

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КОБИЛЯНСЬКА ТЕТЯНА ВІКТОРІВНА

УДК 378.018.8:159.9-051]:316.614.5(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ
ІЗ СІМ'ЯМИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Т. В. Кобилянська

Науковий керівник: Безлюдний Олександр Іванович, доктор педагогічних
наук, професор

Умань – 2019

АНОТАЦІЯ

Кобилянська Т. В. «Формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2019.

У дисертації вперше обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки (інтеграція психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін; розвиток у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів; включення студентів у реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій через оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної роботи).

Розроблено та апробовано модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, яка охоплює такі блоки та їх складники: методологічно-цільовий (мета, підходи, принципи); змістово-операційний (етапи, зміст, форми, методи, технології); результативно-оцінний (діагностичний інструментарій, критерії, рівні, результат), що відображають специфіку формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.

Уточнено критерії готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків та їх показники: мотиваційно-ціннісний (інтерес, схильності, переконання, стійкий характер мотивів обраної професії, що відображає потребу в ній, сформованість мотивів психолого-педагогічної роботи з батьками та підлітками, характер ставлення до роботи з сім'ями підлітків, орієнтація на цінності сім'ї в професійній діяльності); когнітивно-інтелектуальний (володіння професійною термінологією, глибина засвоєння

психолого-педагогічних знань про сім'ю, батьків, сімейне виховання, методiku роботи з батьками підлітків, розуміння місця і ролі сім'ї в процесі формування особистості, знання і розуміння виховних механізмів педагогічного процесу сім'ї, його закономірностей і рушійних сил, прагнення створити власний банк оригінальних ідей і технологій взаємодії з батьками); діяльнісно-практичний (сформованість умінь і навичок здійснювати роботу з батьками підлітків, вмінь ефективно застосовувати свої знання, займатися самоосвітою з теорії та практики організації роботи з батьками підлітків, впроваджувати нові способи взаємодії, технології, форми і ресурси у роботі з батьками, володіння способами і прийомами вирішення основних професійних завдань у роботі із сім'ями підлітків).

На основі визначених критеріїв та показників схарактеризовано рівні готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків: високий, середній та низький.

Аналіз термінологічного апарату дослідження дозволив уточнити сутність ключових понять.

Поняття «готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків» розглядаємо як новоутворення особистості, в якому інтегруються професійні знання, особливі вміння та навички організації роботи з сім'ями підлітків, розмежовуються цінності педагогічної та професійної діяльності, що підвищує якість взаємодії майбутніх психологів, батьків і підлітків та забезпечується координація взаємодії з іншими фахівцями соціальної та педагогічної сфери.

Під формуванням готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки розуміємо цілеспрямований процес включення майбутніх фахівців до психолого-педагогічної діяльності з організації роботи із сім'ями підлітків, формування у них позитивного ставлення до цієї діяльності, здатності до розпізнавання і розуміння проблем сім'ї та творчого пошуку їх раціонального вирішення в процесі співпраці.

Удосконалено форми, методи освітнього процесу щодо підготовки майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

Подальшого розвитку набули інтеграційні процеси професійної підготовки психологів до роботи із сім'ями підлітків та наповнення їх відповідним змістом.

На різних етапах у дослідженні брали участь 482 студенти, із них 405 у контрольних та експериментальних групах та 23 викладача закладів вищої освіти.

Діагностика готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки засвідчила, що підготовка психологів спрямовується, в основному, на всебічну роботу з учнями, формує способи самовдосконалення і самопізнання себе як професіонала, орієнтує на взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу, в тому числі з батьками; в програмах психолого-педагогічних дисциплін не висвітлено проблему організації і здійснення роботи із сім'ями підлітків; в програмах практики не передбачено сприяння розвитку практичних і методичних умінь студентів з організації роботи із сім'ями підлітків, незалежно від типу сім'ї.

Для розроблення моделі та обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки проведено констатувальний експеримент, результати якого засвідчили переважання низького рівня готовності до роботи із сім'ями підлітків.

Визначено й зrealізовано педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.

Перша педагогічна умова, інтеграція психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін, реалізовувалася на основі оновлення змісту дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Соціальна психологія», «Основи психологічного консультування», «Психодіагностика», «Організаційна психологія», «Методика роботи психолога», «Психологія сім'ї», упровадження спецсемінарів «Робота психолога с сім'ями підлітків», «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків», психолого-педагогічних тренінгів; організаційних форм – лекції, семінари, диспути, дискусії, вікторини, конкурси, конференції, організацію самостійних психолого-педагогічних досліджень сім'ї та дитини; методів – метод роботи в міні групах, написання есе, імітаційні та

сюжетно-рольові ігри («Лінія відносин», «Скульптура сім'ї», «Подружній конфлікт», «Впевнений, непевний і агресивна поведінка», «Поведінкові контракти», «Вправи по репетиції поведінки» тощо) «круглий стіл» («Психолого-педагогічні підходи в сучасній роботі із сім'ями», «Психологічна допомога сім'ї та дитині» та ін.);

Реалізація другої педагогічної умови, розвиток у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів, здійснювалася через такі форми – проблемна лекція, дискусії, диспути, конференції, екскурсії, тренінги, методи – проблемний метод, моделювання, рольові ігри, розв'язання проблемних ситуацій, наслідування, навіювання, переконання, аналіз, узагальнення, «мозкового штурму», спостереження, круглі столи, організації психологічної допомоги, індивідуальне і групове консультування, дебрифінг.

Для реалізації третьої педагогічної умови, включення студентів в реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій через оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної роботи, організовано раціональне поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності студентів через «Тиждень психології», конкурс психологічних газет, інтелектуальну гру «Брейн Ринг», конкурс емпіриків, майстер-класи, дебати, зустрічі студентів з психотерапевтом з проблем сім'ї, практичну діяльність, технології: групові (технологія цілепокладання взаємодії психолога з батьками), особистісно-орієнтовані (технологія самовдосконалення способів взаємодії з батьками, технологія сприяння самореалізації майбутнього психолога), проектні (технологія проектування взаємодії психолога з батьками, технологія прогнозування взаємодії з батьками), тренінгові, рефлексивні (технологія самоспостереження).

Ефективність педагогічних умов доведено результатами формувального експерименту: збільшилася кількість студентів із високим рівнем готовності до роботи із сім'ями підлітків в експериментальній групі, тоді як у контрольній групі аналогічний показник значно не збільшився. Результати дослідження свідчать про динамічні позитивні зміни показників формування готовності

майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків експериментальних груп під впливом запропонованих нововведень.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти методики діагностування рівнів готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків, розробці авторських навчальних програм, спрямованих на підготовку майбутніх психологів та реалізацію навчально-методичного забезпечення: оновлення змісту дисциплін «Вступ до спеціальності», «Соціальна психологія», «Основи психологічного консультування», «Психодіагностика», «Організаційна психологія», «Методика роботи психолога», «Психологія сім'ї», проведення спецсеминарів «Робота психолога з сім'ями підлітків», «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків»; використанням психолого-педагогічних тренінгів, активізації самостійної роботи майбутніх психологів для отримання знань та умінь роботи із сім'ями підлітків.

Матеріали дослідження можуть бути використані у освітньому процесі закладів вищої освіти при викладанні фахових дисциплін, спецсеминарів для підготовки майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків; у подальших дослідженнях з теорії та методики професійної освіти.

Ключові слова: сім'я, підлітки, батьки, робота з підлітками, майбутні психологи, робота із сім'ями підлітків, професійна підготовка, формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Безлюдний О. І., Кобилянська Т. В. Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки. *Балканско научно обозрение*. 2017. № 1. С. 9–14.
2. Кобилянська Т. Професійна діяльність психолога освітнього закладу у

порівнянні з суміжними видами діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. № 3(62). Т. 2. С. 135–140.

3. Кобилянська Т. Напрями роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 25(2-2018), ч. 1. С. 77–84.
4. Кобилянська Т. В. Особистісні та професійно важливі якості майбутнього психолога. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (74). Issue 180. Pp. 78–80.
5. Кобилянська Т. В. Методологічні підходи до розкриття життєдіяльності сім'ї як унікальної системи. *World Science*. 2018. № 10(38). Vol. 2. Pp. 16–22.
6. Кобилянська Т. Типологія сімей за різними ознаками. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2018. Вип. 2. С. 131–142.
7. Кобилянська Т. В. Професійна діяльність психолога відповідно до типу сім'ї. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. Міленіум, 2018. Вип. 291. С. 106–112.
8. Кобилянська Т. В. Підготовка майбутніх психологів до взаємодії із сім'ями підлітків. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2018. Вип. 17. С. 192–204.
9. Кобилянська Т. Характеристика готовності до професійної діяльності як педагогічної категорії. *Молодь і ринок*. 2018. № 11(166). С. 164–170.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Кобилянська Т. Ціннісне ставлення майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків. *Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Умань, 21 квіт. 2016 р.)*. Умань: Візаві, 2016. С. 101–105.
11. Кобилянська Т. Аналіз поняття «сім'я» в аспекті діяльності майбутнього

психолога до роботи із сім'єю. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика*, (Умань, 22 берез. 2017 р.). Умань: Візаві, 2017. Вип. III. С. 138–142.

12. Кобилянська Т. Структурний підхід до вивчення сім'ї як системи. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи: матеріали Четвертої Міжнар. наук.-практ. конф.*, (Умань, 11–12 жовт. 2018 р.). Умань: Візаві, 2018. С. 102–106.
13. Кобилянська Т. В. Удосконалення підготовки майбутніх психологів для роботи з дітьми вразливих категорій. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими потребами: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф з міжнар. участю*, (Вінниця, 8–9 листоп. 2018 р.). Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. Вип. 1. С. 77–82.
14. Кобилянська Т. В. Взаємодія школи і сім'ї підлітка та робота майбутнього психолога із сім'ями підлітків: точки дотику. *Дидаскал: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку»*, (Полтава, 20–21 листоп. 2018 р.). Полтава, 2019. № 19. С. 82–85.
15. Кобилянська Т. В. Ієрархія понять «підготовка» та «готовність» майбутнього психолога до роботи із сім'єю. *Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.*, (Вінниця, 30–31 жовт. 2018 р.). Вінниця, 2018. С. 253–255.

***Наукові праці, які додатково відображають наукові
результати дисертації***

16. Кобилянська Т. В. Психолого-педагогічна діяльність майбутнього психолога. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.*, (Вінниця, 20–21 листопада 2018 р.). Вінниця, 2018. Вип. 10(13). С. 143–146.

SUMMARY

Kobilyanska T. "Formation of readiness of future psychologists to work with families of adolescents in the process of professional training". – Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

Dissertation for the degree of a candidate of pedagogical sciences, specialty 13.00.04 "Theory and methodology of vocational education". – Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, 2019.

In the dissertation the pedagogical conditions for forming the readiness of future psychologists to work with the families of adolescents in the process of professional training (integration of psychological and pedagogical knowledge in the process of updating the contents of professional disciplines, development of future psychologists of value attitudes towards work with the families of adolescents on the basis of use innovative forms and active methods; the inclusion of students in real practical interaction with the families of adolescents using pedagogical technologies through the optimal combination of classroom and non-auditing work).

Developed and tested: a model for forming the readiness of future psychologists to work with the families of adolescents in the process of vocational training, which covers such units and their components of methodological-target (purpose, approaches, principles); content-operational (stages, content, forms, methods, technology); productive-evaluative (criteria, levels, result) reflecting the specificity of forming the readiness of future psychologists to work with the families of adolescents in the process of vocational training.

The criteria for the readiness of future psychologists to work with the families of adolescents and their indicators are specified: motivational-value (interest, inclinations, convictions, personality traits, attitude towards work with the families of adolescents, orientation on the values of the family in professional activities, sustainable the nature of the motives of the chosen profession, reflecting the need for this type of activity; the formation of the motives of psychological and pedagogical work with parents and adolescents); cognitive-intellectual (possession of professional

terminology; depth of mastering of psychological and pedagogical knowledge about family, parents, family upbringing, methods of working with parents of adolescents; understanding of the place and role of the family in the process of formation of the person, knowledge of the methodological foundations of psychological and pedagogical work, its essence, laws, methods, techniques and means; knowledge and understanding of the educational mechanisms of the pedagogical process of the family, its laws and driving forces, the availability of information about the modern implementation of new developments, technologies, ways of carrying out professional activities, the desire to create own bank of original ideas and technologies of interaction with parents); activity-practical (the formation of skills and abilities to work with parents of adolescents, the ability to effectively apply their knowledge, to engage in self-education on the theory and practice of working with parents of adolescents, to introduce new ways of interaction, technology, forms and resources in working with parents, possession of methods and methods of solving the main professional tasks in working with the families of adolescents).

Based on certain criteria and indicators, the levels of readiness of future psychologists to work with the families of adolescents are high, medium and low.

The concept of "readiness of future psychologists to work with the families of adolescents" is considered as a personality upswing, which integrates professional knowledge, special skills and abilities in organizing work with the families of adolescents, delimiting the values of pedagogical and professional activities, which increases the quality of the interaction of future psychologists, parents and adolescents, and coordination of interaction with other specialists in the social and pedagogical sphere is ensured.

Under the formation of the readiness of future psychologists to work with the families of adolescents in the process of training, we understand the purposeful process, which includes future specialists in active diverse psychological and pedagogical activities in the organization of work with the families of adolescents, forms their positive attitude to this activity, the only with parents the value and purpose of interaction, the ability to recognize and understand the problems of the

family and the creative search for their rational decision in the process of cooperation.

The forms, methods of educational process concerning preparation of future psychologists for work with families of teenagers are improved.

The integration processes of the professional training of psychologists to work with the families of adolescents and filling them with the corresponding content became the further development.

At various stages, the study involved 482 students, 405 of them in control and experimental groups and 23 teachers of higher education institutions.

Diagnosis of the readiness of future psychologists to work with the families of adolescents in the process of professional training has shown that the training of psychologists is directed, basically, to comprehensive work with students, forms the ways of self-improvement and self-knowledge of himself as a professional, focuses on interaction with all participants in the educational process, in including with parents; in the programs of psychological and pedagogical disciplines the problem of organization and implementation of work with the families of adolescents is not covered; practice programs do not provide for the development of practical and methodological skills of students for the organization of work with the families of adolescents, regardless of the type of family.

For the development of the model and the justification of the pedagogical conditions for the formation of the readiness of future psychologists to work with the families of adolescents in the process of vocational training, a confirmatory experiment was conducted, the results of which showed the prevalence of low level of readiness for work with the families of adolescents.

The pedagogical conditions of forming the readiness of future psychologists to work with the families of adolescents in the process of vocational training are defined and implemented: integration of psychological and pedagogical knowledge in the process of updating the content of professional disciplines; the development of value attitudes of future psychologists towards working with families of adolescents on the basis of the use of innovative forms and active methods; the inclusion of students in

real practical interaction with the families of adolescents using pedagogical technologies through the optimal combination of classroom and non-auditing work.

The first pedagogical condition was implemented on the basis of updating the content of disciplines: "Introduction to the speciality", "Social psychology", "Basics of psychological counseling", "Psychodiagnostics", "Organizational psychology", "Methodology of work of the psychologist", "Psychology of the family", introduction of special seminars " Work of a psychologist with families of adolescents ", " Content, forms and methods of working with families of adolescents ", psychological and pedagogical trainings; organizational forms – lectures, seminars, disputes, discussions, quizzes, contests, conferences, organization of independent psychological and pedagogical researches of family and child; methods – the method of working in mini groups, writing essays, simulation and role-playing games ("Line of Relations", "Family Sculpture", "Marital Conflict", "Confident, Uncertain and Aggressive Behavior", "Behavioral Contracts", "Rehearsal exercises", etc.) "Round Table" ("Psychological and Pedagogical Approaches in Modern Work with Families", "Psychological Assistance to the Family and the Child", etc.).

The implementation of the second pedagogical condition was carried out through the following forms: problem lecture, discussions, conferences, excursions, trainings, methods – problem method, modeling, role play, solving problem situations, imitation, suggestion, persuasion, analysis, generalization, "brain assault", observation, round tables, organization of psychological help, individual and group counseling, debriefing.

For the implementation of the third pedagogical condition, a rational combination of classroom and non-auditing activities of the students is organized through the Week of Psychology, the competition of psychological newspapers, the intellectual game Brain Ring, the competition of empiricists, master classes, debates, student meetings with psychotherapists on family problems, problem group, practical activity, technologies: group (technology of goal-setting interaction of a psychologist with parents), person-oriented (technology of self-improvement of methods of interaction with parents, technology promoted I am self-realization of the future

psychologist), project (technology of designing the interaction of a psychologist with parents, technology of prediction of interaction with parents), training, reflexive (technology self-observation).

The effectiveness of pedagogical conditions is proved by the results of the molding experiment: the number of students with high readiness to work with the families of adolescents in the experimental group has increased, whereas in the control group the same indicator has not increased significantly. The results of the study indicate a dynamic positive change in the indicators of the formation of readiness of future psychologists to work with the families of adolescents of experimental groups under the influence of the proposed innovations.

The practical significance of the results obtained is to develop and implement a methodology for diagnosing the levels of readiness of future psychologists to work with families of adolescents, developing author's training programs aimed at preparing future psychologists and implementing educational and methodological support: updating the content of disciplines "Introduction to the specialty", "Social psychology", "Fundamentals of psychological counseling", "Psychodiagnostics", "Organizational psychology", "Methodology of work of the psychologist", "Psychology of the family", conducting special seminars "Work of a psychologist with the families of adolescents", "Contents, forms and methods of work with families of adolescents"; using psychological and pedagogical trainings, activating the independent work of future psychologists to acquire knowledge and skills of working with the families of adolescents.

Research materials can be used in the educational process of institutions of higher education in the teaching of professional disciplines, special seminars for the training of future psychologists to work with the families of adolescents; in subsequent studies on the theory and methodology of vocational education.

Key words: family, teenagers, parents, work with adolescents, future psychologists, work with families of adolescents, professional training, formation of readiness of future psychologists to work with families of adolescents.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ***Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові
результати дисертації***

1. Безлюдний О. І., Кобилянська Т. В. Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки. *Балканско научно обозрение*. 2017. № 1. С. 9–14.
2. Кобилянська Т. Професійна діяльність психолога освітнього закладу у порівнянні з суміжними видами діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. № 3(62). Т. 2. С. 135–140.
3. Кобилянська Т. Напрями роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 25(2-2018), ч. 1. С. 77–84.
4. Кобилянська Т. В. Особистісні та професійно важливі якості майбутнього психолога. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (74). Issue 180. Pp. 78–80.
5. Кобилянська Т. В. Методологічні підходи до розкриття життєдіяльності сім'ї як унікальної системи. *World Science*. 2018. № 10(38). Vol. 2. Pp. 16–22.
6. Кобилянська Т. Типологія сімей за різними ознаками. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2018. Вип. 2. С. 131–142.
7. Кобилянська Т. В. Професійна діяльність психолога відповідно до типу сім'ї. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. Міленіум, 2018. Вип. 291. С. 106–112.
8. Кобилянська Т. В. Підготовка майбутніх психологів до взаємодії із сім'ями підлітків. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2018. Вип. 17.

С. 192–204.

9. Кобилянська Т. Характеристика готовності до професійної діяльності як педагогічної категорії. *Молодь і ринок*. 2018. № 11(166). С. 164–170.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

10. Кобилянська Т. Ціннісне ставлення майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків. *Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Умань, 21 квіт. 2016 р.). Умань: Візаві, 2016. С. 101–105.
11. Кобилянська Т. Аналіз поняття «сім'я» в аспекті діяльності майбутнього психолога до роботи із сім'єю. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. *Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика*, (Умань, 22 берез. 2017 р.). Умань: Візаві, 2017. Вип. III. С. 138–142.
12. Кобилянська Т. Структурний підхід до вивчення сім'ї як системи. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали Четвертої Міжнар. наук.-практ. конф., (Умань, 11–12 жовт. 2018 р.). Умань: Візаві, 2018. С. 102–106.
13. Кобилянська Т. В. Удосконалення підготовки майбутніх психологів для роботи з дітьми вразливих категорій. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими потребами*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф з міжнар. участю, (Вінниця, 8–9 листоп. 2018 р.). Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. Вип. 1. С. 77–82.
14. Кобилянська Т. В. Взаємодія школи і сім'ї підлітка та робота майбутнього психолога із сім'ями підлітків: точки дотику. *Дидаскал*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку», (Полтава, 20–21 листоп. 2018 р.). Полтава, 2019. № 19. С. 82–85.

15. Кобилянська Т. В. Ієрархія понять «підготовка» та «готовність» майбутнього психолога до роботи із сім'єю. *Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.*, (Вінниця, 30–31 жовт. 2018 р.). Вінниця, 2018. С. 253–255.

***Наукові праці, які додатково відображають наукові
результати дисертації***

16. Кобилянська Т. В. Психолого-педагогічна діяльність майбутнього психолога. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.*, (Вінниця, 20–21 листопада 2018 р.). Вінниця, 2018. Вип. 10(13). С. 143–146.

ЗМІСТ

ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	26
1.1. Ступінь розробленості проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки	26
1.2. Сутність та змістова характеристика ключових понять дослідження.....	48
1.3. Особливості професійної діяльності майбутніх психологів в аспекті роботи із сім'ями підлітків	63
Висновки до першого розділу	86
РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	89
2.1. Моніторинг готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки	89
2.2. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків	104
2.3. Організація експериментальної роботи	123
Висновки до другого розділу	156
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	158
3.1. Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки	158
3.2. Обґрунтування та реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки	174
3.3. Методика проведення формувального експерименту та аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	200
Висновки до третього розділу	224
ВИСНОВКИ	226
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	232
ДОДАТКИ	268

ВСТУП

Актуальність теми. Реформування економічного, політичного і соціального життя суспільства серйозно змінило систему виховання молодого покоління та сприяло прояву ознак кризи сім'ї як педагогічної системи. Зростає число неблагополучних, конфліктних сімей. Швидко збільшується чисельність підлітків, які не навчаються і не працюють. Серйозною проблемою стають наркоманія і дитяча проституція. Криза сімейного виховання проявляється в зростанні дитячого суїциду. У благополучних сім'ях існують свої проблеми. Надмірна зайнятість батьків, пов'язана з проблемою виживання сім'ї, нерідко призводить до відчуження дітей. Авторитарний стиль виховання, репресивна поведінка батьків, психологічне і фізичне насильство по відношенню до дітей викликають байдужість до установок сімейного виховного середовища, призводять до демонстративної опозиційності, стимулюють прагнення до соціально незрілих субкультур. Вирішувати такі завдання покликані педагогічні колективи освітніх установ, зокрема, психологи.

У зв'язку з цим на державному рівні розроблено і прийнято ряд правових актів: Закон України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Національну доктрину розвитку освіти України у XXI столітті (2002), Стратегію інноваційного розвитку України на 2010–2020 в умовах глобалізаційних викликів (2010), Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України (2011), Національну стратегію розвитку освіти України на період до 2021 року (2013), Постанову «Про затвердження Порядку виявлення сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах, надання їм соціальних послуг та здійснення соціального супроводу таких сімей (осіб)» (2013), у яких наголошується на необхідності надання допомоги батькам у підготовці молодого покоління до життєдіяльності, докорінного перетворення психолого-педагогічної практики у роботі з сім'єю в динамічно змінному світі, що вимагає високопрофесійної підготовки фахівців.

Дослідження, здійснені останніми роками, створили певне теоретичне

підгрунтя для подальшої розробки питань психології сім'ї. Зокрема, дослідженню піддавалися питання розвитку інституту сім'ї, її функцій (Р. Байярд [19], О. Бичкова [46], О. Безпалько [26], Р. Бернс [28], Т. Галкіна [62], Е. Данилова [74], І. Дубровіна [82], О. Карабанова [103], С. Керкис [109], С. Комова [130], І. Крапивка [138], Л. Любчак [161], І. Міняйло [179], Т. Петрова [213], Н. Посисоєв [227], О. Райкова [244], Ю. Сидоренко [274], О. Товканець [302], Г. Філіпчева [310], Л. Часовська [320], О. Шостакович [332], О. Шумакова [334], Ю. Якубова [343]); класифікації сімей, в основу яких покладено певну істотну ознаку (І. Горохова [69], І. Грига [288], А. Капська [285], А. Кочубей [134], Н. Куб'як [143], Е. Сахапова [267], І. Солодилова [283], І. Титаренко [298], В. Торохтій [303], І. Трубавіна [305], А. Чобанян [325]).

Актуальна потреба у наданні психолого-педагогічної допомоги батькам у підготовці молодого покоління до життєдіяльності вимагає підготовки творчо працюючих, здатних здійснювати успішну роботу з сім'ями різного типу (від процвітаючої до маргінальної) кваліфікованих фахівців. Це викликало потребу підвищення якості підготовки майбутніх психологів, формування у них готовності до роботи з сім'єю школяра.

Відповідні дослідження здійснено у психологічній науці (Г. Абрамова [1], О. Бондаренко [38], В. Бочелюк [40], І. Булах [44], Л. Бурлачук [45], І. Вачков [50], В. Волошина [60], О. Грейліх [70], М. Донцова [80], І. Дубровіна [82], С. Комова [130], І. Краснощеченко [139], Л. Лежніна [149], Н. Макаренко [164], С. Максименко [167], Н. Мась [171], О. Низовець [194], О. Оклей-Проданюк [201], В. Панок [205; 206], Л. Пастух [216], В. Пахальян [210], Н. Пов'якель [221], Н. Пророк [236], О. Райкова [244], Д. Романовська [254], В. Семиченко [271], Я. Стреляу [290], Л. Темнова [294], Я. Чаплак [319], О. Шумакова [334], В. Юстицкис [338], К. Ягнюк [342], Т. Яценко [347] та ін.); соціологічних дослідженнях (О. Агарков [3], О. Безпалько [26], О. Водяна [57], І. Григ [288], І. Зверева [287], А. Капська [100; 101; 285], О. Карпенко [108], А. Кочубей [134], І. Крапивка [138], Л. Романовська [256], Ю. Сидоренко [274], В. Сластьонін [278], Л. Часовська [320] та ін.), в педагогіці (О. Акмаєва [5], Т. Жук [197],

Т. Ілляшенко [197], Т. Кравченко [136], В. Кузьмінський [23], С. Миронова [96], А. Обухівська [197], А. Шевцов [329], О. Шостакович [332] та ін.).

