, 7б, 7в, 8в, 9а, 9б, 9в, 10, 11, 12, 13; 2 бали нараховується за відповіді «так»: 3б, 4б, 6б, 8б; 3 бали нараховується за відповіді «так»: 3а, 4а, 6а, 8а. Підраховується загальна сума балів. Низький рівень інноваційної активності — від 1 до 12 балів, середній — від 13 до 24, 25-36 — високий рівень інноваційної активності.

### Тест 6. Самооцінка інноваційної спрямованості педагога

**Інструкція:** Оцініть 10 цінностей фахової інноваційної культури педагогічних працівників за 10-бальною шкалою так, як за власним уявленням вони представлені у Вас.

#### Бланк відповідей до тесту «Самооцінка інноваційної спрямованості педагога»

№	Цінності	Оцінка									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Ініціативність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	Інноваційність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3	Інтелектуальність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4	Компетентність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

№	Цінності	Оцінка									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	Креативність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	Рефлексивність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	Самоактуалізація	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	Самодостатність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9	Самотворення	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	Сміливість (рішучість)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	Унікальність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12	Успішність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

**Інтерпретація результатів:** сума балів від 1 до 40 відповідає низькому рівню інноваційної спрямованості; 41-80 балів — середній рівень, 81-120 — високий рівень інноваційної спрямованості особистості.

### Обробка результатів

Для визначення інтегрованого показника рівня розвитку фахової інноваційної культури (ФІК) необхідно скласти показники кожного з компонентів, що вивчаються, у стандартних одиницях (стенах) та визначити їх середнє арифметичне за формулою:

$$\bar{X} = \sum x_i / n, \quad (1)$$

де  $\bar{X}$  — середнє арифметичне значення;

$x_i$  — кількісне значення кожного з компонентів ФІК;

$i$  — індекс, що відповідає порядковому номеру кожного з компонентів ФІК,  $n$  — кількість компонентів ФІК;

$\Sigma$  — знак суми.

Отримані за кожним тестом показники в «сирих» балах переводяться у стандартні одиниці — «стени». Для цього використовувалася шкала стень, показники якої підраховані нами за даними отриманими в ході вивчення психологічної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників при об'ємі вибірки  $n = 462$  (табл. 2.1.1).

Таблиця переведу «сирих» балів, отриманих за методикою «СФІКП» у стандартні одиниці

	Компоненти фахової інноваційної культури особистості педагогічного працівника					
	Інноваційна сприйнятливість	Фахова компетентність	Інноваційна компетентність	Готовність до інноваційної діяльності	Інноваційна активність	Інноваційна спрямованість особистості
M	11,35065	57,9607	56,98983	103,2857	20,9697	101,554087
$\sigma$	3,246803	6,330148	5,999597	37,28079	7,350477	22,17261
Стени	Бали					
1	≤ 4,83	≤ 32,64	≤ 32,64	≤ 28,73	≤ 6,25	≤ 23,8
2	4,84-6,46	32,65-38,97	32,65-38,97	28, 74-47,37	6,26-9,93	23,9-34,9
3	6,47-8,09	38,98-45,30	38,98-45,30	47,38-66,01	9,94-13,61	35,0-46,0
4	8,10-9,72	45,31-51,63	45,31-51,63	66,02-84,65	13,62-17,29	46,1-57,1
5	9,73-11,35	51,64-57,96	51,64-57,96	84,66-103,29	17,30-20,97	57,2-68,2
6	11,36-12,98	57,97-64,29	57,97-64,29	103,30-121,93	20,98-24,65	68,3-79,3
7	12,99-14,61	64,30-70,62	64,30-70,62	121,94-140,57	24,66-28,33	79,4-90,4
8	14,62-16,24	70,63-76,95	70,63-76,95	140,58-159,21	28,34-32,01	90,5-101,5
9	16, 25-17,87	76,96-83,28	76,96-83,28	159,22-177,85	32,02-35,69	101,6-112,6
10	≥ 17,88	≥ 83,29	≥ 83,29	≥ 177,86	≥ 35,70	≥ 112,7

За отриманим кількісним показником середнього арифметичного значення компонентів фахової інноваційної культури, підрахованим у стандартних одиницях, визначається рівень її розвитку в педагогічних працівників (табл. 2.1.1).

На основі визначення рівнів розвитку кожного компонента можна побудувати графічний профіль фахової інноваційної культури окремого педагогічного працівника. Наприклад, отримані такі дані: інноваційна сприйнятливість (1) — 2 стени, фахова компетентність (2) — 5 стени, інноваційна компетентність (3) — 3 стени, готовність до інноваційної діяльності (4) — 4 стени, інноваційна активність (5) — 3 стени, інноваційна спрямованість (6) — 4 стени. Графік психологічного профілю будується за цими показниками (рис. 2.1.1).



Рис. 2.1.1. Графік профілю фахової інноваційної культури особистості

Інтегрований показник фахової інноваційної культури визначається за формулою:

$$\bar{X} = \sum x_i / n = (5+3+4+4+3+2)/6 = 3,5. \quad (2)$$

Рівень розвитку фахової інноваційної культури даного педагогічного працівника середній, його профіль особистості — «інноватор» (табл. 2.1.2).

Таблиця 2.1.2

**Рівні розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників і психологічний профіль особистості інноваційного педагога**

Рівень розвитку фахової інноваційної культури педагогічного працівника	Інтегрований показник фахової інноваційної культури педагога (у стенах)	Психологічний профіль особистості інноваційного педагогічного працівника	Кількісні показники особистісного профілю (у стенах)
Низький рівень	$\leq 3,33$	консерватор	0-1
		традиціоналізатор	1-2
Середній рівень	3,34-6,66	інноватор	3-4
		інституалізатор	5-6
Високий	$\geq 6,67$	генератор	7-8
		новатор	9-10

«Новатори» є творцями образу нової педагогічної ідеї. Їх провідна роль і функції полягають у відкритті, створенні педагогічної новації, а «генераторів» та «інституалізаторів» — у її розвитку та оформленні у будь-яких описових формах. «Інноватори» у свою чергу приймають педагогічну новацію до впровадження та використання, створюють



умови, необхідні для її реалізації, використання та впровадження у педагогічну практику. Впроваджену педагогічну інновацію освоюють і використовують «традиціоналізатори». «Консерватори» дотримуються усталеного, традиційного порядку педагогічної діяльності, характеризуються вірністю традиційним цінностям і педагогічним традиціям.

Самооцінка фахової інноваційної культури педагога ґрунтується на суб'єктивних оцінках, і тому для визначення критеріїв виявлення рівнів розвитку компонентів фахової інноваційної культури паралельно було використано стандартизовані психодіагностичні методики такі, як: методика «Мотивація досягнення успіху та уникнення невдач» (А. Реан); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); опитувальник самоактуалізації особистості (Н. Каліна); тест діагностики структури інтелекту (Р. Амтхауер); методика багатофакторного дослідження особистості (Р. Кеттелл); теппінг-тест (Є. Ільїн).

Показники інноваційної сприйнятливості на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з показниками сили та рухливості нервової системи, отриманими за теппінг-тестом Є. Ільїна ( $r=0,54$ ); шкалами теоретичного та практичного інтелекту тесту Р. Амтхауера такими, як: LS — логічний відбір, почуття мови ( $r=0,47$ ), GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, AN — аналогії, комбінаторні здібності ( $r=0,51$ ), KL — класифікація, здібність до суджень ( $r=0,48$ ), RA — лічба, арифметичне мислення ( $r=0,53$ ), ZR — ряди чисел, індуктивне мислення ( $r=0,49$ ), FS — вибір фігур, просторова уява ( $r=0,65$ ), WU — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі ( $r=0,62$ ), ME — увага і пам'ять ( $r=0,66$ ); шкалами опитувальника Р. Кеттелла такими, як: фактор В — «Інтелект» ( $r=0,54$ ), фактор М «Практичність — розвинута уява» ( $r=0,57$ ), фактор Q1 — «Консерватизм — радикалізм» ( $r=0,46$ ); шкалами опитувальника самоактуалізації особистості такими, як: «Орієнтація в часі» ( $r=0,72$ ), «Потреба в пізнанні» ( $r=0,74$ ), «Прагнення до творчості (креативність)» ( $r=0,82$ ), «Спонтанність» ( $r=0,67$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,73$ ). Виявлені кореляційні зв'язки дають підстави розглядати інноваційну сприйнятливість особистості як таке психічне утворення, що певним чином характеризує інтелектуальну готовність особистості до інноваційної діяльності, тобто інноваційна сприйнятливість визначає особливості функціонування інноваційного інтелекту особистості.

Показники готовності педагогів до інноваційної діяльності на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з показниками, отриманими за методикою Р. Амтхауера шкалами теоретичного та практичного інтелекту такими, як: LS — логічний відбір, почуття мови ( $r=0,37$ ), GE — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції ( $r=0,35$ ), AN — аналогії, комбінаторні здібності ( $r=0,39$ ), KL — класифікація, здібність до суджень ( $r=0,41$ ), RA — лічба, арифметичне мислення ( $r=0,37$ ), ZR — ряди чисел, індуктивне мислення ( $r=0,43$ ), FS — вибір фігур, просторова уява ( $r=0,43$ ), WU — кубики, уміння в думках оперувати об'ємними тілами у просторі ( $r=0,42$ ), ME — увага і пам'ять ( $r=0,53$ ); шкалами опитувальника Р. Кеттелла такими, як: фактор В — «Інтелект» ( $r=0,57$ ), фактор М «Практичність — розвинута уява» ( $r=0,52$ ), фактор Q1 — «Консерватизм — радикалізм» ( $r=0,48$ ); шкалами опитувальника самоактуалізації особистості такими, як: «Орієнтація у часі» ( $r=0,51$ ), «Потреба у пізнанні» ( $r=0,49$ ), «Прагнення до творчості (креативність)» ( $r=0,48$ ), «Спонтанність» ( $r=0,37$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,35$ ). Виявлені кореляційні зв'язки свідчать про те, що готовність педагога до інноваційної діяльності залежить від особливостей як особистісних якостей і властивостей, так і від особливостей інтелекту, на основі чого відрізняємо особистісну та інтелектуальну готовність педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності. Отже, в основі становлення готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності полягає формування ряду якостей особистості педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новацій, та розвиток інноваційного інтелекту. А психолого-педагогічна підготовка особистості до інноваційної педагогічної діяльності повинна орієнтуватися на оволодіння ними відповідними методами і прийомами її здійснення, опанування системою правил і процедур виконання різних завдань інноваційної педагогічної діяльності.

Показники інноваційної спрямованості на рівні статистичної значущості  $p \leq 0,05$  корелюють з результатами, отриманими за методикою «Мотивація досягнення успіху та уникнення невдач» (А. Реан): мотивація досягнення успіху ( $r=0,59$ ), мотивація уникнення невдач ( $r=-0,51$ ); показниками загального прагнення особистості до самоактуалізації ( $r=0,67$ ), показниками, що отримані за шкалами опитувальника самоактуалізації особистості: «Цінності» ( $r=0,63$ ), «Саморозуміння» ( $r=0,45$ ), «Аутосимпатія» ( $r=0,43$ ), «Контактність» ( $r=0,48$ ); за факторами методики багатфакторного дослідження особистості

Р. Кеттелла: MD «Адекватність самооцінки» ( $r=0,39$ ), Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» ( $r=0,42$ ). Таким чином, інноваційна спрямованість як система цінностей фахової інноваційної культури особистості інноваційного педагога визначає його інноваційні дії, інноваційну поведінку та результати інноваційної діяльності.

### **Якісна інтерпретація компонентів фахової інноваційної культури педагога**

**Інноваційна сприйнятливість** особистості забезпечує ефективний процес пошуку нового у педагогічній діяльності. Уміння педагогічних працівників бачити нове, породжувати чи знаходити його у лоні традиційних елементів педагогічної діяльності або сприймати вже готові педагогічні новації є загальною складовою фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників відтворюється в чутливості перцептивної сфери особистості, що виявляється під час виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності. Вирішення інноваційної педагогічної ситуації як задачі інноваційної діяльності є метою, поставленою в конкретних її умовах, що вимагає від особистості пошуку засобів її досягнення, реалізації. Водночас інноваційна педагогічна ситуація складається з традиційного — того, що є відомим, даним, та з нового — того, що є предметом пошуку. Пошук починається зі сприймання педагогічними працівниками актуальної задачі інноваційної діяльності. У процесі цього відбувається формування перцептивного образу даної задачі на основі зацікавленості педагогічних працівників у її вирішенні та розгортання перцептивних дій особистості. Формування перцептивного образу відбувається поетапно та у відповідності до загальних закономірностей сприйняття таких, як предметність, константність, осмисленість, вибірковість, структурованість, цілісність та узагальненість. Чутливість перцептивної сфери особистості виникає та розвивається власне у процесі взаємодії педагогічних працівників із конкретною задачею інноваційної діяльності, і водночас забезпечує диференціацію її змісту, розрізнення її складових, а також виступає основою регуляції дії особистості. Захоплення поставленою перед педагогічними працівниками задачею інноваційної діяльності викликає в них підвищену перцептивну чутливість, що актуалізує розгортання інтелектуальних дій таких, як порівняння традиційного та нового у змісті педагогічної інноваційної ситуації з досвідом особистості і подальший аналіз, абстрагування і синтез традиційного з новим, узагальнення та класифікація. У та-

кий спосіб інтелектуальні дії забезпечують розуміння педагогічними працівниками інноваційної задачі, її осмислення і перехід до системи образів та смислів особистості, а також зумовлюють знаходження педагогічними працівниками способів інноваційної діяльності з передбаченням її результату, формуванням конкретної мети, тобто усвідомленням потреби у новому і об'єктивної можливості її реалізації.

Отже, інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників — чутливість і активність перцептивних процесів особистості при створенні цілісного образу інноваційної задачі, пошуку шляхів та засобів її вирішення. Визначення особливостей співвідношення традиційного та нового у процесі створення образу інноваційної задачі й розгортання інтелектуальних дій особистості з приводу її вирішення виступає чинником виникнення у педагогічних працівників чутливості до нового, що виявляється у перебігу станів особистості від спокою до дискомфорту, включаючи стійкість особистості у доланні стереотипів, стрес, напругу, натхнення, інноваційне збудження, піднесеність, зацікавленість, стійкий інтерес та знову заспокоєння.

Фахові знання, уміння, практичні навички педагогічної діяльності як компонент фахової інноваційної культури особистості характеризують рівень володіння педагогічними працівниками сукупністю елементарних знань з педагогічної діяльності, а також умінь ефективно застосовувати їх. В основі **фахової компетентності** полягають не тільки знання загального змісту і структури педагогічної діяльності, уявлення про «Я» — концепцію педагогічного працівника, а також і ключові компетенції, серед яких визначаються професійно зумовлені (соціальна зрілість і відповідальність, професійні ідеали, пізнавальні інтереси, самовіддане ставлення до професії), специфічні (організованість, комунікативність, вимогливість, уважність, ввічливість, відкритість, доброзичливість, тактовність), перцептивно-гностичні (спостережливість, дослідницький стиль, гнучкість і критичність мислення, здатність до нестандартних рішень, інтуїція, бережливе й уважне ставлення до педагогічного досвіду, потреба у постійному оновленні і збагаченні знань), експресивні (високий емоційно-вольовий тонус, оптимізм, самоволодіння, витримка, толерантність почуття гумору) властивості, здібності і характеристики особистості педагогічного працівника.

Інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників вимагає функціональної рухливості психічної діяльності, сформованості лабільного психологічного механізму відтворення інноваційної культури

особистості, що детермінує ефективність взаємодії стереотипного і нового у виникненні та вирішенні протиріччя між готовністю до інноваційної педагогічної діяльності та реальними внутрішньоособистісними умовами її здійснення.

Знання змісту і структури педагогічної інноватики, класифікації педагогічних нововведень, уявлення про інноваційні педагогічні процеси, інноваційну педагогічну діяльність та готовність педагогічних працівників до неї, володіння змістом інноваційних педагогічних технологій складають основу **інноваційної компетентності** педагогічних працівників. Серед ключових компетенцій, що відносяться до неї, визначаються професійно зумовлені характеристики особистості педагогічного працівника (ціннісне ставлення до інноваційної педагогічної діяльності, усвідомлення себе як педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новацій), специфічні якості уміння і здібності особистості (ініціативність, інноваційність, уміння планувати, організовувати і контролювати процес власної інноваційної педагогічної діяльності), перцептивно-гностичні особливості (чутливість до нового, креативність, здатність до інноваційного мислення), експресивні (натхнення, задоволення від інноваційної педагогічної діяльності).

**Готовність педагога до інноваційної діяльності** залежить від особливостей як особистісних якостей і властивостей, так і від особливостей інтелекту, на основі чого відрізняємо особистісну та інтелектуальну готовність педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності. В основі становлення готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності полягає формування ряду якостей особистості педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новацій, та розвиток інноваційного інтелекту.

Особистісна готовність до інноваційної педагогічної діяльності є, певною мірою, результатом формування інноваційної спрямованості особистості та передбачає розвиток таких якостей особистості, як активність, відповідальність, витримка, вміння спілкуватися з людьми, гуманізм, гнучкість поведінки, загальний рівень культури, здатність до адекватної самооцінки, здатність до створення нового, навчаємість, особистісна зрілість, порядність, професійна зацікавленість, самоволодіння, самостійність, самокритичність, терпимість до думки інших, цілеспрямованість, а також наявність мотивації успіху, прагнення до самоактуалізації.

Психологічна структура інноваційного інтелекту передбачає три рівні його функціонування — аналітичний, творчий і практичний, які

дозволяють педагогічному працівнику в ході виконання завдань інноваційної педагогічної діяльності усвідомлювати й аналізувати суперечності, які виникли при створенні чи впровадженні педагогічної новації, знаходити шляхи і засоби їх вирішення.

Аналітичні здібності актуалізуються для аналізу проблеми, яка виникла, та критичного осмислення існуючих підходів її подолання. Творчі здібності, в першу чергу, необхідні для генерування продуктивних ідей і пошуку можливостей їх реалізації на основі вирішення завдань дивергентного типу. А практичні здібності потрібні для використання цих ідей, реалізації виявлених рішень з урахуванням можливостей їх розповсюдження.

Провідною складовою інноваційного інтелекту особистості є механізм інноваційного мислення. Функціонування механізму інноваційного мислення включає як мінімум два діалектично взаємозв'язаних етапи розумової діяльності, що відбуваються в самому інноваційному мисленні особистості. Перший характеризується рухом думки у створенні та пізнанні сенсу нового знання (безпосередньо для самого суб'єкта пізнання) у вигляді внутрішньої рефлексії. Другий етап полягає у процесі об'єктивування та реалізації нового знання в практичну діяльність. Когнітивний етап з дослідницького погляду включає як всю глибину пізнання об'єкта суб'єктом, так і рефлексію (внутрішню сторону) процесу пізнання. Таким чином, когнітивний етап інноваційного мислення — це процес походження новації в суб'єктивній реальності, що протікає в мисленні через пізнання сенсу нового знання та генерування новації, її інституалізації (представлення педагогічної новації у науково обґрунтованій описовій формі — гіпотези, концепції, методики технології тощо).

Другий етап інноваційного мислення — інструментальний, який більше пов'язаний з практичною діяльністю в галузі педагогічної інноватики, що спрямована на впровадження генерованих новацій у практику педагогічної діяльності, розповсюдження педагогічних інновацій (педагогічних новацій, що впроваджені в окремі установи чи заклади освіти) на регіональному, всеукраїнському та міжнародному рівнях та їх поступову традиціоналізацію. Отже, інструментальний етап — це етап розумової діяльності, що розгортається у процесі практичної діяльності з реалізації результатів когнітивного етапу інноваційного мислення.

На основі взаємодії когнітивного та інструментального етапів мисленнєвої діяльності можна уявити механізм функціонування іннова-

ційного мислення як процес (рух думки від створення новації і до її впровадження), що народжує в лоні суб'єктивного новизну для об'єктивного реального світу. Важливість розуміння цього механізму полягає в тому, що він зумовлює розвиток мисленневих дій і операцій, які є властивими для особистості з інноваційним мисленням. Саме мислення, яке спрямоване на творчість і подолання стереотипів, що характеризується нарощуванням нового знання у вигляді новацій, нововведень, правомірно визначати як інноваційне мислення. Інтуїцію, креативність і явище наслідування здатності особистості до творчості можна вважати при цьому здібностями, що забезпечують готовність особистості до інноваційної діяльності.

Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності є основою, на якій ґрунтується **інноваційна активність особистості**. Зацікавленість педагогічних працівників і їх бажання виконувати інноваційну діяльність, а також стійка її мотивація та постійне виконання зумовлюють інноваційну активність особистості на всіх рівнях професійної діяльності, а особливості сприйняття педагогічними працівниками інновацій забезпечує інноваційна сприйнятливість, яка формується і виявляється у ході виконання ними професійних завдань на інноваційних засадах.

Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності та її виконання забезпечує формування в них не тільки алгоритму цілеспрямованих дій для досягнення ефективного результату такої діяльності, але й зумовлює формування стійкої мотивації, зацікавленості педагогічних працівників у створенні, засвоєнні та розповсюдженні освітніх інновацій, стає основою розвитку у педагогів ініціативного типу поведінки особистості — **інноваційної активності**. Інноваційна активність особистості, будучи засобом здійснення педагогічної діяльності, що відноситься до активних типів поведінки, відображає динаміку зусиль особистості, спрямованих на здійснення інноваційної педагогічної діяльності. Амплітуда інноваційної активності педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних закладів залежить від виду і рівня педагогічних новацій, що впроваджуються чи створюються ними.

**Інноваційна спрямованість** як система цінностей фахової інноваційної культури інноваційного педагога визначає його інноваційні дії, інноваційну поведінку та результати інноваційної діяльності. Інноваційні цінності утворюють таку їх систему, в якій вони розташовані залежно від міри їх значення. Найпершою та найвищою цінністю є сама особистість інноваційного педагога. Усвідомлення своєї цінно-



сті дозволяє мати почуття власної гідності й розуміти таку ж цінність будь-якої іншої особистості, поважати її гідність. Особистість справді високої внутрішньої культури вміє гармонійно поєднувати почуття власної гідності й скромність. Адже кожна людина самоцінна й цікава сама по собі, заслуговує на увагу тільки тому, що вона є.

Новація та інновація також виступають провідними цінностями фахової інноваційної культури особистості. Ціннісне ставлення особистості до інноваційної педагогічної діяльності, як діяльності з впровадження та створення педагогічних новацій, є чинником, що знаходить свій вираз залежно від міри активності, зацікавленості, від переконаності, установок, орієнтацій та інших суб'єктивних чинників. Інноваційна діяльність є своєрідною системою цінностей. Серед цінностей фахової інноваційної культури педагогічних працівників нами виокремлено цінності особистості інноваційного педагога та цінності інноваційної педагогічної діяльності. Цінності особистості інноваційного педагога — це внутрішній, емоційно опанований особистістю регулятор інноваційної педагогічної діяльності (сукупність суб'єктивних смислів), який визначає ставлення педагогічного працівника до неї і до себе, моделює зміст і характер виконуваної інноваційної педагогічної діяльності. Цінності інноваційної педагогічної діяльності — зовнішні цінності, які відображують різні характеристики, умови, а також вимоги інноваційної діяльності до особистості інноваційного педагога, та з часом набувають суб'єктивного значення для нього. Ті та інші складають мотиваційно-смыслову основу інноваційної педагогічної діяльності.

Таким чином, методика «СФІКП» дозволяє визначити рівні розвитку окремих компонентів фахової інноваційної культури особистості педагога таких, як: інноваційна сприйнятливність, фахова та інноваційна компетентність, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційна активність, інноваційна спрямованість, рівень її розвитку в цілому, а також визначити психологічний профіль особистості інноваційного педагогічного працівника.

## **2.2. Технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Методологічним підґрунтям, покладеним в основу розроблення засобів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників є теорія вирішення винахідницьких задач (ТВВЗ), розроблена Г. С. Альтшуллером; інтегрована теорія CROST™ (Constructive Result



& Resource-Oriented Strategy of Thinking & Transforming), що розроблена М. Орловим; методика розвитку творчого мислення, що представлена у працях М. Й. Месрович, Л. І. Шрагіної; принцип цінності особистості, визначений В. В. Рибалкою; концепція ціннісно-орієнтаційного підходу З. І. Васильєвої і її наукової школи, принцип творчої самодіяльності суб'єкта, розроблений С. Л. Рубінштейном [1-3; 10-13].

На цій основі до технологій розвитку фахової інноваційної культури віднесено: тренінг класичної теорії вирішення винахідницьких задач, що спрямований на розвиток умінь педагогічних працівників аналізувати проблему, виявляти протиріччя і вирішувати проблемні ситуації за алгоритмом вирішення винахідницьких задач, алгоритмом вирішення проблемних ситуацій, методів розвитку творчої уяви; творчо-інноваційний тренінг, розроблений авторами з метою формування системи знань, умінь, навичок педагогічної інноваційної діяльності, психокорекції професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів та непродуктивних форм і прийомів професійної діяльності, самовдосконалення рефлексивних та творчо-інноваційних механізмів особистості; самопідготовка до інноваційної педагогічної діяльності.

Психологічною основою тренінгу класичної ТВВЗ є розуміння інноваційної культури як єдності і взаємодії компонентів інноваційного інтелекту. У якості методологічної одиниці прийнято підхід до розвитку інноваційного інтелекту як до технологічного процесу з виконання певних психічних операцій, виконуваних при вирішенні складної проблеми. У такий спосіб розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників полягає в організації мислення і усвідомлення кожного руху думки, а в цілому — у формуванні культури інноваційного мислення, що дозволяє використовувати тренінг класичної ТВВЗ для підготовки педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності. З цією метою нами використані чотири групи методів: випадкового пошуку, функціонально-структурного дослідження об'єктів, логічного пошуку, проблемно-орієнтовані. Методи першої і другої груп базуються на двох загальних механізмах — асоціативному мисленні і свідомо випадковому характері пошуку. Вони прості у використанні, але не пов'язані із сутністю об'єктів застосування. Методи третьої і четвертої груп, навпаки, складніші у використанні, але взаємопов'язані за сутністю об'єктів застосування.

Творчо-інноваційний тренінг (ТІТ) складається з двох модулів, при цьому другий модуль є логічним продовженням і завершенням першого: 1) розвиток фахової компетентності та інноваційної компетент-

ності педагогічних працівників; 2) формування інноваційної спрямованості особистості педагогічних працівників, розвиток їх готовності до інноваційної діяльності, інноваційної активності та інноваційної сприйнятливості.

Розвивальна програма самопідготовки до інноваційної педагогічної діяльності створена на засадах принципу цінності особистості, концепції ціннісно-орієнтаційного підходу, принципу творчої самодіяльності особистості. У кожному з трьох основних модулів цієї програми («Педагог нового типу», «Інноваційний процес», «Я — педагог-інноватор») самоосвіта педагогічних працівників здійснюється з орієнтацією на інноваційну діяльність, підвищення її цінності, цінності власної особистості та цінності творчої самодіяльності та базується на сприйнятті мети самопідготовки, змісту знань про педагогічну інноватику та інноваційні педагогічні технології, що забезпечують інформаційну базу модуля; реалізації себе як суб'єкта інноваційного процесу, творчої самодіяльності; оцінці і самооцінці досягнутого результату відповідно до визначеної мети, що сприяють розвитку фахової інноваційної культури.

**Тренінг класичної ТБВЗ** спрямований на розвиток інноваційного інтелекту педагогічних працівників і їх підготовку до вирішення складних проблем у сфері інноваційної педагогічної діяльності та включає ознайомлення з Теорією Вирішення Винахідницьких Завдань (ТБВЗ), Алгоритмом Вирішення Винахідницьких Задач (АБВЗ, МЕТА-АБВЗ), Алгоритмом Вирішення Проблемних Ситуацій (АВПС), Теорією Розвитку Технічних Систем (ТРТС), методами Розвитку Творчої Уяви (РТУ) та Інноваційного Проектування (ІП), а також такими методами активізації інноваційності, як метод багатомірної матриці (морфологічний аналіз), метод евристичних запитань, метод занурення, метод інверсії, метод інциденту, метод конкретної ситуації, метод мозкової атаки (мозковий штурм), метод синектики, метод тренування чутливості (сензитивний метод), метод фізичних дій.

### **Програма тренінгу класичної ТБВЗ:**

#### **Заняття 1. Теорія вирішення винахідницьких задач.**

1. Мета та завдання ТБВЗ.
2. Основні функції і галузі використання ТБВЗ.
3. Структура ТБВЗ.

**Завдання:** виконання в групі ролей новатора, генератора, інституціоналізатора, інноватора та традиціоналізатора з використанням методу тренування чутливості (сензитивного методу) і розвитку інноваційної

чутливості, подолання психологічної інерції, нетворчого стану з використанням методу фізичних дій.

### **Заняття 2. Основи теорії вирішення винахідницьких задач.**

1. Винахідницька ситуація та винахідницька задача.
2. Формулювання ідеального кінцевого результату (ІКР) та постановка відповідно до нього міні-задачі.
3. Виникнення протиріччя. Види протиріч.

**Завдання:** скласти перелік ключових евристичних питань до означеної винахідницької задачі за методом евристичних запитань для визначення суб'єкта, об'єкта, мети, обставин і умов, а також засобів і часу її вирішення.

### **Заняття 3. Інформаційний фонд.**

1. Прийоми подолання протиріч.
2. Система стандартів на вирішення винахідницьких задач.
3. Технологічні ефекти, репольові ресурси (РПП) і способи їх використання.

**Завдання:** відпрацювати прийоми подолання протиріч використовуючи методи занурення, інверсії, інциденту.

### **Заняття 4. Алгоритм Вирішення Винахідницьких Задач (АВВЗ, МЕТА-АВВЗ), Алгоритм Вирішення Проблемних Ситуацій (АВПС), Винахідницька ситуація та винахідницька задача.**

1. Речовинно-польовий (репольовий) аналіз.
2. Алгоритм вирішення винахідницьких задач. Рєінвентінг, стандартизація і креативна навігація.
3. Алгоритм вирішення проблемних ситуацій.

**Завдання:** сформулювати і проаналізувати винахідницьку (нетрадиційну педагогічну) задачу за методом конкретної ситуації.

### **Заняття 5. Закони розвитку технічних систем.**

1. Закони, що визначають умови виникнення і формування технічних систем.
2. Закони, що визначають закономірності розвитку технічних систем незалежно від впливу фізичних факторів.
3. Закони, що визначають закономірності розвитку технічних систем залежно від конкретних фізичних факторів.

**Завдання:** відпрацювати засоби групового рішення винахідницької (нетрадиційної педагогічної) задачі, використовуючи метод мозкової атаки (мозковий штурм).

### **Заняття 6. Сучасна теорія вирішення винахідницьких задач.**

1. Критичний аналіз класичної ТБВЗ.
2. Сучасні напрями ТБВЗ — педагогіки.
3. Методи подолання психологічної інерції.

**Завдання:** відпрацювати прийоми створення прямих, суб'єктивних, символічних та фантастичних аналогій за методом синектики.

### **Заняття 7. Методи розвитку творчої уяви.**

1. Науково-фантастична література (НФЛ) та реєстр науково-фантастичних ідей.
2. Метод фантограм Г. Альтшуллера.
3. Методи Робінзона Крузо, «Сніжної грудки», «Золотої рибки», «Маленьких чоловічків».

**Завдання:** у процесі розробки нової педагогічної ідеї скласти матрицю, у змісті якої розкрити повний перелік її ознак (характеристики, процеси, параметри, критерії тощо) за методом багатомірної матриці (морфологічного аналізу), в основі якого полягає принцип системного аналізу.

### **Заняття 8. Інноваційне проектування.**

1. Інноваційне проектування. Генетичний, компонентно-структурний, функціональний, параметричний та діагностичний аналіз об'єкта.
2. Причинно-наслідковий аналіз об'єкта. Формулювання ключових завдань. Групування завдань за напрямками.
3. Концептуальний етап. Форма написання концепцій. Комплексні концепції. Ранжирування концепцій.

Загальні висновки за результатами тренінгу.

Поза тренінгом у змісті педагогічної діяльності при вирішенні професійних завдань педагогічним працівникам доцільно використовувати такі психологічні методи активізації інноваційності, як: мозковий штурм, синектика, метод фокальних об'єктів, що можна застосовувати при вирішенні будь-яких завдань — наукових, технічних, організаційних. Але практика показала, що мозковий штурм краще всього вирішує завдання організаційні, особливо в критичних ситуаціях. Технічні ж завдання частіше піддаються синектиці. Метод фокальних об'єктів є результативним у питаннях модернізації засобів освіти, пошуку нових форм педагогічної діяльності. Мета усіх трьох методів — підвищити, по-перше, кількість ідей, що висуваються, в одиницю часу і, по-друге, їх якість — більше нових, оригінальних, парадоксальних. Звідси загальна назва — методи психологічної активізації інноваційності.

**Творчо-інноваційний тренінг (ТІТ)** складається з двох модулів, при цьому другий модуль є логічним продовженням і завершенням першого: 1) формування фахової компетентності та інноваційної компетентності педагогічних працівників; 2) розвиток інноваційної спрямованості особистості педагогічних працівників, розвиток їх готовності до інноваційної діяльності, інноваційної активності та інноваційної сприйнятливості.

### **Програма тренінгу ТІТ:**

#### **Модуль I.**

##### **Заняття 1. Робота в групі і вступна бесіда.**

Інноваційні тенденції розвитку сучасної освіти. Стан освіти і перспективи її розвитку. Гуманістична спрямованість освітніх інноваційних процесів. Творчість та інноваційна культура педагога.

##### **Запитання-завдання:**

1. У чому ви вбачаєте своєрідність сучасної освітньої ситуації? Охарактеризуйте причини і сутність світової кризи освіти.
2. Розкрийте соціальне значення принципів Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»).
3. Обґрунтуйте роль інноваційних процесів у сучасній освіті.
4. Яким повинен бути педагог сучасного освітнього закладу?
5. Розкрийте специфіку інноваційної педагогічної діяльності.
6. Чим обумовлена важливість творчості як характеристики інноваційної культури педагога?

##### **Заняття 2. Робота в групі та моделювання ситуацій для оволодіння основами педагогічної інноватики, вміннями та навичками інноваційної педагогічної діяльності.**

Педагогічна інноватика. Сутність і структура педагогічної інноватики. Класифікація педагогічних нововведень. Інноваційна педагогічна діяльність. Готовність педагога до інноваційної діяльності. Антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога і шляхи їх подолання.

##### **Завдання-запитання:**

1. Обґрунтуйте передумови виникнення педагогічної інноватики, в чому ви вбачаєте спільність і відмінність понять «інноватика», «новатія», «інноватія», «інноваційний процес»?
2. Розкрийте значення поняття «новизна» як провідної властивості і самоцінності будь-якого нововведення.
3. Визначте взаємозв'язок традиції та інновації. Наведіть приклади часткових, модульних та системних педагогічних нововведень.

4. Охарактеризуйте особливості інноваційної педагогічної діяльності.
5. У чому виявляється сутність готовності педагогічного працівника до інноваційної діяльності? Визначте рівні сформованості та компоненти готовності педагога до інноваційної діяльності.
6. Які складові утворюють інноваційну компетентність педагога? Охарактеризуйте антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога.

### **Заняття 3. Робота в групі та моделювання ситуацій для оволодіння основами педагогічної інноватики, вміннями та навичками інноваційної педагогічної діяльності.**

Інноваційні процеси у системі освіти. Закони перебігу інноваційних педагогічних процесів і принципи управління ними. Сутність і особливості інноваційної педагогічної технології. Класифікація інноваційних педагогічних технологій.

#### **Запитання-завдання:**

1. Розкрийте поняття інноваційного педагогічного процесу.
2. Охарактеризуйте закони перебігу інноваційних процесів.
3. Чому важливо знати структуру інноваційних педагогічних процесів?
4. Охарактеризуйте головні ознаки інноваційної педагогічної технології.
5. Які системні інноваційні технології ви знаєте?
6. Які модульні та локальні інноваційні педагогічні технології можете назвати?

## **Модуль II.**

### **Заняття 1. Тренінгові вправи з формування інноваційної спрямованості особистості, її готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної активності та сприйнятливості.**

Фахова інноваційна культура педагогічного працівника як здатність особистості до створення і впровадження новацій. Інноваційний інтелект та інноваційне мислення. Інноваційні цінності. Особистість інноваційного педагогічного працівника.

#### **Запитання-завдання:**

1. У чому полягає здатність особистості до створення і впровадження педагогічних новацій?
2. Проаналізуйте складові інноваційного інтелекту особистості.
3. У чому розкриваються особливості інноваційного мислення особистості.

4. Складіть перелік інноваційних цінностей. Визначіть серед них провідні та другорядні, розробіть ієрархізовану структуру.
5. Охарактеризуйте особистість інноваційного педагогічного працівника, визначте перелік її якостей, проранжуйте ці якості.
6. Розробіть ідеальну модель особистості інноваційного педагогічного працівника.

### **Заняття 2. Творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій.**

Створення педагогічної новації. Відпрацювання інноваційної педагогічної ситуації зі створення нових когнітивних одиниць інноваційної педагогічної діяльності.

#### **Завдання-запитання:**

1. Проаналізуйте початковий стан ситуації створення педагогічної інновації — руйнацію стереотипів професійної діяльності педагогів та їх особистісних стереотипів.
2. Проаналізуйте наступний стан ситуації створення педагогічної інновації — прощання особистості зі старим.
3. Проаналізуйте кінцевий стан ситуації створення педагогічної інновації — створення педагогічної новації.
4. Запропонуйте перелік ідей для створення педагогічної новації.
5. Які стереотипи особистості та діяльності заважають цьому? Напишіть їх список.
6. Придумайте засоби реалізації запропонованих вами ідей.

### **Заняття 3. Творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій.**

Перетворення педагогічної новації у наукове знання. Відпрацювання інноваційної педагогічної ситуації з перетворення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності у наукове знання.

#### **Завдання-запитання:**

1. Проаналізуйте початковий стан ситуації перетворення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності у наукове знання — генерацію нових когнітивних одиниць інноваційної діяльності особистості.
2. Проаналізуйте наступний стан ситуації перетворення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності у наукове знання — експлікацію генерованої новації у певну частину педагогічного наукового знання.

3. Проаналізуйте кінцевий стан ситуації перетворення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності у наукове знання — інституалізацію цього наукового знання.
4. Прогенеруйте одну чи кілька визначених вами раніше нових педагогічних ідей.
5. Напишіть список генерованих ідей.
6. Визначіть галузь педагогічної науки, у структуру якої буде введена генерована вами ідея.

#### **Заняття 4. Творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій.**

Впровадження наукового знання, надання йому статусу педагогічної інновації. Відпрацювання інноваційної педагогічної ситуації з впровадження нового.

##### **Завдання-запитання:**

1. Проаналізуйте початковий стан ситуації впровадження нового — прийняття нового наукового знання.
2. Проаналізуйте наступний стан ситуації впровадження нового — введення його у певну частину педагогічної діяльності.
3. Проаналізуйте кінцевий стан ситуації впровадження нового — адаптацію до інновації.
4. Запропонуйте колегам розроблену вами нову педагогічну ідею з метою визначення особливостей її прийняття іншими.
5. Визначіть частину педагогічної діяльності, до якої вводиться ваша новація.
6. Придумайте засоби ефективного впровадження розробленої вами педагогічної новації.

#### **Заняття 5. Творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій.**

Перетворення педагогічної інновації у педагогічну традицію. Відпрацювання ситуації традиціоналізації педагогічної інновації.

##### **Завдання-запитання:**

1. Проаналізуйте початковий стан ситуації традиціоналізації педагогічної інновації — дифузію інновації.
2. Проаналізуйте наступний стан традиціоналізації педагогічної інновації — стереотипізацію інновації.
3. Проаналізуйте кінцевий стан ситуації традиціоналізації педагогічної інновації — перетворення інновації у традицію.
4. Порівняйте початковий варіант висунутої вами педагогічної ідеї та її кінцевий варіант.



5. Проаналізуйте, що корисного у створеній і впровадженій вами інновації.
6. Які помилки будуть враховані вами у подальшій інноваційній педагогічній діяльності?

### **Заняття 6. Підсумкове заняття. Висновки та аналіз за результатами тренінгу.**

У тренінгу застосовуються такі методи, як: групові консультації; психокорекційні техніки, які спрямовані на формування особистісної орієнтації на інноваційну діяльність; бесіди; робота у групі та моделювання ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності; тренінгові вправи щодо усвідомлення провідних цінностей фахової інноваційної культури; групові етюди на рефлексію себе та інших; рольові ігри на творчо-інноваційний пошук та творчо-інноваційне моделювання професійних ситуацій; професійно спрямовані рефлексивні ігри.

У широкому сенсі під ТІТ розуміється практика психологічного впливу, яка ґрунтується на активних методах групової роботи. При цьому мається на увазі використання своєрідних форм рефлексивно-гуманістичного навчання знанням, вмінням і технологіям, тобто сукупності здібностей, засобів і стратегій, які забезпечують усвідомлення та звільнення від стереотипів непродуктивного освітнього досвіду й діяльності шляхом її переосмислення, та висунення завдяки цьому інновацій, що ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають у процесі вирішення практичних задач у сфері спілкування, діяльності, особистісного розвитку, професійного самовдосконалення та корекції.

ТІТ — це психологічна практика, під час якої особистість переосмислює ситуацію, у якій вона знаходиться, проблеми, які вона хоче вирішити, цілі, які вона прагне досягти через інтенсивний пошук нових шляхів і засобів вирішення завдань, що стоять перед нею.

ТІТ дозволяє за порівняно невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного й особистісного самовизначення як необхідної умови продуктивного нарощування інноваційно-творчого потенціалу особистості педагогічних працівників. Цей потенціал, перш за все, втілюється в інноваційній культурі.

**Самопідготовка до інноваційної діяльності** здійснюється за спеціальною програмою, що відповідає реальним умовам педагогічної практики і передбачає освоєння педагогічними працівниками профе-

сійно-педагогічних модулів. Модульний підхід до орієнтації педагога на інноваційну діяльність і самоосвіту як цінність будується в руслі концепції ціннісно-орієнтаційного підходу доктора педагогічних наук, професора З.І. Васильєвої і її наукової школи. На базі провідних ідей даної концепції проведені і продовжуються дослідження, звернені до вивчення, узагальнення і прогнозування більш досконалих рішень у роботі освітніх установ з орієнтації на особистість дитини і педагога.

Процес самопідготовки особистості до інноваційної педагогічної діяльності (ППД) у межах курсу «Інноваційний пошук» становить цілісність педагогічного процесу, будується на модульній основі, що передбачає створення нового, його оцінку і освоєння. У його процесі реалізуються три модулі: «Педагог нового типу», «Інноваційний процес», «Я — педагог-інноватор».

Самопідготовка до ППД у межах модульного курсу «Інноваційний пошук» є ефективним розвивальним засобом, якщо будується на добровільній основі, має гуманістичну спрямованість, припускає творчу співпрацю педагогів, збагачує і коректує мотиви самоосвіти і професійного зростання педагогічних працівників, викликає відчуття задоволеності процесом розвитку фахової інноваційної культури особистості і досягнутими результатами.

## **Програма самопідготовки до інноваційної педагогічної діяльності**

### **Модуль І. «Педагог нового типу»**

Входження у зміст проблеми ППД. Головним завданням модуля «Педагог нового типу» є вивчення і збагачення особистісного досвіду і мотивів розвитку фахової інноваційної культури особистості, мотивів професійного зростання, створення у групах сприятливого клімату спілкування, стимулювання інтересу до ППД.

Результатом першого етапу повинно бути усвідомлення соціальної і особистісної значущості самоосвітньої діяльності в житті людини, ролі інноваційної культури особистості, значущості ППД і необхідності підготовки до неї. На початку спільної роботи важливо з'ясувати очікування педагогів від включення в таку діяльність. Педагогічним працівникам можна запропонувати питання, метою яких є виявлення наявних уявлень про сучасні навчальні заклади, педагогічних працівників, інноваційні процеси:

1. У сучасному навчальному закладі я більше всього ціную...
2. У сучасному навчальному закладі я не приймаю...
3. Своєрідність сучасної освітньої ситуації, на мій погляд, полягає в наступному...

4. Який педагог, на вашу думку, відповідає вимогам сучасного навчального закладу до особистості фахівця?
5. Які аспекти діяльності й особистості педагога виступають сьогодні на перший план?
6. Сьогоднішню освіту називають такою, що розвивається. Як Ви це розумієте?
7. Що, на ваш погляд, змінилося в освіті за останніх 2-3 роки?

Думки педагогів оцінюються за змістом. Для повнішої оцінки стартових уявлень у галузі педагогічної інноватики враховуються не тільки ці анкети, але і результати подальшої проведеної з педагогами бесіди-інтерв'ю, яка може включати низку уточнюючих питань. Думки педагогів про роль інновацій у сучасній освіті:

1. Як Ви розумієте значення слова «інновація»?
2. Визначіть коло проблем освіти, на вирішення яких направлена ППД.
3. Яка роль інноваційних процесів у сучасній освіті?
4. Яким повинен бути педагог інноваційного типу?
5. Спробуйте визначити, що допоможе уникнути негативних наслідків інноваційних процесів. Як можна їх уникнути?

Інформація про ППД, якою володіють педагогічні працівники на початку, відкриє можливості перетворення професійної ситуації. У цілому аналіз думок спрямовує орієнтацію індивідуальної роботи з педагогами і визначає напрям варіативних шляхів розвитку фахової інноваційної культури кожного педагогічного працівника. Отримані результати допоможуть також врахувати всі нюанси в подальшій роботі змісту, форм, методів спільної і самостійної роботи кожного педагога у проблематиці і формулюванні тем творчих завдань у межах даного модуля.

Самоосвітня робота з підготовки педагогічного працівника до включення його в інноваційний процес ефективна за умови урахування досвіду педагога і мотивів його особистісно-професійного зростання. Отримавши інформацію про досвід педагогічного працівника у сфері освітніх інновацій, можна констатувати необхідність оволодіння педагогічною інноватикою на професійному науково-педагогічному рівні у процесі інтеграції навчально-педагогічної і самоосвітньої діяльності.

Педагогічний працівник, здатний і готовий до здійснення інноваційної діяльності, може відбутися тоді, коли він усвідомлює себе як професіонал, має установку на творче сприйняття наявного інноваційного досвіду і його необхідне перетворення.

Це можливо, якщо педагог мотивує своє професійне зростання не на рівні інтуїції, а на рівні особистісно-професійного усвідомлення специфіки своєї діяльності. Мотив визначає не тільки зміст діяльності, але і її характер. Мотив включення в самоосвітню діяльність з підготовки до творчості на базі інноваційних процесів як компонент орієнтації вчителя на безперервну освіту багато в чому зумовлює хід всієї подальшої професійної кар'єри педагога, а також його особистісне зростання і самореалізацію. Тому мотивація вибору даного самоосвітнього курсу особливо важлива на першому етапі, у процесі освоєння модуля «Педагог нового типу».

Реалізуючи завдання стимулювання інтересу до ППД в сучасній освітній реальності, керівник курсу спільно з педагогічними працівниками вибудовує програму його освоєння, вносить необхідні зміни і доповнення.

У змісті занять особливий акцент робиться на ті питання, які представляються актуальними для педагогічних працівників у межах модуля «Педагог нового типу» і допомагають зробити низку висновків:

- педагогічна інноватика розглядається як галузь наукового знання, що необхідна для ефективного вирішення завдань розвитку суспільства залежно від потреб практики;
- педагогічна інноватика є розділом загальної інноватики; це спеціальна наукова дисципліна, що розкриває загальні основи теорії педагогічних інноваційних процесів;
- інноваційний процес — це процес цілеспрямованої зміни, впровадження, що вносить у середовище нові стабільні елементи (нововведення), що викликають перехід системи в новий якісний стан;
- зміст інноваційного процесу складає інноваційна діяльність, тобто діяльність зі створення, використання і розповсюдження нововведень; у зв'язку з цим виділяються три етапи інноваційного процесу: створення нового, його освоєння і оцінка, впровадження;
- ППД характеризується такими особливостями, як ціннісний характер інновацій, істотна залежність поведінкових процесів від соціальної ситуації, розмитість меж педагогічного феномена як нововведення та ін.;
- педагогічні нововведення зустрічають опір, зумовлений психологічними і соціальними причинами; тому в розвитку готовності особистості до ППД та у забезпеченні якості й ефективності самої ППД найважливішим чинником стає відношення до неї суб'єктів, включених в інноваційний процес;

- експериментальна робота є одним зі шляхів освоєння нововведень. Моделювання інноваційного процесу можливе за умови взаємодії науки і практики на основі продуманої програми дослідно-експериментальної роботи.

Стимулювання інтересу до інноваційних процесів здійснюється через використання активних методів і форм проведення занять: дискусій, ділових ігор, конференцій, представлень творчих робіт, круглих столів. Інформація про вимоги до педагога нового типу, пропонується педагогами, залучення їх в обговорення дискусійних питань, стимулювання висловів власної думки, вираз пошани до думки педагогів — все це сприяє установці зворотного зв'язку, створює сприятливу емоційну атмосферу.

## **Модуль II. «Інноваційний процес»**

Включення педагогічних працівників у діагностику й аналіз ПД. Як завдання другого модуля самопідготовки до ПД виділяються: активне включення педагогів у перетворюючу діяльність на заняттях і в процесі самостійної роботи; розуміння суті ПД, вивчення основних напрямів і форм ПД; формування орієнтації особистості на ПД як цінність.

Дані завдання можуть бути успішно реалізовані за умови систематичного ознайомлення педагогів з інноваційними процесами, що відбуваються у практиці освітніх закладів; при включенні педагогічних працівників у інформаційну діяльність з правом вільного вибору аспектів ПД; при збагаченні їх мотивації професійно-особистісної самоосвіти.

Інформація інноваційного характеру включена в тематику курсу у межах модуля «Інноваційний процес» з орієнтацією на такі ідеї:

1. Розвиток навчальних закладів у сучасній освітній ситуації здійснюється через інноваційний процес.

