

МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



МАУП

Т. Л. Ткачук

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ

Навчально-методичний посібник

Київ
ДП «Видавничий дім «Персонал»
2017

Рецензенти: *О. М. Кокун*, д-р психол. наук, проф.
О. Л. Шопша, канд. психол. наук, доц.
С. А. Богданова, канд. психол. наук, доц.

*Схвалено Вченою радою Міжрегіональної Академії
управління персоналом (протокол № 5 від 28.05.14)*

Ткачук Т. Л.

Методика викладання психології: навч.-метод. посібник /
Т. Л. Ткачук. — К.: ДП “Вид. дім “Персонал”, 2017. — 110 с. —
Бібліогр. : с. 99–101.

ISBN 978-617-02-0175-1

У навчально-методичному посібнику ґрунтовно висвітлено важливі проблеми методики викладання психології: організаційно-методичні аспекти викладання психології, організаційно-правове забезпечення вищої освіти, форми організації навчального процесу, методи інтерактивного навчання. Особлива увага приділяється ролі та місцю викладача у навчальному процесі.

Для студентів вищих навчальних закладів.

© Т. Л. Ткачук, 2017

© Міжрегіональна Академія
управління персоналом, 2017

© ДП “Видавничий дім “Персонал”, 2017

ISBN 978-617-02-0175-1

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ 1. Організаційно-методичні основи викладання психології	5
1.1. Організаційно-правове забезпечення вищої освіти	5
1.2. Компоненти процесу навчання	8
1.3. Форми організації навчального процесу	10
1.4. Методи інтерактивного навчання	18
Розділ 2. Роль і місце викладача у навчально-виховному процесі	26
2.1. Специфіка діяльності та функції викладача	26
2.2. Стилi викладацької діяльності	27
2.3. Здібності викладача	33
2.4. Особливості педагогічної взаємодії викладача та студента	38
Розділ 3. Діагностичний інструментарій	43
Список літератури	99
Додатки	102
<i>Додаток 1.</i> Ділова гра “Повітряна куля”	102
<i>Додаток 2.</i> Зразок складання лекції.....	105
<i>Додаток 3.</i> Зразок оформлення практичного заняття.....	107
<i>Додаток 4.</i> Орієнтовна схема аналізу лекції	109

ВСТУП

Методика викладання психології як галузь перебуває на початковому етапі свого розвитку, тому досить мало як теоретичних, так і емпіричних досліджень з цієї тематики. Автори публікацій з дисципліни ґрунтуються на власний досвід викладання та досвід своїх колег, прагнучи висвітлити актуальні проблеми нової галузі науки.

Методика викладання психології є дисципліною, яка розвивається на перетині двох предметних галузей — психології та дидактики. Зміст, форми, методи навчання психології ґрунтуються на загальнодидактичних принципах. Проте специфіка психології, як наукової та практичної дисципліни, істотно впливає на особливості її викладання.

У цьому посібнику ми намагалися висвітлити як теоретичні питання викладання психології, так і практичні його аспекти, які, на нашу думку, сприятимуть оптимізації навчального процесу та професійної діяльності викладача зокрема. Розглядаючи методи навчання, ми акцентували увагу саме на інтерактивних, які стимулюють у студентів розвиток творчого мислення, наукової проникливості, вміння доносити та відстоювати власну позицію, при цьому толерантно ставитися до іншої думки. Також нами подано тестовий інструментарій, який може бути корисним викладачу як з метою самопізнання, так і для дослідження індивідуально-психологічних особливостей студентів.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Організаційно-правове забезпечення вищої освіти

Освіта в сучасному українському суспільстві переживає низку проблем, головною з яких є невідповідність змісту освіти соціальному замовленню суспільства, що, у свою чергу, спричиняє низку інших проблем:

1. Проблема передавання новому поколінню досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-чуттєвого ставлення до світу.
2. Проблема оцінювання змісту освіти.
3. Проблема диференціації науки, тобто, як охопити неосяжне.
4. Проблема формування духовності суб'єктів навчання засобами змісту освіти.

Тому простежується неоднозначність визначення змісту освіти українськими вченими: система знань, умінь та навичок, які входять в загальну середню освіту, які забезпечують розвиток розумових та фізичних здібностей або які забезпечують розвиток особистості, насамперед, передавання культурного та суспільного досвіду.

Проте узагальнюючи ці думки, можна сказати, що *зміст освіти* — це система наукових знань, інтелектуальних і практичних умінь та навичок, які є основою розвитку та формування особистості.

У сучасній дидактиці на підставі нормативних документів зміст поділяється на:

- державний (стандарт обов'язкових навчальних предметів для підготовки спеціаліста);
- шкільний, або вузівський (розширення і поглиблення підготовки спеціаліста; навчальні дисципліни за вибором навчального закладу і студентів).

Зміст освіти відображається в таких основних документах:

- навчальний план (документ, який визначає термін навчання, перелік навчальних предметів, послідовність їх вивчення за роками навчання, кількість годин, які відводяться на кожний навчальний предмет і на всі предмети навчального закладу);
- навчальна програма (документ, в якому відповідно до навчального плану визначається обсяг знань, умінь та навичок з кожного предмета, перелік тем, наводяться приведені у систему основні методичні рекомендації з вивчення дисципліни);
- підручники, які підготовлені на підставі навчальної програми у тісному співвідношенні з нею.

Проведений Міністерством освіти і науки (МОН) України порівняльний аналіз підготовки фахівців із вищою освітою показав, що нинішня система має певні недоліки (Матеріали колегії МОН України від 24.04.2003 р.):

- відсутність систематичної роботи студентів протягом навчального семестру;
- низький рівень активності студентів і відсутність елементів змагання в навчанні;
- ризик необ'єктивного оцінювання знань студентів професорсько-викладацьким складом;
- обмежена можливість вибору студентами навчальних дисциплін;
- значні витрати бюджету часу на проведення екзаменаційних сесій.

Під час складання навчальних планів виникають дві проблеми: 1) відбір дисциплін для вивчення; 2) послідовність їх розподілення за роками навчання. Ці проблеми мають вирішуватися на підставі таких принципів.

1. Принцип *усебічного гармонійного розвитку особистості за допомогою навчальних предметів* має відповідати вимогам, сформульованим у вищій освіті. Зрозуміло, що всі дисципліни формують особистість, але особливу роль відіграють суспільні дисципліни. Тому навчальні плани всіх спеціальностей містять

низку суспільних дисциплін (історія України, філософія, політекономія тощо). Загальноосвітні предмети (фізика, математика тощо) закладають основи для засвоєння спеціальних дисциплін і в плані змістовному, і в плані розумового розвитку (глибини розуму, абстрактного мислення, творчих здібностей і т. д.). Оволодіння професійними знаннями й уміннями досягається введенням у навчальний план спеціальних дисциплін. Таким чином, усебічний розвиток особистості забезпечується наявністю в навчальному плані відповідної системи предметів: *суспільні — загальноосвітні — спеціальні*.

2. Принцип *оптимального співвідношення фундаментальних і спеціальних дисциплін*. За цієї умови широка ерудиція, вільне орієнтування в основних теоріях дають можливість легко оволодівати різними вузькими спеціалізаціями. Заглиблення у вузьку галузь науки відкриває з нових позицій загальні фундаментальні положення.

3. Принцип *урахування міжпредметних зв'язків*. Узгодження вивчення дисциплін у часовій послідовності, терміну, що відводиться на кожний предмет, має ґрунтуватися на змісті предметів, знаходження в них спільного, схожого, взаємопов'язаного. На основі змістовного аналізу дисциплін, які вивчаються, складається структура навчального плану. Саме вона визначає гармонійний розвиток особистості, у той час як перелік дисциплін відбиває всебічність розвитку.

4. Існує ще *принцип* складання навчального плану, який дає можливість *варіювання в підготовці фахівця залежно від особливостей навчального закладу та інтересів студентів*. Це наявність у навчальних планах *обов'язкових — альтернативних — факультативних дисциплін*.

Вивчаючи проблему змісту освіти, слід зупинитися на проблемі навчального процесу. Узагальнюючи різні підходи та досвід вивчення проблеми, нам вдалося визначити закономірності зовнішнього та внутрішнього характеру.

Закономірності зовнішнього характеру:

1. Зумовленість навчання суспільними потребами. Суспільство визначає через законодавчі та нормативні документи

розвиток освіти у державі. Суб'єкт викладання повинен забезпечувати своєю діяльністю суспільні потреби. Суспільство має завжди потребу в отриманні підготовлених до діяльності в таких умовах життєдіяльності своїх членів. Для їхньої підготовки суспільство, держава створює відповідні освітні організації (заклади освіти).

2. Залежність навчання від умов, у яких воно відбувається. Сутність у тому, що результат навчання залежить від умов, які йому створило суспільство для його здійснення.

3. Закономірність зв'язку навчання, освіти, виховання та розвитку.

Закономірності внутрішнього характеру:

1. Єдність викладання та навчання. Суб'єкт викладання усвідомлює необхідність забезпечення єдності своїх дій з навчально-пізнавальними діями суб'єктів навчання.

2. Залежність навчання від реальних можливостей студента. Можливості становлять сукупність внутрішніх (біологічних, психофізіологічних) та зовнішніх (середовище, сім'я тощо) факторів, які впливають на ефективність навчання.

3. Взаємозалежність мети, завдання, форм, методів навчання. Мета конкретизується у стратегічних, тактичних завданнях освіти, виховання та розвитку особистості. Зміст навчання має відповідати меті та завданням. З огляду на зміст — підбираються форми, методи, засоби процесу навчання.

1.2. Компоненти процесу навчання

Навчальний процес — це цілеспрямована, послідовна, змінна взаємодія викладача і студентів, під час якої вирішуються завдання освіти, виховання та розвитку особистості.

Компоненти процесу навчання

Цільовий (основні структурні елементи: мета, завдання). Загальна мета відображається у державних документах, а потім концентрується у навчальних планах та програмах з окремих дисциплін, підручниках, посібниках. Мета навчання — це ідеально мислене передбачення кінцевого результату навчання,

те, до чого прагнуть викладачі та студенти. Рівень опанування викладачем викладацькою діяльністю забезпечує рівень ефективності навчально-пізнавальної діяльності студента. Мета студента — отримати відповідну класифікацію з обраної спеціальності, сформувати себе як спеціаліста з відповідними загальнолюдськими якостями.

Стимуляційно-мотиваційний. Створення умов, які спонукають студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності. Три основні групи мотивів навчально-пізнавальної діяльності студента: зовнішні (вимоги до студента з боку держави, суспільства, викладача тощо), внутрішні (пізнавальна потреба студента, його інтерес), особистісні (особистісна самореалізація).

Змістовий. Викладач визначає, які знання повинен засвоїти студент, як сформувати уміння та навички. У процесі підготовки до заняття викладач визначає обсяг матеріалу, що відображає ознаки і властивості предметів, які вивчаються, явищ, процесів; виділяє узагальнені результати пізнання: поняття, закони, принципи, світоглядні ідеї тощо. Передбачає також завдання, що спрямовані на інтелектуальний розвиток студентів.

Операційно-діяльний. У цьому компоненті забезпечується взаємопов'язаний та взаємозумовлений зв'язок таких структурних елементів процесу навчання, як форми, методи та засоби. *Форми* (зовнішнє виявлення узгодженої діяльності викладача та студента, яке здійснюється в установленому порядку і відповідальному режимі): лекція, семінар, лабораторні заняття та ін. *Методи навчання* (це способи діяльності викладача, спрямовані на ґрунтовне, свідоме і всебічне засвоєння знань студентами, формування умінь та навичок, забезпечення ефективного управління їхньою пізнавальною діяльністю): словесні, наочні, практичні, технічні. *Засоби навчання* (усі пристосування і джерела, які допомагають викладачу здійснювати викладацьку, а студенту навчально-пізнавальну діяльність): слово викладача, підручники і посібники, довідкова література, наочні та технічні засоби, комп'ютер, Інтернет тощо.

Контрольно-регулюючий компонент. Контроль знань студентів за допомогою усних, письмових, лабораторних та

інших практичних робіт шляхом проведення опитування, за- ліків, екзаменів, тестів. Контроль проводиться регулярно і по кожній навчальній темі, вживаються необхідні заходи для активізації самоконтролю студентами. У свою чергу, викладач має здійснювати самоконтроль своїх лекцій, практичних занять, аналізувати, наскільки вони забезпечують позитивізм у навчально-пізнавальній діяльності студентів, відповідають дидактичним вимогам і сучасним тенденціям розвитку су- спільства.

Оціночно-результативний компонент навчання характе- ризує рівень знань, умінь і навичок кожного студента, причин невідповідності їх цільовим установкам, завдання з усунення негативних моментів у викладанні та навчанні. Визначення рівня знань студентів має відповідати вимогам його загальної теорії і ґрунтуватись на критерії, що дають змогу оцінити якість отриманих результатів: об'єктивність, надійність, валідність, точність. Надійність — це рівень повторного вимірювання в од- накових умовах. Валідність дає змогу визначити відповідність визначення критеріям, результатам прогнозування. Точність передбачає мінімальну помилку під час оцінювання знань.

1.3. Форми організації навчального процесу

Здебільшого серед основних форм організації навчання ви- значають *лекцію, лабораторне та практичне заняття, семінар* тощо.

Лекція являє собою переважно монологічну форму навчан- ня. Традиційно активність виявляє викладач, а студенти ви- ступають пасивними слухачами. Проте важливо усвідомити, що за певних умов лекційна форма навчання не може бути замінена ніякою іншою. Особливо це відчутно тоді, коли не вистачає підручників: не завжди новий навчальний матеріал із тієї чи іншої теми висвітлюється в наявних підручниках тощо. Водночас лекція буде ефективною за умови виконання певних *вимог*:

- науковість, інформативність (лекція повинна забезпечу- вати сучасний науковий рівень викладу матеріалу);

- довідність і аргументованість (досягається наявністю в лекції достатньої кількості яскравих і переконливих прикладів, наукових доказів, обґрунтувань, фактів і т. д.);
- чітка структура і логіка викладу питань теми (досягається завдяки ретельно продуманому плану викладу лекції);
- емоційна форма викладу;
- використання методичних методів обробки інформації, що подається (виділення головних думок і положень; підкреслення висновків, визначень; повторення окремих думок у різних формулюваннях);
- виклад лекційного матеріалу доступною і чіткою мовою (слід роз'яснювати і писати на дошці нові поняття, терміни і назви);
- використання (якщо можливо) аудіовізуальних, технічних засобів і дидактичного матеріалу;
- спрямованість лекції на виховання студентів (етичний бік);
- активізація розумової діяльності студентів.

Залежно від змісту і характеру висловлюваного матеріалу лекції за своєю структурою можуть відрізнятися одна від одної. Проте існують *загальні методичні положення*:

1. Після повідомлення теми студенти записують план лекції. Педагог викладає матеріал у строгій відповідності з планом. У низці випадків бувають відхилення, коли викладач повідомляє: “Це питання ви доопрацюєте самостійно по підручнику до наступного практичного заняття” і після цього можна переходити до розгляду наступного питання плану. Зазвичай студенти за планом лекції готуються до семінарського заняття. Можливі випадки, коли питання даються в ширшому контексті.

2. Далі можна пов'язати попередній матеріал з тим, про що належить дізнатися. Показати місце цієї теми в структурі дисципліни, що вивчається.

3. Виклад питання теми може мати як індуктивний характер (приклади, факти, які підводять до наукових висновків), так і дедуктивний (спочатку визначення поняття, сутність закону, а потім конкретні приклади, докази, можливості додатку).

4. Після кожного питання викладач робить короткі висновки, використовуючи інтонаційний метод або повторення.

5. У кінці лекції робиться загальний висновок — це підсумок (квінтесенція) того, про що дізналися на цій лекції.

6. На закінчення можна відповісти на запитання студентів, повідомити наступну тему лекції, уточнити завдання до семінарського (практичного) заняття.

На лекції викладач не тільки дає інформацію, а й *керує роботою студентів*, а саме:

- контролює ведення конспекту;
- навчає методиці запису і надає допомогу в цьому (уповільнює темп викладу інформації, робить паузи, повторення);
- використовує прийоми активізації і підтримки уваги (риторичні запитання, жарт-розрядка, ораторські прийоми: жест, зміна пози, модуляції голосу та ін.).

Передавання інформації слухачам забезпечують такі складові:

- знання матеріалу і уміння передати інформацію студентам;
- хороша дикція;
- виразна і звучна вимова;
- привітний і доброзичливий вираз обличчя;
- елегантний зовнішній вигляд;
- культура викладача, яка відображається не тільки в мові, а й в усій поведінці (уміння триматися, встановлювати контакт, не захоплюватися жестикуляцією).

До основних типів лекції науковці відносять: *вступну, тематичну, оглядову, заключну* тощо.

Призначення **вступної** лекції полягає в тому, щоб дати студентам загальне уявлення про завдання і зміст усього курсу, розкрити структуру й логіку конкретної галузі науки, культури, взаємозв'язок з іншими дисциплінами, особливості вивчення найскладніших тем тощо. Головне завдання лекції — сприяти розвитку в студентів інтересу до предмета з метою його творчого засвоєння.

Тематична лекція має різноманітне значення у загальній структурі курсу. Вона присвячується розкриттю конкретних тем навчальної програми (звідси її назва). Щодо **оглядової** лекції, то її переважно читають перед або під час виробничої практики, головне завдання якої полягає в тому, щоб сприяти забезпеченню належного взаємозв'язку й наступності між теоретичними знаннями і практичними вміннями та навичками студентів. Оглядову лекцію читають також студентам перед виконанням дипломної роботи або державними іспитами, абітурієнтам — перед вступними іспитами. Її нерідко ще називають *установча лекція*, на якій студенти знайомляться з:

- особливостями технології навчання на прикладі дисципліни;
- специфікою дисципліни;
- організаційними формами занять, їх тематикою;
- рівнем вимог і критеріями оцінювання знань, умінь та навичок;
- строками виконання контрольних заходів, складання індивідуальних завдань;
- зв'язком з іншими видами занять, зокрема із самостійною роботою студентів;
- літературними джерелами та коментарями до деяких із них.

У **заклучній** лекції підводяться підсумки вивченого й викладеного матеріалу з цього предмета в цілому шляхом виділення вузлових питань лекційного курсу і зосередження уваги на практичному значенні отриманих знань для подальшого навчання і майбутньої професійної діяльності студентів. Спеціальними завданнями заключної лекції є стимулювання інтересу студентів до глибшого вивчення цього предмета, визначення методів самостійної роботи в певній галузі.

Слід зазначити, що розвиток системи вузівської освіти, її гуманізація привели до появи нових лекційних форм:

- *Проблемна лекція*. Якщо в інформаційній лекції наводиться (пояснюється) готова інформація, то в проблемній лекції нове знання вводиться як невідоме, яке необхідно “від-

крити”. Поставивши проблему, викладач крок за кроком підводить студентів до мети.

- *Лекція удвох* — це розвиток проблемного викладу матеріалу в діалозі двох викладачів. Наприклад, лекторами можуть бути представники двох різних наукових шкіл, теоретик і практик. Важливо, щоб було продемонстровано культуру дискусії, швидку реакцію і здібність до імпровізації.
- *Лекція-візуалізація* є усною інформацією, перетвореною у візуальну форму. Підготовка такої лекції полягає в тому, що зміст лекції або її частини переводяться у візуальну форму для пред’явлення студентам через ТСО або вручну (слайди, плівки, схеми, малюнки та інші види наочності).

Варто підкреслити, що в процесі викладання психологічних дисциплін нові лекційні форми все ширше застосовуються.

Семінарське заняття з психології є діалогічною формою навчального заняття. На ньому студенти мають можливість засвоювати знання у процесі їх активного обговорення, хоча рівень їх активності може бути різним. Студенти закріплюють знання, отримані на лекціях або з книг, у процесі їх переказу або обговорення. Підготовка до занять за першоджерелами (а не тільки підручниками), виступ з повідомленнями розширюють знання студентів з курсу, стимулюють їхню інтелектуальну діяльність, розвивають навички самостійного пошуку та самостійної роботи взагалі.

Залежно від рівня активізації мнемічної та розумової діяльності студентів форми організацій семінарського заняття поділяють на два типи: продуктивний та репродуктивний. *Репродуктивний тип* організації заняття припускає, насамперед, активізацію мнемічних здібностей студентів. Вони повинні запам’ятати та відтворити, переказати певний навчальний матеріал на основі лекцій, підручників або першоджерел. *Продуктивний тип* організації семінарського заняття припускає активізацію розумових здібностей студентів. Вони повинні порівняти, проаналізувати, узагальнити, критично оцінити, зробити умовиводи на основі отриманого матеріалу.