У працях науковців знаходимо думку про те, що професійна підготовка майбутніх психологів має спрямовуватися на актуалізацію професійно важливих особистісних якостей, формування професійної компетентності, професійних навичок, які дозволяють досягати успіху у професійній діяльності.

Увагу науковців привертають особливості роботи психологів з дітьми вразливих категорій, а також із їхніми сім'ями в аспекті інклюзивного навчання (Ю. Битько [31], О. Водяна [57], У. Голоднюк [67], В. Григоренко [71], Т. Жук [89], І. Зверева [287], Т. Ілляшенко [95], А. Капська [101], М. Карпа [107], В. Кот [133], І. Луценко [159], О. Мамай [169], С. Миронова [182], Л. Нижник [193], А. Обухівська [239], К. Пінюгіна [216], Л. Поляниця [224], В. Пушкаренко [242], Н. Софій [284], О. Товканець [302], І. Трубавіна [305], А. Шевцов [329], Я. Юрків [341]). Автори наголошують на винятковій важливості професійної діяльності психологів, пов'язаній із корекційним спрямуванням навчання і виховання дітей вразливих категорій.

Останнім часом зростає кількість наукових досліджень, спрямованих на вдосконалення змісту професійної підготовки психологів в умовах закладів вищої освіти, використання інноваційних технологій та організаційних форм, активних методів навчання (В. Бажанюк [15], А. Балашова [20], Ж. Вірна [55], Б. Дем'яненко [76], Т. Жванія [88], О. Затворнюк [91], Н. Куб'як [143], І. Литвиненко [156], Н. Лунченко [229], Н. Нагорна [187], В. Носков [196], В. Панок [203], Н. Пов'якель [223], Г. Пономарьова [225], Л. Процай [237], Д. Романовська [255], Т. Сінельнікова [277], Л. Смеречак [281], А. Фурман [311], Я. Чаплак [319], Т. Червона [229], А. Швалб [328] та ін.).

Водночас, низка проблем підготовки майбутніх психологів все ще не знаходить достатнього освітлення в педагогічних дослідженнях, так, актуальне сьогодні питання про формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків поки не підкріплене ні теоретично, ні експериментально.

Усе вищесказане дає змогу виділити низку суперечностей між:

– потребою у визначенні сутності та особливостей підготовки майбутніх психологів та відсутністю системного вивчення цієї проблеми;

– потребою в цілеспрямованому формуванні готовності майбутніх психологів до здійснення роботи із сім'ями підлітків і недостатньою розробленістю науково обґрунтованого теоретичного, програмно-змістового і методичного забезпечення цього процесу;

– зростаючою затребуваністю фахівців і низьким рівнем реальної готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

Отже, актуальність проблеми, викликана зазначеними вище суперечностями, нагальна потреба забезпечення ефективності процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків та недостатня розробленість означеної проблеми у теорії й практиці зумовили вибір теми дослідження – **«Формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження обраної проблеми здійснювалося відповідно до основних напрямів та завдань наукової теми кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини «Психологічні аспекти формування творчої особистості вчителя, студента, учня» (номер державної реєстрації № 0111U00746). Тему затверджено вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 11 від 24.05.2016) та узгоджено на засіданні Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 14.06.2016).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження. Процес формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки відбуватиметься більш ефективно в разі дотримання таких педагогічних умов:

інтеграції психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін; розвитку у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів; включення студентів у реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій через оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної роботи.

Відповідно до мети й гіпотези визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати ступінь розробленості проблеми у науковій літературі, розкрити зміст і уточнити сутність ключових понять дослідження.
2. Уточнити критерії, показники та рівні готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.
3. Здійснити діагностику готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.
4. Розробити та апробувати модель, теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх психологів.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.

Методи дослідження. Для перевірки гіпотези дослідження і розв'язання визначених завдань використано такі методи: *теоретичні* – аналіз наукових джерел із проблеми дослідження, що дало змогу визначити об'єкт, предмет, мету дослідження, сформулювати його завдання, уточнити сутність понять «робота майбутніх психологів із сім'ями підлітків», «готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків», «формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки»; метод моделювання – для розробки моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки;

емпіричні – бесіда, спостереження, тестування, анкетування, педагогічний експеримент: пілотажний – для отримання інформації про роботу фахівців-психологів, орієнтованих на взаємодію з сім'єю, констатувальний – для визначення вихідного стану готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки; формувальний – для перевірки ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки; *статистичні* – методи математичної статистики для визначення достовірності отриманих результатів.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, Рівненського державного гуманітарного університету. На різних етапах у дослідженні брали участь 482 студенти, із них 405 у контрольних та експериментальних групах та 23 викладача закладів вищої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* розроблено модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, яка охоплює такі блоки: методологічно-цільовий (мета, підходи, принципи); змістово-операційний (етапи, зміст, форми, методи, технології); результативно-оцінний (критерії, рівні, результат); обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки (інтеграція психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін; розвиток у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів; включення студентів в реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій через оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної роботи);

– *уточнено* сутність ключових понять дослідження: «робота майбутніх психологів із сім'ями підлітків», «готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків», «формуванням готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків»; критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, діяльнісно-практичний), їх показники та рівні готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків (високий, середній, низький);

– *удосконалено* форми, методи освітнього процесу щодо підготовки майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків;

– *подальшого розвитку набули* інтеграційні процеси професійної підготовки психологів до роботи із сім'ями підлітків та наповнення їх відповідним змістом.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти методики діагностування рівнів готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків, оновленні змісту дисциплін «Вступ до спеціальності», «Соціальна психологія», «Основи психологічного консультування», «Психодіагностика», «Організаційна психологія», «Методика роботи психолога», «Психологія сім'ї», проведенні спецсеминарів «Робота психолога з сім'ями підлітків», «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків»; використанні психолого-педагогічних тренінгів, активізації самостійної роботи майбутніх психологів для отримання знань, умінь та досвіду роботи із сім'ями підлітків.

Матеріали дослідження можуть бути використані у освітньому процесі закладів вищої освіти при викладанні фахових дисциплін, спецсеминарів для підготовки майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків; у подальших дослідженнях з теорії та методики професійної освіти.

Результати дослідження *впроваджено* у освітній процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 2784/01 від 22.12.2018), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 368-н від 21.12.2018),

Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 141-01-12 від 19.12.2018).

Особистий внесок автора. У статті «Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки» (у співавторстві з О. І. Безлюдним (2017)) подано характеристику змістово-операційного (етапи, зміст, форми, методи, технології) та результативно-оцінного блоків моделі (внесок автора 65%).

Апробація результатів дисертації. Основні положення і результати дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи» (Умань, 2018), «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін» (Вінниця, 2018); *всукраїнських* – «Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід (Умань, 2016), «Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика» (Умань, 2017), «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими потребами» (Вінниця, 2018), Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень (Вінниця, 2018).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки та освітнього менеджменту та звітних наукових конференціях Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (2016–2018).

Публікації. Основні результати дослідження викладено у 16 публікаціях автора (1 – у співавторстві), із них: 9 статей відображають основні наукові результати (3 – у зарубіжному фаховому виданні), 6 – апробаційного характеру, 1 – додатково відображає результати дисертації.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (354 найменувань, із них 5 – іноземною мовою), 15 додатків на 192 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 459 сторінок, з них 216 сторінок – основний текст. Робота містить 9 рисунків, 47 таблиць.

Розділ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Ступінь розробленості проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки

Соціальні процеси, що відбуваються в сучасному суспільстві, здійснюють істотний вплив на стан сім'ї, динаміку і тенденції її розвитку. Вплив сім'ї на молоде покоління не порівняти з впливом інших соціальних інститутів, оскільки саме в сім'ї розвивається і формується особистість, відбувається оволодіння нею соціальними ролями, необхідними для успішної адаптації в суспільстві. Сім'я виступає першим виховним інститутом, зв'язок з яким людина відчуває протягом всього свого життя. Соціально-економічні зміни в країні негативно відобразилися на стані сім'ї. Будь-які перехідні, кризові періоди суспільного розвитку породжують збільшення числа неблагополучних сімей.

В останні роки в країні спостерігається посилення уваги до проблем сім'ї. Ідеологія пріоритету сім'ї та її цінність для життя й розвитку людини і суспільства закріплена у багатьох нормативних документах: Конституції України, Сімейному кодексі України (2002), Кодексі законів про працю України (1971 р. зі змінами 2011 та 2018 рр.), Цивільному кодексі України (2003 р. зі змінами 2017 рр.), у яких визначено виняткову роль сім'ї у вирішенні завдань виховання молодого покоління.

Основними завданнями державної сімейної політики на сучасному етапі є перш за все забезпечення умов для виконання сім'єю її найважливіших функцій: поєднання трудової діяльності і сімейних обов'язків з особистими інтересами людини; народження і виховання здорових дітей; зміцнення інституту сім'ї, підвищення її статусу в суспільстві; скорочення масштабів соціального сирітства тощо.

Теоретичне висвітлення психології сім'ї порівняно недавно введено у

вигляді фахових і вибіркових дисциплін в університетах при підготовці практичних психологів в системі освіти. Це обумовлено тим, що довгий час сім'я сприймалася, в основному, з точки зору її репродуктивної функції, а також існувало стійке уявлення про створення сім'ї як нескладну справу, що не вимагає особливої психологічної підготовки. Але психологічні травми, одержані людьми внаслідок негативного батьківського ставлення, настільки глибокі, що не залишається сумнівів в необхідності консультативної допомоги, зокрема через психологічну підтримку та її законодавче забезпечення: психологічну службу системи освіти (1993 р., з новою редакцією 2009 р.), Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, Центральну психолого-медико-педагогічну консультацію, «Стратегію розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2008 р.», Концепцію розвитку психологічної служби системи освіти на період до 2012 р., Постанову «Про затвердження Порядку виявлення сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах, надання їм соціальних послуг та здійснення соціального супроводу таких сімей (осіб)» (2013).

В останні роки питанням ролі, функціям сучасної сім'ї, орієнтації майбутнього педагога та психолога на ціннісну взаємодію із сім'єю приділяють увагу такі дослідники як Е. Данилова [74], О. Карабанова [103], І. Крапивка [138], Л. Любчак [161], В. Мініяров [178], Т. Петрова [213], Н. Посисоєв [227], Ю. Сидоренко [274], Л. Часовська [320], Ю. Якубова [343]. Науковці доводять, що сім'я як біосоціальне утворення принципово відрізняється від інших соціальних суб'єктів своєю роллю у формуванні та розвитку системи суспільно значущих ціннісних орієнтацій, оскільки тільки в родині есплікується культурний сенс вітальних цінностей і персоніфікується їх інтеграція в світ артефактів.

Володіючи стійкістю і навіть деякою ригідністю, сім'я чуйно реагує на соціально-економічні та політичні процеси, що відбуваються в суспільстві через зміни в системі сімейних відносин. Тому будь-які зміни, що відбуваються з сім'єю як соціальним інститутом на сучасному етапі розвитку суспільства, мають аксіологічний зміст, змінюють соціокультурну динаміку суспільства,

вимагають спеціального аналізу саме з цих позицій [46, с. 15].

Кожна сім'я є унікальною системою, що забезпечує своїм членам середовище, в якому кожен розвивається, знаходить підтримку і реалізовує власний потенціал [74, с. 36].

Поряд з традиційними функціями, пов'язаними з народженням та вихованням дитини, з вирішенням повсякденних проблем, сім'я покликана бути надійним психологічним «укриттям», що допомагає людині виживати у важких, швидко мінливих умовах сучасного життя [138, с. 18].

Стає очевидним наявність різних підходів до дослідження сім'ї.

У процесі дослідження встановлено, що науковці розглядають сім'ю (роль, значення, проблеми) на основі *функціонального підходу* (Р. Байярд [19], О. Бичкова [46], О. Безпалько [26], І. Дубровіна [82], С. Комова [130], І. Крапивка [138], Н. Посисоєв [227], Е. Сахапова [267], І. Солодилова [283], О. Товканець [302], О. Шостакович [332]). Саме через цей підхід може бути зрозумілим опис основних функцій, на реалізацію яких сім'я орієнтована.

В даний час немає загальноприйнятої класифікації функцій сім'ї. Різні автори, перераховуючи функції сім'ї, називають їх по-різному, проте виділена ними сукупність функцій досить схожа.

До основних функцій сім'ї І. Крапивка відносить: репродуктивну, функцію соціалізації, сексуального регулювання, емоційного задоволення, статусну, захисну, економічну функції [138, с. 47].

Серед функції сім'ї І. Солодилова виділяє такі: суспільства по відношенню до сім'ї, родини по відношенню до суспільства, сім'ї по відношенню до особистості і особистості по відношенню до сім'ї. У зв'язку з цим функції сім'ї автор розглядає як соціальні (по відношенню до суспільства) та індивідуальні (по відношенню до особистості) [283, с. 58].

Нами узагальнені класифікації функцій сім'ї, які подані у таблиці 1.1.

Розглядаючи функції сім'ї в їх динаміці та розвитку, можна зробити висновок про підвищення ролі психолога в наданні допомоги сім'ям для їх оптимальної реалізації в аспекті психолого-педагогічної діяльності.

Основні функції сім'ї

Сфера сімейної діяльності	Громадські функції	Індивідуальні функції
1. Репродуктивна (функція дітонародження)	Біологічне відтворення суспільства. Демографічна політика.	Задоволення потреб у дітях, в продовженні свого роду.
2. Економічна і господарсько-побутова функція	Економічна підтримка. Підтримка фізичного здоров'я, догляд за дітьми.	Отримання матеріальних засобів і господарсько-побутових послуг членами сім'ї один від одного.
3. Виховна функція	Первинна соціалізація молодого покоління.	Задоволення потреб у вихованні дітей.
4. Сфера контролю (регулятивна функція)	Система регулювання відносин між членами сім'ї.	Формування і підтримка правових і моральних санкцій за неналежне виконання батьківських обов'язків.
5. Соціально-статусна функція	Надання певного соціального статусу членам сім'ї.	Задоволення потреби в соціальному просуванні.
6. Дозвіллева функція	Організація раціонального дозвілля.	Задоволення потреб у спільному проведенні дозвілля.
7. Сфера духовного і емоційного спілкування (рекреативна функція)	Емоційна стабілізація індивідів та психологічна допомога.	Зміцнення дружніх основ сімейного союзу. Отримання психологічного захисту та емоційної підтримки в сім'ї. Задоволення потреб в особистому щасті і любові.
8. Комунікативна функція	Організація внутрішньосімейного спілкування	Пошук морального захисту, психофізіологічний комфорт
9. Сексуальна функція	Сексуальний контроль.	Задоволення сексуальних потреб.
10. Виробничо-трудова функція	Відродження та розширення сімейних підсобних господарств, масове виділення садових ділянок для городян, впровадження на селі сімейного підряду, фермерство	Індивідуальна трудова діяльність, трудове виховання

Системно-структурний підхід до вивчення сім'ї використовують вчені: О. Бичкова [46], В. Кан-Калик [99], А. Макаренко [163], Шостакович [332], I. Alexander [350], R. Beavers [351], T. Parsons [354] та ін. До найбільш досліджуваних проблем в цьому підході О. Шостакович відносить: класифікацію цінностей шлюбу, типологію чинників ризику, що викликають

розлучення; типологію подружніх конфліктів, типологію цінностей сім'ї, типологію сім'ї в цілому [332, с. 37].

Відповідно до теорії систем L. Bertalanffy, будь-який живий організм, включаючи сім'ю, складений із взаємодіючих компонентів – в даному випадку людей, які взаємно впливають один на одного. У зв'язку з цим все більшу популярність здобував підхід до сім'ї як до одиниці психологічного аналізу і психологічного впливу [352].

Сім'я як система не просто включає в себе кілька індивідів, вона, крім того, охоплює їх перехресні взаємини, а також взятий в комплексі контекст, в якому мешкає сім'я, й існуючий звід правил цієї сім'ї.

Alexander I. стверджував, що система організована таким чином, що зв'язки між елементами визначають межі як навколо системи в цілому, так і навколо кожної, що входить в неї підсистеми. У системах, елементами якої є люди, межі можуть бути абстрактними, вони задаються правилами взаємин [350, с. 150].

Так, сім'ї, що практикують наругу над дітьми, жорстоко ізолювані від більших суспільних систем і тому не в змозі приймати громадську допомогу, яка могла б сприяти припиненню знущань [46, с. 16].

Отже, системи пов'язані одна з одною за допомогою декількох ієрархічних рівнів. Сімейна система складається з індивідуальних підсистем – подружньої, дитячої та батьківської.

Великий внесок у розробку теорії педагогіки сім'ї вніс А. Макаренко. Не називаючи сім'ю системою, він по суті розкрив окремі компоненти її структури. Сім'я, за визначенням педагога, – це колектив, тобто група людей, яка об'єднується загальними інтересами, спільним життям, загальною радістю, а іноді і взагалі горем [163, с. 7].

А. Кан-Калик характеризує так особливості виховного процесу в ній: сім'я – перша педагогічна система, в яку дитина потрапляє і постійно в ній знаходиться, отже, слово, справа, вчинок, інтонація, вираз обличчя тощо – все здійснює виховний вплив на дитину; виховний процес в сім'ї зовні позбавлений тієї організованості і чіткості, який мають інші соціальні інститути з виховними функціями; виховання здійснюється в рамках щоденного і систематичного

побуту, що реалізується спільно з дітьми тощо [99, с. 155]. На жаль, автор, вважаючи сім'ю педагогічною системою, не розкриває змісту її складових.

О. Шостакович, розвиваючи теорію сім'ї, включила в педагогічну систему сім'ї в якості компонентів мету, суб'єкт і об'єкт виховання, соціокультурне середовище, педагогічну взаємодію як засіб виховання; управлінську діяльність щодо забезпечення життєдіяльності сім'ї [332, с. 43].

Отже, вивчаючи сім'ю з позицій системно-структурного підходу, можемо стверджувати, що сім'я є педагогічною системою з єдністю всіх її компонентів, що знаходяться в певних зв'язках і відносинах, спрямованих на освіту, розвиток, формування особистості кожного члена сім'ї. Ознаками сім'ї як педагогічної системи є: цілісність, стабільність, відкритість, здатність до самоорганізації, саморозвитку, синтезогенезу. Порушення цих ознак є свідченням кризи сім'ї як педагогічної системи.

Розглядаючи сім'ю з позицій системно-структурного підходу, розуміємо, що вона є цілісним утворенням, що складається з систем і підсистем. Як цілісна організація, сім'я визначає всі її частини і підсистеми, які складають внутрішню структуру цього явища.

Склад сім'ї розглядаємо не тільки через кількість її членів (традиційна точка зору), але й аналізуємо якості особистості членів сім'ї, вважаючи їх найважливішим засобом виховання. Тому під складом сім'ї розуміємо наявність батьків, кількість дітей, якості особистості батьків і дітей.

Склад сім'ї як фактор виховання розглядали багато психологів і педагогів (С. Керкис [109], С. Комова [130], І. Крапивка [138], Н. Посисоєв [227], М. Раттер [245], Ю. Сидоренко [274], Л. Часовська [320] та ін.).

Структура сім'ї – багатошарова як по «горизонталі», так і по «вертикалі». Вона базується на діалектичній взаємодії біологічного і соціального моментів, матеріального й ідеального, фізичного і психічного, раціонального та ірраціонального. У ній діють закономірності різного рівня: від природно-біологічних до соціальних, моральних, психолого-педагогічних [130, с. 24].

До ключових елементів структури сім'ї у напрямі співпраці фахівців з сім'ями С. Керкис відносить:

- сім'ю – групу близьких родичів, які живуть разом, відносини в якій засновані на любові, рівноправності і взаємодопомоги;
- підлітка – дитину середнього шкільного віку (від 11–12-ти до 15–16-ти років);
- виховну систему – комплекс виховних цілей; суб'єктів, які їх реалізують у процесі цілеспрямованої діяльності;
- школу – освітній заклад, в якому при відповідних умовах успішно вирішуються завдання всебічного розвитку учнів, досягається високий рівень їх навчання і виховання;
- педагогічну взаємодію – детермінований освітньою ситуацією зв'язок суб'єктів і об'єктів освіти, що опосередковується соціально-психологічними процесами і призводить до кількісних та/або якісних змін вихідних властивостей і станів цих суб'єктів і об'єктів;
- виховний потенціал – обумовлений соціальними відносинами і середовищем ступінь розвитку можливостей соціального інституту в формуванні особистості, що реалізуються через різні форми його діяльності, властиві йому функції, в тому числі власне виховну;
- соціальну активність – складне утворення особистості, що включає розуміння людиною значущості і необхідності громадської діяльності, а також готовність і усвідомлене бажання брати участь в ній, вміння діяти самостійно, проявляючи ініціативу, старанність і відповідальність;
- особистість – людину як представника соціуму, що вільно і відповідально визначає свою позицію в просторі культури і часу;
- гуманізм – систему поглядів, що визнають цінність будь-якої людини як особистості [109, с. 60].

Отже, структура сім'ї складається з таких компонентів: кількість членів сім'ї, їх родинні зв'язки (характеристика), наявність підсистем в сім'ї (батьки, батьки і діти, брати і сестри), характер взаємин у цих підсистемах, межі взаємовідносин (проблеми близькості і віддаленості між членами сім'ї, порядок функціонування елементів системи (правила, за якими живе сім'я, тип спілкування між її членами і особливості їх самооцінок), енергетика (їжа, вода,

повітря, активність і життєві позиції членів сім'ї, їх поєднання один з одним), взаємодії із зовнішнім світом (ставлення до змін, що відбуваються в житті).

Соціологічний підхід до розгляду сім'ї (Р. Бернс [28], І. Крапивка [138], О. Райкова [244], М. Раттер [245], Г. Філіпчева [310] та ін.) спрямований на вивчення соціальної сутності сім'ї та її взаємодії з іншими соціальними інститутами. Вважаємо, що сім'я повинна розглядатися не тільки як первинний соціально-господарський осередок суспільства, але, в першу чергу, як субкультурна система, оскільки має певну специфіку життєвого укладу, способу життя, оціночних і інтерпретативних установок з будь-яких питань.

Саме в родині, на думку І. Крапивки, відбувається первинна соціалізація і інкультурація наступного покоління, і тому сім'я відіграє роль, яка не поступається за значимістю школі і закладам вищої освіти, ЗМІ тощо [138, с. 47].

Г. Філіпчева, К. Бердо наголошують на значущість того факту, що в неповних сім'ях дитина відчуває дефіцит батьківської моделі як для формування конструктивного образу себе як майбутньої дружини, так і для адекватного образу майбутнього чоловіка, що в цілому впливає на ставлення її до майбутньої сім'ї [310, с. 111].

Згідно О. Райкової причинами психічного неблагополуччя в дитинстві можна назвати інверсію сімейних ролей, помилки, допущені батьками у вихованні дітей і зайнятість батьків [244, с. 38].

Спотворення нормальних взаємин батьків з дітьми призводить до значного зменшення спілкування, до його збіднення і контролювання, а також до відсутності теплоти і уваги.

Представники *діяльнісного підходу* (Т. Галкіна [62], В. Петровський [214], О. Шостакович [332] та ін.) досліджують основні види діяльності і взаємини в сім'ї та їх вплив на розвиток особистості; роль школи, вчителів, психологів в управлінні цією діяльністю.

У педагогіці А. Макаренко одним з перших спробував систематизувати уявлення про батьківські позиції, назвавши їх «батьківським авторитетом». Він виділив кілька типів помилкового батьківського авторитету: авторитет придушення (викликає дитячу брехню, боягузтво, жорстокість); авторитет

відстані (веде до відчуженості, зниження цінності сім'ї); авторитет чванства (формує зарозумілість, авторитарність); авторитет педантизму (формує пасивність, покірність); авторитет резонерства (призводить до відчуження); авторитет підкупу (формує аморальність, конформізм); авторитет «любові» (сліпа, демонстративна любов формує нещирість, брехливість, егоїзм); авторитет «доброти» («нерозумний авторитет» слабких батьків формує егоїзм, авторитарність); авторитет «дружби» (нав'язувана батьками «дружба» формує безпринципність, цинізм) [163, с. 370–374].

У кожній родині складається різноманітна система зв'язків батьків і дітей, що отримала в психолого-педагогічній літературі визначення «тип сімейного виховання». А. Петровський виділив п'ять типів ставлення в сім'ї: диктат, опіка, конфронтація, невторчання, співпраця [214].

Загальний сімейний клімат прямо впливає на сприйняття дітьми сімейних ролей і на бажання мати в майбутньому свою сім'ю. Професійна зайнятість членів сім'ї поза домом перетворює ці скорочені сімейні ролі і потреби в «тягар». І, на жаль, соціальна проблема співвідношення сімейних і позасімейних (перш за все професійних) ролей все частіше трактується через перерозподіл сімейних ролей, через «справедливий» поділ сімейного «тягара» між чоловіком і дружиною [62, с. 20].