2. Теоретичну основу сучасних інновацій у системі освіти складає установка на особистість, яка здатна до інновації, як на провідну цінність у системі «людина — людина», а також потреба в самоосвіті, у знаннях про закономірності й особливості розвитку фахової інноваційної культури педагога.

3. Системність бачення перспектив розвитку освіти, розуміння можливостей і умов становлення і розвитку нових освітніх систем.

4. Зміни в педагогічній діяльності: нові цілі, коректування освітніх учбових планів і програм у співвідношенні з базовим стандартом, нові типи і системи освітніх установ — це складний суперечливий

процес перетворень неможливий без добре продуманої і ретельно організованої науково-дослідної роботи (НДР) на кожному експериментальному майданчику.

5. НДР в освітній установі представляє цілісний процес, що включає обґрунтування й актуальність тематики експеримента, основний задум, вихідні позиції, предмет, гіпотезу, мету, завдання; логіка й етапи, діагностика і конструювання педагогічного процесу визначаються з урахуванням досягнутого рівня педагогічної діяльності й реальної готовності до перетворень.

Для самостійної роботи педагогічних працівників розроблені спеціальні питання і завдання. Систематизація завдань обумовлена їх цільовою спрямованістю: перший блок завдань орієнтує педагогів на отримання інформації, пов'язаної зі змістом ПД; другий блок — на її організацію; а третій — на самооцінку рівня інформованості про педагогічні інновації, умінь спрогнозувати шляхи самостійної підготовки до ПД, на самооцінку особистісних якостей, необхідних у процесі професійної практики. Такий розподіл на блоки має умовний характер, оскільки в кожному із завдань присутній змістовний, технологічний і особистісний аспект.

### **Блок 1**

1. Вибрати один з інноваційних типів освітніх установ, детально вивчити проект перетворень у вибраному типі, акцентуючи увагу як на загальних питаннях, що характеризують будь-який тип освітньої установи, так і на його специфічних особливостях. Письмово скласти «Портрет» типу освітнього закладу, що вивчається (гімназія, ліцей, коледж, учбово-педагогічний центр, професійно-технічний навчальний заклад, вищий навчальний заклад тощо).

2. Підготувати реферат з проблем сучасної освіти (використовувати не менше 5 літературних джерел).

3. Провести порівняння думок декількох педагогів, що стосуються проблеми інноваційного процесу і наукового визначення категорій педагогічної інноватики (на основі використання довідкової і спеціальної літератури).

4. Підібрати науково-педагогічну літературу з вибраної проблеми: дати коротку анотацію прочитаного, скласти тези, план виступу, реферат.

5. Скласти словник понять з педагогічної інноватики:

- на основі усного або письмового інтерв'ювання педагогів підготувати письмове обґрунтування актуальності необхідності перетворень в освітній системі;

- проаналізувати рекламні проспекти інноваційних освітніх закладів і визначити відповідність цілей даного навчального закладу проєктованим і досягнутим результатам. Запропонувати питання для оцінки педагогічного результату педагогам. Зробити висновки у формі письмового аналізу;
- тезово проаналізувати одну із запропонованих концепцій і сформулювати цілі і завдання експерименту, що ведеться в ній. Підготувати усний виступ. Оцінити практичну значущість проведеного дослідження в плані професійно-особистісної самоосвіти.

### **Блок 2**

1. Використовуючи фактичний матеріал про реальний досвід інноваційної діяльності, зібраний у процесі освоєння модулів, вибрати значущу для Вас тему можливого проєкту НДР. Дати обґрунтування актуальності вибору теми з науково-педагогічних позицій. Групове заняття буде проведено у формі ділової гри «Експертна рада».

2. Провести анкетування (інтерв'ю, діалог) з авторами НДР, скласти аналітичний опис і обговорити його в ході роботи у групах. Оцінити власні уміння використовувати різні методи педагогічного дослідження.

3. Створивши групу з трьох осіб, провести експертизу освітньої установи, ознайомитися з певним типом навчального закладу, зібрати інформацію про те, які перетворення в освітній системі плануються, чи передбачається уточнення цілей, оновлення системи освіти, введення нових технологій. Що означатиме диференціація та індивідуалізація в освіті? На основі отриманих даних скласти письмовий висновок експертизи навчального закладу, як об'єкта НДР.

### **Блок 3**

1. Оцінити рівень власних знань про інноваційні процеси в освіті, що розвивається: відзначити, про які напрями ІПД у Вас інформованість повна, про які — недостатньо повна, фрагментарна або відсутня. Вибрати аспект ІПД, що зацікавив Вас, підготувати повідомлення, використовуючи «Банк педагогічних інновацій», складений на основі контент-аналізу матеріалів педагогічних конференцій з ІПД.

1. Розробити конспект статті з проблеми ІПД. Обґрунтувати свій вибір матеріалу, оцінити можливість його практичного застосування у вашій професійній діяльності.

2. Написати педагогічний твір-прогноз «Складові успіху інноваційного освітнього закладу», «Освіта майбутнього» і тому подібне.

Включити у твір оцінку власного особистісно-професійного зростання шляхом самоосвіти і включення в інноваційний процес.

Зміст завдань спрямований на включення педагогічних працівників у інформаційно-пошукову діяльність (консультування керівника і самостійний пошук інформації за проблемами інноваційної освіти в умовах вільного вибору аспектів аналізу ППД). Так, наприклад, при самостійній роботі щодо аналізу освітніх систем педагога можуть бути зорієнтовані керівником на наступні питання:

1. Соціокультурні особливості району, в якому знаходиться навчальний заклад.
2. Цілі і завдання освітньої системи.
3. Освітні програми, що реалізуються, їх особливості.
4. Освітні маршрути (ступінь освіти, варіанти освітніх програм і так далі).
5. Режим функціонування освітньої системи.
6. Особливості управління.
7. Приклади інноваційних форм, методів роботи педагогів.
8. Особливості педагогічного колективу.
9. Особливості оцінювання результатів роботи.
10. Висновки:
  - Що привертає вас в освітній системі? З чим не згодні? Аргументуйте відповідь.
  - У чому ви випробовували утруднення в ході виконання завдання? У яких знаннях Ви випробовували потребу?
  - Чи задоволені Ви результатами виконання завдання? Аргументуйте відповідь.

Одне з провідних завдань модуля «Інноваційний процес» присвячено обґрунтуванню актуальності вибору теми проекту НДР педагогічного працівника. Розробка проектів НДР розглядається як основа самоосвітньої діяльності педагогів і складова третього модуля підготовки. В рамках другого модуля робота направлена на опрацювання теоретичних основ ППД.

Результати виконання даного завдання можуть бути представлені на занятті, проведеному у формі ділової гри «Експертна рада». Інформація про специфіку роботи Експертної Ради (ЕР), про питання, що обговорюються на його засіданнях, регулярно включаються в зміст групових занять.

При підготовці до заняття педагогічні працівники акцентують увагу на ролі і функціях ЕР — незалежного органу освіти, що виконує



експертизу освітніх систем, експериментальних програм та ходу НДР, працює з матеріалами, які представляє група після всебічного вивчення ПД у реальному досвіді.

Кожен педагог готує до заняття власне обґрунтування вибору теми можливого інноваційного проекту. Кожен представлений проект за-далегідь рецензується. Рецензент-експерт (педагогічний працівник з групи), вивчивши проект, готує висновок, у якому оцінюється ступінь теоретичної обґрунтованості даного проекту. Експерт у своїй оцінці керується наступними критеріями: актуальністю змістовної сторони проекту і його форми, практичною значущістю для вирішення проблем сучасної освіти та ін. На підставі даних експертизи ЕР (решта групи педагогічних працівників) приймає висновок про якість даної інновації.

Педагоги у ході засідання «Експертної ради» по черзі представляють власні обґрунтування вибору теми можливого інноваційного проекту. Обґрунтування теми — це аргументація правомірності її постановки, тобто педагоги аналізують тему майбутнього інноваційного проекту з огляду на його сутнісну значущість, корисність, актуальність, новизну. Таким чином, процес формування теми проекту ПД аналогічний процесу експертизи, тобто припускає пропедевтичну самоекспертизу. Робота педагога як експерта є спробою об'єктивної оцінки проекту за визначеними критеріями. Обговорення в групі самого проекту, думок експерта включає педагогів в інноваційний процес, активізуючи професійну самосвідомість, тим самим готуючи їх до наступного етапу (Модуль III. «Я — педагог-інноватор»).

### **Модуль III. «Я — педагог-інноватор»**

Підготовка і захист інноваційних проектів. Реалізація даного модуля орієнтує педагогів на педагогічну творчість на базі інноваційних процесів. У зв'язку з чим акцент на третьому етапі самопідготовки до ПД зроблений на дослідницькому аспекті і відтворює принцип взаємодії психолого-педагогічної науки і практики. Тому в системі роботи, через яку реалізується даний модуль, у першу чергу приділяється увага формуванню дослідницьких умінь і навичок у логіці НДР.

У цих цілях був розроблений план мікрозавдань дослідницького характеру, що включає три блоки.

#### **Блок 1**

Знайомство з основними напрямками і проблемами психолого-педагогічних досліджень на сучасному етапі. Актуальність тематики психолого-педагогічних досліджень для теорії і практики.

### ***Завдання:***

1. Ознайомтеся за змістом авторефератів кандидатських і докторських дисертацій з актуальними проблемами досліджень психолого-педагогічної науки і практики. Зафіксуйте декілька тем, що зацікавили вас.

2. На основі знайомства з актуальними темами наукових досліджень класифікуйте їх за проблемами.

3. Якщо є можливість, то проведіть інтерв'ю з автором дослідження, з'ясуйте його думку про ситуацію в педагогічній науці і сучасній освіті. Якщо це неможливо, то проведіть подібну бесіду з ким-небудь з педагогів. Співвіднесіть і проаналізуйте отримані відомості.

### **Блок 2**

Об'єкт, предмет, цілі і завдання педагогічного дослідження.

#### ***Завдання:***

1. Прочитайте 4-5 авторефератів з психології чи педагогіки. Визначте об'єкт, предмет, цілі і завдання досліджень. Оцініть їх з погляду практичної значущості.

2. Дайте визначення понять «об'єкт», «предмет» дослідження, користуючись спеціальною літературою. Диференціюйте ці поняття.

3. Визначте об'єкт і предмет творчої роботи за вибраною Вами темою.

### **Блок 3**

Логіка, етапи, методика психолого-педагогічного дослідження.

#### ***Завдання:***

1. На основі авторефератів психолого-педагогічних досліджень складіть загальну логічну схему їх змісту, виявіть їх структуру, логіку побудови.

2. Назвіть основні методи психолого-педагогічних досліджень, користуючись авторефератами і спеціальною літературою. Порівняйте вибрані авторами методи з цілями і завданнями дослідження.

3. Представте методи вашого інноваційного проекту, обґрунтуйте їх вибір.

### **Блок 4**

Критерії оцінки якості психолого-педагогічного дослідження. Їх наукова новизна і значущість.

#### ***Завдання:***

1. За матеріалами авторефератів складіть таблицю, що відображає наукову новизну і практичну значущість наукового психолого-педагогічного дослідження, охарактеризуйте механізм взаємодії науки і практики.

2. Визначте коло теоретичних наукових положень, які є базою інноваційного проекту за вибраною Вами темою.

Реалізація модуля, крім системи завдань, спрямованих на формування і розвиток дослідницьких умінь, включає організацію професійно-педагогічної діяльності з проектування педагогічними працівниками ІПД. Йде інтенсивна робота над створенням авторського проекту ІПД, використовується досвід всіх знань і умінь, придбаних на перших двох етапах. Освоєння змісту ІПД у логіці НДР неможливе без урахування інтересів та індивідуальних особливостей особистості, здатних до інновації педагогічного працівника. Тому важливе забезпечення вільного вибору теми творчої роботи та інноваційного проекту, а також вибору групової або індивідуальної форми роботи над нею.

Захист авторських інноваційних проектів проходить в атмосфері загальної зацікавленості. Творчою є така установка, яка спрямована на конструктивний аналіз запропонованих проектів НДР, на обмін думками з колегами-професіоналами.

Після захисту інноваційних проектів доцільне проведення комплексного анкетування, що з'ясовує суть і характер самооцінки готовності педагогів до НДР за результатами освоєння трьох модулів.

Відповіді на питання дадуть загальну картину рівня самоаналізу самоосвітньої діяльності і професійну самооцінку здатності особистості педагогів до інновації на всіх трьох етапах освоєння модулів. Педагогічні працівники оцінюють мотивацію вибору теми творчої роботи, описують процес її здійснення, простежують логіку зміни етапів і визначають причини і суть тих, що з'являються під час виникнення проблем, аналізують власні можливості участі в інноваційній діяльності, оцінюють себе як педагога-інноватора.

### **2.3. Методичні рекомендації щодо розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Для забезпечення ефективного розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників необхідними заходами є відповідна їх професійна підготовка і підвищення їх кваліфікації, підготовка практичних психологів до роботи з педагогічними працівниками, інформаційне забезпечення ефективного управління інноваційними системами освіти та державна підтримка.

Для підготовки педагогічних працівників до інноваційної діяльності та використання інноваційних профорієнтаційних засобів є до-

цільним впровадження у практику їх професійної підготовки і підвищення їх кваліфікації технологій розвитку фахової інноваційної культури, а також створення на базі вищих педагогічних навчальних закладів кафедр чи відділів інноваційних педагогічних технологій, інноваційних педагогічних центрів, розробка спецкурсів, проведення семінарів, конференцій, круглих столів.

Здається доцільною та цікавою ідея створення «наукових містечок» як форми співробітництва між держадміністрацією та вищою освітою. Одне з перших таких містечок було створено наприкінці минулого століття у Кембріджі, яке зосередило концентрацію інноваційних ідей університетського наукового товариства, промисловості та бізнесу. Сьогодні у світі існує велика кількість подібних інноваційних центрів.

Отже, організація інноваційної діяльності педагогів та студентів у вищих педагогічних закладах дозволить допомогти вирішити низку важливих проблем таких, як створення інноваційного освітнього простору, формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників, перехід освіти до інноваційної моделі розвитку.

Досягнення належного рівня фахової інноваційної культури педагогічних працівників прискорюється за умов застосування спеціальних заходів, зокрема, ділових і рольових ігор, завдань, спрямованих на розвиток інноваційних механізмів, групових дискусій, моделювання конкретних інноваційних педагогічних ситуацій, складання психологічних характеристик інноваційної особистості. Створення творчої атмосфери в різноманітних освітніх закладах, культивування інтересу в науковому і педагогічному співтоваристві до нововведень, створення соціокультурних і матеріальних (економічних) умов для прийняття і дії педагогічних нововведень, ініціювання пошукових освітніх систем і механізмів їхньої всебічної підтримки, інтеграція найбільш перспективних нововведень і продуктивних проектів у реально чинні освітні системи і перебіг накопичених інновацій у режим постійно чинних інноваційних освітніх систем сприяє розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що набуває якісно нового рівня. Вони повинні бути готовими до швидкого, оперативного, гнучкого професійного перевтілення, що передбачає сформованість умінь мобілізувати свої зусилля на інше, сприйняття себе у різних інноваційних педагогічних ситуаціях, активне прагнення досягти мети інноваційної педагогічної діяльності, забезпечити при цьому позитивну зміну особистісно-професійної позиції та задоволення потреб. Підготовка педагогічних кадрів до ін-

новаційної діяльності і розвиток у них фахової інноваційної культури спирається на опанування педагогами основами методології наукового пізнання, технологіями інноваційної діяльності, а також на практичну роботу з впровадження нововведень у педагогічний процес, здійснення корекції і самоаналізу своєї професійної діяльності.

Процес розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників стане деякою мірою керованим, якщо будуть створені спеціальні умови, такі як: спадкоємність всіх етапів багаторівневої педагогічної освіти; орієнтація навчання у вищому педагогічному навчальному закладі на узагальнену модель підготовки педагогічного працівника до інноваційної діяльності; психологічна діагностика педагога до даного виду діяльності; формування інноваційної спрямованості особистості і ціннісного відношення педагога до інновацій; взаємозв'язок загальнопедагогічної, психологічної і спеціально-методичної підготовки вчителя; здійснення міжциклових і міждисциплінарних взаємодій, інтеграція знань у руслі загальних проблем інновацій; вивчення, виявлення й оцінювання динаміки оволодіння педагогічними працівниками інноваційною діяльністю.

Слід зазначити, що існує необмежений діапазон прояву інноваційної культури особистості — від створення умов ефективного використання інноваційного потенціалу особистості на користь розвитку суспільства до забезпечення максимальної його ефективності. За рахунок розвитку інноваційної культури особистості можна реально досягти у сфері економіки — прискорення і підвищення ефективності впровадження нових технологій і винаходів, у сфері управління — реальної протидії бюрократичним тенденціям, у сфері освіти — сприяння розкриттю інноваційного потенціалу особистості і його реалізації, у сфері культури — оптимізації співвідношення між традиціями й оновленням, різними типами і видами культур. Водночас не можна зводити всі ці процеси тільки до впливу інноваційної культури особистості, разом з нею існують могутні політичні, економічні, соціальні й інші чинники. Проте вони детермінуються станом культури в цілому і, перш за все, її інноваційною складовою. Саме розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників, формування нової системи цінностей, у якій провідними є цінність інноваційної особистості і цінність інноваційної педагогічної діяльності, стає необхідною умовою розвитку освіти на інноваційних засадах.

Щодо розвитку інноваційної культури фахівців освітньої галузі є доцільним розробити механізм формування конструктивного ставлен-

ня в суспільстві до педагогічних нововведень як особливо значущої особистісної і суспільної цінності. Важливу роль тут могли б зіграти засоби масової інформації. У системі освіти є прекрасний досвід інноваційної діяльності в змісті, методах навчання і виховання. Спираючись на нього як на базу, можна ставити завдання з формування у педагогів, студентів та учнів інноваційної толерантності і сприйнятливості. Особливе завдання — розвиток їх інноваційної спрямованості, активності, уміння адаптуватися до можливих складнощів на цьому шляху. Основи інноваційної культури в максимальному ступені повинні бути засвоєні у вищій і післядипломній освіті. Через інноваційну культуру, як особливу форму професійної культури педагогічних працівників, можна досягти істотного впливу на всю культуру педагогічної діяльності.

Одним із пріоритетів застосування технологій розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників є розвиток особистості, здатної до створення і впровадження педагогічних інновацій фахівця. Ці технології, як засоби розвитку інноваційної культури фахівців освітньої галузі, втілюють модель інтегрального особистісного розвитку, який регулюється через системоутворюючі якості. У цьому випадку логіка розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачає рух від цілісних інтегративних характеристик фахівця до конкретних засобів інноваційної педагогічної діяльності, знань, вмінь та навичків.

Застосування технологій розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників у їх професійній підготовці і перекваліфікації здійснюється на основі комплексного вирішення багаточисельних взаємопов'язаних завдань за двома основними етапами.

Перший — спрямований на створення, зміцнення, вдосконалення інфраструктури навчально-виховного комплексу вищого педагогічного навчального закладу, відбір та формування нової генерації викладацького корпусу з високим рівнем інноваційної культури, який здатний не тільки розробляти та ефективно впроваджувати новітні технології навчання в умовах глобалізації освіти, але й забезпечує підготовку інноваційно спрямованих педагогічних працівників.

Другий етап передбачає розвиток інноваційної культури педагогічних працівників як необхідну умову орієнтації освітніх послуг на міжнародні стандарти розвитку, ефективного та якісного їх задоволення.

Згідно виділених етапів необхідне вирішення наступних завдань:

- запровадження на конкурсній основі відбору висококваліфікованих компетентних науково-педагогічних кадрів нового поко-

ління, здатних до створення і впровадження педагогічних технологій;

- реалізація моделі випереджальної професійної підготовки науково-педагогічних кадрів;
- реалізація в процесі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників напрямів з психолого-педагогічних основ впровадження інноваційних та інформаційних технологій навчання;
- узагальнення теоретико-методичних основ, необхідних для створення і впровадження новітніх технологій навчання;
- здійснення науково-методичного забезпечення підготовки викладачів вищої школи, посилення рівня та якості підготовки викладацького складу до інноваційної педагогічної діяльності;
- запровадження моделей стажування перспективних викладачів у зарубіжних вищих школах, здійснення навчальних турів до провідних вищих навчальних закладів зарубіжжя.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників забезпечує необхідні умови для залучення освітніх закладів до участі в інноваційній діяльності, яка може бути організована у вигляді інноваційного освітнього простору. У розвинених країнах поширення таких поглядів на місце вищого навчального закладу, зокрема педагогічного, в інноваційному розвитку стало основою для створення інноваційних педагогічних дослідницьких університетів. Основна відмінність інноваційного дослідницького педагогічного університету від звичайного вищого педагогічного навчального закладу полягає в тому, що в його межах відбувається інтеграція освіти, науки і практичної діяльності, наслідком чого є підготовка не теоретичних спеціалістів, а випускників, спроможних вирішувати проблемні прикладні завдання інноваційної педагогічної діяльності.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників є одним із завдань роботи практичних психологів в освіті. Для успішного вирішення цього завдання необхідна спеціальна змістовна і методична підготовка не тільки педагогічних працівників, але й психологів. Зміст цієї підготовки пов'язаний із знанням проблематики педагогічної психології, педагогічної інноватики, психології інноваційної педагогічної діяльності, а методичне її підґрунтя — з оволодінням практичними психологами інтерактивними методами роботи з педагогічними працівниками. На цій основі практичні психологи в освіті можуть бути дійсними помічниками педагогічних працівни-

ків, фасилітаторами, які вселяють їм довіру і впевненість у власних силах, просвітниками, які спираються на знання психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури особистості; співбесідниками, здатними бачити психологічні особливості кожної окремої інноваційної педагогічної ситуації; ігротехніками, які створюють ситуацію аналізу педагогічними працівниками власного досвіду інноваційної культури та інноваційної діяльності тощо. Тобто це можливість дійсного співробітництва, взаєморозуміння психологів та педагогічних працівників, що зумовлюють ефективну взаємодію психологів і педагогів у процесі розвитку їх фахової інноваційної культури.

Вирішення проблеми інформаційного забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогів та інформатизації цього процесу є завданням практичної управлінської діяльності керівників позашкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів не тільки щодо впровадження нововведень у навчально-виховний процес, але й щодо розвитку інноваційної культури фахівців освітньої галузі. Інформаційне забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогічних працівників полягає у стратегічній підтримці управління процесом розвитку фахової інноваційної культури педагогів, а також процесами створення, впровадження і поширення інновацій з метою забезпечення цілеспрямованості, організованості інноваційної педагогічної діяльності засобами систематизації інформаційних ресурсів. З огляду на те, що фахова інноваційна культура педагогічних працівників, певною мірою, визначає стратегічний розвиток навчальних закладів, впливає на прогнозування результатів інноваційної педагогічної діяльності, необхідність інформаційного забезпечення управління інноваційною діяльністю і розвитком інноваційної культури педагогів зумовлена потребою розв'язати протиріччя між:

- формуванням якісно нової моделі освіти, потребою держави в освічених спеціалістах з високим рівнем фахової інноваційної культури і недостатнім рівнем усвідомлення цінності інноваційної особистості та інновацій в освіті;
- стихійністю інноваційних процесів у практиці освіти, відсутністю відповідних інфраструктур, які здійснюють регулювання інноваційних процесів в освіті на основі науково-методичних підходів, їх координації і оцінювання та необхідністю узгодження нового та традиційного в освіті;
- необхідністю впроваджувати нові знання та використовувати сучасні способи роботи з інформацією, застосовувати іннова-



ційні освітні технології з низьким рівнем як психолого-педагогічної підготовленості вчителів, так і недостатніми економічними можливостями впровадження освітніх нововведень.

Розв'язання окреслених протиріч сприятиме створенню інформаційно забезпеченої системи управління, що сприяє розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників і дозволяє вирішити питання підготовки сучасних фахівців, готових до сприйняття нового, до продукування і поширення педагогічних інновацій.

Інноваційний рух розвитку сучасної науки та освіти, спрямований на кардинальне системне, масштабне перетворення всіх аспектів педагогічної науки і практики, безперервно розширюється, охоплює нові сфери освітньої діяльності і при цьому цілеспрямовано підтримується державою і суспільством. Інновації та інноваційні процеси в освіті стали виконувати значну роль. При цьому реалізація інноваційних процесів у діяльності освітніх закладів передбачає не тільки зміну структури і змісту освітніх програм, форм і методів організації учбового процесу, системне, комплексне застосування інноваційних технологій, але ще й розвиток інноваційної культури особистості. Саме тому діяльність педагогічних працівників вимагає від них готовності до створення, сприйняття і використання інновацій — інноваційної діяльності, для ефективної реалізації якої обов'язково необхідна її державна підтримка.

Згідно з Законом України «Про інноваційну діяльність», державна інноваційна політика України визначає правові, економічні та організаційні засади регуляції інноваційної діяльності в країні та виділяє мету і принципи державної інноваційної політики. Викладені у змісті цього закону визначення ключових понять інноваційної діяльності не враховують її специфіки у сфері освіти. Тому нами пропонується до розгляду їх уточнення, доповнення і конкретизація у психолого-педагогічному контексті [4].

**Нова педагогічна ідея** — педагогічна ідея, заснована на новому знанні, яка пропонує теоретичні підходи до розв'язання педагогічних проблем, конкретні практичні технології, що не використовувалися раніше. Виникнення нової педагогічної ідеї є відправною точкою, з якої починається розробка інноваційного педагогічного проекту, що розглядається з двох позицій. По-перше, така ідея становить основу, суть інноваційного педагогічного проекту, що знаходить відображення в постановці генеральної (кінцевої) мети проекту (ідея створення нової педагогічної технології тощо). По-друге, нова педагогічна ідея

передбачає задуманий план дій, тобто способи чи шляхи досягнення мети проекту. Уже на цьому етапі визначаються альтернативні варіанти вирішення проблеми. Ідея може виникнути спонтанно чи стати результатом тривалого процесу, вона може бути результатом колективного чи індивідуального аналізу. До методів генерування і формування інноваційної педагогічної ідеї відносяться добре відомі інтуїтивні методи, такі як: методи виявлення думок (метод інтерв'ю); метод анкетування (вибіркових опитувань); написання сценарію; «мозкова атака»; морфологічний аналіз тощо.

**Педагогічна інновація** — це процес реалізації нової педагогічної ідеї. Будь-яка педагогічна інновація вбудовується у наявну систему педагогічного знання та педагогічних традицій. Мова йде про співвідношення традицій і інновацій в освіті, а також про специфіку перетворення педагогічної інновації у педагогічну традицію. Життєвий цикл педагогічної інновації відбувається аналогічно зміні наукового знання під впливом отриманого нового результату. Спочатку створення нових когнітивних одиниць педагогічної діяльності (педагогічна новація), їх впровадження (педагогічна інновація), а потім традиціоналізація (перетворення у педагогічну традицію).

**Інноваційна педагогічна діяльність** — цілеспрямована педагогічна діяльність, зорієнтована на зміну і розвиток педагогічної теорії і практики, на розвиток інноваційної особистості. Результатом інноваційної педагогічної діяльності є впровадження нових науково-обґрунтованих педагогічних прийомів, форм, способів, методик, технологій концепцій, що є оптимальними, ефективними та якісними.

**Інноваційне педагогічне середовище** — доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційної особистості педагогічних працівників.

**Інноваційна поведінка** — ініціативний тип індивідуальної або колективної поведінки, пов'язаний з систематичним освоєнням особистістю нових способів педагогічної діяльності або створенням нових її об'єктів. Будучи засобом здійснення педагогічних інновацій і відносячись до активних типів поведінки, інноваційна поведінка виступає основним способом інноваційного розвитку особистості.

**Інноваційна педагогічна технологія** — процесуально структурована сукупність прийомів і методів, направлених на вивчення, актуалізацію та оптимізацію інноваційної педагогічної діяльності, в результаті якої створюються і матеріалізуються нововведення, що викликають якісні зміни в освіті. Інноваційна педагогічна практика однозначно ви-

магає наукового обґрунтування інноваційних педагогічних технологій. Це у свою чергу припускає створення гнучкої, обґрунтованої системи наукового забезпечення педагогічних нововведень, що враховує логіку і специфіку здійснення не тільки власне нововведення, але й особливості сприйняття, оцінки, взаємоадаптації елементів педагогічної системи до нових умов життєдіяльності, а також експертно відстежує можливі перспективи і наслідки реалізації конкретного педагогічного нововведення. При цьому процес його реалізації стає більш оптимальним. У такому разі в структурі технології забезпечення педагогічних нововведень доцільно виділити дві взаємодоповнюючі одна одну, синхронно здійснювані діяльності, — інноваційну діагностику і вивчення нововведень, метою яких є розпізнавання, передбачення проблем, які можуть виникнути при взаємодії педагогічного середовища і нововведення. Інноваційна діагностика припускає здійснення процедури аналізу, діагнозу і прогнозу щодо конкретного педагогічного нововведення. Це дозволяє планувати не тільки алгоритм здійснення даного нововведення, але і прогнозувати конкретні його наслідки в педагогічній системі з урахуванням специфіки її функціонування, що дає можливість заздалегідь підготуватися до появи різних побічних явищ, конфліктів і суперечностей у процесі інноваційної педагогічної діяльності: або запобігти їм, або пом'якшити негативні наслідки. Теоретична модель, що створюється в системі інноваційної діагностики і передуює впровадженню нововведень, є набором прогностичних схем за принципом «якщо... то...», носить варіабельний характер, пророчий і допустимий широкий спектр різних віртуально можливих станів і наслідків. Таким чином, інноваційна діагностика охоплює, по-перше, прогноз вірогідності появи різних нововведень у майбутньому, по-друге, дає більш-менш повну картину перспектив розвитку конкретного педагогічного нововведення, його наслідків, віртуально фіксує різні варіанти сприйняття його педагогічними працівниками, прогнозує їх спільну думку, на яку неможливо не орієнтуватися.

Інноваційна діагностика відбувається у три етапи: 1) до реалізації педагогічного нововведення (фіксація всіх можливих проблем, які можуть виникнути в ході інноваційного процесу; отримана інформація в даному випадку носить значною мірою політично й ідеологічно забарвлений характер); 2) під час його здійснення конструктивне переосмислення знання дозволяє проводити оперативне доопрацювання, проектування реалізації нововведення з урахуванням конкретних ситуаційних особливостей; 3) після нього (через зіставлення цілей

і отриманих результатів нововведення з певними ознаками, що характеризують середовище його освоєння) — включаючи: діагностику середовища нововведення і діагностику власне процесу його здійснення. Проведення діагностики власне процесу здійснення нововведення і його середовища дозволяє певним чином управляти інноваційним процесом з урахуванням конкретних ситуаційних особливостей, коректувати хід і зміст інноваційної діяльності, робити її найбільш раціональною та оптимальною для ефективного здійснення поставлених цілей. Досягнення певних успіхів при здійсненні того або іншого інноваційного процесу залежить від ступеня консервативності громадської думки, дія якої може помітно прискорювати або, навпаки, уповільнювати введення конкретної інновації. У такому разі дослідження й аналіз динаміки громадської думки і потенційно можливих змін — завдання вивчення нововведень, орієнтоване на можливість здійснити повніший аналіз суперечностей і реально можливих конфліктів, пов'язаних з ним.

Вивчення нововведень припускає широке використання методів соціологічного дослідження (досліди, спостереження), а також нетрадиційних способів отримання соціологічної інформації, таких як експертні оцінки, інноваційні ігри.

Система забезпечення нововведень вимагає створення гнучкої, цілісної системи інноваційної політики як певної стратегії у відношенні до інноваційних процесів, яка повинна здійснюватися на всіх рівнях і на державному перш за все.

**Інноваційний образ мислення** — властивий людині активний спосіб сприйняття і оцінки об'єктів зовнішнього світу, пов'язаний з необхідністю постійної розробки та освоєння нових моделей взаємодії з ними. В умовах інноваційної педагогічної діяльності інноваційний образ мислення стає необхідною передумовою розвитку особистості педагогічного працівника, здатного до створення і впровадження новацій. Інноваційний образ мислення є швидше специфічним підходом до організації інноваційної педагогічної діяльності, чим набір вже готових висновків щодо способів здійснення нововведень. Будучи своєрідним інтелектуальним інструментом, що забезпечує особливу техніку протікання розумових процесів, інноваційний образ мислення педагогічних працівників служить змістовним джерелом інноваційної культури особистості, ціннісно-нормативна сфера якої включає найбільш поширені в даній професійній сфері уявлення про типи нововведень і методи їх реалізації. Зовнішнім проявом інноваційного

образу мислення виступає той або інший вид інноваційної поведінки особистості, носії якої перетворюють способи здійснення педагогічної діяльності або об'єкти, на які ця діяльність спрямована.

**Інноваційний педагогічний процес** — процес створення, розповсюдження і використання педагогічного нововведення (тобто сукупності нових ідей і пропозицій, які є науково обґрунтованими, потенційно можуть бути здійснені та впроваджені). Інноваційний педагогічний процес за своєю суттю є процесом перетворення нового вигляду і способів педагогічної діяльності (педагогічних нововведень) у соціально-культурні норми і зразки, що забезпечують їх інституційне оформлення, інтеграцію і закріплення у фаховій інноваційній культурі педагогічних працівників.

Інноваційні педагогічні процеси носять дискретний, зазвичай циклічний характер, тісно пов'язаний із життєвим циклом педагогічного нововведення і спрямований не на збереження того, що вже є, а на його трансформацію, на перехід в іншу якість, з неминучим ризиком неоптимальності або навіть нежиттєздатності пропонованого, з ревізією застарілих норм і ролей, а нерідко і з їх заміною. Це одна з основних передумов розвитку педагогічної практики, збагачення її новими пізнавальними, технологічними, естетичними і всіма іншими формами здійснення і відтворення.

Інноваційний педагогічний процес визначається подвійною природою нововведення: як безпосереднього досвіду, що формується в рамках педагогічної діяльності, з одного боку, і як нового досвіду, що набув загального значення як стійкий відтворений елемент педагогічної практики, явище, факт фахової інноваційної культури — з другого. Таким чином, інноваційний педагогічний процес є механізмом переходу педагогічних нововведень зі сфери індивідуального педагогічного досвіду у сферу суспільного і навпаки. Такий перехід здійснюється в різних формах. Інноваційний педагогічний процес може виступати у формі прагматизації нового, в результаті якої він перетворюється на норми педагогічної діяльності. У свою чергу наука виступає як механізм інноваційного педагогічного процесу по відношенню до різних форм педагогічної діяльності, об'єктом якої є емпірично виникаючі педагогічні нововведення, що стають надалі науково обґрунтованими нововведеннями, дає їм раціональну інтерпретацію, перетворює їх на форми теоретичного знання. Разом із прагматизацією та інституалізацією важливою формою інноваційного педагогічного процесу виступає трансляція педагогічних нововведень у систему норм і зразків,

що підлягають відтворенню в процесі їх освоєння іншими педагогічними працівниками.

Таким чином, розвиток фахової інноваційної культури особистості охоплює широкий спектр проблем освітньої галузі та має важливе психолого-педагогічне значення в інноваційному розвитку освіти. Саме фахова інноваційна культура педагогічних працівників дозволяє забезпечити задоволення соціальної потреби у підвищенні ефективності освіти, виступаючи необхідною умовою інноваційного розвитку освіти, суспільства й особистості. Її розвиток спричиняє виникнення інноваційних закладів освіти, головними умовами чого є такі, як усвідомлення педагогами неефективності пануючої педагогічної традиції; наявність авторських, нових педагогічних ідей і відповідних їм ефективних інноваційних педагогічних технологій; наявність лідерів, здатних очолити інноваційні навчальні заклади й координувати діяльність усіх педагогічних працівників, задіяних в інноваційній педагогічній діяльності; наявність педагогів відповідної кваліфікації, здатних до створення і впровадження педагогічних новацій.

Фахову інноваційну культуру педагогічних працівників можна і потрібно вважати психологічною умовою інноваційного розвитку освіти та розвитку інноваційної особистості. Суспільним ефектом інноваційного розвитку освіти та особистості педагогічного працівника є становлення інновації в системі цінностей як окремої особистості, так і суспільства в цілому.

Розвиток особистості, здатної до створення і впровадження педагогічних новацій, перш за все, передбачає формування системи цінностей та розвиток особистісних властивостей, необхідних для здійснення інноваційної педагогічної діяльності. Для чого необхідним є відповідний рівень розвитку фахової та інноваційної компетентності фахівців освітньої галузі.

Сучасна освіта цілеспрямовано направлена на інноваційність, яка сама по собі стає інституціоналізованим явищем. Креативність, особлива налаштованість наукового пізнання на новизну призводить до того, що нарощування нового знання стає значущою вимогою інноваційної системи освіти. Відповідно фахова інноваційна культура педагогічних працівників — здатність особистості до створення і впровадження педагогічних новацій — здобуває нового значення. Інноваційний розвиток особистості педагогічних працівників, інноваційний характер пізнання є виразом складної і суперечливої природи мислительної діяльності особистості. Мотивацією інноваційних ініціатив найчастіше служить вдала ідея і вольовий порив, відчуття ви-

клику і внутрішня зібраність, що супроводжує це відчуття, прагнення виявити свої здібності, показати себе, довести власну унікальність.

Саме такий вольовий порив змушує у питанні про розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників акцентувати увагу на особистості, яка є носієм та транслятором цієї культури, творцем педагогічної новації, активним діячем у її впровадженні і проголошує інноваційну особистість та педагогічну інновацію як цінності. Завдяки цьому педагогічні працівники прагнуть нарощувати силу свого інноваційного інтелекту, індивідуальний потенціал ідеєздатності розширювати досвід інноваційної культури.

#### **2.4. Перспективи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників**

Освітній галузі належить провідна роль в усвідомленні і відображенні новітніх реалій світового розвитку. Мається на увазі розуміння значущості, а також сприйняття, осмислення і відтворення смислу процесів всеосяжної глобалізації. На сьогодні відчувається недостатність серед освітян педагогічних працівників, здатних до створення і впровадження педагогічних новацій, та гострий дефіцит науково-методичних матеріалів, що відображають і пояснюють глобалізаційні процеси і що привчають нове покоління до усвідомлення нових реалій світового розвитку.

У XXI столітті відбувається зміна ціннісних пріоритетів, що забезпечують суспільний розвиток, до їх числа потрапляє освіта. Про це свідчить той факт, що практично у всіх країнах відбувається реформація і вдосконалення національних систем освіти на всіх її рівнях. Причому у різних за своїми філософськими, світоглядними підставами дослідженнях, що присвячені удосконаленню освіти, визначається загальний критерій її змінення. Освіта стає одним з основних ресурсів розвитку на сучасному етапі суспільного прогресу, а неодмінним атрибутом розвитку є інноваційна складова. Освітня, долаючи власний кризовий стан, перетворюючи зміст освіти, форми і способи організації, створюючи принципово нове технологічне забезпечення освітнього процесу системи освіти дають відповідь на виклик часу і стають дійсним ресурсом розвитку інноваційної освіти. Інноваційна освіта, що зараз народжується, здатна своєю якістю забезпечувати рівень і якість розвитку окремої особистості і суспільства в цілому.

Освіта як сфера людської життєдіяльності, яка все більш впливає на визначення майбутнього, є специфічним засобом розвитку, що



найповніше втілює можливості руху людства до цього майбутнього, і в найбільшій мірі заслуговує на те, щоб мати статус інноваційної та забезпечувати інноваційний розвиток суспільства шляхом трансляції, розповсюдження і творчого використання досвіду фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Таким чином, у контексті реформування системи освіти в педагогічному середовищі на даному етапі розвитку виник суспільно-професійний рух, спрямований на кардинальне системне, масштабне перетворення всіх аспектів освітньої практики. Цей рух, що отримав назву інноваційного, безперервно розширюється та охоплює нові сфери освітньої практики. Але водночас виникає проблема розвитку здатності педагогічних працівників до створення, впровадження, реалізації та використання інновацій, готовності педагогів до виконання професійної діяльності на інноваційних засадах, тобто проблема розвитку інноваційної культури педагога на фаховому рівні. Настав час для активного розгортання глибоких досліджень у межах психолого-педагогічної науки, педагогічної інноватики, філософії освіти та виокремлення і формування як самостійної, нової наукової галузі, яка охоплювала б психологію інновацій, психологію інноваційної особистості та психологічні основи розвитку інноваційної культури педагогічного працівника.

Виникнення психології педагогічної інновації є наслідком не просто міжнаукових зв'язків, а й наслідком глобалізації суспільства. У першу чергу це пояснюється і визначається самим її предметом і об'єктом — інновація як умова і результат розвитку особистості педагогічного працівника. На даний момент можна говорити про те, що психологія педагогічної інновації — міжнаукова галузь психологічних знань про життя людини (її відносини, самопочуття, стани, поведінку, особистісні особливості та їх трансформацію) в умовах перехідного періоду освіти, що змінюється. Межовими галузями психології педагогічної інновації виступають педагогічна та вікова психологія, філософія освіти, інноватика, педагогічна інноватика, соціальна психологія, культурологія тощо.

Сьогодні освіта виявляється наймасштабнішою і може бути одним із соціальних інститутів, через який здійснюється трансляція і втілення цінностей і цілей розвитку фахової інноваційної культури особистості.

Інноваційна освіта — освіта, яка спроможна до саморозвитку і яка створює умови для повноцінного розвитку всіх своїх учасників. Від-



повідно до цього розуміння інноваційної освіти повинно мінятися і наше бачення самої структури сфери освіти, що вимагає системного перегляду філософсько-психологічних, соціально-педагогічних, політико-економічних основ сучасної освіти, вимагає і нових засобів освітньої діяльності.

Подібні очікування щодо інноваційної освіти ставлять питання про спрямоване науково обґрунтоване втручання в її сферу, що повинно здійснюватись на основі глибоких комплексних психолого-педагогічних досліджень і науково-практичних розробок, вирішення питання про пошук адекватних методів, засобів і прийомів діяльності з інститутами, процесами й учасниками освітньої галузі.

Розглядаючи освіту як провідний інститут, що якісно виховує інноваційну особистість, необхідно відзначити, що освітні засоби розвитку особистості, здатної до створення, впровадження, реалізації і використання інновацій, розвитку інноваційної спрямованості особистості та її готовності до інноваційної діяльності, формування фахової та інноваційної компетентності особистості тощо не представлені належним чином в існуючих програмах освіти.

У сучасному світі, коли освіта стала одним із важливих елементів соціальної інфраструктури у багатьох розвинених країнах, суттєво зросла роль вищої освіти у вирішенні проблем розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Для сучасної системи вищої освіти сьогодні як ніколи важлива проблема якісної підготовки спеціалістів, здатних до створення і впровадження педагогічних інновацій, оскільки у світі складається така ситуація, коли просто освіта нічого не вирішує. Для створення сучасної економіки і суспільних відносин взагалі, для розвитку соціальної і культурної сфер суспільства необхідна якісна інноваційна освіта — гарантія багатства і процвітання будь-якої країни.

Проблематика, пов'язана з дослідженням психологічних основ фахової інноваційної культури педагогічних працівників, з'ясуванням соціальних конструкцій і механізмів інноваційної взаємодії в багатовимірному просторі системи освіти складна і багатообразна. Проте те місце, яке займає фахова інноваційна культура в організації життєдіяльності педагогічного працівника, динаміка її розвитку, особливості проникнення у всі сфери сучасного суспільного життя ставлять перед будь-яким дослідником, у першу чергу, завдання прогностичного визначення по відношенню до явища, що вивчається.

Прогностичне визначення щодо розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників пов'язане з проблемою суб'єкта

педагогічної інновації. У зв'язку з цим в дослідження інтеграційних якостей, що становлять сутнісні риси інноваційної особистості, розробка відповідної типології, підставою якої виступає інноваційність педагогічного працівника як якість способу життя особистості, система взаємодії інноваційної особистості з іншими у системі педагогічної освіти, а також інформатизація освіти, процес створення та інтенсивного використання сучасних профорієнтаційних засобів вимагають подальших теоретичних осмислень.

Головним критерієм інноваційного розвитку системи освіти є якість освітніх програм і послуг. Випереджувальним механізмом, що забезпечує формування у педагогів фахової інноваційної культури, можна визначити систему вищої та післядипломної педагогічної освіти, курси підвищення кваліфікації. Саме від якості діяльності системи педагогічної освіти залежить ефективність фахового вдосконалення педагогічних працівників. Засобами отримання об'єктивної інформації про стан освіти та розроблення стратегій її розвитку є моніторингові дослідження якості освіти. Моніторинг, як спеціально організоване, неперервне і комплексне вивчення освітніх процесів на різних структурно-функціональних і управлінських рівнях з метою оперативного наукового передбачення динаміки функціонування і розвитку педагогічної системи, створення умов для її оптимізації, необхідний для осмислення і формулювання напрямків, шляхів і цілей освітнього простору, створення інноваційних освітніх моделей.

У сучасних умовах відбувається посилення наукових досліджень прикладного характеру, причому психологія, педагогіка та філософія інтегруються в суміжні структури, що можна розглядати як один з моментів глобалізації наукових досліджень у суспільні структури. Наука переходить у найбільш індустріально розвинених країнах у національні лабораторії та інші суміжні структури, що функціонують на стику різних секторів та сприяють формуванню інформаційно-комунікативної мережі, інформаційного фонду педагогічних інновацій, своєрідного банку інноваційної культури фахівців освітньої галузі. Поєднання фундаментальних і прикладних знань стимулює виникнення інноваційних процесів, що розширюють відкритість системи освіти до сприйняття нових ідей, зумовлюють перехід від тоталітарної уніфікації і стандартизації педагогічного процесу до інтенсивного переосмислення цінностей, пошуку нового в теорії і практиці навчання та виховання, створення навчальних закладів різного типу для виконання соціального замовлення сучасного етапу розбудови нашої дер-

жави — виховання особистості, здатної до створення і впровадження інновацій, здатної засвоювати і розвивати інноваційну культуру.

Важливою умовою розвитку фахової інноваційної культури в системі педагогічної освіти є докорінне удосконалення її складових, у тому числі і підготовки педагогічних кадрів. Подальший розвиток системи підготовки педагогів вищої школи значною мірою залежить від розвитку інноваційної культури педагогів та забезпечення наступності, врахування та критичного осмислення того, що було зроблено у попередні роки, позитивного вітчизняного і зарубіжного досвіду. Інноваційна педагогічна діяльність вимагає вдумливого, критичного, об'єктивного аналізу і відбору того, що може слугувати сучасності.

Ефективна реалізація будь-яких соціально-економічних змін у суспільстві щільно пов'язана з розвитком інноваційної освіти як найпотужнішого соціального інституту, що впливає на свідомість громадян і формування інноваційної культури особистості. Саме тому вбачається перспективним інноваціонування педагогічної освіти в усіх її ланках і виконання завдання якомога швидшої орієнтації педагогів на реалізацію потреб швидкозмінного суспільства та його громадян. В останні десятиліття, протягом яких ми стали безпосередніми свідками й учасниками нової науково-технічної революції — революції високих технологій, постійно розширюється і загострюється економічний попит на якісні кадри, які вміють працювати. Для підготовки таких кадрів необхідно мати педагогічні кадри, які відповідають новим соціально-економічним вимогам сучасності та володіють інноваційними педагогічними технологіями.

Сучасна педагогічна праця вимагає від викладача нових професійних компетенцій, зосередження зусиль і часу не тільки на усвідомлення їхньої потреби, а й на опанування та впровадження в педагогічну практику, а це вимагає змін у змісті й технологіях професійної підготовки майбутніх викладачів, в організації післядипломної освіти педагогів-практиків з урахуванням необхідності розвитку в них відповідного рівня фахової інноваційної культури.

Інноваційно-орієнтований педагог початку XXI ст. відчуває гостре протиріччя між уміннями, що закріпились у ході його фахової діяльності, і сучасними вимогами до виховання тих, хто навчається. Відношення, що царювали в навчальному закладі раніше, були жорстко регламентовані: педагог, який передає знання — суб'єкт педагогічного процесу, і той, хто навчається, сприймає ці знання — його об'єкт. Сьогодні стало зрозуміло, що такий варіант відношень явно застарів.

XXI століття — ера принципово нових знань і способів пізнання. Спеціаліст XXI століття — це висококваліфікована інноваційна особистість, яка здатна до створення, впровадження і використання педагогічних інновацій, вирішення проблем нестандартним шляхом, діяти самостійно, ініціативно, брати на себе відповідальність за власні дії та рішення. Здатність до інновації стає умовою орієнтації людини у швидкозмінних і швидкоплинних процесах у світі, умовою не тільки адаптації до них, а й власної життєтворчості. Тому фахівець, який хоче відповідати вимогам сьогодення, повинен усвідомити необхідність розвитку інноваційної культури упродовж життя.

За таких умов перспективними у забезпеченні випереджального розвитку системи підготовки педагогів вищих навчальних закладів України є такі заходи, як: визначення ролі інноваційних педагогічних технологій та їх впливу на подальший розвиток системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних працівників України; визначення інноваційних напрямків розвитку (тенденції) педагогічної освіти, що зумовлені потребами у найповнішій реалізації її функціонального призначення відповідно до освітньої мети в конкретних соціально-культурних умовах; визначення концептуальних підходів до впровадження інноваційних педагогічних технологій у підготовку педагога вищої школи; розробці конкретних інноваційних педагогічних технологій.

Таким чином, сучасна освіта — найважливіший засіб і ресурс становлення інноваційної особистості, орієнтованої на життя у полікультурному суспільстві, прийняття відповідальних рішень в умовах вільного вибору і діалогу. Слід визнати, що без зміни національних пріоритетів стосовно людського потенціалу, насамперед, його майбутнього — дітей і молоді, неможливо побудувати інноваційне суспільство, орієнтоване на новітні досягнення науки, створення конкурентноздатного людського капіталу, формування інноваційного мислення, сучасної інноваційної людини.