Практичні заняття з психології, на відміну від семінарського, припускають не лише обговорення студентами навчального матеріалу, а й виконання ними певних практичних завдань, тобто мають на меті навчити студентів застосовувати теоретичні знання на практиці. На таких заняттях моделюються фрагменти майбутньої діяльності у вигляді навчальних ситуаційних завдань. Вирішуючи завдання, студенти відпрацьовують різні дії із застосуванням відповідних психологічних знань.

Серед функцій, які виконують практичні заняття, визначають такі:

- закріплення теоретичних знань на практиці;
- засвоєння вмінь та навичок практичної діяльності психолога;
- засвоєння вмінь дослідницької діяльності;
- розвиток навичок самопізнання;
- сприяння саморозвитку студентів.

Так, для шкільного психолога це можуть бути завдання з розв'язання психологічного конфлікту в учнівському колективі класу. Для юридичного психолога — завдання з психологічної експертизи правопорушень або психологічного консультування правознавців.

Навчальна діяльність — це, по суті, вирішення навчальних завдань, що вимагають від студента розумових дій різної складності. Саме тому викладачеві потрібно готувати їх не тільки для лекцій, а й практичних занять. Визначають два загальні принципи підходу до розробки навчальних завдань для практичних занять.

Перший — це принцип “від теорії до практики”, коли добираються питання і завдання з числа теоретичних проблем. Студентам пропонується самим знайти відповідні приклади в практичному житті, тобто в побуті, навчальній, трудовій, спортивній та іншій діяльності. Вирішуючи такі завдання, студент краще засвоює теорію, а правильно відповівши, показує рівень свого розуміння проблеми. Наприклад, із загальної психології пропонуємо таке питання: “Відомо, що найважливішим елементом психологічної структури діяльності є мотив, до того ж

одна і та сама діяльність може мати кілька мотивів, тобто бути полімотивованою. Наведіть приклад такої діяльності і покажіть, які потреби лежать в основі кожного з мотивів”.

Другий принцип — “від життя до теорії”. У цьому випадку в завданнях пропонуються різні практичні ситуації, які студент повинен проаналізувати з погляду відомої теорії. Наприклад, у курсі загальної психології пропонується завдання: “До психолога прийшла мама трирічної дівчинки. Вона скаржиться на те, що донька стала малокерованою, влаштовує істерики, особливо з іншими людьми. Дайте психологічну інтерпретацію цього явища.”

Висновки: на практичних заняттях обговорюються ті або інші питання теми курсу. Викладач керує діяльністю студентів, заохочує активність і самостійність. У деяких випадках відбувається розгляд варіантів вирішення ситуаційних завдань, ґрунтуючись на теоретичні дані.

Лабораторні заняття з психології допомагають студентам виявляти ті або інші психічні явища, особливості соціально-психологічних механізмів взаємин людей в групі тощо. Основне призначення лабораторних занять — навчання студентів дослідницькому підходу до вивчення психології як науки. На цих заняттях студенти на власному досвіді ніби перевіряють те, що написано в підручнику або повідомлялося в лекції.

Навчальні завдання для лабораторних занять спрямовані на відпрацювання різних методик психологічного дослідження: анкетування, тестування, проведення дослідницьких бесід, організація індивідуальних і групових експериментів, психологічна інтерпретація отриманих даних і т. д. Існує безліч літератури з наборами найрізноманітніших методик, особливо тестів. У навчальних посібниках з практикуму наводяться теми і плани лабораторних занять з готовими питаннями і завданнями.

Зупинимося на методичних вимогах з проведення лабораторних занять:

1. Заняття не повинні бути громіздкими.
2. Обов’язкова теоретична інтерпретація отриманих студентами тестових та інших фактів.

3. Вивчаючи методика, студенти повинні отримувати знання і з теорії психології. У цьому одне з призначень лабораторних занять, як і будь-яких інших навчальних занять із психології. Інакше кажучи, лабораторні заняття гармонічно поєднують теорію та практику.

Як приклад назвемо декілька тем для лабораторних занять.
Теми для тестування:

1. Оцінка інтелектуальних здібностей (рівня розвитку інтелекту) за вербальним тестом Р. Айзенка.
2. Вивчення пам'яті за методиками “Оперативна пам'ять”, “Смислова пам'ять” (відтворення розповіді), “Опосередковане запам'ятовування”.
3. Дослідження мислення за методиками “Тлумачення прислів'їв”, “Прості аналогії”, “Порівняння понять”, “Виключення зайвого” та ін.
4. Дослідження психологічних властивостей і станів особи за методиками “Опитувальник САН” (оперативна оцінка самопочуття, активності і настрою), “Опитувальник Шмішека” (діагностика типу акцентуації характеру) та ін.

Теми дослідницьких бесід та інтерв'ю:

1. Вивчаючи психологію, які труднощі ви зазнаєте особисто? Яка допомога вам потрібна?
2. Які предмети для вас важкі, оскільки: “віднімають багато часу для самостійної підготовки”, “лекції недостатньо зрозумілі (складні для мене)”, “предмет не подобається, оскільки не бачу від нього користі для майбутньої діяльності”?

Процес вирішення студентами навчальних завдань під час самостійної роботи при підготовці до групових занять завжди завершується обговоренням у групі способів і методів рішення і теоретичного обґрунтування. Таке обговорення в групі становить основну частину діяльності викладача з управління процесом засвоєння знань.

Таким чином, різні форми практичних занять припускають включення навчальних завдань (питань), які спрямовують розумову діяльність учнів на обдумування найважливі-

ших теоретичних положень теми, на розуміння їх соціального, практичного значення і конкретного особового сенсу. Форми групових занять, як наслідок, забезпечують рішення двоєдино-го завдання: з одного боку, досягнення через рішення навчальних завдань засвоєння необхідного матеріалу студентами, а з другого — управління викладачем процесом цього засвоєння, уточнення і коректування засвоєного студентами, створення виховного ефекту.

1.4. Методи інтерактивного навчання

Інтерактивним називається таке навчання, яке засноване на психології людських взаємин і взаємодій. У діяльності викладача головне місце посідає група взаємодіючих студентів, які, обговорюючи питання, сперечаються і погоджуються між собою, стимулюють і активізують один одного. Під час застосування інтерактивних методів найсильніше діє на інтелектуальну активність дух змагання, який виявляється, коли люди колективно шукають істину. Діє і такий психологічний феномен як зараження, і висловлена сусідом думка здатна мимоволі викликати власну аналогічну або близьку до висловленої, або, навпаки, зовсім протилежну.

Під час таких занять від викладача вимагається значно більше активності і творчості, ніж тоді, коли воно проходить у формі переказу вчитаних у книгах або давно відомих істин. Форми участі викладача в дискусії можуть бути найрізноманітнішими, але у жодному випадку не повинно бути нав'язуванням своєї думки. Найкраще це робити шляхом чітко розрахованого управління перебігом дискусій, через постановку проблемних питань, що вимагають продуктивного мислення, творчого пошуку істини.

До методів інтерактивного навчання належать:

- 1) евристична бесіда; 2) метод дискусії; 3) “мозковий штурм”;
- 4) метод “круглого столу”; 5) метод “ділової гри”; 6) тренінг;
- 7) конкурси практичних робіт з їх обговоренням та ін.

Евристична бесіда. Метод отримав назву від вихідного до Сократа методу навчання “евристика” (гр. — знаходжу, відшу-

кову, відкриваю). Такий метод шляхом майстерно сформульованих наведених питань і прикладів спонукав учнів прийти до самостійної правильної відповіді. Інакше кажучи, цей метод мав на меті з'ясування істини не прямим повідомленням, а власним розумом учня. За своєю психологічною природою евристична бесіда в сучасному розумінні — це колективне мислення або бесіда як пошук відповіді на проблему. У педагогіці цей метод прийнято вважати методом проблемного навчання (проблемно-пошукова бесіда).

У дидактиці визначено такі функції методу бесіди:

- створення психологічної установки на засвоєння нового матеріалу, мотивація пізнавальної діяльності учнів під час вивчення певної теми, постановка перед учнями проблемної ситуації;
- розкриття змісту фактичного матеріалу; опис певного об'єкта, повідомлення про події, явища;
- розкриття причинно-наслідкових та інших зв'язків між предметами та явищами навколишнього середовища;
- зведення знань у певну систему;
- інструктування учнів щодо їхньої діяльності.

В евристичній бесіді розумовий пошук перетворюється на пошук колективний, де відбувається обмін думками, припущеннями, різними варіантами проміжних рішень, коли учні шукають істину у взаємодії і у взаємодопомозі, активізуючи мислення один одного. Слід мати на увазі, що цей метод припускає наявність в учнів певного запасу знань, уявлень, понять. Готуючись до бесіди, викладач повинен: а) чітко визначити мету; б) скласти план-конспект; в) за необхідності підібрати наочні засоби (дошка, фліп-чарт, картки тощо); г) сформулювати основні і допоміжні запитання. Важливо правильно формулювати і ставити запитання, а саме:

- вони повинні бути логічно пов'язаними;
- вони повинні відповідати рівню розвитку студентів;
- вони не повинні підказувати відповідь.

Питання задаються всій групі. Після невеликої паузи для обмірковування та висловлювання власної думки запрошують-

ся учень. Необхідно змушувати інших студентів виправляти, уточнювати, доповнювати відповідь. Зазначимо, що бесіда — це складний метод, оскільки вимагає певного напруження, відповідних умов, майстерності викладача, який уважно слухає, правильні відповіді — схвалює, помилкові — коментує, уточнює і залучає до процесу роботи всю групу.

Дискусія як метод інтерактивного навчання успішно застосовується в системі навчальних закладів на Заході й останніми роками почала застосовуватися в нашій системі освіти. Метод дискусії (навчальної дискусії) є евристичною бесідою, що “вийшла з берегів”. Сенс цього методу полягає в обміні поглядами з конкретної проблеми, яка не має однозначного вирішення. Це активний метод, що дає змогу навчитися відстоювати свою думку і слухати інших.

Зазвичай передбачається, що з мислення народжується відповідь на вислів опонента в дискусії, тому різнодумство і народжує дискусію. Проте все навпаки: суперечка, дискусія народжує думку, активізує мислення, а в навчальній дискусії до того ж забезпечує свідоме засвоєння навчального матеріалу як продукту розумового його опрацювання.

Метод дискусії використовується в групових формах занять: на семінарах-дискусіях, співбесідах з обговорення підсумків виконання завдань на практичних і лабораторних заняттях, коли студентам потрібно висловитися. На лекції дискусія в повному розумінні початися не може, але дискусійне питання, що спричинило відразу декілька різних відповідей з аудиторії, не привівши до вибору остаточного, найбільш правильного з них, створює атмосферу колективного роздуму і готовності слухати викладача, що відповідає на це дискусійне питання.

Дискусія на семінарському (практичному) занятті вимагає продуманості і ґрунтовної попередньої підготовки учнів. Потрібні не тільки хороші знання (без них дискусія безпредметна), а й також наявність у студентів уміння виявляти свої думки, чітко формулювати питання, наводити аргументи тощо. Навчальні дискусії збагачують уявлення учнів по темі, упорядковують і закріплюють знання.

Метод “мозкової атаки”. Назва методу з’явилася в системі управління, а також у сфері наукових досліджень. Він широко застосовується в економічній управлінській діяльності, менеджменті. Метод полягає в пошуку відповіді фахівців на складну проблему за допомогою інтенсивних висловів всіляких ідей, припущень, випадкових аналогій. Золоте правило “мозкової атаки” — нічого з висловленого учасниками не ставити під сумнів, не критикувати, а забезпечити повну свободу вислову будь-яких ідей. Така психологічна свобода дає змогу поводитися розкуто, не боятися ставити себе в незручне становище невдалою реплікою, видатися нерозумним, смішним і т. д. В такій ситуації народжуються найнеймовірніші, справді божевільні ідеї, багато з яких надалі, після ретельного аналізу, можуть бути відсіянні, але несподівано виникає те, що потрібно для вирішення цієї проблеми. Всі відкриття, як правило, починаються з безглузвих на перший погляд ідей. Заради цього і задумується мозкова атака.

Метод “мозкової атаки” може бути використаний у викладанні психології, мета якої — знайти нестандартне рішення важкої проблеми. Такі, наприклад, певні проблеми педагогіки (суперечності між моральністю і свободою сучасної молоді і завдання виховання); психології (закони розвитку психіки і практика навчання і виховання); у педагогічній психології (проблема підліткової кризи у психічному розвитку). Перевага цього методу в тому, що до роботи залучаються всі учні, які можуть вільно висловлювати власну думку, без критичного її сприймання з боку оточуючих.

Метод круглого столу був запозичений зі сфери політики і науки. У навчанні метод круглого столу використовується для підвищення ефективності засвоєння теоретичних проблем шляхом розгляду їх у різних наукових аспектах, за участю фахівців різного профілю. Так, наприклад, для студентів юридичного факультету, які вивчають розділ психології “Особистість і діяльність юриста”, викладач психології провів заняття по темі “Психологія кримінальної поведінки” методом круглого столу. На занятті був присутній і викладач-юрист з

кафедри кримінального права. Він нарівні з викладачем психології ставив студентам запитання, уточнював їхні вислови, давав роз'яснення, наводив приклади. А викладач психології долучався до розмови услід за черговим висловом або питанням викладача-юриста. Це було необхідно тому, що правові питання, особливо конкретна поведінка людини (постраждалого або злочинця, слідчого або підслідного, судді або свідка тощо), вимагали психологічної оцінки, інтерпретації або пояснення. Цей бік кримінальної поведінки людей і був предметом всього заняття, оскільки студентів-юристів у криміналістиці цікавили не тільки суто правові та спеціальні питання кримінології, а й психологія злочинця і жертви, судді і свідка, прокурора і адвоката. Обговорення цих психологічних питань пройшло активно завдяки не тільки підключенню до заняття представника юридичної науки, а й можливості для студентів застосувати свої правові знання в галузі криміналістики як матеріал для психологічного аналізу. Таким чином, тему було розглянуто з юридичного (кримінологією) і психологічного боку, що забезпечило її глибоке засвоєння.

Метод круглого столу застосовується і в інших формах. Так, можна в рамках студентської навчально-методичної конференції провести “круглий стіл” студентів-психологів з групою студентів-соціологів. Головне, обрати загальну тему, що входить у програми як із психології, так і інших суміжних предметів (соціології та ін.).

Є досвід проведення такого роду занять із запрошенням студентів і викладачів за темою “Ефективна взаємодія викладача та студента”, де висвітлювалися основні проблеми такої взаємодії, пропонувалися як з боку викладачів, так і з боку студентів шляхи її оптимізації, основою якої стає партнерське спілкування.

Отже, метод круглого столу може мати різноманітні форми, якщо при цьому пам'ятати про одну важливу умову і її неухильне дотримання: це усвідомлення необхідності різнобічного розгляду теоретичної проблеми з різних позицій і точок зору на її практичне втілення в життя.

Метод ділової гри спочатку з'явився не в системі освіти, а в практичній сфері управління. Тепер ділові ігри застосовуються в найрізноманітніших галузях практики: у дослідницькій роботі, в процесі проектних розробок, під час колективних рішень у реальних виробничих ситуаціях, а також у військовій справі.

Сутність методу ділової гри як методу навчання полягає в навчальному моделюванні ситуацій тієї діяльності, якою належить навчити студентів, щоб на моделях, а не на реальних об'єктах навчати майбутніх фахівців виконувати відповідні професійні функції. Наприклад, викладаючи психологію в педагогічному виші, можна розігрувати ситуації: “лекція”, “робота з “важкими” студентами”, “розгляд помилок” і т. д. Така ділова гра заздалегідь планується (складання сценарію, розподіл ролей, обирання ситуацій і т. д.) і проводиться на практичному занятті.

“Ділова гра”, поставивши студента в ситуацію реальних подій в ролі конкретної дійової особи (викладача, директора, методиста та ін.), змушує його мислити конкретно і наочно, з чітко усвідомлюваною метою досягти реально відчутного результату. Ця обставина загострює увагу учня, робить мислення цілеспрямованішим, а значить, сприяє кращому засвоєнню інформації. Крім того, ділова гра може бути спрямована на розвиток умінь групи колективно розв'язувати певні завдання, що, своєю чергою, сприяє згуртованості колективу, умінню розподіляти обов'язки та функції. Прикладом такої гри може бути “Повітряна куля”, яка представлена у додатку 1.

Тренінг — це один із порівняно нових методів інтерактивного навчання. Різні ситуації, що виникають в групах тренінгу, які є навчальними і в цьому сенсі умовними, ігровими, для студентів виступають як цілком реальні ситуації, в яких треба діяти з усією відповідальністю за результат дії. Почуття відповідальності тут особливе: не тільки перед самим собою, а й перед партнерами по групі, оскільки успішність дії кожного — це запорука успіху діяльності всієї групи.

У цьому аспекті тренінг нагадує метод ділової гри, де також має місце істотна відповідальна залежність учасників гри один від одного. Відмінність методів навчання в тому, що один з них

служить навчанням практичному застосуванню теорії (за принципом “справа на основі теорії”), а інший — практичному навчанням самої теорії (“теорія з живої практики”).

Проведення заняття методом групового тренінгу вимагає від викладача великої підготовчої роботи. Підготовка включає:

- роботу над планом сценарію тренінгу;
- роботу із студентами за їхнім настроєм на активну участь у вирішенні проблеми, що виноситься на тренінг;
- самопідготовку викладача;
- розподіл ролей між учасниками, хоча ролі можуть отримати не всі, а більшість опиниться в ролі ніби сторонніх спостерігачів і критиків, і в цій якості брати найактивнішу участь в тренінгу.

Важливою особливістю групового тренінгу як методу навчання є така взаємодія учасників, яка перетворює звичайну навчальну групу на наочну модель різних соціально-психологічних явищ, у дослідницький полігон для їх вивчення або практичну лабораторію для їх корекції. Соціально-психологічний тренінг — це не лише тренування у звичайному сенсі слова, не відрібок якихось конкретних навичок, а активне соціально-психологічне навчання з метою формування компетентності, активності та спрямованості особи у спілкуванні з людьми, і підвищення рівня розвитку групи як соціально-психологічного об’єкта.

Наприкінці слід зазначити, що у практиці викладання психології активні методи, швидше, виступатимуть не в “чистому вигляді”, не самостійно, а їхні елементи будуть включені в різних частках в різні форми занять: у методіку лекції, або методіку семінару чи практичних занять. Можливо, що декілька різних методів з числа розглянутих взаємодіятимуть на одному і тому самому занятті.

Таким чином, використання методів залежить від самого викладача і наукової значущості змісту теми, що вивчається. У викладанні психології через активні методи навчання виникає ситуація, за якої взаємини між викладачем і студентами не тільки додають навчальним заняттям активний характер у пізнавальному сенсі, а й перетворюють їх на процес виховний.

Питання до самоконтролю

1. У яких основних документах відображається зміст освіти?
2. Назвіть основні компоненти процесу навчання.
3. Які мотиви навчальної діяльності є більш глибинними: внутрішні чи зовнішні? Поясніть.
4. Які форми організації навчального процесу ви знаєте?
5. Назвіть основні вимоги до лекції.
6. Наведіть приклад репродуктивного та продуктивного типів семінарського заняття.
7. Чим відрізняється практичне заняття від семінарського?
8. Що таке проблемна лекція?
9. Яке навчання називається інтерактивним?
10. Назвіть основні методи інтерактивного навчання.
11. Що таке дискусія? Наведіть приклади тем дискусій на семінарських заняттях з психології.
12. Складіть план лекції із загальної психології за зразком у додатку.