Всередині сім'ї провідним засобом пізнавальної діяльності молодшої людини для розвитку у неї фундаментальних якостей є, з одного боку інтеріоризація та екстериоризація соціокультурного досвіду, що існує в суспільстві. З іншого боку, навчальна діяльність дитини всередині сім'ї є доповненням до шкільної (у формі виконання домашніх завдань) або засобом самоосвіти (сімейне навчання). Батьки можуть успішно впоратися із завданням організації навчальної діяльності дитини за умови постійної взаємодії з освітніми установами, вчителями, які визначають стратегію і тактику навчання дитини [332, с. 53].

Побудована на принципах співпраці навчальна діяльність в сім'ї сприяє розвитку, формуванню, самореалізації особистості дитини, розкриттю її індивідуальності. Вона гармонізує сімейні відносини, відносини дитини з навколишнім світом, відносини двох найважливіших педагогічних систем: сім'ї

і школи.

Сьогодні активно розробляється *культурологічний підхід* до вивчення сім'ї (Е. Данилова [74], І. Крапивка [138], І. Міняйло [179], О. Шостакович [332], О. Шумакова [334] та ін.).

Соціокультурне середовище сім'ї, в розумінні О. Шостакович, – це сукупність факторів культурної і соціальної реальності, що впливають на утворення, розвиток, формування особистості членів сім'ї. Дитина стає повноправним представником людської спільноти, тільки опанувавши в тій чи іншій мірі людською культурою: цінностями, нормами, способами дій і спілкування, еталонами і прийомами оцінювання і самооцінювання. Культура проявляється у вигляді зразків поведінки інших людей, їх прагнень і цінностей, їх відносин між собою і до дитини, їх дій. Такими іншими людьми спочатку є для дитини батьки. Батьки формують соціокультурне середовище, в яке потрапляє дитина, опосередковано впливаючи на її саморозвиток, формування характеру, її соціальної біографії [332, с. 49].

Оцінка рівня культури сім'ї, на думку І. Крапивки, повинна впливати з того, чи вміють батьки та інші дорослі члени сім'ї бачити, що особистість підлітка формується під вирішальним впливом всієї атмосфери сім'ї, культурних норм, духовно-моральних цінностей, чи враховують вони це в побутовому спілкуванні, чи розуміють необхідність взаємного виховання і самовиховання [138, с. 33].

Саме сім'я визнається всіма дослідниками основним носієм культурних зразків, успадкованих з покоління в покоління, а також необхідною умовою для соціалізації особистості. Саме в сім'ї людина навчається соціальним ролям і отримує основи освіти і виховання.

Всі вищезазначені підходи до розгляду сім'ї мають цінність. Проте кожен підхід орієнтований на розкриття певної сторони життєдіяльності сім'ї, тому не дає цілісної картини її виховного потенціалу. Відтак, наукові знання в публікаціях дослідників потребують систематизації, структуризації, дидактичної обробки, доповнення тими методами, засобами і прийомами, за допомогою яких вони зможуть комплексно вирішувати проблеми надання психолого-

педагогічної допомоги сім'ям різних типів.

Для розкриття означеної проблеми розглянемо дослідження науковцями типологію, проблематику, основні напрями та форми психолого-педагогічної роботи з сім'ями різних типів.

Як зазначає О. Бичкова, нормально функціонуюча сім'я – це сім'я, яка відповідально і диференційовано виконує свої функції, внаслідок чого задовольняється потреба в зростанні і змінах як сім'ї в цілому, так і кожного її члена. До ознак гармонійно функціональної сім'ї автор відносить такі: всі члени сім'ї спілкуються між собою, вміють слухати один одного, в суперечках враховується думка кожного члена сім'ї; в сім'ї поділяють відповідальність і обов'язки між усіма її членами; члени сім'ї підтримують один одного, вміють розподіляти і виконувати обов'язки іншого члена в разі зміни ситуації (відрадження, хвороба); кожен член сім'ї вірить в себе, має адекватну самооцінку, довіряє іншим; члени сім'ї поважають і вчаться поважати інших людей, приймати відмінності в смаках, у виборі друзів тощо [46, с. 26].

Дисфункціональні сім'ї, в яких є «носії дезадаптивної поведінки», проявляються декількома способами: вони ігнорують проблему на системному рівні, відмовляються розділяти відповідальність за симптоми; їх закриті зовнішні кордони обмежують взаємодію членів сім'ї з іншими системами, не дозволяють отримати ресурс ззовні для вирішення проблем і тим самим блокують зростання і розвиток самої сімейної системи [46, с. 26].

Отже, кожна сім'я індивідуальна, для неї характерні риси, що роблять її неповторною. Проте, в науковій літературі існують різні класифікації сімей, в основу яких покладено певну істотну ознаку (І. Горохова [69], І. Григ [288], А. Капська [285], А. Кочубей [134], Е. Сахапова [267], І. Трубавіна [305], А. Чобанян [325]). В одних випадках за основу класифікації береться благополуччя сім'ї, в других – стаж її розвитку, в третіх – спосіб життя тощо. Підходи до типології сімей носять прикладний характер і не дають закінченого уявлення про сімейне «дерево».

Науковці досліджували різні типи сімей, зокрема Н. Куб'як вивчала дистантні сім'ї [143], проблеми заміної сім'ї розкрила І. Горохова [69],

девіантні асоціальні сім'ї розглядав А. Чобанян [325], сім'ї із складними сімейними обставинами досліджувала Н. Максимова [168], сім'ї, які мають дітей з особливими освітніми потребами вивчав О. Мілейко [6], класифікацію сімей залежно від несприятливих умов або складних життєвих обставин, що негативно впливають на виховання й забезпечення розвитку дітей розкрили А. Капська [323], Е. Сахапова [267], І. Солодилова [283], І. Титаренко [298], В. Торохтій [303], І. Трубавіна [305] та ін.

Аналіз сучасної літератури показує, що немає однозначної відповіді на питання в якому типіві сімей сприятливі умови для виховання дітей. Сьогодні є багато даних, які, переконують в тому, що сім'я від сім'ї відрізняється, навіть якщо вони відносяться до одного типу. Під цим кутом зору цікава типізація сімей, яку дають соціологи.

Так, Е. Сахапова виділяє сім'ї гармонійні; такі що розпадаються; ті, що розпалися; неповні тощо. Автор зазначає, що в гармонійній сім'ї обоє батьків і діти взаємно пов'язані відносинами глибокого розуміння, довіри, любові. Безперечно, що в таких сім'ях кращі умови для творчого виховного процесу [267, с. 26].

Можуть існувати й проміжні моделі сімей, і сім'ї, що знаходяться в русі від одного якісного рівня взаємовідносин до іншого. Спираючись на наявні в його розпорядженні засоби і методи вивчення соціально-психологічних характеристик сім'ї, психолог зможе виявити існуючий рівень відносин і знайти оптимальний стиль взаємодії з дитиною і членами її сім'ї.

В. Єфименко зазначає, що економічні, матеріальні та інші труднощі, а також зміни в суспільстві пріоритетів ціннісних орієнтацій, проблема зайнятості, житлові умови проживання тощо підвищують чинники, які сприяють тому, що окремі сім'ї виявляються в кризовій ситуації [87, с. 18].

Наслідком кризи сім'ї є численні проблеми дитинства: зростає відсоток дітей з відхиленнями від норми в стані здоров'я, емоційно-вольового розвитку і поведінки, причому більша частина проблем спровокована порушенням внутрішньосімейних і дитячо-батьківських відносин; процесом формування моральної сфери. Важливою проблемою сучасної сім'ї є повноцінна реалізація

виховної функції.

Ці класифікації дозволили В. Єфименко виділити основні групи сімей, які перебувають у складній соціально-економічній ситуації: однітна, багатодітна, неповна, з низьким матеріальним забезпеченням, що знаходиться за межею бідності [87, с. 26].

На думку А. Капської, до неблагополучних сімей належать: сім'ї, де батьки ведуть аморальний спосіб життя; сім'ї з низьким морально-культурним рівнем батьків; сім'ї з конфліктами у взаєминах між батьками, між батьками й дітьми; неповні сім'ї; сім'ї, зовні благополучні, які допускають серйозні помилки в системі сімейного виховання [102].

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що сімейне неблагополуччя безпосереднім чином впливає на розвиток дитини, її поведінку, спілкування з однолітками і дорослими, самооцінку, реалізацію своїх здібностей тощо. Результати дослідження проблем сімейного неблагополуччя показують необхідність і важливість надання психологічної допомоги таким сім'ям.

За результатами аналізу вищезазначеного, ми спробували здійснити класифікацію неблагополучних сімей (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Класифікація неблагополучних сімей

Тип неблагополучної сім'ї	Домінуючий фактор в характеристиці сім'ї
<i>І група – сім'ї з відкритою формою сімейного неблагополуччя</i>	
Сім'ї з важкою формою сімейного неблагополуччя	<ul style="list-style-type: none"> – асоціальні; – аморально-кримінальні; – конфліктні; – сім'ї, в яких батьки позбавлені батьківських прав, але діти продовжують проживати спільно з батьками.
Сім'ї з відкритою формою сімейного неблагополуччя	<ul style="list-style-type: none"> – проблемні сім'ї (або дисфункціональні сім'ї з алкогольною залежністю); – сім'ї з безробітними громадянами; – малозабезпечені сім'ї; – неповні сім'ї (зокрема, умовно неповні і дистантні сім'ї)

<i>2 група – з прихованою формою сімейного неблагополуччя</i>	
Наслідки неправильного виховання у таких сім'ях на перший погляд непомітні, що іноді вводить навколишніх в оману.	– зовні респектабельні сім'ї, проте ціннісні установки і поведінка батьків у них різко розходяться з загальнолюдськими моральними цінностями, що не може не позначитися на моральному вигляді в таких сім'ях дітей.
<i>3 група – «граничні сім'ї»</i>	
Перехід таких сімей з категорії благополучних в свій антипод відбувається непомітно, а різка зміна психологічного клімату виявляється тільки тоді, коли відносини в родині виявляються абсолютно розладнаними.	– багатодітні сім'ї; – сім'ї з недієздатними батьками; – опікунські сім'ї.

Отже, феномен неблагополучної сім'ї полягає в наступному:

- в порушенні структури сім'ї, в знеціненні або ігноруванні основних сімейних функцій, в прояві десоціалізуючого впливу на формування особистості дитини;
- в наявності безлічі проблем в цих сім'ях, в їх низькій самооцінці, стихійних, незрозумілих і нечесних комунікаціях;
- в явних чи прихованих дефектах виховання; такі сім'ї формують дітей за своїм образом і подібністю, окремі форми поведінки дорослих сприяють тому, що неповнолітні переймають їх зразки поведінки, засвоюють негативні ціннісні орієнтації і реалізують їх вже у власній антисоціальной поведінці, «продукт» виховання в таких сім'ях – «важковиховувана» дитина.

Неблагополучна сім'я, з одного боку, стає особливим об'єктом психолого-педагогічного впливу, при якому зусилля спрямовуються на нейтралізацію її негативних впливів на дітей, перебудову внутрішньосімейних стосунків, створення основ формування значущих цінностей, з іншого боку, вона є об'єктом турботи держави, суспільства, освітніх установ, фахівців, покликаних здійснювати психолого-педагогічну підтримку.

Збільшення кількості дітей з неблагополучних сімей, які виховуються та навчаються в закладах загальної середньої освіти, викликає нагальну потребу організації та здійснення їх психолого-педагогічної підтримки як одного з видів

психолого-педагогічної діяльності.

Як показує аналіз наукової літератури та педагогічного досвіду, своєчасне виявлення неблагополучних сімей, їх оздоровлення, вчасно надана психолого-педагогічна підтримка дозволяють мінімізувати сімейні проблеми, визначити способи підвищення виховних ресурсів сім'ї.

Важливу роль у попередженні, зменшенні гостроти та вирішенні проблем сім'ї відіграють психологи. Особливого значення набуває їх взаємодія з різними інститутами та суб'єктами виховання. Одним з рівнів такої взаємодії є взаємодія вчителя, психолога і батьків, які здатні виділяти з процесу повсякденного існування такі цінності, які, будучи освоєними підлітками в діяльності, почнуть визначати їх життєву стратегію, життєву філософію.

З того моменту, коли дитина вступає до школи, виникає «педагогічний чотирикутник»: вчитель – психолог – учень – батьки. Відносини, що складаються між педагогом, психологом, учнями та їх батьками, головним чином, впливають на досягнення і розвиток дітей. Саме сім'я повинна брати на себе відповідальність за освіту своєї дитини. Внаслідок цього, найважливішим напрямом діяльності школи на сучасному етапі визнається педагогічна, психологічна і соціальна взаємодія з сім'ями учнів [66].

Питання співпраці фахівців з сім'ями, проблеми участі батьків у освітньому і реабілітаційному процесі, поради родинам з виховання дітей з особливими освітніми потребами є достатньо дослідженими в педагогіці (О. Акмаєва [5], Т. Кравченко [136], О. Кожухова [12], В. Кузьмінський [23], С. Миронова [96], А. Обухівська [197], О. Романенко [329], Л. Ханзерук [329], А. Шевцов [329], О. Щокіна [335], О. Шостакович [332] та ін.).

Автори відзначають залежність характеру відносин школи і сім'ї від типу і рівня їх взаємодії та виділяють три типи взаємодії школи з сім'єю: обмежуюча, підтримуюча і розвиваюча. Обмежуюча взаємодія педагогів і батьків характеризується парціальністю, чітко окресленими межами і формальністю спілкування. Взаємодія з вирішення актуальних проблем виховання дітей при спільній виховуючій готовності дорослих є підтримуючою взаємодією (або підтримкою). Взаємодія в зоні найближчого розвитку дитячо-

батьківських відносин у родині, яка попереджає виникнення проблем «батьків і дітей» і спрямована на освоєння продуктивних способів взаємодії педагогів і батьків, є розвиваючою, продуктивною взаємодією.

У практиці роботи сьогоденної школи з сім'єю переважає обмежуюча взаємодія педагогів, психологів і батьків, підтримуюча і розвиваюча взаємодія зустрічається набагато рідше.

О. Щокіна виділяє таке проблемне поле суб'єктів взаємодії школи і сім'ї:

- проблеми, що виникають в ході взаємодії з батьками учнів (небажання або відсутність можливості у батьків постійно контактувати з педагогами в силу зайнятості на роботі, безвідповідальність батьків у вихованні дитини, невміння батьків адекватно оцінити можливості і здатності дитини у навчанні, небажання батьків брати участь у шкільних справах разом з дитиною тощо);

- проблеми, що виникають у батьків в ході взаємодії зі школою (нецікаве в змістовому та інформаційному плані проведення батьківських зборів, використання тільки матеріальних можливостей батьків, авторитарний стиль спілкування педагогів з батьками, пріоритет негативної інформації про дитину тощо [335, с. 75].

На думку автора, суть розвитку взаємодії сім'ї і школи становить неперервний і цілісний процес, що складається з трьох рівнів: узгодження, взаємного впливу та інтеграції цінностей, смислів, досвіду сімейного та шкільного виховання [335, с.10].

О. Кожурова розглядає психологічні аспекти управління взаємодією освітнього закладу з сім'єю. Взаємодія школи і сім'ї уявляється автором як двосторонній, циклічний процес, що розвивається по спіралі. Перехід від обмежуючої до розвиваючої, продуктивної взаємодії в системі «освітня установа – сім'я» можливий, якщо кожна сторона проявляє активність і відповідальність на всіх фазах циклу: відкриття, прояв очікувань, узгодження, оформлення документів, проектування взаємодії, психолого-педагогічний моніторинг, рефлексія [129, с. 56].

Аналіз результатів наукового пошуку шляхів розвитку взаємодії школи і сім'ї дозволяє виділити такі характеристики цієї взаємодії:

- 1) суб'єкти усвідомлюють цінності і смисли взаємодії, спираються на сферу перетину актуальних потреб і на знання виховних ресурсів один одного;
- 2) мета взаємодії – актуалізація наявного в сім'ї та школі позитивного виховного потенціалу;
- 3) взаємодія спирається на принципи: відкритості, добровільності, взаємної відповідальності, партнерства та рівноправності, забезпечення і пріоритету суб'єктної позиції всіх учасників, узгодження, інтеграції;
- 4) зміст взаємодії здійснюється в різноманітних сферах і спрямований на різні види спільної діяльності;
- 5) взаємодія здійснюється через різноманітні форми і методи, пріоритетними серед яких є діалогові;
- 6) взаємодія є керованою.

Для цього психолог повинен досить докладно володіти інформацією про компетентність батьків, про психофізичні особливості розвитку своєї дитини. Наявність бази даних про соціально-психологічний статус сім'ї дозволяє розробити відповідну програму взаємодії, а також проявляти співчуття і підтримку батькам, надаючи їм психологічну допомогу.

Основними цілями системи «батьки – дитина – психолог» є: превентивність девіантної поведінки; оптимізація корекційного впливу (єдність із сім'єю, з її укладом, здоровим мікрокліматом); забезпечення наступності в реалізації профілактики і корекції негативної поведінки; культивування позитивного досвіду сімейного виховання підлітка з поведінковими порушеннями як основи залучення тих сімей, де знижений інтерес і турбота про дитину («важка сім'я»).

Отже, на основі теоретичного аналізу педагогічних напрацювань ми дійшли висновків, які складають вихідні положення дослідження.

– педагогічна взаємодія психолога з сім'єю підлітка являє собою систему взаємопов'язаних дій в тріаді «психолог – учень – батьки», спрямовану на освіту, розвиток, формування особистості підлітка.

– криза сім'ї як педагогічної системи, необхідність психологічної підтримки і супроводу сім'ї з боку освітньої установи вимагає формування готовності майбутнього психолога до взаємодії з сім'єю на якісно новому рівні,

який проявляється в здатності активно, творчо реагувати на запити сім'ї як педагогічної системи, здатності розробляти індивідуальні проекти взаємодії з сім'єю.

Підвищена увага до підготовки професійних психологів також обумовлена потребою сучасного суспільства продуктивно вирішувати проблеми в сфері освіти, виробництва, управлінської праці, бізнесу, у всіх сферах повсякденного життя [294, с. 3].

У психологічній науці склалися певні передумови для розробки проблеми професійної підготовки майбутніх психологів: їх підготовка до роботи з сім'ями підлітків, специфіка організації цієї роботи, професійне становлення майбутніх психологів, виокремлення вимог до особистості психолога, формування професійної компетентності, що висвітлюється у працях психологів (Г. Абрамова [1], М. Амінов [10], О. Бондаренко [38], В. Бочелюк [40], І. Булах [44], Л. Бурлачук [45], І. Вачков [50], В. Волошина [60], О. Грейліх [70], І. Дубровіна [82], Е. Ейдемільер [338], Ю. Ємельянов [85], С. Комова [130], І. Краснощеченко [139], Л. Лежніна [149], Н. Макаренко [164], С. Максименко [167], С. Медведєва [175], Н. Мась [171], О. Низовець [194], О. Оклей-Проданюк [201], В. Панок [206], Л. Пастух [209], В. Пахальян [210], Н. Пов'якель [221], Н. Пророк [236], О. Райкова [244], Д. Романовська [254], В. Семиченко [271], Л. Смашна [70], С. Собкова [201], Я. Стреляу [290], Т. Титаренко [206], Л. Темнова [294], Я. Чаплак [319], Н. Чепелева [206], О. Шумакова [234], В. Юстицкис [345], К. Ягнюк [342], Т. Яценко [347] та ін.).

Проте, як зазначає В. Бочелюк не кожний спеціаліст, який має фахову освіту, здатний виконувати функції психолога, а тим більше надавати психологічну допомогу клієнтам [40, с. 43].

До труднощів у роботі з клієнтами О. Нагула відносить: привнесення психологом власної проблематики у психокорекційний процес; відчуття клієнтом чисельних слабких сторін особистості психолога, що знижує мотивацію до взаємодії з ним; стан тривоги психолога може примножувати страхи та побоювання у клієнта; тривожність психолога може трансформуватись в агресивність, що виявляється, зокрема, в авторитарному

тиску на клієнта тощо [188].

Труднощі підготовки майбутнього психолога в даний час виявилися дуже різноманітними. Одні з них існували і в попередні десятиліття, інші характерні лише для даного часу; ряд із них характерні для всіх країн пострадянського простору, інші наявні лише у певних регіонах чи навчальних закладах; певні особливості характерні для викладання психології, а інші належать до традиційних проблем педагогіки тощо [53, с. 93].

Проблеми підготовки соціальних педагогів та практичних психологів до взаємодії із сім'єю, із батьками і дітьми розглядалися у соціологічних дослідженнях (О. Агарков [3], О. Безпалько [26], О. Водяна [57], І. Григ [288], І. Зверева [287], А. Капська [285], О. Карпенко [108], А. Кочубей [134], І. Крапивка [138], Л. Часовська [320], Л. Романовська [256], Ю. Сидоренко [274], В. Сластьонін [278] та ін.).

Особливу увагу фахівців привертає підготовка майбутніх психологів, зорієнтованих на роботу з дітьми вразливих категорій, а також із їхніми сім'ями в аспекті інклюзивного навчання. Специфіку роботи з дітьми таких категорій висвітлюють у своїх працях: Ю. Битько [31], О. Водяна [57], У. Голоднюк [67], В. Григоренко [71], І. Зверева [287], Т. Ілляшенко [95], А. Капська [101], М. Карпа [107], А. Колупаєва [241], В. Кот [133], І. Луценко [159], О. Мамай [169], С. Миронова [182], Л. Нижник [193], А. Обухівська [239], Т. Петрова [213], К. Пінюгіна [216], Л. Поляниця [224], В. Пушкаренко [242], Н. Рачова [246], Д. Романовська [254], О. Сагірова [193], Н. Северенчук [268], Н. Сергєєва [273], Г. Сіліна [276], Н. Софій [284], О. Товканець [302], І. Трубавіна [305], А. Шевцов [329], Я. Юрків [341]. Автори наголошують на винятковій важливості професійної діяльності психологів з дітьми вразливих категорій. Психологи відчують основні труднощі в знаннях з корекційної педагогіки, спеціальної та педагогічної психології, які забезпечують розуміння і реалізацію підходів до індивідуалізації навчання дітей з особливими освітніми потребами.

У зв'язку з цим в структурі підготовки педагогів, психологів до роботи в умовах інклюзії в якості базових складових А. Балашова, Л. Боликова визначають їх професійну і психологічну готовність, яка виступає головною

умовою їх успішної діяльності в спільному навчанні дітей з різним рівнем психофізичного розвитку [20, с. 769].

Проте досягнення фахового вдосконалення студентів-психологів наштовхується на певні проблеми. Розв'язання цих проблем потребує пошуку нових підходів до організації навчального процесу та його змістового наповнення [257, с. 5].

Підготовка майбутніх психологів до роботи із сім'єю підлітків має свою специфіку, яку досліджували науковці: І. Акиндінова [4], В. Бажанюк [15], Н. Байбекова [17], Ж. Вірна [55], Б. Дем'яненко [76], І. Литвиненко [156], Н. Лунченко [229], Н. Нагорна [187], В. Носков [196], В. Панок [203], Л. Процай [237], Д. Романовська [255], Т. Сінельнікова [277], Л. Смерчак [281], А. Фурман [311], Т. Червона [229] та ін.

Професійну підготовку майбутніх психологів, як вважає Л. Марчук доцільно здійснювати в двох напрямках: як організацію навчально-професійної діяльності (засвоєння психологічних дисциплін, освоєння навичок самостійної навчальної роботи, успішне проходження практики за всіма видами професійної діяльності психолога), на рівні макросистеми (з якого віку людину можна вважати дорослою, встановлювати еталони рольової поведінки тощо); як формування особистості самого психолога, визначення його професійної позиції на рівні мікросистеми (сім'я, друзі, школа) та макросистеми (звичаї, традиції, ідеологія), що є визначальними чинниками професійного становлення особистості психолога [170, с. 81].

В своїй роботі Б. Дем'яненко, Л. Качур звертають увагу не лише на забезпечення оволодіння студентами необхідними знаннями, уміннями та навичками, але й на опрацювання «внутрішнього досвіду», тобто, особистісного розвитку студента-психолога як професіонала, і як особистості. Це можливо через проходження особистісної психокорекції та супервізованої практики [76, с. 116].

Грунтовного дослідження потребують також новітні технології практичної підготовки висококваліфікованого фахівця [57, с. 34].

Одним зі способів сприяння професійній підготовці майбутнього психолога у процесі навчання у закладах вищої освіти, на погляд О. Матвієнко,

О. Затворнюк, є формування та реалізація системи психологічного супроводу, який має бути психологічно грамотно та логічно послідовно організований, характеризуватися пролонгованістю, неперервністю та передбачати природній хід навчання та розвиток особистості [172, с. 219].

Отже, підготовка психологів-практиків потребує удосконалення, оскільки специфіка їх роботи передбачає формування особливих особистісних навичок взаємодії зі сім'ями в умовах психологічного консультування та психокорекції.

Освоєння спеціальності «психолог», за дослідженням Л. Темної, здійснюється в особливій освітній діяльності, яка має свої специфічні риси, що визначаються її функціональним призначенням, способами і засобами здійснення, мірою освоєння.

По-перше, навчальна діяльність майбутніх практичних психологів спрямована на формування відповідних способів дій, освоєння теоретичних знань в конкретній галузі, зокрема психології, освоєння психотехнік, розвиток практичних умінь, конкретних професійних здібностей. Освоєння професійної діяльності психолога неможливо поза активною самостійною включеністю до практичної навчальної діяльності, яка тим самим і набуває рис професійної діяльності.

По-друге, навчальна діяльність студентів-психологів за способами і засобами здійснення наближається до науково-дослідницької. Професійні знання, способи їх отримання і використання повинні освоюватися ними в процесі постановки завдань, споріднених з дослідницьким завданням вчених-психологів. У зв'язку з цим, навчальна діяльність набуває характеру навчально-дослідницької.