### Література:

1. Альтшуллер Г.С. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности / Г.С. Альтшуллер, И.М. Верткин. — Минск : Беларусь, 1994. — 497 с.
2. Альтшуллер Г.С. Найти идею: введение в теорию решения изобретательских задач / Г.С. Альтшуллер. — Новосибирск : Наука, 1986. — 209 с.
3. Васильева З.И. Научно-педагогическая школа [Электронный ресурс] / З.И. Васильева. — Режим доступа : URL: <http://www.herzen.spb.ru/main/activity/science/1215421405/>.
4. Закон України «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 р. № 40-IV [Електронний ресурс]. — Режим доступу : URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/29/1447.htm>.

5. Ігнатівич О.М. Методика діагностики інноваційності педагогічних працівників / О.М. Ігнатівич // Формування компетентностей обдарованої особистості в системі освіти : матеріали науково-практичної конференції, 6-7 липня 2012 р., м. Севастополь : у 2 книгах. Книга 1. — К. : Інститут обдарованої дитини, 2012. — С. 114-119.
6. Ігнатівич О.М. Психологічна модель особистості інноваційного педагога / О.М. Ігнатівич // Психологічні засади формування педагогічної майстерності вчителів у роботі з інтелектуально обдарованими учнями : матеріали круглого столу, 22 листопада 2012 року, м. Київ. — К. : Інститут обдарованої дитини, 2012. — С. 59-67.
7. Ігнатівич О.М. Психологія професійної орієнтації в системі педагогічної освіти / О.М. Ігнатівич // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення : матеріали VI науково-практичної конференції, 29-30 листопада 2012 року, м. Київ : у 2 ч. Ч.2. / уклад. : Л.М. Капченко [та ін.]. — К. : ІПК ДЗСУ, 2012. — С. 229-238.
8. Ігнатівич О.М. Теоретико-методологічні основи педагогічної інноватики / О.М. Ігнатівич // Інновації та моделі безперервної освіти: матеріали міжнародного кримського педагогічного конгресу, 20 жовтня 2013 р., смт Гаспра, АР Крим. — К. : Інститут обдарованої дитини, 2013. — С. 13-23.
9. Ігнатівич О.М. Теоретичні та методичні засади дослідження здатності педагогічних працівників до використання інноваційних засобів профорієнтації / О.М. Ігнатівич // Інтелектуальні здібності в структурі особистості старших підлітків як умова розвитку обдарованості : матеріали науково-практичного семінару, 8 червня 2012 р. — К. : ТОВ «Інформаційні системи», 2012. — С. 60-66.
10. Меєрович М.И. Технология творческого мышления : [практ. пособ.] / М.И. Меєрович, Л.И. Шрагина. — Мн. : Харвест; М. : АСТ, 2000. — 432 с.
11. Рибалка В.В. Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату) : [навч.-метод. посіб.] / В.В. Рибалка. — К. : Ніка-Центр, 2002. — 204 с.
12. Рибалка В.В. Психологія честі та гідності особистості: культурологічні та аксіологічні аспекти: [наук.-мет. посіб.] / В.В. Рибалка. — Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. — 382 с.
13. Орлов М.А. Основы классической ТРИЗ. Практическое руководство для изобретательного мышления [Электронный ресурс] / М.А. Орлов. — [2-е изд., испр. и доп.]. — М. : СОЛОН-ПРЕСС, 2006. — 432 с. — Режим доступа : URL: <http://www.ariz.ru/tpizbook.php>.
14. Olena Ignatowicz. Podstawy teoretyczno-metodologiczne innowacji pedagogicznych / O. Ignatowicz // Interdyscyplinarnyż pedagogiki i jej subdyscypliny. — Radom, wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji, 2013. — С. 786-797.

## **Розділ III. ПСИХОДАГНОСТИКА МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ**

### **3.1. Методичні засади вивчення мотиваційної готовності майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи**

Умови сьогодення вимагають підготовку такого вчителя, який здатен до оволодіння сучасними профорієнтаційними технологіями, активного творчого пошуку інноваційних форм і засобів з метою забезпечення неперервної профорієнтаційної роботи у закладах освіти. Успішність реалізації вищезазначених завдань у значній мірі обумовлюється тим, наскільки у майбутніх педагогів сформована мотиваційна готовність до профорієнтаційної роботи.

Мотиваційна готовність майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи — це складна компонента, яка починається від елементарного стану (допитливості, зацікавленості, спостережливості) до вищого рівня, в якому виявляється особистість у цілому. Зауважимо, що мотиваційна готовність майбутніх педагогічних працівників до профорієнтаційної роботи — це складний мотиваційний комплекс, який включає когнітивну, емоційно-оцінну й поведінкову складову.

Когнітивна складова проявляється у пізнавальній спрямованості, яка виявляється в бажанні пізнати особливості профорієнтаційної роботи, проникнути в її суть, ознайомитися з науково-методичним забезпеченням профорієнтаційного супроводу. Основні прояви цієї складової — це пізнавальна спрямованість, швидкість та легкість засвоєння інформації про різні аспекти профорієнтаційної діяльності, наявність професійних якостей та різнобічних знань про вимоги, які забезпечуватимуть ефективність її здійснення.

Емоційно-оцінна складова проявляється у позитивному ставленні до профорієнтації, задоволенні результатами своєї діяльності, придбаними знаннями, вміннями та проявом захопленості від досягнутої мети. Основні прояви цієї складової — це наявність позитивного ставлення до профорієнтаційної роботи; спонукань щодо її опанування; радості від усвідомлення того, що у процесі профорієнтаційної діяльності відкриваються можливості щодо професійного зростання та творчості.

Поведінкова складова проявляється в активно-вольових діях, які сприяють активізації усіх без винятку психічних процесів особистос-

ті при досягненні кінцевої мети. Основні прояви цієї складової — це яскраво виражена потреба та інтенсивність зусиль щодо опанування тими знаннями, вміннями та навичками, які будуть сприяти опануванню профорієнтаційної діяльності, наявність цілеспрямованості, наполегливості, рішучості при досягненні кінцевої мети, готовності до саморозвитку та самовдосконалення.

Визначення змістовної характеристики кожної з виділених структурних складових надає можливість судити про ступінь їх прояву в майбутніх педагогів, а саме: наскільки виявляється усвідомленість, активно-вольові дії, які спрямовані на досягнення цілі, та емоційна захопленість у процесі пошуку шляхів щодо досягненні мети.

Отже, змістовне розкриття психологічних конструктів становлення мотиваційної готовності майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи обумовило вибір комплексу психодіагностичних методик, який дозволив з'ясувати побудову мотиваційної сфери особистості майбутнього вчителя (види спонукань, їхні різновиди та ін.); змістовну характеристику інтересів, мотивів, ціннісних орієнтацій, потреб та установок, а саме: яку функцію вони виконують у процесі діяльності (збуджуючу, організуючу або ж смислоутворюючу); яке місце вони займають у структурі мотивації (ведуче, домінуюче або ж підпорядковане, другорядне); наскільки вони дійові (реально діючі або ж створюючі потенційну готовність до діяльності); рівень усвідомленості особистістю вищезазначених феноменів тощо.

Основними критеріями при цьому виступатимуть: а) розуміння змістовної характеристики профорієнтаційної діяльності, особливостей її протікання, знання сучасних вимог щодо організації профорієнтації учнівської молоді; б) прагнення до засвоєння прийомів і методів профорієнтації; в) творча активність при досягненні кінцевої мети; потяг до самовдосконалення.

Оцінка рівня прояву вищезазначених показників здійснюється наступним чином: «0» — у майбутніх вчителів не спостерігається усвідомленість, яка детермінує поведінку майбутнього фахівця педагогічного профілю щодо значущості профорієнтаційної роботи; стійке прагнення у придбанні тих індивідуально-психологічних особливостей особистості, які визначають у подальшому успішне здійснення профорієнтаційної роботи (маються на увазі активно-вольові дії, які спрямовуються на досягнення мети, що ставиться); емоційна захопленість у процесі пошуку шляхів досягнення кінцевої мети; «1» — спостерігаються, але не завжди, а вибірково, в залежності від роду



діяльності; «2» — спостерігаються вищезазначені прояви систематично, в будь-якій ситуації. З врахуванням вищезазначених показників і здійснюється їх фіксація й визначається рівень їх прояву.

Враховуючи вищезазначене, визначення мотиваційної готовності майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи найбільш доцільно здійснювати за допомогою комплексу психодіагностичних методик: проєктивна методика мотиваційних тенденцій (В. А. Семиченко), «Методика на визначення типу спрямованості особистості» (Т. Данилов), «Методика дослідження ціннісних орієнтацій» (МДЦО) (М. Рокіч), методика «Потрібність у досягненнях» (Ю. М. Орлов); методика оцінки мотивації досягнення мети (Т. Елерс); методика «Самооцінка здатності до самоосвіти та саморозвитку особистості» (О. П. Сергєєнкова), «Методика побудови профілю ділових якостей» (О. П. Сергєєнкова), «Методика виявлення мотиваційної готовності студента до профорієнтаційної роботи» (Н. І. Литвинова).

Кожна з вищезазначених психодіагностичних методик має своє цільове спрямування і водночас вони доповнюють одна одну, взаємно компенсуючи обмеження й недоліки, притаманні кожній окремо.

### **3.2. Проєктивна методика мотиваційних тенденцій**

Для одержання об'єктивної інформації щодо дієвості прагнень майбутніх вчителів, щодо набуття відповідних знань, вмінь і навичок, які визначатимуть у майбутньому успішність здійснення профорієнтаційної роботи, доцільним є застосування проєктивної методики мотиваційних тенденцій (запропонована Ж. Ньютоном та модифікована В. А. Семиченко), яка спрямована на діагностику основних мотиваційних тенденцій. Опитування майбутніх вчителів про причини та цілі їх реальних дій є найбільш коротким шляхом вияву та обґрунтування активності, особистих диспозицій, потреб, інтересів, мотивів спрямованості. Уявляючи себе в тій або іншій ситуації у відповідності з запропонованим завданням, майбутній педагог обґрунтовує причину своїх дій. Тобто цей метод дозволяє у відповідях піддослідних через проєкцію виявити стійкі й домінуючі установки, погляди, судження, які у реальному житті можуть привести до подібної поведінки й її обґрунтуванню. Саме у процесі відповіді на запитання особистість передбачає можливі варіанти поведінки (мотиваційні стратегії), тобто можна гіпотетично уявити, що саме такі моделі поведінки можуть потенційно проявлятися й у неї самої.



Методика складається з переліку незакінчених висловлювань, яка стосується цілей та бажань. Досліджуваному пропонується закінчити ці висловлювання.

Отже, піддослідним даються бланки з переліком висловлювань і пропонується уважно ознайомитися з умовами роботи.

**Інструкція:** «Перегляньте список незакінчених висловлювань. Тепер, коли ви в цілому маєте уявлення про позиції, які його складають, ознайомтеся з умовами роботи. Вам необхідно закінчити висловлювання. Це можна зробити різними способами: а) ви надасте закінчення усім позиціям, які наведені у списку (один варіант на кожну позицію); б) ви надасте по декілька варіантів відповідей на деякі позиції, а на інші — взагалі не відповідаєте.

Наприклад, ви написали 6 варіантів відповідей на позицію «Я хочу...» й після цього маєте право не відповідати на 6 позицій (за вашим вибором). Важливо лише те, щоб загальна кількість варіантів відповідей, які вам запропоновані, дорівнювала загальній кількості позицій у списку (51).

Крім цього, є ще низка допоміжних можливостей, наприклад, замість висловлювання «Я хочу» поставити собі запитання «Мені хотілось би», замість «Моя мрія» — «Мої мрії», замість «Я прагну» — «Я не прагну». Можна також підсилювати якості або ж інтенсивність мотивів».

### Бланк методики

- |                         |                       |                             |
|-------------------------|-----------------------|-----------------------------|
| 1. Я хочу...            | 18. Я відмовляюся...  | 35. Моя мрія...             |
| 2. Я сподіваюсь...      | 19. Я співчуваю...    | 36. Мої застереження...     |
| 3. Я вірю...            | 20. Мене очікує...    | 37. Мені здається...        |
| 4. Я прагну...          | 21. Мене радує...     | 38. Мені думается...        |
| 5. Я маю намір...       | 22. Мене тяжіє...     | 39. Мені хочеться...        |
| 6. Я віддаю перевагу... | 23. Мене здивує...    | 40. Мені віриться...        |
| 7. Я очікую...          | 24. Мене збентежує... | 41. Раніше...               |
| 8. Я надаю допомогу...  | 25. Мене тривожить... | 42. Колись...               |
| 9. Я мрію...            | 26. Мої сподівання... | 43. Сьогодні...             |
| 10. Я готуюся...        | 27. Мої бажання...    | 44. Коли-небудь...          |
| 11. Я обираю...         | 28. Моє ставлення...  | 45. У майбутньому...        |
| 12. Я вважаю...         | 29. Моя мета...       | 46. Все більш...            |
| 13. Я надаю зусиль...   | 30. Мої ідеали...     | 47. Все менш...             |
| 14. Я працюю...         | 31. Мої сподівання... | 48. Коли б...               |
| 15. Я готовий...        | 32. Мої очікування... | 49. Скоріше за все...       |
| 16. Я думаю...          | 33. Мої дії...        | 50. Менше за все...         |
| 17. Я впевнений...      | 34. Мої потреби...    | 51. Мій життєвий принцип... |

### **Опрацювання результатів**

При обробці відповіді досліджуваних диференціюються згідно 10 основних категорій, які відображають зміст мотивації:

S — будь-яка активність суб'єкта по відношенню до себе, само-розвиток;

R — будь-яка активність, що спрямована на виконання справи, професійної діяльності, навчання тощо;

C — усе, що включає соціальні контакти;

E — активність у зв'язку з здобуттям інформації, знань, дослідженням;

T — мотивація, яка пов'язана з релігійними та трансцендентальними цінностями;

P — усе, що пов'язане з бажанням оволодіти будь-чим;

L — активність, що пов'язана з відпочинком, дозволям;

Ti — усі відповіді, що стосуються тесту;

U — відповіді, які не можливо класифікувати, або відповіді подані не за сутністю питання.

Закодовані таким чином відповіді досліджуваних підсумовуються. Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновки про сферу їх потреб, ціннісних орієнтацій, ідеалів.

Отриманий у ході роботи з цією методикою матеріал дозволяє також виявити тимчасову перспективу потягів досліджуваних. З цією метою використовується спрощений «ключ» щодо оцінки відповідей з погляду локалізації цілей. Для формалізації відповідей використовуються наступні критерії: Ми — «минуле»; Т — «теперішнє»; Ма — «майбутнє»; Ж — «життя».

Враховуючи те, що дана методика відноситься до класу проєктивних, при опрацюванні результатів використовується в основному якісна інтерпретація даних з введенням відносно умовних кількісних показників:

1. При визначенні *ступеня диференційованості переживань* або використовуються усі позиції, які запропоновані, або ж лише деякі з них.

Коефіцієнт диференційованості (Кдиф.) розраховується як кількість використаних позицій до загального числа можливих відповідей (50 — тому, що 51 є узагальнюючим та в розрахунках не використовується). У майбутнього педагога, який використав увесь діапазон позицій Кдиф. =  $50:50 = 1$ . Коли ж на 10 позицій дано по 5 відповідей, а на інші немає відповідей, то Кдиф =  $10:50 = 0,2$ .

2. **Центрованість на своєму «Я» (егоцентрованість)** — орієнтація на власні інтереси та переживання, підраховується як відношення кількості відповідей, у яких використовується «Я» до загальної кількості відповідей. Наприклад, майбутній педагог надав 2 відповіді на позиції 1-19 й ввів «Я» у відповіді 41-50. Індекс центрованості  $Щ = (2 \times 18 + 9) : 50 = 45 : 50 = 0,90$ .

3. **Гнучкість, точність рефлексування, здібність виділяти й усвідомлювати смислові відтинки внутрішніх спонукань** розраховується як кількість неоднакових (як за формулюванням, так і за словом) відповідей (наприклад, майбутній педагог у різних варіантах написав: «Я хочу добре вчитися», «Моя мрія — стати першим у навчанні» тощо. В цьому випадку ці відповіді відносяться до конкретного мотиву — мати високі досягнення в навчанні, отже, зараховуються як одне спонукання).

4. **Ситуативна або пролонгована орієнтація спонукань.** Враховується кількість відповідей, які пов'язані з епізодичними моментами життя або з постійними обставинами життєдіяльності особистості.

5. **Прагматизм або ідеалізм прагнень.** У першому випадку враховується кількість відповідей, які спрямовані на досягнення реальних результатів, у другому — абстрактні, незалежні від самої особистості обставини.

6. **Активність — пасивність.** Перший показник розраховується як кількість відповідей, які містять актуальні дії або фактори, які є такими, що потенційно стимулюють активність. Другий — враховує відповіді, які відображають орієнтацію на запобігання різного роду дій.

7. **Реалістичність, потенційна здійсненність мрій.**

8. **Спрямованість на себе або на інших як рівноцінних суб'єктів життєдіяльності студентів.**

9. **Позитивізм, оптимістичність оцінок й прогнозів.** При підрахуванні цього показника враховується кількість позитивних відповідей студентів. При підрахуванні негативізму — кількість негативних відповідей.

Отже, застосування цієї проєктивної методики дозволяє не лише визначити різнорівневі спонукання, дієвість прагнень майбутніх педагогів щодо набуття відповідних знань, вмінь і навичок щодо здійснення педагогічної діяльності, які визначатимуть успішність їх професійної діяльності і, зокрема, профорієнтаційної роботи, але й сприяє осмисленню спонукань щодо власної активності.

### 3.3. Методика визначення типу спрямованості особистості

Значну роль у мотиваційній готовності майбутніх вчителів до проф-орієнтаційної роботи відіграє й напрямок їх професійної спрямованості. Для її визначення доцільним є використання тесту Т. Данілова «Методика визначення типу спрямованості особистості». Тест призначений для діагностики структури спрямованості особистості студентів — майбутніх педагогічних працівників, виявлення ступеня наявності в ній гуманістичної складової.

**Інструкція:** «Перед вами низка тверджень, що стосуються Ваших життєвих прагнень і деяких сторін Вашого життя. Оцініть кожний із варіантів за шкалою: 5 — «так, повністю згоден»; 4 — «скоріше так, у цілому згоден»; 3 — «коли як, згоден у деякій мірі»; 2 — «ні, в цілому не згоден»; 1 — «ні, категорично не згоден»; 0 — «не знаю, не замислююсь над цим».

1. Я думаю, що в житті важливіше всього: а) навчитися любити й розуміти людей; б) навчитися довіряти своїм імпульсам та бажанням; в) навчитися приймати розчарування та невдачі; г) навчитися реалізовувати цілі та задачі, які ставляться.

2. Мені здається, що справжній педагог — це: а) терпима, толерантна людина; б) людина, яка вміє приймати життя в усіх його проявах; в) людина, яка вміє легко реалізовувати свої потреби та бажання; г) людина, яка вміє за будь-що досягти цілі, яка поставлена.

3. Я думаю, що сенс життя, перш за все, полягає: а) у любові, дружбі, спілкуванні з людьми; б) у самому житті; в) у досягненні цілей і задач, які ставляться; г) у тому, щоб здійснювалися усі мрії та бажання.

4. Найбільшу цінність у моєму житті мають: а) допомога іншим людям; б) пошук смислу та істини; в) особистісні успіхи та досягнення; г) вміння точно і правильно прогнозувати результати власної діяльності.

5. Найбільше задоволення я отримую від: а) спілкування з цікавими для мене людьми; б) роздумів відносно смисложиттєвих питань; в) усвідомлення того, що мої плани й проекти реалізуються; г) відчуття своєї успішності.

6. Я думаю, що любов більш всього проявляється: а) в умінні жертвувати власними інтересами заради інтересів іншої людини; б) в умінні повністю віддаватися почуттям, стражданням, переживанням; в) в умінні повністю насолодитися почуттями іншої

людини; г) в умінні створювати стабільні і надійні відношення з будь-якою людиною.

7. У складній кризисній ситуації я завжди: а) шукаю людину, яка спроможна вислухати, втішити, підбадьорити; б) повністю заглиблююся у переживання, які мене зацікавили, роблю спробу зрозуміти їх природу; в) замислююся над ситуацією і усвідомлюю усі її можливі наслідки для мене; г) приймаю відповідальність за те, що трапилось, й маю надію, що проблема скоро вирішиться.

8. Вільний час я хотів би присвятити: а) спілкуванню з людьми, які звернулися до мене за допомогою; б) займатися тим, що може принести мені матеріальний результат і соціальне зростання; в) присвятити себе тому, що мене зацікавлює, приваблює; г) присвятити роздумам про книги, які прочитав, музиці, яку прослухав.

9. Я відаю перевагу розмовляти зі своїми друзями та знайомими на теми: а) про людські страждання, пошуки, переживання; б) про любов, взаєморозуміння між людьми; в) про результати моєї діяльності і діяльності моїх друзів та близьких; г) про мої останні успіхи та надбання.

10. Мені хотілось би, щоб у житті мене більш оточували люди: а) яким я міг би будь-чим допомогти та посприяти; б) з якими цікаво поспілкуватися, поміркувати на теми, які мене цікавлять; в) які досягнули відповідного соціального статусу й успіхів у реалізації своїх життєвих цілей та планів; г) які могли б допомогти у реалізації моїх планів і бажань.

11. В університеті (інституті) у мене багато вільного часу займає: а) підготовка до семінарів, написання рефератів, науково-дослідна робота; б) спілкування і консультування сокурсників, друзів, які звернулися за допомогою; в) розмови, які стосуються мого особистого життя, моїх проблем і планів на майбутнє; г) засвоєння навчальних дисциплін та напрямів, за допомогою яких можна буде більше зрозуміти життя.

12. Моє життєве кредо: а) надавати допомогу слабким та людям, які її потребують; б) пошук радощів та задоволень; в) досягати успіхів, запобігати невдач; г) приймати відповідальність за кожний свій вчинок.

13. Більш за все я в житті не люблю: а) коли на мене не звертають уваги; б) коли люди не задумуються над тим, для чого вони живуть та як вони живуть; в) коли я щось намітив, а в мене не виходить; г) коли люди залишаються індиферентними до оточуючих.

### Опрацювання результатів

За кожну відповідь, яка співпала з ключем, нараховується 1 бал.

#### Ключ до методики

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Гуманізм	а	а	а	а	а	а	а	а	б	а	б	а	г
Егоцентризм	б	в	г	в	г	в	г	в	г	б	в	б	а
Екзистенціалізм	в	б	б	б	б	б	б	г	а	в	г	г	б
Прагматизм	г	г	в	г	б	г	г	б	в	г	а	в	в

Структура спрямованості розглядається з позицій двох ортогональних векторів «гуманізм — егоцентризм» та «екзистенціалізм — прагматизм».

**Егоцентрована спрямованість** — спрямованість, при якій цілі, інтереси, потреби особистості спрямовані на неї саму (носять егоцентричний характер), займають центральне місце в ієрархії цінностей. Спілкування з іншими людьми, як правило, маніпулятивне, характеризується відсутністю істинного інтересу до співрозмовника.

**Гуманістична спрямованість** — спрямованість, при якій цілі, інтереси, потреби інших людей мають першоступеневе значення. У спілкуванні такі люди толерантні, аутентичні, емпатійні.

**Екзистенційна спрямованість** — спрямованість, при якій домінуючою потребою виступає потреба у внутрішній діяльності, що характеризується високим рівнем самоаналізу, рефлексії, прагненням до самовдосконалення та самореалізації.

**Прагматична спрямованість** — спрямованість, при якій домінуючим мотивом є результати планування й успіх діяльності, що виконується. Тобто особистість орієнтується на конкретні результати своєї діяльності, що в свою чергу визначають її цінність й значущість. Переважання типу спрямованості визначається за найбільшою сумою виборів.

### 3.4. Методика визначення мотиваційного профілю

З метою здобуття більш глибокої інформації щодо мотиваційної готовності майбутніх вчителів до профорієнтаційної роботи можна застосувати методику визначення мотиваційного профілю А. Маслоу. В основі даної методики полягає інтерпретація характеру і ролі різних потреб і мотивів у структурі діяльності людини. А. Маслоу описав ієрархію мотивів, що поступово стають основною сферою життєвої активності людини. Серед них: сфера життєзабезпечення, комфорт та безпека, пристосування до соціуму, самоствердження у соціумі, самоактуалізація.

Методика складається з двох частин: бланка відповідей та бланка опитувальника. Досліджуванім надається змістовна інструкція щодо оцінок тверджень, які наведені в бланку опитувальника. Він містить 12 груп тверджень, причому кожна група включає вісім альтернативних пунктів. Необхідно поступово за всіма пунктами з врахуванням умовних позначень, висловити свої міркування відповідно кожного твердження з переліку, що пропонується, і спираючись на умовні позначки, що наведені в інструкції, занести у відповідні клітинки бланку відповідей.

**Інструкція:** «Перед Вами 12 тверджень, що стосуються Ваших життєвих прагнень і деяких сторін Вашого способу життя. Будь ласка, висловіть своє ставлення до них у кожному з восьми варіантів відповідей (а, б, в, г, д, е, ж, з), вказавши у відповідних клітинках бланку відповідей одну з наступних оцінок кожного твердження: «++» — «так, безумовно згоден з цим»; «+» — «скоріше так; згоден у цілому»; «=» — «коли як, згоден у деякій мірі»; «-» — «ні, не згоден; не знаю»; «?» — «не замислювався над цим».

Відповідайте швидко, не замислюйтесь над відповідями довго. На запитання відповідайте послідовно від 1а до 12з. Слідкуйте за тим, щоб не переплутати клітинки. На всю роботу у Вас повинно бути витрачено не більше 20 хвилин. За тими пунктами, де зроблена примітка, дати розгорнуте пояснення Вашої відповіді, зробіть це під таблицею бланка відповідей, поряд з відповідним номером твердження, якщо Ваші відповіді в цих пунктах «так», то — «++», або «скоріше так» — «+». Дякуємо за роботу.

#### Бланк відповідей

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
<b>а</b>												
<b>б</b>												
<b>в</b>												
<b>г</b>												
<b>д</b>												
<b>е</b>												
<b>ж</b>												
<b>з</b>												

3г \_\_\_\_\_

3ж \_\_\_\_\_

4в \_\_\_\_\_

4д \_\_\_\_\_

5в \_\_\_\_\_  
5г \_\_\_\_\_  
5е \_\_\_\_\_  
6г \_\_\_\_\_  
6е \_\_\_\_\_  
9з \_\_\_\_\_  
11з \_\_\_\_\_

### Текст опитувальника

Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_

1. У своїй поведінці в житті необхідно дотримуватися наступних принципів:

- а. Час — гроші. Необхідно приймати зусилля заробити їх якомога більше.
- б. *Головне — здоров'я. Необхідно берегти себе і свою нервову систему.*
- в. *Вільний час потрібно присвячувати друзям.*
- г. *Вільний час потрібно присвячувати сім'ї.*
- д. *Потрібно робити добро, навіть коли це дорого обійдеться.*
- е. *Потрібно робити все можливе, щоб завоювати місце під сонцем і перевершити інших.*
- ж. *Потрібно мати більше знань, орієнтуватися в мистецтві, щоб зрозуміти наслідки і сутність того, що відбувається навколо.*
- з. *Потрібно мати бажання щодо відкриття чогось нового, творити і досягти успіхів у мистецтві.*

2. У своїй поведінці в навчанні і на роботі потрібно дотримуватися наступних принципів:

- а. *Навчання і робота — це викликана життєва необхідність.*
- б. *Головне — не допускати конфліктів.*
- в. *Потрібно мати бажання до забезпечення себе спокійними умовами.*
- г. *Потрібно бути активним для службового підвищення.*
- д. *Головне — завоювати авторитет та визнання.*
- е. *Необхідно постійно вдосконалюватися в знаннях та професіоналізмі поза прийнятих нормативних потреб і стереотипів.*
- ж. *У своїй роботі завжди можна знайти те, що цікаве і може захопити.*
- з. *Потрібно не лише захоплюватися самому, але й зацікавлювати інших.*



3. Серед моїх справ у вільний час значне місце займає наступне:
- а. Повсякденні домашні справи.*
  - б. Відпочинок та розваги (телевізор, кіно, прогулянки тощо).*
  - в. Зустрічі з друзями.*
  - г. Громадські справи (напишіть, які саме).*
  - д. Заняття з дітьми.*
  - е. Самоосвіта, професійне самовдосконалення.*
  - ж. Захоплююче заняття або хоббі будь-що колекціонувати, майструвати, займатися самодіяльністю (напишіть, що саме).*
  - з. Заняття для додаткового заробітку.*
4. Серед моїх занять, які пов'язані з навчанням, багато місця займає наступне:
- а. Виконання домашніх завдань, підготовка до семінарів.*
  - б. Особисте спілкування (на теми, які не пов'язані з навчанням).*
  - в. Громадська робота (напишіть, яка саме).*
  - г. Читання додаткової літератури, розширення своїх знань за спеціальністю.*
  - д. Робота творчого характеру (напишіть, яка саме).*
  - е. Робота, яка безпосередньо пов'язана з додатковим заробітком.*
  - ж. Робота, яка безпосередньо пов'язана з відповідальністю перед іншими.*
  - з. Вільний час, відпочинок тощо.*
5. Коли б мені наданий був додатковий вихідний день, я б скоріш за все не витратив його на те, щоб:
- а. Займатися повсякденними домашніми справами.*
  - б. Відпочивати.*
  - в. Розважатися (напишіть, як саме).*
  - г. Займатися громадською роботою (напишіть, якою саме).*
  - д. Займатися навчанням, здобуванням нових знань.*
  - е. Займатися творчою роботою (напишіть, якою саме).*
  - ж. Робити справу, в якій відчуваєш свою корисність для інших.*
  - з. Робити справу, яка дає можливість заробити.*
6. Коли б у мене була можливість планувати навчальний (робочий) день так, як я хочу, то я б став, скоріш за все, займатися:
- а. Тим, що складає мої основні обов'язки студента.*
  - б. Спілкуванням у справах з різними людьми (обговорення, переговори тощо).*

- в. *Особистим спілкуванням (у справах, що не обов'язково пов'язані з навчанням).*
  - г. *Громадською роботою (напишіть, якою саме).*
  - д. *Практичною роботою за спеціальністю.*
  - е. *Творчою роботою за спеціальністю.*
  - ж. *Роботою, виконуючи яку відчуваєш свою відповідальність і корисність.*
  - з. *Роботою, виконуючи яку можна більше заробити.*
7. Я часто розмовляю з друзями та знайомими за такою тематикою:
- а. *Про те, що і де можна купити, про те, як можна добре провести час.*
  - б. *Про загальних знайомих.*
  - в. *Про те, що бачу навколо і здобуваю інформацію від оточуючих.*
  - г. *Про те, як досягти успіху в житті.*
  - д. *Про навчальні справи та турботи.*
  - е. *Про свої захоплення (хобі).*
  - ж. *Про успіхи і плани у своїх справах.*
  - з. *Про життя, книги, кінофільми, театр та ін.*
8. Моє навчання дає мені передусім:
- а. *Гарантію роботи та заробіток у майбутньому.*
  - б. *Спілкування з людьми, дружні стосунки.*
  - в. *Авторитет і повагу оточуючих.*
  - г. *Цікаві зустрічі та бесіди.*
  - д. *Задоволення від результатів свого навчання.*
  - е. *Почуття своєї корисності.*
  - ж. *Можливість здобувати нові знання, підвищувати свій інтелектуальний та культурний рівень.*
  - з. *Перспективу службового підвищення.*
9. Більше всього мені хочеться бути в такому оточенні:
- а. *Де гарно, затишно, добрі розваги.*
  - б. *Де можна обговорити питання, які мене хвилюють.*
  - в. *Де мене поважають, вважають авторитетом.*
  - г. *Де можна зустрітися з потрібними людьми, налагодити корисні зв'язки.*
  - д. *Де бувають відомі, поважні люди.*
  - ж. *Де всі пов'язані загальною справою: що-небудь створюють, вивчають тощо.*

3. *Де можна проявити і розвинути свої здібності: артистичні, наукові, як співрозмовника тощо (напишіть, які саме).*
10. Зараз я спілкуюся переважно з такими людьми:
- З якими можна поспілкуватися на різні теми.*
  - Яким я міг би передати свої знання та досвід.*
  - Співпрацюючи з якими можна підробити.*
  - Які мають авторитет і повагу у групі.*
  - У яких можна навчитися корисним життєвим вмінням.*
  - Які збуджують мене до активності у роботі.*
  - У яких багато занять та цікавих справ.*
  - Які спроможні надати мені підтримку в різних ситуаціях.*
11. Зараз я маю у своєму житті в достатній мірі:
- Матеріальне забезпечення.*
  - Можливість цікаво розважатися.*
  - Добрі, спокійні умови життя.*
  - Добрих друзів.*
  - Можливість цікаво проводити час в оточуючому середовищі.*
  - Повагу, визнання від інших.*
  - Почуття своєї корисності іншим людям.*
  - Я вважаю, що вже створив щось цінне (напишіть, що саме).*
12. Я вважаю, що моя професія забезпечить мені у достатній мірі:
- Добру зарплатню, інші матеріальні умови.*
  - Добрі умови роботи та відпочинку.*
  - Дружній колектив, дружні взаємовідношення.*
  - Роботою, яка мене буде захоплювати відповідними творчими досягненнями в ній.*
  - Добру професійну перспективу та службове підвищення.*
  - Самостійність і незалежність у своїй діяльності.*
  - Авторитет і повагу оточуючих.*
  - Достатньо високий загальноосвітній і культурний рівень.*

### **Опрацювання результатів**

При обробці здобутих даних кожна відповідь учня переводиться в бали «++» — 3 бали; «+» — 2 бали; «=» — 1 бал; «-» і «?» — 0 балів. Потім підраховуються бали за кожною підшкалою. Сумарні діагностичні оцінки зводяться у сім мотиваційних шкал:

**П** — підтримка життєзабезпечення; **К** — комфорт; **Сс** — соціальне становище; **С** — спілкування; **За** — загальна активність; **Та** — творча активність; **Ск** — суспільна корисність.

Кожна з підшкал представлена у чотирьох варіантах: «ж» — загальножиттєва мотивація, яка відноситься до усіх сфер життєдіяльності; «у» — мотивація, яка відноситься до учбової діяльності; «і» — «ідеальний» стан мотиву, тобто рівень спонукання, потягів; «р» — «реальний» стан мотиву (наскільки піддослідний оцінює даний мотив, який реалізований у даний час).

#### Ключ оцінки відповідей

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
а	П	П	П	За	П	За	К	П	К	К, С	П	П
б	П	К	К	С	К	С	С	С	За	Ск	К	К
в	С	К	С	Ск	К	К, С	С, За	Сс	Сс	П, С	К	К, С
г	П, К	Сс	Ск	За	Ск	Ск	Сс, За	С	Сс	Сс	С	Тв
д	Ск	Сс	Ск	Та	За	За	П, За	За	С	П, За	С	Сс
е	Сс	Та	Та	П	Та	Та	Та	Ск	Сс	А	Сс, Ск	Сс, За
ж	За	Та	За, Та	Ск	Ск	Ск	Сс, Та	Та	Та, Ск	Та	Ск	Сс, Ск
з	Та	Ск	П	К	П	П	За	Сс	Та	К, С	Та	Сс
ж/у	Ж	І	Ж	У	Ж	У	Ж	У	Ж	Ж, У	Ж	У
і/р	І	І	Р	Р	І	І	Р	Р	І	Р	Р	І

За отриманими результатами будується графік, що відображає мотиваційний профіль особистості.

Якщо у мотиваційному профілі визначена перевага мотивів **П, К, Сс**, то це свідчить про тенденцію особистості до пристосування та споживчу орієнтацію. Перевага іншої групи мотивів (**За, Та, Ск**) відтворює тенденцію особистості до активного та суспільно корисного перетворення оточуючої дійсності.

В основі інтерпретації результатів тестування полягає мотиваційна типологія. На основі співвідношення показників усіх шкал можна виділити 5 основних типів мотиваційного профілю особистості, а саме: креативний, експресивний, імпульсивний, монотонний та блокуючий профіль.

**Креативний профіль** характеризується перевагою мотивів загальної та творчої активності над мотивами підтримки ( $За + Та + Ск$ ) —  $(П + К + Сс) = 5$  балів.

**Експресивний профіль** відображає спонукання до самоствердження шляхом вибіркової диференціації мотивів підтримки та мотивів творчої активності (сполучення максимальних значень за підшкалами  $К$  і  $Та$ ).

**Імпульсивний профіль** відображає диференціацію і можливі протиріччя між різними мотивами (різкі перепади профільної лінії трьома вираженими піками).

**Монотонний профіль** свідчить про недостатню диференційованість ієрархії мотивів, тобто їх скудність та невиразний характер.

**Блокуючий профіль** характеризується перевагою мотивів підтримки над мотивами загальної та творчої активності. Він є протилежним креативному профілю:  $(Za + Ta + Sk) - (Pi + K + C) = 5$  балів.

Застосування цієї методики дозволить одержати всебічну інформацію щодо мотиваційних ліній поведінки кожного обстежуваного, визначити характер і співвідношення його мотивів.

### 3.5. Методика вивчення ціннісних орієнтацій

Мотиваційна готовність до професійної діяльності зумовлюється цінностями, що визначають поведінку та професійну спрямованість особистості. Під цінностями діяльності педагога розуміються ті особливості, що є орієнтиром його соціальної і професійної активності, спрямованої на досягнення значущих цілей. За визначенням В. А. Слассьоніна ці цінності пов'язані із задоволенням потреб до спілкування (постійна робота з дітьми, дитяча любов і прихильність, можливість спілкування з цікавими людьми, колегами тощо); із самовдосконаленням (можливість розвитку творчих здібностей, заняття улюбленою справою, можливість постійно поповнювати свої знання тощо); із самовираженням (творчий і різноманітний характер праці вчителя, романтичність і захопленість педагогічною діяльністю, відповідність педагогічної діяльності інтересам і здібностям особистості тощо). У кожній з вищезазначених груп виділяють два типи цінностей, а саме: цінності-цілі, які характеризуються самодостатністю і виявляються у цілях педагогічної діяльності, пов'язаних з розвитком особистості вчителя, та інструментальні цілі, що є засобом досягнення цінностей і які передбачають оволодіння теорією та технологією педагогічної діяльності, що складають основу професійної підготовки вчителя. Ці групи цінностей мають різне значення у структурі ціннісних орієнтацій майбутнього педагога: цінності-цілі складають змістовне наповнення стратегії оволодіння професією, інструментальні або змістовно-технологічні — тактику її реалізації. У цьому контексті можна стверджувати, що становлення і розвиток у студентів у процесі професійної підготовки відповідних мотивів та цінностей зумовлює формування індивідуального стилю професійної діяльності, сприяє розвитку стійкої мотиваційної готовності до профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю.

Враховуючи вищезазначене, з метою вивчення ціннісних орієнтацій майбутнього педагога доцільно використовувати методику ви-

вчення ціннісних орієнтацій М. Рокича, що заснована на прямому ранжируванні переліку цінностей. Система ціннісних орієнтації визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції та філософії життя.

М. Рокич розрізняє два класи цінностей: термінальні — переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути, та інструментальні — переконання в тому, що будь-який образ дій або властивість особистості є кращим у конкретній ситуації. Цей розподіл відповідає традиційному виокремленню цінностей-цілей і цінностей-засобів.

Обстежуваному надається два переліки цінностей (18 у кожному) або на аркушах паперу за алфавітом, або на картках. У списках випробуваний привласнює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає в порядку значущості. Остання форма подачі матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку пред'являється перелік термінальних, а потім перелік інструментальних цінностей.

**Пояснення для обстежуваних:** Вам запропоновано 18 карток з позначенням цінностей. Їх необхідно розкласти в порядку значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у Вашому житті.

Кожна цінність написана на окремій картці з такою *інструкцією*: «Уважно прочитайте картки і виберіть картку з найбільш значущою для Вас цінністю, та покладіть її на перше місце. Потім виберіть картку з цінністю, що є другою за значенням, і покладіть її слідом за першою. Зробіть теж із усіма картками, що залишилися. Картка з найменш важливою цінністю залишиться останньою і буде вісімнадцятою. Працюйте не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відбивати Вашу щирі позицію.

Психологу, аналізуючи ієрархію цінностей, варто звернути увагу на їхнє угруповання у змістовні блоки. Так, наприклад, виділяються «конкретні» й «абстрактні» цінності, цінності «професійної самореалізації» й «особистого життя». Інструментальні цінності можуть групуватися в «етичні» цінності, цінності «спілкування», цінності «справи»; «індивідуалістичні» і «конформістські» цінності, «альтруїстичні» цінності; цінності «самоствердження» і цінності «прийняття інших» тощо. Це далеко не всі можливості суб'єктивного структуру-

вання системи ціннісних орієнтацій. Психолог повинен спробувати відчувати індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити ніякої закономірності, то можна припустити несформованість у випробуваного системи цінностей або нещирість відповідей.

Перевагою цієї методики є універсальність, зручність, економічність у проведенні обстеження та обробці результатів, гнучкість — можливість варіювати як стимульний матеріал (переліки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у даному випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між психологом і досліджуваним.

### **3.6. Методика виявлення мотиваційної готовності студента до профорієнтаційної роботи**

Наступним кроком при визначенні рівня прояву мотиваційної готовності майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи є визначення мотивів, які складають конфігурацію мотиваційних ліній поведінки особистості майбутнього вчителя. Визначення мотивації — один з найважливіших етапів визначення готовності майбутніх вчителів до профорієнтаційної роботи, оскільки саме внутрішні мотиви задають напрям, визначають стратегію поведінки.

Відомо, що майбутній вчитель одержує різну інформацію про різні аспекти майбутньої діяльності взагалі та про профорієнтаційну роботу зокрема. Але сама по собі інформація, поза його потреб, не має для нього значення і суттєво не здійснює на нього будь-якого впливу. Лише та інформація, яка співзвучна з прагненнями студента, відповідає його потребам, підлягає емоційній (оцінюючій) та розумовій (раціональній) переробці. В результаті це викликає вибіркову активність особистості, вибір діяльності, що її зацікавила.

Для визначення конфігурації мотиваційних ліній поведінки майбутнього вчителя може бути використана «Методика виявлення мотиваційної готовності студента до профорієнтаційної роботи» (Н. І. Литвинова).

Ця методика складається з трьох блоків тверджень. Перші чотири твердження спрямовані на визначення спонукань майбутнього педагога до профорієнтаційної діяльності. Друга серія тверджень визначає ставлення студентів до профорієнтаційної роботи. Останній блок тверджень спрямований на визначення у студентів мотивів профорієнтаційної діяльності.

Застосування даної методики дозволило визначити змістовну характеристику спонукань піддослідних (на що саме спрямовані мотиви студентів, наскільки глибоким є бажання набути знання, вміння та навички, які будуть їм у нагоді при оволодінні тією або іншою сферою профорієнтаційної діяльності). Водночас дана методика надає можливість встановити наскільки усвідомлено студентська молодь ставить до свого професійного становлення, до опанування тим необхідним мінімумом вмінь, знань і навичків, які впливають на ефективне опанування освітніми й профорієнтаційними технологіями. Отже, провідна мета цієї методики — визначення конфігурації мотиваційних ліній поведінки майбутнього вчителя при підготовці до профорієнтаційної роботи та її здійсненні.

**Інструкція:** «Уважно ознайомтеся з твердженнями, які викладені нижче, і дайте відповідь на кожне з них. Потрібну відповідь необхідно підкреслити. Якщо у переліку запропонованих тверджень Ви вважаєте доцільним підкреслити декілька значущих для Вас відповідей, то підкресліть їх, враховуючи ступінь їх значущості (однією лінією — «є значущим», двома лініями — «є досить значущим», трьома — «є дуже значущим»). Дякуємо за відповіді.

I. Що спонукає Вас опановувати профорієнтаційну діяльність:

1. *Інтерес до цього виду діяльності.*
2. *Бажання оволодіти прийомами та засобами профорієнтаційної роботи.*
3. *Вважаю, що знання, вміння і навички, які будуть надбані, знадобляться у майбутньому.*
4. *Тому, що в майбутньому я планую впроваджувати елементи профорієнтаційної роботи у навчально-виховної процес ЗНЗ.*

II. Як Ви ставитесь до виконання завдань профорієнтаційного спрямування?

1. *Активно включаюсь у роботу, бажаю досягти позитивних результатів.*
2. *Намагаюсь не відволікатися під час виконання завдань.*
3. *Намагаюсь довести роботу до кінця.*
4. *Вважаю, що вміння і навички мені будуть у нагоді в майбутньому.*

III. Якими мотивами Ви керуетесь при виконанні завдань профорієнтаційного спрямування:

1. *Прагну оволодіти раціональними засобами щодо виконання цих завдань.*



2. Коли спочатку виконання завдання Ви зацікавлені, чи проявляєте активність, чи підтримується у Вас такий стан до кінця втілення задуму в реальний «продукт»?
3. Чи застосовуєте Ви читання науково-популярної літератури з метою досягнення позитивних результатів при виконанні завдань профорієнтаційного спрямування?
4. Коли Ви зустрічаєтесь з вибором чому присвятити вільний час, то чим Ви з задоволенням будете займатися? (вказіть найбільш привабливий вид діяльності): а) прогулянці, б) зустрічі з друзями, в) піти у кінотеатр, г) витратити час на підвищення профорієнтаційної майстерності?
5. Чи подобається Вам вирішувати завдання профорієнтаційного спрямування, які потребують довгих роздумів, висування гіпотез, обґрунтування засобів його розв'язання тощо?

### **Опрацювання результатів**

За кожну відповідь, яка співпадає з «ключем», ставиться 3 бали, якщо варіант відповіді — «є дуже значущим»; 2 бали — «є досить значущим»; 1 бал — «є значущим». Підраховується загальна сума балів.

Результати здобутих даних дозволяють визначити змістовну характеристику спонукань особистості (на що саме спрямовані мотиви студентів, наскільки глибоким є бажання набути знання, вміння та навички, які будуть їм у нагоді при оволодінні тією або іншою сферою профорієнтаційної діяльності тощо). Тобто наскільки усвідомлено студентська молодь ставиться, з одного боку, до свого професійного становлення, а з іншого — наскільки вона усвідомлено підходить до опанування тим необхідним мінімумом вмінь, які впливають на ефективну профорієнтаційну роботу, а отже, опосередковано свідчить про їх готовність до опанування профорієнтаційною діяльністю.

### **3.7. Методика «Потреба у досягненнях»**

Мотиваційна готовність педагогів до профорієнтаційної роботи зумовлюється розвитком на достатньому рівні мотивації досягнення успіху втілення своїх намагань у життя. Мотивація досягнення — один з різновидів мотивації діяльності, пов'язана з потребою особистості досягати успіху й уникати невдачі. Формування мотивації до успіху чи до уникнення невдачі залежить від умов виховання і середовища, а також: особистісних стандартів (оцінок суб'єктивної ймовірності успіху, суб'єктивної складності завдання); особливостей самооцінки (привабливості для індивіда особистого успіху або невдачі в конкре-

тній діяльності); індивідуальних особливостей атрибуції (приписування відповідальності за успіх або за невдачу собі або оточуючим обставинам).

Для отримання об'єктивної інформації щодо рівня сформованості цього феномена можна користуватися методикою «Потреба у досягненні» Ю. М. Орлова, яка дозволяє з'ясувати те, які потреби відіграють суттєву роль при досягненні цілей, яку роль відіграє спеціально створене освітнє середовище для підвищення активно-вольових дій при досягненні кінцевої мети, наскільки розвинута впевненість у досягненні успіху, прагнення до творчості та пошуку оригінальних способів щодо вирішення проблемних ситуацій. Тобто за допомогою цієї методики можна з'ясувати те, наскільки в особистості виражена потреба у досягненні позитивних результатів при вирішенні різних проблем, що виникають у процесі навчально-професійної діяльності, які особистісні якості обумовлюють успішність їх розв'язання.

**Інструкція:** «На бланку міститься перелік тверджень. Якщо Ви погоджуєтесь з твердженням, то поряд з ним зробіть відмітку «так», якщо ж не погоджуєтесь — «ні».

1. Вважаю, що успіх у житті залежить швидше від випадку, ніж від розрахунку.
2. Коли я залишусь без улюбленого заняття, життя не буде мати сенсу.
3. Для мене у будь-якій справі важливо її виконання, а не кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємостосунків з близькими.
5. На мою думку, більшість людей живе дальніми цілями, а не близькими.
6. У житті в мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж ділові.
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюсь удосконалювати деякі її елементи.
9. Коли я думаю про успіх, я можу забути про небезпеку.
10. Мої близькі вважають мене людиною, якій притаманні лінощі.
11. Вважаю, що в моїх невдачах винні скоріш обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки дуже суворо контролюють мене.
13. Терпіння в мене більше, ніж здібностей.
14. Лінь, а не сумніви в успіху спонукають мене досить часто відмовлятися від своїх намірів.

15. Вважаю, що я впевнена в собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикувати, навіть коли шанси не на мою користь.
17. Я не старанна людина.
18. Коли все йде так як я хочу, моя енергія посилюється.
19. Якщо б я був би журналістом, я писав би скоріш про оригінальні винаходи людей, ніж про інші події.
20. Мої близькі не завжди поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижче, ніж у моїх однолітків.
22. Мені здається, що наполегливості в мене більше, ніж здібностей.
23. Я міг би досягнути більшого, якщо був би вільним від інших справ.

### ***Опрацювання результатів***

За кожну відповідь, яка співпадає з «ключем», ставиться 1 бал.

Підраховується сума балів за відповіді «так» на запитання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23 і за відповіді «ні» на запитання 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

У випадку, коли сума балів, що отримана за відповідями «так», перевищує суму балів, що отримана за відповіді «ні», то має місце орієнтація на досягнення успіху, тобто переважає потреба у досягненні цілей життєдіяльності. Якщо ж навпаки, то потреба в досягненні відсутня взагалі, або ж розвинута на низькому рівні.