РОЛЬ І МІСЦЕ ВИКЛАДАЧА У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

2.1. Специфіка діяльності та функції викладача

Специфіка педагогічної діяльності полягає в тому, що основним знаряддям праці викладача є його власна особистість, яка й визначає результати його практичної педагогічної роботи. Успішність розв'язання педагогічних завдань викладачем вищої школи визначається специфікою його науково-педагогічної діяльності та залежить від реалізації ним таких її змістовно-функціональних компонентів:

- *пізнавальна функція* (гностичний компонент): організація пізнавальної діяльності студентів і своєї власної, розширення наукової ерудиції, обізнаності та глибини знань свого предмета, професійна самоосвіта;
- *проектувальна функція*: планування педагогічної діяльності, визначення її мети і завдань; проектування найближчої і віддаленої перспективи особистісного розвитку й професійного становлення студентів;
- *конструктивна функція*: структурування лекції та семінарського заняття; вдосконалення методики викладання і втілення новітніх педагогічних технологій;
- *комунікативна функція*: забезпечення педагогічної взаємодії в стосунках зі студентами, професійне спілкування з колегами й керівництвом вищого навчального закладу;
- *діагностична функція*: використання методів психолого-педагогічної діагностики з метою вивчення особистості студента і групи, виявлення рівня розвитку та психологічних змін суб'єктів педагогічного процесу;
- *організаторсько-практична функція*: втілення задумів у педагогічному процесі (організація викладу навчального матеріалу на лекції, виконання плану семінарсько-

го заняття, організація власної поведінки й навчально-професійної діяльності студентів, здійснення виховних впливів та ін.);

- *естетичний компонент*: імідж викладача, його самопрезентація;
- *рефлексивний компонент*: самопізнання, самооцінка, самоконтроль професійної діяльності, її саморегулювання.

Поєднання зазначених функцій забезпечує ефективність педагогічної діяльності викладача.

2.2. Стилi викладацької діяльності

Індивідуальний стиль діяльності розглядають як стійку індивідуально-специфічну систему психологічних засобів, прийомів, методів виконання тієї чи іншої діяльності. Індивідуальний стиль діяльності (надалі — ІСД) дає змогу людям з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, характеру досягати високої ефективності певної діяльності різними способами, компенсуючи при цьому ті індивідуальні особливості, які ускладнюють досягнення успіху. ІСД залежить від специфіки самої діяльності, індивідуально-психологічних особливостей самого суб'єкта діяльності.

У педагогічній діяльності, яка здійснюється в суб'єкт-суб'єктній взаємодії в конкретній навчальній ситуації, індивідуальний стиль діяльності викладача залежить від індивідуально-психологічних особливостей студентів (їхній вік, стать, статус, рівень загальних та професійних знань, рівень мотивації професійного навчання та ін.); соціально-психологічних особливостей студентської групи; характеру взаємодії викладача та студентів; предмета і професійної компетентності педагога.

Основні функції індивідуального стилю діяльності педагога: системоутворююча, смислоутворююча, інструментальна, компенсаторна.

Системоутворююча функція ІСПД виявляється в тому, що у міру становлення стилю, по-перше, окремі властивості індивідуальності педагога інтегруються у гармонічне ціле, утво-

рюючи неповторне єднання елементів професійної компетентності; по-друге, закріплюються індивідуально-неповторні способи виконання об'єктивних вимог до діяльності, покращуються її результати, підвищується вдовolenість професійним вибором.

Смислоутворююча функція індивідуального стилю професійної діяльності (ІСПД) виявляється у різного роду інтенціях педагога (від лат. — устремління, намір, спрямованість свідомості, волі, почуттів на що-небудь). Становлення стилю відбувається завдяки особливому, універсальному мотиву — завжди залишатися самим собою, розвивати свою індивідуальність.

Інструментальна функція ІСПД полягає в тому, що стиль зумовлює систему операцій, завдяки яким фахівець реалізує власну діяльність, досягає поставлених цілей.

Компенсаторна функція ІСПД передбачає те, що завдяки окремим індивідуальним властивостям, що створюють єдину систему — стиль, відбувається компенсація, заміщення тих індивідуальних особливостей особистості, які за своєю суттю протилежні вимогам конкретної професії, в результаті чого фахівець досягає успішності у професійній діяльності завдяки поєднанню певних індивідуально-стильових характеристик.

Таким чином, індивідуальний стиль професійної діяльності є єдністю професійно незмінного та індивідуально неповторного у діяльності педагога вищої школи. Механізмом, який забезпечує становлення стилю, є особистісно-діяльнісна саморегуляція, яка спонукає суб'єкта до самовдосконалення діяльності у процесі професійного саморозвитку та самоосвіти. Отже, виникнення ІСПД педагога вищої школи не є миттєвим, його становлення визначається як поетапний процес входження особистості до професійного буття, джерелом якого є протиріччя між потребою особистості у персоналізації, індивідуалізації власної діяльності, потребою у реалізації власної унікальності, неповторності та наявністю єдиних для всіх викладачів норм, цілей та завдань професійної діяльності.

Становлення ІСПД педагога вищої школи закономірно проходить три фази:

- 1) **фазу адаптації**, на якій особистість засвоює діючі у професійно-педагогічному середовищі норми та оволодіває відповідними формами та засобами діяльності;
- 2) **фазу індивідуалізації**, яка характеризується пошуком фахівця засобів для утвердження власної індивідуальності;
- 3) **фазу інтеграції**, на якій, власне, і виникає стійка система особливих, специфічних форм та методів професійної діяльності особистості, яка забезпечує її ефективність.

Індивідуальний стиль професійної діяльності особистості за своєю психологічною сутністю вже не може бути помилковим, оскільки визначає, яким саме способом досягається ефективність професійної діяльності. Він обирається фахівцем не тільки тому, що є найуспішнішим, а й тому, що приносить задоволення від професійної діяльності, породжує стан емоційного комфорту, почуття особистої свободи. І хоча ІСПД фахівця визначає, насамперед, його індивідуальне — те, що є особливим в особистості, що зумовлене його індивідуально-психологічним розвитком та вихованням, у ньому проявляється і типове — те, що є властивим для професійної діяльності, для групи професіоналів.

Оптимальний індивідуальний стиль професійної діяльності педагога вищої школи на сьогодні, на думку сучасних дослідників, повинен мати такі властивості, як:

- 1) адаптивність — здатність адекватно пристосовуватися до нової професійної ситуації;
- 2) гнучкість — використання того чи іншого способу реалізації діяльності залежно від наявних можливостей педагога, студентів та інших чинників освітнього середовища;
- 3) соціальна орієнтованість. Усвідомлення того, що кожен викладач несе певною мірою соціальну відповідальність перед суспільством, наукою;
- 4) інноваційність — постійний пошук та оволодіння новими способами професійної діяльності;

- 5) прогностичність — передбачення та попередження негативного впливу на професійну діяльність та створення комфортних умов для успішної її реалізації;
- 6) презентативність — представлення індивідуального “Я”, його самовизначеність;
- 7) гуманістична спрямованість.

Таким чином, індивідуальний стиль професійної діяльності педагога вищої школи, залежно від його змістових, динамічних та результативних характеристик, може бути класифікований за такими характеристиками.

1. Змістовими характеристиками є:

- домінуюча орієнтація педагога на процес навчання, результати навчання, на процес і результати навчання;
- адекватність — неадекватність планування навчального процесу;
- оперативність — консервативність у застосуванні засобів та способів професійної педагогічної діяльності;
- рефлексивність — інтуїтивність.

2. Динамічними характеристиками є:

- гнучкість — традиційність; імпульсивність — обережність; стійкість — нестійкість щодо мінливої професійної ситуації; стабільне емоційно-позитивне ставлення до студентів — нестійке емоційне ставлення; наявність особистісної тривожності — відсутність особистісної тривожності; у фруструючій ситуації — спрямованість рефлексії на себе — спрямованість на зовнішні обставини — спрямованість на інших.

3. Результативними характеристиками є:

- однорідність — неоднорідність рівня знань студентів;
- стабільність — нестабільність навичок навчання, самостійної роботи студентів;
- високий — низький рівень мотивації студентів професійного навчання до дисципліни, яка вивчається.

На підставі цих характеристик виокремлюють чотири основних стилі професійної діяльності педагога: емоційно-імпровізаційний, емоційно-методичний, розсудливо-імпровізаційний та розсудливо-методичний.

Емоційно-імпровізаційний стиль характеризується тим, що педагог, орієнтуючись, насамперед, на процес навчання, є недостатньо адекватним кінцевим результатам діяльності; для занять він обирає найбільш цікавий для студентів матеріал, а менш цікавий (хоча і важливий) часто залишає для самостійної роботи, орієнтуючись на найсильніших студентів (з високою внутрішньою мотивацією навчальної та професійної діяльності). Діяльність викладача на заняттях високооперативна: він часто змінює види та форми роботи, але орієнтується, насамперед, на емоційні відгуки студентів, на їхні невербальні поведінкові реакції. Діяльність педагога характеризується інтуїтивністю, підвищеною чутливістю залежно від ситуації на занятті, особистісною тривожністю, гнучкістю та імпульсивністю.

Емоційно-методичний стиль характеризується тим, що викладач, орієнтуючись як на результат, так і на процес навчання, поетапно відпрацьовує весь навчальний матеріал, строго дотримується навчально-методичної програми курсу. Діяльність педагога високооперативна, але домінує інтуїтивність над рефлексивністю. Викладач намагається створити умови для розвитку внутрішньої позитивної мотивації навчальної діяльності студентів не завдяки зовнішній розважливості, а завдяки глибокому поєднанню навчального предмета та відповідної наукової сфери, її сучасних розробок.

Розсудливо-імпровізаційний стиль виявляється в тому, що викладач орієнтується як на процес, так і на результат навчання; для нього властиві адекватне планування, оперативність, єднання інтуїтивності та рефлексивності. Педагог відрізняється меншою винахідливістю у варіюванні методів навчання, для нього властиве домінування лекційної форми. Викладачі цього стилю менш чутливі щодо ситуації на занятті, в них відсутня демонстративність, наявні традиційність та обережність.

Розсудливо-методичний стиль характеризується орієнтуванням педагога більшою мірою на результати навчання, консервативністю у застосуванні засобів педагогічної діяльності. Висока методичність поєднана з малим стандартизованим на-

бором методів навчання, домінуванням репродуктивної діяльності студентів і лекційних форм. Викладач відрізняється рефлексивністю, низькою чутливістю до змін ситуацій на занятті, обережністю у своїх діях.

Крім того, стилі професійної педагогічної діяльності особистості диференціюють і залежно від особливостей спілкування викладача. Перше експериментальне дослідження стилю, власне, педагогічного спілкування провів німецький психолог Курт Левін, який і визначив три основних стилі професійного спілкування та діяльності викладача: авторитарний, демократичний та ліберальний. Саме на основі цих трьох стилів і здійснюють аналіз ІСПД педагога вищої школи як викладача, лектора.

При авторитарному стилі викладач виявляє тенденцію на жорстке управління та всеохоплюючий контроль діяльності студентів: він сам одноосібно вирішує, визначає спільні цілі роботи, вказує способи виконання завдань, жорстко визначає, хто з ким буде працювати. Завдання та способи діяльності надаються викладачем поетапно, строго регламентовано та під контролем. При цьому кожна ініціатива студентів розглядається як прояв небажаного свавілля, оскільки студент сприймається педагогом як об'єкт педагогічного впливу, який характеризується низьким рівнем відповідальності і заслугоує жорсткішого ставлення. Відтак, головними методами впливу авторитарного педагога є наказ, повчання, залякування, навіювання. За аналізом вербальної (словесної) поведінки авторитарні педагоги реалізують оціночні та дисциплінуючі форми: підвищення інтонації, окрик, звернення за прізвиськом та ін. Крім того, такий викладач, як правило, суб'єктивно оцінює успіхи студентів, роблячи зауваження не стільки стосовно результатів роботи, скільки щодо особистості студента. Отже, домінуючим емоційним станом студентів на заняттях у такого викладача є фрустрація. У спілкуванні педагога зі студентами домінує монологічна форма.

Головною особливістю **демократичного стилю** викладача є те, що студентська група взагалі та кожен студент зокрема сприймаються педагогом як колеги, як рівноправні партнери у

спілкуванні та діяльності, тобто викладач постійно актуалізує самостійність студентів у навчальній, науковій та професійній діяльності, ґрунтується, насамперед, на їхні індивідуально-психологічні особливості, визнаючи пріоритет гуманістичних цінностей. У такого викладача більшість студентів відчувають не лише спокій, емоційний комфорт, а й відповідальність, самостійність. Саме у викладачів з демократичним стилем спілкування у студентів підвищується почуття самовпевненості, розвивається професійна, наукова ініціативність та сміливість, довірливість. У спілкуванні викладача зі студентами домінує діалогічна форма, часто застосовується гумор, переважає заохочення.

При *ліберальному стилі* провідним є самоусування педагога із освітнього процесу, зняття відповідальності за все, що відбувається. Викладач віддає ініціативу студентам та колегам, виявляє нерішучість, безсистемність, конформізм, нестійкість у власних рішеннях. Для таких викладачів властиві здебільшого фамільярність, панібратство зі студентами, а відтак, нездатність організувати студентську групу, переважна суб'єктивність, неадекватність оцінювання навчальних успіхів та ін.

Зазначені стилі ПІД представлені у “чистому” вигляді, без урахування індивідуально-психологічних особливостей викладача. Оптимальним є поєднання декількох, залежно від ситуації, особливостей навчальної групи тощо.

2.3. Здібності викладача

Представники радянської, а пізніше вітчизняної психології, визначали *педагогічні здібності* стосовно викладача вищої школи.

І. Особистісні здібності

1. *Прихильність до студентів* — це основа у структурі педагогічних здібностей. Йдеться про любов до студентів, прихильне ставлення до них, бажання спілкуватися та працювати з ними. Студенти вельми спостережливі і тонко це відчувають. Зазвичай вони відповідають взаємністю, якщо відчувають прихильність до себе.

2. *Витримка і самоконтроль*. Для викладача важливо у будь-якій непередбачуваній ситуації володіти собою, управляти власними емоціями, не втрачати контроль над своєю поведінкою. Вагоме значення має здібність швидко орієнтуватися, вирішувати, як потрібно поводитися в конкретних умовах.

3. Важлива здібність викладача — *постійно перебувати на занятті в оптимальному для студентів психічному стані*. Щоб не трапилося, викладач завжди повинен заходити до аудиторії оптимістично налаштованим, у хорошому настрої, стримуючи негативні емоції. Це надзвичайно важливо, адже психічне самопочуття студентів залежить від настрою викладача, який є сильним психогенним чинником. Якщо викладач зайшов до аудиторії похмурим, незадоволеним — це відразу несприятливо позначається на емоційно-вольовій сфері студентів, гальмує їхню пізнавальну активність на занятті.

II. Дидактичні здібності

1. *Здібність пояснювати* — значить зрозуміло доносити власну думку до іншого. Такий викладач робить зміст навчального процесу доступним, дохідливо пояснює теоретичний матеріал або дає уявлення про сутність наукової проблеми, зацікавлює до навчального предмета й науки, стимулює студентів до активного самостійного мислення, виявляє методичну винахідливість. Педагог уміє, якщо потрібно, важке для розуміння зробити легким, складне для опанування — простим, основою для цього є настанова на обов'язкове врахування психологічних особливостей студентів, рівня їхнього інтелектуального розвитку і попередньої підготовки (що вони вже знають і що ще не опанували, а що вже могли забути), передбачає та запобігає їхнім можливим пізнавально-інтелектуальним труднощам. Досвідчений викладач може уявити себе на місці студентів, зрозуміти та прийняти їхні погляди.

2. *Експресивно-мовні здібності* — це здібність дохідливо, чітко та правильно висловлювати власні думки та виявляти почуття за допомогою грамотної літературної мови, емоційно забарвленого та мімічно виразного мовлення.

3. *Академічні здібності* у певній галузі і відповідного навчального предмета. Це наукова ерудиція та фахова компетентність викладача, який аналізує результати досліджень інших учених, вивчає педагогічний досвід своїх колег, запозичує все цінне, але ніколи сліпо не копіює їхню роботу, сам активно займається наукою, розроблює навчально-методичні комплекси вивчення дисципліни.

III. Організаційно-комунікативні здібності

1. *Організаційні здібності*, які виявляються, по-перше, у здібності викладача організувати навчально-пізнавальну діяльність студентів, роботу академічної групи, згуртування студентського колективу, надання йому достатньої ініціативності й самостійності. По-друге, у здібності викладача організувати свою науково-педагогічну діяльність, що передбачає усвідомлення мети і чіткість завдань, послідовність їхнього виконання, уміння правильно планувати свою роботу і здійснювати самоконтроль. Так, наприклад, у досвідчених викладачів формується своєрідне “відчуття часу” — уміння “вкладатися” на занятті в заплановані часові інтервали.

2. *Комунікативна здібність* — це здібність викладача обирати правильний стиль педагогічного спілкування і модель взаємин зі студентами (групою або окремим студентом), враховуючи їхні вікові та індивідуальні психологічні особливості. У цьому разі викладачеві необхідно втримуватися від двох крайнощів. Не слід поблажливо-відчужено ставитися до студентів, постійно підкреслювати різницю соціального статусу, тримати їх “на дистанції”. Проте не потрібно припускатися й протилежної помилки — дозволяти псевдодружні стосунки зі студентами, стирати будь-яку соціально-психологічну межу між собою та ними.

3. *Соціально-перцептивні здібності* — це педагогічна спостережливість, здібність відчувати внутрішній світ студента. Соціально-перцептивна проникливість пов’язана з тонким розумінням особистості студента та його тимчасового психічного стану. Здібний викладач за ледве помітними ознаками, незначними проявами поведінки і діяльності студента помічає най-

дрібніші зміни у його внутрішньому світі, правильно інтерпретує, що означають ці зміни.

4. *Сугестивна здібність* — це здібність ставити педагогічні вимоги і домагатися їхнього виконання шляхом вольового емоційно-інформаційного впливу на студентів. Сугестивна здібність залежить від розвитку волі викладача, великої впевненості в собі, почуття відповідальності за навчання та виховання студентів.

5. *Педагогічний такт* — виявляється у здібності викладача знаходити найдоцільніші міри впливу на студентів, зважаючи на їхні вікові та індивідуальні психологічні особливості, та залежно від конкретної педагогічної ситуації. Сутність педагогічного такту полягає в умілому поєднанні поваги до студента та вимогливості до нього, довіри та систематичного педагогічного контролю.

Особливу увагу слід приділити Я-концепції викладача, яка істотно впливає на взаємини зі студентами. *Позитивна “Я-концепція”*: почуття власної гідності, прийняття себе як суб’єкта науково-педагогічної діяльності, самоповага, висока професійна самооцінка, відповідальність за себе і власне майбутнє, потреба в самоактуалізації. Особливості “Я-концепції” викладача впливають на індивідуальний стиль його педагогічної діяльності (табл. 1).

Таблиця 1

Індивідуальний стиль педагогічної діяльності викладача залежно від особливостей його “Я-концепції”

Викладач із позитивною “Я-концепцією”	Викладач із негативними тенденціями в “Я-концепції”
1	2
Спокійний, упевнений у собі	Надмірно хвилюється, підвищений рівень тривожності, яка передається й студентам
Гуманна щирість, емоційно-ціннісна налаштованість на міжособистісні взаємини зі студентами	Мінімізація міжособистісних контактів зі студентами, превалювання формальних стосунків

1	2
Виявляє готовність спілкуватися з кожним студентом і приймати його таким, яким він є	Вибірковість у взаєминах зі студентами, має у групі “любимчиків”
Приязний у взаєминах зі студентами, поважає їхню гідність	Часто вдається до дисциплінарних засобів впливу на вихованця з приниженням його гідності (підвищення голосу, зневажливі вислови, “ярлики” тощо); багато часу витрачає на організаційні моменти
Жвавий, життєрадісний, із тонким почуттям гумору; моделює ситуації для вияву студентами позитивних емоцій	Емоційно скутий, “сухий”, не виявляє власного ставлення до змісту заняття; не стимулює позитивних переживань студентів
Надає перевагу активним, неформальним методам навчання; поважає думку майбутнього фахівця, допомагає актуалізувати його творчий потенціал	Схильний до стереотипного, формального педагогічного мислення та догматичного стилю роботи; на занятті переважно активний сам і репрезентує лише себе
Індивідуальний підхід до навчання студентів, опора на їхні психологічні особливості	Здебільшого орієнтація на всю аудиторію без урахування індивідуальних психологічних особливостей студентів
Адекватно оцінює конкретні вчинки, риси й досягнення студентів; залучає їх до взаємооцінювання, стимулює їхню самооцінку	Суб’єктивний в оцінюванні; часто знижує можливості й досягнення студентів; нехтує їхньою самооцінкою та не залучає однокурсників до взаємооцінювання

Викладачі з позитивною “Я-концепцією” відрізняються високою (здебільшого адекватною) самооцінкою власних педагогічних здібностей, особистісних якостей і наслідків своєї

професійної діяльності; високим рівнем самоповаги та автосимпатії, самокритичністю (але без самобичування). Вони здебільшого очікують на позитивне ставлення до себе з боку авторитетних осіб, студентів; відрізняються емоційною стійкістю, низьким рівнем особистісної й реактивної тривожності. Таким особам притаманна висока активізація вчинку самобачення, наявність позитивних мотивів професійного й особистісного самовдосконалення, здатність до вольової дії щодо подолання вад власного “Я”; домінування інтернальних (внутрішніх) тенденцій локусу-контролю. Зазначене, своєю чергою, є підґрунтям високого професіоналізму та успішності професійної діяльності.