По-третє, навчальна діяльність майбутніх психологів набуває характеру самодіяльності, тобто вони в повній мірі опановують її різними психотехнологіями, покликаними надати допомогу іншій людині, розуміють сенс і призначення, вчать контролювати і оцінювати якість своїх практичних дій [294, с. 95].

Професійне становлення особистості практичного психолога, як встановила Д. Туркова, передбачає опанування системою теоретичних знань,

набуття практичного досвіду з їх використання, формування структури професійно значущих якостей особистості, і все це продовжується в постійному саморозвитку та самовдосконаленні [307, с. 229].

І. Краснощеченко виявила сутнісні характеристики професійної підготовки майбутнього психолога, серед яких: мотивування її не тільки соціальним оточенням, економічними умовами життєдіяльності, впливами освітнього простору, а й власною активністю суб'єкта; становленням і розвитком майбутнього професіонала у процесі оволодіння професійною діяльністю, яка не зводиться до розвитку його операційної сфери – накопичення компетенцій, знань, навичок і умінь, а проявляється формуванням складних психічних систем регуляції його соціальної поведінки тощо [139, с. 88].

Проведений аналіз доводить, що підготовка психолога в системі вищої освіти є поетапним і динамічним процесом входження в професію.

Динаміка цього процесу, як показало дослідження Л. Темнової, включає в себе такі особистісні цикли: адаптація до системи освіти, професійного образу думок і способу дій; ідентифікація студента з вимогами і нормами професійної діяльності; творчий саморозвиток і самореалізацію в інтересах практичної підготовки до творчого здійснення професійних ролей і функцій [294, с. 62].

Теоретичне вивчення проблеми підготовки майбутнього психолога, аналіз стану цієї проблеми на практиці дозволяють зробити висновок про те, що:

по-перше, психолог як особистість розвивається в освітньому процесі, зміст і організація якого мають враховувати основні функції майбутньої праці;

по-друге, заклади вищої освіти, у яких здійснюється підготовка психологів, не використовують повною мірою можливості і не враховують специфіки праці психолога як інтегративного процесу взаємодії з сім'єю підлітків;

по-третє, підвищення ефективності процесу підготовки в закладах вищої освіти обумовлює необхідність розробки науково обґрунтованої системи організації освітнього процесу як основи підготовки майбутнього психолога.

У цьому контексті одним з пріоритетних напрямів підготовки майбутніх психологів є формування їх готовності до професійної діяльності.

Формування готовності до професійної діяльності студентів закладів

вищої освіти взагалі, готовність майбутнього психолога до роботи з сім'єю зокрема досліджують Н. Байбекова [18], А. Балашова [20], Т. Жванія [88], О. Затворнюк [91], Н. Куб'як [143], Н. Пов'якель [223], Г. Пономарьова [225], Я. Чаплак [319], О. Черепехіна [323], А. Швалб [328] та ін.

Аналіз наукової літератури показує, якщо проблема формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'єю підлітків ще в повній мірі не осмислена. Проте, організувати роботу із сім'ями, взаємодію з батьками може тільки той психолог, у якого сформована готовність до такої роботи.

Проблема формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'єю підлітків особливо актуальна в сучасних умовах, оскільки сім'я є настільки складною системою з неоднозначними функціями, що навіть у процесі її нормальної життєдіяльності та розвитку вона переживає критичні ситуації і складності, коли потрібна допомога фахівців. На виконання цього завдання і спрямована в цілому психолого-педагогічна робота з сім'єю.

В цілому, проведений аналіз показав, що виокремлена проблема досить актуальна, проте мало розроблена в сучасній науці, а формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків може бути досліджено в рамках психологічної, педагогічної та соціальної наук, які, займаючись вивченням фахівців системи «людина-людина», сприяють виявленню найважливіших факторів досягнення вершин у професійній діяльності, зокрема в діяльності психолога. Для цього важливо забезпечити ефективний процес формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'єю підлітків як на етапі цільової підготовки, так і в процесі професійної діяльності.

1.2. Сутність та змістова характеристика ключових понять дослідження

Проблема формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків актуалізується тому, що соціально-економічні зміни, що відбуваються в суспільстві, стосуються і системи освіти: на зміну традиційній приходить гуманістична освіта. У зв'язку зі зміною парадигм освіти змінюються і основи педагогічної діяльності в цілому і психологічної зокрема.

Зміни підстав педагогічної діяльності, спрямованої на досягнення мети освіти, тягнуть за собою і «перегляд» змісту понять, якими оперували вчені в умовах традиційної і оперують в умовах гуманістичної освіти.

Аналіз наукових джерел (О. Акмаєва [5], О. Безпалько [26], О. Буковська [43], В. Єфименко [87], А. Капська [285], С. Комова [130], Е. Сахапова [267], Л. Темнова [294] та ін.) показав, що абсолютна більшість дослідників визнають важливість розробки понятійно-категоріального апарату, який є важливою складовою частиною теоретичного аналізу і узагальнення емпіричних даних.

Розгляд теоретичних аспектів діяльності майбутнього психолога у роботі зі сім'єю, перш за все, здійснимо з аналізу такого ключового поняття, як «сім'я».

Існує багато визначень поняття «сім'я», які розглядають її у теорії соціальної роботи. О. Безпалько [26], О. Бичкова [46], О. Буковська [43], А. Капська [285], С. Комова [130], І. Солодилова [283] вважають, що сім'я – це мала соціальна група, заснована на шлюбі, кровній спорідненості або усиновленні та пов'язана спільністю побуту, відносинами взаємодопомоги і взаємною відповідальністю.

Аналіз запропонованих трактувань «сім'ї» науковцями доводить, що сім'я, з одного боку, для кожної окремої особистості є тим «острівцем життя», який обмежує соціальний простір її буття, і в результаті всі прояви суспільного життя індивіда тут приймають характер приватного, особистого життя. З іншого боку, сім'я – це така сфера приватного життя, в якій відображаються загальні принципи людського буття. Тут представлені основні види родової діяльності людини (від господарсько-економічної до педагогічної). Через сім'ю особистість пов'язана з суспільством.

Проаналізувавши тлумачення науковцями понять «сім'я», дотримуватимосся її розуміння як: *організації малої соціальної групи, заснованої на шлюбі, кровній спорідненості, усиновленні чи іншій формі влаштування дітей на виховання в сім'ю, що об'єднує не тільки подружжя, а й дітей, а також інших родичів або просто близьких подружжю і необхідних їм людей, члени якої пов'язані спільністю побуту, взаємною моральною відповідальністю та взаємодопомогою.*

У науково-педагогічній літературі з питань взаємної роботи школи і сім'ї

використовується синонімічний ряд: «взаємодія», «педагогічна взаємодія», «взаємодія школи та сім'ї», «взаємодія школи та сім'ї підлітка», «робота психолога із батьками».

На *філософському рівні* обґрунтовується, що взаємодія є процесом впливу різних об'єктів один на одного, що виявляє їх взаємну обумовленість, зміну стану, породження одним об'єктом іншого в рамках співвіднесення причин і наслідків [129, с. 37].

Цей процес здійснюється у певних межах і має певні характеристики (дві або більше сторін взаємодії, зміст, залежний від природи його компонентів) і структуру (початок, ряд етапів, закінчення). Суб'єкти взаємодії, вступаючи у взаємні відносини, впливають один на одного і в ході цього змінюються.

На *психологічному рівні* виявляються зв'язки і відносини між взаємодіючими суб'єктами, які виникають у результаті впливу, що інтерпретується з позицій причин і наслідків і є однією з форм різноманітних зв'язків суб'єктів [63, с. 44].

Психологічні умови процесу взаємодії школи та сім'ї, на погляд М. Недвецької, характеризуються суб'єктивною оцінкою якості педагогічної взаємодії основними його суб'єктами. Оцінюються: зусилля, витрачені сторонами (психологами і батьками), мотивація суб'єктів, відповідність результату їх потребам, очікуванням [191, с. 89].

Основу ефективної взаємодії з психологічної точки зору складають спільність інтересів, єдність цілей і дій. Важливим моментом взаємодії психолога з батьками як впливу на них є наявність опосередкованої ланки, якою є цінності, відносини, діяльність підлітка. Вплив психолога на батьків обумовлений особистістю підлітка і його діяльністю. Проте, це означає, що психологічний вплив вторинний по відношенню до педагогічної діяльності.

Термін «взаємодія» в *соціальному плані* розглядається О. Кожуровою як форма соціальних комунікацій або спілкування двох осіб або спільнот, в якій систематично здійснюється їх вплив один на одного, реалізується соціальна дія кожного з партнерів, досягається пристосування дій одного до дій іншого, спільність у розумінні ситуації, сенсу дій і певний ступінь солідарності або

згоди між ними. Звідси автор під взаємодією школи і сім'ї в сфері виховання розуміє систему особливих взаємопов'язаних компонентів: мети, принципів, змісту, форм і механізмів, реалізація яких різними суб'єктами, які представляють інтереси школи і сім'ї, приводить до зростання виховних можливостей [129, с. 123].

На педагогічному рівні процес взаємодії розглядають науковці О. Акмаєва [5], Ю. Генварева [63].

«Педагогічну взаємодію» О. Акмаєва розглядає як складний процес, що складається з безлічі компонентів – дидактичних, виховних і соціально-педагогічних взаємодій, яка обумовлена і опосередкована навчально-виховною діяльністю, цілями навчання і виховання [5, с. 84].

Педагогічна взаємодія Ю. Генваревою розглядається як процес індивідуальний (між вихователем і вихованцем), соціально-психологічний (взаємодія в колективі) і як інтегральний (об'єднує різні виховні впливи в конкретному суспільстві) [63, с. 48].

Отже, основними характеристиками взаємодії дослідники вважають: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовплив, сумісність. Автори розуміють, що взаємодія сторін – це не самоціль, а найважливіший засіб, спосіб успішного вирішення поставлених освітньо-виховних і розвиваючих завдань.

Можна припустити, що система сприяння вихованню і розвитку підлітка повинна розглядатися як структурна цілісність, що включає єдність цілей, способів, результатів самореалізації особистості, і як процесуальна система, що представляє собою єдність виховної діяльності і розвитку особистості через добровільні і взаємозацікавлені відносини, що призводять до підвищення їх виховного потенціалу.

При педагогічній взаємодії, яку утворюють дії вчителя (причина) і дії батьків (наслідок), перші є першопричиною (опосередкованою ланкою якої є учень і його діяльність), а врахування дій батьків дає нам повну причину. Наслідком взаємодії є відносини, в яких особливості дій батьків залежать від особливостей дій учителя. Вплив батьків на вчителя стає можливим, якщо і вчитель, і батьки перебувають в рефлексивній позиції. Йдеться про рефлексії на

«полюсі» вчителя і батьків, завдяки чому суб'єкти педагогічної взаємодії беруть участь у вихованні учня як культурної людини, в його орієнтації на цінність освіти.

Проте в рамках гуманістичної парадигми освіти цього недостатньо, оскільки в становленні конструктивних відносин (наслідок) між учителем і батьками значення мають і дії батьків, образ батьків, який сприймається вчителем. Відзначимо, що образ батьків сприймається й їх дітьми. Іншими словами сутність педагогічної взаємодії полягає у взаємовпливові вчителя і батьків один на одного на шляху виховання учнів і їх орієнтації на цінність освіти [5, с. 50–51].

У логіці дослідження розглядаємо взаємодію сім'ї і школи, спрямовану на виховання, розвиток і самореалізацію підлітка. За робоче визначення приймаємо таке: *взаємодія школи та сім'ї підлітка – це гуманістично-орієнтований педагогічний процес, побудований на циклічній, причинній залежності, при якій діяльність суб'єктів виступає як інтегруючий фактор, який забезпечує ефективність виховання, розвитку і самореалізації підлітка, що визначає усвідомлене, доцільне розкриття і використання ним своїх можливостей і здібностей спрямованих на досягнення особистісних цілей, планів.*

При розкритті терміну «робота майбутніх психологів із сім'ями підлітків» маємо на увазі вміння реалізувати напрями цієї діяльності: діагностичний, корекційний, профілактичний, просвітницький.

Робота з сім'єю може проводитися як за запитом, так і за показаннями. Робота і за показаннями, і за запитом починається з діагностики. Діагностуються найчастіше особистісні особливості, рівень розвитку пізнавальних функцій і рівень сформованості певних навичок. Дані можуть надаватися батькам і фахівцям, що працюють з дитиною, для вибудовування стратегії педагогічної або лікувальної роботи з дитиною, а також психологам, педагогам-психологам та соціальним педагогам для просвітницької та корекційної роботи з батьками і фахівцями.

Профілактична робота з дитиною найчастіше проводиться за показаннями – на підставі даних, отриманих з діагностики. Завдання профілактики –

запобігання хворобливих станів. Це свідчить, що планова діагностична робота ведеться саме з метою правильної побудови профілактичної роботи.

Корекційні психологічні впливи на дітей (психологічна допомога дітям) здійснюються як за запитом, так і за показаннями або результатами діагностики. В якості двох основних показань для психологічної допомоги дітям називаються: виникнення кризової життєвої ситуації (розпад сім'ї, госпіталізація, неуспішність у школі тощо.) або грубий розлад поведінки (страхи, агресивність, злодійство, брехливість тощо) [267, с. 36].

Проведений аналіз взаємодії психолога із сім'ями підлітків дав можливість сформулювати ключове поняття *«робота майбутніх психологів із сім'ями підлітків»* під якою розуміємо процес, побудований на циклічній, причинній залежності, при якій діяльність психолога виступає як інтегруючий фактор, що забезпечує ефективність виховання, розвитку й самореалізації підлітка за усіма напрямками (діагностика, просвіта, профілактика, корекція), що здійснюються за запитом або за показаннями для доцільного розкриття і використання можливостей і здібностей підлітка, досягнення ним особистісних цілей і планів.

Ефективність здійснення роботи майбутніх психологів із сім'ями підлітків залежить від багатьох факторів, в тому числі від ступеня готовності до даного виду діяльності. Очевидно, що формування готовності має починатися ще до початку здійснення професійної діяльності, на стадії професійної освіти у закладах вищої освіти. Розгляд такої проблеми неможливий без розгляду сутності понять «підготовка», «професійна підготовка», «професійна підготовка майбутніх психологів».

У психолого-педагогічній літературі (В. Бочелюк [40], О. Бичкова [46], І. Горохова [69], В. Єфименко [87], М. Янцур [344]) існують різні підходи до визначення сутності поняття «підготовка». В основному зустрічаються тлумачення професійної підготовки як рівня професійних знань, вмінь та навичок і як характеристики професіоналізму фахівця. У першому випадку підготовка розглядається як особливий досягнутий на певний час рівень, проміжний між фахівцем й професіоналом, тобто мова йде про тимчасову

підготовку, активізацію психічних функцій, уміння мобілізувати фізичні і психічні ресурси для реалізації професійних функцій. У другому – як характеристика професіоналізму фахівця [40, с. 45].

В ході дослідження встановлено, що науковці розглядають підготовку студентів через формування професійних якостей, зокрема готовності до діяльності, як процес, що має певні особливості і закономірності, який в умовах закладу вищої освіти не може мати завершеного характеру.

Вивчення термінологічного апарату професійної підготовки фахівців сприяв розкриттю поняття *«професійна підготовка майбутніх психологів»* під якою розуміємо *цілеспрямований динамічний процес формування психолого-педагогічних знань, умінь, навичок, здібностей та особистісних і професійних якостей, які забезпечують оптимальні результати професійної діяльності.*

З огляду на логіку дослідження, необхідно в першу чергу приділити особливу увагу питанням визначення основного поняття – професійної готовності як педагогічної категорії.

Слово «готовність» – похідне від короткого прикметника «готовий», яке існувало ще в старослов'янській мові (готуй) [46, с. 68].

Тому, щоб бути «готовим», необхідно «готувати», «готуватися», тобто робити будь-яку попередню роботу перед здійсненням будь-чого. В результаті «готовий» об'єкт – це об'єкт, який «уже зроблений до кінця, який вже можна використовувати, вживати», а готовий суб'єкт – це суб'єкт, який «приготувався до чогось» [130, с. 45].

За вихідну точку інтерпретації готовності можна взяти визначення, дане в тлумачному словнику [200], де сказано, що готовність – це згода щось зробити і сам стан людини безпосередньо перед виконанням майбутньої діяльності. Причому суб'єкт майбутньої діяльності приходить в необхідний стан тоді, коли попередньо вже «все зроблено», щоб в достатній мірі забезпечити ефективну діяльність.

Отже, уточнимо, що під поняттям *«готовність»* науковці розуміють *якість особистості, яка дозволяє спрямувати думки на виконання певних дій.*

Пошук шляхів організації процесу формування готовності майбутніх

психологів до роботи з сім'ями підлітків виявив необхідність розгляду понять «готовність до професійної діяльності», «готовність майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків», «формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків».

Разом з тим, у педагогічній та психологічній літературі практично відсутні дослідження, присвячені формуванню готовності до роботи з сім'єю у майбутніх психологів. Найчастіше в науковій літературі дослідженню піддавалася проблема готовності особистості до певного виду діяльності.

Очевидно, що сама проблема формування готовності виникає тільки в тому випадку, якщо діяльність людини в певній мірі нова і передбачаються певні труднощі при її реалізації, оскільки, в разі звичної діяльності, проблема готовності практично вже вирішена і не усвідомлюється людиною як особливий стан. Тому, кажучи про готовність, маємо на увазі діяльність, що вимагає змін, інновацій [267, с. 31].

Під готовністю до професійної діяльності Т. Галкіна [62], В. Єфименко [87], І. Солодилова [283], І. Яценко [346] розуміють інтеграційну систему психологічних утворень майбутніх фахівців, що забезпечує ефективне виконання поставлених цілей.

Аналіз поняття «готовність до професійної діяльності» показав, що у сучасній психолого-педагогічній літературі воно не отримало однозначного трактування, що обумовлено специфікою діяльності професіонала-фахівця і особливостями теоретичних підходів до вивчення професійної діяльності людини.

Для його розгляду у психолого-педагогічній літературі існує декілька підходів (Н. Байбекова [18], І. Горохова [69], А. Швалб [328]), які базуються на понятті «готовність до діяльності», але мають і власний зміст. Умовно можна виділити такі підходи: функціональний, особистісно-діяльнісний, культурологічний, психологічний, компетентнісний.

В рамках *функціонального підходу* зосереджена значна кількість досліджень готовності як цілісного феномена, що вказує на налаштованість людини на діяльність, її активність і обрану поведінкову стратегію. Сучасне розуміння готовності до професійної діяльності з точки зору функціонального

підходу Л. Лежніна характеризує як стан концентрації можливостей людини, що досягає вищого ступеня і виявляється перед, під час виконання і по завершенні певної діяльності [149, с. 24].

В рамках функціонального підходу С. Рубінштейн вважав готовність психологічним станом активності, що характеризує схильність суб'єкта до дії певного роду та обумовлений наявністю у людини необхідних здібностей до дії [258].

Для нас представляє істотний інтерес розуміння готовності до діяльності, запропоноване Д. Узнадзе. Він трактує готовність як специфічний стан, що виникає в суб'єкті при наявності будь-якої потреби і ситуації її задоволення. В основі цього специфічного стану лежить установка особистості до певного виду діяльності. Установки людини викликають стан готовності до діяльності і забезпечують її цілеспрямованість. Установку як готовність до діяльності вчений розумів як цілісне стан суб'єкта [308, с. 210].

Важливо відзначити, вважає С. Комова, що установка на професійну діяльність і готовність до професійної діяльності є станами, що відрізняються один від одного. Готовність до професійної діяльності, з одного боку, не виникає окремо від установки, а, з іншого боку, є складнішим утворенням, ніж установка [130, с. 47].

Отже, готовність до діяльності, згідно функціонального підходу розуміється вченими як функція психіки, як тимчасовий психічний стан суб'єкта, як процес і результат формування установок особистості, що виявляється в її активності.

У сучасних дослідженнях вчені не протиставляють готовність як психічний стан і як якість особистості, а розглядають її як інтегративне утворення особистісних особливостей людини (переконання, погляди, риси характеру тощо) і її ситуативних психічних станів (пильність, зібраність, задоволеність тощо).

Професійну готовність до діяльності прийнято аналізувати як багаторівневе психічне утворення особистості. сутність професійної готовності вчені, які реалізують *особистісно-діяльнісний підхід*, розуміють як інтегральне

психічне утворення особистості, яке формується в діяльності і включає психічні стани і якості особистості (О. Амосова [11], Н. Байбекова [18], М. Донцова [80], Л. Лежнина [149], М. Недвецька [191]).

З погляду особистісно-діяльнісного підходу готовність є результатом підготовки до певної роботи. Сутність готовності до діяльності автори розуміють як інтегральну властивість особистості, яка формується в діяльності і є результатом розвитку психічних процесів.

Як бачимо, на відміну від попереднього підходу, готовність до діяльності розглядається вже не тільки як психічний стан (активність), а як синтез психічного стану (активності) і якостей особистості, як результату підготовки.

Порівнюючи два підходи, можна відзначити, що на відміну від функціонального, в особистісно-діяльнісному підході не тільки як активність, як стан психіки досліджується готовність до діяльності, але і як єдність якостей особистості, сформованих в цьому процесі, і її психічної активності [191, с. 135].

Згідно з думкою більшості дослідників готовність до діяльності вивчалася науковцями двояко: з одного боку, як стан налаштованості на майбутню діяльність (ситуативна готовність), з іншого боку, як результат професійної підготовки (довготривала готовність).

З позиції особистісно-діяльнісного підходу професійна готовність передбачає інтегральну характеристику особистості, що формується в діяльності і включає стан психіки і особистісні якості [191, с. 137].

Отже, поняття професійної готовності є одночасно характеристикою особистості і характеристикою діяльності.

Культурологічний підхід У дослідженні професійної готовності формують І. Горохова [69], О. Шостакович [332], О. Шумакова [334].

З позицій культурологічного підходу І. Горохова, розглядає професійну готовність як показник загальної педагогічної культури, яка полягає в загальній соціальній орієнтації людини, в значній мірі визначає її професійне самопочуття, моральний стан, рівень педагогічної майстерності, її професійну компетентність і надійність [69, с. 30].

Проведений аналіз сучасного стану проблеми привів до позначення ряду

специфічних особливостей понятійного апарату щодо питань готовності до професійної діяльності, яке інтерпретується через професійну культуру.

Одна з особливостей розуміння професійної культури психолога пов'язана з визначенням її змісту: суперечливість сприйняття психолога в освіті відбивається і на суперечливості змісту його професійної культури. З одного боку, психолог є суб'єктом освітнього процесу, що підпорядковує професійну діяльність вирішенню педагогічних завдань, що обумовлює педагогічний характер його професійної діяльності, і як наслідок, педагогічний характер його професійної культури. З іншого боку, професійні завдання психолога в освіті специфічні, передбачають вирішення суто психологічних завдань [334, с. 34].

Професійна готовність, як вважає О. Шостакович, це і психічний стан, і комплекс властивостей особистості, і рівень педагогічної культури. Їх інтеграція, на думку автора, і є «психічне новоутворення особистості» [332, с. 65].

Спільними характеристиками, що зв'язують культуру психолога з професійною культурою фахівця освіти є сукупність професійно-педагогічних знань і досвіду їх реалізації в професійній діяльності.

Ці висновки дозволяють стверджувати, що пошук шляхів розвитку і вдосконалення професійної культури психолога необхідно вести в двох взаємопов'язаних, об'єднаних в одну систему, напрямках: перший відображає становлення інваріантних характеристик професійної культури психолога, другий – розвиток і саморозвиток суб'єктних властивостей психолога освіти, що характеризують його як суб'єкта взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу.

Психологічний підхід до розкриття готовності до професійної діяльності розкривають (А. Балашова [20], І. Горохова [69], Т. Жванія [88], С. Комова [130], Л. Лежніна [149], О. Райкова [294], А. Швалб [328]). Науковці її інтерпретують через психологічну готовність.

Так І. Горохова аналізує професійну готовність до діяльності як багаторівневе психічне утворення особистості [69, с. 31].

Грунтуючись на результатах теоретичного аналізу, під психологічною готовністю як результату психологічної підготовки І. Горохова розуміє такий

вид готовності, який проявляється в сформованості певних професійно важливих якостей особистості, а також в сформованості мотивів діяльності і соціально-ціннісних орієнтацій майбутнього спеціаліста [69, с. 58].

Очевидно, що зміст стану психологічної готовності заснований на тих сутнісних силах людини, які найбільш актуальні для конкретного об'єкта майбутньої діяльності. Тому адекватність специфіки діяльності та забезпечення її ефективності визначається достатнім рівнем розвитку тих складових людини, які найбільш важливі, необхідні в заданій сфері діяльності. Виходячи з цього, як здається С. Комовій, недоцільно протиставляти в характеристиці сутності психологічної готовності «якості» і «стан», оскільки вони знаходяться в тісному взаємозв'язку – розвиток якостей визначає рівень стану, а, визначаючи стан, ми приходимо до зміни якостей. Зміна якостей в процесі підготовки і є динаміка стану психологічної готовності до діяльності [130, с. 55].

Під «психологічною готовністю студента» автор розуміє певний рівень професійного розвитку особистості, що передбачає сформованість системи взаємопов'язаних компонентів, що забезпечує ефективні дії в роботі з сім'єю та її суб'єктами [130, с. 57].

Психологічна готовність, наприклад до консультування, в розумінні О. Райкової, може розглядатися як складена установка у індивідуума до особистісно значущої діяльності, сполучена з свідомістю її соціальною значущістю і внутрішніми механізмами виконання [244, с. 16].