### **3.8. Опитувальник для оцінки мотивації досягнення мети**

З метою отримання більш об'єктивної інформації щодо сформованості у майбутніх педагогів мотивації успіху у процесі виконання різного роду проблемних завдань можна застосовувати опитувальник для оцінки мотивації досягнення мети (Т. Елерс). Методика складається з низки тверджень, які розкривають суттєві ознаки поведінки особистості у процесі виконання різного роду завдань, їх прагнень та спонукань при досягненні кінцевих результатів. Водночас використання цієї методики дозволяє визначити те: наскільки в особистості виявляється впевненість у своїх можливостях у втіленні власних задумів у «реальний» продукт; як виражено прагнення активно і тривало працювати з метою здобуття позитивного результату; за допомогою яких засобів досягнення мети стає можливим; які здібності, особистісні якості визначають успішність дій тощо. Тобто з'ясувати

те, наскільки в майбутніх педагогів мотиви є дієвими, оскільки вони в значній мірі викликатимуть зацікавленість, емоційну привабливість даної діяльністю, підпорядкування усіх дій і помислів особистості щодо практичної її реалізації.

**Інструкція:** «Прочитайте уважно кожне висловлювання опитувальника та оцініть, наскільки те, що в ньому стверджується, відповідає тому, що ви думаєте, відчуваєте. Якщо ви згодні з твердженням поставте знак «+», не згодні «-».

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на невизначений час.
2. Я легко дратуюсь, коли помічаю, що не можу на всі сто відсотків виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я досить часто приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні підряд немає справи, я відчуваю занепокоєння.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. У ставленні до себе я більш вимогливіший, ніж у ставленні до інших.
8. Я більш толерантна людина, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від складного завдання, буду засуджувати себе, тому що знаю, що при його виконанні міг би досягти успіху.
10. У процесі роботи в мене виникає потреба у невеликих паузах для відпочинку.
11. Зосередженість — це не основна моя риса.
12. Мої досягнення у праці не завжди однакові.
13. Мене більш приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Покарання стимулює мене сильніше, ніж схвалювання.
15. Я знаю, що мої однолітки вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. На мені легко відігратись.
18. Коли я працюю без наснаги, це дуже помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Інколи я відкладаю те, що повинен був зробити сьогодні.
21. Треба покладатися лише на себе.
22. У житті мало речей, більш важливих ніж гроші.
23. Завжди, коли мені необхідно виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.

24. Я менш впевнена у собі людина, ніж інші.
25. У кінці канікул я радію, що піду до навчання у ВНЗ.
26. Коли я маю намір працювати, то роблю це краще за інших.
27. Мені легше спілкуватися з однолітками, які можуть вперто працювати.
28. Коли в мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших.
30. Коли я приймаю рішення, я прагну це зробити якомога краще.
31. Мої друзі інколи вважають, що мені притаманні лінощі.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Інколи не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не вдається, то я буваю нестерпним.
36. Я досить часто не звертаю уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більше результатів, ніж робота інших.
38. Багато за що я берусь, але не виконую до кінця.
39. Я заздрю людям, які мають не дуже багато роботи.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади та зайняти відповідний статус.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, щоб довести свою правоту, можу піти на крайні міри.

### ***Опрацювання результатів***

За кожну відповідь «так» нараховується 1 бал на такі запитання 2, 3, 45, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 37, 41, а також за кожну відповідь «ні» на такі запитання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді за пунктами 1, 11, 12, 19, 22, 23, 33, 35 та 40 не враховуються.

При сумі балів менше 10 рівень прояву мотивації щодо успіху має низький рівень прояву, при 11-21 — середній, при 22 та більше балів — високий рівень прояву.

### **3.9. Методика побудови профілю ділових якостей**

Не менш важливим при визначенні мотиваційної готовності майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи є визначення ділових якостей, що зумовлюють успішність здійснення профорієнтаційної роботи у закладах освіти. З цією метою доцільним є використовувати методику побудови профілю ділових якостей О.П. Сергеєнкової. Ця

методика дозволяє здобути наочне уявлення про самооцінку майбутніх вчителів, ступінь розвитку якостей і характеристик особистості, що визначають успішність здійснення профорієнтаційної діяльності майбутніми вчителями. Водночас ця методика дозволяє скласти уявлення щодо профілю ділових якостей у майбутніх педагогів. А це слугуватиме основою для планування роботи над закріпленням їх сильних сторін і розвитком слабких, надання студентам конкретних методичних порад щодо їх саморозвитку й надбанню тих особистісних утворень, які забезпечуватимуть ефективність їх діяльності у процесі профорієнтаційної роботи в майбутньому.

Зміст методики побудови профілю ділових якостей полягає в тому, що обстежуваний вказує сукупність основних якостей і характеристик, що визначають успішність здійснення профорієнтаційної роботи майбутніми вчителями, тобто модель ділових якостей вчителя. Повний прояв якостей оцінюється в 10 балів, а їхнє сполучення зображується у вигляді кола радіусами-променями, кожний з яких — одна з характеристик. Близькість ламаної кривої до багатогранника, вписаному в коло, свідчить про розвиненість усіх якостей в однаковій мірі. Чим ближче цей багатогранник до зовнішнього кола моделі, тим гармонійніше розвинена ділова людина; про найбільш сильні і слабкі сторони особистості, що якби утворюють «піки», спрямовані або до зовнішнього кола моделі (сильні), або до її центра (слабкі); про взаємозумовленість і взаємозв'язок окремих якостей (або груп якостей) і їхньої ролі в загальному успіху; про ефективність саморозвитку.

**Інструкція:** «Скориставшись даними самооцінки своїх ділових якостей, відзначте отриманий Вами результат оцінки конкретної якості на промені-радіусі відповідної якості на моделі. Наприклад, рівень Вашої інтелігентності дорівнює 7. На промені «Інтелігентність» (схема) поставте крапку на відстані від центра, що дорівнює 7 відрізка на шкалі. Відзначивши всі якості, з'єднайте крапки. Ламана крива, що з'єднує крапки на радіусах, і є профілем ваших ділових якостей.

Звертаємо Вашу увагу на те, що набір з якостей для побудови профілю ділових якостей, як і зміст, і розтушування їх на схемі, не носить обов'язкового характеру. Кожний з вас може внести зміни як у кількість, так і в зміст характеристик у відповідності зі своєю моделлю».

Результати методики самооцінки ділових якостей, зіставлені з моделлю і відображені у профілі ділових якостей, стають основою для планування роботи над закріпленням сильних сторін особистості і розвитком слабких. Самооцінка стає основою і початком саморозвитку кожної особистості.

### 3.10. Тест-анкета «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості»

Розвиток мотиваційної готовності майбутніх педагогічних працівників до профорієнтаційної роботи у значній мірі залежить від того, наскільки вони прагнуть до самоосвіти та саморозвитку. Для з'ясування цього питання доцільним є використання тесту-анкети «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» (О. П. Сергєєнкова). Методика дозволяє здобути точні уявлення не лише про рівень здібностей майбутніх вчителів до самоосвіти й саморозвитку, а й включає принципи й правила саморозвитку, порядок розробки програми саморозвитку.

Можливості саморозвитку особистості, ефективність цього процесу багато в чому залежать від того, на які принципи і правила спирається людина у своїй життєдіяльності. Кожна людина у процесі праці і безперервного самовдосконалення виробляє принципи і правила саморозвитку сама для себе. Ці принципи і правила носять універсальний характер, мають загальнолюдську цінність.

**Інструкція:** «Уважно ознайомтеся з питаннями тесту-анкети. Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «частково, періодично», «так». Визначте кількість балів за кожен відповідь, відповідно до ціни обраного варіанта: «ні» — 1 бал; «частково, періодично» — 2 бали; «так» — 3 бали. Додайте набрану вами кількість балів за усі відповіді і співвіднесіть цю суму балів зі шкалою визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку».

1. Чи читали ви і чи знаєте щось про принципи, методи, правила самоосвіти, самовиховання, саморозвитку особистості?
2. Чи маєте ви серйозні і глибокі прагнення до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку своїх особистісних якостей, здібностей?
3. Чи відмічають ваші друзі, знайомі ваші успіхи в самоосвіті, самовихованні, саморозвитку?
4. Чи відчуваєте ви прагнення глибше пізнати себе, свої творчі здібності?
5. Чи маєте ви свій ідеал і чи спонукає він вас до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку?
6. Чи часто ви задумуєтесь про причини своїх промахів, невдач?
7. Чи здатні ви до швидкого самостійного оволодіння новими видами діяльності, наприклад, до самостійного вивчення проблем, пов'язаних з профорієнтацією?

8. Чи здатні ви і далі вирішувати складну задачу, якщо перші дві години не дали очікуваних результатів?
9. Чи ведете ви щоденник, де запишете свої ідеї, плануєте своє життя (на рік, на найближчий місяць, тиждень, день), і чи аналізуєте, що із запланованого виконати не вийшло і чому?
10. Чи ваші друзі вважають вас людиною, здатною до переборення труднощів?
11. Чи знаєте ви свої сильні і слабкі сторони?
12. Чи хвилює вас майбутнє?
13. Чи прагнете ви до того, щоб вас поважали ваші найближчі друзі, батьки?
14. Чи здатні ви керувати собою, стримувати себе у конфліктних ситуаціях?
15. Чи здатні ви до ризику?
16. Чи прагнете ви виховувати в собі силу волі або інші якості?
17. Чи досягаєте ви того, щоб до вашої думки прислуховувались?
18. Чи вважаєте ви себе цілеспрямованою людиною?
19. Чи вважають (вважали) вас батьки людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку?
20. Чи вважають (вважали) вас людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку вчителі?
21. Чи вважають (вважали) вас людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку друзі?

### ***Опрацювання результатів***

Опрацювання результатів здійснюється за допомогою шкали, яка наводиться нижче.

#### **Шкала визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку**

<b>Рівень розвитку</b>	<b>Сума балів</b>
1-й — дуже низький	21-28
2-й — низький	29-32
4-й — трохи нижче середнього	37-40
5-й — середній	41-44
6-й — трохи вище за середній	45-48
7-й — вище за середній	49-52
8-й — високий	53-56
9-й — дуже високий	57-63

Отже, Ви одержали більш точні уявлення про рівень розвитку ваших здібностей до самоосвіти й саморозвитку. Не засмучуйтеся, якщо



цей рівень у вас невисокий, його можна підвищити, якщо Ви готові попрацювати над собою. Сподіваємося, що запропоновані принципи і правила саморозвитку особистості допоможуть вам здійснити ці бажання цілеспрямовано й ефективно.

Відзначимо, що принцип задає загальну стратегію поведінки і діяльності на значну перспективу. Правило характеризує тактику цієї поведінки і діяльності. Для практичного застосування принципу самопізнання, на думку О. П. Сергєєнкової, можуть бути рекомендовані наступні правила: а) постійно осмислюйте не тільки те, що робите, але й як робите. Осмислюючи, звертайте увагу на найбільш ефективні прийоми і методи своєї роботи; б) ведіть щоденник, де прагнете аналізувати причини не тільки своїх успіхів, але й невдач; в) розвивайте в собі здатність до самоаналізу і рефлексії мислення. Для цього постійно вивчайте свої сильні і слабкі сторони. Спирайтеся на сильні сторони і постійно контролюйте слабкі.

**Принцип цілепокладання і творчого самовизначення** може бути рекомендований на основі таких правил: а) мати мету для всього життя: мета року, місяця, тижня, дня, години, хвилини, підпорядковуючи нижчі цілі вищим; б) пам'ятайте, що «хто не знає, в яку гавань він пливе, для того немає попутного вітру» (Сенека); в) поставили перед собою ціль — йдіть до неї, домагайтеся її будь-що-будь.

**Принцип планування** може бути представлений такими правилами: а) плануючи, враховуйте час, встановлюйте реальні терміни досягнення мети; б) плануйте, чого повинні досягти, що зробити сьогодні, завтра, протягом тижня, у перспективі; в) періодично хронометруйте час, шукайте резерви часу.

**Принцип самоорганізації і його правила:** а) навчіться розпочинати справу відразу, без «розгойдування»; б) приступивши до справи, зосередьтеся на головному; г) змінюйте вид занять, придумайте для себе стимули; д) частіше використовуйте самонаказ: «Все вистачить», «Я повинен це зробити», «Вперед і тільки вперед!»; е) щовечора давайте собі самозвіт у своїх справах і вчинках.

**Принцип оптимізму** може бути представлений такими правилами: а) не зневірюйся і не заспокоюйся у випадку тимчасових невдач; б) переконуй себе: «Я здатний на більше! Вирішував же я більш складні задачі!»; в) у випадку невдачі шукайте новий метод, новий засіб, новий «ключ» до рішення задачі. Пам'ятайте: оптимізм і віра в успіх — запорука успіху!

Не можна не помітити, що окремо взятий принцип, правило застосовується вкрай рідко і не можуть гарантувати успіх. Необхідна

система, безперервне самовдосконалення з урахуванням реальних здібностей і умов життєдіяльності. Саме використання цих правил й принципів у системі, на думку О.П. Сергеєнкової, забезпечить не лише безперервне самовдосконалення з урахуванням реальних здібностей, а й гарантуватиме успіх у цьому питанні.

Представлений у цьому розділі посібника комплекс психодіагностичних методик дозволяє виявити коло професійних інтересів, рівень усвідомленості майбутніми педагогами профорієнтаційної роботи; дослідити особливості професійної спрямованості до оволодіння сутнісними ознаками профорієнтаційної діяльності; рівень сформованості ціннісних орієнтацій; мотивації досягнення мети та успіху у процесі профорієнтаційного супроводу студентів ВНЗ педагогічного профілю; рівнів самооцінки ділових якостей та самооцінки здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості, які визначають успішність здійснення профорієнтаційної роботи. Водночас за допомогою вищезазначеного комплексу методик можна з'ясувати, наскільки ці психологічні утворення є дієвими та обґрунтованими, визначити рівень розвитку головних структурних компонентів мотиваційної готовності майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи, а також визначити можливості її становлення і розвитку.

### Література:

1. Асеев А.Г. Мотивация поведения и формирование личности / А.Г. Асеев. — М., 1976. — 146 с.
2. Большакова А.М. Мотивация достижения та прогноз успешности будущей профессиональной самореализации студентов / А.М. Большакова // Педагогические пути реализации общеевропейских ценностей у системы образования Украины. — Харьков : Стиль-Издательство, 2005. — С. 15-24.
3. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика личности / Л.Ф. Бурлачук. — К. : Здоровье, 1989. — 80 с.
4. Васильев И.А. Мотивация и контроль за действием / И.А. Васильев, М.И. Магомед-Эминов. — М. : Изд-во МГУ, 1991. — 144 с.
5. Віаніс-Трофименко К.Б. Мотивація педагога як умова зростання професійної компетентності / К.Б. Віаніс-Трофименко // Педагогические пути реализации общеевропейских ценностей у системы образования Украины. — Харьков : Стиль-Издательство, 2005. — С. 36-42.
6. Виллюнас В.П. Психологические механизмы мотивации человека / В.П. Виллюнас. — М. : МГУ, 1990. — 288 с.
7. Литвинова Н.І. Мистецтво педагогічної взаємодії у процесі профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю / Н.І. Литвинова, І.В. Засць // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів Х Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької / [Голов. ред. : І.А. Зязюн]. Вип. 4 (8). — Чернівці : Зелена Буковина, 2013. — С. 372-376.
8. Литвинова Н.І. Мотивація як індикатор професійного розвитку особистості обдарованого педагога / Н.І. Литвинова // Духовна культура педагога як умова розвитку інтелекту-

- альної обдарованості старшокласників: VII Всеукраїнський фестиваль науки (23 травня 2013 року, м. Київ). — К. : Інститут обдарованої дитини, 2013. — С. 53-63.
9. Литвинова Н.І. Психологічне забезпечення самовизначення обдарованої особистості у процесі профінформаційної роботи / Н.І. Литвинова // Професійне самовизначення як детермінанта особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників: Круглий стіл (21 березня 2013 року, м. Київ). — К. : Інститут обдарованої дитини, 2013. — С. 26-34.
  10. Побірченко Н.А. Психологічний супровід неперервної професійної орієнтації учнівської молоді / Н.А. Побірченко // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України, Ч.ІІ. — Харків : ОВС, 2002. — С. 231-241.
  11. Побірченко Н.А. Профорієнтаційний супровід підготовки сучасного фахівця до навчання впродовж життя / Н.А. Побірченко // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : [зб. наук. праць], Ч.1. — К., 2001. — С. 134-137.
  12. Побірченко Н.А. Профорієнтація учнівської молоді : [посібник] / Н.А. Побірченко, А.Л. Шайкова. — К. : Наук. світ, 2009. — 226 с.
  13. Сергєєнкова О.П. Психологічна технологія розвитку професійної індивідуальності студентів / О.П. Сергєєнкова // Дидактика професійної школи : [зб. наук. праць]; Вип. 3. — Хмельницький : ХНУ, 2005. — С. 195-198.

## **Розділ IV. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ПИТАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ВИВЧЕННЯ ТА ДІАГНОСТИКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗА ПЕДАГОГІЧНИМ ПРОФІЛЕМ**

В останні роки у значній кількості студентів педагогічних навчальних закладів часто спостерігається психологічна неготовність до професійного навчання. Внаслідок цього затягується процес адаптації до навчання, і більш того він стає занадто проблемним. Про це свідчить бажання багатьох першокурсників змінити обрану професію вчителя на іншу.

Отже, виникає проблема розробки системи вимог до студентів, які вступили у педагогічний навчальний заклад (коледж, університет) або збираються вступити з подальшим визначенням напрямів своєчасної психологічної допомоги. Для вирішення цього завдання створено комплексну методику діагностики психологічної готовності учнівської молоді до професійного навчання за педагогічним профілем.

Методики, які увійшли до складу діагностичного комплексу, відповідають вимогам інформативності та надійності. Більшість з них достатньо компактні та прості в обробці, тому можуть використовуватися у процесі групового обстеження.

Описані нижче методики доцільно використовувати при індивідуальному та груповому консультуванні студентів з питань оптимізації їхнього навчання у ВНЗ, підвищення рівня психологічної готовності до професійного навчання, професійного самовизначення та професійного становлення; при розробці корегувальних програм.

Вивчення передумов професійного навчання (схильностей, орієнтацій, установок, індивідуально-особистісних предикаторів, готовності) дозволяє передбачати розвиток учбово-професійної діяльності та впливати на її становлення. Крім того, саме аналіз готовності як потенційної форми діяльності надає інформацію як про ресурсні, так і про дефіцитарні здібності і можливості особистості до певної діяльності, і слугує підґрунтям для допоміжних корегувальних програм психологічної підтримки у випадках дезадаптації суб'єкта діяльності.

На сьогодні через недостатню розвиненість системи профорієнтації у нашій країні дослідження проблеми психологічної готовності учнівської молоді до професійного навчання особливо актуальне

в контексті студентського віку. Тому ми вважаємо доцільним зробити короткий психологічний аналіз вікових та соціально-психологічних особливостей юнацького (студентського) віку. Саме цьому питанню присвячена перша частина розділу. У другій частині розділу розглядаються особливості та головні принципи комплексної діагностики психологічної готовності учнівської молоді до професійного навчання. На завершення пропонуються короткий опис структурних компонентів психологічної готовності особистості до професійного навчання за педагогічним профілем та характеристики основних методичних інструментів, що використовуються у її дослідженні.

#### **4.1. Закономірності психічного розвитку в юнацькому (студентському) віці**

Усвідомлення особливостей юнацького віку, з яким здебільшого пов'язано професійне навчання, допомагає діагностувати, корегувати і розвивати необхідні для професійного навчання якості особистості студента. Отже, розглянемо особливості психологічного становлення студентів, які отримують професійну освіту вперше і на денній формі навчання. Нас насамперед буде цікавить період раннього юнацтва, бо саме він співвідноситься з періодом завершення середньої освіти і початком професійного навчання.

Питання про вікові кордони юнацького віку в науці вирішується по-різному. Зарубіжні психологи, зазвичай, юнацтвом вважають період з 14 до 25 років. Вони об'єднують період отрочества і юності в один етап і називають його періодом дорослішання.

У вітчизняній літературі найчастіше виділяють ранню юність або старший шкільний вік (період з 15 до 17-18 років) та пізню юність (період з 18 до 23 років).

Найбільш загальне визначення юності таке: юність — це період у розвитку людини, який відповідає переходу від підліткового віку до самостійного дорослого життя [10]. Юність, як зазначає І. Кон, має подвійний зміст: як період завершення фізичного дозрівання і як період переходу до соціальної зрілості [9].

Про важливість цього періоду у житті людини говорять багато дослідників. Юність — це доленосний період життя, в якому ціна помилки не двійка, а даремно прожиті роки [17].

Відповідно до епігенетичної концепції Е. Еріксона, в цей період відбувається нормативна криза між еґо-ідентичністю і змішуванням ролей. Ідентичність індивіда, на його думку, базується на відчутті то-

тожності самому собі і неперервності свого існування у часі і просторі, на усвідомленні того факту, що ці тотожність і неперервність визнаються оточенням [27]. Загрозливим є змішування ролей, коли у юнаків не сформований Я-образ, і вони не відчують тотожності. Молоді люди сприймають себе тільки через ті соціальні ролі, які вони виконують. Вибір майбутньої професії — важлива подія у житті молодшої людини, оскільки це дозволяє встановити їм професійну ідентичність.

Ж. Піаже, який досліджував пізнавальний розвиток особистості, зазначав, що юнацький вік відповідає стадії формальних операцій. Мислення набуває абстрактного і гіпотетичного характеру. Індивід вже здатний «думати про думки». Отже, інтроспекція сприяє розвитку його самосвідомості [15], тобто усвідомленню й оцінці людиною своїх якостей, уявленню про реальне й ідеальне Я, особистісній рефлексії [24].

В. І. Слободчиков, досліджуючи вікові новоутворення цього періоду, виділяє появу саморефлексії, а отже, і життєвих планів, прагнення свідомо побудувати власне життя, усвідомлення своєї індивідуальності, готовність до самовизначення [21].

Розвиток інтелектуальної сфери створює передумови для формування світогляду особистості як системи знань, досвіду, переконань і переживань [20].

Л. Кольберг, послідовник Ж. Піаже, який вивчав моральний розвиток особистості, виділяв три стадії морального розвитку: доконвеційну, конвеційну і постконвеційну. На його думку, юнацький вік містить можливість переходу від конвеційної до постконвеційної стадії, тобто від стадії, коли люди орієнтуються у своїх судженнях на суспільно визнанні принципи і цінності, до стадії, коли вони орієнтуються на самостійно вироблені і прийняті принципи.

В юнацькому віці також відбувається активний розвиток вольової сфери, проте внутрішній самоконтроль розвинений ще недостатньо.

У період юності відбувається подальше вдосконалення загальних здібностей, а також розвиток спеціальних здібностей, які пов'язуються з професійним вибором.

Розглядаючи вікові новоутворення цього періоду, В. І. Слободчиков виділяє появу саморефлексії, і як наслідок життєвих планів, прагнення до свідомої побудови власного життя, усвідомлення власної індивідуальності готовність до самовизначення [22].

Г. А. Цукерман і В. І. Слободчиков, описуючи кризу дорослості, говорили про кризу юності, яка полягає у розриві ідеалу і реально-

сті [21]. Ю. М. Кулюткін також говорить про кризу в цьому віковому періоді.

Розбіжність освітньої системи і системи дорослішання на межі шкільного життя і нового дорослого життя інколи призводить до кризи. В. І. Слободчиков кризу юності пов'язує з становленням авторства у власному житті, зі вступом у самостійне життя.

Криза виявляється у руйнуванні життєвих планів, розчаруванні обраною професією. У кризі юнацтва молоді люди стикаються з кризою сенсу життя. Відсутність внутрішніх засобів вирішення кризи може призвести до розвитку наркоманії, алкоголізму.

Т. Томе виділяє два типи розвитку у юнацькому віці: прагматичний і творчий [17]. Особистості з першим типом розвитку прагнуть уникнути джерел неспокою, тривоги. Вони здебільшого орієнтовані на матеріальні цінності, не прагнуть отримати кваліфіковану професію, що виступає негативним моментом у їх особистісному розвитку. Особистість з творчим типом розвитку спрямована своїми інтересами у майбутнє, активно використовує свої можливості у своєму житті.

Юнацький вік є одним із найскладніших, найважливіших і найменш досліджених етапів розвитку особистості. Це доленосний етап у житті людини, який характеризується насамперед пошуками свого покликання, свого місця в житті.

Коли необхідно дати психологічну характеристику будь-якого віку, необхідно визначити основні вікові новоутворення, які виступають як у якості критеріїв поділу процесу розвитку особистості на окремі вікові періоди, так і принциповими лініями аналізу кожного віку. Серед вікових новоутворень, які є одночасно і віковими детермінантами, найважливіші — це соціальна ситуація розвитку цього вікового періоду, провідна діяльність та центральні новоутворення кожного віку.

Розглядаючи соціальну ситуацію розвитку, ми дотримуємося погляду Л. С. Виготського, який визначив її як «то особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого возрастного этапа и обуславливает и динамику психического развития на протяжении соответствующего возрастного периода, и новые качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу» [4].

Провідну діяльність разом з О. М. Леонтьєвим розуміємо як таку діяльність, розвиток якої обумовлює головні зміни у психічних процесах і психологічних особливостях особистості. О. М. Леонтьєв припустив, що ознакою переходу від однієї стадії до другої є саме зміна

провідного типу діяльності, провідного відношення дитини до дійсності [11]. Д. Б. Ельконін розвинув цей принцип і побудував періодизацію психічного розвитку дитини, підвалиною якої є зміна провідних діяльностей дитини [26].

Центральне особистісне новоутворення того чи іншого вікового періоду є узагальнений результат всього попереднього розвитку особистості і насамперед результат розвитку цього віку. Воно в свою чергу стає похідним для формування особистості у наступному віці. Л. І. Анциферова вважає, що особистісні новоутворення кожного віку розвиваються і перетворюються на наступних рівнях розвитку, інтегруються з більш пізніми новоутвореннями і складаються у багаторівневу організацію зрілої особистості [2]. Отже, вікові новоутворення мають особливо важливе значення для розвитку особистості.

Кожний вік має властиве тільки йому типове співвідношення певної соціальної ситуації розвитку, адекватних їй провідної діяльності і центрального особистісного новоутворення.

Опишемо ранній юнацький вік за виділеними критеріями.

Характеризуючи ситуацію розвитку раннього юнацького віку, необхідно, перш за все, зазначити, що місце юнака у системі суспільних відношень радикально змінюється: він розпочинає більш самостійне, більш відповідальне життя. Частина юнаків вступає у трудову діяльність, їх суспільне значення починає визначатися якістю їх праці. Друга частина продовжує навчання в середній школі, інші розпочинають навчання в училищах, технікумах, готуючи себе до майбутньої трудової діяльності, їх суспільне значення визначає успішність їх навчання.

Юність — це останній, завершальний етап перехідного від дитинства до дорослості, період, який є початком дорослого життя, одним із періодів найбільш інтенсивного розвитку особистості.

Перехідність юнацького віку полягає у тому, що юнак, з одного боку, закінчує школу, одержує паспорт, має право самостійно обирати життєвий шлях. З другого боку, його самостійність часто є відносною, він матеріально залежить від батьків, у трудовій діяльності ще не досяг досконалості, недостатньо знає себе, свої можливості.

Соціальну ситуацію розвитку в юнацькому віці можна позначити як орієнтацію на значущих дорослих, причому відбувається переорієнтація з близьких дорослих на професіонала. Для цього віку властива тенденція позбавитися зайвої опіки, яка може виявитися як втеча з дому, зміна місця навчання. Самостійність, зрілість найбільш оптимально формуються в умовах самостійного життя, самостійного вирішення своїх життєвих проблем.



Провідною діяльністю в ранньому юнацькому віці є учбово-професійна діяльність і ціннісно-орієнтаційна діяльність. У них юнак формується, самостверджується, самореалізується, самоудосконалюється.

Центральним особистісним новоутворенням є професійна спрямованість, яка, з одного боку, формується в результаті соціально-морального, професійного, особистісного самовизначення і в процесі навчально-професійної діяльності, а з іншого боку, сама і обумовлює самовизначення і діяльність. Соціально-моральне самовизначення полягає в усвідомленні свого місця в суспільстві, а також в усвідомленні смислу життя взагалі і свого життя зокрема. Професійне самовизначення особистості є усвідомлення соціальної цінності тієї чи іншої професії, а також своїх інтересів і здібностей, і вибір на цій основі певної професії. Вибір професії — це не тільки вибір майбутньої професійної діяльності, але й вибір життєвого шляху, вибір свого місця в системі суспільного виробництва.

Віковий період, що розглядається, характеризується значною особистісною перебудовою, суттєвою зміною всієї мотиваційної системи, а також відносною зміною системи детермінант розвитку особистості на самодетермінацію, самовиховання. Складність проблем цього віку полягає в тому, що 15-16-річні учні — діти за своїми психофізіологічними характеристиками, але суб'єктивно вони вважають себе достатньо дорослими.

Настання зрілості старшокласники пов'язують з внутрішніми змінами у собі і у стосунках з іншими людьми. Вони намагаються визначити час, коли відчули себе дорослими. У них спостерігається стурбованість у зв'язку з закінченням школи і вибором життєвого шляху. Вони відчувають відповідальність за свої вчинки і справи.

Отже, найсуттєвішими психологічними характеристиками розвитку особистості в юнацькому віці є особливості готовності особистості до особистісного і життєвого самовизначення; характер спілкування з однолітками; характер спілкування з дорослими, особливості психосексуального розвитку, особливості інтелекту та ін.

Слід зазначити, що дослідники юнацького віку не мають єдиного погляду щодо психологічної сутності цього віку. Кожний з них у юності знаходить і підкреслює якусь одну зі сторін становлення особистості в цей період. Так, Л. А. Венгер вважає, що до психологічних новоутворень цього вікового періоду можна віднести сенс життя і психологічне майбутнє, оскільки саме вони визначають життєву перспективу людини.

В. Т. Кудрявцев, Г. К. Уразалієва відзначають, що в юності провідною діяльністю є проектно-дослідницька діяльність. Мова йде про проектування життєвого шляху і дослідження потенціалу власного «Я».

Інші дослідники виділяють такі задачі розвитку в юнацькому віці:

1. Набуття почуття особистісної totoжності і цілісності, тобто ідентичності.
2. Набуття психосексуальної ідентичності — усвідомлення і самовідчуття себе як достойного представника певної статі.
3. Професійне самовизначення — самостійне і незалежне визначення життєвих цілей і вибір майбутньої професії.
4. Розвиток готовності до життєвого самовизначення, що передбачає достатній розвиток ціннісних уявлень, вольової сфери, самостійності і відповідальності.

В юнацькому віці серед основних можливих відхилень від сприятливого перебігу розвитку найчастіше вказуються такі:

- дифузія ідентичності: короточасна або довготривала нездатність людини сформувати ідентичність (особистість не може виробити власні цінності, цілі та ідеали; стикаючись з проблемами, вона нездатна приймати рішення, уникає адекватних до її віку вимог, тим самим повертаючись на попередню ступінь розвитку, яка певним чином виправдовує її поведінку);
- дифузія часу: розлад відчуття часу. Він виявляється двома шляхами. Виникнення відчуття жорстокого цейтноту або людина відчуває себе одночасно і молодою, і старою;
- застій у навчанні та роботі: зниження працездатності, яке часто супроводжується дифузією ідентичності. Молоді люди нездатні зосередитися на вирішенні відповідних до їхнього віку проблем, надмірно зосереджені на непотрібних для подальшого розвитку речах на шкоду всім іншим заняттям. Актуальності набувають інфантильні цілі та фантазії;
- негативна ідентичність: заперечення усіх властивостей та ролей, які сприяють формуванню ідентичності. Орієнтація на приклади, ролі, властивості, які оточуючі оцінюють як небажані або небезпечні. Наприклад, через різні обставини в юнацькому віці є випадки вживання наркотиків та інші форми ризикованої поведінки. Також існує ймовірність перейти у розряд правопорушників — делінквентів [19].

Незважаючи на те, що вищезазначені відхилення набувають досить загрозливого характеру, вони здебільшого є нормальними варіаціями у межах процесу дорослішання, але у крайніх випадках вони можуть

бути проявами психічних захворювань або формами антисоціальної поведінки.

Як було зазначено вище, головною задачею юнацького віку є формування цілісної ідентичності. У процесі вирішення цієї задачі у юнаків бувають часті зміни настрою, спалахи емоцій і конфлікти. Результатом цього може бути депресія, імпульсивна поведінка, вживання наркотиків. Хоча депресія не дуже розповсюджена серед юнаків, цей стан небезпечний своїми наслідками. Проте значна частина суперечок і конфліктів успішно долаються юнаками разом з батьками, оскільки сім'я поступово пристосовується до зростаючої незалежності юнаків, демонструючи при цьому згуртованість, гнучкість, відкрите спілкування. Вирішення цих конфліктів допомагає юнакам вибудувувати нову особистісну ідентичність.

Крім самопізнання, джерелами ідентичності для юнаків слугують референтні групи та значущі інші. Тобто соціальний простір відіграє вирішальну роль як у сприйнятті і пізнанні себе, так і навколишнього світу. У зв'язку з цим перед ними постає надзвичайно складна задача — інтегрувати всю інформацію про себе в цілісну, несуперечливу особистість.

Центральною проблемою стає пошук свого індивідуального, розвиток своїх здібностей, визначення свого власного погляду на життя. Тобто поряд з негативними моментами (втрата звичних форм і умов життєдіяльності), юнацька криза має і позитивні моменти — нові можливості становлення індивідуальності, формування відповідальності, свідомого і цілеспрямованого стилю життя.

Отже, юність — це критичний перехідний період, протягом якого дитина перетворюється у дорослого. Вирішення багатьох проблем на цьому віковому етапі, які стосуються моралі, вибору переконань і професії, сексуальності, визначає все подальше життя людини. Юнаки набувають унікальної здатності розглядати свою поведінку у минулому, інтегрувати її з реальністю теперішнього і у думках переноситися у майбутнє.

Таким чином, все ж таки головним завданням юнацького віку є самовизначення як особистісне, так і професійне. І.С. Кон писав, що юнак прагне знайти себе, стати самим собою, знайти своє місце у житті, обрати ту сферу діяльності, яка б максимально відповідала б його індивідуальності [9].

Сутність професійного самовизначення полягає у пошуку і знаходженні особистісного смислу у трудовій діяльності, що обирається,

набувається та виконується. Вибір професії — це умова життєвого самовизначення особистості та її успішної інтеграції у суспільство.

На думку Е. Ф. Зеєра, первинний момент професійного самовизначення — це вибіркове ставлення людини до світу професій і здійснення вибору з урахуванням індивідуальних особливостей самої людини, вимог конкретної професії і соціально-економічних вимог.

Прийнято розрізняти два плани професійного самовизначення: гностичний (перебудова свідомості і самосвідомості) і практичний (реальні зміни соціального статусу людини) [24]. Перший передбачає інтелектуальне, емоційне, ціннісне структурування картини світу, другий — прийняття людиною практичних рішень, дій щодо їх практичної реалізації.

Саме у процесі набуття досвіду самостійних рішень відбувається самовизначення особистості: усвідомлення смислу життя, передбачення майбутнього життєвого шляху, формування реальних життєвих планів. Коли життєві плани сформовано, молода людина переходить на наступний етап особистісного розвитку — період дорослості.

Дослідники також виділяють рівні самовизначення [16]:

1. Агресивне прийняття діяльності.
2. Мовчазне уникнення діяльності.
3. Реалізація стереотипів (діяльності і поведінки).
4. Прагнення удосконалювати окремі елементи діяльності.
5. Прагнення суттєво удосконалювати свою діяльність у цілому.

З початком професійного навчання процес професійного самовизначення не припиняється і здійснюється впродовж усіх років навчання. Проте найбільш значущим цей процес є саме у перший рік навчання, оскільки саме в цей період відбувають значні зміни ідеальних уявлень про професію, про її цільові і смислові складові.

Вибір професії разом з вибором конкретного навчального закладу — один із чинників прийняття особистістю нової соціальної ролі — ролі студента. У процесі становлення особистості цей період життя має важливе значення як завершальний етап освіти і основна стадія спеціалізації (професіоналізації), момент старту діяльності засвоєння соціальних функцій і ролей.

Як зазначає І. А. Зимняя, студентство включає людей, які цілеспрямовано, систематично оволодівають знаннями і професійними вміннями і які зайняті працею учіння [7]. Ця соціальна група характеризується професійною спрямованістю, сформованістю стійкого ставлення до майбутньої професії, які є наслідком правильності про-

фесійного вибору, адекватності і повноти уявлень про вибрану професію. А провідною діяльністю студента є учбово-професійна.

Проте це уявлення про ідеального студента. Реальна картина дещо інакша. Розглянемо це питання у сучасних реаліях. Так, для багатьох молодих людей статус студента зберігає престижність, проте втрачає елітарність: стати студентом може практично кожний. Вибір як ВНЗ, так і професії не завжди самостійний і особистісно значущий.

Якщо молоді люди вступають до університету або коледжу, то тут вони можуть відчути цілу низку труднощів: з'являються ризики обумовлені невідповідністю індивідуальних схильностей вимогам обраної професії через невизначеність інтересів або в результаті того, що вибір не був зроблений самостійно. Також може виявитися і те, що здібності студента не відповідають вимогам навчання.

Особливості самої освітньої системи у професійних навчальних закладах викликає зростання тривожності студентів, яка призводить до зниження мотивації досягнення. Дослідники підкреслюють той факт, що початок навчання і саме навчання є сильним стресогенним чинником для багатьох студентів. Також студенти відчувають напругу у навчанні і у зв'язку з невпевненістю у своє професійне майбутнє.

Стрес сильно впливає на здоров'я студентів. Стрес виникає через необхідність пристосовуватися до нових умов навчання і життя, через зростання відповідальності за себе. Студенти-першокурсники є групою ризику по емоційній дезадаптації, підвищується ризик психічних розладів. Рівень емоційного неблагополуччя у студентів виявляється у високих показниках депресії, тривоги, рівня стресу. Також виявлена позитивна кореляція між показниками депресії і академічним стресом у студентів першого курсу напередодні першої сесії. Також багато студентів, які мають проблеми з адаптацією до професійного навчання, починають керуватися мотивами зовсім відмінними від навчання. Вони приділяють багато часу дозвіллю, спілкуванню. Звісно, студентам-першокурсникам потрібен перепочинок після посиленої розумової роботи на завершальному етапі шкільного навчання. Захоплення такою діяльністю може призвести до суттєвих проблем у навчанні.

Висока доступність професійного навчання слугує причиною того, що у професійні навчальні заклади приходять люди, які абсолютно до нього не готові.

Викладачі відмічають низький рівень пізнавального і мотиваційно-особистісного розвитку студентів. На їхню думку, студенти не вміють логічно думати, сприймати абстракції, аналізувати прочитане, висловлювати свої думки, систематично працювати.

Першокурсники мають найнижчу успішність порівняно зі студентами інших курсів.

Причинами вищезазначених фактів може бути багато чинників, серед яких виділяється чинник загальної низької підготовки випускників шкіл. А низький рівень підготовки абітурієнтів сприяє виникненню патологічних явищ у системі професійної освіти. Надмірна комерціалізація професійної освіти призводить до того, що професійні навчальні заклади перестають звільнятися від студентів, які явно не здатні вчитися. Такі студенти відчують себе достатньо комфортно в умовах ВНЗ. Отже, професійний навчальний заклад починає деградувати.

Таким чином, аналіз літератури з проблем розвитку у юнацькому віці, професійної самореалізації особистості і специфіки студента як суб'єкта учбово-професійної діяльності, свідчить про те, що готовність до професійного навчання можна розглядати як особливість юнацького віку, в якому одержання професійної освіти виступає як одне з завдань розвитку. Вирішується це завдання на практиці не завжди якісно. Ось чому на сучасному етапі гостро постає питання про готовність особистості до професійного навчання.

#### **4.2 Особливості діагностики психологічної готовності учнівської молоді до професійного навчання за педагогічним фахом**

Підвищення ефективності педагогічної освіти вимагає зміцнення її наукового підґрунтя. Отже, постає завдання з формування умов для оптимального розвитку потенціалу майбутніх вчителів, поглибленої розробки теоретичних і методичних проблем, пов'язаних з його діагностикою та оцінкою. Одним з напрямів вирішення цієї проблеми є дослідження питання психологічної готовності учнівської молоді до професійної освіти за педагогічним фахом.

На момент вступу особистості до професійного навчального закладу ми розглядаємо психологічну готовність до професійного навчання як сукупність внутрішніх характеристик особистості, які знаходяться у латентному стані і які прямо обумовлюють або суттєво впливають на успішність адаптації особистості студента до умов професійного навчання, саме навчання та особистісно-професійне становлення майбутнього фахівця. Латентний стан розуміється нами як можливість: особистість має певні характеристики, проте вони не задіяні у діяльності або особистість має не певні характеристики, а передумови

для їхнього формування в результаті створення зовнішніх умов або в процесі внутрішнього розвитку.

Психологічна готовність студента до професійного навчання — це підсумок всього його попереднього розвитку. Вона передбачає достатній рівень інтелектуального розвитку, рівень розвитку пізнавальних процесів, а також сформованість певних якостей особистості.

У психологічній готовності до професійного навчання можна виділити загальну та спеціальну готовність. До загальної готовності належать когнітивна, мотиваційна, інтерактивна, емоційно-вольова. Як видно з її складу, вона обумовлює адаптацію особистості до умов навчання у професійному навчальному закладі, а також її академічну успішність. До специфічної належать ті види психологічної готовності, які забезпечують особистісно-професійне становлення майбутнього педагога в процесі його професійної підготовки.

Недостатня психологічна готовність першокурсників до професійного навчання призводить до навчальних перенавантажень і серйозних негативних наслідків.

Отже, у діагностиці психологічної готовності учнівської молоді до професійної освіти за педагогічним фахом мають бути враховані такі напрями:

- можливість прогнозу успішності адаптації до умов професійного навчання;
- можливість прогнозу успішності учбово-професійної діяльності студента;
- можливість прогнозу успішності особистісно-професійного становлення майбутнього педагога.

Останнім часом спостерігається зростання вимог до професійно-психологічних особливостей педагогів. Таким чином, виникає необхідність розробки і застосування як сучасних технологій залучення, так і підготовки майбутніх вчителів. У контексті цієї проблеми постає завдання здійснення комплексної діагностики, оцінки особливостей професійного становлення студентів, які набувають педагогічний фах, а також їхньої готовності до професійного навчання за педагогічним фахом.

Психологічна готовність особистості до професійного навчання за педагогічним фахом обумовлюється її особистісними характеристиками, які виявляються як у якості заданих параметрів, так і формуються у процесі професійного навчання. Тобто комплексна діагностика у даному аспекті має «побачити», спрогнозувати становлення



студента як майбутнього педагога, а також виявити «больові точки», які впливають на цей процес, щоб своєчасно їх скорегувати.

Таким чином, існує реальна потреба у розробці цілісної методичної системи принципів діагностики психологічної готовності особистості до професійного навчання за педагогічним фахом та самого діагностичного комплексу, що виступає як значущий чинник зростання професійного потенціалу майбутніх вчителів. Вирішення цього завдання допоможе студентам переконатися у правильності їхнього професійного вибору, а також у подальшому уникнути негативних наслідків можливих утруднень у навчанні.

Як свідчить психологічна практика, розробка системи діагностики психологічної готовності — складне завдання. У наш час є велика кількість різноманітних тестів і методик, проте створити з них діагностичний комплекс не просто. Головна складність полягає в тому, що не завжди можливо визначити, що ж конкретно визначає та або інша діагностична процедура.

Усі відомі методики і методичні прийоми можна поділити на 2 групи: емпіричні та проєктивні.

Емпіричні методики. При виконанні завдань результати досліджуваних різняться: у відповідності до одержаних результатів визначаються певні рівні розвитку, наприклад, психічної властивості. Так побудовано більшість інтелектуальних тестів. Головна ідея в оцінці результатів така: чим більше завдань виконано, тим краще. Результат, зазвичай, представлений певним числом, коефіцієнтом. Чим вище коефіцієнт, тим вище рівень розвитку. Емпіричний підхід має багато плюсів: можна згрупувати досліджуваних за результатами виконання завдань, порівняти їх. Даний підхід широко застосовується в експериментальній психології. За допомогою цих тестів легко визначити вплив того чи іншого чинника.

Недоліки:

- емпіричні методики не розкривають механізмів виконання того або іншого завдання. А це унеможливує визначити напрями психокорегувальної роботи. Тобто необхідно проводити додаткове обстеження особистості;
- не завжди можливо порівняти результати за різними методиками.

Проєктивні методики: за результатами тієї або іншої діяльності робиться висновок щодо особливостей розвитку особистості, розвитку психічних процесів тощо. Багато цих методик створено на ґрунті психоаналітичного підходу, який недостатньо засвоєний та включений у контекст вітчизняних традицій аналізу розвитку особистості.



Методи діагностики психологічної готовності до професійного навчання мають всебічно виявити особливості розвитку студента як суб'єкта учбово-професійної діяльності. Результати тестування дозволять виявити рівень готовності першокурсника до навчання за педагогічним фахом, вчасно і правильно у разі необхідності скласти корегувальну програму.

У створенні програми комплексної діагностики ми спиралися на певні теоретичні принципи. Під принципами ми розуміємо вихідні теоретичні положення, якими психолог керується у своїй діагностичній і корегувальній діяльності. Правильно розроблені теоретичні принципи здатні допомогти як у психодіагностичній роботі, так і згодом у корегувальній.

Існує декілька принципів комплексної психологічної діагностики, головним із них є принцип комплексного підходу. В комплексний підхід діагностики входить принцип всебічного обстеження особливостей психічного розвитку особистості. Комплексна діагностика ґрунтується на цілісному підході до особистості, а також спрямована на вивчення динаміки розвитку особистості.

Комплексний підхід має бути багаторівневим. Він передбачає визначення особливостей інтелектуальної, емоційної, поведінкової сфер особистості.

Принцип динамічного вивчення передбачає застосування діагностичних методик з урахуванням віку досліджуваного, виявлення його потенційних можливостей, що дозволяє визначити стратегію корегувального впливу у подальшій діяльності особистості. Ця корекція має випереджальний характер. При такому підході важливо бачити перспективу розвитку особистості.

Принцип якісного аналізу даних передбачає аналіз діяльності шляхом виявлення способів діяльності, характеру помилок, ставлення до результатів діяльності. Він не протиставляється врахуванню кількісних даних. Якісний і кількісний аналіз виступають у тісному взаємозв'язку, їхнє поєднання дозволяє сформулювати діагноз, вибрати спосіб корекції, надати прогноз.

Принцип діяльнісного опосередкування: врахування у діагностиці провідного типу діяльності на певному віковому етапі психічного розвитку, оскільки процеси у свідомості індивіда детермінуються змістом, метою та цінністю здійснюваної діяльності.

Принцип дублювання інформації дозволяє підвищити вірогідність результатів діагностики. Він передбачає підбір та поєднання методик різного характеру (тести, опитувальники, проєктивні методики) у ді-

агностиці однієї і тієї ж психічної властивості, а також поєднання методики та методичних прийомів, спрямованих на споріднені психічні властивості. Якщо діагностичний висновок базується тільки на результатах однієї методики, то можливо, що всі встановлені особливості досліджуваного є помилковими.

Принцип оптимальної кількості тестів. Додержання цього принципу дозволяє знизити часові витрати на проведення тестування без зниження його якості. Використання декількох невеликих методик забезпечує більшу достовірність діагностичної інформації, ніж одна велика.

Принцип оптимальної послідовності: пред'явлення тестів дозволяє знизити вплив такого чинника, як втома: першими пред'являються тести інтелекту; обов'язково використовувати у психодіагностиці різні за формою тести.

Кінцева мета виявлення особливостей психологічної готовності до професійного навчання за педагогічним фахом є розробка викладачами та студентами програм розвитку та саморозвитку, які б сприяли б успішному набуттю студентами професії вчителя. Методики, що пропонуються для використання, достатньо інформативні, не складні в обробці результатів діагностики, можуть використовуватися як в індивідуальному, так і в груповому обстеженні студентів.

### **4.3. Психологічна готовність особистості до професійного навчання за педагогічним профілем: структура та методики дослідження її компонентного складу**

У процесі комплексної діагностики вивчаються загальна та спеціальна психологічна готовність особистості до професійного навчання за педагогічним фахом.

***Блок «Загальна психологічна готовність студентів до професійного навчання»***

**Мотиваційний компонент** готовності або мотиваційна готовність. Її можна розглядати як актуалізацію потреби в особистісній та професійній самоактуалізації і саморозвитку.

Складна система мотивів здійснює величезний вплив на результати учбово-професійної діяльності. Важливо знати чи є у студентів потреба займатися цією діяльністю, чи зацікавлені вони у набутті знань за майбутньою професією. Якщо мета учбово-професійної діяльності та мотиви співпадають, процес навчання продуктивний, у протилежному випадку він нестійкий і без стабільних результатів.

Охарактеризуємо зазначену складову. Спочатку дамо визначення поняття «мотив» і «мотивація».

Розуміння мотиву далеко не однозначне. Його співвідносять з потребою (Ж. Нюттен, А. Маслоу), з переживанням цієї потреби (С. Л. Рубінштейн), з предметом потреби (О. М. Леонтьєв).

Л. І. Божович вдалося у своєму розумінні мотиву об'єднати його енергетичну та змістову сторони. І відповідно до її поглядів у якості мотивів можуть виступати різні предмети, що оточують нас, наші уявлення, ідеї, почуття, переживання тощо.

Ми вважаємо найбільш вдалим визначенням мотиву Г. О. Балла, відповідно до якого мотив — це існуюча у психіці індивіда цільова модель певного предмета, і який має для індивіда суб'єктивну цінність.

Як показали дослідження, діяльність людини полімотивована, і в її структурі є домінуючий мотив.

Під мотивацією ми розуміємо спонукання, які викликають активність організму і визначають її спрямованість, а також те, що визначає наполегливість індивіда у здійсненні дії і досягненні її результату.