2.4. Особливості педагогічної взаємодії викладача та студента

Професійно-педагогічне спілкування становить основу науково-педагогічної діяльності викладача вищої школи. Всі основні форми організації навчального процесу (лекція, семінарське заняття, іспит та ін.), виховна робота та науково-методична діяльність у вищій школі пройняті цим складним і багатофункціональним соціально-психологічним явищем. Педагогічне спілкування є способом реалізації змісту, методів і прийомів педагогічних впливів, спрямованих на формування особистості студента. Воно є одним із найголовніших аспектів професіоналізму і педагогічної майстерності викладача.

Педагогічне спілкування викладача зі студентами має такі цілі:

- 1) інформаційна — взаємообмін навчальною і науковою інформацією;
- 2) ціннісно-орієнтаційна — передача суспільно значущих і професійно важливих норм і цінностей;
- 3) спонукальна — підтримка студента, мотивація його навчально-професійної діяльності;
- 4) соціальна — узгодження спільних дій, отримання зворотного зв'язку про характер стосунків між суб'єктами педагогічної взаємодії.

Контакт у педагогічному спілкуванні — це особливий стан єднання педагога та студентів, який характеризується взаєморозумінням, співпереживанням, готовністю до взаємодії.

Ознаками того, що в процесі спілкування у викладача є контакт зі студентами, є:

- взаємне особисте сприйняття викладача і студентів, відкритість у стосунках і відвертість у висловлюваннях;
- згода з головними змістовими положеннями взаємодії: сприйняття думок педагога та студентів, як значущих, їхній розвиток у подальшому спілкуванні;
- єдність оцінних суджень;
- наявність емоційного резонансу;
- збереження інтересу до подальшої взаємодії;
- високий рівень контакту очей у бесіді;
- конгруентність (узгодженість поз, міміки та інтонації у спілкуванні).

Суперечності у вербальній та невербальній поведінці сприяють виникненню бар'єрів спілкування між співрозмовниками, коли вони спричиняють взаємонепорозуміння, відчуженість один до одного, небажання спілкуватися. Це може виявлятися у некоректному ставленні викладача до студента і навпаки. Прикладом цього може бути таке судження викладача: “Як завжди — не готові. У роботі одні помилки”, а з боку студента — регулярне запізнення, невиконання завдань та ін.

Для забезпечення повноцінної діалогічної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу важливо долати бар'єри професійно-педагогічного спілкування. Визначають найтиповіші “бар'єри”, які трапляються переважно у викладача-початківця:

- “Бар'єр” невідповідності настанов і мотивів: викладач приходиться на заняття з творчими цікавими задумами, захоплений роботою, а група байдужа, студенти неуважні, що дратує, нервує педагога.
- “Бар'єр” побоювання групи: викладач-початківець непогано володіє навчальним матеріалом, добре підготував-

ся до заняття, однак думка про безпосередній контакт зі студентами “відлякує” його, пригнічує творчу ініціативу.

- “Бар’єр” відсутності контакту: викладач заходить до аудиторії і замість того, щоб швидко і оперативно організувати взаємодію зі студентами, починає діяти автономно (наприклад, читає лекцію, не звертаючи увагу на реакцію студентів, на їхній емоційний відгук тощо).
- “Бар’єр” звуження функції педагогічного спілкування: педагог реалізує лише інформаційно-комунікативну функцію педагогічного спілкування, нехтуючи соціально-перцептивною, ціннісно-регулятивною, організаційною та ін.
- “Бар’єр” негативної настанови на академічну групу, яка інколи може формуватися апріорно на основі думки інших викладачів, які працюють із цими студентами або є наслідком минулого негативного досвіду педагогічного спілкування з цією групою.
- “Бар’єр” побоювання педагогічних помилок виникає тоді, коли викладач не може відповісти на “каверзне” запитання студента або вагається, чи правильно оцінює роботу студентів (наприклад, під час іспиту гортає залікову книжку студента, орієнтуючись на оцінки колег).
- “Бар’єр” наслідування: молодий викладач намагається копіювати манери спілкування, стиль діяльності авторитетного педагога, не враховуючи індивідуальні психологічні особливості.

Щоб професійно-педагогічне спілкування було ефективним, викладачеві треба оволодіти психолого-педагогічною культурою спілкування, що відповідає принципу гуманізму:

- знати психологію студентського віку та психологічні особливості конкретної аудиторії;
- об’єктивно оцінювати поведінкові реакції, комунікативну активність окремих студентів, адекватно емоційно відгукуватися на них;

- уміти швидко організувати аудиторію і привернути її увагу до змісту заняття (прийоми самопрезентації і динамічного впливу), залучати до активної навчальної роботи всіх студентів;
- обирати такий спосіб своєї професійної поведінки, який найкраще відповідав би психологічним особливостям і психічному стану студентів;
- володіти прийомами стимулювання інтелектуальної ініціативи й пізнавальної активності студентів, умінням організовувати діалогічну взаємодію;
- своєчасно коригувати свій комунікативний задум відповідно до реальних умов педагогічної взаємодії;
- аналізувати процес педагогічного спілкування, встановлювати співвідношення мети, засобів і результатів комунікативної взаємодії.

Умовно всі педагогічні здібності можна поділити на три групи: особистісні (є якостями, властивостями особистості), дидактичні (пов'язані з передачею інформації іншим), організаційно-комунікативні (пов'язані з організаторською функцією і спілкуванням).

Питання до самоконтролю

1. Назвіть основні функції діяльності викладача.
2. Складіть за вашим уявленням “ідеальний портрет” викладача.
3. Що таке індивідуально-педагогічний стиль діяльності викладача?
4. Які стилі педагогічної діяльності за К. Левіним ви знаєте?
5. Проаналізуйте власну педагогічну діяльність (або майбутню). Як ви думаєте, який стиль властивий вам. Чому?
6. Дайте характеристику емоційно-імпровізаційного стилю діяльності викладача.
7. Назвіть основні відмінності та збіжності розсудливо-імпровізаційного та розсудливо-методичного стилів діяльності викладача.

8. Які ознаки наявності контакту у спілкуванні між викладачем та студентами.
9. Назвіть основні бар'єри спілкування між викладачем та студентами. Як, на вашу думку, їх можна подолати?
10. Які основні здібності викладача ви можете виділити?

Розділ 3

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ

У цьому розділі ми подамо методики, які допоможуть викладачу або студентам-психологам у дослідженні власних професійно важливих якостей, а також феноменів у педагогічному колективі.

Анкета для вивчення соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі

Інструкція для учасників опитування

Шановний учаснику опитування!

Ви вже знаєте, що важливу роль у підвищенні рівня роботи школи відіграє сприятливий мікроклімат в педагогічному колективі. Щоб визначити шляхи його поліпшення в школах нашого району (міста), вивчається й аналізується стан справ, від яких залежить характер взаємин вчителів і керівництва, вчителів між собою, вчителів та допоміжного персоналу школи.

Просимо Вас взяти участь у цьому дослідженні і надати об'єктивну інформацію, зокрема, конкретно відповісти на всі запропоновані нижче запитання.

Ознайомтесь, будь ласка, зі змістом кожного запитання анкети та підкресліть ті можливі відповіді, що збігаються з Вашою думкою, або ж допишіть, якщо з-поміж запропонованих варіантів відповідей нема жодної.

Наперед дякуємо Вам за участь в опитуванні та за щирі, об'єктивні відповіді!

Тестовий матеріал

1. Чи задоволені Ви змістом своєї праці?

- а) так, повністю;
- б) скоріше “так”, ніж “ні”;
- в) скоріше “ні”, ніж “так”;
- г) ні, зовсім не задоволений(а);
- д) важко відповісти.

2. Якщо “так”, то що у Вашій діяльності сприяє задоволенню? (Можна обрати кілька варіантів відповідей).

- а) можливість спілкуватися з дітьми, впливати на розвиток особистості;
- б) можливість спілкуватися з приємними для мене людьми (колегами);
- в) можливість викладати, навчати з того предмета, який мені до вподоби;
- г) усвідомлення суспільної корисної педагогічної праці;
- д) престиж педагога;
- е) можливість реалізувати власний творчий потенціал;
- є) можливість регулювати та підкоряти своїй волі поведінку учнів;
- ж) задовільна заробітна плата;
- з) можливість проявити свій гуманізм у ставленні до дітей;
- і) інше (допишіть) _____

3. Якщо “ні”, то що у Вашій діяльності перешкоджає відчуттю задоволення від своєї праці? (Можна обрати кілька варіантів відповідей).

- а) труднощі, прикроці у спілкуванні з дітьми;
- б) не склалися взаємини з колегами;
- в) незадовільні взаємини з керівниками школи (директор, заступники директора);
- г) предмет, який я викладаю, мені не до вподоби;
- д) недостатній престиж вчителя;
- е) труднощі методичного характеру, пов'язані з необхідністю долати неуспішність, відставання учнів;
- є) діти мене роздратовують;
- ж) недостатні можливості для реалізації власного творчого потенціалу;
- з) не задовольняє заробітна плата;
- і) інше (допишіть) _____

4. Чи задовольняють Вас умови праці у школі (віддаленість школи від дому, забезпеченість приміщеннями, обладнання кабінету, наявність їдальні для вчителів і т. д.)?

- а) так, повністю;

- б) скоріше “так”, ніж “ні”;
- в) скоріше “ні”, ніж “так”;
- г) не задовольняють зовсім;
- д) важко відповісти.

5. Якщо “ні”, то що саме заважає Вам бути задоволеним (ою)? (Можна обрати кілька варіантів відповідей).

- а) багато часу витрачаю на те, щоб доїхати до школи;
- б) в кабінеті немає потрібних ТЗН, наочних посібників;
- в) відсутні дидактичні матеріали, лабораторне обладнання, реактиви;
- г) обладнання кабінету не відповідає методичним та санітарно-гігієнічним вимогам;
- д) школа оформлена неестетично;
- е) інше (допишіть) _____

6. Чи задоволені Ви стосунками з колегами?

- а) так, повністю;
- б) скоріше “так”, ніж “ні”;
- в) скоріше “ні”, ніж “так”;
- г) зовсім ні;
- д) важко відповісти.

7. Якщо “так”, то що саме сприяє цьому? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) взаємна повага;
- б) гуманне ставлення до Вас;
- в) Вашим успіхам колеги радіють, Ваші невдачі їх засмучують;
- г) коли Вас критикують, намагаються не принизити, а допомогти (усунути недоліки);
- д) колеги допомагають Вашому творчому зростанню;
- е) інше (допишіть) _____

8. Якщо “ні”, то в чому причина Вашої незадоволеності? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) неповага до Вас як до особистості;
- б) негуманне ставлення;
- в) Вашим успіхам заздять, невдачам — радіють;
- г) коли критикують, намагаються образити, принизити;

- д) колеги заважають Вашому творчому зростанню;
- е) важко відповісти;
- є) інше (допишіть) _____

9. Чи задовольняють Вас стосунки з учнями?

- а) так, повністю;
- б) скоріше “так”, ніж “ні”;
- в) скоріше “ні”, ніж “так”;
- г) ні, зовсім не задовольняють;
- д) важко відповісти.

10. Якщо Вас задовольняють стосунки з учнями, то що цьому сприяє? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) прояви з Вашого боку поваги до їхньої особистості;
- б) намагання не обманювати дітей, дотримуватись даного слова;
- в) намагання бачити тільки позитивне в їхній особистості, навчанні, поведінці, доволі часте заохочення;
- г) справедливе оцінювання навчання дітей;
- д) намагання вивчати і поділяти інтереси учнів;
- е) намагання завжди прийти на допомогу;
- є) інше (допишіть) _____

11. Якщо “ні”, то чому? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) взаємонепорозуміння;
- б) небажання учнів виконувати вказівки, поради вчителя;
- в) відсутність в учнів інтересу до навчання;
- г) невихованість дітей;
- д) діти роздратовують Вас, нервують;
- е) інше (допишіть) _____

12. Чи задоволені Ви ставленням до Вас директора школи?

- а) так;
- б) скоріше “так”, ніж “ні”;
- в) скоріше “ні”, ніж “так”;
- г) ні, зовсім не задоволений(а);
- д) важко відповісти.

13. Якщо “ні”, то що саме вас задовольняє у ставленні директора? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) вдається лише до примусу адміністрування;
- б) нетактовний, грубий у спілкуванні з Вами;
- в) некомпетентний, виявляє незнання певної справи, коли доводиться аналізувати та оцінювати Вашу роботу;
- г) вимогливий до інших, але не до себе;
- д) не може надати методичної допомоги;
- е) не заохочує до творчого пошуку;
- є) інше (допишіть) _____

14. Якщо Ви задоволені ставленням директора, то зазначте, будь ласка, що саме в його особистості і стилі керівництва сприяє цьому. (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) об'єктивно оцінює Вашу роботу, не залишає поза увагою її позитивні риси;
- б) тактовний, привітний у спілкуванні;
- в) надає методичну допомогу;
- г) заохочує Ваші творчі задуми;
- д) особистим прикладом залучає інших до вдосконалення роботи;
- е) інше (допишіть) _____

15. Чи задоволені Ви ставленням до Вас заступника директора з навчально-виховної роботи?

- а) так;
- б) скоріше “так”, ніж “ні”;
- в) скоріше “ні”, ніж “так”;
- г) ні, зовсім не задоволений(а);
- д) важко відповісти.

16. Якщо “ні”, то що саме негативно впливає на Ваш настрій? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) вдається лише до примусу, адміністрування;
- б) нетактовний, грубий у спілкуванні з Вами;
- в) некомпетентний, виявляє незнання справи, коли доводиться аналізувати та оцінювати Вашу роботу;
- г) вимогливий лише до інших, але не до себе;
- д) не може надати методичної допомоги;
- е) не заохочує до творчого пошуку;
- є) інше (допишіть) _____

17. Якщо Ви задоволені ставленням до Вас заступника директора, то зазначте, будь ласка, що саме в його особистості та стилі керівництва сприяє цьому? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) об'єктивно оцінює Вашу роботу, не залишає поза увагою її позитивні риси;
- б) тактовний, привітний у спілкуванні;
- в) компетентний, надає методичну допомогу;
- г) заохочує Ваші творчі задуми;
- д) особистим прикладом залучає інших до вдосконалення роботи;
- е) інше (дopiшіть) _____

18. Чи вважаєте Ви, що своєю діяльністю та поведінкою сприяєте встановленню здорового соціально-психологічного клімату в колективі?

- а) так, вважаю;
- б) скоріше “так”, ніж “ні”;
- в) скоріше “ні”, ніж “так”;
- г) ні, зовсім не вважаю так;
- д) важко відповісти.

19. Якщо “так”, то які риси Вашої особистості і діяльності сприяють позитивному настрою у педагогічному колективі? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) доброзичливий, ввічливий у стосунках з колегами;
- б) дисциплінований і ретельний стосовно керівників;
- в) поважаю особистість учнів, намагаюсь бути справедливим до них;
- г) творчо ставлюсь до праці;
- д) беру активну участь у громадській роботі;
- е) не вдаю з себе кращого за всіх;
- є) інше (дopiшіть) _____

20. Якщо “ні”, то які риси Вашої особистості і діяльності перешкоджають встановленню позитивного настрою у педагогічному колективі? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) буваю запальним, тоді можу дозволити собі грубощі на адресу колег, керівників;

- б) інколи можу запізнитися на роботу або не виконати в термін доручення адміністрації;
 - в) не можу терпіти зауважень адміністрації;
 - г) не стриманий у стосунках з учнями;
 - д) не беру участі в громадській роботі або дуже не вдоволений, коли мені щось доручають;
 - е) вважаю себе кращим за інших і даю зрозуміти це;
 - є) інше (допишіть) _____
21. Чи трапляються у Вашому колективі конфлікти?
- а) так;
 - б) ні;
 - в) важко сказати.
22. Якщо трапляються, то з яким інтервалом?
- а) часто;
 - б) рідко;
 - в) не буває.
23. З чим, на Ваш погляд, пов'язане виникнення конфліктів? (Відмітьте цифрами 1, 2, 3, 4, 5... — за важливістю варіантів.)
- а) з неправильною оцінкою діяльності вчителів;
 - б) з порушенням норм поведінки, трудової дисципліни;
 - в) з психологічною несумісністю окремих педагогів;
 - г) з невірно обраним стилем керівництва;
 - д) з низьким рівнем згуртованості колективу;
 - е) інше (допишіть) _____
24. Чи впливають конфлікти у Вашому колективі на якість навчально-виховного процесу?
- а) так, впливають негативно;
 - б) скоріше “так”, ніж “ні”;
 - в) скоріше “ні”, ніж “так”;
 - г) так, впливають позитивно;
 - д) важко відповісти.
25. Чи маєте Ви реальну можливість на педрадах, зборах тощо висловлювати свої критичні зауваження з питань, що обговорюються?
- а) так, завжди маю можливість і виступаю з промовами або пропозиціями;

- б) маю, але не завжди;
- в) іноді маю таку можливість і використовую її;
- г) ніколи не маю можливості висловлювати власну думку, адже уникаю неприємностей з боку адміністрації;
- д) важко відповісти.

26. Як ставляться до Ваших пропозицій, думок? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) уважно обговорюють і завжди беруть до уваги або приймають;
- б) беруть до уваги, але найчастіше не приймають;
- в) вислуховують, але не зважають на пропозиції, адже рішення вже прийняте і жодних його змін не допускають;
- г) не слухають, переривають виступ, погрожують;
- д) важко відповісти;
- е) інше (допишіть) _____

27. Якщо Ваші думки зовсім не враховуються або виступ переривають, як Ви до цього ставитесь? (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) образу викладаю у листах до вищих інстанцій;
- б) відчуваю неспокій, вважаю, що це несправедливо, про що заявляю відкрито адміністрації або представникам громадських організацій;
- в) відчуваю неспокій, але відкрито не висловлюю своєї образи, приймаю рішення більше не виступати;
- г) спочатку хвилююся, а потім заспокоююся і працюю, як і раніше;
- д) важко відповісти;
- е) інше (допишіть) _____

28. Чи хотіли б Ви перейти на іншу роботу?

- а) ні, не хочу;
- б) швидше, не хочу;
- в) швидше, хочу;
- г) так, хочу перейти і шукаю іншу роботу;
- д) важко відповісти.

29. Якщо Ви хочете знайти іншу роботу, то це буде в межах системи освіти?

- а) так;
- б) ні.

30. Якщо Ви бажаєте перейти на іншу роботу, то назвіть, будь ласка, причини. (Можна обрати кілька варіантів відповідей.)

- а) незадоволеність спеціальністю;
- б) незадоволеність умовами праці (далеко від дому, в школі тісно, погане приміщення, відсутнє необхідне обладнання, прилади та ін.);
- в) незадоволеність заробітною платою;
- г) одноманітність роботи;
- д) недостатня самостійність;
- е) виконана робота не відповідає кваліфікації;
- є) не склалися стосунки з керівником (підкреслити необхідне — з директором, заступником директора з навчально-виховної роботи та ін.);
- ж) несприятливі стосунки з колегами;
- з) неправильний стиль керівництва колективом;
- и) немає умов для творчого зростання;
- і) немає умов для посадового просування;
- ї) немає перспектив на поліпшення житлових умов;
- й) інше (допишіть) _____

Увага! Наступні запитання адресовано лише керівникам освітньої організації (директору та його заступникам).

31. До якої міри перелічені нижче якості характерні для колективу, яким Ви керуєте? (Необхідно відповісти по кожному рядку, використовуючи позначку “+” у відповідній клітинці.)

Якості	Повною мірою	Деякою мірою	Незначною мірою	Зовсім не виявляється
1	2	3	4	5
Трудова і громадська активність членів колективу				

Закінчення табл.

1	2	3	4	5
Творче ставлення до справи, намагання підвищити якість навчально-виховного процесу				
Товариська взаємодопомога, визначеність у взаєминах між членами колективу				
Ціннісно-орієнтаційна єдність, важлива для всіх громадська думка				
Інші якості (зазначте, які саме)				

32. Вкажіть, будь ласка, Ваші пропозиції щодо оптимізації (поліпшення) клімату у Вашому педагогічному колективі _____ Будь ласка, повідомте також про себе такі дані:

33. Ваша стать:

- а) Жін.
- б) Чол.