Автор розглядає психологічну готовність особистості як інтегральну властивість, що включає в себе всі прояви людської природи: потреби, бажання, потяг, установки, інтереси, схильності, ідеали, переконання, цінності, світогляд, життєві цілі; формується в результаті ієрархізації мотиваційної структури особистості і обумовлює вибірковість поведінки особистості в різноманітних ситуаціях і орієнтацію діяльності на досягнення важливих цілей [244, с. 22].

Звертає на себе увагу той факт, що різні трактування феномена «психологічна готовність» і його видів обумовлені специфікою діяльності, що здійснювалося в кожному конкретному дослідженні і особливостями теоретичних концепцій авторів.

Аналіз і узагальнення спеціальної літератури дозволяє нам разом із С. Комовою, зробити висновок, що під поняттям «психологічна готовність» розуміється результат цілеспрямованої підготовки суб'єкта до конкретної діяльності, який являє собою результативний стан людини, актуалізує найбільш важливі для заданої діяльності людські якості [130, с. 57].

Принципове значення в контексті нашого дослідження має співвіднесення понять готовності і компетентності в рамках *компетентнісного підходу*, оскільки остання, на наш погляд, несправедливо поглинула поняття готовності в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях (обізнаний в будь-якій галузі та наділений певними правами і повноваженнями).

Н. Мась визначає поняття «професійна компетентність» у майбутніх військових психологів як складне системне утворення, що дозволяє фахівцю успішно здійснювати професійну діяльність з навчання й виховання особового складу військового підрозділу, підтримання здорового морально-психологічного клімату в частині, інформаційно-пропагандистського забезпечення повсякденної діяльності військ [171, с. 4].

Компетентність, на думку Л. Лежніної, – це виявлена в самостійній практичній діяльності готовність, тобто характеристика суб'єкта, що успішно виконує професійну діяльність, яка розвивається в самому початку професійної діяльності [149, с. 40].

Діалектичний взаємозв'язок готовності до діяльності та професійної компетентності, на думку Л. Лежніної, полягає в тому, що компетентність нормується на основі готовності, яка входить в структуру професійної компетентності і розглядається як її компонент [149, с. 38].

Сутність і структура понять «готовність до професійної діяльності» і «професійна компетентність» свідчать про їх тісний взаємозв'язок. Готовність і компетентність є інтегральним багаторівневим особистісним новоутворенням, яке характеризує ступінь підготовленості до діяльності. Проте, найчастіше термін «готовність до діяльності» науковці пов'язують з процесом професійної підготовки, а компетентність розглядають як результат освіти [91, с. 39].

Аналіз сучасних трактувань компетентності показує, що дослідники

визначають її не тільки як сукупність інтеграційних якостей особистості знань, умінь, властивостей, що виражаються в здатності здійснювати діяльність, а й як рівень професійного розвитку, що виявляється в характері здійснення діяльності. Слід особливо підкреслити, що більшість авторів, що визначають компетентність акцентують увагу на наявності у суб'єкта досвіду застосування своїх знань та умінь на практиці.

На наш погляд, в психолого-педагогічних дослідженнях спостерігається протиріччя, коли професійну компетентність називають результатом професійної підготовки і одночасно розуміють її як досконале знання своєї справи, змісту виконуваної роботи, всіх зв'язків і відносин, як певний рівень майстерності, як індивідуальний стиль професійної діяльності, інноваційний, творчий підхід, здійснення авторських пошуків і знахідок. Такі ознаки характеризують професіонала, але не випускника закладу вищої освіти і навіть не початківця-фахівця. Іншою особливістю компетентності виступає те, що вона проявляється в діяльності, міра успішності і ефективності якої служить показником компетентності спеціаліста.

Наведених вище ознак, на наш погляд, досить для підтвердження справедливості співвідношення понять готовності до професійної діяльності і професійної компетентності як потенційної характеристики та її втіленості в реальній діяльності. Вважаємо за необхідне підкреслити особливо, що пропонується диференціація понять готовності і компетентності, по-перше, спрямована на встановлення і співвіднесення як послідовність результатів суміжних етапів професіоналізації, а по-друге, не означає відходу від положень компетентнісної концепції в освіті.

Аналіз вищевикладених підходів до розкриття сутності професійної готовності доводить, що професійна готовність – це і психічний стан, і комплекс властивостей особистості, і рівень педагогічної культури, інтеграція яких і є «психічним новоутворенням особистості», що відображає професійну готовність до діяльності, є метою і результатом її формування.

Отже, можемо стверджувати, що *професійна готовність майбутніх психологів – це комплексне утворення, всі компоненти якого взаємопов'язані і*

відсутність хоча б одного з них обов'язково призведе до виникнення диспропорції в структурі особистості фахівця.

Відсутність єдиного підходу до пояснення «готовності до професійної діяльності», у визначенні її структури свідчить про нерозробленість даного питання, що ускладнює оцінку рівня готовності фахівців, зокрема, майбутніх психологів. Тому існує необхідність розкриття сутності поняття «готовність майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків».

У сучасних дослідженнях все більшу увагу в змісті професійної підготовки приділяється сформованим якостям особистості, пов'язаним з конкретною професією (Є. Акмаєва [5], О. Бичкова [46], О. Затворнюк [91]).

Узагальнюючи різні точки зору на сутність аналізованого поняття, розглядаємо «готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків» як новоутворення особистості, в якому інтегруються професійні знання, особливі вміння та навички організації роботи з сім'ями підлітків, розмежовуються цінності педагогічної та професійної діяльності, що підвищує якість взаємодії майбутніх психологів, батьків і підлітків та забезпечується координація взаємодії з іншими фахівцями соціальної та педагогічної сфери.

Відповідно до проблеми дослідження розглянемо «формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків».

Формування як процес розкриває розвиток базової культури взаємодії психолога освіти з батьками, втілюється в спеціально організованій, послідовній діяльності із заданими зовнішніми умовами, створює «форму» діяльності, оформляє стандарти взаємодії [334, с. 92].

Під формуванням готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення О. Затворнюк розуміє процес створення необхідного досвіду, майстерності та мотиваційних детермінант, які надають можливість ефективно здійснювати професійну діяльність [91, с. 45].

Формування професійної готовності студентів до педагогічної взаємодії з сім'єю учня О. Шостакович розглядає як становлення «зв'язкової системи особистісних смислів», що виражає ставлення майбутніх класних керівників до

сім'ї і педагогічної взаємодії з нею [332, с. 70].

Отже, під формуванням готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки розуміємо цілеспрямований процес включення майбутніх фахівців до психолого-педагогічної діяльності з організації роботи із сім'ями підлітків, формування у них позитивного ставлення до цієї діяльності, здатності до розпізнавання і розуміння проблем сім'ї та творчого пошуку їх раціонального вирішення у процесі співпраці.

1.3. Особливості професійної діяльності майбутніх психологів в аспекті роботи із сім'ями підлітків

Модернізація суспільства об'єктивно ґрунтується на людських ресурсах, покликаних забезпечити глибокі і багатопланові перетворення у всіх його сферах. Ці перетворення висувають високі вимоги до індивідуально-психологічних особливостей учасників процесу змін, припускають самовіддачу, постійний інтелектуальний, особистісно-професійний розвиток, розкриття і реалізацію творчого потенціалу, а також стійкість до ситуацій конкуренції, емоційно-психологічної напруги, психологічних перевантажень і емоційного вигорання тощо.

У цих умовах зростає значимість психологів, підготовлених до психологічного супроводу особистісного розвитку та професійної діяльності, виробничих відносин і надання кваліфікованої допомоги людям в відповідальних життєвих ситуаціях [139, с. 4].

Кожна професійна діяльність вимагає від фахівця певного набору особистісних якостей і здібностей, в структурі яких під впливом її специфіки проявляються професійно значущі з них. Це притаманно тим особам, які зацікавлені професійною діяльністю, відчують задоволення від її освоєння та практичної роботи [257, с. 6].

Психологічна діяльність, специфіка діяльності психологів освіти виступала предметом дослідження педагогів (О. Агарков [3], О. Безпалько [26],

О. Водяна [57], І. Григ [288], І. Зверєва [270], А. Капська [100], О. Карпенко [108], А. Кочубей [134], І. Крапивка [138], Л. Часовська [320], Л. Романовська [254; 256], Ю. Сидоренко [274], В. Сластьонін [278], І. Трубавіна [305] та психологів І. Булах [44], О. Бондаренко [38], Л. Бурлачук [45], І. Вачков [50], В. Волошина [60], Н. Макаренко [164], С. Максименко [167], С. Медведєва [175], Н. Мась [171], О. Низовець [194], О. Оклей-Проданюк [201], В. Панок [206], Л. Пастух [209], В. Пахальян [210], Н. Пов'якель [221], Н. Пророк [236], О. Райкова [244], Д. Романовська [254], В. Семиченко [271], Л. Смашна [70], С. Собкова [201], Я. Стреляу [290], Т. Титаренко [206], О. Шумакова [334], В. Юстицкис [338], К. Ягнюк [342], Т. Яценко [347]). Результати досліджень більшості учених підтверджують необхідність наявності спеціальних здібностей до професійної діяльності психолога, зокрема орієнтованого на роботу із сім'єю.

Професійна діяльність психолога має особливу специфіку, пов'язану зі складністю, неоднозначністю психічних процесів, властивостей і станів людини та їх проявів у різних галузях людської діяльності, міжособистісної і соціальної взаємодії. У професійній діяльності психологу часто доводиться аналізувати події не лише сьогодення, а й минулого та майбутнього. І лише на підґрунті такого зіставлення спрогнозувати інформацію на майбутнє [228, с. 90].

Дослідження Л. Темнової показують, що відмітними особливостями праці психолога є такі: зумовленість мети і завдань праці соціальному замовленню суспільства, організації, конкретної людини; поєднання в завданнях різноманіття складових, які визначають поліфункціональність праці; конгруентність (збіг) висунутих цілей, завдань і функцій з особистісними можливостями, потребами і діями практичного психолога тощо [294, с. 74].

Сфера діяльності психолога досить широка, зокрема соціально-психологічні служби, медичні установи, школи, дитячі садки та ін. [237, с. 123].

Отже, робота психолога має свою специфіку, яка присутня у цілях, завданнях, результатах, в умовах, змісті і технології її здійснення й орієнтована на допомогу іншим людям у вирішенні складних життєвих проблем. Тому вибір саме психологічної професії передбачає чітко виражену гуманітарну орієнтацію

(орієнтацію на людину з її проблемами).

Існує досить багато моделей професійної діяльності психолога. Переважно мова йде про моделі, що описують лише один із напрямів роботи психолога (консультанта, діагноста, терапевта).

Цілісна модель (образ) психолога-професіонала за дослідженнями Л. Темної включає характеристики його психологічного ресурсу і властивостей, психічні процеси, характер, темперамент, стійкі психічні стани; мотиваційно діяльні характеристики (професійна самосвідомість, спрямованість, стиль праці); вміння в будь-яких умовах послідовно залишатися на позиції, обумовленій значимістю праці; вміння розвивати і реалізувати здібності і творчий потенціал тощо [294, с. 66].

Діяльність психолога освіти містить, поряд з психологічною складовою, педагогічний компонент. До функцій педагогічної складової відносяться: формування когнітивної, когнітивно-діяльнісної, діяльнісної та рефлексивної складових; структурування ієрархії мотивів навчальної та професійної діяльності, найбільш адекватної ефективній реалізації мети і завдань професійної діяльності; розвиток професійних схильностей до здійснення відповідної діяльності; особистісний розвиток психолога [316, с. 60].

Психологічна складова включає психологічну діагностику, корекцію і профілактику [283, с. 51].

Діагностика спрямована на виявлення проблемних психологічних зон в сім'ї. Профілактика – на їх запобігання. Корекція міжособистісних відносин відбувається, в основному, коли в родині існує психологічне насильство над дитиною, що приводить до порушення її нервово-психічного стану [333, с. 150].

До такого виду насильства відноситься залякування, образа дитини, приниження її честі та гідності, порушення довіри. Соціально-психологічна корекція розкриває конфлікти внутрішньосімейних взаємин і відносин між сім'єю і суспільством. Її мета – допомогти членам сім'ї дізнатися, як вони взаємодіють один з одним, а потім – як зробити ці взаємини більш конструктивними [130, с. 35].

Проте, існує проблема взаємодії та співпраці учасників-фахівців педагогічного процесу наприклад, психолога і соціального педагога.

Досліджуючи основні напрями професійної діяльності соціального педагога і психолога в освітньому закладі, можна відзначити, що їх дії об'єднує стратегічна мета – створення умов для розвитку дитини.

У професійній діяльності соціальний педагог виявляє дітей-сиріт і дітей, які залишилися без піклування батьків, вирішує питання надання допомоги, сприяння поліпшенню умов життя і виховання дитини в сім'ї. Психолог створює умови і надає допомогу дитині у процесі її цілісного психічного і особистісного розвитку, у вирішенні навчальних проблем, поведінки і психічного самопочуття.

Інтегративні знання і дії зазначених фахівців є необхідними і визначальними в їх партнерстві. Психолог здійснює, по суті, психолого-педагогічну діяльність, а соціальний педагог – соціально-педагогічну. Взаємопроникнення зазначених діяльностей, на думку С. Комової, об'єктивно пов'язано з суміжним характером наук, педагогічною складовою [130, с. 62].

Аналіз основних напрямів роботи соціального педагога та психолога показав, що в них організаційно і змістово передбачена інтеграція діяльності цих фахівців. В основному їх спільні дії на практиці зводяться до роботи з проблемними сім'ями і дітьми.

На нашу думку, суть діяльності психолога освітнього закладу становить специфіка діяльності психолога-практика, яка здійснюється в неспецифічних для неї умовах педагогічного процесу.

Порівняльна характеристика діяльності педагога, соціального педагога, психолога освітнього закладу та практичного психолога показана у таблиці 1.3.

Отже, психолог освітнього закладу не просто психолог-практик, який діє в умовах освітнього закладу (це фахівець, діяльність якого набуває індивідуально-специфічного характеру з низкою відмінних рис, до яких відносяться: суб'єкти впливу, професійна позиція, зміст і форми діяльності, результат).

**Ознаки професійної діяльності психолога освітнього закладу
(у порівнянні з суміжними видами діяльності)**

Види	Педагог	Соціальний педагог	Психолог освітнього закладу	Практичний психолог
Сутність	Передача накопичених людством культури і досвіду молодому поколінню. Виховання дитячої особистості	Запобігання порушення прав дитини в сім'ї, перевірка виконання членами сім'ї рекомендацій соціального педагога щодо запобігання порушення прав дитини в сім'ї	Збереження психологічного здоров'я	Надання психологічної допомоги людям у вирішенні складних життєвих проблем
Напрями	Навчання, виховання соціально-педагогічна робота: формування виховного середовища, організація діяльності вихованців, створення виховного колективу, розвиток індивідуальності особистості	Допомога і підтримка сім'ям. Соціально-педагогічна робота: формування виховного середовища, організація діяльності вихованців, створення виховного колективу, розвиток індивідуальності особистості	Психологічне вивчення та контроль розвитку суб'єкта і середовища, в якому воно відбувається. Психологічний вплив на розвиток особистості з метою його оптимізації. Науково-психологічне забезпечення освітнього процесу	Емоційна підтримка та увага. Виявлення і розвиток нових можливостей клієнта, його психологічної компетентності. Зміна ставлення до проблеми
Суб'єкти	Дитина, яку навчають і виховують		Суб'єкт, що входить до педагогічної системи освітнього закладу (дитина, педагог, батьки, адміністратор)	Носій психіки, як правило, відчуває психологічні труднощі і потребує допомоги психолога
Діяльність	Навчальна, позакласна, позашкільна діяльність дитини		Психіка суб'єкта - учасника освітнього процесу у всьому різноманітті станів, переживань і відносин	Психіка, суб'єктивність людини
Функції	Навчальна, виховна, контролююча, організаційна, комунікативна	Діагностична, попереджувально-профілактична, інформаційно наглядно-контрольна, охоронно-захисна, комунікативна координаційна	Психорозвивальна, психопрофілактична, психодіагностична, психокорекційна, психоконсультативна, психотерапевтична	

Фактори	Зовнішні (функціональні) Внутрішні (психічні)		Зовнішні: функціонально-технологічні дії як сукупність способів і прийомів вирішення психологічних завдань. Внутрішні: психічні дії (перцептивні, мнемічні, комунікативні тощо) і операційні (слухове сприйняття, соціальна перцепція, образне мислення тощо)
Знання	Знання – предметні, загальноосвітні, психолого-педагогічні, вербальні, невербальні, наочні, інформаційні	Ознайомлення з особою справою дитини, бесіда з дитиною та її батьками, оцінка освітнього середовища, визначення його відповідності потребам і можливостям дитини, вивчення індивідуальних особливостей та психічного розвитку дитини	Слово і особистість психолога, цінності, наукові знання і поняття, зовнішні засоби: методика, тести, тренінги, програми, спеціальна література, комп'ютерно- розмножувальна техніка, теле- і відео- апаратура, диктофон тощо
Уміння, якості	Освіченість, знання і вміння вихованця, сукупність стійких особистісних властивостей і якостей, всебічно і гармонійно розвинена особистість	Підвищення адаптивних можливостей дитини, розвиток комунікативних навичок, емоційної сфери, зниження рівня тривоги, подолання страхів, мінімізація агресивних поведінкових проявів, підвищення самооцінки дітей	Найближчий ефект психологічної допомоги, що складається з трьох чинників: участі і допомоги, розуміння того, що відбувається, появи надії на позитивні зміни. Віддалений ефект, що виявляється у сформованості внутрішньої потреби людини до позитивної самооцінки і в її здатності до досягнення і збереження гармонійного стану психіки (психологічне здоров'я)

Особливостями суб'єктів впливу визначено:

– на відміну від практичного психолога, об'єктом діяльності якого є окрема приватна особа, суб'єктами впливу психолога освітнього закладу можуть бути і приватна особа (батьки, вихованець), і фахівець (педагог), і керівник (адміністрація), в тому числі їх групи (клас, колектив);

– основним об'єктом діяльності психолога освітнього закладу є дитина, яка за віковими особливостями, як правило, не може усвідомити свої проблеми, пояснити їх і самостійно звернутися до психолога, що призводить до

необхідності не тільки ініціативного прогнозування і виявлення негативних факторів, але переконання дорослих з метою отримання згоди на роботу з дитиною всім оточуючим соціумом (сім'єю, педагогами, однолітками);

– основний предмет діяльності психолога освіти – дитяча психіка не є усталеною і сформованою, вона постійно знаходиться у процесі розвитку і під впливом індивідуальних умов виховання, які визначаються не самою дитиною, а дорослими, і які самостійно вона змінити не може, оскільки в діяльності психолога освіти не завжди є можливим встановлення суб'єкт-су'єктних відносин з дитиною, що передбачає її активну участь у вирішенні власних проблем.

До особливостей професійної позиції психолога освітнього закладу відносимо:

1) подвійне підпорядкування: за професійною лінією він підпорядковується керівнику відповідного відділу в органах управління освітою, за адміністративною – директору навчального закладу, що нерідко створює несприятливі умови діяльності в результаті суперечливих завдань, які ставляться адміністрацією, неузгоджені із професійними принципами психолога;

2) займає по відношенню до дитини «позицію поруч» на відміну від вчителя з позицією «навпроти» дитини. До діяльності психолога освіти не може бути застосована рефлексивна формула практичного психолога, запропонована О. Абрамовою: я бачу, розумію, знаю, що тій людині я не зможу допомогти, оскільки вона не прийме моєї допомоги, я повинен відмовитися від роботи з нею [1, с. 19]. Психолог освітнього закладу не має права відмовитися від роботи з дитиною, яка її потребує, навпаки, він зобов'язаний вжити всіх заходів, щоб ця робота стала можливою;

3) оскільки більшість психологічних проблем дитини є вторинними, що виникають з широкого кола соціальних, економічних, педагогічних проблем, їх вирішення вимагає від психолога освітнього закладу бути посередником в координації зусиль усіх сторін, іноді не зацікавлених у спільній діяльності. На відміну від педагога, який самостійно вирішує освітні завдання, діяльність психолога та її ефективність залежать від ступеня прийняття його завдань іншими учасниками педагогічного процесу;

4) у порівнянні з психологом-консультантом стикається зі значно більшим колом завдань, тому йому недостатньо знань і навичок одного-двох видів діяльності;

5) зміст діяльності вимагає володіння не тільки спеціальними психологічними знаннями, а й знаннями сучасних педагогічних технологій, що застосовуються в освіті;

6) у ході діяльності психолога актуалізується його функціональне, в залежності від професійної ситуації, з ким (дорослими або дітьми, з хворими або здоровими тощо) і з яким типом проблем (професійні, особистісні, сімейні та ін.) він працює. Вивчаючи особливості освітнього простору та вищеназвані особливості діяльності психолога освіти, можна припускати менш виражений характер актуалізації його професійно-диференційованих властивостей, швидше навпаки, формування професіоналізму психолога освіти пов'язано з універсалізацією його знань і досвіду.

Особливостями змісту та форм діяльності психолога освітнього закладу визначено:

1) головним змістом діяльності педагога є конкретні знання (математичні операції, фізичні закони, хімічні реакції, історичні акти тощо), психолога освіти – слово, яке змінює не просто систему знань і уявлень людини, але робить іншою, більш досконалою і особистістю, і освітнє середовище;

2) відмова від оцінної позиції по відношенню до об'єкту діяльності є межею, що розділяє роботу практичного психолога та педагога;

3) психолог освіти не повинен бути включеним в педагогічну систему заохочень і покарань, що активно використовуються в освітній діяльності;

4) діяльність педагога заздалегідь точно планується і реалізується незалежно від подій, що відбуваються. Діяльність психолога освітнього закладу навпроти, дуже рухлива і в певній мірі залежить від щоденних ситуацій та конкретних проблем;

5) діяльність психолога освітнього закладу менш схильна до стереотипізації у порівнянні з педагогічною діяльністю.

До особливостей результату діяльності психолога освітнього закладу

відносимо:

- результат діяльності психолога освітнього закладу не є очевидним і досягнутим на відміну від вимірюваного за знаннями учнів результату діяльності педагога;

- порівняно з найближчим результатом діяльності практичного психолога у вигляді позитивної рефлексії клієнта з ефектом допомоги, участі та надії на поліпшення, найближчим результатом діяльності психолога освіти може стати рефлексія іншого характеру, викликана занепокоєнням «що в мені (моїй дитині, моїй діяльності) не так, що привернуло увагу психолога освітнього закладу»;

- відстрочений результат взаємодії психолог-клієнт зазвичай відомий тільки самому клієнту, в той час як відстрочений результат діяльності психолога освіти очікуваний, його можна спостерігати і оцінювати усіма учасниками педагогічного процесу;

- відповідальність за хід і результат діяльності практичного психолога і клієнта, як правило, покладається на самого клієнта, відповідальність за хід і результат педагогічної діяльності залежить не тільки від конкретного педагога, але і від його колег, самого учня і від його родини, у той час як відповідальність за хід і результат діяльності психолога освіти індивідуальна, тобто повністю лежить на цьому фахівцеві.

Отже, психолог в сучасній школі – це фахівець з профілактики неблагополуччя в стані психічного та психологічного здоров'я, що забезпечує психологічну безпеку розвитку особистості в умовах конкретного середовища.

Одним з видів професійної діяльності психолога є робота з сім'єю, яка спрямована на розуміння та корекцію тих процесів, що відбуваються в сім'ї. Знання і врахування особливостей сучасної сім'ї, тенденцій і перспектив її розвитку психологом, для вибору адекватних заходів допомоги, дозволяє охарактеризувати сім'ю як об'єкт професійної уваги психолога.

У сферу уваги психолога мають увійти різні типи сімей.

По-перше, це зовні благополучні сім'ї, проблеми яких не видно неозброєним оком. У них ростуть діти, яких пригнічують, чиї думки, бажання і потреби не приймаються в розрахунок, чиє коло спілкування з однолітками

штучно обмежується в сім'ї, а особистісні особливості абсолютно ігноруються.

По-друге, це сім'ї з педагогічно або соціально запушеними дітьми. Ці діти найбільше потребують соціальної підтримки. Не отримуючи досить любові, ласки, уваги і турботи в родині, вони стають агресивними і починають мстити суспільству за відсутність нормального життя в своїх сім'ях.

По-третє, це сім'ї з дітьми-інвалідами, хронічно і невиліковно хворими дітьми, в яких мати виконує роль доглядальниці, а батько або відсутній зовсім, або займає сторонню позицію, йде від вирішення важких проблем в пияцтво, алкоголізм, наркоманію або в роботу.

По-четверте, це сім'ї багатодітні. Виховання в багатодітній родині здійснюється далеко не завжди правильно, оскільки неідеальні мотиви її створення. Незаплановані, випадкові діти, поява на світ двійні та трійні, об'єднання дітей в одну сім'ю при повторному шлюбі, народження дітей у матерів-одиначок, які претендують на отримання соціальних пільг і благ, – такий неповний перелік багатодітних сімей, у яких досить нечітко уявляються нюанси родинної педагогіки і які прагнуть лише одного – вижити, вистояти в світі, не здатному підтримати матір і дитину, сім'ю як мікроструктуру суспільства.

По-п'яте, в поле зору психолога потрапляють сім'ї «групи ризику» (сім'ї алкоголіків, наркоманів, біженців, бездомних, повій, безробітних, переселенців, осіб, які повернулися з місць позбавлення волі, сім'ї неблагополучні, ті, які розпадаються або вже розпалися). У кожній з них свої проблеми, але об'єднує їх одне – неувага до дітей, ускладненість у виконанні батьківських обов'язків.

Звичайно, життя в родині – особиста справа подружжя. Проте є такі ситуації, коли внутрішні процеси сім'ї потрібно вивести за її межі. Саме тоді повинен «увійти» в сім'ю психолог. Від його професіоналізму і майстерності залежить, чи зможе він «розкрити» конкретну ситуацію і допомогти родині у вирішенні складних проблем.