Основним методологічним принципом, що визначає дослідження мотиваційної сфери, є положення про єдність динамічної та змістово-сислової сторін (О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, Л. І. Божович, В. Е. Чудновський та ін.). Мотивація — складна багаторівнева система, що регулює активність людини. До складу цієї надзвичайно широкої сфери входять потреби, мотиви, інтереси, ідеали, прагнення, установки, цінності тощо.

Вивчаючи мотиваційну сферу особистості необхідно пам'ятати, що вона являє собою складну ієрархічну структуру, і її становлення — це не просто зростання позитивного або негативного ставлення до діяльності (у нашому випадку навчання), а це разом з тим ускладнення самої структури, поява нових, більш складних взаємозв'язків між її складовими. Тому при аналізі психологічних особливостей мотивації не можна обмежуватися тільки виявленням домінуючого збудника (мотиву), потрібно враховувати всю структуру мотиваційної сфери людини.

Щоб професійне навчання було успішним, необхідне поєднання в мотиваційній готовності як пізнавальної, так і професійної мотивації. Пізнавальна мотивація на початку професійного навчання сприяє розвитку позитивного ставлення до вибраної професії і виступає початковою формою професійної мотивації.

Для дослідження мотиваційної готовності студентів до професійного навчання пропонуються такі методики: методика Т.І. Ільїної «Вивчення мотивації навчання у ВНЗ» [23] та методика діагностики учбової мотивації студентів (А.О. Реан, В.О. Якунін у модифікації Н.Ц. Бадмаєвої) [3].

Опитувальник Т.І. Ільїної «Вивчення мотивація навчання у ВНЗ» містить 50 тверджень, згода чи не згода з якими свідчить про наявність у респондента однієї з трьох мотивацій: набуття знань, оволодіння професією, одержання диплома.

Методика діагностики учбової мотивації студентів (А.О. Реан, В.О. Якунін у модифікації Н.Ц. Бадмаєвої) містить 34 твердження, які характеризують мотиви навчання. Кожне твердження має бути оцінено респондентом за 5-бальною системою. Відповідно до виду мотиву навчання виокремлено 7 шкал: шкала 1. Комунікативні мотиви; шкала 2. Мотиви уникнення невдач; шкала 3. Мотиви престижу; шкала 4. Професійні мотиви; шкала 5. Мотиви творчої самореалізації; шкала 6. Учбово-пізнавальні мотиви; шкала 7. Соціальні мотиви.

При обробці результатів тестування підраховується середній показник за кожною шкалою.

**Когнітивно-інформаційний компонент**, критеріями розвитку якого є рівень інтелектуального розвитку та рівень успішності навчання.

Визначальний вплив рівня інтелектуального розвитку на ступінь успішності навчання настільки беззаперечний, що у психологічній літературі поряд з іншими визначеннями є розуміння інтелекту як здатності до навчання.

Для дослідження когнітивної готовності до професійного навчання пропонуються такі методики: прогресивні матриці Равена [13], 16-РФ Р. Кеттелла (первинний фактор В), методика виявлення та оцінки переключення уваги [12], а також аналіз академічної успішності студентів.

Методика «Прогресивні матриці Равена» призначена для визначення загальних властивостей інтелекту, таких як логічність, рівень аналітико-синтетичного мислення, узагальнення, здатність до систематизованої, планомірної діяльності.

Методика відноситься до невербальних тестів. Методика містить 60 малюнків, які згруповані у 5 серій (А, В, С, D, E). Складність завдань зростає від серії А до серії Е. Кожна з серій містить 12 однотипних малюнків. Обстежуваний повинен визначити певну закономірність побудови малюнка і вибрати потрібну вставку, яка логічно продовжить послідовність малюнка.

Обробка результатів тесту полягає у підрахунку правильних відповідей за допомогою ключа. Отриманий сумарний показник переводиться у відсотки, виходячи з того, що 60 правильних відповідей складають 100%. Розрізняють 5 рівнів інтелектуального розвитку респондента.

16-PF Р. Кеттелла (первинний фактор В) характеризує рівень інтелектуального розвитку. Оцінки за фактором помірно корелюють з оцінками інтелектуальних тестів.

Завдання методики «Додавання чисел з переключенням» для виявлення та оцінки переключення уваги полягає у тому, що досліджування мають за сигналом консультанта якомога швидше й точніше додавати два однозначних числа двома способами, які змінюються за командою експериментатора кожну хвилину.

У процесі обробки результатів підраховується кількість додавань і помилок у процесі виконання тренувальних завдань і основного завдання. Також обчислюється середня швидкість роботи у тренувальних і основних завданнях.

За допомогою відповідних шкал за даними про швидкість і продуктивність роботи, а також про її якість визначаються такі показники: ступінь переключення уваги, швидкість перебігу психічних процесів, рівень прояву стійкості переключення уваги.

**Вольовий компонент.** До його складу входять сформовані вольові якості (рішучість, наполегливість); стресостійкість; навички самоорганізації і саморегуляції поведінки.

Вольовий компонент — одна з детермінант психологічної готовності особистості до професійного навчання, яка сприяє формуванню інших її складових, забезпечуючи початок успішного навчання у професійному навчальному закладі, тобто вона обумовлює розвиненість стартової готовності до навчання.

Вольова готовність забезпечує вміння вчитися, мінімізує дезадаптацію особистості до навчального процесу і сприяє попередженню можливих труднощів у навчанні.

Навчання у професійному навчальному закладі — це напружена праця, коли часто необхідно робити те, що не дуже хочеться, те, що вимагає викладач та навчальна програма. На жаль, не у всіх випускників шкіл на достатньому рівні сформована вольова дія, тобто здатність визначати мету, приймати рішення, складати план своїх дій, виконувати його, докладати певні зусилля до подолання перешкод у діяльності, оцінювати одержані результати. Так, цілі не завжди стійкі та усвідомлені. Утримання цілі значною мірою визначається складністю завдання, тривалістю його виконання, інтересом до нього. Великі за обсягом

завдання часто пригнічують студентів, вони втрачають впевненість у власних силах, мають сумніви у досяжності позитивного результату. А невдача у досягненні мети може позбавити стимулу, якщо ж діяльність особистості супроводжується успіхом, то вона прагне довести роботу до кінця, долаючи при цьому перешкоди. Успіх, як відомо, зміцнює мотивацію досягнення.

Впродовж навчання від студентів постійно вимагається самостійна організація навчання, раціональний розподіл часу, самодисципліна, звичка до систематичного навчання, самоконтроль. К. К. Платонов зазначав, що працелюбність і наполегливість можуть компенсувати недостатньо розвинуті здібності особистості.

Як відомо, саморегуляція має дві складові: довільну і мимовільну. Довільна форма усвідомлена і пов'язана з цільовою діяльністю. Мимовільна — неусвідомлена і пов'язана з забезпеченням життєдіяльності людини. Професійне навчання вимагає від особистості розвинутої довільної саморегуляції.

Усвідомлена саморегуляція — це системно-організований процес внутрішньої активності людини з ініціації, побудови, підтримання і управління різними видами і формами довільної активності, яке безпосередньо реалізує досягнення визначеної мети. Від ступеня досконалості процесів саморегуляції залежить успішність, надійність, продуктивність будь-якого акту довільної активності людини.

Успішність навчання студентів багато в чому залежить від рівня розвиненості різних компонентів самоорганізації, а саме: цілепокладання, аналізу ситуації, планування, самоконтролю, корекції і вольових зусиль.

Таким чином, розвинуті самоорганізація і саморегуляція — важливі компоненти успішного професійного навчання.

Для дослідження вольової готовності до професійного навчання пропонуються такі методики: опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. І. Моросанова) та опитувальник «Діагностика вольового потенціалу особистості» [23].

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (СПП-98) містить 46 тверджень, які утворюють 6 шкал: визначення (планування) цілей (Пл.), моделювання значущих умов їхнього досягнення (М), програмування дій (Пр), оцінювання і корекція результатів (Ор), гнучкість (Г), самостійність (С). Методика виявляє структуру індивідуальних особливостей саморегуляції на основі 6 показників, відповідних шкалам опитувальника. У сукупності вони характеризують індивідуальний профіль саморегуляції. До того ж, опитувальник працює як єдина

шкала «Загальний рівень саморегуляції» (ЗР), який характеризує загальний рівень розвинутості індивідуальної саморегуляції.

Опитувальник «Діагностика вольового потенціалу особистості» діагностує здатність особистості долати свої внутрішні обмеження, супротив зовнішнього середовища, прагнення досягати позитивного результату у діяльності. Опитувальник складається з 15 запитань та шкали відповідей: так, не знаю, ні, які відповідно оцінюються у 2, 1 і 0 балів. Отримані бали підсумовуються. Загальний бал визначає рівень розвитку вольового потенціалу особистості: низький, середній, високий.

**Комунікативний компонент (готовність)** забезпечує ефективність спілкування з іншими. Комунікативна готовність виявляється у товариськості, активності індивіда, усвідомленні ним цілей, умов і способів комунікації, а також її результатів. Людина з розвинутою комунікативною готовністю спілкується за власним бажанням, активно, з захопленням, цілеспрямовано.

У структурі комунікативної готовності виділяють такі складові: перцептивну, інформаційно-експресивну, інтерактивну.

Перцептивна складова забезпечує здатність людини сприймати та розуміти інших людей. Її елементи — прагнення до розуміння інших, вміння слухати партнера по спілкуванню, спостережливість.

Інформаційно-експресивна складова забезпечує комунікацію та передачу інформації іншим, самовиявлення своєї особистості. Її елементи — культура мови, виразність, правильність мовлення.

Інтерактивна складова забезпечує встановлення контакту з іншими людьми.

Критеріями розвитку комунікативної готовності є такі вміння:

- вміння вербально і невербально обмінюватися інформацією, а також визначати особистісні властивості та якості співрозмовника;
- вміння розробляти стратегію і тактику взаємодії з людьми, організовувати їх сумісну діяльність;
- вміння ідентифікувати себе з співрозмовником.

Для дослідження комунікативної готовності пропонуються такі методики.

Тест комунікативних вмінь (Л. Міхельсон, адаптація Ю.З. Гільбуха). Запропонований тест містить 27 комунікативних ситуацій. До кожної з них пропонується 5 можливих варіантів поведінки. Респондент має вибрати один з них, який притаманний саме йому. За допомогою ключа визначається, до якого типу реагування належить вибраний варіант відповіді: впевненому, залежному або агресивному.



### **Тест «Соціальний інтелект» Гілфорда.**

Методика містить 4 субтеста, з яких 3 побудовані на невербальному матеріалі, а один — на вербальному.

- Субтест 1 діагностує здатність передбачити наслідки поведінки у певній ситуації, передбачити те, що відбудеться згодом.
- Субтест 2 діагностує здатність визначати та узагальнювати суттєві ознаки у різноманітних невербальних реакціях людини.
- Субтест 3 діагностує здатність розуміти зміну значень схожих вербальних реакцій людини в залежності від контексту ситуації.
- Субтест 4 діагностує здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії і значення поведінки людей у цих ситуаціях.
- Стимульний матеріал містить 4 тестових зошита. Кожний субтест складається з 12-15 завдань. Час виконання тесту обмежений (30-35 хвилин).

Для обробки результатів тестування використовуються бланк відповідей, ключ та нормативні таблиці для визначення стандартних значень.

### ***Блок «Спеціальна психологічна готовність студентів до професійного навчання за педагогічним профілем»***

**Компонент «Професійна спрямованість».** Професійна спрямованість, ставлення до професії, знання особливостей, умов професійної діяльності, її вимог до особистості, професійно-кар'єрної перспективи визначають успішність професійного навчання і задоволеність своїм професійним вибором. Як свідчать соціологічні дослідження, близько 60% першокурсників вступили у педагогічні навчальні заклади не через любов до професії, а через бажання отримати будь-яку вищу освіти.

Також ситуація з вибором професії ускладнюється ще і тим, що дуже часто першокурсники ідеалізують свою майбутню професію. Їм властиві нереалістичні романтичні уявлення про професію, яка їм подобається. Цей факт може сприяти виникненню у цих студентів труднощів під час навчання у професійному навчальному закладі.

Важливим джерелом формування професійної спрямованості є інформованість особистості про професію, без якої неможливе усвідомлення себе суб'єктом професійної діяльності. Більш того, дослідники зазначають, що формування адекватних уявлень про професію корегує мотивацію вибору професії.

Невисокий рівень професійної інформованості абітурієнтів свідчить про їх незацікавленість щодо набуття професії і несформованість професійного вибору.



Для дослідження цього компонента психологічної готовності до професійного навчання пропонуються такі методики: диференціально-діагностичний опитувальник Є. О. Клімова; письмове проєктивне інтерв'ю (професійні плани); методика В. О. Ядова на виявлення чинників привабливості професії (модифікація Н. В. Кузьміної, А. О. Реана); проєктивний твір «Мій робочий день через \_\_\_\_\_ років»; методика визначення структури професійних інтересів (Є. В. Єгорова); методика дослідження рівня професійної спрямованості Т. Д. Дубовицької.

Методика дослідження рівня професійної спрямованості Т. Д. Дубовицької виявляє рівень сформованості професійної спрямованості [17]. Професійна спрямованість розглядається як сукупність стійких мотивів, які стосуються професійної діяльності особистості, зокрема, це професійні інтереси, нахили, переконання, світогляд.

**Емоційний компонент** передбачає достатній рівень емоційного розвитку особистості, а саме здатності особистості усвідомлювати і визнавати власні почуття, а також почуття інших людей, розуміти й управляти своїми емоціями, а також адекватно реагувати на виявлення почуттів іншими. Він виявляється у таких якостях, як урівноваженість, емоційна стійкість (самоконтроль над своїми емоціями і поведінкою); емпатія; у вміннях розпізнавати емоції інших людей. Звісно, рівень емоційного розвитку особливо важливий у професійній діяльності фахівців, які працюють з людьми. І це насамперед педагогічна діяльність.

Для дослідження емоційного компонента психологічної готовності до професійного навчання пропонуються такі методики: методика діагностики емоційного інтелекту (Н. Холл); тест «емоційний інтелект» (Д. Големан, адаптація Г. Г. Ларіна).

Методика Н. Холла спрямована на виявлення здатності особистості розуміти свої ставлення, що репрезентуються в емоціях, і управляти емоціями як результат прийняття рішень. Методика містить 30 тверджень і складається з 5 шкал: емоційна обізнаність, управління емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей. Обробка результатів проводиться відповідно до ключа. Методика виявляє три рівні розвитку емоційного інтелекту: низький, середній, високий.

Тест «емоційний інтелект» (Д. Големан, адаптація Г. Г. Ларіна) складається з трьох частин. Шкала відповідей містить 4 твердження: правда, скоріше так, скоріше ні, неправда. Перша части (частина А) діагностує внутрішній, особистісний EQ, який виявляє рівень ставлення особистості до себе. Частина А містить 12 тверджень.

Друга частина (частина В) діагностує ставлення особистості до інших (соціальний, комунікативний інтелект). Вона містить 14 тверджень.

Третя частина (частина С) виявляє ставлення особистості до життя в цілому (побутовий EQ). Ця частина містить 12 тверджень.

Кожна частина має свій ключ-дешифратор.

**Особистісна готовність** до професійного навчання за педагогічним профілем складається з сукупності професійно важливих якостей педагога: насамперед особистісної зрілості, комунікативних та організаторських здібностей.

Аналіз досліджень цілого ряду авторів дозволяє визначити критерії особистісної готовності до професійного навчання за педагогічним профілем, а саме: гуманістична ціннісна спрямованість, рефлексивність, потреба у саморозвитку, відповідальність, комунікативні схильності, організаторські схильності.

Для вивчення складових особистісної готовності пропонуються такі методики: методика «Комунікативні й організаторські схильності» В. В. Синявського і Б. О. Федоришина [12]; методика А. В. Карпова; методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [6]; методика діагностики локусу контролю особистості (Дж. Роттер).

Методика «КОС-2» — це проективний опитувальник, що виявляє сталі показники комунікативних і організаторських схильностей. Опитувальник містить 40 тверджень (20 тверджень на виявлення комунікативних схильностей і 20 — на виявлення організаторських схильностей) та 2 дешифратори. Для обробки результатів необхідно підрахувати кількість збігів відповідей з відповідями у дешифраторі. Далі за спеціальною формулою обчислюється оцінний коефіцієнт. Для стандартизації результатів використовуються 2 спеціальні шкали оцінок.

Методика дослідження ціннісних орієнтацій М. Рокича базується на ранжуванні списку термінальних цінностей (цінності-цілі) і списку інструментальних цінностей (цінності-засоби). Для визначення особливостей ціннісних орієнтацій особистості враховуються такі показники: ступінь сформованості структури ціннісних орієнтацій та зміст ціннісних орієнтацій. Перший показник важливий для оцінки рівня особистісної зрілості. Другий показник дає можливість кваліфікувати змістовну сторону спрямованості особистості: визначити, на які цілі життя спрямована діяльність людини, і які засоби для досягнення цих цілей є придатними.

Методика діагностики локусу контролю особистості (Дж. Роттер) — це опитувальник, який складається з 44 тверджень, з якими респондент має погодитися або ні. Отримані відповіді оцінюються у відповідності до «ключа». За результатами встановлюється рівень загальної інтернальності та екстернальності у різних сферах життя.

Низькі показники за шкалами відповідають екстернальному, або низькому, рівню суб'єктивного контролю: людина покладає відповідальність за все, що з нею трапляється, на випадок чи інших людей. Високі показники відповідають інтернальному, або високому, рівню суб'єктивного контролю над значущими ситуаціями та подіями: вони відчувають власну відповідальність за перебігом власного життя.

Методика визначення рівня рефлексивності А. В. Карпова. Методика спрямована на виявлення індивідуальної міри рефлексивності, а також різних видів рефлексивності. Опитувальник містить 27 тверджень, на які респондент має відповідати згідно з запропонованою схемою. Всі твердження згруповані у 4 шкали: ретроспективна рефлексія діяльності, ситуативна рефлексія, перспективна рефлексія, рефлексія спілкування та взаємодії з іншими.

**Типологічний компонент** містить такі елементи: тип нервової системи, сила, рухомість та врівноваженість нервових процесів. Вони утворюють природні передумови розвитку професійно-важливих здібностей і якостей, які можуть бути розвинуті та в подальшому використані у навчанні та професійній діяльності. Врахування типологічного компонента дає змогу прогнозувати можливість їх розвитку в процесі професійного навчання. Таке прогнозування спирається на загальне положення у рамках психофізіологічного підходу: специфічне поєднання типологічних властивостей передбачає певну структуру психологічних характеристик. Так, наприклад, встановлено, що існує взаємозв'язок між розвиненістю педагогічного потенціалу (єдність педагогічних здібностей і педагогічної спрямованості) і слабкістю, лабільністю та активованістю нервової системи.

Такі залежності необхідно враховувати при роботі з молоддю, яка обирає педагогічну спеціальність. Формування особистості в цьому віці ще не завершено, і отже, знання про свої задатки можуть допомогти студентам у роботі над собою. Ці шляхи повинні бути різними при різних симптомокомплексах.

Для вивчення типологічного компонента пропонуються такі методики: методика Тепінг-тест (Є. П. Ільїн) [12]; опитувальник виявлення структури темпераменту В. М. Русалова (ОСТ) [12].

Методика Тепінг-тест спрямована на виявлення та оцінку лабільності і сили нервової системи. Типовим завданням при виконанні тепінг-тесту є нанесення крапок на папір олівцем швидкими вертикальними рухами рукою. Для проведення дослідження треба мати рестраційний бланк, чистий аркуш паперу для тренування, негостро

відточений простий олівець, секундомір для експериментатора. Реєстраційний бланк містить 6 квадратів (5×5см).

По закінченню роботи проводиться підрахунок крапок у кожному квадраті окремо та їх загальної суми. За цими показниками і визначаються лабільність та сила-слабкість нервової системи.

Опитувальник виявлення структури темпераменту В.М. Русалова (ОСТ) містить 105 запитань, на основі яких визначають 8 шкал, що характеризують енергичність, пластичність, темп, емоційність. Прояв кожної властивості вимірюється у двох аспектах: при взаємодії людини з предметним середовищем та соціальним середовищем.

Наприкінці зазначимо, що дослідження психологічної готовності студентів до професійного навчання за педагогічним профілем може здійснюватися у різних дослідницьких контекстах. Так, можливо вивчати взаємозв'язки компонентів психологічної готовності, а також зв'язки різних особливостей цієї структури з показниками успішності діяльності у різних ситуаціях.

Важливим напрямом дослідження психологічної готовності студентів до професійного навчання за педагогічним профілем є вивчення загальних закономірностей для груп індивідів з подібними особливостями психологічної готовності.

Надзвичайно інформативним та цікавим є лонгитюдні дослідження, які надають можливість вивчати динаміку психологічної готовності студентів до професійного навчання за педагогічним профілем та виявляти типові патерни її розвитку у часі.

Також дослідження психологічної готовності студентів до професійного навчання необхідне і у контексті психологічного супроводу студентів у процесі їхнього навчання у ВНЗ з метою розробки розвивальних та корегувальних програм, проведення консультативної роботи.

### Література:

1. Аминов Н.А. Дифференциальный подход к исследованию структурной организации главных компонентов педагогических способностей / Н.А. Аминов // Вопросы психологии. — 1995. — №5. — С. 5-17.
2. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. — М.: Наука, 1981. — С. 3-19.
3. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: [монография] / Н.Ц. Бадмаева. — Улан-Удэ, 2004. — С. 151-154.
4. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. / Л.С. Выготский. — Т.5. — М.: Педагогика, 1982-1984. — С. 152.
5. Вяткин Б.А. Специальные способности в структуре индивидуальности учителя / Б.А. Вяткин, Т.М. Хрусталева // Вопросы психологии. — №4. — С. 84-82.

6. Єгорова Є. В. Теорія і практика психологічного супроводу учнів закладів професійної освіти : [науково-методичний посібник] / Є. В. Єгорова. — Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2009. — 80 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учебник для вузов] / И. А. Зимняя. — [2-е изд., доп., испр. и перераб.]. — М. : Логос, 2002. — 384 с.
8. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — Ростов-н/Д : Феникс, 1996. — С. 61.
9. Кон И. С. Психология юношеского возраста / И. С. Кон. — М. : Просвещение, 1979. — 175 с.
10. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошенко. — [2-е изд., расш., испр. и доп.]. — Ростов-н/Д : Феникс, 1999. — 521 с.
11. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. / А. Н. Леонтьев. — М. : Педагогика, 1983. — Т. II. — 320 с.
12. Методи психодіагностики в системі професійної консультації безробітних : [методичний посібник] / Автор-укладач В. В. Синявський; укладачі: Б. О. Федоришин, О. О. Яшишин, В. В. Синявський, Т. Л. Жигайло [та ін.]; за заг. ред. В. В. Синявського. — К., 2000. — 314 с.
13. Методи психодіагностики в системі професійної консультації безробітних : [методичний посібник] / Автор-укладач В. В. Синявський; укладачі: Т. Я. Белінська, Г. О. Євдокимова, Є. В. Єгорова [та ін.]; за заг. ред. В. В. Синявського. — К., 2001. — К. 2. — 191 с.
14. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : [учебник для студ. вузов] / В. С. Мухина. — [6-е изд., стереотип.]. — М. : Издательский центр «Академия», 2000. — 456 с.
15. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. — М. : Межд. Пед. Академия, 1994. — 680 с.
16. Практикум по возрастной психологии : [уч. пособие] / Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. — СПб. : Речь, 2002. — С. 491-493.
17. Практическая психология образования : [уч. пособие] / Под ред. И. В. Дубровиной. — [4-е изд. перераб. и доп.]. — СПб. : Питер, 2004. — 592 с.
18. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. — СПб. : Питер, 2000. — 624 с.
19. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт; [пер. с нем.]. — М. : Мир, 1994. — 320 с.
20. Сапогова Е. Е. Об объективации человеческой сущности в контексте культурного социогенеза. Опыт психологического анализа семиосферы / Е. Е. Сапогова // Психологическая наука и образование. — 2004. — №4. — С. 28-32.
21. Слободчиков В. И. Интегральная периодизация общего психического развития / В. И. Слободчиков, Г. А. Исаева // Вопросы психологии. — 1996. — №4. — С. 41-52.
22. Слободчиков В. И. Психологические условия введения студентов в профессию педагога / В. И. Слободчиков, Н. А. Исаева // Вопросы психологии. — 1996. — №5. — С. 41-52.
23. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. — 490 с.
24. Формирование личности старшеклассника / А. Д. Андреева, Н. И. Гуткина, И. В. Дубровина и др.; [под ред. И. В. Дубровиной]. — М. : Педагогика, 1989. — 168 с.
25. Чудновский В. Э. Роль смысловых ориентаций и акме профессиональной деятельности / В. Э. Чудновский, А. А. Бодалев, Г. А. Вайзер, Е. Е. Вахромов, Н. Л. Карпова, А. В. Суворов // Психол. журн., 2004. — Т. 25. — № 1. — С. 34-48.
26. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. — 1971. — №4. — С. 6-20.
27. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Общ. ред. и предисл. Толстых А. В.; [пер. с англ.]. — М. : Издательская группа «Прогресс», 1996. — 344 с.

## **Розділ V. МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК ЕФЕКТИВНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВСЬКІЙ МОЛОДІ З МЕТОЮ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ**

### **5.1. Технологія когнітивного картотворення «Mind-mapping»**

Відсутність стабільності на ринку праці, інформаційна перенасиченість простору соціальної взаємодії підсилює значення особистісної позиції людини, пред'являє інші вимоги до її навичок і вмій. В умовах «інформаційного буму» більш важливим для людини стає не стільки володіння певною інформацією — доступ до неї і так відкритий, скільки вміння знаходити і обробляти необхідні інформаційні дані. Таким чином, відбуваються зміни у засадах роботи з інформацією: замість відомого формулювання: «Той, хто володіє інформацією, володіє світом», правильніше було б сказати: «Той, хто володіє навичками обробки інформації — в змозі керувати своїм власним світом». Іншими словами, змінюються цілі й пріоритети всієї системи освіти: і загальноосвітньої, і професійної. Замість якісного «нашпиговування» учнів і студентів інформаційними масивами знань, які нібито забезпечать їм подальшу соціальну успішність і професійну ефективність, логічніше було б розвивати уміння, навички самостійної роботи з цією самою інформацією.

У зв'язку з цим хочеться використати метафору з чудової книги Гордона Драйдена «Революція в навчанні», в якій автор спробував окреслити подальші тенденції всієї системи освіти, зважаючи на активне розповсюдження медіа-технологій: «Розум будь-якої людини є кімнатою, заповненою старими меблями. Їх треба пересунути або зовсім винести, тільки тоді можна буде поставити в кімнаті щось інше. Прийняти нові ідеї не складно, складніше позбавитися від старих» [1, с. 619]. За Г. Драйденом основними векторами оновленої освіти можуть бути:

- 1) установка на уміння постійно вчитися;
- 2) здібність до пошуку нових знань для досягнення поставленої мети;
- 3) розвиток навичок роботи в командах фахівців різних галузей знання;
- 4) постійне творче самовдосконалення.

Таким чином, якщо використати запропоновану вище метафору — завдання освітніх інститутів третього тисячоліття не стільки в забезпеченні молодих людей необхідними для подальшої професійної самореалізації «шафами, столами і стільцями» — допомога у виборі професії на все життя та надбання необхідних для цієї професії знань, вмінь, навичок, скільки в засвоєнні навичок самостійного добору необхідної інформації про світ професій, вмінь орієнтуватись у цій інформації, вмінь узгоджувати свій власний світ зі світом професій.

Інструментом, що здатен допомогти людині навести порядок у «кімнаті власної свідомості», є когнітивне картотворення (або створення ментальних карт *mind-map*). Оскільки це словосполучення не знайшло широкого розповсюдження у вітчизняній психолого-педагогічній науці та практиці — надамо більш докладно специфіку використання ментальних карт. Проблематика когнітивного картотворення більшою мірою розкрита у працях закордонних фахівців, зокрема у працях російського науковця Євгена Волкова [2] та західних дослідників Тоні та Баррі Б'юзенів [3], Дж. Г. Кларка [4] та Хорста Мюллера [5].

Ментальна карта — це графічне відображення процесів багатовимірного мислення. Фахівці, які розробляють цей напрямок, впевнені, що багатовимірність є природною характеристикою мислення людського мозку, тому ментальне картування — це потужний візуальний метод, що надає універсальний ключ до розкриття потенціалу, наявного в мозку кожного. Ментальні карти мають чотири базові характерні риси:

- об'єкт уваги/вивчення сфокусовано на центральному образі;
- теми та ідеї, що пов'язані з ключовим об'єктом уваги, розходяться від центрального образу у вигляді низки підпорядкованих ідей;
- низки ідей пояснюються і позначаються ключовими образами і словами; ідеї наступного порядку (рівнів), що відходять від центральних, також відображаються у вигляді низки і так далі;
- низки ідей та образів формують пов'язану вузлову структуру (систему).

Якість та ефективність ментальних карт можна покращувати за допомогою кольору, малюнків, символів і абrevіатур, а також за допомогою додавання карті тривимірної глибини, що дозволяє підвищити цікавість, привабливість, оригінальність і ефективність *mind-map*. А це у свою чергу дозволяє збільшити творчі здібності при створенні і в подальшому використанні карт, генеруванні ідей, покращує запам'ятовування.



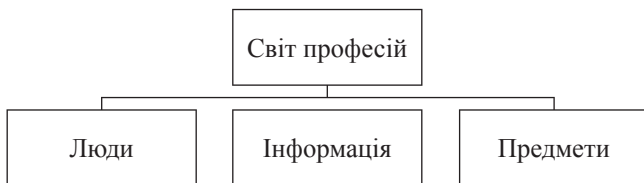
Зазвичай графічні організатори, що використовуються у ментальних картах, переслідують дві головні цілі:

1) Ментальні карти «із землі — до вершини», що створені за принципом від часткового до узагальненого, допомагають людині сканувати, сортувати й організовувати інформацію, робити висновки, тобто мислити індуктивно.

2) Ментальні карти «із пташиного польоту — до землі», що створені за принципом від узагальненого до часткового, допомагають їй застосовувати правила, тестові гіпотези, приймати рішення, вирішувати нові проблеми, тобто мислити дедуктивно.

Надамо приклад застосування кожного із зазначених різновидів ментальних карт для психологічного супроводу професійного самовизначення учнів та їх професійного становлення.

Принцип «із землі — до вершини» знайшов відображення у методиці «Світ професій», розробленій у форматі англійської студентської профорієнтаційної програми ISCO [6]. Ментальна карта в даній методиці побудована за принципом розкриття, розширення змісту певного вибору: спочатку учень обирає найбільш цікавий для нього об'єкт професійної діяльності (люди, інформація, предмети), після чого обирає найпривабливіші види діяльності у сфері обраного об'єкту, що дає можливість визначити ту чи іншу бажану для нього професійну сферу. Схематично це можна відобразити у наступний спосіб.



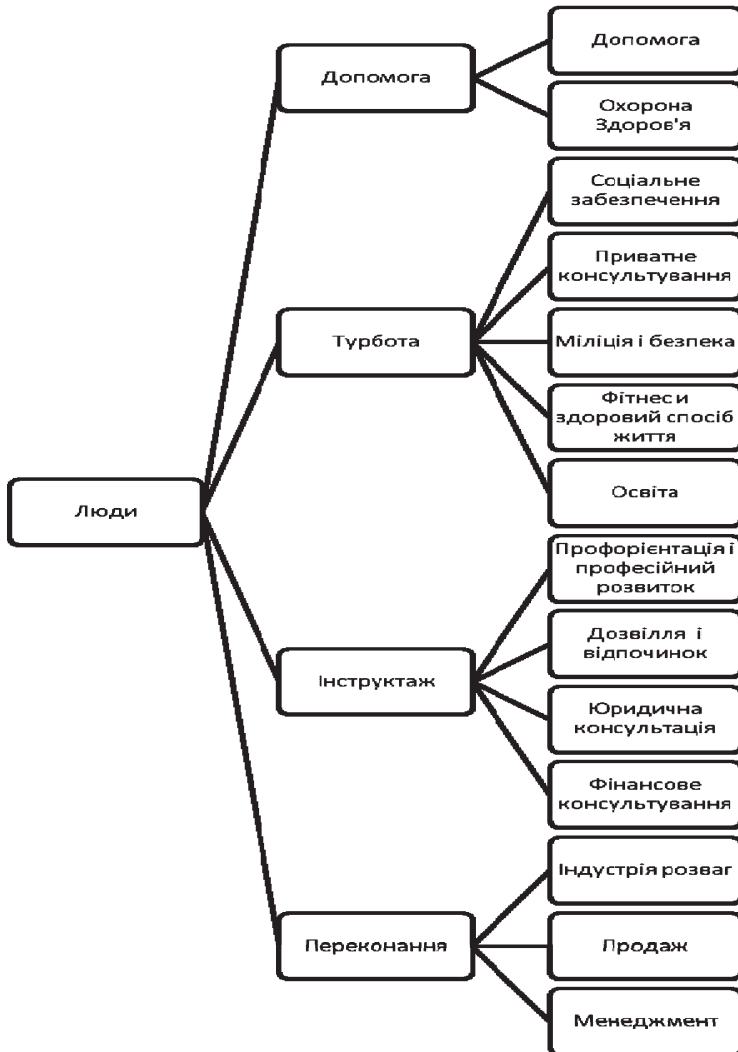
*Рис. 5.1.1. Обрання узагальненого об'єкта професійної діяльності*

Перший етап методики передбачає обрання найбільш узагальненого об'єкта професійної діяльності.

Наступні етапи проходження методики базуються на результатах цього, першого, самовизначення. В залежності від обраного ключового напрямку діяльності слід перейти до схеми, яка деталізує саме його, й просуватись далі по запропонованих «низках», обираючи з усіх запропонованих варіантів той, що приваблює найбільш. Це відображено на рис. 5.1.2, 5.1.3, 5.1.4.

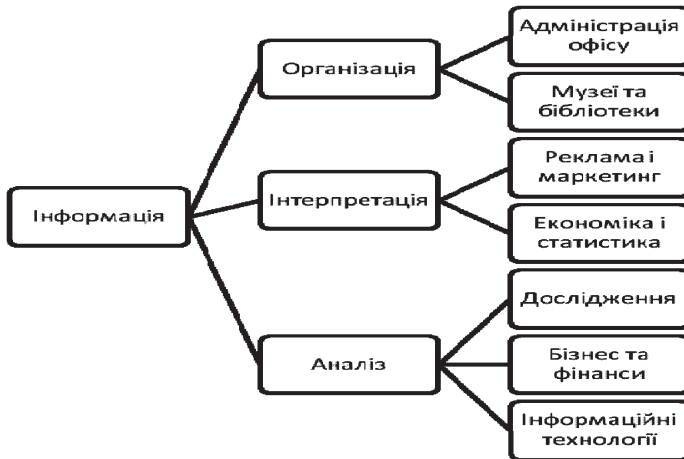
Обираючи сфери діяльності, що передбачають інтенсивний контакт з людьми — допомога, турбота, інструктаж, переконання — людина має змогу подальшої деталізації зробленого вибору.





*Рис. 5.1.2. Деталізація напрямку «Люди»*

Така сама робота відбувається під час опрацювання напрямку «Інформація». І, нарешті, для тих, хто обрав напрям роботи з предметами — наступна, остання схема, яка показана на рис. 5.1.4. За нашим досвідом, методику «Світ професій» можна використовувати як на етапі початкової професійної орієнтації, так і наприкінці процесу самовизначення для узгодження всієї дослідженої інформації щодо зробленого професійного вибору.



*Рис. 5.1.3. Деталізація напрямку «Інформація»*

Методику можна вважати зразком «mind-map» — ментальної карти, яка схематично відображає різноманітність сучасного світу професій й наочно демонструє зв'язки між найпривабливішою сферою діяльності, видами праці та певними професійними напрямками.

Наочним прикладом наступного принципу когнітивного картування «із пташиного польоту — до землі» є схема добору інформації стосовно актуальної життєвої ситуації. Кожен пункт зазначеного нижче алгоритму спрямований на інтеграцію розуміння різних життєвих аспектів у контексті поставленої мети. Тому перш за все бажано сформулювати, в чому ж ця «головна ціль» полягає.



Рис. 5.1.4. Деталізація напрямку «Предмети»

## 5.2. Методика «Розуміння актуальної ситуації»: алгоритм опрацювання інформації

Кожен пункт зазначеного нижче алгоритму спрямований на інтеграцію розуміння різних життєвих аспектів у контексті поставленої мети. Тому перш за все бажано сформулювати, в чому ж ця «головна ціль» полягає. Потім учні у парах обговорюють шляхи досягнення поставленої цілі за такою схемою (схема добору та опрацювання інформації).

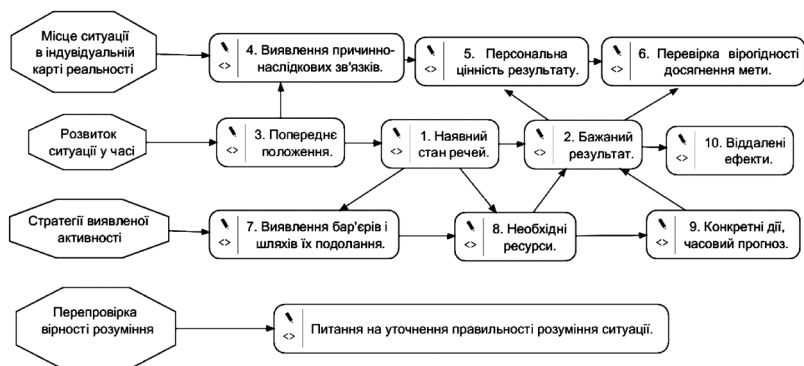


Рис. 5.2.1. Схема добору та опрацювання інформації

**1. Наявний стан речей.** Це та ситуація, в яку людина занурена на момент самодослідження.

Ключове питання: що є зараз?

**2. Бажаний результат.** Бажаний результат — це та очікувана зміна ситуації, яка задає бажаний напрям її розвитку і спрямовує активність людини в цій ситуації.

Ключове питання: що хочу (еш), щоб було?

**3. Попереднє положення.** Опис ситуації, яка передувє нинішньому стану справ. Іноді в попередній ситуації знаходиться причина сьогодення. Крім того, це дозволяє виявити ті підстави, за допомогою яких людина встановлює взаємозв'язки між подіями.

Ключове питання: що було до цього?

**4. Виявлення причинно-наслідкових зв'язків.** Цей пункт дозволяє виявити встановлювані людиною причинно-наслідкові зв'язки між минулими подіями, справжньою ситуацією і її подальшим розвитком. Важливо виявити ті ключові моменти, спираючись за допомогою які людина інтерпретує ситуацію і прогнозує її розвиток.

Ключові питання: чому це стало причиною нинішнього стану речей?

**5. Персональна цінність результату.** З'ясування важливості очікуваного результату, зв'язку його з персональними цінностями людини.

Це можна зробити за допомогою питань:

- Чому для Вас так важливо досягти цього результату?
- Що Вам це дасть?
- Що для вас так само важливо, як і поставлена мета?
- Під прапором яких життєвих цінностей ви її прагнете вирішити?

Ключові питання: чому це важливо, що це дасть?

**6. Критерії перевірки вірогідності досягнення мети.** Виявлення, по яких ознаках людина дізнається про досягнення бажаного результату. Прояснити це допоможуть питання:

- Як Ви дізнаєтеся, що досягли бажаного?
- Як може виглядати ситуація у разі досягнення результату?
- Що може послужити основним сигналом того, що результат досягнутий?

Ключові питання: які ознаки досягнення бажаного результату?

**7. Виявлення бар'єрів і шляхів їх подолання.** Важливо виділити перепони до досягнення бажаного, які виникали раніше і можуть виникнути надалі. Прояснити це допоможуть наступні питання:

- Що раніше заважало досягти бажаного результату?
- Які перешкоди, зовнішні і внутрішні можуть виникнути надалі?
- Як Ви плануєте долати ці перепони?
- Чи є щось, що робить результат недосяжним?
- Що ви маєте намір робити у такому разі?

Ключове питання: що заважає, як це подолати, альтернативні прогнози?

**8. Необхідні ресурси.** З'ясування, що готова вкласти людина для досягнення бажаного результату: час, енергію, гроші, зв'язки. Повторна перевірка можливих витрат у персональній цінності результату: «чи коштує овчинка обробки».

Ключові питання: передбачувані витрати тимчасові, фінансові, енергетичні?

**9. Конкретні дії, часовий прогноз.** Визначення перших (подальших) кроків для досягнення результату. Прогноз, як скоро можна чекати його досягнення. Питання, що сприяють проясненню:

- Що в заданому напрямі ви готові зробити буквально зараз?
- Які дії вам можуть знадобитися найближчим часом?
- Як довго ви готові діяти у напрямі бажаного результату?
- Які терміни його досягнення є для Вас бажаним?

Ключові питання: що робити конкретно, як довго чекати результату?

**10. Віддалені ефекти.** Віддалені ефекти — це ті зміни в даній ситуації, які можливі через деякий час після досягнення бажаного результату. Ці зміни можуть бути як бажаними, так і небажаними.

Ключові питання: що може відбутися після?

**Питання на уточнення правильності розуміння ситуації.** По кожному пункту зазначеного алгоритму бажано ставити питання для повторної перевірки адекватності розуміння. Уточнювати правильність розуміння ситуації слід у разі збору інформації про іншу людину. Це можна зробити за допомогою наступних питань:

- Чи правильно я Вас зрозумів, що...
- Чи можете ви привести наочний приклад тій ідеї, що виразили...
- Якщо сформулювати висловлену вами ідею іншими словами, то ви мали на увазі...

Ключові питання: розшифровка, перефразовування, уточнення.

Таку схему можна використовувати на будь-якому етапі: професійне самовизначення, планування професійного становлення та розвитку, професійна переорієнтація. Наступна методика допоможе учням узагальнити зібрану інформацію щодо подальшого професійного шляху.

### 5.3. SWOT-аналіз самовизначення

Відому схема SWOT-аналізу можна застосувати для структурного бачення умов професійного самовизначення. Для цього необхідно проаналізувати наявні позитиви — «плюси» та негативи — «мінуси» внутрішнього світу та зовнішнього оточення стосовно запланованої професії. До внутрішнього світу слід віднести психологічні аспекти самовизначення: інтереси, мотиви, професійно-важливі якості тощо. Зовнішнє середовище становлять впливові люди (батьки, друзі, вчителі) та наявні умови життєдіяльності (позашкільна діяльність, фінансове становище батьків тощо).

Результати аналізу зручно фіксувати в наступній таблиці.

	Позитивний вплив	Негативний вплив
Внутрішній світ	<i>Сильні моменти</i>	<i>Слабкі моменти</i>
Зовнішнє середовище	<i>Можливості</i>	<i>Загрози</i>

Структурне бачення переваг та слабких місць зробленого професійного вибору, його можливостей та загроз дозволить краще усвідомити та запланувати необхідні кроки професійного плану. Такі кроки можна зафіксувати у спеціальній анкеті професійних перспектив.

#### **5.4. Анкета з визначення професійних перспектив**

##### ***Інструкція.***

Уважно прочитайте кожен пункт анкети. Намагайтесь якомога детальніше зафіксувати власне розуміння питань. У разі ускладнень ви можете звернутись за допомогою або до того, з ким ви обговорювали власні професійні цілі (з ким виконували попередню вправу «Розуміння актуальної ситуації»), або безпосередньо до вєдучого. Час виконання завдання необмежений, але намагайтесь відповісти на всі питання протягом уроку, щоб не залишати їх у якості «домашнього завдання».

Перелік питань анкети виявлення професійних перспектив.

1. Зафіксуйте власне бачення професійного становища через 3-5 років й сформулюйте головні ділові цілі.
2. Які складнощі за вашим прогнозом можливі на шляху досягнення поставлених цілей?
3. Яка зовнішня допомога або додаткові ресурси можуть знадобитися під час досягнення поставлених цілей?
4. Яка можлива реакція вашого оточення на факт досягнення цих цілей?
5. Що ви знайдете і що втрати під час досягнення мети?
6. Які перші кроки ви виділили у реалізації поставлених цілей і задач?

Розгорнута відповідь на всі пункти анкети й є робочим варіантом «Професійного плану». У разі необхідності можна запропонувати учням обговорити свої плани у парах або у міні-групах.

Таким чином, описані вище етапи професійного самовизначення допомагають учневі розставити необхідні акценти та пріоритети у професійному виборі. Оскільки проведені за означеним алгоритмом заняття надають можливість старшокласнику відповісти на запитання «Які мої індивідуально-психологічні особливості? Чого я навчився, досяг на цей час? Чого я прагну навчитися, досягти в майбутньому?» — результатом занять є не тільки усвідомлений учнем варіант професійного плану. На нашу думку, не менш важливим є усвідомлення людиною пріоритетів подальшого особистісного розвитку й саморозвитку і роз-

гляд майбутньої професійної діяльності саме в такому контексті — як можливість, майданчик самозростання й саморозгортання.

Для кращого усвідомлення власних життєвих цінностей, цілей та інтеграції всіх одержаних раніше даних у конкретний план дій можна ще раз нагадати молодим учням про важливість закладення в такий план дійсно власних інтересів, потреб, бажань. Наступна вправа допомагає перепроверити учням власну мотиваційну сферу ще раз.

### **5.5. Методика визначення актуальних потреб «25 хочу»**

Методика містить два етапи. Перший етап — активізація актуальних мотивів й потреб; на його виконання необхідно приблизно 20 хвилин.

#### ***Інструкція до першого етапу.***

Для того, щоб розібратися у своїх вимогах до життя взагалі і своїх професійних очікуваннях зокрема, пропонуємо виконати наступне завдання. Зафіксуйте 25 пунктів своїх життєвих «хочу». Кожне нове бажання — це новий пункт списку. Звичайно, бажано, щоб ці пункти в першу чергу стосувалися вашої майбутньої професійної діяльності. Цей перелік можна нікому не показувати — важливо, щоб ви були максимально щирими з самим собою.

Бажань може бути більше, ніж 25 пунктів; якщо ж їх виходить менше — активізуйте свою фантазію. Адже кожен з нас дійсно чекає від життя багато чого. Досягнення певного суспільного статусу, отримання влади, матеріальна забезпеченість, досягнення тих або інших конкретних результатів діяльності — це неповний перелік найбільш привабливих у соціумі цілей. Занотуйте те, що найбільш привабливим є саме для вас.

Другий етап — це обробка переліку бажань та цілей за певним алгоритмом, поданим в інструкції.

#### ***Інструкція до другого етапу.***

Ваші «Хочу» — це і є найважливіші цілі на нинішньому етапі життя. Саме вони задають напрям вашої активності. І формують картину вашого найближчого майбутнього. Ці «Хочу» відображають найважливіші життєві потреби. Американський психолог Абрам Маслоу перерахував основні потреби людини і структурував їх у певну послідовність. Це так звана Піраміда Маслоу. У ній по рівнях розміщені наступні потреби людини.

Умовно піраміду Маслоу також можна назвати «ментальною картою» потреб людини.



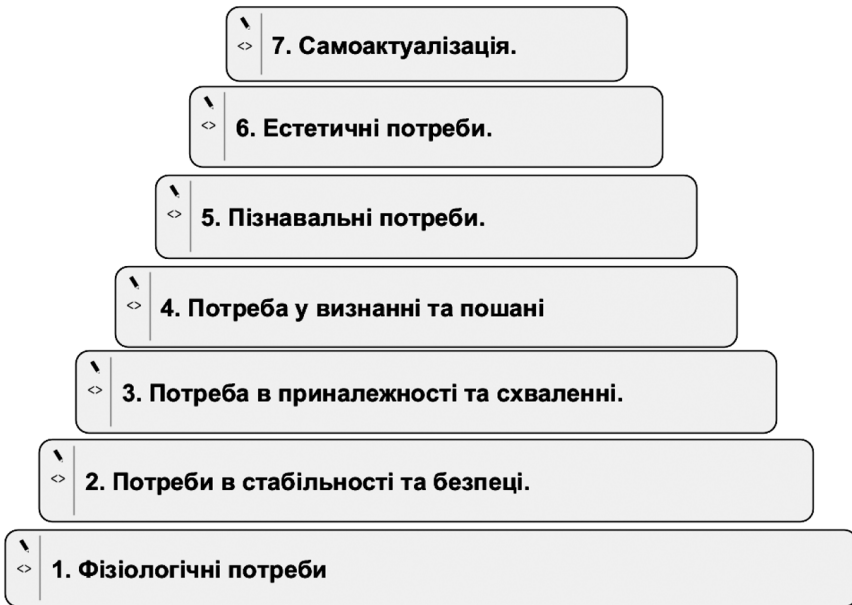


Рис. 5.5.1. Рівні потреб людини за Маслоу

Розглянемо зафіксовані рівні докладніше.

1 рівень, найнижчий. **Фізіологічні потреби:** їжа, пиття, секс, тепло.

2 рівень. **Потреба в стабільності і безпеці.** Це відсутність страху за життя, дах над головою, упевненість у завтрашньому дні.

3 рівень. **Потреба в приналежності та схваленні.** Тобто кожна людина хоче бути не сама по собі, а належати громаді, де її приймають такою, якою вона є. Це наші близькі люди, наші друзі, наші кохані. Іншими словами, цей рівень вміщує потребу у дружбі, любові, сім'ї.

4 рівень. **Потреба у визнанні і пошані.** Людині мало просто схвалення. Їй важливо проявити себе, важливо бути поміченою. Найчастіше це відбувається у професійній діяльності. Цю потребу можна назвати прагненням завоювати професійне визнання, зробити кар'єру.

5 рівень. **Пізнавальні потреби.** Це необхідність в отриманні і переробці нової інформації: читання книг, телебачення, Інтернет, подорожі — «Хочу все знати!»

6 рівень. **Естетичні потреби.** Тобто прагнення до краси і гармонії як у зовнішньому просторі, так і у внутрішньому. Коли людину влаштовує її зовнішній вигляд, вона довіряє своїм друзям, вона розуміє своїх батьків та у згоді з собою.

7 рівень, найвищий. **Потреба в самоактуалізації.** Досить складне поняття: хто Я? Навіщо Я? Що Я можу? Що Я роблю? Все наше життя — відповідь на ці питання.