34. Ваш вік:

- а) до 19;
- б) 20–24;
- в) 25–29;
- г) 30–34;
- д) 35–39;
- е) 40–44;
- є) 45–49;
- ж) 50–54;

з) 55–59;

и) 60 і більше.

35. Ваш стаж роботи за професією:

а) до 3 років;

б) від 3 до 5 років;

в) від 5 до 10 років;

г) від 10 до 15 років;

д) загальний стаж _____;

е) стаж роботи у школі _____;

є) стаж роботи на посаді _____.

36. Ваша освіта:

а) середня;

б) середня спеціальна;

в) незакінчена вища;

г) вища.

Обробка та інтерпретація результатів

Питання анкети розроблені з урахуванням необхідності отримати думки працівників освітньої організації щодо показників соціально-психологічного клімату та чинників, які впливають на його становлення, про які йшлося вище. Усі питання анкети можна умовно поділити на певні змістовно-сміслові групи, які виявляють:

1–3 запитання — рівень задоволеності змістом праці;

4–5 запитань — рівень задоволеності умовами праці, побутом;

6–8 запитань — рівень задоволеності стосунками з колегами;

9–11 запитань — рівень задоволеності стосунками з учнями;

12–14 запитань — рівень задоволеності стосунками з керівником освітнього закладу, оцінка його стилю керівництва та особистісних якостей;

15–17 запитань — рівень задоволеності стосунками із заступником керівника освітнього закладу, оцінка його стилю керівництва та особистісних якостей;

18–20 запитань — самооцінка співробітника щодо його внеску у формування сприятливого клімату колективу;

21–24 запитань — думки щодо конфліктів у колективі;

25–27 запитань — опосередкована інформація про рівень демократизації і гуманізації керівництва, гласності в колективі, а також рівень задоволення потреби працівників у самоповазі, самовиявленні;

28–30 запитань — рівень задоволеності працівників у цілому цим колективом; потенційна та реальна плінність кадрів; контрольна інформація про задоволеність конкретними складовими морально-психологічного клімату;

31 запитання — загальна оцінка керівником клімату та загальної спрямованості колективу;

32 запитання — пропозиції респондентів щодо розробки шляхів оптимізації (поліпшення) клімату в цьому колективі;

33–36 — інформація про демографічно-професійні характеристики респондентів.

Кількість та якісний аналіз отриманих за анкетною даних дають можливість створити психологічний портрет соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі.

Анкета “Викладач очима студента”

Шановні студенти, просимо вас узяти участь в анкетуванні та відповісти на запропоновані запитання. Ваші щирі відповіді допоможуть нам розробити й провести заходи щодо підвищення якості організації навчального процесу й рівня викладання. Це дослідження анонімне, і його результати будуть використані тільки в узагальненому вигляді.

Факультет _____

Курс _____ Група _____

Дата заповнення _____

Викладач читає лекції, проводить семінари, практичні заняття, керує практикою (підкреслити).

Предмет подобається/не подобається/байдужий (підкреслити).

Викладач подобається/швидше подобається/швидше не подобається/не подобається (підкреслити).

Оцініть рівень викладання дисциплін:

№ п/п	Критерії оцінки	Прізвище, ім'я, по батькові викладачів/навчальна дисципліна			
		3	4	5	6
1	2				
1	Організованість і пунктуальність викладача				
2	Володіння матеріалом і раціональне використання часу на заняттях				
3	Змістовна значущість і доступність матеріалу, що викладається, (викладач чітко й логічно пояснює матеріал, коментує складні моменти, виділяє головне в темі)				
4	Зв'язок з іншими дисциплінами (формує системне мислення в студентів)				

Закінчення табл.

1	2	3	4	5	6
5	Зв'язок із практичною діяльністю, викладач орієнтує студентів на професію				
6	Уміння спілкуватися з аудиторією (стежить за реакцією аудиторії, уміє перевести дискусію в конструктивне русло, шанобливо ставиться до студентів)				
7	Ерудиція й культура мовлення (мовлення викладача професійне, виразне, доступне для розуміння, дозволяє робити необхідні записи)				
8	Об'єктивність, повага й тактовність у ставленні до студентів				
9	Культура зовнішнього вигляду викладача				
10	Просимо вказати, яку частину занять викладача Ви відвідали (з точністю до 10 %)				

5 балів — якість проявляється практично завжди;

4 бали — якість проявляється часто;

3 бали — якість проявляється приблизно в 50 % випадків;

2 бали — якість проявляється рідко;

1 бал — якість відсутня.

<http://nmrada.onu.edu.ua/wordpress/?cat=31>.

Анкета 1
для оцінювання діяльності педагогічного працівника
адміністрацією закладу

(П.І.Б. педагогічного працівника, посада)

№ п/п	Критерії оцінювання	Рівень оцінювання критеріїв 1 – низький рівень 2 – середній рівень 3 – високий рівень		
		1 бал	2 бали	3 бали
1	2	3	4	5
1	Рівень теоретичної підготовки з предмета викладання або напряму діяльності			
2	Рівень практичної підготовки з предмета викладання або напряму діяльності			
3	Результативність роботи (участь учнів, вихованців в олімпіадах, конкурсах, турнірах тощо, які відбувалися в між-атестаційний період)			
4	Наявність власних методик викладання, педагогічних технологій, методичних розробок тощо			
5	Участь у поширенні перспективного педагогічного досвіду (організація і проведення семінарів, нарад, педчитань, публікацій, видань тощо). Допомога колегам по роботі			
6	Рівень проведення відкритих навчально-виховних заходів, які проводив педагог у міжатестаційний період			

Закінчення табл.

1	2	3	4	5
7	Внесок у створення (поповнення) матеріально-технічної бази кабінету (закладу)			
8	Робота над самоосвітою			
9	Рівень виконавської дисципліни			
10	Рівень загальної культури			
Загальна кількість балів				
Коефіцієнт розраховується за формулою: $K = \frac{\text{загальна кількість балів}}{30}$				

Рівень діяльності педагогічного працівника визначається за відповідною шкалою:

K = 0,8 – 1,0 – високий рівень

K = 0,6 – 0,7 – середній рівень

K = 0,3 – 0,5 – низький рівень

Анкета 2
для оцінювання діяльності педагогічного працівника
колегами по роботі

(П.І.Б. педагогічного працівника, посада)

№ п/п	Критерії оцінювання	Рівень оцінювання критеріїв		
		1 бал	2 бали	3 бали
1	2	3	4	5
1	Рівень загальнопедагогічної підготовки			
2	Уміння організувати навчально-виховний процес та ефективність навчально-виховної роботи			
3	Надання дієвої допомоги молодим учителям та іншим педагогічним працівникам			
4	Упровадження перспективного педагогічного досвіду, новітніх педагогічних технологій в практику роботи			
5	Внесок у створення (поповнення) матеріально-технічної бази кабінету (закладу)			
6	Рівень та ефективність роботи з батьками			
7	Рівень виконавської дисципліни			
8	Авторитет серед учнів, вихованців, батьків			
9	Виявлення моральних якостей (порядність, чесність тощо)			

Закінчення табл.

1	2	3	4	5
10	Рівень загальної культури			
Загальна кількість балів				
Коефіцієнт розраховується за формулою: $K = \frac{\text{загальна кількість балів}}{30}$				

Рівень діяльності педагогічного працівника визначається за відповідною шкалою:

K = 0,8 – 1,0 – високий рівень

K = 0,6 – 0,7 – середній рівень

K = 0,3 – 0,5 – низький рівень

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РИГІДНОСТІ

Методика призначена для виміру ригідності, як відносно стійкої риси особистості і може бути використана в тих сферах, де необхідно визначити ступінь здатності людини змінити свою психологічну спрямованість. Таким чином, особистісна риса, яку вимірює ця методика, є однією з найважливіших для аналізу здібностей людини виконувати той чи інший вид діяльності. Методика містить питальник з 50 твердженнями, на які потрібно дати відповідь “так” або “ні”.

ІНСТРУКЦІЯ

Вам пропонують висловити свою згоду чи незгоду з твердженнями, які стосуються Ваших особистих уподобань і характеру виконання Вашої роботи і т. д. Прочитайте уважно твердження і дайте відповідь. Вашу відповідь занотуйте у відповідну графу питального листа.

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

1. Корисно читати книги, у яких містяться думки, проти-лежні моїм власним.
2. Мене дратує, коли відволікають від важливої роботи (на-приклад, дати пораду).
3. Святкувати треба з ріднею.
4. Я можу бути у дружніх стосунках з людьми, вчинки яких не схвалюю.
5. У грі я люблю бути переможцем.
6. Коли я спізнаюсь, то не можу думати ні про що інше, як про те, щоб якнайшвидше прийти.
7. Мені важче зосередитися, ніж іншим.
8. Я багато часу приділяю тому, щоб утримувати речі на сво-їх місцях.
9. Я дуже напружено працюю.
10. Непристойні жарти викликають у мене сміх.
11. Я впевнений, що за моєю спиною про мене говорять.
12. Мене легко переконати.
13. Я люблю ходити відомими маршрутами.

14. Усе життя я дотримуюся принципів, які ґрунтуються на почутті обов'язку.
15. Іноді мої думки пролітають швидше, ніж я встигаю їх висловити.
16. Буває, що чиясь необачність викликає у мене сміх.
17. Буває, що мені на думку спадають різні слова (бувають і непристойності), які я не можу відігнати.
18. Я впевнений, що за моєї відсутності про мене говорять.
19. Я спокійно виходжу з дому, не турбуючись чи зачинені двері, вимкнене світло, праска, газ та ін.
20. Найважче для мене в будь-якій справі — це початок.
21. Я майже завжди дотримуюсь своїх обіцянок.
22. Не можна суворо засуджувати людину, яка порушує формальні правила.
23. Буває, що я виконую розпорядження людей, які знають набагато менше, ніж я.
24. Я не завжди говорю правду.
25. Мені важко зосередитися на якомусь завданні чи роботі.
26. Дехто налаштований проти мене.
27. Я доводжу розпочату справу до кінця.
28. Я не відкладаю на завтра те, що можна зробити сьогодні.
29. Коли я йду чи їду по вулиці, то завжди помічаю зміни в навколишньому середовищі (підстрижені кущі, нові рекламні щити).
30. Інколи я так відстоюю свою точку зору, що люди втрачають терпіння.
31. Іноді знайомі жартують над моєю акуратністю та педантизмом.
32. Якщо я не правий, то не серджусь.
33. Як правило, мене насторожують люди, які ставляться до мене з надмірною приязню.
34. Мені важко відволікатися від початої роботи, навіть ненадовго.
35. Коли я бачу, що мене не розуміють, то я відмовляюсь від наміру що-небудь доказати.
36. У важкі хвилини я вмю піклуватися про інших.

37. Для мене властиво змінювати місце знаходження і я щасливий, коли подорожую.
38. Мені нелегко переключитися з одного виду діяльності на інший, але потім, зосередившись, я все виконую дуже добре.
39. Мені подобається детально вивчати те, чим я займаюся.
40. Мати чи батько змушували мене підкорятися навіть тоді, коли я вважав це недоцільним.
41. Я вмю бути байдужим і спокійним, дивлячись на чуже нещастя.
42. Я легко переключаюся з однієї справи на іншу.
43. З усіх думок із суперечливого питання лише одна є справді правильна.
44. Я люблю доводити свої вміння і навички до автоматизму.
45. Мене легко захопити новими витівками.
46. Я намагаюся досягнути свого наперекір обставинам.
47. Під час монотонної роботи я, нехотячи, починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це іноді погіршує результат.
48. Люди інколи заздять моєму терпінню.
49. На вулиці чи в транспорті мені подобається розглядати оточуючих людей.
50. Якщо б люди не були налаштовані проти мене, я б досягнув у житті значно більшого.

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ

Кожна відповідь, що співпала з ключем, кодується в один бал. Загальна сума збіжностей з ключем і є оцінкою ригідності опитуваного.

Ригідність:

“ні” — 1, 4, 6, 8, 9, 11, 13, 14, 18, 20, 23, 26, 27, 30, 31, 34, 38, 39, 40, 43, 44, 46, 48, 50;

“так” — 2, 3, 7, 12, 15, 19, 22, 25, 29, 35, 37, 42, 45, 47, 49.

Брехня:

“так” — 21, 28, 32, 36;

“ні” — 5, 10, 16, 17, 24, 41.

Ригідність (від лат. *rigidus* — жорсткий, твердий) — складність або нездатність перелаштовуватись при виконанні за-

вдань, якщо цього вимагають обставини. У пізнавальній діяльності ригідність виявляється в повільній зміні уявлень в різних умовах життя, діяльності; в емоційному житті — у заклякості, млявості, нерухливості почуттів; у поведінці — у негнучкості, інертності мотивів поведінки та морально-етичних вчинків при цілковитій очевидності їх недоцільності.

МЕТОДИКА “ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ” (ОПИТУВАЛЬНИК САМОАЛ)

Першу спробу виміряти рівень самоактуалізації зробила учениця А. Маслоу Еверетт Шострем, яка опублікувала в 1963 р. опитувач РОІ (Personal Orientation Inventory). До нього увійшли дві основні шкали особистісної орієнтації: перша (тимчасова), яка показує наскільки людина схильна жити в теперішньому часі, не відкладаючи це на майбутнє і не намагаючись повернутись у минуле, і друга (опори чи підтримки), яка вимірює здатність особистості розраховувати на себе, а не на очікування або оцінки інших людей. Крім того, ще було 10 додаткових шкал, які вимірювали такі якості, як самоповага, спонтанність, здатність до творчості, буттєві цінності, позитивність поглядів на природу людини та ін.

Нижче пропонується ще одна адаптація тесту РОІ — опитувач САМОАЛ. Ця методика була розроблена з врахуванням специфічних особливостей самоактуалізації в нашому постіндустріальному суспільстві. Крім того, істотні зміни відбулися в структурі опитувача (типи шкал) і формуванні діагностичних суджень. Перший варіант САМОАЛ створювався в 1983–1994 рр., і в його стандартизації та валідизації взяв участь психолог О. В. Лазукін.

Ця методика є актуальною для виявлення основних гуманних цінностей, що є дуже важливим для викладача та психолога-практика.

ІНСТРУКЦІЯ

З двох варіантів тверджень обрати те, яке Вам більше подобається чи збігається з Вашими уявленнями, більш точно відо-

бражає Вашу оцінку. Необхідно вказати, що тут немає добрих чи поганих, правильних чи неправильних відповідей. Найкраща відповідь та, що дається одразу, імпульсивно.

Порівняти отриманий результат із загальним ключем № 1 та показниками ключа № 2 (за кожною з 11 шкал), і підрахувати свій результат.

1. А. Настане час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз.
Б. Я впевнений, що живу по-справжньому вже зараз.
2. А. Я дуже захоплений власною професією.
Б. Не можу сказати, що мені подобається моя робота і те, чим я займаюсь.
3. А. Якщо незнайома людина зробить мені послугу, я відчуваю себе зобов'язаним їй.
Б. Приймаючи послугу незнайомої людини, я не відчуваю себе зобов'язаним їй.
4. А. Мені буває важко зрозуміти свої почуття.
Б. Я завжди можу зрозуміти свої почуття.
5. А. Я часто замислююсь над тим, чи правильно я поведив себе в тій або іншій ситуації.
Б. Я рідко замислююсь над тим, наскільки правильна моя поведінка.
6. А. Я внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.
Б. Я рідко ніяковію, коли мені кажуть компліменти.
7. А. Здатність до творчості — природна властивість людини.
Б. Не всі люди наділені здатністю до творчості.
8. А. У мене не завжди вистачає часу на те, щоб стежити за новинками літератури і мистецтва.
Б. Я докладно зусиль, намагаючись стежити за новинками літератури і мистецтва.
9. А. Я часто приймаю ризиковані рішення.
Б. Мені важко приймати ризиковані рішення.
10. А. Інколи я можу дати співрозмовнику зрозуміти, що він мені здається дурним і нецікавим.
Б. Я вважаю неприпустимим дати зрозуміти людині, що вона мені здається дурною і нецікавою.

11. А. Я люблю залишати приємне “на потім”.
Б. Я не залишаю приємне “на потім”.
12. А. Я вважаю нечемним переривати розмову, якщо вона цікава тільки моєму співрозмовнику.
Б. Я можу швидко і невимушено перервати розмову, яка цікава тільки одній стороні.
13. А. Я прагну до досягнення внутрішньої гармонії.
Б. Стан внутрішньої гармонії майже недосяжний.
14. А. Не можу сказати, що я собі подобаюсь.
Б. Я собі подобаюсь.
15. А. Я думаю, що більшості людей можна довіряти.
Б. Думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.
16. А. Погано оплачувана робота не може приносити задоволення.
Б. Цікава, творча робота — сама по собі вже винагорода.
17. А. Досить часто мені нудно.
Б. Мені ніколи не буває нудно.
18. А. Я не буду відступати від власних принципів навіть заради корисних справ, за які міг би розраховувати на людську вдячність.
Б. Я б відступив від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.
19. А. Ніколи мені важко бути щирим.
Б. Мені завжди вдається бути щирим.
20. А. Коли я подобаюсь собі, мені здається, що я подобаюсь і оточуючим.
Б. Навіть коли я собі подобаюсь, я розумію, що є люди, яким я неприємний.
21. А. Я довіряю своїм бажанням, які виникають зненацька.
Б. Свої раптові бажання я завжди намагаюся осмислити.
22. А. Я повинен бути досконалим в усьому, що я роблю.
Б. Я не занадто засмучуюсь, якщо мені не вдається бути досконалим.
23. А. Егоїзм — природна властивість будь-якої людини.
Б. Більшості людей егоїзм не властивий.

24. А. Якщо я не відразу знаходжу відповідь на питання, то можу відкласти його на деякий час.
Б. Я буду шукати відповідь на питання, що цікавить мене, незважаючи на брак часу.
25. А. Я люблю перечитувати книги, які мені сподобались.
Б. Краще прочитати нову книгу, ніж повертатися до прочитаної.
26. А. Я намагаюся поводитись так, як очікують оточуючі.
Б. Я не схильний задумуватись над тим, чого чекають від мене оточуючі.
27. А. Минуле, нинішнє і майбутнє здаються мені єдиним цілим.
Б. Думаю, моє нинішнє не дуже пов'язане з минулим або майбутнім.
28. А. Більша частина того, що я роблю, приносить мені задоволення.
Б. Лише деякі з моїх занять по-справжньому мене тішать.
29. А. Прагнучи розібратись в характері і почуттях оточуючих, люди часто бувають нетактовними.
Б. Прагнення розібратись в характері і почуттях оточуючих людей цілком природне і виправдовує деяку нетактовність.
30. А. Я добре знаю, які почуття я здатен відчувати, а які — ні.
Б. Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатен відчувати.
31. А. Я відчуваю докори сумління, якщо серджусь на тих, кого люблю.
Б. Я не відчуваю докори сумління, якщо серджусь на тих, кого люблю.
32. А. Людина повинна спокійно ставитись до того, що вона може почути про себе від інших.
Б. Цілком природно образитись, почувши неприємну думку про себе.
33. А. Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять користь.
Б. Зусилля, яких вимагає пізнання істини, варті того, бо приносять задоволення.

34. А. У складних ситуаціях треба діяти випробуваними засобами — це гарантує успіх.
Б. У складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.
35. А. Люди рідко дратують мене.
Б. Люди часто мене дратують.
36. А. Якби була можливість повернути минуле, я б там багато чого змінив.
Б. Я задоволений своїм минулим і не хочу в ньому нічого змінювати.
37. А. Головне в житті — приносити користь і подобатись людям.
Б. Головне в житті — робити добро і служити істині.
38. А. Інколи я боюся виглядати занадто ніжним.
Б. Я ніколи не боюся проявляти свою ніжність.
39. А. Я вважаю, що висловити свої почуття важливо за будь-яких обставин.
Б. Не варто необдуманно висловлювати свої почуття, не зваживши ситуацію.
40. А. Я вірю в себе лише тоді, коли відчуваю, що можу вирішити свої проблеми.
Б. Я вірю в себе навіть тоді, коли не здатен вирішити свої проблеми.
41. А. Здійснюючи вчинки, люди керуються взаємними інтересами.
Б. За своєю природою люди схильні піклуватись лише про власні інтереси.
42. А. Мене цікавлять всі нововведення в моїй професійній сфері.
Б. Я скептично ставлюсь до більшості нововведень у своїй професійній сфері.
43. А. Я думаю, що творчість повинна приносити користь людям.
Б. Я вважаю, що творчість повинна приносити людям задоволення.
44. А. У мене завжди є своя власна точка зору з важливих питань.