Предметом особливої турботи психолога є сім'ї з факторами соціального ризику, де він виявляє міжособистісні й сімейні труднощі і конфлікти; факти, що відхиляються від норми поведінки. У співдружності з вихователями,

вчителями школи і педагогами допомагає реалізувати завдання особистісного розвитку дітей і підлітків, опановує необхідними психолого-педагогічними знаннями, вміннями, засобами діагностики сімейних проблем [46, с. 17].

Важливе значення має своєчасне виявлення сімей та дітей «групи ризику», здійснення психологічного супроводу цієї категорії; психолог виконує роль посередника в системі взаємодії особистості, сім'ї, суспільства, підвищує психолого-педагогічну культуру сім'ї з урахуванням її укладу життя і створює комфортне, безпечне середовище [346, с. 19].

Цілком зрозуміло, що кожен тип названих родин має свою особливість, свої проблеми і часто відноситься до уразливих сімей, що зазнають підвищених труднощів [283, с. 91].

Т. Галкіна визначає, що для результативної професійної взаємодії психолога з сім'єю йому необхідно: знати особливості сімейної соціалізації дитини; професійну етику психолога, який працює з сім'єю; функції, форми і методи психологічної роботи з сім'єю; характеристики сім'ї та тенденції її розвитку; виховний потенціал сім'ї; особливості роботи з сучасною сім'єю в аспекті законодавства; особливості роботи з соціально-незахищеними родинами і з сім'єю за місцем проживання, з неблагополучною сім'єю, з сім'ями «групи ризику» і багатодітними, взаємодію державних і громадських структур в роботі з сім'єю, особливо психологічної роботи в Центрах психологічної допомоги сім'ї і дітям [62, с. 32].

При організації роботи із сім'єю важливий ще один принцип, що відзначається для сім'ї-системи: будь-яка система прагне до постійного самозбереження. Це ускладнює надання впливу на сім'ю ззовні, змушує кожного, хто прагне щиро допомогти їй у вирішенні проблем, робити це не «вогнем і мечем», а дуже обережно. В іншому випадку сім'я або не йде на контакт (наприклад, з тим же психологом), або «викидає» «інтервента» зі свого поля існування.

Взаємодія сім'ї і психолога є тим резервом, який з'єднує зусилля сім'ї та школи в інтегративну єдність цілей, оцінок позицій, що може бути підставою

для типологій сімей:

1 тип сім'ї – сприятливий для формування особистості, характеризується повною структурою сім'ї, наявністю не менше 2 дітей, умінням організувати доцільно і змістовно життя і діяльність її членів. Матеріальне становище задовільне або хороше. Присутній тісний контакт сім'ї та школи.

2 тип сім'ї – досить сприятливий для розвитку дитини, як правило володіє майже всіма особливостями першого типу. Проте в більшості випадків це сім'я з дезорганізованою структурою; неповна, розведена, де часто дитині приділяється надмірна увага. У родині панує атмосфера вседозволеності. Найчастіше це сім'ї з однією дитиною. Матеріальне становище середнє або нижче середнього. Присутня оптимальна взаємодія сім'ї і школи.

3 тип сім'ї – сприятливо-нестійкий. Такі сім'ї здійснюють в цілому позитивний вплив на виховання дитини. Як правило, в сім'ї 1–2 дитини. Моральна і трудова атмосфера тут позитивна, проте наявні часті конфлікти між дорослими. Матеріальне становище середнє, вище або нижче середнього. Присутня розмита взаємодія сім'ї і школи.

4 тип сім'ї – слабкий або недостатній для правильного формування особистості дитини. Це сім'ї, де духовні потреби другорядні, а перевага в іншому: накопичення, користолюбство, що робить збитковим розвиток дитини. Невміння впливати на дітей педагогічними виховними засобами призводить до авторитарного стилю спілкування, взаємного нерозуміння. У родині частіше 1–2 дитини. Ці батьки охоче відвідують школу, намагаються вникнути в проблеми формування особистості, підвищити свої педагогічні знання. Матеріальне становище полярне – іноді надблагополучне, іноді злидні. Присутня слабка взаємодія сім'ї і школи.

5 тип сім'ї – нейтральний. У сімейних відносинах переважає «відносно вільне виховання», оскільки діти найчастіше надані самі собі. В основному це матері-одиначки і батьки, які працюють за кордоном, а дітей залишають у родичів. До цього типу можна віднести і розлучених жінок, яким соціальні умови не дозволяють в повній мірі займатися вихованням дітей. Матеріальне

становище частіше нижче середнього. Присутня нейтрально-відображена взаємодія сім'ї і школи.

6 тип сім'ї – несприятливий. У таких сім'ях постійна конфліктність, жорстокі, принизливі відносини між членами сім'ї, відсутність будь-якої культури, духовних запитів і турботи про дітей. Ці сім'ї нерідко багатодітні. Матеріальне становище сім'ї – важке. Ніякої корисної організації життя і діяльності дитини в таких сім'ях немає, тут спотворені будь-які людські почуття, навіть любов. Присутнє неприйняття взаємодії сім'ї і школи.

7 тип сім'ї – криміногенний. Сімейні стосунки будуються таким чином, що приносять тільки шкоду фізичному та духовному розвитку дитини. Освіта батьків – нижче середньої. У родині систематичне пияцтво, часто спільне батька і матері, побиття дітей, розпусний спосіб життя батьків, іноді із залученням дітей. У родині нерідко кілька дітей. Умови для нормального виховання дітей у таких сім'ях відсутні. Для цього типу взаємодія сім'ї і школи трансформується в протидію.

Зазначені вище типи сімей в чистому вигляді не зустрічаються. Завжди є в житті поєднання деталей з різних типів сімей. Наприклад, в сім'ї, що відноситься до першого типу, що є ніби ідеальним еталоном, один з елементів часто відсутній або є негативним. Тому за основу взаємодії з батьками Ю. Генварева пропонує брати не типи сімей, а структурні компоненти (міжособистісне ставлення, спрямованість взаємодії, педагогічну культуру суб'єктів взаємодії [63, с. 60]).

У роботі з сім'ями різного типу (Ю. Битько [31], О. Буковська [43], Т. Галкіна [62], Н. Головніва [66]) найбільш повно розкриваються професійні якості психолога. Він повинен не тільки допомагати родині долати труднощі, а й вчити членів сім'ї самодопомоги і взаємодопомоги, які допоможуть їм забезпечити собі гідне життя.

Діяльність психолога відповідно до типу сім'ї показана в таблиці 1.4.

Діяльність психолога відповідно до типу сім'ї

Тип сім'ї	Сутність взаємостосунків	Види роботи психолога
<i>Неблагополучні сім'ї</i>		
Аморально-кримінальні сім'ї	Відсутня стурбованість своїм становищем, байдужість до традицій сімейного виховання.	Спостереження, відновлення відносин дитини і сім'ї. У разі, якщо батьки позбавлені батьківських прав, то психолог і керівник установи (соціальний притулок, школа-інтернат), де знаходиться дитина, організують зустрічі батьків і дітей; бесіди, допомогу з боку оточення сім'ї; залучають батьків до спільної діяльності з дітьми в держустановах.
Асоціальні сім'ї	Негативна спрямованість сімей, що виражається в передачі дітям таких відносин до суспільних цінностей, вимог, традицій, які чужі, а часом ворожі нормальному способу життя. Ця категорія сімей та неповнолітніх особливо важка для корекційно-профілактичної роботи	Спостереження за дитиною, індивідуальні консультації з дітьми з цих сімей і батьками, залучення батьків до участі в семінарах (хоча б в якості слухачів), бесіди на теми виховання; індивідуальна робота з дитиною з цієї сім'ї.
Конфліктні сім'ї	Незадоволення подружжя один одним, загострення відносин між собою без врахування інтересів дитини.	Компенсація дитині дефіциту сімейного тепла, турботи, дитячих інтересів і захоплень; зменшення психологічних стресів, що виникають від постійних сварок і скандалів
Сім'ї, в яких батьки позбавлені батьківських прав	Діти продовжують проживати спільно з батьками.	Організація індивідуальних консультацій для дитини
Дисфункціональні сім'ї з алкогольною залежністю	Характеризується як сім'я, яка погано або зовсім не виконує основні сімейні функції, що заперечує існування проблем в рамках сім'ї; хронічна неприязнь одних членів сім'ї до інших; сімейні міфи не відповідають реальності.	Організації індивідуальних консультацій і бесід з дитиною. Особлива робота з батьком-алкоголиком, якого важливо переконати про необхідність лікування від алкогольної залежності. Особлива роль відводиться індивідуальним консультаціям, проведеним з кожним з батьків зі зміни відносин в сім'ї.
Сім'ї з дітьми «групи ризику»	Стихійний виховний вплив в родині	Роз'яснювальна робота, кваліфіковані консультації щодо задоволення потреб батьків, діагностика особистісного розвитку дитини і визначення того, що блокує психічний розвиток дитини, або роботи психічних процесів, створення системи комунікації з такими дітьми

<i>Сім'ї з недоліком виховних ресурсів</i>		
Неповні, умовно неповні, дискантні сім'ї	Відсутність одного з батьків	Спостереження й індивідуальні консультації, організація і залучення батьків до відвідування батьківського всеобучу, виступи на батьківських зборах з питань виховання дітей у відсутності одного з батьків, залучення неповної сім'ї до участі в заняттях дитячо-батьківської групи
Педагогічно неспроможні сім'ї	Відсутність необхідної освіти та відповідних знань для виховання і розвитку дитини	Психолого-педагогічна корекція стилю сімейного виховання і характеру взаємостосунків батьків з дітьми як основних чинників, які обумовлюють непрямий десоціалізуючий вплив
Багатодітні сім'ї	Четверо і більше дітей	Допомога в подоланні утриманських життєвих установок («держава, школа, суспільство нам повинні...»), сприяння батькам у підвищенні якості виконання ними виховних функцій, консультативна робота з сім'єю
Опікунська сім'ї	Сім'я з нерідними батьками	Індивідуальні консультації для опікунів і дітей, організація консультацій у психіатра, невропатолога у міру потреби; якщо потрібно, то порушення клопотання перед органами опіки та піклування про позбавлення опікунів прав на опіку з наступною передачею дитини
Сім'ї з дітьми з особливими освітніми потребами	Охоплює всіх дітей, чиї освітні потреби виходять за межі загальноприйнятих норм, досвід емоційної травматизації, пов'язаний із переживаннями страху, тривожності, фізичного болю тощо. Такий стан негативно впливає на поведінку, обмежує можливості спілкування, патологічно впливає на розвиток особистості	Відвідування їх за місцем проживання, створення сприятливого психологічного мікроклімату, додаткові завдання корекції, послаблення дефектів розвитку, формування особистості дитини в цілому, психологічна підтримка для таких учнів має бути здебільшого реабілітаційного характеру, встановлення емоційного контакту та налагодження довірливих стосунків, профілактика невротизації або психопатизації батьків шляхом організації системи надання індивідуальних консультативних послуг, допомога в подоланні ізоляції; озброєння членів сім'ї різнобічною інформацією про особливості розвитку інвалідів, їх самопочуття, поведінки, про інститути допомоги для них, про їхні права та пільги, доцільні способи організації їх життєдіяльності.
Сім'ї з дітьми з особливостями психофізичного розвитку	Дитина обмежена у виконанні соціальних функцій.	Уявлення про прорухнені психічні процеси та функції у дітей, надання психологічної допомоги сім'ї, здійснення психологічного супроводу сім'ї, нейтралізація особистісних проблем батьків, що виникають внаслідок їх емоційних переживань, пов'язаних із захворюванням дітей.
Дистантні сім'ї	Члени таких сімей тривалий час проживають на відстані	Психодіагностика, аналіз діагностики, вміння взаємодіяти з батьками, залучення батьків до пізнання особливостей розвитку дитини
Сім'ї з обдарованими дітьми	Талановиті діти у певній галузі знань	Консультативна, просвітницька робота із прийняття дорослими обдарованості дитини, особливостей її поведінки, світорозуміння, інтересів і схильностей тощо

Аналіз психолого-педагогічної літератури та практичної діяльності з організації та здійснення роботи із сім'ями різних типів дозволяє зробити висновок, що робота повинна носити диференційований характер, форми і методи допомоги і підтримки сім'ям, мають обиратися відповідно до проблем, які відчуває конкретна сім'я; головною дійовою особою в організації і здійсненні роботи із сім'ями є психолог.

У дослідженні розглядаємо роботу психолога із сім'єю як фактор виховання, розвитку та самореалізації підлітка.

Аналіз літератури показує, що саме розуміння значимості питань виховання та розвитку підлітків, безпосереднього переживання та піклування про долю своєї або чужої дитини виступає точкою дотику представників різних соціальних мікросередовищ у організації такої взаємодії. Батьків, психологів, підлітків об'єднує їх турбота про долю молодого людини.

Підлітки – в широкому сенсі угруповання, що утворюється на основі вікових ознак, об'єднує людей, які займають граничне становище між дитинством і юнацтвом. У більш вузькому значенні цей термін вживається в декількох значеннях: перехідний, переломний, важкий, критичний. У них зафіксовано складність процесів розвитку, що відбуваються в цьому віці, пов'язані з переходом від одного відрізка життя до іншого.

Підлітковий вік не має чітких меж. У психології він обмежився періодом від 10–11 до 15 років, у педагогіці – до 16 років [138, с. 88]; західній психології він продовжений до 18–19 років [68, с. 26].

Підлітковий вік вважається досить суперечливим, складним періодом психічного розвитку. У цей час відбувається інтенсивний розвиток всіх сфер особистості підлітка (інтелектуальної, емоційно-вольової, фізичної, особистісної).

Розглянемо більш докладно основні характеристики підліткового віку, для того, щоб зрозуміти механізм взаємодії підлітка, батьків та психологів.

Перша загальна закономірність і гостра проблема підліткового віку, – це перебудова відносин з батьками, перехід від дитячої залежності до відносин, заснованих на взаємній повазі і рівності [138, с. 90].

Розвиток особистості в підлітковий період характеризується

переважанням процесів індивідуалізації, а його успішність залежить від готовності і здатності психолога і батьків прийняти всілякі прояви індивідуальності, дати їм можливість виявитися і розвинутися. Завдання батьків і психологів С. Керкис вбачає в тому, щоб організовувати діяльність, спрямувати увагу підлітка на потрібні об'єкти і цінності (соціальне благо, соціальна активність, порядність, відповідальність, гідність, схильність до певної професії, захопленість розумними непрофесійними заняттями в години дозвілля, потреба в культурі, дружба, любов тощо) [109, с. 63].

Саме сім'я, на думку Л. Часовської, є основним джерелом співчуття і підтримки і може надати їх своєчасно, тонко і ненав'язливо [320, с. 108].

Для вивчення ефективності виховання й розвитку підлітка в сім'ї необхідно виявлення факторів впливу та їх характеристик. Основою для їх визначення стали змістові характеристики його ознак.

Ми дійшли висновку, що тільки те виховання та розвиток підлітка в сім'ї може вважатися ефективним, яке володіє такими ознаками: психолого-педагогічною компетентністю батьків; інтелектуальним кліматом сім'ї; комунікативно-особистісним потенціалом підлітка і його батьків.

Фактори ефективного виховання й розвитку підлітка в сім'ї та їх характеристики представлені в таблиці 1.5.

Таблиця 1.5

**Фактори та характеристики ефективного виховання
й розвитку підлітка в сім'ї**

Фактори	Характеристики	Сутність
Психолого-педагогічна компетентність батьків	Педагогічна культура батьків	Оволодіння батьками знаннями в галузі сімейного виховання, вікового розвитку дітей
	Вироблення нових форм рольової поведінки	Наявність мотивів зміни поведінки і реальних дій (освоєння нових рольових позицій)
	Форми спілкування і взаємодії батьків з підлітком	Взаємодія батьків з підлітком у вигляді співробітництва, врахування його інтересів, врахування його думки при вирішенні питань, передача відповідальності і свободи дій підлітку

Інтелектуальний клімат сім'ї	Розвинутий інтелект батьків	Рівень розвитку інтелекту батьків
	Культурне дозвілля сім'ї	Залучення дітей до культурної сфери життєдіяльності людини (відвідування театрів, музеїв, обговорення прочитаних книг, переглянутих фільмів, спілкування з природою тощо)
	Підтримуюча і навчальна атмосфера в сім'ї	Надання підлітку в повній мірі наявних у батьків знань і досвіду, надання підтримки в отриманні знань
	Здатність до самовдосконалення	Здатність до самовдосконалення в різних галузях наукового пізнання
Комунікативно-особистісний потенціал підлітка і його батьків	Соціальна активність особистості	Наявність здатності підлітка до целепокладання, до колективної діяльності, до самоорганізації своєї діяльності
	Особистісні особливості	Високий ступінь прояву наполегливості при досягненні поставлених цілей, відповідальності за хід і результати спільної діяльності
	Володіння навичками міжособистісного спілкування	Володіння великим арсеналом засобів спілкування, здібностями прийняти роль іншого, володіти ситуацією і спрямовувати взаємодію в потрібне для особистості русло

Величина кожної з перерахованих характеристик свідчить про ступінь прояву основних чинників виховання й розвитку підлітка в сім'ї.

Отже, для виховання, розвитку та самореалізації підлітка необхідно керуватися такими положеннями:

- підліток – активний суб'єкт виховання. Він не тільки сприймає вплив середовища, а й сам активно творить себе, виходячи з внутрішніх тенденцій своєї особистості, моральних установок своєї сім'ї;
- підлітковий вік – час активного становлення суспільних зв'язків людини;
- зміна кола спілкування дитини підліткового віку в силу її вікових особливостей стає для неї особливо важливою. В ході спілкування засвоюються соціальні ролі і формується соціальний досвід;
- найближче оточення дитини, середовище впливають на уклад її життя: розвивають прагнення до отримання знань (якщо в найближчому оточенні підлітка знання є цінністю, то у нього формується культ цієї якості, і навпаки). Середовище формує якості, необхідні підлітку в дорослому житті;
- взаємини підлітка і середовища досягаються через емоційні переживання

вихованця. Готовність до емоційного контакту і морального прийняття середовища, вміння адекватно оцінювати ситуацію, що склалася, проявляти ініціативу і брати на себе відповідальність свідчать про соціальну зрілість підлітка;

– як правило, сім'я є єдиним соціальним інститутом, що дозволяє особистості проявити індивідуальні особливості та активність в повній мірі.

На жаль, сучасна сім'я не може забезпечити в повному обсязі виховання активної, творчої особистості, що легко адаптується до нових соціальних відносин. В умовах, коли більшість сімей стурбована вирішенням численних соціально-економічних проблем, а часом і просто проблемою фізичного виживання, посилюється тенденція самоусунення батьків від вирішення питань особистісного становлення молодого покоління. Поступово дитина йде з-під контролю, втрачає контакт з дорослими членами сім'ї; перестає зважати на їх думку [109, с. 56].

У цей період з'являється бажання перевірити, чи дійсно життєві правила стали для підлітка такими, як для дорослих. Дорослі часто не готові до таких перевірок, вони не помічають інтенсивного дорослішання підлітків і всіяко намагаються зберегти «дитячі» форми взаємин, що виражаються в опікуванні, контролі, підпорядкуванні тощо. А помітивши дорослішання дітей, більшість батьків схильні вбачати в цьому негативні сторони – утаємниченість, неслухняність. Почуття дорослості вступає в суперечність з реально незмінним статусом у сім'ї та навчальному закладі, що породжує низку негативних форм самоствердження [72, с. 25].

Тому профілактична та корекційна робота є основною діяльністю, яка допоможе запобігти виникненню та розвитку жахливих наслідків. Ранній початок профілактичної роботи передбачає виявлення підлітків з проявами девіантної форми поведінки та своєчасну соціально-психологічну допомогу цій категорії дітей [218, с. 80].

Згідно Ю. Хлоповських, робота психолога освітнього закладу здійснюється за такими напрямками: психологічне просвітництво; психологічна профілактика; психоконсультування; психодіагностика, психокорекція; інші види роботи (участь в психолого-педагогічних консилиумах, відвідування та

психологічний аналіз уроків і заходів, що проводяться в освітньому закладі; участь в роботі педради школи; контакти з лікарем, соціальним педагогом, методистом освітнього закладу, з профорієнтаційною службою району, з відділом у справах неповнолітніх) [316, с. 47].

Система роботи психолога з подолання конфліктної поведінки підлітків будується в залежності від причин цієї поведінки, залучає всіх учасників освітнього процесу і тісно пов'язана з іншими напрямками роботи: зниженням тривожності і агресивності учнів, корекцією девіантної поведінки тощо. Все це передбачає, на наш погляд, здійснення психологічного супроводу (В. Бевзенко [24], М. Бітянова [32], Н. Кормушина [131], О. Шумакова [334]), психологічної підтримки (О. Шумакова [334]), психопрофілактики (Ю. Хлоповських [316]), психодіагностики (В. Бевзенко [24], Л. Карамушка [30]), психокорекції (М. Грінченко [72], С. Мателега [173], С. Немченко [192], Л. Пірог [218], Ю. Хлоповських [316]), психодопомоги (В. Бевзенко [24], Ю. Генварева [63], С. Керкис [109], О. Шумакова [334], Я. Юрків [341]), консультування (Л. Пірог [218], О. Шумакова [334]), психологічної просвіти (Ю. Хлоповських [316]).

Аналіз досліджень дозволяє розкрити зміст роботи психолога з батьками як сферу докладання базової культури через виділення локусу потреби, мети, предмета, психолого-педагогічного рішення, вибору способів взаємодії і зворотного зв'язку.

На наш погляд, професійна діяльність психолога по суті є психолого-педагогічною. Це визначається метою, завданнями, умовами її здійснення. Основою психолого-педагогічної діяльності психолога є власне психологічна діяльність, проте у кожному її напрямі є педагогічний компонент.

Виходячи з цього, психолого-педагогічна діяльність психолога розуміється як особливий вид педагогічної діяльності, спрямованої на психологічний супровід педагогічного процесу. Основу її складає психологічна діяльність, що включає педагогічний компонент.

Серед специфічного комплексу професійно важливих якостей психолога науковці (О. Вербицький [52], Ю. Долинська [78], М. Донцова [80], Ю. Ємельянов [85], Н. Локалова [157], В. Панок [205], В. Петровський [214],

Н. Пов'якель [221], Л. Прудка [238], Л. Темнова [294], О. Шумакова [334], І. Яценко [346] та ін.) виділяють такі: професійну компетентність, типологічний підхід до вирішення професійних завдань на рівні професійного автоматизму при аналізі конкретної ситуації, вирішенні проблем клієнта, захисту його інтересів та інших відповідних способів взаємодії з людьми, які шукають допомоги і потребують її, міцність засвоєння професійно-етичних цінностей, таких як гуманність, справедливість, самовизначення, конфіденційність, антидискримінація, безкорисливість і чесність у професійній діяльності, усвідомлене і розумне використання власних особистісних якостей і диференційоване застосування навичок спілкування в професійних цілях, відповідальність і самодисципліна тощо.

На основі аналізу вищезазначених праць науковців до професійно важливих якостей психолога відносимо: емоційні, комунікативні, когнітивні, мотиваційні, практичні, рефлексивні, інноваційні, які відображені у таблиці 1.6.

Індивідуально-особистісними характеристиками, важливими для успішної професійної діяльності психолога, орієнтованої на взаємодію з дисфункціональною сім'єю є: спостережливість, загальна інтелектуальність, аналітичне мислення, творчий склад розуму, дотримання моральних і правових норм поведінки, чітка і ясна мова, розвинена інтуїція [46, с. 86].

Таблиця 1.6

Професійно важливі якості психолога

№	Якості	Сутність
1.	Емоційні	Емпатія – здатність «співпереживати» і пізнати іманентний світ другої людини; емоційна чуйність; прояв співчуття, солідарності, співпереживання. Емоційна стійкість – сталість інтересів, наполегливість, завзятість; свобода від невротичних симптомів; безтурботність; спокій. Здатність адаптуватися до нових умов – вміння управляти собою в складних ситуаціях, психологічна стійкість, прояв самоконтролю; адаптивність. Самостійність рішень і дій – здатність аналізувати і прогнозувати події; в критичних ситуаціях здатність до рішучих дій, здатність без сторонньої допомоги виробляти рішення і приймати його до дії.