Згідно Маслоу, потреби більш високого рівня не можуть повноцінно реалізовуватися, поки повністю не закриті, не задоволені потреби нижчих рівнів. Іншими словами, важко шукати Істину на голодний шлунок. Проблематично творити Красу, не маючи навколо себе простору любові і енергетичної підтримки. Голодний Вчений і Знехтуваний Поет — це швидше красивий образ, чим зразок для наслідування.

Це до того, що не варто тікати від проблем світу — вони все одно наздоженуть кожного. Не вирішуючи проблем того або іншого рівня: матеріальних, соціальних, освітніх — ми стаємо їх заручниками.

Для кожної людини дуже важливо знайти і проспівати власну пісню. Але окрім мотиви цієї пісні якраз і складаються під час вирішення питань нижчих рівнів. І ця пісня завжди звучить внутрішнім лейтмотивом. Почути його — означає почути Себе. Чим частіше прислухаємося — тим більше собі довіряємо. І тим самим активніше і активніше створюємо власний сенс, все впевненіше рухаємося у його просторі.

Щоб було зрозуміліше, пропонуємо виконати маленьке завдання. У вас готовий перелік «25 Хочу»? Проти кожного «хочу» поставте номери тих рівнів, потреби яких вони реалізують.

Наприклад.

– Хочу здобути хорошу освіту.

Це дає стабільний заробіток (рів. 1,2); можливість професійної реалізації (рів. 4); надходження нової інформації (рів. 5).

– Хочу мати справжнього друга (рів. 3).

– Хочу розуміти себе (рів. 7).

Тепер порадуйте, реалізацією потреб якого рівня ви стурбовані більш всього? Це і є зона ваших найближчих цілей і можливих результатів. Як правило, в учнів-старшокласників на перше місце входять потреба в дружбі, підтримці, розумінні, любові (3 рівень); і потреба у визнанні і пошані (4 рівень). Матеріальні, житлові та інші «побутові» питання якимось неусвідомлено переносяться на плечі батьків. Важливо усвідомити, що рано чи пізно ці проблеми необхідно буде вирішувати самостійно. Щоб не стати їх заручниками.

Отже, ментальні карти, карти мислення дозволяють зробити крок вперед на шляху від одновимірного лінійного логічного мислення, крізь латеральне (двовірне) мислення вперед до багатовимірного,

необмеженого мислення. Це зручна техніка для представлення процесу мислення чи структурування інформації у візуальній формі. Цілі створення карт можуть бути найрізноманітнішими: прояснення для себе якогось питання, добір необхідної інформації, прийняття рішення, запам'ятовування складного матеріалу, передача знань учням або колегам і ще безліч інших.

Викладачі, які вирішили використовувати ментальні карти у своїй професійній діяльності, під час створення карти мають відповісти на чотири ключових питання:

1) Як я ставлюся до змісту дібраної для передачі інформації, які центральні факти, ідеї, аргументи, процеси, процедури я хочу, щоб учні (студенти) зрозуміли?

2) Яка схема допоможе організувати матеріал і наповнити його змістом?

3) Який вид візуального організатора покаже учням (студентам), як обміркувати зміст?

4) Які проблеми слід виділити для активізації мислення учнів (студентів)?

Оскільки з погляду когнітивної теорії, графіки надають форму мімічним аспектам семантичних структур пам'яті, тобто з'являються схеми, які, як стверджують теоретики навчання, впорядковують та організовують мислення. Люди використовують семантичні структури, щоб прив'язати абстрактні ідеї до конкретних понять; вони використовують оперативну пам'ять, щоб вловити сполучення ланцюжка окремих подій.

Використання у професійному навчанні концептуальних карт, що зображує та імітує ієрархічну структуру, допомагає активізувати індуктивні і дедуктивні способи мислення. Тимчасові лінії, навпаки, у порівнянні з епізодичними мімічними структурами, пропонують події у хронологічному порядку. Карты, на яких зображуються мімічні каузальні схеми, абстрактні ментальні моделі допомагають прояснити минуле і передбачити майбутнє.

Всі графічні організатори створюють на папері або на екрані монітора (за умови використання спеціалізованих програм-картографів) об'єктивну форму цих ментальних процесів, дозволяючи учням і викладачам створювати альтернативні структури, проробляти відоме, виправляти помилки.

## Література:

1. Драйден Г. Революция в обучении. Научить мир учиться по-новому / Г. Драйден, Дж. Вос ; [пер. с англ.]. — М. : ПАРВИНЭ, 2003. — 672 с.
2. Волков Е. Н. Концепт-карты, интеллект-карты, майндмэппинг (mindmapping) : общая информация, направления использования [Электронный ресурс] / Е. Н. Волков. — Режим доступа : <http://evolkov.net/mapping/index.html>.
3. Бьюзен Т. и Б. Супермышление / Т. и Б. Бьюзен ; [пер. с англ. Е. А. Самсонов]. — [2-е изд.]. — Мн. : ООО «Попурри», 2003. — 304 с.
4. Кларк Дж. Г. Использование визуальных организаторов для фокусирования на мышлении [Электронный ресурс] / Дж. Г. Кларк ; [пер. с англ. Е. Н. Волков]. — 2009. — Режим доступа : <http://evolkov.net/mapping/index.html>.
5. Мюллер Х. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер ; [пер. с нем. В. В. Мартыновой, М. М. Дремина]. — М. : Омега-Л, 2007. — 126 с.
6. Англomовна профорієнтаційна студентська програма ISCO [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.isco.org.uk>.

## **Розділ VI. ПСИХОДІАГНОСТИКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОСТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

### **6.1. Дослідження динаміки професійного самоствалення майбутніх педагогів упродовж навчання**

Наше сьогодні вимагає мобілізації позитивних професійних якостей особистості. Особлива роль у цьому належить системі педагогічної освіти, бо саме від педагога починається та залежить рівень культури усього суспільства. Наскільки педагог є майстром своєї справи, настільки і ми отримуємо позитивні бонуси у нашому майбутті. Ставлення до сучасного вчителя неоднозначне, і це залежить не лише від економічних чи політичних уподобань суспільства, а й від власної особистої позиції вчителя, від його харизми, вміння співпрацювати з людьми, професійної компетентності, педагогічного такту, і як наслідок його професійного самоствалення.

Професійне самоствалення вчителя тісно переплітається з його особистісним самостваленням, є віддзеркаленням ставлення до нього оточуючого педагогічного колективу, учнівсько-батьківської спільноти. Формування професійного самоствалення майбутнього педагога починається задовго від його професійної діяльності і проходить ряд етапів розвитку чи становлення. Нам було цікаво визначити ці етапи, охарактеризувати їх, дати критеріальну оцінку їх початку та завершення, виявити рушійні сили, що спонукають особистість майбутнього вчителя піддаватися певним трансформаціям професійного становлення та розвитку, проаналізувати зміни, що відбуваються зі студентом не лише у професійному, а і в особистісному плані.

Для такої роботи нами було створено модель професійного самоствалення майбутніх педагогів упродовж навчання, перевірено її ефективність та надано методичні рекомендації щодо її впровадження у практику сучасної педагогічної освіти. Керуючись вищезазначеним, ми підбрали комплекс психодіагностичного інструментарію для використання у роботі з визначення професійного самоствалення майбутніх педагогів.

Комплекс методик підбрано у відповідності до трикомпонентної структури професійного самоствалення, що забезпечує всебічний ракурс дослідження проблеми. Діагностика кожного компонента професійного самоствалення проводиться за комплексом методик, які дозво-

ляють цілісно проаналізувати зазначену проблему та створити певний профіль рівня сформованості професійного самоствавлення майбутніх педагогів. Це допоможе виявити недоліки у професійній підготовці майбутніх фахівців педагогічного профілю та вчасно розробити подальшу стратегію отримання фахових знань, умінь, навичок.

У розробці ефективної стратегії отримання та засвоєння знань, зацікавлені, насамперед, самі студенти педагогічних вузів, бо якість їхнього рівня підготовки зумовлює їхню успішність у професійному майбутньому. Конкуренція та підвищені вимоги сучасності підштовхують, стимулюють, виступають рушійною силою розвитку та саморозвитку майбутніх педагогів, самовдосконаленню їх професійних навиків, освіти впродовж життя. Обов'язковою умовою успішності сучасного викладача виступає уміння та потреба самовдосконалюватися не лише на професійному, а й на особистісному рівні, набувати нових якостей у здобутті та впровадженні фахових знань у розбудову педагогічної справи.

Підґрунтям нашої роботи слугувала необхідність у піднятті статусу педагогічного працівника, набутті ним здібностей, бажання та потреби у професійному розвитку, професійному самовдосконаленні та особистісному зростанні як невід'ємних складових успішної особистості. Отже, нами було висунуто ряд пропозицій, розроблено низку заходів, створено ряд умов для проведення дослідження динаміки професійного самоствавлення майбутніх педагогів упродовж навчання. Рекомендації з проблеми професійного самоствавлення набувають широкого застосування у практиці підготовки майбутніх педагогів.

Дослідження динаміки професійного самоствавлення майбутніх педагогів упродовж навчання потрібно здійснювати починаючи зі студентів першого курсу. Таким чином ми зможемо дізнатися про основу мотиваційних факторів вступу до педагогічного навчального закладу, про рівень домагань на початку навчання, про рівень самопізнання майбутніх педагогів.

## **6.2. Психолого-педагогічні засади професійного самоствавлення**

### *6.2.1. Формування професійного самоствавлення майбутніх педагогів як пріоритетний напрям розвитку освіти*

Професійна діяльність є найважливішою сферою самореалізації людини. Задоволеність працею — це головний показник соціальної адаптації, успішності та продуктивності життя, особливо для моло-

дого фахівця. Трансформації сучасного суспільства вимагають від нього пластичності, мобільності, неординарності у вирішенні професійних проблем, здатності швидко оволодівати новими технологіями, спорідненими спеціальностями, максимально повно розкривати свій професійно-особистісний потенціал, щоб бути конкурентоспроможним, продуктивним, впевненим у собі. Необхідною умовою реалізації таких нових форм праці є наявність у випускника педагогічного закладу цілісної позитивної «Я» — концепції. Особливу увагу психологи звертають на набуття фахівцем сенсу педагогічної діяльності. Це вузловий момент для самореалізації у будь-якій діяльності. Переживання особистісного смислу «Я» як суб'єкта діяльності є функцією розвитку позитивного самоставлення особистості. Особливо актуальним цей розвиток є для студентів педагогічного профілю.

За дослідженнями фахівців, саме в юності відбувається трансформація об'єктного самоставлення у суб'єктне самоставлення. Особистість починає ставитись до себе як до рівноправного партнера в діяльності та спілкуванні. Самоставлення виступає новою детермінантою саморозвитку особистості.

Однак соціальна ситуація розвитку студента провокує його на формування об'єктного ставлення до себе, маніпулятивних форм поведінки, інколи на сприйняття себе як «жертви». Тому якісна підготовка сучасного конкурентоспроможного фахівця вимагає формування у нього позитивного суб'єктного самоставлення при відповідному психолого-педагогічному забезпеченні цього процесу в умовах педагогічного вузу.

У національній стратегії зазначено основні напрями, пріоритети, завдання і механізми реалізації державної політики в галузі освіти. Розробка Національної стратегії розвитку освіти зумовлена необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти, вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, інтеграцію її у європейський і світовий освітній простір.

Освіта належить до найважливіших напрямків державної політики України. Держава виходить з того, що освіта — це стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості.

З огляду на визначені пріоритети найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості.

### *6.2.2. Сутність поняття «професійне самоставлення» майбутніх педагогів*

Грунтовне дослідження самоставлення як системного особистісного утворення проводиться відомими психологами В. В. Століним, Н. І. Сарджвеладзе, А. В. Петровским, С. Р. Пантілєєвим.

Зокрема С. Р. Пантілєєв досліджує особливий взаємозв'язок між системою самооцінок, емоційно-ціннісних ставлень особистості та її самореалізацією. Психологічні особливості побудови життєвого світу особистості молодшої людини і в цьому контексті, роль та трансформації її ставлення до себе вивчає український психолог Т. М. Титаренко. Самоставлення у річищі концепції про особистісні смисли «Я» розглядають вчені О. Г. Асмолов, А. В. Петровський.

Праці фундатора української школи психологів Г. С. Костюка орієнтують на вивчення процесів саморозвитку, в тому числі і самоставлення, з позиції зустрічної, зовнішньої та внутрішньої детермінації, особливо в освітніх закладах.

Дослідження Г. О. Балла, І. А. Зязюна, стосовно позитивної професійної взаємодії викладача та студента, розвивають принципи гуманізму, любові та поваги, закладені в досвіді педагогічної праці вітчизняних таких викладачів, як К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського. Центральну роль «Я» — концепції у розвитку, самовизначенні та самореалізації особистості плідно досліджують вчені психологи С. Д. Максименко, Н. В. Чепелева, В. Г. Панок та інші.

Невирішеними є психологічні особливості розвитку позитивного самоставлення особистості студентів педагогічних вузів як суб'єктів діяльності; роль психолого-педагогічних дисциплін, їх цілі, завдання та засоби в системі міждисциплінарних зв'язків в аспекті формування позитивного самоставлення випускників педагогічних вузів, здатних плідно працювати на освітянській ниві.

Структурну модель самоставлення як системного особистісного утворення дослідив відомий психолог В. В. Столін на основі концепції



про особистісний смисл «Я». Основу самоствавлення складає процес, у якому власне «Я», власні риси та якості оцінюються особистістю відносно мотивів, що відображають потребу у самореалізації.

*Самоствавлення* — це активність суб'єкта відносно свого Я, яка складається з певних внутрішніх дій (та настанов на ці дії), диференційованих або за емоційно-оцінною специфікою, або предметним змістом самої дії. На основі цього виділяється мікро- та макроструктури самоствавлення. Мікроструктура — це самоствавлення «із середини» самосвідомості, зі сторони реалізуючих його механізмів, аналіз його внутрішнього діалогу як вивчення результату через процес; змісту, обумовленого та визначеного формою існування.

Макроструктуру складає емоційно-оцінна система. За рахунок активності ці структури інтегруються в загальне почуття позитивного або негативного ставлення особистості до себе. Самоствавлення формується як вирішення суперечностей між «Я»-об'єкт та «Я»-суб'єкт. За думкою психолога Н. І. Сарджвеладзе, як об'єктне, так і суб'єктне самоствавлення реалізуються когнітивною активністю, емоційними реакціями та системами дій особистості на свою адресу [10]. У реальній соціокультурній ситуації розвитку постійно відбувається трансформація об'єктного та суб'єктного самоствавлення.

На наш погляд, проблема формування позитивного самоствавлення майбутніх педагогів полягає у знаходженні міри суб'єктного та об'єктного самоствавлення особистості в залежності від реальної ситуації її розвитку та ієрархії ціннісно-сміслових орієнтацій та систем самооцінок.

Розвиток самоствавлення студентів має психологічні особливості. Т. М. Титаренко дослідила, що ставлення до себе як до людини, яка взаємодіє з іншими людьми, як до рівноправного партнера у спільній діяльності є новою детермінантою в саморозвитку студента. У ставленні до себе, оцінюванні себе інтегруються відношення до міри самореалізації у соціумі та ставлення до інших людей [13].

Формування позитивного самоствавлення є необхідною умовою самореалізації майбутнього фахівця.

### **6.3. Формування у студентів позитивного професійного самоствавлення**

#### *6.3.1. Роль самопізнання у професійному самоствавленні*

Не можна сказати, що проблема самоствавлення є новою для психологічної науки, проте інтерес до її вирішення не зникає, що підтверджує

її актуальність. Проблема самоствавлення належить до розряду екзистенціальних (смыслоутворюючих). Кожна людина стикається з визначенням свого місця у житті, це місце визначається рівнем самооцінки та самоповаги особистості. А також тим, на скільки особистість цінує та приймає свої вчинки, критично оцінює свої успіхи та невдачі.

Першою складністю на шляху вивчення самоствавлення є недостатня розробленість підходів дослідників до даної дефініції. Під самоствавленням розуміють самооцінку (М. І. Лісіна, В. Ф. Сафін), самоповагу (І. С. Кон), самоприйняття (К. Роджерс), емоційно-ціннісне ставлення (С. Р. Пантелєєв, І. І. Чеснокова), систему установок, спрямованих на себе (Р. Бернс, Н. І. Сарджвеладзе, В. В. Столін).

Наслідком поставленої проблеми стає визначення структурних компонентів самоствавлення. С. Р. Пантелєєв, К. Роджерс, В. В. Столін у структурі самовідносин виділяють **емоційний і когнітивний** компоненти. Р. Бернс, І. С. Кон, М. М. Обозов, Н. І. Сарджвеладзе та інші, додатково до названих елементів, додають **поведінкову складову**. Підсумок виявляється у зростанні суперечливих поглядів дослідників щодо феномена самоствавлення.

Однієї з найбільш відомих концепцій, присвячених самоствавленню особистості, є теорія С. Р. Пантелєєва. У ній самоствавлення визначається через співвіднесення з ієрархічною системою мотивів, запропонованої О. М. Леонтьєвим. Ставлення особистості до себе розглядається як дворівневе утворення, що включає у себе **емоційно-ціннісне самоствавлення і самооцінку**, при цьому домінуюче положення у структурі самоствавлення, на думку дослідника, припадає на перше утворення. С. Р. Пантелєєв припускає, що ядром самоствавлення в ранньому юнацькому віці є **аутосимпатія**, що з набуттям соціального досвіду заміщається на **самоповагу**. Отже, в ієрархічній системі мотивів, що співвідносяться зі структурою самоствавлення, відбувається інверсія, підсумком якої є заміщення смыслоутворювальних мотивів на стимульні.

У концепції Р. Бернса самоствавлення виступає як **самооцінка**, що носить суб'єктивний характер і легко трансформується при зміні ситуації, що є для особистості суб'єктивно значимим. У той же час **позитивне самоствавлення прирівнюється до позитивної Я-концепції**, у підсумку «стираються» грані між самоствавленням, самооцінкою та Я-концепцією.

Більшість джерел, присвячених самоствавленню, аналізують два його різновиди — позитивне та негативне. **Позитивне самоствавлення** розглядається з позицій інтегрованого прийняття своєї особистості,

іноді з відтінком самовдоволення (О. Ф. Лазурський, С. Р. Пантелеев, В. В. Столін та інші). Його антиподом виступає **негативне самоставлення**. У роботах В. М. Мясіщева, С. Р. Пантелеева, В. В. Століна ми знаходимо посилання на **конфліктне самоставлення**.

Таким чином, теоретична значущість дослідження проблеми пов'язана з недостатньою розробленістю комплексного підходу до проблеми самоставлення, що стало підґрунтям для уточнення існуючих уявлень про види самоставлення та його прояви, конкретизації характеристик, властиві особистості при позитивному, негативному і конфліктному самоставленні.

### *6.3.2. Побудова кар'єри як умова професійного становлення*

Кар'єра для студентів, які працюють за спеціальністю, представляється, як щось вже наявне, те що є в них на даний момент, спосіб поведінки та невід'ємна частина життя. Вони відносяться до цього поняття тверезо, критично оцінюють всі можливості та перепони на шляху до побудови своєї кар'єри. Вони вже почали свій професійний шлях і знають, до чого йдуть. Це підтверджується також тими даними, що були отримані завдяки методиці вивчення мотивації навчання у ВНЗ, бо основною мотивацією для студентів, які працюють за спеціальністю, є «оволодіння професією».

Тобто оволодіння безпосередньо тими знаннями, які необхідні їм у реалізації конкретних професійних цілей. Отримані результати дозволяють говорити про певну байдужість студентів, які працюють не за спеціальністю, до самої суті поняття «моя кар'єра». Це можна пояснити тим, що основною мотивацією навчання у ВНЗ, тобто основною ціллю усього навчального процесу, для таких студентів є «придбання знань».

Вони не розглядають кар'єру, як щось дійсно можливе в даній ситуації, у зв'язку з тим місцем роботи, яке в них є на даний момент. Можна припустити, що працюючі не за спеціальністю студенти просто відкладають цю проблему на потім, бо для них актуальним на даний момент є не професійний розвиток та самовдосконалення, а підробіток та можливість оплачувати свої потреби.

Для студентів, які не працюють, кар'єра є метою їхнього навчання. Вони оптимістично налаштовані, прагнуть більшого, мріють дійти висот у професійному світі. Але, насправді, вони ніколи ще не стикалися з реальною проблемою влаштування на роботу, проходження багатьох етапів профвідбору. Така мотивація навчання, як «отримання

диплому», свідчить про їх професійну незрілість, незнання справжньої ситуації, яка склалася на ринку праці.

Непрацюючі студенти прагнуть всього й одразу, не замислюючись над тим, що пройде ще багато часу перш, ніж вони досягнуть хоч мізерної долі того, що запланували. Вони вважають, що посвідчення про наявність будь-якої вищої освіти важить набагато більше, ніж самі знання.

## **6.4. Методики вивчення мотиваційного компонента професійного самоствавлення майбутніх педагогів**

### *6.4.1. Методика «Мотиви вибору професії»*

**Інструкція.** Нижче наведено 20 тверджень, що характеризують рівень значущості мотиваційних прагнень вибору професії — чому Ви обрали для себе саме цю професію? Уважно прочитайте кожне з тверджень та оцініть, наскільки воно вплинуло на Ваш професійний вибір.

**Шкала оцінок:** 5 — дуже сильно вплинуло, 4 — сильно, 3 — середньо, 2 — слабо, 1 — ніяк не вплинуло.

Назвіть професію, яку Ви обрали, та, спираючись на шкалу оцінок, дайте оцінку кожному твердженню. Результати занотуйте до банку відповідей.

#### **Перелік тверджень.**

1. Потребує спілкування з різними людьми.
2. Подобається батькам.
3. Передбачає високий рівень почуття відповідальності.
4. Потребує переїзду на нове місце проживання.
5. Відповідає моїм здібностям.
6. Дозволяє обмежитися наявним рівнем освіти.
7. Дає можливість приносити користь людям.
8. Сприяє розумовому та фізичному розвитку.
9. Являється високооплачуваною.
10. Дозволяє працювати близько від домівки.
11. Являється престижною.
12. Дає можливість для росту професійної майстерності.
13. Єдина можливість у ситуації, що склалася.
14. Дозволяє реалізувати здібності до керівної посади.
15. Являється привабливою.
16. Наближена до улюбленого шкільного предмету.
17. Дозволяє відразу отримати гарний результат для інших.

18. Обрана моїми друзями.
19. Дозволяє використовувати професійні уміння поза роботою.
20. Дає великі можливості проявляти творчість.

### Обробка та інтерпретація результатів

Вся сукупність відповідей оброблюється за наступними блоками.

Внутрішні індивідуально значущі мотиви: позиції 1, 5, 8, 15, 20.

Внутрішні соціально значущі мотиви: позиції 3, 7, 12, 14, 17.

Зовнішні позитивні мотиви: позиції 4, 9, 10, 16, 19.

Зовнішні негативні мотиви: позиції 2, 6, 11, 13, 18.

Максимальна сума балів вказує на переважаючу мотивацію.

**Внутрішні мотиви вибору** — це суспільна та особистісна значущість професії, задоволення, яке приносить робота завдяки її творчому характеру, можливість спілкування, керувати іншими людьми тощо. Внутрішня мотивація виникає із потреб самої людини, тому на її підґрунті людина працює із задоволенням, без зовнішнього тиску.

**Зовнішня мотивація** — це заробіток, прагнення до престижу, страх осуду тощо. Зовнішні мотиви можна поділити на **позитивні** та **негативні**. До **позитивних мотивів** належать: матеріальне заохочення, можливість кар'єрного зросту, схвалення колективу, престиж, а саме, стимули, заради яких людина докладає зусиль. До **негативних мотивів** належать впливи на особистість шляхом тиску, покарання, критики, осуду та інших санкцій негативного характеру. Перевага внутрішніх мотивів найбільш ефективна з погляду задоволеності працею та її продуктивності.

Бланк відповідей до методики

### «Мотиви вибору професії» (В. А. Семиченко)

1 блок Внутрішні індивідуально значущі мотиви	2 блок Внутрішні соці- ально значущі мотиви	3 блок Зовнішні позити- вні мотиви	4 блок Зовнішні негати- вні мотиви
1.	3.	4.	2.
5.	7.	9.	6.
8.	12.	10.	11.
15.	14.	16.	13.
20.	17.	19.	18.
Σ	Σ	Σ	Σ

#### 6.4.2. Опитувальник «Якорі кар'єри»

**Інструкція.** Опитувальник містить 41 твердження, він виявляє Ваші переваги у виборі професійного шляху та побудови кар'єри. Вам необхідно оцінити кожне твердження за 10-бальною шкалою, від 1 балу, що відповідає значенню «зовсім не погоджуюсь», до 10 балів, що зазначають «виключно важливо» або «повністю згоден». Свої оцінки тверджень вносьте до бланку відповідей. Опитувальник заповнюється приблизно за 10 хвилин.

#### Перелік тверджень.

1. Бажання будувати кар'єру в рамках конкретної професійної сфери.
2. Бажання спостерігати, керувати і впливати на людей.
3. Мати можливість робити все по-своєму і не обмежуватись правилами будь-якої організації.
4. Мати постійне місце роботи з гарантованим окладом та паке- том соціального захисту.
5. Застосовувати свої вміння спілкуватися на користь людям, до- помагати іншим.
6. Працювати над проблемами, які є майже не вирішуваними.
7. Жити таким чином, щоб інтереси сім'ї та кар'єри були рівно- значні.
8. Створювати та будувати дещо, що буде моєю власною ідеєю чи розробкою.
9. Вибір роботи за спеціальністю проти вищої посади, непов'язаної з моєю спеціальністю.
10. Бути першим керівником в організації.
11. Мати роботу, непов'язану з режимом чи іншими організацій- ними обмеженнями.
12. Працювати в організації, що забезпечить мені стабільність на довгий період часу.
13. Застосовувати свої вміння та здібності на те, щоб зробити світ кращим.
14. Змагатися з іншими та перемагати.
15. Будувати кар'єру, яка дозволить мені не змінювати мій спосіб життя.
16. Створити нове комерційне підприємство.
17. Присвятити своє життя обраній професії.
18. Зайняти високу керівну посаду.
19. Мати роботу, яка дає максимум свободи і автономії у виборі характеру занять, часу виконання тощо.

20. Вибір місця проживання проти переїзду, пов'язаного з підвищенням по службі.
21. Мати можливість використовувати свої вміння і талант для слугування високій меті.
22. Єдина дійсна ціль моєї кар'єри — знаходити і вирішувати важкі проблеми незалежно від сфери їх виникнення.
23. Я завжди намагаюсь приділяти однакову увагу моїй сім'ї та кар'єрі.
24. Я завжди знаходжусь у пошуку ідей, які дозволять мені розпочати і побудувати власну справу.
25. Я погоджусь на керівну посаду тільки в тому випадку, якщо вона знаходиться у сфері моєї професійної компетенції.
26. Я хотів би досягти такого позиціонування в організації, яке б дозволило мати можливість спостерігати за роботою інших та інтегрувати їх діяльність.
27. У моїй професійній діяльності я віддаю перевагу своїй свободі та автономії.
28. Для мене важливіше залишитися проживати в нинішньому місці, ніж отримати підвищення чи нову роботу в новій країні.
29. Я завжди шукав роботу, яка б могла приносити користь іншим.
30. Змагання та виграш — це найбільш важливі сторони моєї кар'єри.
31. Кар'єра має зміст тільки в тому випадку, якщо вона дозволяє жити так, як мені подобається.
32. Підприємницька діяльність складає центральну складову моєї кар'єри.
33. Я б скоріше залишив організацію, ніж став займатися роботою поза професійною сферою.
34. Я буду вважати, що досяг успіху в моїй кар'єрі тільки тоді, коли стану керівником вищого рівня у відомій компанії.
35. Я не хочу, щоб мене обмежувала якась організація чи світ бізнесу.
36. Я віддам перевагу роботі в тій організації, яка забезпечить довгостроковий контракт.
37. Я хотів би присвятити свою кар'єру досягненню важливої та корисної цілі.
38. Я вважатиму себе успішним тільки в умовах постійного вирішення важких проблем чи в ситуації змагання.
39. Вибрати та підтримувати певний спосіб життя важливіше, ніж досягти успіху в кар'єрі.

40. Я завжди хотів заснувати та побудувати власний бізнес.

41. Я віддаю перевагу роботі, яка не пов'язана з відрядженнями.

**Бланк відповідей до опитувальника «Якорі кар'єри» (Е. Шейн)**

1 ст.	2 ст.	3 ст.	4 ст.	5 ст.	6 ст.	7 ст.	8 ст.
1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	32
33	34	35	36	37	38	39	40
			41				
$\Sigma$	$\Sigma$	$\Sigma$	$\frac{\Sigma}{\Sigma}$	$\Sigma$	$\Sigma$	$\Sigma$	$\Sigma$

**Обробка результатів:**

Бланк відповідей одночасно слугує і ключем для обробки результатів:

1-й стовпчик — професійна компетентність;

2-й стовпчик — менеджмент;

3-й стовпчик — автономія (незалежність);

4-й стовпчик — питання 4, 12, 36 — стабільність місця роботи,  
— питання 20, 28, 41 — стабільність місця проживання;

5-й стовпчик — служіння;

6-й стовпчик — виклик;

7-й стовпчик — інтеграція стилів життя;

8-й стовпчик — підприємливість.

За кожною кар'єрною орієнтацією (кожний стовпчик) підраховується кількість балів. Для цього бали складаються та діляться на кількість питань — 5 (для 4 стовпчика орієнтації «стабільність» — на 3 і 3).

Найвищий показник — 10, найнижчий — 1. Отримане значення свідчить про рівень вираженості відповідної кар'єрної орієнтації.

Узагальнений результат — середнє значення суми балів, отриманих з усіх кар'єрних орієнтацій, може свідчити про вираженість фактора професійної мотивації, про «напруженість» спрямованості на діяльність. Слід звернути увагу також на «перекіс» у бік якоїсь однієї орієнтації або баланс всіх видів кар'єрних орієнтацій.



## 6.5. Методики вивчення когнітивного компонента професійного самоствалення майбутніх педагогів

### 6.5.1. Анкета визначення профілю професійного самоствалення майбутніх педагогів

Анкета спрямована на виявлення особливостей професійного самоствалення майбутніх педагогів у процесі навчання.

**Інструкція.** Уважно прочитайте твердження та позначте ті, які співпадають з Вашою думкою.

#### **I. Мотиваційний блок:**

1. Зазначте приблизно п'ять мотивів, що спонукали б вас обрати професію педагогічного профілю:

- а) бажання батьків;
- б) доступність навчання у педагогічному вузі;
- в) це моя мрія;
- г) мені подобається працювати з дітьми;
- д) завжди можна знайти роботу;
- е) це романтична професія;
- є) я люблю навчатися;
- ж) мої друзі (знайомі) навчаються у педагогічному вузі;
- з) тут легко вчитися;
- и) у нашій сім'ї були педагоги;
- і) інше.

2. Чи були ви ознайомлені:

- з перевагами професії педагога      а) так    б) ні
- з труднощами професії              а) так    б) ні

3. Що вас спонукає продовжувати навчатися?

- а) Можливість отримання диплома про вищу освіту.
- б) Легкість навчання.
- в) Бажання стати фахівцем педагогічної справи.
- г) Цікаві викладачі.
- д) Матеріальна доступність навчання.
- е) Можливість легко знайти місце роботи.

4. Які вимоги ви висуваєте до себе?

- а) Мене влаштовує той рівень, на якому я знаходжусь.
- б) Думаю, що я і так багато працюю над собою.
- в) Завжди є простір, у якому я хочу розвиватися.
- г) Я ставлюся до себе досить вимогливо.
- д) Мені байдуже, як мене сприймають та оцінюють оточуючі.

## **II. Когнітивний блок:**

1. Я добре орієнтуюся у своїх сильних сторонах особистості та знаю про свої слабкості.
  - а) Так
  - б) Ні
2. Здобуті знання я вдало використовую на практиці.
  - а) Так
  - б) Ні
3. Я вважаю, що фахові знання потрібно набувати не лише під час навчання, а і у процесі самоосвіти.
  - а) Так
  - б) Ні
4. Об'єм необхідного матеріалу я визначаю за такими критеріями:
  - а) вчу той матеріал, який буде потрібен на екзамені;
  - б) використовую кожну можливість для поповнення об'єму своїх фахових знань;
  - в) мені не подобається вчити той матеріал, що пропонується на лекціях;
  - г) викладач формально проводить лекцію;
  - д) я маю альтернативні джерела інформації;
  - е) мені вистачає того матеріалу, який міститься у підручнику;
  - є) не вважаю за потрібне забивати голову різноманітними теоріями;
  - ж) хочу вільно володіти матеріалом;
  - з) спілкування з викладачем мені приносить задоволення;
  - и) намагаюся тихенько сидіти, щоб мене не помітили;
  - і) маю власну думку, та не висловлюю її відверто.

## **III. Емоційно-оцінювальний блок:**

1. Чи отримуєш ти задоволення від навчання?
  - а) Так
  - б) Ні
2. Вибери приблизно п'ять тверджень.
  - а) Я люблю, коли мене помічає викладач.
  - б) Не можу знайти тактику поводження з викладачем.
  - в) У мене піднесений настрій, коли я збираюся до інституту.
  - г) У мене пригнічений настрій, коли я збираюся до інституту.
  - д) Спілкування з викладачем допомагає мені відчувати свою значимість.
  - е) Спілкування з викладачем підкреслює мою нікчемність.
  - є) Викладач для мене є авторитетною фігурою.
  - ж) Для мене немає авторитетів у стінах мого навчального закладу.
  - з) Я намагаюся завоювати прихильність викладача.
  - и) Мені байдуже, якої думки про мене викладачі.

3. Моє навчання забезпечить мені задоволеність життям.
  - а) Так
  - б) Ні
4. Я відвіую навчання для того, щоб:
  - а) гарно провести час з друзями (зустрітися, обговорити проблеми);
  - б) отримати нові знання, підвищити свій рівень;
  - в) зустрітися з улюбленим викладачем;
  - г) напрацьовувати фундамент свого професійного майбутнього;
  - д) заповнити порожнечу.

**Обробка анкетних даних** здійснюється шляхом якісного аналізу відповідей респондентів за зазначеними блоками. Про позитивне професійне самоставлення свідчать стверджувальні відповіді на такі пункти анкети:

№ з / п	I блок	II блок	III блок
1	в, г, є	а	а
2	а	а	а, в, д, є
3	в	а	а
4	в, г	б, д, ж	б, г

### *6.5.2. Методика діагностики професійної спрямованості особистості*

Методика складається з тексту опитувальника та бланка відповідей.

Вам пропонується відповісти на запитання опитувальника, який містить 27 суджень, на кожне з яких пропонується три варіанти відповідей (а, б, в). Потрібно вибрати одну з відповідей, яка найбільше відповідає дійсності, та записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найбільш привабливо». Потім слід обрати одну відповідь, яка найменше відповідає реальності та записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найменш привабливо».

#### **Текст опитувальника**

1. Найбільше задоволення одержую від:
  - а) схвалення моєї роботи;
  - б) усвідомлення того, що робота виконана добре;
  - в) усвідомлення того, що мене оточують друзі.
2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то прагнув би бути:
  - а) тренером, який розробляє тактику гри;
  - б) відомим гравцем;
  - в) обраним капітаном команди.

3. На мою думку, кращим педагогом є той, хто:
  - а) цікавиться учнями та має до кожного індивідуальний підхід;
  - б) зацікавлює своїм предметом так, що учні з задоволенням вивчають цей предмет;
  - в) створює в колективі таку атмосферу, у якій кожен учень може висловити свою думку.
4. Мені подобається, коли люди:
  - а) радіють за виконану роботу;
  - б) із задоволенням працюють у колективі;
  - в) прагнуть виконати свою роботу краще за інших.
5. Я бажав би, щоб мої друзі:
  - а) були доброзичливими та допомагали людям, коли це необхідно;
  - б) були вірними та відданими мені;
  - в) були розумними та цікавими.
6. Кращими друзями я вважаю тих:
  - а) із ким маю добрі стосунки;
  - б) на кого завжди можна покластися;
  - в) хто може багато досягнути в житті.
7. Найбільше мені не подобається:
  - а) коли в мене щось не виходить;
  - б) коли розладнюються стосунки з товаришами;
  - в) коли мене критикують.
8. На мою думку, дуже погано, коли педагог:
  - а) приховує свої антипатії до деяких учнів, насміхається та дразнить їх;
  - б) викликає дух суперництва в колективі;
  - в) недостатньо добре знає предмет, який викладає.
9. У дитинстві мені найбільше подобалося:
  - а) проводити час із друзями;
  - б) відчуття виконаної справи;
  - в) коли мої вчинки схвалювали.
10. Я бажав би бути схожим на тих, хто:
  - а) досягнув успіху в житті;
  - б) справді закоханий у свою справу;
  - в) відзначається доброзичливістю і товариськістю.
11. Школа насамперед має:
  - а) навчати вирішувати завдання, які ставить життя;
  - б) розвивати індивідуальні здібності учнів;

- в) виховувати риси, які допомагають встановлювати стосунки з людьми.
12. Якби я мав більше вільного часу, то використовував би його:
- а) для спілкування з друзями;
  - б) для відпочинку;
  - в) для самоосвіти та улюблених справ.
13. Найбільших успіхів я досягаю, коли:
- а) працюю з людьми, до яких відчуваю симпатію;
  - б) маю цікаву роботу;
  - в) отримую винагороду за свої зусилля.
14. Мені подобається, коли:
- а) інші люди поважають мене;
  - б) я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи;
  - в) я маю час приємно спілкуватися з друзями.
15. Якби про мене написали в газеті, то краще було б, щоб:
- а) розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану із навчанням, працею або спортом, у якій я брав участь;
  - б) написали про мою діяльність;
  - в) обов'язково розповіли про колектив, у якому я працював.
16. Найкраще я навчаюся, коли викладач:
- а) має до мене індивідуальний підхід;
  - б) може зацікавити своїм предметом;
  - в) колективно обговорює проблеми, що вивчаються.
17. Для мене немає нічого гіршого за:
- а) образу власної гідності;
  - б) невдачу під час виконання важливої справи;
  - в) втрату друзів.
18. Найбільше я ціню:
- а) успіх;
  - б) можливості спільної праці;
  - в) здоровий глузд та інтуїцію.
19. Я не поважаю людей, які:
- а) вважають себе гіршими за інших;
  - б) часто сваряться та конфліктують;
  - в) заперечують все нове.
20. Приємно, коли:
- а) працюєш над важливою справою;
  - б) маєш багато друзів;
  - в) усім подобаєшся та викликаєш схвалення.

21. На мою думку, керівник повинен бути насамперед:
- а) доступним;
  - б) авторитетним;
  - в) вимогливим.
22. У вільний час я з цікавістю прочитав би книжки:
- а) про те, як знайти друзів та налагодити добрі стосунки з оточуючими;
  - б) про життя відомих людей;
  - в) про останні досягнення науки та техніки.
23. Якби в мене були здібності до музики, я бажав би бути:
- а) диригентом;
  - б) композитором;
  - в) солістом.
24. Я хотів би:
- а) вигадати цікавий конкурс;
  - б) перемогти в конкурсі;
  - в) організувати конкурс і керувати ним.
25. Для мене важливо знати:
- а) що я бажаю зробити;
  - б) як досягнути мети;
  - в) як організувати людей для досягнення мети.
26. Людина повинна прагнути до того, щоб:
- а) інші люди схвалювали її вчинки;
  - б) передусім виконувати свою справу;
  - в) її не можна було б критикувати за виконану роботу.
27. Найкраще я відпочиваю у вільний час, коли:
- а) спілкуюся з друзями;
  - б) переглядаю цікаві фільми;
  - в) займаюся своєю улюбленою справою.

***Бланк відповідей***

№ з / п	Найбільш привабливо	Найменш привабливо	№ з / п	Найбільш привабливо	Найменш привабливо
1.			15.		
2.			16.		
3.			17.		
4.			18.		
5.			19.		
6.			20.		
7.			21.		

№з / п	Найбільш привабливо	Найменш привабливо	№з / п	Найбільш привабливо	Найменш привабливо
8.			22.		
9.			23.		
10.			24.		
11.			25.		
12.			26.		
13.			27.		
14.					

Я (спрямованість на себе) —

С (спрямованість на спілкування) — Д (спрямованість на справу) — **Обробка результатів.** Кожна відповідь у стовпчику «Найбільш привабливо» оцінюється у 2 бали, відповідь у стовпчику «Найменш привабливо» — 0 балів, відповіді, які не потрапили в жодний стовпчик, надається — 1 бал.

Бали, набрані за всіма 27 судженнями, додаються до кожного виду спрямованості окремо за наведеним ключем.

#### *Ключ для визначення професійної спрямованості*

№з / п	Я	С	Д	№з / п	Я	С	Д
1	а	в	б	15	б	в	а
2	б	в	а	16	а	в	б
3	а	в	б	17	а	в	б
4	в	б	а	18	а	б	в
5	б	а	в	19	а	в	б
6	в	а	б	20	в	б	а
7	в	б	а	21	б	а	в
8	а	б	в	22	б	а	в
9	в	а	б	23	в	а	б
10	а	в	б	24	б	в	а
11	б	в	а	25	а	в	б
12	б	а	в	26	в	а	б
13	в	а	б	27	б	а	в
14	а	в	б				

#### **Види спрямованості особистості**

*Спрямованість на себе (Я)* — орієнтація на пряме винагородження та задоволення, агресивність у досягненні статусу, схильність до суперництва, тривога, інтравертованість, роздратованість, прагнення до влади.

*Спрямованість на спілкування (С)* — прагнення підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність (не обов'язково для виконання справи, а заради самого спілкування), орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в емоційних стосунках.

*Спрямованість на справу, діло (Д)* — зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.

## **6.6. Методики вивчення емоційно-оцінювального компонента професійного самоствавлення майбутніх педагогів**

### *6.6.1. Визначення суб'єктивної локалізації контролю*

Тест-опитувальник визначення суб'єктивної локалізації контролю (СЛК) С. Р. Пантелєєва і В. В. Століна спрямований на вимір локусу контролю як узагальненої генералізованої перемінної.

Опитувальник містить 32 пункти (26 — працюючих та 6 — маскувальних), побудованих за принципом змушеного вибору одного з двох тверджень, він утворює одномірну шкалу, що дає узагальнений показник локусу контролю.

**Інструкція:** «Виберіть з кожної пари одне (і тільки одне) твердження, з яким Ви більше згодні, і відзначте відповідну йому букву у бланку відповідей». Бланк відповідей додається.

#### **Текст опитувальника**

- а) недоліки у вихованні дітей часто пов'язані із зайвою суворістю батьків;  
б) у наш час неблагополуччя дітей у значній мірі залежить від того, що батьки недостатньо суворі до них.
- а) багато нещасть у житті людей пов'язуються з невдачею;  
б) невдачі людей — результат їх власних помилок.
- а) більшість недоліків у роботі сфери обслуговування пов'язано з тим, що ми погано з ними боремося;  
б) найближчим часом поліпшити сферу обслуговування майже неможливо.
- а) до людей ставляться так, як вони того заслуговують;  
б) на жаль, достоїнства людини часто залишаються невизнаними, як би вона не намагалася їх відстояти.



5. а) спокійне життя учня в школі залежать від його відносин з класним керівником;  
б) у сумлінного учня не буває конфліктів з вчителями.
6. а) скарги на те, що вчителі несправедливі до учнів, рідко бувають обґрунтованими;  
б) більшість учнів не усвідомлюють, що їх оцінки в основному залежать від випадку.
7. а) без везіння ніхто не може бути успішним у житті;  
б) якщо здатна людина мало чого домоглася, значить вона не використала своїх можливостей у повній мірі.
8. а) як би Ви не намагалися, деяким людям Ви все одно не сподобаєтеся;  
б) люди, які не подобаються іншим, просто не вміють ладити з оточуючими.
9. а) спадковість відіграє головну роль у визначенні особистості;  
б) людину визначає її життєвий досвід.
10. а) з мого досвіду я знаю, що якщо щось повинно відбутися, то це станеться;  
б) я переконався, що прийняти рішення про виконання певних дій краще, ніж покласти на випадок.
11. а) у школяра, який завжди ретельно готується до уроків, рідко буває несправедлива оцінка;  
б) систематичні заняття — зайва трата сил, бо іспит — це лотерея.
12. а) успіх приносить старанна робота, він мало залежить від везіння;  
б) щоб добре влаштуватися, достатньо опинитися в потрібному місці.
13. а) думка учня буде врахована, якщо вона обґрунтована;  
б) учні практично не впливають на рішення адміністрації школи.
14. а) що б я не планував, я впевнений, мені пощастить здійснити намічене;  
б) планування майбутніх дій не завжди розумно, тому що багато чого залежить від випадку.
15. а) є певні люди, у яких немає нічого привабливого;  
б) щось гарне є в кожній людині.
16. а) якщо прийнято вірне рішення, то досягнення того, що я хочу, мало залежить від обставин;

- б) дуже часто ми можемо прийняти рішення, за допомогою монети (випадковості жереба).
17. а) хто стане керівником — часто залежить від того, кому пощастить;  
б) необхідно мати спеціальні здібності, щоб змусити людей виконувати те, що потрібно.
18. а) події у світі залежать від сил, якими ми не можемо керувати;  
б) приймаючи активну участь у політичних та суспільних справах, люди можуть контролювати світові події.
19. а) якщо шкільне життя нецікаве, значить учнівське самоврядування не справляється зі своїми обов'язками;  
б) зробити шкільне життя веселим і цікавим залежить від нас самих.
20. а) більшість людей не усвідомлять, наскільки їх життя визначається випадком;  
б) не існує реально такої речі, як везіння.
21. а) людина іноді має право припуститися помилки;  
б) звичайно, найкраще «приховати» свої помилки.
22. а) важко зрозуміти, чому ми подобасмося деяким людям;  
б) як багато друзів ти маєш, залежить від того, яка ти особистість.
23. а) неприємності, що з нами трапляються, збалансовані удачами;  
б) більшість нещасливих доль — результат відсутності здібностей, нещастя та ліні.
24. а) студент — це в минулому здатний, працьовитий учень;  
б) щоб вступити до вузу, потрібні «зв'язки».
25. а) іноді я не можу зрозуміти, на підставі чого вчителі оцінюють;  
б) є пряме співвідношення між моєю ретельністю й оцінкою.
26. а) гарний лідер у колективі очікує, що кожен сам вирішить, що йому робити;  
б) гарний лідер у колективі визначає, що робити кожному.
27. а) добровільно працюючи зараз, я забезпечую собі майбутні наукові та професійні досягнення;  
б) більшість великих наукових відкриттів — результат непередбаченого осяяння.
28. а) не раз я помічав, що мій вплив незначний на події, що зі мною трапляються;

- б) я майже не вірю, що везіння відіграє важливу роль у моєму житті.
29. а) люди самотні тому, що не намагаються бути дружельними;  
 б) не багато користі в тому, щоб намагатися бути приємним людям: якщо ти їм подобаєшся, то вони будуть і так з тобою спілкуватися.
30. а) у школі невиправдано багато часу приділяють фізкультурі;  
 б) заняття спортом — кращий засіб виховання характеру.
31. а) те, що зі мною трапляється — це мої власні дії та вчинки;  
 б) іноді мені здається, що моє життя йде саме по собі.
32. а) учню важко зрозуміти, на підставі чого вчителі роблять висновки;  
 б) найчастіше учні самі винні щодо суворих санкцій з боку вчителів.

### Ключ до опитувальника

**Інтернальні альтернативи:** 2б, 3а, 4а, 5б, 6а, 7б, 8б, 10б, 11а, 12а, 13а, 14а, 16а, 17б, 18б, 19б, 20б, 22б, 23б, 24а, 25б, 27а, 28б, 29а, 31а, 32б.

**Екстернальні альтернативи:** 2а, 3б, 4б, 5а, 6б, 7а, 8а, 10а, 11б, 12б, 13б, 14б, 16б, 17а, 18а, 19а, 20а, 22а, 23а, 24б, 25а, 27б, 28а, 29б, 31б, 32а.

**Маскувальні пункти:** 1, 9, 15, 21, 26, 30.

Показник суб'єктивної локалізації контролю виходить з опитувальника шляхом підрахунку суми обраних інтернальних альтернатив. У зв'язку з тим, що опитувальник містить 26 робочих пунктів, значення шкали мають 27 градацій (від 0 до 26). Значення 26 — відповідає максимально інтернальному контролю, 0-максимально екстернальному контролю.

Стандартизація шкали проводилася на вибірці учнів різних шкіл.

Параметри розподілу:  $N = 300$ ;  $x = 14,2$ ;  $S = 4,4$ , де  $N$  — обсяг вибірки,  $x$  — середній сумарний бал,  $S$  — стандартне відхилення.

Розподіл балів був нормалізований з наступним перекладом у стандартні одиниці — стени:

«Сирі бали»	0-4	5-7	8-10	11-12	13-14	15-16	17-18	19-20	21-22	23-26
Стени	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

## Бланк відповідей

Прізвище дата

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
а	а	а	а	а	а	а	а	а	а
б	б	б	б	б	б	б	б	б	б
<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>17</i>	<i>18</i>	<i>19</i>	<i>20</i>
а	а	а	а	а	а	а	а	а	а
б	б	б	б	б	б	б	б	б	б
<i>21</i>	<i>22</i>	<i>23</i>	<i>24</i>	<i>25</i>	<i>26</i>	<i>27</i>	<i>28</i>	<i>29</i>	<i>30</i>
а	а	а	а	а	а	а	а	а	а
б	б	б	б	б	б	б	б	б	б
<i>31</i>	<i>32</i>								
а	а								
б	б								
0-4	5-7	8-10	11-12	13-14	15-16	17-18	19-20	21-22	23-26
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

### 6.6.2. Опитувальник самоствалення

**Інструкція.** На кожне запитання опитувальника дайте відповідь «так» (+) або «ні» (—) залежно від того, стосується твердження Вас чи не стосується.