- Б. Формуючи свою точку зору, я схильний прислуховуватися до думок поважних і авторитетних людей.
45. А. Секс без любові не є цінністю.
Б. Навіть без любові секс — дуже значуща цінність.
46. А. Я відчуваю себе відповідальним за настрій співрозмовника.
Б. Я не відчуваю себе відповідальним за це.
47. А. Я легко мирюся зі своїми слабкостями.
Б. Змиритися зі своїми слабкостями мені нелегко.
48. А. Успіх у спілкуванні залежить від того, наскільки людина здатна розкрити себе іншій.
Б. Успіх у спілкуванні залежить від уміння підкреслити свої переваги і приховати недоліки.
49. А. Моє почуття самоповаги залежить від того, чого я досягнув.
Б. Моє почуття самоповаги не залежить від моїх досягнень.
50. А. Більшість людей призвичаїлися діяти “за лінією найменшого опору”.
Б. Думаю, що більшість людей до цього не схильні.
51. А. Вузька спеціалізація необхідна для вченого.
Б. Заглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.
52. А. Дуже важливо, чи є у людини в житті радощі пізнання і творчості.
Б. У житті дуже важливо приносити користь людям.
53. А. Мені подобається брати участь у палких суперечках.
Б. Я не люблю суперечок.
54. А. Я цікавлюся віщуваннями, гороскопами, астрологічними прогнозами.
Б. Подібні речі мене не цікавлять.
55. А. Людина повинна працювати заради задоволення своїх потреб і блага своєї сім’ї.
Б. Людина повинна працювати, щоб реалізувати свої здібності і бажання.
56. А. У вирішенні особистих проблем я керуюсь загально-визнаними уявленнями.

- Б. Свої проблеми я вирішую так, як вважаю за потрібне.
57. А. Воля потрібна для того, щоб стримувати бажання і контролювати почуття.
Б. Головне призначення волі — підштовхувати зусилля і збільшувати енергію людини.
58. А. Я не соромлюсь своїх слабкостей перед друзями.
Б. Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.
59. А. Людині властиве прагнення до нового.
Б. Люди прагнуть до нового лише за необхідності.
60. А. Я думаю, що вислів “вік живи — вік навчайся” є хибним.
Б. Вислів “вік живи — вік навчайся” я вважаю істинним.
61. А. Я думаю, що сенс життя полягає в творчості.
Б. Навряд чи в творчості можна знайти сенс життя.
62. А. Мені буває непросто познайомитися з людиною, яка мені симпатична.
Б. Я не відчуваю труднощів, знайомлячись з будь-ким.
63. А. Мене засмучує, що значна частина життя минає даремно.
Б. Не можу сказати, що якась частина мого життя минає даремно.
64. А. Для обдарованої людини є неприпустимим нехтування своїм обов’язком.
Б. Талант і здібність значать більше, ніж обов’язок.
65. А. Мені добре вдається маніпулювати людьми.
Б. Я вважаю, що маніпулювати людьми неетично.
66. А. Я намагаюся уникати засмучення.
Б. Я роблю те, що вважаю за потрібне, незважаючи на можливі засмучення.
67. А. У більшості ситуацій я не можу дозволити собі блазнювати.
Б. Є безліч ситуацій, в яких я можу дозволити собі блазнювати.
68. А. Критика на мою адресу знижує мою самооцінку.
Б. Критика майже не впливає на мою самооцінку.
69. А. Заздрість властива тільки невдахам, які вважають, що їх обійшли.

- Б. Більшість людей заздрісні, хоча і намагаються це приховати.
70. А. Обираючи для себе заняття, людина повинна враховувати його суспільну значущість.
Б. Людина повинна займатися передусім тим, що їй цікаво.
71. А. Я думаю, що для творчості необхідні знання в обраній сфері.
Б. Я думаю, що знання для цього зовсім не обов'язкові.
72. А. Я можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
Б. Я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
73. А. Я думаю, що люди мають аналізувати себе і своє життя.
Б. Я вважаю, що самоаналіз приносить більше шкоди, ніж користі.
74. А. Я намагаюся знайти пояснення навіть для тих своїх вчинків, котрі роблю просто тому, що мені це хочеться.
Б. Я не шукаю пояснення для своїх дій і вчинків.
75. А. Я впевнений, що кожен може прожити своє життя так, як йому хочеться.
Б. Я думаю, що у людини мало шансів прожити своє життя так, як хотілося б.
76. А. Про людину ніколи не можна сказати із впевненістю, добра вона чи зла.
Б. Добра людина чи зла — це видно одразу.
77. А. Для творчості потрібно дуже багато вільного часу.
Б. Мені здається, що в житті завжди можна знайти час для творчості.
78. А. Зазвичай я переконую співрозмовника, що маю рацію.
Б. У суперечці я намагаюся зрозуміти точку зору співрозмовника, а не переконати його.
79. А. Якщо я роблю щось винятково для себе, мені буває ніяково.
Б. Я не відчуваю ніяковості в такій ситуації.
80. А. Я вважаю себе творцем свого майбутнього.
Б. Навряд чи я сильно впливаю на власне майбутнє.
81. А. Вислів “добро має бути з кулаками” я вважаю правильним.

- Б. Навряд чи правильним є вислів “добро має бути з кулаками”.
82. А. Я думаю, недоліки людей значно помітніші, ніж їхні чесноти.
Б. Чесноти людини побачити значно легше, ніж її недоліки.
83. А. Інколи я боюся бути самим собою.
Б. Я ніколи не боюся бути самим собою.
84. А. Я намагаюся не згадувати про свої минулі неприємності.
Б. Час від часу я схильний повертатися до спогадів про минулі невдачі.
85. А. Я вважаю, що метою життя повинно бути щось значне.
Б. Я зовсім не вважаю, що метою життя неодмінно повинно бути щось значне.
86. А. Люди прагнуть того, щоб розуміти і довіряти один одному.
Б. Замикаючись у колі власних інтересів, люди не розуміють оточуючих.
87. А. Я намагаюся не бути “білою вороною”.
Б. Я дозволяю собі бути “білою вороною”.
88. А. У довірливій бесіді люди, зазвичай, щирі.
Б. Навіть у довірливій бесіді людині важко бути щирою.
89. А. Буває, що я соромлюсь виявляти свої почуття.
Б. Я ніколи цього не соромлюсь.
90. А. Я можу робити щось для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.
Б. Я маю право очікувати від людей, що вони оцінять те, що я для них роблю.
91. А. Я виявляю свою приязнь до людини незалежно від того, чи взаємна вона.
Б. Я рідко виявляю свою приязнь до людини, не будучи впевненим, що вона взаємна.
92. А. Я думаю, що в спілкуванні потрібно відкрито виявляти своє невдоволення іншими.
Б. Мені здається, що в спілкуванні люди повинні приховувати взаємне невдоволення.
93. А. Я допускаю суперечності в самому собі.
Б. Внутрішні суперечності знижують мою самооцінку.

94. А. Я прагну відкрито висловлювати свої почуття.
 Б. Думаю, що у відкритому виявленні почуттів завжди є елемент нестриманості.
95. А. Я впевнений у собі.
 Б. Не можу сказати, що я впевнений у собі.
96. А. Досягнення щастя не може бути головною метою людських стосунків.
 Б. Досягнення щастя — головна мета людських стосунків.
97. А. Мене люблять, тому що я цього заслуговую.
 Б. Мене люблять, тому що я сам здатен любити.
98. А. Нерозділене кохання здатне зробити життя нестерпним.
 Б. Життя без кохання гірше, аніж нерозділене кохання в житті.
99. А. Якщо розмова не вдалася, я спробую побудувати її інакше.
 Б. Зазвичай розмова не складається через неувважність співрозмовника.
100. А. Я намагаюся справити на людей гарне враження.
 Б. Люди бачать мене таким, який я насправді.

Ключ № 1

Прагнення до самоактуалізації виявляється такими пунктами тесту:

1. Б	16. Б	31. Б	46. Б	61. А	76. А	91. А
2. А	17. Б	32. А	47. А	62. Б	77. Б	92. А
3. Б	18. А	33. Б	48. А	63. Б	78. Б	93. А
4. Б	19. Б	34. Б	49. Б	64. Б	79. Б	94. А
5. Б	20. Б	35. А	50. Б	65. Б	80. А	95. А
6. Б	21. А	36. Б	51. Б	66. Б	81. Б	96. Б
7. А	22. Б	37. Б	52. А	67. Б	82. Б	97. Б
8. Б	23. Б	38. Б	53. А	68. Б	83. Б	98. Б
9. А	24. Б	39. А	54. Б	69. А	84. А	99. А
10. А	25. А	40. Б	55. Б	70. Б	85. А	100. Б
11. А	26. Б	41. А	56. Б	71. Б	86. А	
12. Б	27. А	42. А	57. Б	72. А	87. Б	
13. А	28. А	43. Б	58. А	73. А	88. А	
14. Б	29. Б	44. А	59. А	74. Б	89. Б	
15. А	30. А	45. А	60. Б	75. А	90. А	

Оціночна шкала

Кількість збігів відповідей з ключем № 1 визначає загальний рівень самоактуалізації особи у відсотках.

Ключ № 2

Окремі шкали опитувача САМОАЛ подано в таких пунктах:

1. Орієнтація в часі: 1. Б, 11. А, 17. Б, 24. Б, 27. А, 36. Б, 54. Б, 63. Б, 73. А, 80. А.
2. Цінності: 2. А, 16. Б, 18. А, 25. А, 28. А, 37. Б, 45. А, 55. Б, 61. А, 64. Б, 72. А, 81. Б, 85. А, 96. Б, 98. Б.
3. Погляд на природу людини: 7. А, 15. А, 23. Б, 41. А, 50. Б, 59. А, 69. А, 76. А, 82. Б, 86. А.
4. Потреба в пізнанні: 8. Б, 24. Б, 29. Б, 33. Б, 42. А, 51. Б, 53. А, 54. Б, 60. Б, 70. Б.
5. Креативність (прагнення до творчості): 9. А, 13. А, 16. Б, 25. А, 28. А, 33. Б, 34. Б, 43. Б, 52. А, 55. Б, 61. А, 64. Б, 70. Б, 71. Б, 77. Б.
6. Автономність: 5. Б, 9. А, 10. А, 26. Б, 31. Б, 32. А, 37. Б, 44. А, 56. Б, 66. Б, 68. Б, 74. Б, 75. А, 87. Б, 92. А.
7. Спонтанність: 5. Б, 21. А, 31. Б, 38. Б, 39. А, 48. А, 57. Б, 67. Б, 74. Б, 83. Б, 89. Б, 91. А, 92. А, 94. А.
8. Саморозуміння: 4. Б, 13. А, 20. Б, 30. А, 31. Б, 38. Б, 47. А, 66. Б, 79. Б, 93. А.
9. Аутосимпатія: 6. Б, 14. Б, 21. А, 22. Б, 32. А, 40. Б, 49. Б, 58. А, 67. Б, 68. Б, 79. Б, 84. А, 89. Б, 95. А, 97. Б.
10. Контактність: 10. А, 29. Б, 35. А, 46. Б, 48. А, 53. А, 62. Б, 78. Б, 90. А, 92. А.
11. Гнучкість у спілкуванні: 3. Б, 10. А, 12. Б, 19. Б, 29. Б, 32. А, 46. Б, 48. А, 65. Б, 99. А.

Оціночна шкала

Результат 0–5 балів вказує на низький рівень досягнень за цією шкалою, показник 5–10 балів – середній рівень розвитку, 10–15 балів – високий рівень самоактуалізації.

Примітка. Шкали 1, 3, 4, 8, 10 і 11 мають по 10 пунктів, а інші – по 15. Для того щоб можна було порівняти отримані ре-

зультати, кількість балів за цими шкалами слід помножити на 1,5. Можна отримати результат у відсотках: 15 балів (максимум за кожною шкалою) – 100 %, а число набраних балів – X%.

Опис шкал опитувача САМОАЛ

1. *Шкала орієнтації в часі* показує, наскільки людина живе сьогоднішнім, не відкладаючи своє життя “на потім” і не намагаючись знайти порятунк у минулому. Високий результат властивий особам, які добре розуміють екзистенціальну цінність життя “тут і тепер”, спроможних насолоджуватися актуальним моментом, не порівнюючи його з минулими втіхами і не знецінюючи очікуванням майбутніх успіхів. Низький результат показують люди, невротично заглиблені в минулі переживання, з завищеним прагненням до досягнень, підозрілі і невпевнені у собі.

2. *Шкала цінностей*. Високий бал за цією шкалою вказує на те, що людина поділяє цінності особи, яка самоактуалізується. А. Маслоу такими цінностями вважав: істину, добро, красу, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість, унікальність, досконалість, досягнення, справедливість, порядок, простоту, легкість без зусиль, гру, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття і здорових стосунків з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах.

3. *Погляд на природу* людини може бути позитивним (висока оцінка) або негативним (низька). Ця шкала описує віру в людей, могутність людських можливостей. Високий показник може інтерпретуватися як стала основа для щирих гармонійних міжособистісних стосунків, природна симпатія, довіра до людей, чесність, неупередженість, доброзичливість.

4. *Висока потреба в пізнанні* властива особам, які самоактуалізуються, завжди відкриті новим враженням. Ця шкала описує спроможність до миттєвого пізнання – безкорисливе бажання нового, інтерес до об'єктів, не пов'язаний прямо з задоволенням різних потреб. Таке пізнання, вважає А. Маслоу, точніше і ефективніше, оскільки його процес не деформується бажаннями і по-

тягами, людина при цьому не схильна засуджувати, оцінювати і порівнювати. Вона просто бачить те, що є, і цінує це.

5. *Прагнення до творчості або креативність* — неодмінний атрибут самоактуалізації, яку можна назвати творчим ставленням до життя.

6. *Автономність*, на думку більшості гуманістичних психологів, є головним критерієм психічного здоров'я особи, її цілісності і повноти. Це поняття тяжіє до таких рис, як життєвість (aliveness) і самопідтримка (self — support) у Ф. Перлза, спрямованість зсередини (inner — directed) у Д. Рисмена, зрілість (ripeness) у К. Роджерса. Особа, яка самоактуалізується, — автономна, незалежна і вільна, однак це не означає відчуження і самотність. У термінах Е. Фромма автономність — це позитивна “свобода для”, що відрізняється від негативної “свободи від”.

7. *Спонтанність* — це якість, що впливає з упевненості в собі і довіри до навколишнього світу, властивих людям, які є самоактуалізованими. Високий показник за шкалою спонтанності вказує на те, що самоактуалізація стала способом життя, а не є мрією чи прагненням. Здатність до спонтанної поведінки обмежується культурними нормами, в природному вигляді її можна спостерігати хіба що у маленьких дітей. Спонтанність співвідноситься з такими цінностями, як свобода, природність, гра, легкість без зусилля.

8. *Саморозуміння*. Високий показник за цією шкалою свідчить про чутливість, сенситивність людини до своїх бажань і потреб. У таких людей не формуються психологічні захисти, що заважають людині адекватно сприймати і оцінювати себе, вони не схильні підміняти власні смаки і оцінки зовнішніми соціальними стандартами. Показники за шкалою саморозуміння, спонтанності і аутосимпатії, як правило, пов'язані між собою. Низький бал за шкалою саморозуміння властивий людям невпевненим, які орієнтуються на думку оточуючих. Д. Рисмен називав таких “орієнтованими ззовні” на відміну від “орієнтованих зсередини”.

9. *Аутосимпатія* — природна основа психічного здоров'я і цілісності особи. Низькі показники мають люди невротичні,

тривожні, невпевнені в собі. Аутосимпатія зовсім не означає тупої самовтіхи або некритичного самосприйняття, це просто добре усвідомлена “Я-концепція”, що є джерелом сталої адекватної самооцінки.

10. *Шкала контактності вимірює* товариськість особи, її спроможність до встановлення тривалих і доброзичливих стосунків з оточуючими. В опитувачі САМОАЛ контактність розуміється не як рівень комунікативних здібностей особи або як навички ефективного спілкування, а як загальна схильність до взаємно корисних і приємних контактів з іншими людьми.

11. *Шкала гнучкості у спілкуванні* співвідноситься з наявністю або відсутністю соціальних стереотипів, спроможністю до адекватного самовираження у спілкуванні. Високі показники свідчать про автентичну взаємодію з оточуючими, спроможність до саморозкриття. Люди з високою оцінкою за цією шкалою орієнтовані на особистісне спілкування, не схильні до фальшу або маніпуляцій, не змішують саморозкриття особи з самопредставленням — стратегією і тактикою управління створюваним враженням. Низькі показники властиві людям ригідним, негнучким, не впевненим у власній привабливості, в тому, що вони цікаві співрозмовнику, та спілкування з якими може приносити задоволення.

Опитувальник оцінки рівня психологічної, фізіологічної і професійної дезадаптації О. Н. Родіної

За допомогою запропонованого опитувальника можна оцінити такі ознаки психофізіологічної професійної дезадаптації: погіршення самопочуття, яке проявляється в емоційних розладах, особливостях змін окремих психічних процесів, зниженні загальної активності та відчутті втомлюваності; соматовегетативних порушеннях; порушеннях циклу “сон — активність”; особливостях соціальної взаємодії; зниженні мотивації до діяльності.

Опитувальник складається із 64 тверджень, які досліджуванний має оцінити, наскільки вони відповідають його стану: цілком, частково або не відповідають.

Інструкція. Вам пропонується низка тверджень. Визначте, чи відповідають вони вашому стану. Не слід витратити багато часу на обдумування, відповідайте швидко. Можливо, деякі твердження здадуться вам складними, у цьому разі знак відповіді “+” поставте в графі “Відповідає частково”. Намагайтеся давати більш визначену відповідь.

Лист відповідей

Номер твердження — Відповідає цілком — Відповідає частково — Не відповідає

Тестовий матеріал

1. Здебільшого у мене хороше самопочуття.
2. Зазвичай у мене гарний настрій.
3. У мене багато різних інтересів окрім роботи.
4. Я став дратівливим.
5. Останнім часом я почав частіше хворіти.
6. Мені подобається працювати в колективі.
7. У мене постійно змінюється настрій.
8. Останнім часом я відчуваю загальне погіршення здоров'я.
9. У мене спокійний характер.
10. Мене часто долають похмурі думки.
11. Мої рідні почали помічати, що у мене псується характер.
12. Мені стало важко спілкуватися з новими людьми.

13. У мене часто буває пригнічений настрій.
14. Останнім часом мене почали дратувати речі, до яких я раніше ставився спокійно.
15. Я став в'ялим і байдужим.
16. Я часто буваю веселим і товариським.
17. Мені стало неприємно бувати в місцях, де збирається багато людей.
18. Я почав часто сваритися зі своїми рідними і колегами.
19. Останнім часом мені рідше, ніж зазвичай, хочеться зустрічатися зі своїми знайомими.
20. Я із задоволенням приходжу на роботу.
21. Моя робота мені перестала подобатися.
22. Зазвичай я працюю легко, без напруження.
23. На початку зміни мені важко зібратися з силами, щоб почати роботу.
24. Під час роботи я часто відволікаюся на сторонні думки і забуваю, що знаходжуся на робочому місці.
25. Мені завжди хочеться якнайшвидше закінчити роботу і піти додому.
26. Мій робочий день зазвичай пролітає непомітно.
27. Я без зусиль справляюся з нормою.
28. Мені часто доводиться змушувати себе працювати уважніше.
29. Останнім часом мені стало важче працювати.
30. Я часто ловлю себе на думці, що мені просто нічого не хочеться.
31. Я став пасивним.
32. Я став забудькуватим.
33. Мені важко утримати в пам'яті навіть ті справи, які потрібно зробити сьогодні.
34. Після роботи я завжди відчуваю себе розбитим.
35. У вільний час мені нічим не хочеться займатися, а тільки лягти і відпочити.
36. Читаючи книги, на мене нападає сонливість.
37. Коли я читаю, мені доводиться напружувати очі.
38. Я постійно відчуваю неприємні відчуття в очах.