2.	Комунікативні	<p>Комунікабельність – готовність і вміння легко встановлювати, підтримувати і зберігати позитивні контакти в спілкуванні і взаємодії з батьками, здатність викликати прихильність до себе.</p> <p>Лідерство – прагнення до домінування, підпорядкування власних ідей, впливу на інших.</p> <p>Етика взаємодії – дотримання загальноприйнятих норм і правил в поведінці й суворе поводження з батьками, володіння демократичним стилем спілкування, при необхідності використання елементів авторитарно-демократичного стилю спілкування.</p> <p>Загальна культура – ерудованість, прагнення до розширення своїх знань в різних галузях науки, техніки, спеціальних галузей знань, прагнення до формування різнобічних культурних потреб.</p> <p>Зовнішня культура – прагнення бути охайним, елегантним, акуратним, знання і прагнення до дотримання норм етикету, увага до фізичного розвитку.</p>
3.	Когнітивні	<p>Здатність до накопичення і оновлення професійного досвіду, застосування новаторських підходів до взаємодії.</p> <p>Здатність до творчого застосування професійного досвіду – здатність критично оцінювати накопичений досвід і використовувати його для вирішення завдань у сфері професійної взаємодії з батьками.</p> <p>Культура мислення й мови – здатність правильно і дохідливо висловлювати думки, вміння їх аргументувати і доводити; мова відрізняється виразністю, проявляються ораторські здібності.</p>
4.	Мотиваційні	<p>Гуманність – шанобливе ставлення до людини, здатність піклуватися, чуйність, співчуття і співпереживання.</p> <p>Авторитетність – прагнення бути авторитетним серед інших учасників освітнього процесу; здатність підтримувати авторитетну позицію, вміння вести за собою групу, колектив.</p> <p>Працездатність – працьовитість, адекватна оцінка стану здоров'я щодо вікових показників та рівня навантаження, здатність переносити фізичні і психологічні навантаження; потенційна можливість виконувати діяльність на високому рівні ефективності протягом заданого для вирішення завдань проміжку часу.</p>
5.	Практичні	<p>Спрямованість – прояв полінаправленості, здатність виступати в якості організатора роботи в групах, просвітителя, партнера по спілкуванню.</p> <p>Організованість і зібраність – вміння організовувати свою роботу спокійно, постійне підвищення культури планування, врахування плановості в роботі, схильність до організації діяльності, створення, налагодження групової та колективної роботи.</p> <p>Відповідальність і старанність – високо розвинене почуття обов'язку, звіт про свої і групові дії; контроль і самоконтроль; готовність взяти на себе прийняття-рішення і санкції за невдачу як власну, так і групову, вміння тримати своє слово.</p> <p>Дисциплінованість – прагнення виконати вимоги нормативних документів, що регламентують службу і професійну діяльність, виконання плану діяльності без зволікань.</p> <p>Ініціативність – висування нових ідей, форм діяльності, прояв активності на постановці нових завдань і їх рішення.</p>

6.	Рефлексивні	Здатність до саморегуляції – комплексне застосування зовнішніх (комунікативної, фізичної і поведінкової активності) і внутрішніх (переосмислення, аналіз, планування, аутокомунікація) способів саморегуляції. Здатність до адекватної самооцінки – самокритичність; прагнення до зваженого аналізу власних вчинків, дій, об'єктивне співвідношення діяльності за заданими стандартами. Справедливість і чесність – прагнення до встановлення справедливих і щирих міжособистісних відносин; відкритість, дотримання правил і норм відносин між людьми.
7.	Інноваційні	Оптимізм – позитивна точка зору на вирішення важких завдань, віра в успішність діяльності, позитивний настрій у справі; активна життєва позиція. Завзятість – наполегливе прагнення до досягнення мети, до здійснення задуманого. Підприємливість – в кожній дії прояв винахідливості, енергійності, практичності, діловитості, раціональності. Рішучість – відсутність страху у прийнятті та здійсненні своїх рішень, незалежність в судженнях, схильність до розумного ризику.

В. Єфименко визначає такі якості особистості фахівця, що працює з неблагополучними сім'ями, як необхідні: доброзичливість, товариськість, оптимізм, чуйність, вимогливість, емпатійність, чесність, толерантність, альтруїзм, тактовність, стресостійкість, гуманність, справедливість [87, с. 63].

Аналіз особистісних якостей майбутніх психологів показав, що вони поділяються на декілька груп.

До першої групи особистісних якостей відносимо вимоги, що висувуються професійною діяльністю до психічних процесів (сприйняття, пам'яті, уваги, мислення), психічних станів (втоми, апатії, стресу, тривожності, депресії), уваги як стану свідомості, емоційним (стриманість, індиферентність) і вольовим (наполегливість, послідовність, імпульсивність) характеристикам.

До другої групи – самоконтроль, самокритичність, самооцінку своїх вчинків, самонавіювання.

До третьої групи – комунікативність (уміння швидко встановлювати контакт з людьми); емпатійність (уловлювання настрою людей, виявлення їх установок і очікувань, співпереживання їхнім потребам); візуальність (зовнішня привабливість особистості); красномовність (вміння вселяти і переконувати словом) тощо.

Ми виходимо з концептуально-методологічної основи єдності

особистісних і професійних якостей психологів як фахівців. Так, серед загальних особистісно-професійних якостей психолога виділені такі:

- на психофізіологічному рівні – емоційна стійкість, витримка, спокій, здатність реально зважувати обстановку, сильний тип нервової системи;
- на інтелектуальному рівні – логічність мислення, чітке уявлення про складність і протирічливість природи психіки і поведінки людини; творчість, проникливість, аналітичність і прогностичність;
- на особистісному рівні – фасілятивність, спрямованість на іншого, професійна вмотивованість, активність, комунікабельність і великодушність до людей, тактовність і дипломатичність у спілкуванні, підпорядкування своїх інтересів інтересам іншого і групи, моральність, відповідальність, сміливість у вирішенні практичних питань тощо.

Отже, на сучасному етапі розвитку психологічної та педагогічної освіти, враховуються не тільки професійні якості майбутніх фахівців-психологів. Обґрунтованими вважаємо особистісні якості студентів-психологів, які мають виняткову роль в становленні їх як професіоналів, які здійснюють суспільно корисну діяльність в соціумі.

Визначаємо протипоказання для роботи в якості психолога, до яких відносимо: зневагу до людей, прагнення помститися, психічне нездоров'я, невміння спілкуватися, нездатність вибудувати з людьми відносини на засадах взаємоповаги; лінь, безініціативність тощо.

Щоб підвищити рівень професійної підготовки студентів-психологів, необхідно не тільки розширювати арсенал психодіагностичних засобів, який використовується психологами.

Висновки до першого розділу

Аналіз наукових джерел з проблем дотичних до формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки показав, що науковці приділяли увагу таким питанням: ролі, функціям сучасної сім'ї, класифікації типів сімей, орієнтації майбутнього

психолога на ціннісну взаємодію із сім'єю, своєчасне виявлення неблагополучних сімей, вчасно надану психолого-педагогічну підтримку. Проте, наукові знання в публікаціях дослідників потребують систематизації, структуризації, доповнення тими методами і засобами, за допомогою яких вони зможуть комплексно вирішувати проблеми надання психолого-педагогічної допомоги сім'ям різних типів в сучасних умовах. Для розкриття означеної проблеми розглянуто типологію, проблематику, основні напрями та форми психолого-педагогічної роботи з сім'ями різних типів у психологічній, педагогічній науці та соціологічних дослідженнях. Особливу увагу приділено підготовці майбутніх психологів, зорієнтованих на роботу з дітьми вразливих категорій, а також із їхніми сім'ями в аспекті інклюзивного навчання.

У цілому, проведений аналіз показав, що виокремлена проблема досить актуальна, проте мало розроблена в сучасній науці, а формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків може бути досліджено в рамках психологічної, педагогічної та соціальної наук, які, займаючись вивченням фахівців системи «людина-людина», сприяють виявленню найважливіших факторів досягнення вершин у професійній діяльності, зокрема в діяльності психолога.

Узагальнюючи різні точки зору на сутність аналізованого поняття, розглядаємо «готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків» як новоутворення особистості, в якому інтегруються професійні знання, особливі вміння та навички організації роботи з сім'ями підлітків, розмежовуються цінності педагогічної та професійної діяльності, що підвищує якість взаємодії майбутніх психологів, батьків і підлітків та забезпечується координація взаємодії з іншими фахівцями соціальної та педагогічної сфери.

Під формуванням готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки розуміємо цілеспрямований процес включення майбутніх фахівців до психолого-педагогічної діяльності з організації роботи із сім'ями підлітків, формування у них позитивного ставлення до цієї діяльності, здатності до розпізнавання і розуміння проблем сім'ї та творчого пошуку їх раціонального вирішення у процесі співпраці.

Доведено, що професійна діяльність психолога має особливості, пов'язані зі складністю, неоднозначністю психічних процесів, властивостей і станів людини та їх проявів у різних галузях людської діяльності, міжособистісної і соціальної взаємодії. Робота психолога орієнтована на допомогу іншим людям у вирішенні складних життєвих проблем. Тому вибір саме психологічної професії передбачає чітко виражену гуманітарну орієнтацію (орієнтацію на людину з її проблемами).

Отже, психолог освітнього закладу не просто психолог-практик, який діє в умовах освітнього закладу, це фахівець з профілактики неблагополуччя в стані психічного та психологічного здоров'я, що забезпечує психологічну безпеку розвитку особистості в умовах конкретного середовища.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та практичної діяльності з організації та здійснення роботи із сім'ями різних типів дозволяє зробити висновок, що робота повинна носити диференційований характер, форми і методи допомоги і підтримки сім'ям, мають вибиратися відповідно до проблем, які відчуває конкретна сім'я; головною дійовою особою в організації і здійсненні роботи із сім'ями є психолог освітнього закладу.

На наш погляд, професійна діяльність психолога по суті є психолого-педагогічною. Це визначається метою, завданнями, умовами її здійснення. Основою психолого-педагогічної діяльності психолога є власне психологічна діяльність, проте в кожному її напрямі є педагогічний компонент.

На основі аналізу праць науковців до професійно важливих якостей психолога відносимо: емоційні, комунікативні, когнітивні, мотиваційні, практичні, рефлексивні, інноваційні. Індивідуально-особистісними характеристиками є: спостережливість, загальна інтелектуальність, аналітичне мислення, творчий склад розуму, дотримання моральних і правових норм поведінки, чітка і ясна мова, розвинена інтуїція.

Результати дослідження першого розділу висвітлено в публікаціях автора [112; 113; 114; 116; 118; 121; 125].

РОЗДІЛ 2.

ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Моніторинг готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки

Стандартами вищої освіти визначені завдання підготовки психологів до роботи з сім'ями, безпосередньо з батьками та опосередковано в руслі вирішення завдань їх психологічного супроводу.

Аналіз державного освітнього стандарту, що визначає зміст підготовки майбутніх психологів показав, що він включає навчальні дисципліни, на вивчення яких відводиться 2308 аудиторних годин, самостійну роботу – 4712 год., тобто понад 70 % навчального часу. Він відтворений у циклах дисциплін загальної підготовки («Загальна психологія», «Психологія спілкування», «Теорія і практика психокорекції»), професійної підготовки («Вікова психологія», «Психологія професійної діяльності», «Психологія сім'ї», «Психологічні основи професійної орієнтації та самореалізації особистості», «Психологія девіантної поведінки», «Психологія особистості», «Основи психологічного консультування» тощо), дисциплін вільного вибору («Психологія праці», «Організаційна психологія», «Педагогічна психологія»), теоретичним, практичним навчанням, виконанням навчально-наукового дослідження, самостійною роботою і контрольно-атестаційними заходами. Предметна, спеціальна підготовка бакалавра становить більше половини відведеного навчального часу, що включає аудиторну і самостійну роботу студентів.

Готовність фахівця до професійної діяльності починає формуватися на різних етапах: на першому етапі у закладах вищої освіти (1–2 курси), що пов'язано з дисциплінами блоку гуманітарної підготовки циклу загальної підготовки, націлених на становлення його як професіонала.

Другий етап (2–3 курси) пов'язаний з блоком психолого-педагогічної

підготовки, зміст яких визначено професійною діяльністю фахівця, але ще не відображає її в конкретній діяльності. Актуальним проявом професійної діяльності майбутнього психолога стає здатність до пошукової, творчої активності і потреба у такій активності, оскільки власна активність особистості в сучасних умовах – гарант самореалізації та саморозвитку в психологічній і професійній сферах. Цей блок забезпечує самореалізацію майбутнього фахівця.

Третій етап (4 курс) пов'язаний з циклом дисциплін професійної підготовки та дисциплін за вибором, зміст яких по відношенню до попередніх проявляється в інваріантному (загальному) і психолого-професійному (особливому) одиничному, пов'язаному зі фаховими знаннями, вміннями, морально-вольовими якостями, принципово значущими у професії психолога.

Для проведення експериментальної роботи проаналізовано зміст психолого-педагогічних дисциплін. При визначенні змісту дисциплін, мова йде не про їх зміну, а про їх вдосконалення, що здійснюється в рамках предмета дослідження (додаток Б).

Аналіз державного освітнього стандарту вищої професійної освіти, що визначає зміст підготовки майбутніх психологів та наявних освітніх програм, дозволив стверджувати, що:

- підготовка психологів спрямовується, в основному, на всебічну роботу з учнями та вихованцями, формує способи самовдосконалення і самопізнання себе як професіонала, орієнтує на взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу, зокрема з батьками;

- у дисциплінах «Теорія і практика психологічної корекції», «Психологія сім'ї», «Основи консультативної психології», «Психодіагностика», «Основи психологічного консультування» передбачено розгляд питань щодо організації психолого-педагогічної роботи з сім'єю;

- в дисциплінах «Психологічні основи професійної орієнтації та самореалізації особистості», «Психологія девіантної поведінки», «Психологія особистості», представлений матеріал, пов'язаний з проблемою виховання, розвитку, допомоги у самореалізації дітей, зокрема підлітків. Проте в програмах підготовки майбутніх психологів не висвітлено проблему організації

і здійснення роботи із сім'ями підлітків;

– на кожному році навчання студент проходить певний вид практики: професійно-орієнтована, навчальна соціально-психологічна, виробнича в оздоровчих таборах, виробнича соціально-психологічна, діагностико-корекційна. Проте в них не передбачено організації роботи із сім'ями підлітків залежно від типу сім'ї.

Отже, зміст фахових дисциплін і виробничої практики передбачає вирішення теоретичних завдань підготовки майбутніх психологів, але не сприяє орієнтації на формування важливої складової професії психолога – роботи із сім'ями підлітків. Загальні відомості, отримані під час теоретичної підготовки, не призводять до формування умінь взаємодіяти з батьками, не актуалізують потребу майбутнього психолога спільно з батьками вирішувати завдання супроводу освіти, розвитку та самореалізації підлітка. У такій організації необхідно посилити аспект практичної підготовки, створити ситуації і моделі практичної роботи з батьками, розвиваючи суб'єктний потенціал майбутнього психолога. У зв'язку з цим для проектування взаємодії психолога з батьками необхідно, на думку О. Шумакової, включити до професійної підготовки ситуації взаємодії з батьками як суб'єктами освіти в режимі практичної підготовки, дослідницької діяльності, обміну професійним досвідом [334, с. 147].

На сьогоднішній день загальна тенденція у вирішенні зазначених питань зводиться до того, щоб виявити і відрефлексувати специфіку викладання психології в університеті, посилити практичну значимість фахових дисциплін, забезпечити їх визначальну роль у становленні майбутнього фахівця. При організації виробничої практики вважаємо, що важливо не тільки організувати трансляцію знань про ті чи інші форми взаємодії, розвивати ті чи інші вміння, а й забезпечити оволодіння студентами досвідом педагогічної взаємодії. Це досягається за рахунок використання активних методів навчання.

Виникає необхідність у визначенні фахових дисциплін, в змісті яких здійснюватиметься поглиблене вивчення питань з означеної проблеми; розробці спецсеминарів; використанні потенціалу виховної роботи, науково-дослідницької діяльності, виробничої практики для вирішення означеної

проблеми.

Дисципліни обрані нами з метою актуалізації в їх змісті проблем роботи із сім'ями підлітків різних типів, зокрема й неблагополучних та позначення важливості здійснення цієї діяльності, а також з метою встановлення міжпредметних зв'язків при вивченні означеної проблеми.

Аналіз змісту навчальних програм дисциплін «Вступ до спеціальності», «Соціальна психологія», «Основи психологічного консультування», «Психодіагностика», «Організаційна психологія», «Методика роботи психолога», «Психологія сім'ї» показує, що в цих дисциплінах можуть бути визначені теми, вивчення яких сприятиме розгляду сутності роботи із сім'ями різних типів як особливого виду діяльності психолога. У навчальні програми з означених дисциплін нами внесені доповнення, що сприяють формуванню готовності майбутніх психологів до здійснення роботи із сім'ями підлітків і підсилюють загальнопрофесійну підготовку фахівців у цілому.

Разом з тим усвідомлюємо, що при освоєнні вищезначених дисциплін відбувається формування знань, умінь і здібностей різної спрямованості, що сприяє розвитку професійної компетентності психолога. Це вимагає внесення незначної кількості доповнень, які не є центральними при вивченні тієї чи іншої теми.

Доповнення до навчальних програм соціально-педагогічних і психологічних дисциплін з проблеми здійснення роботи психолога з сім'ями підлітків відображено у таблиці 2.1.

Необхідно відзначити, що незначна кількість годин, які відводяться на вивчення дисциплін фахової підготовки з проблеми сімейного неблагополуччя та специфіки здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей як особливого виду діяльності психолога, вивчаються студентами тільки в ознайомчому режимі.

Поглибленому вивченню означеної проблеми сприяють спецсемінари: «Робота психолога з сім'ями підлітків», «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків» (додаток 3).

Оновлення змісту дисциплін

Тема	Зміст теми
<i>Вступ до спеціальності</i>	
Сім'я як соціальний інститут та об'єкт діяльності психолога	Визначення сім'ї як соціального інституту. Соціалізуючі функції сім'ї. Типи сімей. Соціалізація людини в сім'ї. Поняття «неблагополучна сім'я» та її вплив на соціалізацію дитини. Сучасні тенденції в розвитку сімей. Різні визначення сім'ї. Шлюб. Батьківство, материнство.
<i>Соціальна психологія</i>	
Мікрофактори соціалізації людини. Сім'я і родинне виховання. Сім'я як первинний інститут соціалізації людини. Особливості психолого-педагогічної роботи з сім'єю. Психолого-педагогічна підтримка сімей	Сучасна сім'я. Соціалізуючі функції сім'ї. Неблагополучна сім'я як психолого-педагогічна проблема. Сімейне виховання. Сім'я в системі виховання і соціалізації особистості. Психолого-педагогічна підтримка сучасної сім'ї як особливий вид діяльності психолога. Інститут соціалізації. Особливості сучасної сім'ї, проблеми сучасної сім'ї. Неблагополучні сім'ї як проблема сучасної школи. Знайомство з роботами А. Макаренка «Книга для батьків», П. Лесгафта «Сімейне життя дитини», складання рекомендацій для батьків. Форми психолого-педагогічної роботи з сім'єю. Психолого-педагогічна підтримка неблагополучних сімей як особливий вид діяльності психолога.
<i>Методика роботи психолога</i>	
Технології психолого-педагогічного захисту прав дитини	Психолого-педагогічна діяльність з сім'єю з відкритою формою сімейного неблагополуччя. Участь психолога в процедурі обмеження або позбавлення батьків неповнолітньої дитини батьківських прав.
Методика і технологія психолого-педагогічної роботи з сім'єю	Класифікація неблагополучних сімей за різними підставами. Проблеми неблагополучних сімей. Форми допомоги неблагополучним сім'ям. Педагогічні технології. Технологія педагогічної взаємодії.
<i>Психодіагностика</i>	
Методика діагностики сім'ї	Поняття сім'я. Методика діагностики сім'ї. Психолого-педагогічна паспортизація сім'ї. Методи діагностики сім'ї та їх характеристика.
Особливість психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей	Сутність і механізми психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей в умовах загальноосвітньої школи. Психологічна служба школи та її роль в організації психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей. Форми психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей.
<i>Психологія сім'ї</i>	
Психологічна робота з сім'єю	Психологічна природа та механізми сімейного неблагополуччя, неблагополучні сім'ї як фактор формування девіантної поведінки підлітка. Сім'я як об'єкт роботи шкільного психолога. Неблагополучна сім'я як об'єкт роботи шкільного психолога. Сутність та зміст роботи з сім'єю. Особливості роботи з різними категоріями сімей. Психологічні служби допомоги та підтримки сім'ї.

<i>Основи психологічного консультування</i>	
Проблемна сім'я	Поняття «проблемна сім'я». Співвідношення понять «неблагополучна сім'я», «проблемна сім'я», «дисфункціональна сім'я». Характеристика проблемних і неблагополучних сімей. Методика психолого-педагогічного сімейного консультування.
Вплив порушень сімейних відносин на психічний стан підлітка	Типи сімейного виховання. Батьківські директиви. Роль дитини в сім'ї. Роль дитини в неблагополучній родині. Материнська депривація. Психологічні механізми формування дитини-невротика. Неблагополучна сім'я як фактор формування девіантної поведінки дитини. Методи вивчення батьківських позицій і мотивів сімейного виховання.
<i>Організаційна психологія</i>	
Психолого-педагогічна робота з сім'єю	Психолого-педагогічна робота з дітьми. Психолого-педагогічної робота з батьками. Робота психолога з сім'єю. Взаємодія соціального педагога школи та шкільного психолога в роботі з сім'єю.

Побудова змісту підготовки психологів в єдності компонентів теоретичного, методичного, практичного та психологічного, є основою підготовки майбутніх фахівців до роботи із сім'ями підлітків, яка, на думку В. Єфименко дозволить студенту:

- освоїти необхідні теоретичні уявлення і знання про особливості організації та здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей у загальноосвітній школі;

- вміти визначати найбільш продуктивну систему методів і форм здійснення цього виду діяльності і успішно організувати її в майбутній професійній діяльності [87, с. 103].

Одним із найважливіших завдань у підготовці майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків є інтеграція теорії і практики. Практика завжди залишається широким полем перевірки теоретичних знань, накопичених студентами у закладах вищої освіти, вона являє собою базис, на якому здійснюється глибоке засвоєння проблем, що мають місце в сім'ях підлітків (додаток Н).

Отже, підготовка майбутніх психологів спрямована на єдину мету – досягти повноцінної взаємодії з сім'ями підлітків, з батьками і самими підлітками для їх гармонійного розвитку. Оскільки школа як суспільний

інститут не може замінити родину, вирішити її соціально-економічні та матеріальні проблеми, вона покликана піднімати виховний потенціал, авторитет сім'ї за допомогою організації продуктивної взаємодії з батьками своїх учнів. Це вказує на особливу роль батьків у вихованні, розвитку і самореалізації підлітків.

Для виявлення ставлення педагогів, психологів, батьків та підлітків до означеної проблеми здійснено опитування 65 педагогів, 23 психологів, 76 батьків, 126 підлітків.

Серед питань, що хвилюють батьків, 54,6 % педагогів та 67,4 % психологів на перші місця вивели питання психологічного (68,6 % та 84,4 %), медичного (53,6 % та 57,5 %) і юридичного (47,9 % та 43,7 %) характеру. Найчастіше приводом для зустрічей з педагогами та психологами освітніх установ для батьків є батьківські збори (так вважають 82,6 % педагогів та 63,9 % психологів), дещо меншою мірою – питання навчання (55,9 % та 51,7 %), ще менше – питання поведінки дитини в школі і вдома (32,6 % та 33,7 %).

Серед найбільших проблем батьків педагогами і психологами відзначено: психофізичний розвиток дитини – 18,6 % та 23,6 %, взаємини в сім'ї – 13,2 % та 17,8 %, права і обов'язки – 12,3 % та 9,7 %, інтерес до навчання – 11,8 % та 7,6 %, освітні установи – 7,8 % та 16,8 %, девіантна поведінка – 7,7 % та 20,4 %, соціальна адаптація підлітка – 7,4 % та 12,5 %, виховання – 6,4 % та 5,2 %, навчальні плани, стандарти – 5,4 % та 3,7 %, психологічні проблеми дитини, психологічне здоров'я – 4,9 % та 16,5 %, фінансування шкіл – 3,4 % та 2,1 %, взаємини дітей і вчителів – 2,9 % та 3,1 %, профорієнтація – 2,5 % та 2,2 %, права і відповідальність освітнього закладу – 2,5 % та 1,7 %.

До найбільш хвилюючих батьків проблем, як показують результати дослідження, відносяться психофізичний розвиток дітей. На думку абсолютної більшості педагогів (99,1 %) та 67,4 % психологів, давно назрілою проблемою стає необхідність освіти батьків.

Аналіз результатів дослідження дозволив нам зробити такі висновки:

– основною формою взаємодії педагогів, психологів з батьками є

запрошення їх в школу для індивідуальної бесіди;

- приводом для звернення батьків до школи є навчання дитини, взаємини всередині дитячого колективу або відносини дитини і вчителя, а також проблеми взаємодії дитини з батьками, проблеми виховання і здоров'я школярів; незначні звернення з питань профорієнтації дітей;

- педагоги та психологи шкіл називають хвилюючими проблемами виховання дітей, їх здоров'я, профорієнтацію, поведінку, організацію спільних з батьками шкільних заходів, психологічну допомогу батькам і дітям, взаємини батьків і вчителів;

- до «наболілих» тем, які виникають постійно, відносяться психофізичний розвиток дітей, взаємини в сім'ї, права та обов'язки, зниження у дітей інтересу до навчання;

- виявлено необхідність освіти батьків – поглиблення знань з педагогіки, психології, законодавства.

Для підтвердження чи спростування отриманих даних проведено опитування батьків підлітків 6–11 класів. Респонденти мають досить високий рівень освіти: 38,6 % батьків мають середню (загальну або професійну) і 60,7 % вищу освіту; 2,0 % – вчений ступінь.

Структура зайнятості респондентів представлена так: більшість батьків працюють в гуманітарній (34,8 %) і виробничій (18,2 %) сфері; 14,4 % – зайняті в сфері економіки, фінансів, управління; працюють в сфері обслуговування – 14,6 %; 6,0 % батьків є військовослужбовцями, працівниками поліції або охоронних структур; 12,2 % – домогосподарки, безробітні або тимчасово не працюють, пенсіонери.

Найважливіші завдання школи, на думку батьків, пов'язані з підготовкою до продовження освіти, до співпраці з іншими людьми.

Подібна структура переваг визначила уявлення батьків про «склад» знань і умінь, які має отримати дитина. Лише 18,8 % вважають, що знання повинні бути отримані з усіх предметів. Решта думки розділилися так: 32,2 % респондентів вважають, що міцні знання повинні бути отримані з предметів, необхідним для продовження освіти; 20,2 % вважають, що необхідні знання, які

дозволяють успішно взаємодіяти з людьми; 23,4 % цінують знання, які допомагають дітям самостійно вчитися; 6,4 % – за компетентності, що забезпечують безпеку і збереження здоров'я.