#### Текст опитувальника

1. Думаю, що більшість моїх знайомих ставиться до мене із симпатією.
2. Мої слова не так вже часто розходяться зі справами.
3. Думаю, що багато хто бачить у мені щось подібне із собою.
4. Коли я намагаюся себе оцінити, я, насамперед, бачу свої недоліки.
5. Думаю, що як особистість я цілком можу бути привабливим для інших.
6. Коли я бачу себе очима люблячих мене людей, мене приємно вражає те, наскільки мій образ далекий від реальності.
7. Моє «Я» завжди мені цікаве.
8. Я вважаю, що іноді не гріх пожаліти себе.

9. У моєму житті є або були люди, з якими я був надзвичайно близький.
10. Власну повагу мені ще треба заслужити.
11. Бувало, і не раз, що я сам себе гостро ненавидів.
12. Я цілком довіряю своїм бажанням, які раптово виникли.
13. Я сам хотів багато в чому себе переробити.
14. Моє власне «Я» не здається мені чимось гідним глибокої уваги.
15. Я щиро хочу, щоб у мене в житті було все добре.
16. Якщо я і ставлюся до когось із докором, то, насамперед, до себе.
17. Випадковому знайомому я швидше за все покажуся приємною людиною.
18. Зазвичай я схвалюю свої плани і вчинки.
19. Власні недоліки викликають у мене щось на зразок презирства.
20. Якби я роздвоївся, то мені було б досить цікаво спілкуватися зі своїм двійником.
21. Негативні свої якості я відчуваю як сторонні, чужі мені.
22. Навряд чи хто-небудь зможе відчутти свою подібність зі мною.
23. У мене достатньо здібностей і енергії втілити в життя задумане.
24. Часто я не без глузування жартую над собою.
25. Найрозумніше, що може зробити людина у своєму житті — це підкоритися власній долі.
26. Стороння людина на перший погляд знайде в мені багато відразливого.
27. На жаль, якщо я і сказав щось, це не означає, що саме так я і буду чинити.
28. У дилемі «доцільне — гідне» я скоріше віддам перевагу першому.
29. Моє ставлення до себе можна назвати дружнім.
30. Бути поблажливим до власних недоліків цілком природно.
31. Не бачу нічого корисного в тому, щоб докоряти собі за вже здійснені вчинки.
32. У мене не виходить бути для коханої людини цікавим тривалий час.
33. У глибині душі я б хотів, щоб зі мною відбулося щось катастрофічне.
34. Навряд чи я викликаю симпатії в більшості своїх знайомих.

35. Мені буває дуже приємно подивитися на себе очима людей, які мене люблять.
36. Коли в мене виникає яке-небудь бажання, я, насамперед, запитую себе, чи розумно це.
37. Іноді мені здається, що якби якась мудра людина змогла побачити мене наскрізь, вона відразу зрозуміла б, яка я посередність.
38. Часом я собою захоплююся.
39. Можна сказати, що я ціную себе досить високо.
40. У глибині душі ніяк не можу повірити, що я дійсно доросла людина.
41. Без сторонньої допомоги я мало що можу зробити.
42. Іноді я себе погано розумію.
43. Мені дуже заважає нестача енергії.
44. Думаю, що інші в цілому оцінюють мене досить високо.
45. У моїй особистості є, напевно, щось таке, що здатне викликати в інших гостру ворожість.
46. Більшість серед моїх знайомих не розуміє мене так само серйозно.
47. Сам у себе досить часто викликаю роздратування.
48. Я цілком можу сказати, що поважаю себе.
49. Навіть мої негативні риси не здаються мені чужими.
50. Мені часто здається, що дорослі знають щось таке, що мені через мою молодість ніяк не вдається зрозуміти.
51. Загалом, мене влаштовує те, який я є.
52. Навряд чи мене можна любити по-справжньому.
53. Моїм мріям і планам не вистачає реалістичності.
54. Якби моє друге «Я» існувало, то для мене воно було б найкращим партнером у спілкуванні.
55. Думаю, що міг би знайти спільну мову з будь-якою розумною і освіченою людиною.
56. Те, що в мені відбувається, як правило, мені зрозуміло.
57. Мої переваги перебільшують мої недоліки.
58. Навряд чи знайдеться багато людей, які можуть звинуватити мене у відсутності совісті.
59. Коли зі мною трапляються неприємності, як правило, я говорю: «Так мені і треба!»
60. Я можу сказати, що в цілому я контролюю свою долю.
61. Дорослішаючи, я швидше втрачаю, ніж здобуваю.
62. Я цілком щиро відповідав на питання.

## Обробка результатів

Полічіть кількість співпадінь зі стандартними відповідями і визначте їхній відсоток від загальної кількості відповідей за кожною шкалою. Впишіть отримані результати в таблицю.

### **Інтегральне позитивне самоставлення:**

«так» — 2, 5, 18, 23, 35, 39, 44, 48, 51, 55, 56, 57, 60;

«ні» — 6, 9, 13, 16, 32, 37, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47.

### **Повага до себе:**

«так» — 2, 23, 53, 60;

«ні» — 8, 13, 25, 27, 33, 37, 40, 41, 42, 43.

### **Аутосимпатія:**

«так» — 12, 18, 29, 30, 39, 48, 51, 57;

«ні» — 4, 9, 11, 16, 19, 24, 47, 59.

### **Ставлення інших:**

«так» — 1, 5, 15, 44, 58;

«ні» — 3, 10, 26, 32, 34, 45, 46, 52.

### **Близькість до себе:**

«так» — 7, 17, 20, 35, 36, 55;

«ні» — 14, 54.

### **Самовпевненість:**

«так» — 2, 23, 39, 44, 48;

«ні» — 40, 41, 43.

### **Самоприйняття:**

«так» — 12, 18, 29, 49, 51, 57;

«ні» — 21.

### **Самопослідовність:**

«так» — 60;

«ні» — 25, 27, 33, 37, 38, 53.

### **Самозвинувачення:**

«так» — 3, 4, 9, 11, 16, 24, 47, 59.

### **Самоінтерес:**

«так» — 17, 20, 35, 54;

«ні» — 32.

### **Саморозуміння:**

«так» — 13, 56; «ні» — 6, 8, 15, 22, 42.

## Бланк відповідей

Прізвище

дата

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.
21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.
31.	32.	33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.
41.	42.	43.	44.	45.	46.	47.	48.	49.	50.

51.	52.	53.	54.	55.	56.	57.	58.	59.	60.
61.	62.								

**Таблиця отриманих результатів**

№ з/п	Показник самоствавлення	у %
1.	Інтегральне позитивне самоствавлення	
2.	Повага до себе	
3.	Аутосимпатія	
4.	Ставлення інших	
5.	Близькість до себе	
6.	Самовпевненість	
7.	Самоприйняття	
8.	Самопослідовність	
9.	Самообвинувачення	
10.	Самоінтерес	
11.	Саморозуміння	

Високі показники самоствавлення особистості за рядом шкал свідчать про наявність відповідного рівня її суб'єктивності при виборі і засвоєнні профілю навчання.

Це стосується передусім таких шкал, як: самоінтерес (потреба і мотиви самоусвідомлення); саморозуміння (самопізнання); самопослідовність (саморегуляція); самовпевненість, самоприйняття, близькість до себе (самоорганізація); інтегральне позитивне самоствавлення, повага до себе, аутосимпатія (емоційні компоненти самосвідомості).

Деяко деструктивними можна вважати низькі результати тестування за усіма шкалами і особливо за такою шкалою, як ставлення інших, та високі результати тестування за такою шкалою, як самозвинувачення.

### *6.6.3. Психогеометрія*

Проективна методика «Психогеометрія» використовується з метою виявлення індивідуально-типологічних особливостей особистості. Дана методика належить до експрес-діагностики. Дослідження можна проводити як індивідуально, так і з групою осіб. При роботі із групою необхідно забезпечити самостійність виконання завдання. Кожному досліджуваному дається окремий бланк.

**Інструкція:** «Уважно подивіться на п'ять запропонованих геометричних фігур: квадрат, коло, прямокутник, трикутник, зигзаг. Виберіть з них ту, яка Вам найбільше подобається і яку Ви ототожнюєте із власним характером, та позначте її цифрою 1. Наступну фігуру, що Вам подобається менше, позначте цифрою 2. Таким чином прора-

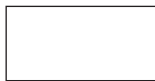


нжуйте всі фігури за рівнем власних уподобань. Оцінку 5 отримає та фігура, котра Вам подобається найменше.

### Стимульний матеріал

Прізвище

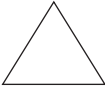

дата



### Інтерпретація та обробка результатів

Обробка результатів здійснюється шляхом аналізу обраних фігур та їх послідовності.

Фігура	Позитивні риси характеру:	Негативні риси характеру:
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– організований</li> <li>– працьовитий</li> <li>– раціональний</li> <li>– ерудований</li> <li>– твердий у прийнятті рішень</li> <li>– терплячий</li> <li>– розсудливий</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– педантичний</li> <li>– допитливий</li> <li>– дріб'язковий</li> <li>– надто обережний</li> <li>– впертий</li> <li>– консервативний</li> <li>– нестача фантазії</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– дружелюбний</li> <li>– доброзичливий</li> <li>– турботливий</li> <li>– відданий</li> <li>– емпатійний</li> <li>– довірливий</li> <li>– щедрий</li> <li>– здатний переконувати і мотивувати інших</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– безтурботний</li> <li>– балакучий</li> <li>– легковірний</li> <li>– нерішучий</li> <li>– слабка концентрація</li> <li>– низька мотивація</li> <li>– осягнення</li> <li>– «грає» на почуттях інших</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– допитливий</li> <li>– чутливий</li> <li>– неамбіційний</li> <li>– швидко засвоює нову інформацію</li> <li>– сміливий</li> <li>– збуджений</li> <li>– активний</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– напружений</li> <li>– емоційно нестабільний</li> <li>– неспокійний</li> <li>– безрозсудний</li> <li>– схильний до навіювань</li> </ul>

<b>Фігура</b>	<b>Позитивні риси характеру:</b>	<b>Негативні риси характеру:</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– лідер, який веде за собою</li> <li>– бере відповідальність на себе</li> <li>– рішучий</li> <li>– впевнений у собі</li> <li>– енергійний</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– егоцентричний</li> <li>– категоричний</li> <li>– хитрий</li> <li>– самовпевнений</li> <li>– орієнтований на статус</li> <li>– нестримний</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– креативний</li> <li>– творчий підхід</li> <li>– мрійливий</li> <li>– спрямований у майбутнє</li> <li>– дотепний</li> <li>– експресивний</li> <li>– захоплений справою</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– неорганізованість</li> <li>– непрактичність</li> <li>– нелогічність</li> <li>– непослідовність</li> <li>– нестримність</li> <li>– мінливість настрою, поведінки та стосунків</li> </ul>

### Література:

1. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. — М. : Изд-во МГУ, 1984. — 104 с.
2. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна активність і психолого-педагогічні орієнтири / Г. О. Балл // Неперервна професійна освіта: Проблеми, пошуки, перспективи / За ред. І. А. Зазнона. — К. : Віпол, 2000. — С. 134-137.
3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. — Л. : Рад. шк., 1989. — 608 с.
4. Основи загальної психології / За ред. Академіка АПН України, проф. С. Д. Максименка. — К. : НПЦ Перспектива, 1998. — 256 с.
5. Пантелеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С. Р. Пантелеев. — М. : Изд-во МГУ, 1991. — 108 с.
6. Петровский А. В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности / А. В. Петровский // Вопросы психологии. — 1987. — № 1. — С. 76-81.
7. Побірченко Н. А. Людина і праця : [навч. посіб. для 10-го кл.] / Н. А. Побірченко, І. В. Підтілок. — К. : Наш час, 2006. — 180 с.
8. Побірченко Н. А. Побудова кар'єри : [посібник] / Н. А. Побірченко, Т. М. Носова, А. М. Гончар, Н. Ф. Горбачик — К. : Наук. світ, 2009. — 145 с.
9. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова. — К. : Наук. світ, 2007. — 274 с.
10. Сарджвеладзе Н. И. Личность и взаимодействие с социальной средой / Н. И. Сарджвеладзе. — Тбилиси : Мацниереба, 1989. — 204 с.
11. Столин В. В. Самознание личности / В. В. Столин. — М. : Изд-во МГУ, 1983. — 284 с.
12. Технології професійної орієнтації населення в умовах ринку праці : [кол. мон.] / Н. А. Побірченко, Н. І. Литвинова, В. В. Синявський, О. Л. Мерзлякова, Г. П. Татаурова, Є. В. Єгорова, І. Б. Марченко, А. М. Шевенко, В. В. Кобченко. — К. : Педагогічна думка, 2011. — 256 с.
13. Титаренко Т. М. Рання молодість: проблема смислоутворення, подальше професійне і життєве самовизначення / Т. М. Титаренко. — К. : Либідь, 1999. — С. 447-448.
14. Чепелева Н. В. Життєва ситуація особистості / Н. В. Чепелева // Основи практичної психології : [підручник для студентів вузів]. — К. : Либідь, 1999. — С. 112-190.

## **Розділ VII. ДІАГНОСТИКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПТНЗ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ**

### **7.1. Психологічні особливості профорієнтаційної діяльності педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів**

Система професійно-технічної освіти, в структурі якої здійснюється підготовка висококваліфікованих робітників для всіх галузей економіки України, посідає особливе місце між середньою і вищою освітою. Основні завдання, що постають перед педагогічними працівниками професійно-технічної освіти — це постійне удосконалення якості підготовки робітничих кадрів з урахуванням вимог сучасного виробництва, науки, техніки, культури, потреб ринку праці та перспективи його розвитку, а також підвищення якості підготовки кваліфікованих робітників, які прагнуть до саморозвитку та здатні забезпечити потреби економічної та соціальних сфер життєдіяльності суспільства. Важливою складовою діяльності педагогічних працівників ПТНЗ є професійна орієнтація, оскільки саме на її засадах здійснюється свідомий та відповідальний вибір свого майбутнього.

Професійно-технічна освіта не може стояти осторонь проблем професійної орієнтації. Педагогічний працівник професійно-технічного навчального закладу для здійснення профорієнтаційної роботи з учнями щодо їхнього професійного самовизначення повинен бути компетентним у цій сфері фахівцем. Так, багато дослідників (С. Н. Чистякова, П. С. Лернер, Н. Ф. Родичев, Є. В. Титов) розглядають роль сучасного педагога-профорієнтатора як фасилітатора, чия діяльність орієнтована на активну взаємодію з учнями у процесі їхнього професійного самовизначення. Профорієнтаційна компетентність характеризується як сукупність діяльнісних операцій, що забезпечують успішне здійснення профорієнтаційної роботи. Якість професійної діяльності, зокрема профорієнтаційної роботи, педагогічного працівника ПТНЗ зумовлюється високим рівнем профорієнтаційної компетентності. Це інтегральна якість особистості, що має свою структуру, яка дозволяє фахівцеві найбільш ефективним чином здійснювати профорієнтаційну роботу з учнями. Профорієнтаційна компетентність має умовно визначену структуру. Виходячи з профорієнтаційних умінь та специ-

фіки профорієнтаційної роботи педагогів ПТНЗ з учнями, у структурі профорієнтаційної компетентності визначаються організаційно-комунікативні, інформаційно-орієнтаційні, конструктивно-методичні, діагностико-прогностичні, корекційно-розвивальні уміння. За рівнем сформованості у педагогічних працівників ПТНЗ цих умінь виокремлюються низький, середній та високий рівні їх психологічної готовності до профорієнтаційної роботи з учнями. За змістом цих умінь визначаються регулятивна, пізнавальна і діяльнісна функції психологічної готовності педагогічних працівників ПТНЗ до організації та проведення професійної орієнтації. Кожна функція відображає різноманіття вирішення профорієнтаційних завдань і підкреслює багатоаспектність змісту профорієнтаційної діяльності. У структурі психологічної готовності педагогічних працівників ПТНЗ виділяються предметно-діяльнісний, спонукально-мотиваційний, когнітивно-творчий, аксіологічно-рефлексивний, особистісно-культурологічний компоненти.

Мета профорієнтаційної роботи в закладах професійно-технічної освіти полягає у забезпеченні допомоги учнівській молоді в активному, свідомому щодо своїх фізичних і розумових здібностей професійному самовизначенні та трудовому становленні, спрямуванні особистості на розвиток власних здібностей, а також у досягненні відносної збалансованості між інтересами учнів ПТНЗ, їх можливостями та потребами суспільства в конкретних видах професійної діяльності, а в кінцевому підсумку — забезпеченні ефективної зайнятості населення, зменшення безробіття, що є важливим соціальним чинником.

Відповідно до цього пріоритетними завданнями профорієнтації в системі ПТО є:

- поступове формування в учнів внутрішньої готовності до свідомого і самостійного професійного самовизначення та подальшого проектування, корегування і реалізації перспектив свого професійного розвитку;
- формування позитивного ставлення до праці як до життєвої цінності;
- розвиток інтересу до різноманітних сфер трудової діяльності;
- надання морально-етичної підтримки учням ПТНЗ (формування оптимістичного відношення до своєї професійної діяльності);
- розвиток цілеспрямованості, винахідливості, креативності;
- формування системи ціннісних орієнтацій, установок у виборі професії;
- розвиток здатності до проектування та реалізації освітньо-професійних планів учня ПТНЗ.

Профорієнтаційна робота в умовах ПТНЗ має свою специфіку, її проводять в умовах професійного навчання і професійної діяльності. Організувати ефективно профорієнтацію у професійно-технічних навчальних закладах — одна з умов успішного розвитку гармонічної особистості та становлення майбутнього професіонала.

Формування у викладачів, майстрів виробничого навчання та майстрів-вихователів професійно-технічних навчальних закладів особистісно-професійної спрямованості, когнітивних новоутворень образу професійного «Я», соціально-комунікативних якостей та ціннісних орієнтацій, а також організаційно-комунікативної, інформаційно-орієнтаційної, конструктивно-методичної, діагностико-прогностичної, корекційно-розвивальної компетенцій поляє в основі розвитку в них відповідної готовності до профорієнтаційної роботи з учнями з метою забезпечення їх професійного самовизначення та подальшої трудової самореалізації.

Професійна та психологічна готовність педагогічного працівника до профорієнтаційної роботи з учнями ПТНЗ залежить не тільки від знань, умінь, навичок, а й від морального образу педагога, який визначає його особистісні якості. Особистісно-моральні якості педагогічного працівника ПТНЗ повинні забезпечувати його професійну придатність.

Психологічна готовність педагогічних працівників ПТНЗ до профорієнтаційної роботи з учнями забезпечує відповідний рівень соціальної захищеності молоді, що дозволяє здійснювати раннє діагностування здібностей і професійних переваг особистості, забезпечувати життєве і професійне самовизначення, розвивати важливі людські і професійні якості особистості через активну участь у самостійній і колективній творчій праці.

Як свідчить багаторічний досвід досліджень з проблем профорієнтації, найважливішою умовою вірного та усвідомленого професійного самовизначення учнів ПТНЗ є високий рівень компетентності педагогів, які здійснюють профорієнтаційну роботу з учнями. Адже багатьом учням властиве пасивне і навіть емоційно негативне відношення до проблеми вибору професії. У більшості учнівської молоді відсутній досвід у вирішенні складних життєвих проблем, не всі вміють прогнозувати особисті, соціальні та економічні наслідки прийнятого рішення, не всі впевнені у правильності власних установок і професійних орієнтацій. Для вирішення цієї проблеми потрібна копітка профорієнтаційна робота. Педагогічні працівники ПТНЗ повинні аналізувати і розкривати для учнівської молоді позитивні сторони

робітничих професій. Тут необхідна не тільки професійна орієнтація, але й соціальна орієнтація на працю, на статус робітника. Світ робітничих професій настільки різноманітний і широкий, що дає можливість задовольнити і пізнавальні, і дослідницькі, й естетичні потреби особистості, інтерес до безпосередньої творчості.

Місія профорієнтаційної діяльності у професійно-технічній освіті полягає у створенні умов для професійно-розвивального середовища, що цілеспрямовує учнівську молодь на:

- професійне самовизначення;
- усвідомлене прийняття соціально-психологічних установок на працю;
- самореалізацію планів успішного працевлаштування.

Профорієнтаційна робота педагогічних працівників ПТНЗ полягає, перш за все, у здійсненні психологічної підтримки учнів, конкретної допомоги, що пов'язана з вибором професії, побудовою кар'єри, працевлаштуванням та подоланням невпевненості в набутті професійних досягнень.

Саме тому педагоги повинні уміти організувати і реалізувати:

- 1) інформаційно-аналітичну діяльність у сфері професійно-технічного навчання;
- 2) організаційно-методичну роботу з необхідним інноваціонуванням процесу, форм організації та змісту профорієнтаційного та діагностичного інструментарію;
- 3) моніторингові і самодіагностичні дослідження;
- 4) роботу з професійного виховання учнів.

Таким чином, у профорієнтаційній роботі педагогічними працівниками ПТНЗ повинна здійснюватися допомога учням у професійному самовизначенні, професійному становленні, а також моніторинг цього процесу.

## **7.2. Діагностичне забезпечення для визначення психологічної готовності педагогічних працівників ПТНЗ**

### *7.2.1. Опитувальник «Вивчення психологічної структури темпераменту»*

У низці психологічних досліджень визначено залежність успішності професійної діяльності від індивідуально-психологічних властивостей особистості. Так, В. М. Келасьєв ще у 1971 році визначив відмінності у поведінці майстрів професійно-технічних училищ залежно

від екстраверсії-інтроверсії. Екстраверт застосовує прямий, безпосередній контроль за діяльністю і поведінкою учнів, які увесь час знаходяться під активним впливом з його боку. Основою такого управління є висока потреба у спілкуванні та рухова активність майстра. В інтровертів момент безпосередньої взаємодії гірший, але результатів вони досягають таких же. Причина цього полягає у тому, що майстри-інтроверти ретельніше планують організацію навчального процесу і виховних впливів, приділяють більше уваги впливу на учнів різних опосередкованих засобів. Ґрунтуючись на цих фактах, ми використали для виявлення полярних властивостей темпераменту у процесі емпіричного вивчення психологічної готовності педагогічних працівників ПТНЗ до профорієнтаційної діяльності опитувальник Б. М. Смірнова «Вивчення психологічної структури темпераменту».

Опитувальник Б. М. Смірнова дозволяє виявити таку низку полярних властивостей темпераменту:

- екстраверсію-інтроверсію;
- емоційну збудливість — емоційну врівноваженість;
- темп реакції (швидкий — повільний);
- активність (висока — низька).

Опитувальник має шкалу, за якою визначається рівень щирості відповідей обстежуваного на питання, що дозволяє оцінити надійність отриманих результатів.

**Інструкція:** «Вам пропонується відповісти на 48 питань. Відповідьте на кожне питання «так» (+) чи «ні» (-) та ставте свою відповідь поряд з номером питання.

### Текст опитувальника

1. Ви любляете часто бувати у компанії?
2. Ви уникаєте того, щоб мати речі, що є ненадійними, неміцними, хоча вони гарні?
3. Чи часто у Вас бувають підйоми та спади настрою?
4. Ви дуже швидко говорите під час бесіди?
5. Чи подобається Вам робота, що вимагає повної напруги сили та здібностей?
6. Буває таке, що Ви розповсюджуєте чутки?
7. Чи вважаєте Ви себе веселою та життєрадісною людиною?
8. Ви дуже звикаєте до певного одягу, його кольору та крою, тому неохоче змінюєте його на інший?
9. Чи часто Ви відчуваєте необхідність підтримки з боку людей, які Вас розуміють, можуть підбадьорити та втішити?

10. У Вас дуже швидкий почерк?
11. Чи шукаєте Ви собі роботу, заняття, хоча можна було б відпочивати?
12. Чи буває у Вас так, що Ви не виконуєте свої обіцянки?
13. У Вас дуже багато добрих друзів?
14. Чи складно Вам відірватися від справи, якою Ви зайняті та захопились, і переключитися на іншу?
15. Чи часто Ви відчуваєте почуття провини?
16. Звичайно Ви ходите дуже швидко, незалежно від того, поспішаєте чи ні?
17. У школі Ви сиділи за рішенням складних задач до тих пір, поки не вирішували їх?
18. Чи буває таке, що Ви інколи розмірковуєте гірше, ніж звичайно?
19. Вам легко знайти спільну мову з незнайомими людьми?
20. Чи часто Ви плануєте те, як поводити себе на зустрічі, бесіді тощо?
21. Чи легко Вас вразити натяками та жартами над Вами?
22. Під час бесіди Ви швидко жестикулюєте?
23. Чи прокидаєтесь Ви вранці частіше за все свіжим та добре відпочившим?
24. Чи виникають у Вас такі думки, що Ви би не хотіли, щоб про них знали інші?
25. Ви любите шуткувати над іншими людьми?
26. Чи схильні Ви до того, щоб ґрунтовно перевірити свою думку, перш ніж повідомити її кому-небудь?
27. Чи часто Вам сняться жахіття?
28. Чи легко Ви звичайно запам'ятовуєте та засвоюєте новий навчальний матеріал?
29. Ви настільки активна людина, що Вам важко навіть декілька годин бути без справи?
30. Чи буває так, що Ви, розгнівавшись, «виходите з себе»?
31. Вам не важко «оживити» нудну компанію?
32. Ви звичайно довго не роздумуєте, коли приймаєте яке-небудь рішення навіть не дуже важливе?
33. Вам говорили те, що Ви приймаєте все дуже «близько до серця»?
34. Вам подобається грати в ігри, що вимагають швидкої та гарної реакції?
35. Якщо у Вас щось довго не виходить, то Ви все ж таки робите спроби це зробити?



36. Чи виникало у Вас, хоч і короткочасне, почуття роздратування до батьків?
37. Вважаєте Ви себе відкритою та товариською людиною?
38. Звичайно Вам важко розпочинати нову справу?
39. Чи занепокоює Вас почуття того, що чимось гірші за інших?
40. Звичайно Вам складно що-небудь робити з повільною та неквапливою людиною?
41. Ви можете протягом дня довго та продуктивно займатися чим-небудь, не відчуваючи втоми?
42. У Вас є звички, яких необхідно позбавитися?
43. Вас інколи вважають безтурботною людиною?
44. Вважаєте Ви добрим другом того, чия симпатія до Вас є надійною та перевіреною?
45. Вас можна швидко розгнівати?
46. Під час дискусії Ви звичайно швидко знаходите необхідну відповідь?
47. Ви можете примусити себе довго та продуктивно, не відволікаючись, займатися чим-небудь?
48. Буває так, що Ви говорите про речі, у яких зовсім не розбираєтесь?

### Ключ до опитувальника

**Екстраверсія-інтроверсія:** «Так» (1, 7, 13, 19, 25, 31, 37) x 3; (4, 43) x 2.

**Ригідність-пластичність:** «Так» (8, 26, 32) x 3; (2, 14, 20, 38, 44) x 2; «Ні» (19, 46) x 1.

**Емоційна збудливість — врівноваженість:** «Так» (15, 21, 33, 39, 45) x 3; (3, 9) x 2; 27 x 1.

**Темп реакції:** «Так» (4, 16, 28) x 3; (10, 22, 34, 40, 46) x 2.

**Активність:** «Так» (5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47) x 3; 10 x 1; «Ні» 38 x 1.

**Щирість:** «Так» (30, 36, 42, 48) x 3; (6, 12) x 2; (18, 24, 25) x 1; «Ні» 23 x 1.

### Обробка результатів:

1. Полічити суму балів за кожною шкалою у відповідності до ключа.

2. Визначити правдивість відповідей за шкалою «Правдивість». Якщо показник за цією шкалою 13-20 балів, то надійсність результатів є високою, 8-12 — середньою, 1-7 — низькою.

**Інтерпретація результатів**

	<b>Дуже висока</b>	<b>Висока</b>	<b>Середня</b>	<b>Висока</b>	<b>Дуже висока</b>	
Екстраверсія	22-26	17-21	12-16	7-11	0-6	Інтроверсія
Ригідність	16-23	12-15	7-11	3-6	0-2	Плагічність
Емоційна збудливість	18-20	13-17	8-12	4-7	0-3	Емоційна стійкість
Швидкість реакції	20-22	14-19	9-13	5-8	0-4	Уповільненість
Активність	24-26	21-23	14-20	9-13	0-8	Пасивність

*7.2.2. Методика діагностики домінуючої перцептивної модальності*

Для визначення провідного каналу сприйняття у процесі емпіричного вивчення структури та особливостей психологічної готовності педагогічних працівників ПТНЗ до профорієнтаційної роботи з учнями нами було використано методику С. Єфремцева «Діагностика домінуючої перцептивної модальності», що призначена для виявлення провідного типу сприйняття особистості: аудіального, візуального, або кінестетичного. Від провідного каналу сприйняття залежить індивідуальний стиль професійної діяльності педагога ПТНЗ та особливості організації і здійснення ним профорієнтаційної роботи з учнями.

**Інструкція до тесту:** «Прочитайте запропоновані твердження, поставте знак «+», якщо ви згодні з цим твердженням, або знак «-», якщо не згодні».

**Тестовий матеріал (питання):**

1. Люблю спостерігати за хмарами і зірками.
2. Часто наспівую собі потихеньку.
3. Не визнаю моду, яка незручна.
4. Люблю ходити в сауни.
5. В автомашині колір для мене має значення.
6. Дізнаюся по кроках, хто увійшов до приміщення.
7. Мене розважає наслідування діалектам.
8. Надаю серйозне значення зовнішньому вигляду.
9. Мені подобається, коли мені роблять масаж.
10. Коли є час, люблю спостерігати за людьми.
11. Погано себе почуваю, коли мало рухаюся.

12. Коли бачу одяг у вітрині, знаю, що мені буде добре в ньому.
13. Коли почую стару мелодію, то подумки я повертаюся в минуле.
14. Люблю читати під час їжі.
15. Люблю говорити по телефону.
16. У мене є схильність до повноти.
17. Віддаю перевагу слухати розповідь, яку хтось читає, ніж читати самому.
18. Після поганого дня мій організм у напруженні.
19. Охоче багато фотографую.
20. Довго пам'ятаю, що мені сказали приятелі або знайомі.
21. Легко можу віддати гроші за квіти, тому що вони прикрашають життя.
22. Увечері люблю прийняти гарячу ванну.
23. Намагаюся записувати свої особисті справи.
24. Часто розмовляю з собою.
25. Після тривалої їзди на машині довго приходжу в себе.
26. Тембр голосу багато мені говорить про людину.
27. Надаю значення стилю одягатися, властивого іншим.
28. Люблю потягуватися, розминатися.
29. Занадто тверда або занадто м'яка постіль для мене мука.
30. Мені нелегко знайти зручне взуття.
31. Люблю дивитися теле-і відеофільми.
32. Навіть через роки можу впізнати людину, яку коли-небудь бачив.
33. Люблю ходити під дощем, коли краплі стукають по парасольці.
34. Люблю слухати, коли говорять.
35. Люблю займатися спортом або виконувати будь-які рухливі вправи, іноді і потанцювати.
36. Коли близько цокає будильник, не можу заснути.
37. У мене непогана стереоапаратура.
38. Коли слухаю музику, відбиваю такт ногою.
39. На відпочинку не люблю оглядати пам'ятники архітектури.
40. Не можу терпіти безлад.
41. Не люблю синтетичних тканин.
42. Вважаю, що атмосфера у приміщенні залежить від освітлення.
43. Часто ходжу на концерти.
44. Потиск руки багато говорить мені про людину.
45. Охоче відвідаю галереї і виставки.

46. Серйозна дискусія — це цікаво.  
47. Через дотик можна сказати значно більше, ніж словами.  
48. У шумі не можу зосередитися.

**Ключ до тесту:**

- візуальний канал сприйняття: 1, 5, 8, 10, 12, 14, 19, 21, 23, 27, 31, 32, 39, 40, 42, 45.
- аудіальний канал сприйняття: 2, 6, 7, 13, 15, 17, 20, 24, 26, 33, 34, 36, 37, 43, 46, 48.
- кінестетичний канал сприйняття: 3, 4, 9, 11, 16, 18, 22, 25, 28, 29, 30, 35, 38, 41, 44, 47.

Рівні перцептивної модальності (провідного типу сприйняття):

- 13 і більше — високий;
- 8-12 — середній;
- 7 і менше — низький.

**Інтерпретація результатів:** полічіть кількість позитивних відповідей у кожному розділі ключа. Визначте, в якому розділі більше відповідей «так». Це ваш тип провідної модальності. Це ваш головний тип сприйняття.

**Візуали:** люди, які сприймають більшу частину інформації з допомогою зору. Малюнки, образні описи, фотографії значать для даного типу більше, ніж слова. Належать до цього типу люди, які вмить схоплюють те, що можна побачити: кольори, форми, лінії, гармонію і безлад.

**Кінестетики:** почуття і враження людей цього типу стосуються, головним чином, того, що вони сприймають більшу частину інформації через різні відчуття, за допомогою рухів, дотику.

**Аудіали:** до цього типу людей відносяться ті, хто в основному отримує інформацію через слуховий канал. Велике значення для них мають: звуки, слова, музика, шумові ефекти.

**Дискретети:** у цих людей сприйняття інформації відбувається в основному через логічне осмислення, з допомогою цифр, знаків, логічних доказів. Ця категорія, мабуть, найчисельніша взагалі серед людей. Вираження емоцій, розмов про почуття, яскравих описів картин природи від дискрететів дочекатися важко. Цей тип орієнтований, перш за все, на логіку, зміст і функціональність. У розмові з дискрететом складається враження, що він ніби нічого не відчуває, але багато знає, і ще більше прагне дізнатися, осмислити, зрозуміти і розкласти по полицкам. Але це зовсім не так! Люди з таким каналом сприйняття якраз неймовірно чутливі і вразливі. Серед представників цього типу

особливо багато шахістів, програмістів, а також дослідників і вчених. Оскільки дискрети сприймають світ через логічне осмислення, спілкуватися з ними необхідно саме за допомогою логічних доказів, бажано ще й підкріплених статистичними даними.

#### **Відмінні ознаки:**

**Візуальний тип** — спосіб отримання інформації за допомогою зору. Візуали сприйнятливі до навколишнього світу, відчувають гостру потребу в тому, щоб світ навколо них був красивим, легко відволікаються і занепокоюються при спогляданні безладу. При спілкуванні з людьми звертають увагу на обличчя людини, її одяг і зовнішність. Під час розмови візуали описують колір, форму, розмір і зовнішній вигляд речей. Рухи очей візуалів, коли вони про щось розмірковують: зазвичай дивляться у стелю; коли слухають, відчувають потребу дивитися в очі; коли говорять, хочуть, щоб ті, хто їх слухає, також дивились їм в очі. Пам'ять: добре запам'ятовують побачені деталі навколишнього, а також тексти, схеми, малюнки тощо.

**Аудіальний тип** — спосіб отримання інформації за допомогою слуху. У процесі розмови, читання вголос, суперечки або обміну думками зі своїми співрозмовниками відчувають потребу в безперервній слуховій стимуляції, а коли навколо тихо, починають видавати різні звуки — муркочуть собі під ніс, свистять або розмовляють з собою, але тільки не тоді, коли вони зайняті важливою справою, тому що в ці хвилини їм необхідна тиша. В іншому випадку їм доводиться відключатися від дратівливого шуму. При спілкуванні з людьми звертають увагу на ім'я та прізвище людини, звук її голосу, манеру мови і сказані нею слова. Мова аудіалів: описують звуки і голоси, музику, звукові ефекти і шуми, які можна почути в навколишньому середовищі, а також переказують те, що говорять інші люди. Рухи очей: зазвичай дивляться до ліворуч, то праворуч, то по центру, і лише зрідка і ненадовго заглядають в очі мовцеві. Пам'ять: добре запам'ятовують розмови, музику і звуки.

**Кінестетичний тип** — спосіб отримання інформації за допомогою активних рухів. Сприйняття навколишнього світу: кінестетики звикли до того, що навколо них розгортається активна діяльність; їм необхідний простір для руху; їхня увага завжди прикута до рухомих об'єктів. При спілкуванні з людьми звертають увагу на те, як інший себе поводить; що він робить і чим займається. Мова: часто застосовують слова, що позначають рухи і дії; говорять в основному про справи, перемоги і досягнення; як правило, небагатослівні і швидко переходять

до справи; часто використовують у розмові рухи, жести, міміку. Рухи очей: їм найзручніше слухати і розмірковувати, коли очі опущені вниз і убік; вони практично не дивляться в очі співрозмовнику, оскільки саме таке положення очей дозволяє їм вчитися і одночасно діяти; але якщо поблизу від них відбувається будь-який рух, їхній погляд неодмінно прямує в ту сторону. Пам'ять: добре запам'ятовують рухи і жести.

### *7.2.3. Анкета самооцінки ставлення педагога ПТНЗ до профорієнтаційної роботи*

Для виявлення особистого ставлення педагогічних працівників до профорієнтаційної роботи з учнями ПТНЗ нами було використано анкету «Самооцінка ставлення педагога ПТНЗ до профорієнтаційної роботи» (І. Марченко, І. Заєць). Адже від ступеня адекватності самооцінки та ставлення педагога ПТНЗ до професійної діяльності залежить правильність постановки цілей профорієнтаційної роботи з учнями, вибір їх складності та складення програм дій. Нижче наводимо зміст анкети:

**Інструкція.** Прочитайте уважно твердження, що пред'явлені в анкеті. Кожне з них оцініть за п'ятибальною шкалою, враховуючи те, наскільки це положення відповідає особисто Вам.

1. Ціннісне ставлення до профорієнтаційної роботи в ПТНЗ (1, 2, 3, 4, 5).
2. Ціннісне ставлення до особистості та індивідуально-психологічних особливостей учнів (1, 2, 3, 4, 5).
3. Визнання провідної ролі вікових особливостей учнів у їхньому професійному самовизначенні (1, 2, 3, 4, 5).
4. Активна та відповідальна позиція у вирішенні профорієнтаційних проблем учнів (1, 2, 3, 4, 5).
5. Прагнення надавати допомогу учням у їхньому професійному самовизначенні (1, 2, 3, 4, 5).
6. Висока моральна відповідальність перед учнями і перед собою за відповідні рекомендації щодо їхнього професійного самовизначення (1, 2, 3, 4, 5).
7. Орієнтація на гуманістичні цінності, толерантність у процесі профорієнтаційної роботи (1, 2, 3, 4, 5).

Полічіть загальну кількість балів, що отримані за кожним пунктом. Інтерпретація результатів: 29-35 — високий рівень ціннісного ставлення до профорієнтаційної роботи; 22-28 — вище середнього рівня;

15-21 — середній рівень; 8-14 — нище середнього рівня; 1-7 — низький рівень.

### Література:

1. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск : Изд-во БГУ им. В. И. Ленина, 1976. — 176 с.
2. Єгорова Є. В. Теорія і практика психологічного супроводу учнів закладів професійної освіти : [науково-методичний посібник] / Є. В. Єгорова — Київ-Кременчук, 2009. — 80 с.
3. Марченко І. Б. Психологічний моніторинг ставлення учнівської молоді до робітничих професій технічного профілю : [метод. посіб.] / І. Б. Марченко. — Кременчук : Вид. ПП Щербатих О. В., 2008. — 100 с.
4. Технології професійної орієнтації населення в умовах ринку праці : [кол. мон.] / Н. А. Побірченко, Н. І. Литвинова, В. В. Синявський, О. Л. Мерзлякова, Г. П. Татаурова, Є. В. Єгорова, І. Б. Марченко, А. М. Шевенко, В. В. Кобченко. — К. : Педагогічна думка, 2011. — 256 с.
5. Чебышева В. В. Психология трудового обучения : [метод. пос. для средних ПТУ] / В. В. Чебышева. — М. : Высшая школа, 1983. — 239 с.
6. Чорна І. М. Формування психологічної готовності майбутнього вчителя до профорієнтаційної роботи у школі : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / І. М. Чорна. — К., Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2003. — 20 с.

## **Розділ VIII. ПСИХОДІАГНОСТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕРЕОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

### **8.1. Методичні засади діагностичного забезпечення психологічної допомоги безробітним, які мають професію педагога**

В умовах реформування освітньої системи в Україні важливого значення набувають наукові дослідження психологічних аспектів професійної діяльності педагогічних працівників.

Професійна діяльність педагогічних працівників, як і будь-яка інша діяльність, має свою специфіку. Вона розкривається в особливостях специфіки навчально-виховної роботи з учнями і студентами, дидактичних засобах навчання і особливостях взаємодії педагога й учнів.

В умовах економічної кризи деякі педагогічні працівники стають безробітними, і питання надання їм ефективної психологічної допомоги в цій ситуації, з урахуванням особливостей самої ситуації і особистості педагога, набуває особливої актуальності. Адже, попри широку розробленість проблем професійної переорієнтації населення, осторонь залишилися питання вивчення психологічних особливостей педагогів, які стали безробітними, з урахуванням особливостей впливу самої ситуації, у якій вони опинилися, на їхню поведінку і надання науково-обґрунтованих рекомендацій щодо подолання ними цієї кризової життєвої ситуації; а також розроблення відповідного психодіагностичного забезпечення та технологій психотерапевтичної, консультативної і психокорекційної допомоги вищезазначеній категорії населення з урахуванням індивідуально-типологічних рис особистості.

В основі розроблення діагностичного забезпечення психологічної допомоги безробітним, які мають професію педагога, нами закладено принципи неперервної професійної освіти, розвитку особистості, єдності свідомості і діяльності, теорії провідних тенденцій, системно-структурний підхід. За результатами аналізу вітчизняної та зарубіжної психологічної і педагогічної літератури, емпіричного дослідження особистості безробітного, який має професію педагога, психологічних особливостей та впливу ситуації безробіття на особистість, було визначено специфічні особливості і протиріччя процесу професійної переорієнтації безробітних, а також найбільш типові психологічні стилі реагування на ситуацію безробіття. Серед особливостей ситуації,



у якій опиняються педагоги, які стали безробітними, нами виділено її кризовий характер і стресовий вплив на особистість безробітного, значні обмеження і складності об'єктивного і суб'єктивного характеру у виборі нової професії, виникнення внутрішньо-особистісного конфлікту у зв'язку з життєвою кризою безробіття, зменшення шансів виграти жорстку конкурентну боротьбу на ринку праці порівняно з працюючим населенням, зниження активності і мотивів досягнень, самооцінки, виникнення психосоматичних розладів, погіршення фізичного і психічного здоров'я, відчуття станів психічного напруження, стресу, депресії, апатії, агресивності тощо.

Психодіагностичне дослідження індивідуально-типологічних якостей безробітних має важливе наукове і практичне значення, дає цінну інформацію про особистість, яку можна використати для надання безробітному ефективної психологічної допомоги. Зокрема, така інформація може впливати на самопізнання і саморозвиток безробітного, сприяти оптимальному вибору нової професії, вирішенню особистісних внутрішніх проблем, підвищенню адаптації у кризовій життєвій ситуації безробіття.

При підборі методик для психодіагностичного дослідження особистості педагога, який є безробітним, ми спиралися на те, що ці методики повинні вимірювати психічні стани людини. Це такі методики, як: самооцінка психічних станів (Г. Айзенк), САН — самопочуття, активність, настрої, професійна спрямованість особистості (Дж. Голланд), мотивація професійної діяльності (Земфір-Реан), смисложиттєві орієнтації особистості (Д. Леонтьєв), професійні типи особистості (опитувальник Барретта, індивідуально типологічний опитувальник Л. Собчик).

Використання зазначених методик дає змогу дослідити психологічні особливості ситуації безробіття, поведінки людини в цій ситуації і розробити науково-обґрунтовані рекомендації щодо подолання кризової ситуації безробіття.

## **8.2. Психодіагностика індивідуально-типологічних особливостей особистості педагога, який є безробітним**

Важливе місце у психодіагностиці особистості педагога, який є безробітним, посідає вивчення його індивідуально-типологічних особливостей, оскільки співпадіння між типом професії і відповідним типом особистості має велике значення для успішності у професійній

діяльності. Тому для здійснення психодіагностичного прогнозу важливе значення має встановлення типу особистості безробітного і типу професій, які б відповідали професійним інтересам, схильностям, спрямованості людини.

Спроби розробити типологію і пояснити індивідуальні особливості людей відомі ще з античних часів. Ідея створення психологічних типів людей має дуже прадавню історію. Найбільш відомими із античних типологій особистості є класифікації Гіппократа, Платона і Теофраста. Безумовно, це не були наукові психологічні типології, вони мали описовий характер. Наприклад, типологія Платона побудована на етичних принципах. Основу класифікації Теофраста склали тридцять людських недоліків — іронія, лестоці, марнослів'я, пихатість, грубість, боягузтво, підлість тощо. Гіппократ виділяв чотири типи темпераменту — сангвінік, холерик, меланхолік і флегматик, за співвідношенням різних рідин в організмі — крові, жовчі та слизу. Пояснювальним принципом залежності типу темпераменту від тілесних характеристик Гіппократ поклав початок наукової психологічної типології, а його назви темпераментів залишились у сучасній психології. Пізніше опис темпераментів Гіппократа зробив І. Кант.

Першу спробу наукової класифікації типологій зробив на початку XIX століття засновник френології Ф. Галль. Він вивчав відмінності у побудові черепа різних людей і відповідні психологічні особливості. За Галлем, психологічні риси людини локалізуються у певних місцях кори головного мозку. Розвинутість тієї чи іншої ділянки мозку свідчить про наявність відповідних психологічних рис. Галль виділяв двадцять сім психологічних здібностей, які склали основу людського характеру — інстинкт продовження роду; любов до потомства; прихильність, дружба, схильність до боротьби і самозахисту; руйнівний інстинкт тощо. Френологія Галля проіснувала недовго, однак пізніше деякі «здібності», що були визначені Галлем, знайдуть своє наукове підтвердження в психології.

Власне науковий початок досліджень індивідуально-психологічних рис людини пов'язаний з розвитком експериментальної психології, фізіології і психіатрії. Наукові дослідження психологічних типологій проводили відомі вчені І. Павлов, К. Юнг, Е. Кречмер, пізніше — І. Шелдон, Г. Айзенк.

Подальший розвиток досліджень типологій був здійснений у психофізіологічній теорії основних властивостей нервової системи, зокрема, у працях І. Павлова. Він виділяв 4 типи ВВД — сильний, урі-

вноважений — сангвінік; сильний, рухливий — холерик; сильний, стабільний — флегматик; слабкий — меланхолік. Пізніше розвиток і корекцію деяких ідей теорії І. Павлова про типи ВНД зробили видатні радянські вчені Б. Теплов, В. Небиліцин та інші.

Дуже відомою і популярною психологічною типологією є типологія К. Юнга. За К. Юнгом, екстраверсія та інтроверсія є психологічними способами адаптації людини до зовнішнього світу, це психологічні орієнтації на зовнішнє або внутрішнє. Екстраверт — це людина, яка орієнтується на зовнішній світ і віддає перевагу об'єктивному світу фактів, явищ і речей. Психологічне життя екстраверта відбувається ззовні, безпосередньо, як реакція на навколишнє середовище. Екстраверт у значно більшій мірі, ніж інтроверт, підлягає впливу ззовні; думки, рішення і поведінка екстраверта у значній мірі і безпосередньо залежать від впливу зовнішнього світу. Внутрішнє життя у екстраверта завжди займає друге місце.

Інтроверт, на відміну від екстраверта, зорієнтований переважно на власне внутрішнє життя, свій суб'єктивний світ. У даному випадку сам суб'єкт і його внутрішня реальність є засобом адаптації до навколишнього середовища. Інтроверту притаманні інтерес до ідей і духовного життя, ідеалістичність, багата уява і висока чутливість.

На практиці неможливо виділити у «чистому вигляді» екстраверсію або інтроверсію, тому Юнг додав до них 4 психічні функції — мислення, відчуття, інтуїцію і почуття. Таким чином, за класифікацією К. Юнга маємо вісім психологічних типів.

В основу типологічної моделі Е. Кречмера покладено аналіз тілесної конституції людини, за якою вчений виділяє астеників, атлетів і пікніків. Відповідно тілесним конституціям дослідник виділяє циклотимний і шизотимний темпераменти з притаманними кожному з них психологічними характеристиками. Головна ідея моделі Е. Кречмера — зв'язок між тілесними ознаками і психологічними особливостями людини.

Американський психолог У. Шелдон продовжив дослідження зв'язків між побудовою тіла і особливостями темпераменту індивіда. Конституціональна типологія У. Шелдона схожа з типологією Е. Кречмера, в яку він вніс зміни і доповнення. Замість поняття типу У. Шелдон використовує поняття «компонента». Основою для розгляду тілесних типів для нього стають три типи тілесних клітин людського ембріону — ектодермні — поверхневі, ендодермні — внутрішні і мезодермні — проміжні. Ендоморфному типу конституції відпові-

дає темперамент вісцеротоніка з притаманними йому психологічними властивостями, екоморфному типу — церебротоніки і мезоморфному — соматотоніки.

Найбільш поширеними і відомими сучасними психологічними типологіями особистості є типології Г. Айзенка, Дж. Баррета, П. Ганнушкіна, Дж. Голанда, С. Деллінгера, Д. Кейрсі, К. Леонгарда, А. Личко, А. Лоуена, Олдхема-Морріса, Л. Собчик, Харісона-Бремсона.

Значний внесок у розробку і дослідження індивідуально-типологічних рис особистості зроблено в руслі теорії провідних тенденцій Л. Собчик. Ця теорія містить новий концептуальний підхід до розуміння поняття «особистість», який спирається на сучасні зарубіжні і вітчизняні психологічні інноваційні розробки. Головним «рецептом» самореалізації особистості, професійних і особистих досягнень, розвитку і творенню власної долі Л. Собчик вважає знання власного «Я», правильне і своєчасне розпізнавання власних індивідуальних здібностей, схильностей, характеру і цінностей, розуміння інших людей і вміння спілкуватись. Знання і розуміння себе, власного життєвого шляху і місії сприяє правильному вибору багатьох сторін життя, в тому числі і професійному. Отже, знання себе, самопізнання є важливою і необхідною умовою саморозвитку і самореалізації особистості. Розуміння себе, своїх бажань і життєвих цілей є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості, її життєвих і професійних досягнень, примирення внутрішньоособистісних протиріч, досягнення щастя, свідомої побудови власної долі. Знання себе і воля людини відіграють значну роль у розумінні суті власного «Я» і долі як процесу, який можна планувати, передбачати і регулювати, змінювати за власним бажанням. Л. Собчик вважає, що власна доля в значній мірі залежить від самої людини, отже, людина сама у змозі творити власне життя, планувати і відповідати за нього.