39. Останнім часом я почав гірше бачити.
40. Мене турбують болі в скронях і в лобі.
41. Коли я працюю, у мене майже весь час болять спина і шия.
42. У мене набрякають ноги.
43. У мене іноді виникає відчуття нудоти.
44. У мене часто болить голова.
45. У мене бувають запаморочення.
46. Я відчуваю постійну тяжкість у голові.
47. У мене буває відчуття шуму або дзвону у вухах.
48. Іноді у мене перед очима неначе літають блискучі мушки.
49. У мене бувають напади серцебиття.
50. У мене з'явилася задишка.
51. Іноді у мене буває відчуття, що мені важко вдихнути.
52. Я почав часто потіти.
53. У мене легко потіють долоні.
54. У мене часто виступають червоні плями на шиї і щоках.
55. Я легко засинаю вночі.
56. Я постійно хочу спати вдень.
57. Зазвичай я сплю міцно.
58. У мене зазвичай неспокійний сон.
59. Після пробудження я засинаю важко.
60. Уранці мені важко прокинутися.
61. Після сну я зазвичай встаю в'ялим, погано відпочилим.
62. У мене часто буває безсоння.
63. Я весь час відчуваю себе втомленим.
64. Я відчуваю себе абсолютно здоровою людиною.

Обробка даних

Зіставити відповіді випробуваного з “ключем”. Підрахувати загальну кількість відповідей, що збігаються, з “ключем”. Кожна відповідь, що збігається, оцінюється в 2 бали, відповідь “Відповідає частково” — 1 бал. Максимально можлива кількість балів — 128.

Підрахунок балів за окремими ознаками здійснюється за допомогою дешифратора. Оцінка рівня дезадаптації здійснюється за такими правилами: 96 балів і більше — високий рівень

дезадаптації, що вимагає вживання невідкладних заходів (психологічних і медичних); від 65 до 95 балів — виражений рівень дезадаптації; від 32 до 64 балів — помірний рівень дезадаптації; до 32 балів — низький рівень. Кількість балів за окремими ознаками вказує на джерела дезадаптації.

Ключ

1. Ні, 2. Ні, 3. Ні, 4. Так, 5. Так, 6. Ні, 7. Так, 8. Так, 9. Ні, 10. Так, 11. Так, 12. Так, 13. Так, 14. Так, 15. Так, 16. Ні, 17. Так, 18. Так, 19. Так, 20. Ні, 21. Так, 22. Ні, 23. Так, 24. Так, 25. Так, 26. Ні, 27. Ні, 28. Так, 29. Так, 30. Так, 31. Так, 32. Так, 33. Так, 34. Так, 35. Так, 36. Так, 37. Так, 38. Так, 39. Так, 40. Так, 41. Так, 42. Так, 43. Так, 44. Так, 45. Так, 46. Так, 47. Так, 48. Так, 49. Так, 50. Так, 51. Так, 52. Так, 53. Так, 54. Так, 55. Ні, 56. Так, 57. Ні, 58. Так, 59. Так, 60. Так, 61. Так, 62. Так, 63. Так, 64. Ні.

I. Погіршення самопочуття: емоційні порушення 2, 4, 7, 10, 13, 14, 15, 31.

Особливості окремих психічних процесів 24, 28, 32, 33.

Зниження загальної активності 22, 23, 27, 29, 36.

Відчуття втоми 1, 8, 30, 34, 35, 63.

II. Соматовегетативні порушення 5, 37–54, 64.

III. Порушення циклу “сон — активність” 55–62.

IV. Особливості соціальної взаємодії 3, 6, 9, 11, 12, 16–19.

V. Зниження мотивації до діяльності 20, 21, 25, 26.

Опитувальник самоствалення В. В. Століна

Інструкція

На кожне запитання опитувальника дайте відповідь “так” (+) або “ні” (–) залежно від того, стосується твердження Вас чи не стосується.

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 самого 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 самого себе.
17. Випадковому знайомому я, швидше, 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 відчути 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, швидше, віддам перевагу першому.
29. Моє ставлення до самого 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 сам собою захоплююся.
39. Можна сказати, що я ціную себе досить високо.
40. У глибині душі я ніяк не можу повірити, що я справді доросла людина.

41. Без сторонньої допомоги я мало що можу зробити.
42. Іноді я сам 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, яким 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 запитання.

Підрахунок результатів за опитувальником самоствлення В. В. Століна

Підрахуйте кількість збігів зі стандартними відповідями і поррахуйте його відсоток від загальної кількості відповідей за кожною шкалою. Впишіть отримані результати в таблицю.

1. Інтегральне позитивне самоствавлення: “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.
2. Повага до себе: “так” – 2, 23, 53, 60; “ні” – 8, 13, 25, 27, 33, 37, 40, 41, 42, 43.
3. Аутосимпатія: “так” – 12, 18, 29, 30, 39, 48, 51, 57; “ні” – 4, 9, 11, 16, 19, 24, 47, 59.
4. Ставлення інших: “так” – 1, 5, 15, 44, 58; “ні” – 3, 10, 26, 32, 34, 45, 46, 52.
5. Близькість до себе: “так” – 7, 17, 20, 35, 36, 55; “ні” – 14, 54.
6. Самовпевненість: “так” – 2, 23, 39, 44, 48; “ні” – 40, 41, 43.
7. Самоприйняття: “так” – 12, 18, 29, 49, 51, 57; “ні” – 21.
8. Самопослідовність: “так” – 60; “ні” – 25, 27, 33, 37, 38, 53.
9. Самозвинувачення: “так” – 3, 4, 9, 11, 16, 24, 47, 59.
10. Самоінтерес: “так” – 17, 20, 35, 54; “ні” – 32.
11. Саморозуміння: “так” – 13, 56; “ні” – 6, 8, 15, 22, 42.

№ пор.	Показник самоствавлення	%
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 юної особистості за низкою шкал вказують на наявність відповідного рівня суб'єктивності учня при виборі і засвоєнні профілю навчання. Це стосується

передусім таких шкал: самоінтерес (потреба і мотиви самоусвідомлення); саморозуміння (самопізнання); самопослідовність (саморегуляція); самовпевненість, самоприйняття, близькість до себе (самоорганізація); інтегральне позитивне самоставлення, повага до себе, аутосимпатія (емоційні компоненти самосвідомості). Деяко деструктивними можна вважати низькі результати тестування за всіма шкалами і особливо за такою шкалою, як ставлення інших та високі результати тестування за такою шкалою, як самозвинувачення.

Діагностика здатності до емпатії (А. Мехрабієна та Н. Епштейна)

Здатність до співпереживання — емпатія — визначається у психології як емоційна чуйність, чутливість і увага до інших людей, їхніх проблем, жалю і радощів. Емпатія виявляється у прагненні надавати допомогу і підтримку. Таке ставлення до людей має на увазі розвиток гуманістичних цінностей особистості, без чого неможлива її повна самореалізація. Тому розвиток емпатії сприяє особистому зростанню і є однією з його провідних ознак. Емпатія допомагає людині з'єднатися зі світом людей і не відчувати в ньому своєї самоти. Емпатичність керівника дає змогу йому краще розуміти своїх підлеглих, зважати на “людський чинник” у процесі управлінської діяльності.

Інструкція. Прочитайте наведені твердження і, орієнтуючись на те, як ви поведетеся в подібних ситуаціях, виявіть свою згоду “+” або незгоду “-” з кожним із них.

1. Мене засмучує, коли я бачу, що незнайома людина відчуває себе серед інших самотньо.
2. Люди перебільшують здатність тварин відчувати і переживати.
3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито виявляють свої почуття.
4. Мене дратує в нещасних людях те, що вони самі себе жаліють.
5. Коли хтось поряд зі мною нервує, я теж починаю нервувати.
6. Я вважаю, що плакати від щастя безглуздо.
7. Я близько до серця беру проблеми своїх друзів.
8. Іноді пісні про любов викликають у мене багато відчуттів.
9. Я дуже хвилююся, коли маю повідомити людям неприємну для них звістку.
10. На мій настрій сильно впливають навколишні люди.
11. Я вважаю іноземців за холодних і бездушних.
12. Мені хотілося б отримати професію, пов'язану із спілкуванням з людьми.

13. Я не дуже турбуюся, коли мої друзі вчиняють необдуманно.
14. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.
15. Здається, самотні люди частіше бувають недобррозичливими.
16. Коли я бачу людину, яка плаче, то я сам (сама) турбуюся.
17. Слухаючи деякі пісні, я інколи відчуваю себе щасливим (щасливою).
18. Коли я читаю книгу (роман, повість тощо), то так переживаю, неначе все, про що читаю, відбувається насправді.
19. Коли я бачу, що з кимось погано поводяться, то завжди серджуся.
20. Я можу залишатися спокійним (спокійною), навіть якщо всі навколо хвилюються.
21. Якщо мій друг або подруга починають обговорювати зі мною свої проблеми, я прагну змінити тему.
22. Мені неприємно, коли люди, дивлячись кіно, зітхають і плачуть.
23. Чужий сміх мене не заряджає.
24. Коли я приймаю рішення, відношення інших людей до нього, як правило, ролі не відіграє.
25. Я втрачаю душевний спокій, коли оточуючі чимось пригноблені.
26. Я переживаю, якщо бачу людей, які легко турбуються через дурниці.
27. Я дуже турбуюся, коли бачу страждання тварин.
28. Безглуздо переживати з приводу того, що відбувається в кіно або про що читаєш у книзі.
29. Я дуже турбуюся, коли бачу безпорадних літніх людей.
30. Чужі сльози викликають у мене роздратування.
31. Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм.
32. Я можу залишатися байдужим (байдужою) до будь-якого хвилювання навколо.
33. Маленькі діти плачуть без причини.

Обробка результатів

Зіставте свої відповіді з ключем і підрахуйте кількість збігів. Згоден “+” 1, 5, 7, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 25, 26, 27, 29, 31. Не згоден “-” 2, 3, 4, 6, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 30, 32, 33.

Отриману загальну кількість збігів (суму балів) проаналізуйте, порівнявши свій результат з показниками, наведеними нижче.

Стать	Рівень емпатійних тенденцій			
	Високий	Середній	Низький	Дуже низький
Чоловіки	33–26	25–17	16–8	7–0
Жінки	33–30	29–23	22–17	16–0

Зверніть увагу на те, що рівень емпатійних тенденцій у середньому вищий у жінок. Ймовірно, це пов'язано з впливом культурних особливостей, очікувань і стереотипів, що виявляються в заохоченні більшої чуйності у жінок і більшої стриманості і незворушності у чоловіків. Загалом слід пам'ятати про можливість розвитку схильності до емпатії у міру особистого зростання і прагнення до самоактуалізації.

Методика “Синдром “вигорання” у професіях системи “людина – людина”

Інструкція. Вам пропонується 22 твердження про почуття та переживання, пов’язані з роботою. Будь ласка, прочитайте уважно кожне твердження і вирішіть, чи відчуваєте Ви себе таким чином стосовно Вашої роботи. Якщо у Вас не було такого почуття, у бланку для відповідей позначте позицію 0 – “ніколи”. Якщо у Вас було таке почуття, вкажіть, як часто Ви його відчували. Для цього навпроти питання поставте бал, що відповідає частоті виникнення того чи іншого почуття.

0	1	2	3	4	5	6
ніколи	дуже рідко	рідко	іноді	часто	дуже часто	завжди

Варіант I (для менеджерів)

1. Я відчуваю себе емоційно виснаженим.
2. Наприкінці робочого дня я відчуваю себе, як вичавлений лимон.
3. Я відчуваю себе втомленим, коли прокидаюся вранці і маю йти на роботу.
4. Я добре розумію, що відчувають мої підлеглі та колеги, та використовую це в інтересах справи.
5. Я відчуваю, що спілкуюся з деякими підлеглими, як з предметами (без теплоти та приязні до них).
6. Я відчуваю себе енергійним та емоційно піднесеним.
7. Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я можу позитивно впливати на продуктивність роботи моїх підлеглих та колег.
10. Останнім часом я став бездушнішим (нечутливим) у ставленні до тих, з ким працюю.
11. Як правило, ті, з ким мені доводиться працювати, – нецікаві люди, які, швидше, втомлюють, ніж радують мене.
12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю в їх здійснення.
13. У мене все більше життєвих розчарувань.

14. Я відчуваю байдужість і втрату інтересу до багатьох речей, які радували мене раніше.
15. Іноді мені справді байдуже те, що відбувається з деякими з моїх підлеглих і колег.
16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього й усіх.
17. Я можу легко створити атмосферу доброзичливості та співпраці в колективі.
18. Я легко спілкуюся з людьми незалежно від їхнього статусу і характеру.
19. Я багато встигаю зробити.
20. Я відчуваю себе на межі можливостей.
21. Я багато чого ще зможу досягти в своєму житті.
22. Іноді підлегли та колеги перекладають на мене тягар своїх проблем і обов'язків.

Варіант II (для вчителів та викладачів)

1. Я відчуваю себе емоційно виснаженим.
2. Наприкінці робочого дня я відчуваю себе, як вичавлений лимон.
3. Я відчуваю себе втомленим, коли прокидаюсь вранці і маю йти на роботу.
4. Я добре розумію, що відчувають мої учні та колеги, та використовую це в інтересах справи.
5. Я спілкуюся з моїми учнями цілком формально, без зайвих емоцій, і намагаюся звести спілкування з ними до мінімуму.
6. Я відчуваю себе енергійним та емоційно піднесеним.
7. Я вмію знаходити правильне рішення в конфліктних ситуаціях.
8. Я відчуваю пригніченість і апатію.
9. Я можу позитивно впливати на продуктивність роботи моїх учнів та колег.
10. Останнім часом я став бездушнішим (нечутливим) у ставленні до тих, з ким працюю.
11. Як правило, люди, які мене оточують, багато вимагають від мене та маніпулюють мною. Вони, швидше, втомлюють, ніж радують мене.

12. У мене багато планів на майбутнє і я вірю в їх здійснення.
13. У мене все більше життєвих розчарувань.
14. Я відчуваю байдужість і втрату інтересу до багатьох речей, які радували мене раніше.
15. Іноді мені справді байдуже те, що відбувається з деякими з моїх учнів і колег.
16. Мені хочеться усамітнитися і відпочити від усього й усіх.
17. Я можу легко створити атмосферу доброзичливості і співпраці під час спілкування з моїми учнями та колегами.
18. Я легко спілкуюсь з людьми незалежно від їхнього статусу і характеру.
19. Я багато встигаю зробити.
20. Я відчуваю себе на межі можливостей.
21. Я багато чого ще зможу досягти в своєму житті.
22. Іноді учні та колеги перекладають на мене тягар своїх проблем і обов'язків.

Бланк для відповідей

Номер твердження	Бали						
	0	1	2	3	4	5	6
1							
....							
22							

Обробка та інтерпретація результатів

Відповідно до “ключа” підраховується сума балів за трьома субшкалами.

“Ключ”

Субшкала	Номер твердження	Сума балів (максимальна)
Емоційне виснаження	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	54
Деперсоналізація	5, 10, 11, 15, 22	30
Редукція особистих досягнень	4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21	48

Рівень “професійного вигорання” визначається за таблицею рівнів “вигорання”.

Таблиця рівнів “вигорання”

Субшкала	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Емоційне виснаження	0–16	17–26	27 і більше
Деперсоналізація	0–6	7–12	13 і більше
Редукція особистих досягнень	39 і більше	38–32	31–0

Інтерпретація даних. Згідно з моделлю американських дослідників К. Маслач і С. Джексон “вигорання” тлумачиться як синдром емоційного виснаження, деперсоналізації і редукції особистих досягнень.

Емоційне виснаження розглядається як основна складова “професійного вигорання” та характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням.

Деперсоналізація виявляється у деформації стосунків з іншими людьми. В одних випадках це може бути зростання залежності від інших людей, в інших — зростання негативізму, цинічності установок і почуттів стосовно реципієнтів: пацієнтів, клієнтів, підлеглих тощо.

Редукція особистих досягнень полягає або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізмі щодо службової гідності і можливостей, або у нівелюванні особистої гідності, обмеженні своїх можливостей, обов’язків щодо інших.

Методика “Визначення домінуючого типу сприймання за роботою провідних аналізаторів”

Інструкція. Відповідайте на запитання “згодні” чи “не згодні”. У таблиці обведіть кружечком ті запитання, на які дали відповідь “згодний(на)”.

Тип А (зоровий аналізатор)	1, 5, 8, 10, 12, 14, 19, 21, 23, 27, 31, 32, 39, 40, 42, 45
Тип В (дотик, смак, нюх)	3, 4, 9, 11, 16, 18, 22, 25, 28, 29, 30, 35, 38, 41, 44, 47
Тип С (слуховий аналізатор)	2, 6, 7, 13, 15, 17, 20, 24, 26, 33, 34, 36, 37, 43, 46, 48

Текст

1. Люблю спостерігати за хмарами і зірками.
2. Часто наспівую собі під ніс.
3. Не визнаю незручну моду.
4. Обожаю ходити в сауну.
5. В автомобілі для мене важливий колір.
6. Упізнаю за кроками, хто зайшов до кімнати.
7. Мене розважає копіювання діалектів.
8. Багато часу приділяю своїй зовнішності.
9. Люблю масаж.
10. Коли є вільна хвилина, люблю розглядати людей.
11. Погано себе почуваю, коли не насолоджуюся ходою.
12. Дивлячись на сукню (костюм) у вітрині магазину, я переконана, що мені в ній буде добре.
13. Коли почую стару мелодію, до мене повертається минуле.
14. Часто читаю під час їжі.
15. Дуже часто говорю по телефону.
16. Я схильний(а) до повноти.
17. Надаю перевагу прослуховуванню розповіді, аніж самостійному читанню.
18. Після поганого дня мій організм у напруженні.
19. Із задоволенням і дуже багато фотографую.

20. Довго пам'ятаю, що мені сказали друзі та знайомі.
21. З легкістю віддаю гроші за квіти, тому що вони прикрашають життя.
22. Увечері люблю приймати гарячу ванну.
23. Намагаюся записувати свої власні справи.
24. Часто розмовляю сам(а) з собою.
25. Після тривалої поїздки в машині довго приходжу до тями.
26. За тембром голосу я багато можу сказати про людину.
27. Дуже часто оцінюю людей за манерою одягатися.
28. Люблю потягуватися, виправляти кінцівки, розминатися.
29. Занадто тверде чи м'яке ліжко — це для мене мука.
30. Мені нелегко знайти зручне взуття.
31. Дуже люблю ходити в кіно.
32. Упізнаю обличчя навіть через роки.
33. Люблю ходити під дощем, коли краплини стукають по парасольці.
34. Умію слухати те, що мені говорять.
35. Люблю танцювати, а у вільний час займатися спортом чи гімнастикою.
36. Коли чую цокіт годинника, не можу заснути.
37. У мене якісна стереоапаратура.
38. Коли чую музику, починаю відбивати такт ногою.
39. На відпочинку не люблю оглядати пам'ятники архітектури.
40. Не терплю розгардіяш.
41. Не люблю синтетичних тканин.
42. Вважаю, що атмосфера у кімнаті залежить від освітлення.
43. Часто ходжу на концерти.
44. Один потиск руки багато чого може сказати про особистість.
45. Охоче відвідую галереї і виставки.
46. Серйозна дискусія — це захоплююча справа.
47. Через дотик можна сказати значно більше, ніж словами.
48. У шумі не можу зосередитися.

Опрацювання результатів

Тепер підрахуйте, в якому розділі у вас найбільше кружечків — це і є ваш домінуючий тип сприймання.

Тип А (зоровий аналізатор): часто використовуються слова і речення, які пов'язані із зором, образами і уявою. Наприклад, “не бачив цього”, “це, звичайно, пояснює всю справу”, “помітила чудову особливість”.

Малюнки, образні описи, світлини говорять типу А більше, ніж слова. Люди, які належать до цього типу, миттєво схоплюють те, що можна побачити: кольори, форми, лінії, гармонію і безлад.

Тип В (дотик, нюх, смак): у цьому випадку частіше використовуються слова “не можу цього зрозуміти”, “атмосфера тут нестерпна”, “її слова глибоко мене вразили”, “подарунок для мене був чимось схожий на теплий дощ”. Сприйняття і враження людей цього типу стосуються, головним чином, того, що пов'язане з дотиком, інтуїцією, здогадами. У розмові їх цікавлять внутрішні переживання.

Тип С (слуховий аналізатор): переважно вживаються такі вислови, як “не розумію, що ти мені говориш”, “ця звістка для мене погана”, “не терплю таких голосних мелодій” — такі вислови властиві людям такого типу. Велике значення для людей цього типу сприйняття має все акустичне: звуки, слова, музика, шумові ефекти.

Анкета “Стиль викладання”

Запитання	Відповіді			
	1	2	3	4
1	2	3	4	5
Ви складаєте детальний план проведення навчального заняття?	ні	так	ні	так
Ви плануєте навчальне заняття лише в загальних рисах?	так	ні	так	ні
Ви часто відхиляєтеся від наміченого плану під час уроку?	так	так	так	ні
Відхиляєтеся ви від плану, помітивши проблеми в знаннях учнів або труднощах у засвоєнні нового?	ні	так	ні	ні
Чи можна сказати, що більша частина уроків відводиться на пояснення нового матеріалу?	ні	так	так	так
Можливо, поясненню нового матеріалу ви відводите окремий урок?	ні	так	так	так
Ви постійно слідкуєте за тим, як засвоюється матеріал учнями під час пояснення нового чи закріплення вивченого на уроці?	так	так	ні	ні
Наскільки часто ви звертаєтесь до учнів у процесі пояснення?	ні	ні	так	так
Чи багато часу ви відводите відповіді окремого учня у процесі проведення опитування?	ні	ні	так	так
Ви завжди домагаєтесь правильної відповіді?	ні	ні	так	так
Чи є для вас правилом використання додаткового матеріалу під час пояснення нового?	ні	ні	так	так
Ви завжди домагаєтесь, щоб учень сам виправив свою відповідь?	ні		так	так
Чи можна сказати, що ви часто змінюєте види робіт (види самостійних робіт) на уроках?	так	так	так	ні
Чи допускаєте ви, що фронтальне чи індивідуальне опитування переросло в колективне обговорення або пояснення нового матеріалу?	так	так	ні	так
Чи можна сказати, що ви завжди одразу відповідаєте на несподівані запитання учнів?	так	ні	ні	ні

1	2	3	4	5
Ви постійно слідкуєте за активністю учнів на уроці під час опитування?	так	так	ні	ні
Як правило, ви самі виправляєте помилки своїх учнів?	так	так	ні	ні
Ви завжди укладаєтесь у межі уроку?	ні	ні	так	так
Ви строго слідкуєте за тим, щоб учні виконували контрольні роботи самостійно?	ні		ні	
Ви завжди докладно аналізуєте відповідь учня під час усної відповіді?	ні	так	так	так
Чи дуже відрізняються ваші вимоги до сильних і слабких учнів?	так	ні	ні	ні
Чи заохочуєте ви учнів за хороші відповіді?	так	так	так	ні
Чи засуджуєте ви учнів за погані відповіді?	ні	так	ні	
Чи можна сказати, що ви систематично контролюєте знання учнів?	ні	так	так	так
Чи систематично ви перевіряєте вивчений матеріал?	ні	так	так	так
Чи можна сказати, що ви не завжди впевнені, що матеріал засвоєний, коли переходите до вивчення нового?	так	ні	ні	ні
Як ви гадаєте, учням, як правило, цікаво на ваших уроках?	так	ні	ні	ні
Ви постійно підтримуєте високий темп уроку?	так	так	ні	ні
Ви дуже переживаєте невиконання учнями домашнього завдання?	ні	так	ні	так
Ви завжди вимагаєте чіткого дотримання дисципліни на уроці?	ні	так	ні	так
Вам заважає “робочий шум” на уроці?	ні	так	ні	так
Чи намагаєтесь ви аналізувати результати минулого уроку?	ні	так	так	так

Підрахуйте кількість “галочок” у кожній колонці. Якщо “галочок” більше в 1, то у вас емоційно-імпровізаційний, в 2 – емоційно-методичний, в 3 – методично-імпровізаційний, в 4 – розважливо-методичний стиль викладання.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. *Алексюк А. М.* Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання / А. М. Алексюк. — К.: ІСДО, 1993.
2. *Борисова Н. В.* Дискусия в активном обучении / Н. В. Борисова, А. А. Соловьева. — М., 1992.
3. *Вачков И. В.* Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. — М., 1999.
4. *Вища освіта в Україні: навч. посібник* / В. Г. Кремінь, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін.; За ред. В. Г. Креміня, С. М. Ніколаєнка. — К.: Знання, 2005.
5. *Дроздова І. П.* Методика викладання, педагогіка та психологія вищої освіти: навч. посібник / І. П. Дроздова. — Харків: ХНАМГ, 2008.
6. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология: учеб. для вузов / И. А. Зимняя. — [2-е изд., доп., испр. и перераб]. — М.: Логос, 2002.
7. *Карандашев В. Н.* Методика преподавания психологии: учеб. пособие / В. Н. Карандашев. — СПб.: Питер, 2007.
8. *Коломінський Н. Л.* Психологія педагогічного менеджменту: навч. посібник / Н. Л. Коломінський. — К.: МАУП, 1996.
9. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. — К., 1989.
10. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. — М.: Высш. шк., 1990.
11. *Куяюткин Ю. Н.* Культура групповых дискуссий / Ю. Н. Куяюткин. — СПб., 1997.
12. *Ляудис В. Я.* Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. — М.: Изд-во МГУ, 1989.
13. *Макшанов С. И.* Психология тренинга / С. И. Макшанов. — СПб.: Речь, 1997.
14. *Максименко С. Д.* Загальна психологія: навч. посібник / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. — К.: МАУП, 2000.

15. *Маркова А. К.* Психология труда учителя / А. К. Маркова. — М.: Просвещение, 1993.
16. *Мельник С. Н.* Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга / С. Н. Мельник. — Изд. Дальневосточного ун-та “ВЛАДИВОСТОК”, 2004.
17. *Методика* викладання у вищій школі: опорний конспект лекції для студентів рівня підготовки “Магістр” усіх спеціальностей та слухачів вищої школи педагогічної майстерності: навч.-метод. видання. — К.: КНТЕУ, 2002.
18. *Мешко Г. М.* Вступ до педагогічної професії: навч. посібник / Г. М. Мешко. — К.: Академвидав, 2010.
19. *Митина Л. М.* Учитель как личность и профессионал / Л. М. Митина. — М., 1994.
20. *Мороз І. В.* Менеджмент і маркетинг освіти: навч.-метод. посібник / І. В. Мороз. — Переяслав-Хмельницький: ПХДПУ, 2004.
21. *Найдьонов І. М.* Навч.-метод. комплекс дисципліни “Основи психології та педагогіки”: навч. посібник / І. М. Найдьонов. — [2-ге вид., перероб. та доп.]. — К.: Вид-во “Купріянова О. О.”, 2009.
22. *Педагогіка* / За ред. М. Д. Ярмаченка. — К., 1985.
23. *Подольак Л. Г.* Психологія вищої школи: навч. посіб. для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подольак, В. І. Юрченко. — К.: ТОВ “Філ-студія”, 2006.
24. *Пов’якель Н. І.* Профілактика професійної дезадаптації психологів-практиків / Н. І. Пов’якель, А. Федоренко. — К.: Шк. світ, 2011.
25. *Психодіагностика* / Ред.-сост. Д. Я. Райгородский. — Самара: Изд. дом “БАХРАХ”, 1997. — 638 с.
26. *Психологічні аспекти гуманізації освіти: книга для вчителя* / За ред. Г. О. Балла — К.: Рівне, 1996.
27. *Рязанова Д. В.* Тренинг с подростками: с чего начать? Пособие для психолога и педагога / Д. В. Рязанова. — М.: Генезис, 2003.
28. *Сагач Г. М.* Мистецтво ділової комунікації: навч. посібник / Г. М. Сагач. — К., 1996.

29. Самоукина Н. В. Игры, в которые играют... / Н. В. Самоукина. — Дубна: Феникс, 1996.
30. Турусова О. В. Психология в вопросах, задачах и упражнениях / О. В. Турусова. — Т. 1, 2, 3. — Самара, 1994.
31. Федоришин Б. О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації / Б. О. Федоришин. — К., 1996.
32. *Формирование* учебной деятельности студентов / Под ред. В. Л. Ляудис. — М., 1989.
33. Стэнли Янг. Системное управление организацией: пер. с англ. Э. А. Антонова / Под ред. С. П. Никанорова. — М., 1972.
34. Якубовская Л. П. Методика преподавания психологии: учеб. пособие. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://abc.vvsu.ru/Books/metod_prep_psih/
35. <http://nmrada.onu.edu.ua/wordpress/?cat=31>
36. http://mail.lac.lviv.ua/doc/polozhennya_pro_vidkryti_lektsij.pdf
37. <http://psuhe.at.ua/publ>

ДОДАТКИ

Додаток 1

ДІЛОВА ГРА “ПОВІТРЯНА КУЛЯ”

Інструкція

Як добре бути в колі друзів! Ми зараз знаходимося в кошику повітряної кулі і вирушаємо в романтичну подорож, а конкретно — на один з безлюдних островів в Атлантичному океані. Там навесні вже тепло, ростуть ананаси і не треба оформляти ніяких віз: адже острів безлюдний! Ви набрали в цю кулю безліч корисних речей, щоб жити без проблем принаймні тиждень, а насправді — з запасом, і ось ви вже готові до польоту. Вас проводить безліч друзів і родичів — клопоти, обійми, поцілунки, прощання... Закрили очі. Легке погойдування, і ви відриваєтеся від землі. Холодок у грудях, а потім відчуття свободи і простір польоту... Ось уже не розгледіти людей під вами, будинки стають схожими на дитячі кубики, дороги перетворюються на ниточки — і ви летите під хмарами, над містами і лісами, вітер сильний, і ось вже ви бачите синю смужку від краю до краю горизонту — це Атлантичний океан. Океан неспокійний, вам зверху видно білі баранці хвиль — але яке вам до цього діло, ваша повітряна куля впевнено несе вас у далечінь. І ось вже вдалині ви бачите маленьку точку — ось острів, куди ви летите! Над островом безліч птахів, ось уже кілька чайок пролетіло зовсім близько від вас. Острів уже добре видно, ви вже готові потихеньку знижуватися — десь хвилин через двадцять ви будете вже на твердій землі! Які гарні пригоди очікують вас там!

Але що це? Ви бачите, як від гори відривається великий птах і летить прямо назустріч вам! Це — гігантський орел, і він дивиться на вас недобрими очима! Може, він прийняв вас за свого суперника? Він робить навколо вас коло за колом, потім раптом злітає над кулею, зникає з поля вашого зору — і раптом

ви чуєте клекіт, дряпання чимось гострим по тканині, удари — і шипіння.

Відкрили очі. Лірика скінчилася, далі — сухий репортаж: ваша куля починає втрачати висоту. Ваш єдиний шанс врятуватися — долетіти до землі, бо внизу почався шторм і будь-якого плавця просто розіб'є об гострі рифи і скелі. Долетіти до острова — десь 20 хвилин. Є шанс врятуватися, якщо полегшити кулю, звільнившись від ненайпотрібніших речей. Але що викинути?

Врахуйте, що якісь речі можуть стати в нагоді, щоб вижити на цих незаселених островах, і скільки вам там доведеться жити — не знає ніхто. Про клімат у цих широтах сказати щось важко: зараз тепло, але яка буде зима — невідомо. Отже, всі зараз отримують список речей, що знаходяться в кошику кулі, і зроблять самостійне ранжування: у якій послідовності ви будете викидати речі, щоб долетіти до острова. Першим номером відзначається те, що ви вирішуєте викинути в першу чергу, другий номер — у другу... сімнадцятим номером — те, що ви будете викидати в останню чергу. Працювати самостійно, ніякі питання з сусідами обговорювати не можна. На всю роботу у вас 7 хвилин.

Список речей, що знаходяться в кошику кулі:

Миски, кружки, ложки — 4 кг. Це, як і всі наступні пункти, — пачка, комплект, і викидати можна тільки або відразу весь пакет, або нічого.

Далі: Ракетниця з комплектом сигнальних ракет — 5 кг; набір корисних книг про все — 9 кг; консерви м'ясні — 20 кг; сокири, ножі, лопата — 14 кг; каністра з питною водою — 20 л; бинти, вата, перекис, зеленка — 1,5 кг; гвинтівка з запасом набоїв — 20 кг; найрізноманітніші ліки — 0,5 кг; імпортований шоколад — 7 кг; золото, діаманти і яскраві брязкальця — 0,4 кг; дуже великий собака — 75 кг (дайте коментар: для когось це — Друг, а для когось — ходяча Консерва...); рибальські снасті — 0,6 кг; туалетне дзеркало, шило, мило і шампунь — 1 кг; теплий одяг і ковдри — 50 кг; сіль, цукор, спеції, набір полівітамінів — 2 кг; плетений нейлоновий канат — 150 м; медичний спирт — 10 л.

Думати потрібно зважено, але тягнути час сенсу немає: за підрахунками, у вас на прийняття спільного рішення — 20 хв. Не вклалися в 20 хв. — ваша команда падає в океан і всіх з'їдають голодні акули. Домовилися швидше — добре, у вас залишиться більше речей. Умовно можна домовитися: кожна зекономлена хвилина — це одна збережена вами річ.

ЗРАЗОК СКЛАДАННЯ ЛЕКЦІЇ. ТЕМА ЛЕКЦІЇ: “ПАМ’ЯТЬ”

Мета навчальна: сформувати поняття про пам’ять як пізнавальний психічний процес, з’ясувати механізми, види та процеси пам’яті.

Мета розвивальна: сформувати культуру продуктивного довільного запам’ятовування.

Наочність: схема структури психічного процесу “пам’ять” у таблиці або її моделювання на дошці у процесі пояснення теми.

Література:

1. *Психологія* / За ред. проф. Г. С. Костюка. — К.: Рад. шк., 1968.
2. *Загальна психологія* / За ред. проф. Ю. Трофімова. — К., 2001.
3. *Максименко С. Д., Зайчук В. О., Клименко В. В., Соловієнко В. О.* Загальна психологія. — К.: Форум, 2000.

План лекції

1. Загальне поняття про пам’ять, її місце в системі пізнавальних процесів.
2. Психологічні теорії пам’яті.
3. Фізіологічні механізми пам’яті.
4. Види пам’яті та їх класифікація.
5. Процеси і закономірності пам’яті.
6. Індивідуальні особливості пам’яті.

Ключові поняття: пам’ять, асоціація, довільна пам’ять, мимовільна пам’ять, запам’ятовування, відтворення, впізнавання, згадування, пригадування, персеверація, ремінісценція, образна пам’ять, словесно-логічна пам’ять, емоційна пам’ять, рухова пам’ять, довготривала пам’ять, короткотривала пам’ять, оперативна пам’ять.

Викладання нового матеріалу (фрагмент)

1. Загальне поняття про пам’ять, її місце в системі пізнавальних процесів. Важливою стороною психічного життя людини є:

відображувальна діяльність, що опосередковує усі процеси її взаємодії з об'єктивним світом. Враження, що їх отримує людина, відображаючи об'єктивну дійсність через свої органи чуття чи у процесі розумової діяльності, не зникають безслідно, а фіксуються в мозку і зберігаються у вигляді образів, уявлень про об'єкти та явища, що сприймалися раніше. У разі потреби набутий досвід може бути відтворений і використаний у діяльності. Ця здатність фіксувати, зберігати і відтворювати попередній життєвий досвід називається пам'яттю.

Пам'ять є необхідним підґрунтям усього психічного життя людини. Завдяки пам'яті людина може здобувати необхідні для діяльності знання, вміння та навички. Пам'ять — необхідна умова психічного розвитку людини. Завдяки пам'яті зберігається цілісність “Я”-особистості, усвідомлюється єдність її минулого та сучасного. Без запасу уявлень пам'яті неможливими були б розумова діяльність, створення образів уяви. Пам'ять, таким чином, інтегрує усі здобутки психічного розвитку людини, зберігаючи їх, забезпечує можливість індивідуального і суспільного прогресу, про виключну роль пам'яті у психічному житті людини може свідчити той факт, що в Стародавній Греції серед богів Олімпу була і богиня Мнемозіна — покровителька пам'яті...

БРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ. ТЕМА ПРАКТИЧНОГО ЗАНЯТТЯ: “ПАМ’ЯТЬ”

Мета: дослідити умови і закономірності процесів запам’ятання та відтворення шляхом проведення серії експериментів, сформувавши у студентів вміння проводити експерименти та аналізувати отримані результати.

Обладнання: таблиці, експериментальні матеріали, задачі для аналізу.

Література:

1. *Загальна, вікова і педагогічна психологія: практикум* / За ред. проф. Д. Ф. Ніколенка. — К.: Вища шк., 1980.
2. *Практикум по общей психологии* / Под ред. проф. А. И. Щербакова. — М.: Просвещение, 1990.
3. *Гомезо М. Т., Домашенко Ч. А.* Атлас по психологии. — М.: Просвещение, 1986.

План заняття

I. Перевірка знань теоретичного матеріалу за такими питаннями:

1. Які основні процеси включає пам’ять?
2. Якою є природа асоціацій і в чому їхня роль у процесах пам’яті?
3. За яким принципом пам’ять поділяється на види?
4. Які умови ефективності мимовільного запам’ятання?
5. Які головні умови продуктивності довільного запам’ятання?
6. У чому виявляються індивідуальні відмінності пам’яті?

(На перевірку виносяться питання, які мають безпосереднє відношення до досліджуваних в експериментах закономірностей пам’яті)

II. Розв’язування задач:

1. Відомо, що, розхвилювавшись, людина може забути раніше запам’ятоване. Як можна пояснити таке явище?

2. В одному експерименті досліджуваним було запропоновано розв'язати п'ять прикладів. Через 15 хвилин їм було запропоновано скласти самостійно і розв'язати п'ять прикладів. Після цього, через деякий час, їм було запропоновано відтворити числа усіх 10 завдань. В якому випадку досліджувані краще запам'ятали цифри і чому?

ОРІЄНТОВНА СХЕМА АНАЛІЗУ ЛЕКЦІЇ

1. Зміст лекції: науковість, відповідність сучасному рівню розвитку науки. Ідейна спрямованість — відбір змісту матеріалу, що викладається, висвітлення його з певних філософських позицій, визначення головних ідей світосприймального характеру, питання методології науки, зіставлення різноманітних концепцій. Активізація мислення, висунення проблемних питань, показ суперечностей упродовж лекції, ознайомлення з історією наукового пошуку, визначення проблем для значущості матеріалу та його застосування в майбутній спеціальності — професійна спрямованість. Наявність матеріалу, якого немає в підручниках. Пояснення найскладніших питань. Наявність завдань для самостійного опрацювання матеріалу, зв'язків із попередніми лекціями, розділами курсу, внутрішньопродметних та міжпредметних зв'язків.

2. Методика читання лекцій: чітка структура лекції, логіка викладу, повідомлення літератури до теми або до всього курсу. Доступність, аргументованість. Виокремлення головного у матеріалі та висновках. Використання деяких прийомів закріплення — повторення, запитання на перевірку розуміння, засвоєння, підведення підсумків. Використання ТЗН (у разі необхідності), застосування лектором опорних матеріалів (текст, конспект, окремі записи, відсутність опорних записів тощо).

3. Керівництво роботою студентів: допомога у веденні записів (зміна темпу: уповільнений темп за умов важливості виокремлення матеріалу), використання прийомів підтримки уваги — цікаві приклади, риторичні запитання, жарти тощо. Спонування до запитань з боку студентів.

4. Особистість лектора: знання предмета. Емоційність, голос, дикція. Якість, чіткість, забарвленість, грамотність мовлення. Зовнішній вигляд. Уміння триматися перед аудиторією. Уміння бачити та відчувати аудиторію, встановлювати з нею контакт.

5. Результати лекції: інформаційна цінність лекції. Виховний вплив. Досягнення дидактичної мети.

У навчально-методичному посібнику ґрунтовно висвітлено важливі проблеми методики викладання психології: організаційно-методичні аспекти викладання психології, організаційно-правове забезпечення вищої освіти, форми організації навчального процесу, методи інтерактивного навчання. Особлива увага приділяється ролі та місцю викладача у навчальному процесі.

Для студентів вищих навчальних закладів.

Навчальне видання

Ткачук Тетяна Леонідівна

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ

Навчально-методичний посібник

Редактор *Ю. А. Носанчук*

Коректор *Н. К. Чумаченко*

Комп'ютерне верстання *А. П. Нечипорук*

Оформлення обкладинки *О. О. Стеценко*

Підп. до друку 28.10.14. Формат 60×84/16. Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум. друк. арк. 6,28. Обл.-вид. арк. 3,89. Наклад 1000 пр.

Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП)

03039 Київ-39, вул. Фрометівська, 2, МАУП

ДП “Видавничий дім “Персонал”

03039 Київ-39, просп. Червонозоряний, 119, літ. ХХ

*Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК № 3262 від 26.08.2008 р.*

Надруковано в друкарні ДП “Видавничий дім “Персонал”