За Л. Собчик, існує прямий зв'язок між характером людини, її індивідуально-типологічними рисами і долею, життєвим шляхом. Провідні тенденції — це індивідуальний спосіб сприйняття, вибору і освоєння інформації про оточуючий світ, індивідуальна вибірковість до явищ світу і власний стиль засвоєння інформації, яка є значущою для людини. Такі тенденції зумовлюють особливості мотиваційної і емоційної сфери, когнітивні стилі і комунікативні якості особистості. Як індивідуальні особливості сприйняття, вибору і переробки інформації про оточуючий світ провідні тенденції відіграють визначну роль в усіх сферах життєдіяльності особистості, в тому числі і професій-

ній. Отже, вивчення цих тенденцій, індивідуально-типологічних стилів реагування на певну життєву ситуацію, в тому числі і ситуацію безробіття, може визначати зміст технологій професійної переорієнтації, оптимальні способи і шляхи психологічної допомоги безробітним на цьому етапі.

Вивчення індивідуально-типологічних рис особистості і їх зв'язок з професійною діяльністю є важливим напрямком досліджень у західній психології. Вже класичною стала модель професійної спрямованості особистості і типів професійної діяльності Дж. Голланда, який виділяє шість типів професій і особистості. У західній психології підхід до проблем професійної переорієнтації особистості (ППО) базується на принципах взаємозв'язку типів діяльності і особистості, цілісності особистості і її розвитку.

Відомий і дуже популярний на Заході психолог Джим Баррет, спеціаліст з бізнес-консультування і побудови професійної кар'єри, у своїй типології виділяє 4 поняття: Здібності, Особистість, Мотивація, Кар'єра. Відповідно до цих понять психолог пропонує здійснювати вибір, планування, розвиток і аналіз професійної діяльності людини. При побудові особистісно-професійної типології Дж. Баррет використовує два параметри: індивідуалізм, або орієнтація на спілкування, та активність; упевненість у собі або пасивність. Дж. Баррет також виділяє два фактори, пов'язаних із завданнями: орієнтація на уяву або на факти, і спонтанність або обачливість. Відповідно до цих чотирьох полярних характеристик Дж. Баррет описує шістнадцять типів особистості і професій, які найбільш оптимальні для кожного типу. Дослідження типологій за Дж. Барретом, безумовно, може бути корисним для профконсультанта при роботі з клієнтом, який хоче обрати професію, побудувати кар'єру або змінити професію. Знання типології може бути практично корисним, давати цінну інформацію про власну особистість для людей, які обирають професію або хочуть її змінити. В профконсультативному психодіагностичному дослідженні вивчення індивідуально-типологічних рис клієнта має займати належне місце, стати складовою частиною профорієнтаційної психодіагностики.

### *8.2.1. Тест «Професійна спрямованість особистості»*

У методиці Дж. Голланда щодо визначення спрямованості особистості у професійному виборі запропоновані різні професії, спеціальності, а також характеристика професійного середовища та професійних типів людей.

Люди переважно прагнуть знайти середовище і професію, які дозволили б їм найкраще розкрити свої здібності, виразити свої інтереси, ціннісні орієнтації. Виходячи з цього, Дж. Голланд виділяє шість типів особистості: реалістичний, інтелектуальний, соціальний, конвенційний, підприємницький, артистичний. Відповідно до зазначених типів особистості виділено і шість типів професійного середовища з аналогічними назвами.

### **Характеристики професійних середовищ**

**Реалістичне професійне середовище** характерне тим, що предметом праці тут є конкретні реальні речі. Це може бути сфера виробництва, використання різних матеріальних цінностей і засобів. Для виконання робіт необхідна наявність вправності, рухливості, наполегливості, фізичної сили. Соціальні навички потрібні в незначній мірі і пов'язані в основному з прийомом і передачею мінімальної інформації. Бесіди короткі і стереотипні. Характер завдань, які отримує працівник, конкретний і чіткий. Результат передбачуваний і матеріальний. **Професії:** механік, зоотехнік, водій, інженер, агроном, машиніст, електрик та ін.

**Інтелектуальне професійне середовище** характеризується вирішенням завдань, що передбачають передусім наявність абстрактного мислення і творчих здібностей. Апаратура, що використовується, передбачає скоріше інтелектуальні, аніж фізичні навички. Міжособистісні стосунки відіграють незначну роль, хоча тут необхідно вміти передавати і приймати складні словесні конструкції. Результат праці може бути непередбаченим, часто нематеріальним. Характер завдань різноманітний, вимагає досить високого рівня інтелекту. **Професії:** геолог, ботанік, хімік, вчений, редактор, фізик та ін.

**Соціальне професійне середовище** відповідає соціальному типу особистості. Це в основному робота з людьми, що передбачає наявність вмінь розумітися у поведінці людей і навчати інших. Робота вимагає постійного особистого спілкування з людьми. Необхідні здібності переконувати, промовистість. Характер знань різноманітний. Результат праці не завжди можна передбачити. **Професії:** соціолог, педагог, психолог, лікар, адвокат, соціальний працівник, профконсультант тощо.

**Конвенційне професійне середовище** характеризується вирішенням завдань, що вимагають здібностей до обробки конкретної рутинної і знакової інформації. Це в основному робота з документами, цифрами, фактами, банками даних тощо. Робота вимагає точності,

ретельності. **Професії:** бухгалтер, ревізор, податковий інспектор, фінансист, оператор ЕОМ та ін.

**Підприємницьке професійне середовище** характеризується виконанням завдань різноманітного характеру, що вимагають особистої ініціативи, вміння керувати, соціальних навичок. Важливо вміти розбиратися в мотивах поведінки різних людей. При спілкуванні з представниками різних типів і в різних ситуаціях важливі комунікабельність і промовистість. Результат роботи не завжди передбачений, але реалістичний. **Професії:** бізнесмен, брокер, спеціаліст з реклами, організатор подорожей, постачальник, страховий агент і т.п.

**Артистичне професійне середовище** характеризується вирішенням проблем і завдань, що передбачають наявність художнього смаку, уяви. Більш складні задачі вирішуються за допомогою фантазії, інтуїції. Всі свої знання, емоційну сторону життя, свою суть представники цього середовища прагнуть присвятити досягненню конкретної мети — реалізувати себе. Характер завдань різноманітний, результат непередбачений. Необхідна наявність спеціальних здібностей: до співів, малювання, хореографії. **Професії:** диригент, музикант, художник, актор, журналіст, скульптор, дизайнер і т.п.

Кожному професійному середовищу відповідає певний професійний тип особистості. Нижче наведено характеристики професійних типів особистості за Дж. Голландом.

### Характеристики професійних типів

Не вдаючись до розгляду причин і спонукальних сил формування кожного окремого типу особистості, Дж. Голланд описує ці типи за такою схемою: освітні і професійні цілі, кращі професійні ролі, здібності, спеціальні обдарування, оригінальні досягнення, особистісний розвиток, життєвий шлях.

**Реалістичний тип** — чоловічий, несоціальний, емоційно стабільний, орієнтований на сьогодні. Його представники займаються конкретними об'єктами і їх практичним використанням: інструментами, різними речами, тваринами, машинами. Віддають перевагу професіям, які вимагають моторних навичок, спритності, конкретності. Представники цього типу віддають перевагу таким **професіям:** механік, електрик, інженер, агроном, садівник, токар, водій, будівельник і т.п.

Для даного професійного типу характерними є переважно невербальні інтелектуальні здібності. Психомоторні навички переважають над математичними здібностями і здібностями до мов.



**Інтелектуальний тип** орієнтований на розумову працю. Він не-соціальний, аналітичний, раціональний, незалежний, оригінальний. У нього переважають теоретичні і, певною мірою, практичні цінності. Роздумам над проблемою він надає більшу перевагу у порівнянні з заняттями щодо реалізації пов'язаних з нею рішень. Йому подобається вирішувати завдання, що вимагають абстрактного мислення. Інтелектуал надає перевагу науковим **професіям**, таким як: ботанік, астроном, фізик, математик і т.п. Володіє високорозвиненими як вербальними, так і невербальними здібностями.

**Соціальний тип** ставить перед собою такі цілі і завдання, які дозволяють йому встановити тісний контакт з навколишнім середовищем. Володіє соціальними вміннями і потребує соціальних контактів. Рисами його характеру є соціальність, бажання навчати і виховувати, гуманність, жіночність. Заняття, яким даний тип надає найбільшу перевагу — це навчання, лікування, обслуговування. В основному це **лікар, вчитель, психолог**. Представники цього типу намагаються триматися осторонь від інтелектуальних проблем. Вони активні, вміють пристосовуватися. Проблеми вони вирішують, опираючись переважно на емоції, почуття і вміння спілкуватися, їм притаманні хороші вербальні і відносно слабкі невербальні здібності.

**Конвенційний тип** віддає перевагу чітко структурованій діяльності. З оточуючого середовища він вибирає цілі, задачі і цінності, які формуються із звичаїв і обумовлені станом суспільства. У відповідності з цим його підхід до проблем має стереотипний практичний і конкретний характер. Спонтанність і оригінальність для нього не характерні. У значній мірі для нього характерні ригідність, консерватизм, залежність. Він надає перевагу **професіям**, пов'язаним із розрахунками, канцелярією — бухгалтер, касир, економіст, статистик, комірник, працівник банку, ревізор і т.п.

Він володіє хорошими навичками спілкування, а також моторними навичками. Математичні здібності розвинуті у нього краще, ніж вербальні. Він поганий керівник і організатор, його рішення переважно залежать від оточуючих його людей.

**Підприємницький тип** вибирає цілі, цінності і задачі, які дозволяють йому проявити енергію, ентузіазм, імпульсивність, домінантність, реалізувати любов до пригод. Віддає перевагу чисто «чоловічим», керівним ролям, у яких він може задовольнити свої потреби в домінантності і визнанні. Це такі професії, як директор, телерепортер, завідувач, менеджер, журналіст, дипломат і т.п. Для цього про-



фесійного типу характерна дуже **широка сфера діяльності**. Йому не подобаються заняття, пов'язані з ручною працею, а також ті, що вимагають посидючості, великої концентрації уваги й інтелектуальних зусиль. Віддає перевагу невизначеним вербальним задачам, які пов'язані з керівництвом, високим статусом і владою. Найбільших успіхів досягає **в управлінні, бізнесі та спорті**.

**Артистичний тип** ухиляється від чітко структурованих проблем і видів діяльності, що передбачають велику фізичну силу. У спілкуванні з оточуючими опирається на свої безпосередні почуття, емоції, інтуїцію та уяву. Йому властиві складні погляди на життя, гнучкість, незалежність рішень. Це **несоціальний, оригінальний тип**.

Важливо підкреслити, що кожна людина володіє особистісними властивостями, характерними для всіх шести описаних типів. Саме тому модель особистості можна виразити у вигляді психологічного профілю з буквеними індексами (за назвою типів), поданих у порядку зменшення ступеня домінування того чи іншого типу. Значення індексів: «р» — реалістичний, «і» — інтелектуальний, «с» — соціальний, «к» — конвенційний, «п» — підприємницький і «а» — артистичний.

### *Інструкція до тесту:*

Візьміть чистий аркуш паперу та запишіть у рядок такі літеричні коду:

**Р І С К П А**

Нижче наведено 42 пари різних професій. Кожна спеціальність помічена певною літерою (кодом-шифром). З кожної пари необхідно обрати одну спеціальність, яка вам більше до вподоби, і зафіксувати свій вибір на підготованому аркуші паперу позначкою напроти коду цієї професії.

Наприклад, у першій парі, якщо ви обираєте професію інженера-будівельника, позначку необхідно поставити після літери «Р», якщо професію конструктора — після літери «І». Вибір є обов'язковим.

*Таблиця 8.2.1*

### **Бланк відповідей до тесту професійної спрямованості особистості**

№ пари	Професія	Код	Професія	Код
1.	Інженер-будівельник	Р	Конструктор	І
2.	Перукар	Р	Бібліотекар	С
3.	Токар	Р	Оператор комп'ютерного набору	К

№ пари	Професія	Код	Професія	Код
4.	Режисер	А	Директор магазину	П
5.	Архівіст	К	Дизайнер	А
6.	Філософ	І	Програміст	К
7.	Вчений-хімік	І	Бухгалтер	К
8.	Редактор наукового журналу	І	Адвокат	С
9.	Інженер-технолог	Р	Перекладач художньої літератури	А
10.	Страховий агент	С	Художник з розпису тканин	А
11.	Офіціант	С	Менеджер з реклами	П
12.	Спортивний лікар	С	Художник-графік	А
13.	Нотаріус	К	Підприємець	П
14.	Оператор ЕОМ	К	Різьяр по дереву	А
15.	Політичний діяч	П	Письменник	А
16.	Садівник	Р	Метеоролог	К
17.	Водій	Р	Медична сестра	С
18.	Інженер-електронщик	Р	Вчений	І
19.	Маляр будівельний	Р	Артист естради	А
20.	Біолог	І	Екскурсивод	С
21.	Телерепортер	П	Фотограф	А
22.	Брокер	П	Фармацевт	К
23.	Кінознавець	І	Менеджер з маркетингу	П
24.	Математик	І	Архітектор	А
25.	Працівник дитячої кімнати міліції	С	Аудитор	К
26.	Учитель	С	Головний зоотехнік	П
27.	Вихователь дитячого садка	С	Художник-керамік	А
28.	Керівник спортивної команди	П	Економіст	К
29.	Літературознавець	І	Експерт	К
30.	Астроном	І	Диригент	А
31.	Автослюсар	Р	Секретар-друкарка	К
32.	Електрозварник	Р	Музикознавець	І
33.	Кухар	Р	Фермер	П
34.	Закрійник	Р	Декоратор	А
35.	Археолог	І	Директор театру	П

№ пари	Професія	Код	Професія	Код
36.	Працівник музею	I	Продавець-консультант	C
37.	Гідролог	I	Артист	A
38.	Працівник соціальної служби	C	Коректор	K
39.	Лікар	C	Дипломат	Пр
40.	Банківський працівник	K	Продюсер	Пр
41.	Інженер-металург	P	Психолог	C
42.	Телемеханік	P	Директор видавництва	Пр

Коли вибір зроблено, ще раз переконайтесь, що загальна їх кількість становить 42. Тепер полічіть кількість виборів по кожній літері. Запишіть ці числа. Це так звані «сирі» (початкові) бали. За приведеною нижче таблицею їх необхідно перевести у стандартні бали.

Таблиця 8.2.2

#### Переведення «сирих» балів у стандартні значення

Стандартні бали	Початкові бали			Стандартні бали	Початкові бали			Стандартні бали
	P	I	C		K	П	A	
0	0-1			0		0-1		0
1	2	0	0-1	1	0	2	0	1
2	3	1	2	2	1-2	3	1-2	2
3	4-5	2-3	3-4	3	3	4-5	3	3
4	6	4	5	4	4	6	4-5	4
5	7	5	6	5	5-6	7	6	5
6	8-9	6-7	7-8	6	7	8-9	7-8	6
7	10	8	9	7	8	10	9	7
8	11	9	10-11	8	9-10	11	10-11	8
9	12-13	10	12	9	11	12	12	9
10	14	11-12	13-14	10	12	13-14	13-14	10
11		13		11	13-14			11

Нижче дані характеристики різних професійних середовищ. Подивіться, скільки балів ви набрали по кожному з них.

9-11 балів свідчить про дуже великий інтерес до професій цього напрямку. Можливо, саме з цими спеціальностями буде пов'язане ваше майбутнє.

7-8 балів свідчить про підвищений інтерес. Будьте уважні до характеристики та вимог цього професійного середовища — у вас є до нього певне тяжіння.

5-6 балів — інтерес середній. Мабуть, і задоволення від роботи в умовах цього професійного середовища буде посереднім.

4 та нижче балів — у вас не виявлено зацікавленості працювати в умовах цього професійного середовища. У чому справа? Можливо, наступні тести допоможуть вам відповісти на це запитання. А ще краще, зверніться за консультацією до психолога-консультанта.

### 8.2.2. Тест на визначення толерантності

1. Чи неприємна вам ситуація, коли необхідно відмовлятися від плану, який накреслений вами, тому що саме такий план запропонований вашими друзями:

- а) так;
- б) ні.

2. Ви зустрілися з друзями, і хто-небудь пропонує розпочати гру. Що вам до вподоби:

- а) щоб приймали участь тільки ті, хто гарно грає;
- б) щоб грали й ті, хто ще не знає правил.

3. Ви спокійно сприймаєте новини, які неприємні для вас:

- а) так;
- б) ні.

4. Чи викликають у вас неприязнь люди, які в суспільних місцях з'являються в нетверезому стані:

- а) коли вони не порушують допустимих меж, вас це взагалі не цікавить;
- б) вам завжди були неприємні люди, які не вміють себе контролювати.

5. Чи можете ви легко знайти контакт з людьми іншої, ніж ваша, професії, з іншим положенням, звичаями:

- а) вам дуже важко було б це зробити;
- б) ви не звертаєте уваги на такі речі.

6. Як ви реагуєте на гумор, об'єктом якого ви стали:

- а) вам не подобаються ні сам гумор, ні гумористи;
- б) коли навіть гумор буде вам неприємним, то ви зробити спробу відповісти в такій же гумористичній манері.

7. Чи згодні ви з судженням, що багато людей «займають не своє місце», «роблять не свою справу»:

- а) так;

б) ні.

8. Ви приводите в компанію друга (подругу), який (а) стає об'єктом загальної уваги, як ви реагуєте на це?

а) вам неприємно, чесно кажучи, що таким чином відволікається увага від вас;

б) ви лише радієте за нього (неї).

9. У гостях ви зустрічаєте чоловіка похилого віку, який критикує сучасне молоде покоління, вихваляє минулі роки. Як реагуєте ви:

а) скориставшись першою нагодою, покидаєте товариство;

б) починаєте сперечатися.

А зараз полічіть бали. Запишіть по 2 бали за відповіді: 1б, 2б, 3б, 4а, 5б, 7б, 8б, 9а.

*0-4 бали:* ви непохитні, і, пробачте, вперті. Де б ви не знаходилися, може виникнути таке враження, що ви бажаєте нав'язати свою думку іншим; щоб досягти своєї мети, часто підвищуєте голос. З вашим характером вам важко підтримувати нормальні стосунки з людьми, які думають інакше, ніж ви, не згодні з тим, що ви говорите й робите.

*6-12 балів:* ви спроможні твердо відстоювати свої переконання. Але ви, безумовно, можете вести діалог; коли вважаєте за потрібне — змінювати свої переконання, у випадку необхідності. Але інколи ви здатні й на різкість, неповагу до співрозмовника. І в такий момент ви дійсно можете виграти суперечку з людиною, у якої більш слабкий характер. Але не слід «брати горлом», коли можна одержати перемогу більш пристойно.

*14-18 балів:* твердість ваших переконань вдало поєднується з великою тонкістю, гнучкістю вашого розуму. Ви можете сприйняти будь-яку ідею, терпимо віднестись до парадоксального на перший погляд вчинку, навіть коли ви його не схвалюєте. Ви досить критично ставитесь до своєї думки і здатні з повагою й тактовністю по відношенню до співрозмовника відмовитись від поглядів, які, як з'ясувалося, були помилковими.

### 8.2.3. Тест «Наполегливість»

Наполегливість — вольова риса, що допомагає долати труднощі та досягати мети. Якщо потрібно реалізувати план, то спробуйте використати свою наполегливість. Під наполегливістю, звичайно, розуміють якість особистості, що полягає в умінні досягти поставленої мети, долаючи при цьому внутрішні та зовнішні перешкоди. Наполегливість тісно пов'язана з якістю навчання, розвитком особистості, саморегуляцією, самовихованням, успіхом у діяльності.

**Інструкція:** Перед вами три групи розрізнених слів. З кожної групи слів слід скласти по одному реченню на суспільно-політичну тему. Можлива перестановка слів у довільному порядку, можуть бути граматичні зміни, але тільки в межах заданих частин мови. Час виконання кожного завдання реєструється, ступінь складності завдання поступово зростає.

### МАТЕРІАЛ (три набори слів)

#### *Набір 1*

- |               |                   |
|---------------|-------------------|
| 1. Викликати. | 9. Польська.      |
| 2. Напад. 10. | 10. Нормалізація. |
| 3. Обставини. | 11. Прийняти.     |
| 4. Міри.      | 12. Праве.        |
| 5. Злість.    | 13. В.            |
| 6. З          | 14. Польщі.       |
| 7. Мета.      | 15. В.            |
| 8. Кола.      | 16. Влада.        |

#### *Набір 2*

- |                   |                     |
|-------------------|---------------------|
| 1. Країна.        | 10. Обставини.      |
| 2. Імперіалізм.   | 11. Великий.        |
| 3. Умови.         | 12. Дії.            |
| 4. Насамперед.    | 13. Викликаний.     |
| 5. В.             | 14. Набувати.       |
| 6. Американський. | 15. Соціалістичний. |
| 7. Спільність.    | 16. Хворий.         |
| 8. Загострення.   | 17. Політика.       |
| 9. Значення.      | 18. Міжнародний.    |

#### *Набір 3*

- |                   |                   |
|-------------------|-------------------|
| 1. Країна.        | 10. Повідомлення. |
| 2. Оцінка.        | 11. Арабське.     |
| 3. Підвищуватись. | 12. Із.           |
| 4. Представники.  | 13. Налагодити.   |
| 5. В.             | 14. Експерти.     |
| 6. Тобто.         | 15. Напруженість. |
| 7. Мирні.         | 16. Допомогати.   |
| 8. Дії.           | 17. Персонал.     |
| 9. Роздивитись.   |                   |

*Аналіз результатів:* Складність першого і другого завдань практично однакові. Третє — не має вирішення. Показником наполегливості стає відношення часу вирішення третього завдання до середнього часу перших двох задач.

$$H = \frac{3}{(1+2) \cdot 2}, \quad \begin{array}{l} \text{де 1. — час вирішення 1 завдання;} \\ \text{2. — час вирішення 2 завдання;} \\ \text{3. — час вирішення 3 завдання;} \end{array}$$

H-3 — високий рівень наполегливості;

H-2 — середній рівень наполегливості;

H-1 — низький рівень наполегливості.

### *Зразок для складання речень:*

1. Міри, прийняті польською владою з метою нормалізації обставин в Польщі, викликали напад злості в правих колах.

2. В умовах загострення міжнародних обставин, викликаних політикою імперіалізму, насамперед американського, великого значення набуває спільність дій соціалістичних країн.

### **8.3. Методика виявлення і оцінки індивідуально-типологічних властивостей особистості**

Кожна людина із широкого спектра вражень про оточуючий світ вибирає і засвоює певну інформацію тільки властивим їй індивідуальним способом сприйняття, акцентуючи свою увагу на одні явища і зневажаючи на інші. Ця індивідуальна вибірковість стосовно явищ оточуючого світу і свій власний стиль засвоєння отриманої інформації створюють базу для формування різних, по-своєму неповторних особистостей за однакових умов середовища. В основі такого індивідуально-окресленого стилю сприйняття, перероблення і відтворення інформації про пізнаний світ, що трансформується у думки, переживання і вчинки людини, лежить та провідна тенденція або ті дві-три провідні тенденції, які пронизують усі рівні особистості, і найнижчі, біологічні, її характерологічну структуру, і найбільш високі рівні особистості, якими є соціальна спрямованість і ієрархія цінностей людини.

Автор теорії провідних тенденцій Л. М. Собчик показала, що провідні індивідуально-особистісні тенденції у вигляді таких помірно виражених характеристик, як інтроверсія або екстраверсія, емоційна лабільність або ригідність, сенситивність або спонтанність, тривожність або агресивність виявлені на різних рівнях самосвідомості, як

наскрізна, стрижнева характеристика, яка визначає індивідуальний стиль емоційних переживань, мотиваційної сфери, особливості між-особистісної поведінки, сили і спрямованості соціальної активності, що в значній мірі впливає на ієрархію цінностей індивіда і вибір сфери професійної активності. При цьому полярні різнопланові тенденції урівноважують одна одну в нормі: як виявляються загострені риси при відсутності рівноваги, як відображається внутрішня суперечність при одночасному загостренні полярних властивостей і як проявляються дезадаптивні стани за надлишкового ступеня їх вираженості.

Якщо по вертикалі тенденція пронизує різні аспекти особистості — базові властивості, риси характеру і їх реалізацію як соціальні установки або особливості актуального стану, то по горизонталі тенденція включає в себе індивідуальний стиль особистості, який проявляється в основних підструктурах особистості: мотиваційна сфера, емоційні особливості, когнітивний стиль і комунікативні властивості.

Емоції — це індивідуальний стиль переживань, суб'єктивна чутливість до явищ оточуючого життя, яка визначає фон настрою та інтенсивність вираження почуттів. Позитивне або негативне забарвлення емоційних проявів має адаптивний характер, бо відображає корінні аспекти почуття задоволеності-незадоволеності, які обумовлюють активність людини і механізми пристосування до середовища. Природно, що є низько- і високоорганізовані рівні емоційних переживань, але первинний рівень емоцій досить примітивний і лежить в основі емоційно-динамічного фундаменту типології ідивідуально-особистісних властивостей як переважна характеристика паттерна. Цими типологічними властивостями є: тривожність, агресивність, сенситивність, спонтанність, інтроверсія, екстраверсія, емотивність і ригідність.

Під мотивацією в межах теорії провідних тенденцій розуміється та спонукальна сила, яка лежить в основі прагнень і дій індивіда. В осіб сильного гіперстенічного складу переважає спрямованість на досягнення успіху, на самореалізацію і задоволення егоїстичних потреб. В осіб слабого, гіпостенічного складу переважає мотивація уникнення неуспіху, уникнення конфлікту з оточуючими, егоїстичні тенденції у більшій мірі стимулюються, подавляються установками на відповідність очікуванням соціального оточення. В емотивних, тривожно-екстравертованих особистостей переважає мотивація, спрямована на емоційне збудження, на спілкування в тих колах, де можлива самодемонстрація. В осіб ригідного складу мотивація орієнтована на відстоювання власної думки і збереження своїх соціоекономічних інтересів.



Когнітивний стиль індивіда визначається типом сприйняття інформації, її переробки і відтворення. Особистості, які формуються в умовах ригідних, малорухливих властивостей нервової системи, відрізняються формально-логічним прагматичним мисленням з переважанням здібностей у сфері цифр, чітких схем, конкретних конструкцій та формул. Індивідуально-особистісний паттерн емотивного типу відрізняється переважанням наочно-образного, цілісно-чуттєвого, художнього сприйняття. Тривожно-інтровертовані гіпостеніки надають перевагу вербальному (словесному) матеріалу. Стенічні, спонтанні особистості відрізняються цілісним інтуїтивним мисленням.

Індивідуальний стиль міжособистісної поведінки також залежить від типу реагування, в основі якого лежать ті ж провідні тенденції. Тривожні інтраверти відрізняються потребою у збереженні теплих стосунків з невеликим, але особливо значущим оточенням, залежною від лідируючої особистості позицією у групі. Ригідні особистості проявляються важко коригуючим суб'єктивізмом, який призводить або до конфлікту з оточуючими або до уникнення контактів. Емотивні особистості відрізняються вираженим втягненням у міжособистісні стосунки при помітному прагненні знайти у групі визнання, зайняти значущу соціальну позицію. Спонтанні (екстравертно-активні) особистості прагнуть до незалежності і лідерства, проявляють високу заповзятість у ділових стосунках.

Усе це у сукупності — мотивація, емоційні особливості, тип мислення і стиль міжособистісної поведінки, і складає індивідуально-типологічну базу, на якій у процесі взаємодії з оточуючим середовищем і формується особистість.

На основі теорії провідних тенденцій Л. М. Собчик розробила методику виявлення індивідуально-типологічних властивостей особистості. Методика є лаконічним і простим за змістом опитувальником, який легко обробляється за допомогою спеціального ключа, після чого визначається кількісна оцінка ступеня вираженості кожної індивідуально-типологічної особливості і їх поєднань. Графічне зображення співвідношень цих властивостей дозволяє також зрозуміти ступені компенсованості тенденцій, що виплеснули за межі норми, які трансформувалися в дезадаптивні прояви у вигляді клінічних симптомів. Крім того, наведена на рис. 1 схема дозволяє зробити висновки про переважаючі соціально-психологічні тенденції, що виводяться з максимальних балів сусідських індивідуально-типологічних властивостей, а також про індивідуальний когнітивний стиль обстежувано-

го. Опитувальник відрізняється простотою включених до нього тверджень, які не викликаю настороженості з боку обстежуваних, а також наявністю шкал достовірності, що дозволяє зробити висновок про надійність отриманих результатів.

**Інструкція обстежуваному:** «Вам пропонується низка тверджень, які стосуються будь-яких особливостей Вашої поведінки, окремих рішень, поглядів на життя тощо. Уважно прочитайте кожне запитання і дайте відповідь «вірно» або «невірно». Свою відповідь запишіть у бланк відповідей. Якщо Ви згодні з даним твердженням, то поставте у бланку відповідей «а» (вірно) біля номера відповідного твердження, а якщо не згодні з даним твердженням, поставте «б» (невірно). Пам'ятайте, що тут немає «поганих» і «гарних» тверджень!»

### Текст опитувальника

1. Я спробую віднести до дослідження відповідально і бути максимально щирим.
2. У мене дуже складний і важкий для оточуючих характер.
3. Я краще справляюся з роботою у тиші наодинці, ніж у присутності багатьох людей або у шумному місці.
4. Вирішуючи складі проблеми, я, як правило, не потребую сторонньої допомоги.
5. Я рідко починаю говорити першим з незнайомими людьми.
6. Для мене важливо, що подумують інші люди про мої висловлювання і вчинки.
7. Якщо буде потрібно, я зруйную усі перешкоди на шляху досягнення успіху.
8. Я часто хвилююсь через дрібниці.
9. У моїх невдачах винні певні люди.
10. Для мене важливо мати єдину думку з тими людьми, з якими я зазвичай спілкуюсь.
11. Мене мало турбує усе, що трапляється з іншими.
12. Мені цікаві яскраві, артистичні люди.
13. Я не переймаюся чужими стражданнями: мені вистачає своїх.
14. У шумній (гомінливій) компанії я частіше за все тільки у ролі спостерігача.
15. Мені боляче спостерігати страждання інших людей.
16. Я людина абсолютно правдива і щира.
17. Усі мої біди пов'язані з власним невмінням ладнати стосунки з людьми.

18. Мене часто тягне до шумних компаній.
19. Приймаючи важливі рішення, я завжди дію самостійно.
20. Мені завжди приємно знайомитися з новими людьми.
21. Розпочинаючи будь-яку роботу я не стану довго розмірковувати, перш ніж почну діяти.
22. Мене дратують люди, які намагаються змінити мою думку, коли я впевнений (впевнена) у своїй правоті.
23. Я часто хвилююся за близьких мені людей навіть без серйозних на те причин.
24. Я не терплю, коли хтось змінює заведений мною порядок.
25. Я вмію привертати до себе увагу оточуючих мене людей.
26. У житті я чітко дотримуюся певних принципів.
27. Я люблю відвідувати компанії, де можна танцювати або співати.
28. Я дуже чутливий (чутлива) до зміни настрою оточуючих мене людей.
29. Я можу вільно веселитися у веселій компанії.
30. Я спокійно ставлюся до того, що хтось поряд переживає з приводу своїх неприємностей.
31. Я ніколи не поведжу себе як егоїст (егоїстка).
32. Часто буває так, що через мене в оточуючих псується настрій.
33. Цікаві ідеї приходять мені в голову частіше, коли я наодинці.
34. Я можу взяти на себе відповідальність за цілу групу людей для користі справи.
35. Мені важко подолати сором'язливість, коли потрібно говорити перед групою людей.
36. Думка старших за віком або положенням великого значення для мене не має.
37. Мені важко примусити інших людей діяти так, як я вважаю за потрібне.
38. Я так сильно переживаю невдачі, що в мене погіршується самопочуття.
39. Я завжди буваю наполегливим (наполегливою) у тих випадках, коли упевнений (упевнена) у своїй правоті.
40. Якщо в компанії я не знаходжусь у центрі уваги, мені стає нудно.
41. Ніхто не може нав'язати мені своєї думки.
42. Мені подобається подорожувати кожен раз з новими попутниками.

43. Я можу змінити свою думку під тиском оточуючих.
44. У потязі я із задоволенням проводжу час у бесіді з сусідами по купе.
45. Я ніколи не кажу неправди.
46. Я ніколи не відкладаю на завтра те, що слід зробити сьогодні.
47. Я завжди всім незадоволений (незадоволена).
48. Я люблю самотність, що дозволяє мені зосередитися на своїх думках.
49. Я вмю зацікавити людей і повести їх за собою.
50. Мені подобається командувати іншими.
51. Я вмю дати відсіч тим, хто втручається в мої справи.
52. Мені буває ніяково за висловлювання і вчинки моїх близьких.
53. Мені нерідко доводиться захищати у бійці свої права.
54. Я відчуваю почуття провини (або навіть сорому), якщо мене переслідують невдачі.
55. Мій настрій знаходиться в сильній залежності від настрою тих, хто мене оточує.
56. Я досягаю свого наполегливістю і завзятістю.
57. Мені часто буває нудно, коли усі навколо веселяться.
58. Мій сумний настрій легко виправляється, якщо я дивлюся кінофільм або комедійну виставу по телевізору.
59. Заради збереження добрих стосунків, я можу відмовитися від своїх намірів.
60. Я завжди дотримуюся загальноприйнятих правил поведінки.
61. Мене люблять усі мої друзі.
62. У мене трагічна доля.
63. У мене багато близьких друзів.
64. Я найнещасливіша людина на світі.
65. Мені простіше сподіватися на інших, ніж брати на себе відповідальність, навіть якщо мова йде про мої проблеми.
66. Я стараюся бути таким (такою), як усі — не виділятися серед інших.
67. Я людина спокійна, урівноважена.
68. Я можу довго не реагувати на чийсь жарти, а потім «вибухнути».
69. Я дуже чутливий (чутлива) до змін погоди.
70. Я не люблю відвідувати галасливі вечірки.
71. Я можу проявити безлад у справах, а потім поступово налагодити їх.

72. Я люблю ходити у гості.
73. Мені байдуже, що про мене думають оточуючі.
74. Я хвилююся тільки з приводу дуже великих неприємностей.
75. Я ніколи не відчуваю бажання вилятися.
76. Я ніколи нікого не обманював (не обманювала).
77. Мені ніхто не потрібний, і я нікому не потрібний (не потрібна).
78. Я людина сором'язлива.
79. Мені страшенно не щастить у житті.
80. Я часто намагаюся дотримуватися порад більш авторитетної особистості.
81. Я дуже хвилювався (хвилювалася) б, якби когось образив (образила).
82. Мене нічим не налякати.
83. Я часто користуюся чужими порадами при вирішенні своїх проблем.
84. У своїх невдачах я звинувачую себе.
85. Я зовсім не звертаю уваги на свій стиль одягу.
86. Я не намагаюся планувати своє найближче майбутнє.
87. Коли мене запрошують у гості, я, частіше за все, думаю: «Краще б мені залишитися вдома».
88. Я нічого не знаю про особисті проблеми оточуючих мене людей.
89. Найменша невдача різко знижує мій настрій.
90. Я ніколи не серджуся.
91. Я правдиво відповів (відповіла) на всі твердження.

#### **Ключ до методики**

L	Правдивість	Вірно: 16, 31, 45, 46, 60, 75, 76, 90
F	Агресивність	Вірно: 2, 17, 32, 47, 62 Невірно: 64, 77, 79
I	Екстраверсія	Вірно: 12, 27, 29, 42, 44, 72 Невірно: 14, 57, 87
II	Спонтанність	Вірно: 4, 19, 21, 34, 49, 50 Невірно: 6, 65, 80
III	Агресивність	Вірно: 7, 22, 36, 37, 51, 53, 68 Невірно: 66, 81
IV	Ригідність	Вірно: 9, 24, 26, 39, 41, 56 Невірно: 71, 83, 86
V	Інтроверсія	Вірно: 3, 5, 33, 35, 48, 78 Невірно: 18, 20, 63
VI	Сензитивність	Вірно: 15, 28, 43, 59, 89 Невірно: 11, 13, 30, 74

VII	Тривожність	Вірно: 8, 23, 38, 52, 54, 69, 84 Невірно: 67, 82
VIII	Емотивність	Вірно: 10, 25, 40, 55, 58 Невірно: 70, 73, 85, 88

### Обробка та інтерпретація отриманих результатів

Обробка результатів полягає у підрахунку відповідей «вірно» і «невірно» за кожною із восьми шкал. За кожен відповідь, що співпадає з ключем, нараховується один бал. За кожною із восьми шкал підсумовуються значущі відповіді, і отримані бали відкладаються на відповідному радіусі кола (рис. 8.3.1.). Інтерпретація отриманих даних залежить від кількості балів на кожному радіусі:

- Показники у межах норми (3-4 бали) — гармонійна особистість.
- Показники підвищені помірно (5-7 балів) — акцентуаційні риси.
- Показники виражені надлишково (8-9 балів) — дезадаптаційні властивості.
- Сильно виражені показники (більше 5 балів) є свідченням значної емоційної напруги і ознакою наявності внутрішнього конфлікту.
- Показники від 0 до 2 балів вказують на погане самопочуття або нещирість при тестуванні.

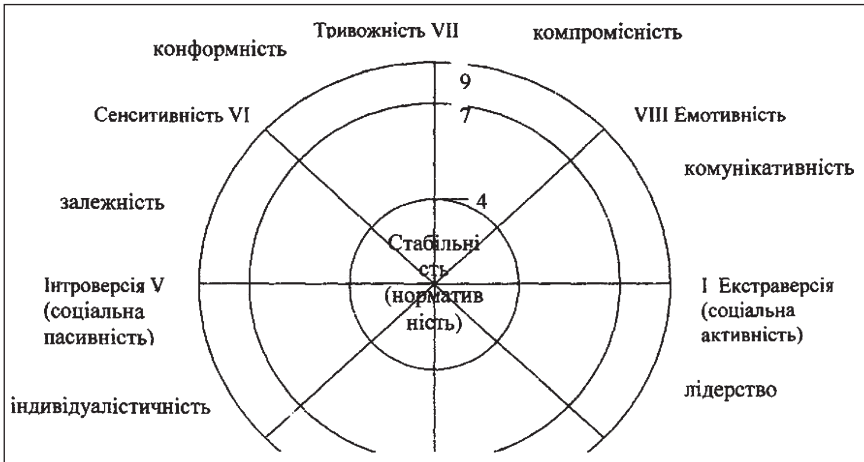


Рис. 8.3.1. Шкали вимірювання індивідуально-типологічних особливостей людини

При цьому, якщо за шкалою неправдивості (нещирість) результат перевищує 5 балів — дані недостовірні. Якщо за шкалою агравації (підкреслення проблем) підраховано більше 5 балів — результати недостовірні.

Корінні типологічні властивості, які лежать в основі кожної провідної тенденції, приведені у передмові до методики. Характерологічні показники кожного фактора методики інтерпретуються таким чином.

Екстраверсія (I) за помірною ступеня вираженості свідчить про нормальну комунікативність, за високих балів (більше 7) відображає підвищену активність у спілкуванні, яка супроводжується поверховістю і відсутністю глибини у стосунках з оточуючими.

Інтроверсія (V) є полярною властивістю, яка відображає зануреність індивіда у світ власних фантазій та мрій, сором'язливість у міжособових контактах при помірних балах. Надлишковий ступінь вираженості даної властивості (більше 7 балів) проявляється у замкненості, прагненні до уникнення спілкування з оточуючими, крайній вибірковості у контактах.

Тривожність (VII) за помірних балів (3-4) свідчить лише про обережність у прийнятті рішень, відповідальність стосовно оточуючих, соціальну співзвучність середовищу; за підвищених балів (5-7) можна говорити про тривожно-недовірливі риси характеру; за більш високих показників (7-9) ця шкала виявляє надмірну тривожність, боязкість, схильність до нав'язливих страхів і панічних реакцій.

Шкала агресивності (III) за результатами у 3-4 бали відповідає досить упевненій тенденції самоствердження, активної самореалізації, відстоювання своїх інтересів і лише за високих балів (вище 6) вказує на егоцентризм і схильність до агресивної манери самоствердження всупереч інтересам оточуючих, до найагресивніших висловлювань або дій (8-9).

Спонтанність (II) — розкуте самоствердження, наступність, прагнення до лідерства; у поєднанні з екстраверсією (I) та агресивністю (III) формує «вільний» тип поведінки з найбільш чітко вираженими типологічними властивостями.

Сенситивність (VI) — чутливість, орієнтація на авторитет більш сильнішої особистості, конформність, риси залежності разом з інтроверсією (I); тривожністю (VII) формує атрибуту «слабкої» конституціональної структури. Нижня частина кола включає в себе ті типологічні властивості, які проявляються як більш виражена орієнтація не на вплив середовища, а на власні суб'єктивно обумовлені установ-

ки. Навпаки, верхня його частина представляє типологічні тенденції, що вказують на підвладність індивіда впливу середовища.

Протилежні одна одній типологічні властивості ригідності (IV) емотивності (VIII) формують у свою чергу два полярні типи, що є змішаними варіантами. Один з них, ригідний (перевищує ригідність), характеризується поєднанням суб'єктивізму інтроверта з інертністю установок і наполегливістю особистості, схильної до педантизму і настороженої підозрливості. Чим вищі бали за шкалою ригідності, тим конфліктніша поведінка даної людини. Другий, емотивний, відрізняється вираженою змінністю настрою, мотиваційною нестійкістю, підвищеною лабільністю, рисами демонстративності (особистість, яка шукає визнання).

Проміжні характеристики є синтезом двох провідних тенденцій, сплавом сусідських на схемі властивостей, що формують похідні властивості, які відображають соціальну активність індивіда. Конформність проявляється на стику таких провідних тенденцій, як тривожність і сенситивність: комфортність, як стиль поведінки, базується на типологічних властивостях невпевненості у собі і надмірної орієнтованості на загальноприйняті норми поведінки. Підвищена тривожність у поєднанні з емоційною нестійкістю корелюють з такими, як компромісність (одночасного прагнення до самоствердження і до уникнення конфлікту з референтною групою).

Залежність, як стиль взаємодії з мікросоціумом, виявилася тісно пов'язаною з такими типологічними властивостями, як інтроверсія (схильність до поринання у світ ідеалів, сором'язливість, замкненість) і сенситивність (чутливість і сентиментальність з вираженою потребою у глибокій і постійній прив'язаності і у захисті з боку більш сильної особистості). Лідерство, як властивість, яка проявляється в нормі самостійністю у прийнятті рішень, заповзятливістю і прагненням бути провідним, а не другорядним, формується поєднанням помірно вираженої спонтанності та агресивності (як продовження високої активності); однак за високих показників (8-9 балів) відображає самовпевненість, невміння дотримуватися субординації відносно старших за посадою або за віком особам (або навіть самозакоханість і манія величі).

На стику таких властивостей, як емотивність і екстраверсія, проявляється комунікативність. Цьому сприяє демонстративність і пошуки визнання нестійкої особистості у поєднанні з високою соціальною активністю екстраверта.



У той же час слід підкреслити, що соціальна пасивність, яка базується на інтроверсії, проявляється у менш вираженій реактивності зовнішніх проявів почуттів при одночасно багатшій інтрапсихічній активності, що проявляється як висока рефлексивність (чутливість до зовнішніх впливів), напружена внутрішньоособистісна робота із самовдосконалення, схильність до мрій та фантазування.

Багата гама індивідуально-типологічних властивостей, які базуються на восьмигранній типологічній градації, дає можливість виділити найбільш характерні риси, пов'язані із статевою ознакою. Так, серед жінок частіше зустрічається сенситивний, тривожний і емотивний типи реагування, які пов'язані з гальмувальними і лабільними властивостями нервової системи. Серед чоловіків частіше можна спостерігати спонтанний, агресивний і ригідний типи реагування, які базуються на імпульсивних, збудливих і малорухливих властивостях нервової системи.

Вивчення індивідуального стилю когнітивної діяльності у порівняльному аналізі з даними типологічного опитувальника дозволяє виявити такі закономірності: соціально активні, комунікабельні екстраверти відрізняються переважанням правопівкульних характеристик: засвоєння нової інформації дається їм легше через мовне спілкування. Серед них емоційно лабільні і тривожні особистості з компромісним стилем соціальної поведінки відрізняються художнім, наочно-образним типом сприйняття, схильністю до опори на цільно-чуттєві образи, що сприяє формуванню, у професійному плані, потягу до таких видів діяльності, де людина опиняється емоційно залучена до контактів з оточенням, може перевтілюватися у різні соціальні ролі та бути у центрі уваги оточуючих, а також проявляти свої художні нахили. Спонтанні, схильні до лідерства, неконформні люди відрізняються такою ж цілісністю сприйняття при засвоєнні нової інформації, більше орієнтовані на власну інтуїцію. Їх знання чи розуміння проблем може опереджати досвід. У процесі прийняття рішення вони керуються здогадкою, передбаченням і здатні на основі мінімальної інформації вибудувати ціле, зневажаючи детальне пророблення матеріалу, який вивчається. Їхня професійна діяльність зосереджена переважно у сфері підприємництва, організації, адмініструванні.

Близькі до цієї групи спонтанно-стенічні особистості більше прагнуть до рухливої, а не розумової діяльності. Серед них більшість вибирає спортивну діяльність, військову службу, професії, пов'язані з підвищеними фізичними навантаженнями, рухливістю і ризиком.

Полярний їм тривожний тип частіше зустрічається серед вихователів, учителів, представників професій, які вимагають самозречення.

Соціально пасивні інтроверти, у своїй більшості, характеризуються лівопівкульним когнітивним стилем. При цьому люди, які типологічно відносяться до сенситивних і тривожних (комфортних і залежних) особистостей, більше орієнтовані на вербальний стиль освоєння матеріалу (через словесну інформацію). Тому вони вибирають професії сфери науки, канцелярські та гуманітарні види діяльності. Соціально пасивні індивідуалісти і ригідні особистості засвоюють і передають інформацію, користуючись мовою символів, формул і цифр. Тому їх професійний вибір частіше за все зводиться до точних наук: фізики, фінанси, механіки, литтю, конструюванню та іншим видам діяльності, де потрібна точність, розмірність рухів, добрий окомір та ін. Їх стиль мислення — системний, синтетичний, прагматичний, що складає ціле з окремих складових деталей.

Слід мати на увазі, що збалансованість і помірний ступінь вираженості різних типологічних властивостей відображають і урівноваженість гармонійної особистості. При дезадаптації ці тенденції посилюються і загострюються в залежності від предиспозиції. Ознака інфантилізму у дорослих людей — високі бали за шкалою інтроверсія в поєднанні з вираженою спонтанністю або емотивністю.

Акцентуації характеру проявляються високими балами за шкалами інтроверсії і ригідності, інтроверсії і спонтанності, спонтанності і агресивності, агресивності і ригідності.

Зауважимо, що дана методика дає можливість виявляти деякі психопатичні риси людини. Тому наголошуємо, що з цим матеріалом слід обережно користуватися, щоб не нанести шкоди людині.

Максимальні бали (8-9) виявляють дезадаптивні (психопатичні) риси особистості. Для істеричної психопатії характерні високі показники одночасно за двома полярними шкалами — емотивності і ригідності; для неврастенічного варіанта особистості — поєднання високої сенситивності з такою ж високою спонтанністю.

Ще раз наголошуємо, що дана методика є дуже складною, і щоб психолог міг її ефективно використовувати у професійному відборі, йому потрібно мати міцні знання з теорії особистості й практичний досвід роботи зі складним психодіагностичним інструментарієм (методики СМІЛ), (Акцент 1-88) Шмішека-Міллера, тест Русалова тощо.

## Література:

1. Альманах психологических тестов / под ред. Р. Р. и С. А. Римских. — М. : «КСП», 1996. — 311 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. — [7-е изд.]. — СПб. : Питер, 2006. — 688 с.
3. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика / Л. Ф. Бурлачук, Е. П. Савченко. — Киев : «АЛД», 1995. — 198 с.
4. Общая психодиагностика / под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. — М. : Изд-во МГУ, 1987. — 304 с.
5. Практикум по психодиагностике. Конкретные психодиагностические методики. — М. : Изд-во МГУ, 1989. — 112 с.
6. Практическая психодиагностика / редактор-составитель Д. Я. Райгородов. — Самара : Изд. дом «Бахрах», 1998. — 672 с.
7. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. — СПб. : Питер Ком, 1999. — 528 с.
8. Собчик Л. Н. Введение в психологию индивидуальности / Л. Н. Собчик. — М. : ИПП-ИСП, 2000. — 512 с.

Наукове видання

Єгорова Єлизавета Володимирівна, Ігнатович Олена Михайлівна,  
Кобченко Валерій Володимирович, Литвинова Наталія Іванівна,  
Марченко Іраїда Борисівна, Мерзлякова Олена Леонідівна,  
Синявський Віталій Васильович, Татаурова-Осика Галина Петрівна,  
Шевенко Алла Миколаївна

**ПСИХОДІАГНОСТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ  
ПРОФОРІЄНТАЦІЇ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Посібник

За редакцією *О. М. Ігнатович*

Технічний редактор *О. М. Корнілов*  
Комп'ютерна верстка *В. М. Яценко*  
Редактор *О. О. Калашник*  
Оформлення обкладинки *К. А. Бобровницька*

**Видано державним коштом. Продаж заборонено.**

Підп. до друку 8.12.2014. Формат 60x90/16.  
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. др. арк. 14,3.  
Замовлення № 2644. Наклад 300 прим.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»  
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000.  
25006, м. Кіровоград, вул. Декабристів, 29  
тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05  
E-mail: design@imex.kr.ua