Попри всю різноманітність характеристик, які складають «образ хорошої» школи, чітко виділяються два компоненти: освітній, пов'язаний з якістю підготовки, і соціально-психологічний, еквівалентом якого виступає шкільне середовище. Ці компоненти досить чітко диференціюють батьківську аудиторію. Так, для 53,6 % опитаних найголовніше – високий результат навчання; для 46,2 % – головне, щоб дитині було добре в школі.

Уявлення батьків про школу ґрунтується на досить глибокому знайомстві з нею. Близько 54,7 % респондентів «співпрацює» зі школою, де їхні діти вчать. Найчастіше це школа, розташована поблизу дому (60,3 %), або обрана тому, що забезпечує високий рівень підготовки (25,2 %).

На думку респондентів шкільне середовище забезпечує високу якість знань – 78,4 %, сприяє розвитку дружніх, товариських відносин між учнями – 48,7 %, пропонує різні програми додаткової освіти – 37,6 %, дбайливо ставиться до дитини – 51,2 %, приділяє велику увагу формуванню ініціативи і самостійності дітей – 43,8 %, враховує інтереси дітей – 45,7 %.

На основі отриманих даних можна зробити висновки, що школа батьками позитивно оцінюється в тій мірі, в якій вона забезпечує високу якість знань. Цю оцінку школи знижує недостатня увага до формування самостійності й ініціативи та врахування інтересів дітей.

Декларована респондентами доброзичливість відносин вимагає певного уточнення: сім'я досить автономно вирішує проблеми виховання дітей, не звертаючись за допомогою до фахівців; сприяння школі з боку батьків носить зовнішній характер, воно не зачіпає сутність шкільного життя.

Аналіз відповідей батьків виявив такий факт: кожен п'ятий з опитаних (6,6 %) не зміг відповісти на питання: «Чи є у вас можливість брати участь в справах школи?», 8,1 % дали негативну відповідь. Саме у відповідях цих респондентів містяться або негативні, або ухильні відповіді, з яких робимо висновок: залученість батьків до життєдіяльності школи, збільшення частки їх

інформованості дозволяє надавати позитивного впливу на всі процеси в освітній установі, давати їм адекватну оцінку. У той же час виникає питання: «Чи зробила школа все можливе для залучення цієї групи батьків до співпраці в доступній для них формі і мірі?» (завантаженість батьків на роботі, велика родина, хвороба родичів – причини, про які слід знати і, які слід враховувати у процесі спільної діяльності).

При очевидному позитивному ставленні батьків до школи нас не може не турбувати відстороненість значної кількості батьків від участі у справах школи (24,7 %), сумніви 16,3 % батьків при оцінці «школи в цілому». За цим може стояти факт того, що батьки проявляють «слабкий» інтерес до шкільних справ їхньої дитини, або це може свідчити про приховані причини.

Особливий інтерес для дослідження становлять результати опитування батьків з використанням анкети «Батьки про свою дитину у виборі професії». 90,2 % – обговорювали з сім'єю професії для дитини, не обговорювали – 9,6 %, вважають за необхідне враховувати її схильності при виборі професії – 95,4 %, не змогли відповісти – 4,5 %; 81,3 % – знають здібності дитини, не знають – 4,7 %, не змогли відповісти – 9,3 %; 56,7% – дізнавалися про особливості дитини у шкільного психолога, не зверталися до шкільного психолога – 29,7 %, не змогли відповісти – близько 15 % (28,5 % висловилися, що при вирішенні сімейних проблем потребують психологічної допомоги).

В ході проведення дослідження з виявлення інтересів молоді, їх ставлення до сімейних цінностей опитано 126 підлітків. Виявлено, що сім'я для підлітків означає, перш за все, найзаповітніше в житті – 46,6 %, взаємну прихильність – 45,7 %, опору в складній ситуації – 45,7 %, що передбачає посилення функції емоційної підтримки сім'ї та її затребуваності для молодого покоління. Проте у певної частки підлітків сім'я, разом з тим, асоціюється з економічною вигодою – 22,5 % і «клубком» повсякденних протиріч – 25,4 %. Вона мінімально зв'язується з можливістю для самореалізації – 1,4 %, і це свідчить про те, що її висока значимість, яка фіксується у відповідях на прямі запитання, має швидше декларований, ніж реальний практичний характер.

Так, важливість сім'ї у своєму житті (при відповіді на питання «Чи є

створення сім'ї невід'ємною частиною життєвого шляху?») визнають до 78,8 % респондентів, майже 60 % з них вважають, що «цивільний шлюб» – цілком допустима форма сімейного життєстрою.

Результати проведеного дослідження показали, що для 82,8 % опитаних підлітків неодмінною умовою сімейного щастя є наявність дітей, проте при відповіді на питання про передбачувану кількість дітей у власній родині 57,4 % респондентів зробили вибір на користь однієї дитини, трьох дітей хочуть тільки дівчатка-підлітки (2,3 %).

Можливість існування бездітної сім'ї, моносім'ї і зведеної сім'ї не оцінюється негативно і має повне право на існування в поданні 11,3 %, 23,7 % і 38,0 % підлітків відповідно.

Серед факторів, які забезпечуватимуть стабільність і благополуччя їх власної сім'ї, підлітки вказали у порядку зменшення: любов між подружжям, фінансова забезпеченість, власне житло, спільні захоплення і спільне проведення дозвілля, подружня вірність, повага та підтримка у відносинах, особиста свобода.

Тенденція підвищення вікового порогу створення сім'ї знаходить своє підтвердження у відповідях на питання про приблизний вік, коли молоді респонденти будуть готовими вступити в шлюб. Так, 42,7 % планують створення сім'ї у період з 25 до 30 років; 17,9 % – у віці від 30 до 35 років; 24,3 % – в якості оптимального вказали вік до 25 років; 17,2 % вагалися з відповіддю.

При виявленні переваги моделі майбутньої сім'ї безумовно домінуючою виявилася «консенсусна» (глави не повинно бути, важливі для сім'ї рішення повинні прийматися спільно, а дрібні – відповідно до існуючого розподілу обов'язків); менш популярна «прагматична» (главою повинен бути член сім'ї, здатний краще орієнтуватися у сучасній ситуації і прийняти правильне з точки зору інтересів сім'ї рішення), а «патерналістська – традиційна» модель (бути главою сім'ї і приймати важливі для неї рішення повинен старший в родині чоловік) залишилася на третьому місці.

У разі виникнення у житті підлітка серйозної проблеми на допомогу

друзів розраховують 32,6 % респондентів, 38,3 % звернуться до своєї сім'ї, 17,9 % віддадуть перевагу самостійному вирішенню проблеми, інші – не змогли відповісти.

З тих, хто обрав в якості ресурсу для вирішення проблеми сім'ю – 67,8 % підлітків звернуться за порадою до матері, 16,3 % – до батька, решта відповідей приблизно в рівній пропорції розподілилися між іншими родичами.

Відповіді на питання «Чиє визнання і повагу Ви вважали б для себе значущим в майбутньому» свідчать про те, що важливість «суспільного визнання» часом ставиться під сумнів – 27,5 %, найбільш значущим є думка «членів сім'ї, родичів» – 67,1 % і «найближчих друзів» – 32,9 %. Найменш значуще «визнання нащадків» – 8,9 %, визнання «широкого кола знайомих» – 6,1 % і «своє власне» – 18,2 %.

Опитування показало, що серед молоді немає чітко вираженої інтенції щодо схожості своєї майбутньої сім'ї з нинішньою батьківською сім'єю. Відповіді респондентів розділилися майже в рівних частках за трьома основними напрямками, вираженим в варіантах, запропонованих в питанні. Так, 28,8 % опитаних сказали, що хотіли б бачити свою власну сім'ю схожу на батьківську, 37,8 % респондентів вважають, що швидше не хотіли б цього. Третина (33,4 %) не визначилися з вибором. Ці дані показують, що життєвий досвід, приклад, рівень успіху і досягнень батьківської сім'ї не влаштовує більше третини молодих респондентів. Напевно, вони хотіли б влаштувати своє сімейне життя краще і успішніше, ніж їхні батьки. Дещо менше третини опитаної молоді хотіли б продовжити сімейні традиції, не змінюючи сімейного укладу життя. Третина, не висловила чіткої позиції, очевидно, не вважає це питання вирішеним для себе, або зовсім не замислювалася з цього приводу.

Як вважає І. Міняйло, найважливішим фактором сприяння формуванню значущих соціальних і духовних якостей особистості дитини, підлітка є створення єдиного освітньо-виховного простору «сім'я – освітня установа». Чим тісніше буде зв'язок сім'ї і школи, тим повновагоміше буде віддача від проведених реформ [179, с. 17].

Для формування загального уявлення про проблему дослідження опитано

76 студентів-майбутніх психологів.

Роботу з батьками учнів більшість студентів вважають найважчою ділянкою їх професійної діяльності. Серед таких видів діяльності, як науково-дослідна, профорієнтаційна, робота з предметниками, з адміністрацією школи, з педагогічно запущеними дітьми вони за ступенем складності ставлять на перше місце (21,8 % респондентів). Серед труднощів, що зустрічаються у роботі з батьками, вони виділяють: спілкування з батьками (31,4 %), вивчення сім'ї (7,8 %), розробку методичних рекомендацій (28,3 %), участь у батьківських зборах (14,7 %), відвідування сім'ї (24,6 %), читання лекцій (14,0 %), забезпечення виконання батьками шкільних доручень (12,6 %) тощо.

До типових помилок батьків у вихованні дітей студенти відносять: надмірну опіку дітей (32,9 %), прагнення оберігати їх від труднощів (38,4 %), необґрунтоване задоволення всіх прохань, примх дитини (21,6 %), застосування фізичного покарання (17,5 %); самоусунення від виховання власних дітей (12,9 %) та ін.

У 73,3 % студентів слабо виражена мотивація до роботи з сім'ями, вони виявляють до неї формальне ставлення. Виявлена професійна неграмотність у знаннях про закономірності функціонування сім'ї, відсутність професійних умінь і навичок. У 23,3 % студентів мотивація до роботи з сім'ями більш сформована, тільки у 3,4 % відсутній мотив бажання присвятити себе роботі з людьми, які потребують допомоги.

Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що студенти в основному обізнані із сімейними формами устрою дітей, в середньому орієнтуються у змісті психолого-педагогічної діяльності із сім'єю, проте не володіють практичними навичками і прийомами надання родині реальної і своєчасної психологічної допомоги.

Для виявлення знань студентів у галузі психології і педагогіки сім'ї проведено опитування, за результатами якого 75,9 % респондентів відзначають, що сім'я – це мала група і осередок суспільства, для якої характерна наявність родинних зв'язків (33,3 %); визначених прав та обов'язків (17,8 %), наявність специфічних взаємин і загального майна (28,5 %). Незначна частина студентів

(6,1 %) розглядає сім'ю як щось ціле, як єдиний організм. В цілому повного розуміння терміна «сім'я» виявлено не було.

Уявлення студентів про функції сім'ї неточні. По-перше студенти в більшості не розрізняють сімейні і соціальні функції сім'ї, дати визначення функціям змогли тільки двоє студентів із загального числа досліджуваних. Були перераховані такі сімейні функції: репродуктивна, виховна, функція емоційної підтримки.

При вивченні знань студентів про структуру і життєві цикли сім'ї встановлено, що уявлення про ці феномени у студентів практично відсутні. Правильні відповіді дали лише 7,1 %. Виділяючи параметри сімейної системи, студенти допустили багато помилок. При класифікації сімей студенти користуються в основному категоріями благополучної і неблагополучної сім'ї, але у визначенні критеріїв благополуччя вони відчувають чималі труднощі.

Не сформовані у студентів і уявлення про психолого-педагогічну допомогу сім'ї, про методи роботи з різними категоріями сімей. Студенти відзначають або загальні психотерапевтичні техніки, або не дають відповідей на питання взагалі.

Разом з тим, 89,2 % опитаних студентів вказали на усвідомлену потребу в отриманні знань в галузі психології і педагогіки сім'ї, 64,8 % з них прагнення до отримання цих знань мотивували наявністю бажання особистісного характеру (встановлення взаємин із протилежною статтю, регулювання взаємовідносин в сім'ї, виховання дітей тощо), 25,8 % – бажання професійного самовизначення і зростання (врахування психологічних особливостей сім'ї, надання дієвої психолого-педагогічної допомоги їй, корекції дитячо-батьківських відносин).

Отже, отримані результати вказують на відсутність системи знань у галузі психології і педагогіки сім'ї і сімейних відносин, що обумовлює організацію спеціальної роботи.

Результати проведеного дослідження дозволяють також визначити і тематику занять зі студентами з метою формування необхідних знань для успішного вирішення завдань психолого-педагогічного супроводу сім'ї на всіх

етапах її функціонування.

З метою розв'язання означеної проблеми ми звернулися до аналізу сучасного стану практики підготовки майбутніх психологів, для цього обрано методи аналізу нормативної документації, анкетування, бесіду (додаток Б).

Вирішення завдання вимагало вивчення думки освітянської громадськості про необхідність підготовки психологів у закладах вищої освіти до здійснення роботи із сім'ями підлітків. Опитано 35 соціальних педагогів, 25 шкільних психологів, 56 викладачів, 76 студентів. Результати опитування наведені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати опитування освітянської громадськості, %

Теза-твердження	Студенти	Викладачі	Шкільні психологи	Соціальні педагоги
Вважають обов'язковою підготовку психологів до здійснення психолого-педагогічної підтримки сімей різних типів	58,5	75,8	85,9	70,4
Вважають психолого-педагогічну підтримку одним з основних видів діяльності психолога в школі	51,3	58,6	67,5	75,2
Психологи володіють методикою організації психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей	12,6	23,7	35,6	17,9

Результати проведеного опитування наочно демонструють усвідомлення освітянами значущості їх підготовки. Разом з тим, спостерігається протиріччя між інтересом психологів і майбутніх фахівців у підготовці до здійснення психолого-педагогічної підтримки сімей різних типів і недостатньо високим рівнем методичних умінь щодо здійснення цієї діяльності. Більшість респондентів вважають підготовку до здійснення психолого-педагогічної підтримки сімей одним з напрямів загальної підготовки майбутніх психологів.

За результатами дослідження встановлено, що на процес формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків негативно впливають такі фактори: 1) зміст фахових дисциплін і виробничої практики не

сприяє орієнтації на формування важливої складової професії психолога – роботи із сім'ями підлітків; 2) загальні відомості, отримані у теоретичній підготовці, не призводять до формування умінь взаємодіяти з батьками, не актуалізують потребу майбутнього психолога спільно з батьками вирішувати завдання супроводу освіти, розвитку та самореалізації підлітка; 3) виявлено необхідність поглиблення знань батьків з педагогіки, психології, законодавства, що може сприяти більшому взаєморозумінню між психологами і батьками; 4) школа батьками позитивно оцінюється в тій мірі, в якій вона забезпечує високу якість знань. Цю оцінку школи знижує недостатня увага до формування самостійності й ініціативи та врахування інтересів дітей; 5) студенти в основному обізнані із сімейними формами устрою дітей, дещо орієнтуються у змісті психолого-педагогічної діяльності із сім'єю, проте не володіють практичними навичками і прийомами надання родині реальної і своєчасної психологічної допомоги.

Отже, актуальні та складні проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків вирішуються повільно, без необхідного організаційно-методичного забезпечення, що звичайно, позначається на якості підготовки майбутніх психологів.

2.2. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків

У дослідженні обґрунтована структура готовності майбутнього психолога до роботи з сім'ями підлітків, що послужило основою для розробки критеріїв, показників та рівнів цієї готовності.

Науковці визначають критерій як основу для оцінки, визначення або класифікації чогось [51, с. 588]; складову частину(складник) чого-небудь [51, с. 561]; ознаку, на основі якої проводиться класифікація змін, які відбуваються у процесі формування готовності майбутнього фахівця до взаємодії з сім'єю і оцінка цих змін [143, с. 79]; загальну сутнісну ознаку, за якою відбувається оцінка, порівняння реальних психологічних явищ та процесів [294, с. 155];

якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, які дають можливість судити про його стан і рівень розвитку [244, с. 24].

Показники науковці розглядають як характеристику певного аспекту критерію [143, с. 79]; кількісні або якісні характеристики кожної властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, тобто ступінь сформованості того чи іншого критерію [244, с. 24].

Отже, стосовно показника критерій є узагальненим і знаходиться на більш високому рівні; показники характеризують певний стан або рівень розвитку досліджуваної реальності за виділеним критерієм. За логікою узгодження критерію і показників приймаємо їх співвідношення як «загальне-одичне», критерій відображатиме характеристику досліджуваної готовності, а показники її конкретизуватимуть.

При визначенні критеріїв дитримувалися таких вимог до їх обґрунтування: за допомогою критеріїв встановлюватимуться зв'язки між усіма компонентами досліджуваної системи; якісні показники виступатимуть в єдності з кількісними; критерії розкриватимуться через ряд якісних ознак (показників), за проявом яких можна судити про більшу чи меншу вираженість критерію.

Готовність майбутніх психологів до відповідної роботи О. Акмаєва [5], О. Бичкова [46], В. Бочелюк [40], В. Волошина [59], Т. Галкіна [62], О. Гладун [65], І. Горохова [69], О. Затворнюк [91], О. Карабанова [103], Т. Ковалькова [127], Л. Марчук [170], Н. Мась [171], Д. Романовська [254], В. Савула [264] розкривають через чотири критерії: мотиваційно-смиловий, операційний, емоційно-енергетичний, інформаційно-когнітивний [103, с. 9–10]; мотиваційний, емоційно-вольовий, когнітивний, поведінковий [59, с. 118]; ціннісно-мотиваційний, когнітивний, рефлексивно-оцінний, регулятивний [170, с. 59]; аксіологічний (ціннісний), мотиваційний, вольовий, оцінний [5, с. 57]; когнітивний, діяльнісний, мотиваційний, особистісний [65, с. 118]; аксіологічний, особистісний, гностичний, процесуальний [62, с. 42]; мотиваційний, когнітивний, особистісно-регуляційний, етично-професійний [171, с. 5]; особистісний, когнітивний, інтерактивний, рефлексивний (оцінний) [127, с. 80]; мотиваційно-

ціннісний, знаннево-діяльнісний, особистісно-оцінювальний [18, с. 24]; мотиваційно-вольовий, ціннісно-світоглядний, когнітивний, операційно-діяльнісний [69, с. 61]; мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, процесуально-діяльнісний, особистісно-рефлексивний [91, с. 48]; когнітивний, технологічний, дослідницький, ціннісно-смысловий [332, с. 67].

Виділяючи чотири критерії готовності до певного виду роботи науковці характеризують готовність через поєднання критеріїв і ознак, що відображають якісну і кількісну сторони, і дозволяють визначити ступінь її сформованості у майбутнього фахівця.

У структурі готовності А. Балашова [20], Н. Куб'як [143], Л. Лежніна [149], І. Трубавіна [305], Г. Хасанова [313], В. Царьков [318] виділяють три критерії: когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-емоційний [313, с. 48]; мотиваційно-вольовий (позитивне ставлення до діяльності та потреб в ній), операційний (спеціальні знання, вміння і навички), особистісно-суб'єктний (характерологічні властивості і професійно важливі якості суб'єкта діяльності) [149, с. 55]; когнітивний (приріст обсягу знань), діяльнісний (сформованість умінь), особистісний [5, с. 57]; когнітивний (знаннєвий) включає в себе уявлення, поняття, операційний (технологічний) – операції, прийоми, правила виконання дій (розумових і практичних); аксіологічний (ціннісний) характеризується особистісними смислами, цінностями, установками [318, с. 110]; когнітивний, мотиваційний, індивідуально-особистісний [143, с. 80].

Визначення критеріїв готовності майбутнього психолога до роботи з сім'ями підлітків виходить із теоретичних висновків дослідження; узагальнення яких привело до розробки змісту кожного критерію і його уточнення у показниках. Кожен показник має змістову характеристику, адекватну певному критерію досліджуваної готовності, допускає вимірювання за допомогою валідного діагностичного інструментарію.

Спираючись на вищезначені дослідження в якості структурних критеріїв готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків виділяємо мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний і діяльнісно-практичний.

Дослідження і досвід показують, що однією з умов ефективності роботи

психолога із сім'ями підлітків є гуманістична спрямованість особистості, тому великого значення набувають ціннісні орієнтації і потреба у спілкуванні з підлітком та його батьками. Дані обставини вказують на необхідність наявності у структурі готовності *мотиваційно-ціннісного критерію*, який характеризується інтересами, схильностями, переконаннями, якостями особистості та позитивним ставленням до своєї майбутньої професійної діяльності.

Мотиви, на думку І. Горохової, побуджують до діяльності, складаються під впливом умов життя суб'єкта і визначають спрямованість його активності [69, с. 62].

Мотив є внутрішнім стимулом, усвідомленим спонуканням для певного виду дії. Е. Ільїн розглядає мотив як «складне, інтегральне, системне, психологічне утворення, як поєднання уявлень, які є основою вчинку і почуттів, як спонукальні причини» [93, с. 25].

У працях А. Леонтьєва, С. Рубінштейна та ін. відзначається, що кожна конкретна діяльність людини здійснюється під впливом мотивів, що визначають характер і ступінь активності особистості. У контексті теорії діяльності А. Леонтьєва термін «мотив» вживається не для «позначення переживання потреби, а як такий, що означає те об'єктивне, у чому ця потреба конкретизується в даних умовах і на що спрямовується діяльність, яку він спонукає» [151, с. 124]. Таке розуміння мотиву дозволяє визначати його як внутрішній мотив, що входить до структури самої діяльності.

С. Рубінштейн підкреслює, що мотиви як рушійні сили поведінки розкривають багатство людської особистості і є основними двигунами її діяльності [258, с. 41].

Мотив є одним із структурних компонентів діяльності, зокрема навчально-професійної. Його складають спонукання, що викликають активність індивіда і визначають спрямованість його діяльності [316, с. 80].

Мотиваційно-ціннісний критерій інтегрує систему відносин особистості до себе і соціуму, систему ціннісних орієнтацій і мотивів, позицій і установок, що визначають перебування і розуміння особистістю сенсу самої себе і свого життя.

На наш погляд, мотиви і мотивація – взаємопов'язані, але не синонімічні

поняття і явища. Найбільш адекватною видається позиція ряду психологів, згідно з якою поняття мотивації виступає більш широким і загальним по відношенню до мотиву (М. Донцов [80], Л. Темнова [294], Ю. Хлоповських [316], О. Шумакова [334]).

Мотивація займає провідне місце у структурі поведінки особистості і є одним з основних понять, яке використовується для пояснення рушійних сил і діяльності у цілому. Проте неможливо зрозуміти мотивацію у відриві від професійної діяльності. Мотивація професійної діяльності психологів є багатовимірним і динамічним утворенням, де мотиваційний фактор перетворює знання, вміння і навички у засоби формування готовності до діяльності. У зв'язку з цим вивчення мотивів, які сприяють виконанню психологом професійних обов'язків і вирішення завдань щодо формування суб'єктивності батьків і дітей, вкрай важливо. Так, високу мотивацію і успішну діяльність забезпечують такі чинники і умови:

- цілі – це поведінкові наміри, які спрямовують енергію в певне русло. Чим специфічніша мета, тим вище мотивація для її досягнення;
- зворотній зв'язок, який стосується результативності у досягненні мети, дозволяє дізнатися, чи в потрібному напрямі йде людина;
- джерело мотивації, відповідно до теорії постановки цілей – це бажання і намір досягти мети.

Сукупність стійких мотивів і життєвих цілей особистості складається на основі потреб і світогляду, які проявляються в діяльності. Зазначена сукупність визначає спрямованість особистості, зокрема професійну, яка знаходить відображення у відношенні людини до професійної діяльності [316, с. 84].

Під професійною спрямованістю І. Горохова розуміє мотиваційну обумовленість дій, вчинків, всієї поведінки людини конкретними життєвими цілями, джерелами яких є потреби, суспільні вимоги [69, с. 63].

У мотиваційній сфері студента протягом всього періоду навчання формується ставлення до людини, дитини, інтерес до особистості дитини та її сім'ї, потреба у взаємодії. Нові мотиваційні утворення виникають у результаті переживання або проживання життєвих ситуацій, з якими студенти стикаються у процесі

практики або які моделюються викладачем на практичних заняттях [5, с. 60].

Г. Хасанова визначила основні мотиви (мотиваційну сферу) майбутнього психолога, якими він керується під час підготовки до роботи з батьками. На першому місці, стоять соціальні мотиви, які відображають прагнення психолога бути корисним суспільству. Серед них виокремлено такі мотиви, як бажання підвищувати педагогічну культуру батьків; мобілізувати вчителів, класних керівників на педагогічну роботу з батьками; максимально використовувати свої здібності, можливості у роботі з батьками учнів тощо. На другому – пізнавальні мотиви: інтерес до роботи з батьками, бажання знати теорію і практику роботи з батьками, вміння якісно організувати співпрацю з батьками тощо. Важливу роль відіграють і особистісно-престижні мотиви: бажання мати хороший імідж, користуватися довірою серед батьків, бути зразковим сім'янином тощо [313, с. 43].

Стосовно роботи психолога з сім'єю М. Шубович виділяє особистісні, зовнішні і внутрішні мотиви. Особистісні – потреба у досягненні успіху, самореалізації і самоствердженні, досягненні соціального і матеріального благополуччя, здійсненні кар'єри тощо. Відсутні мотиви до певного виду діяльності (наприклад, до роботи з сім'єю), інтерес до процесу та змісту навчання. Невдачі пояснюються зовнішніми причинами, переважають мотиви уникнення неприємностей і покарань. Зовнішні мотиви – опосередковані, не пов'язані з процесом навчання. До них відносяться соціальні мотиви (потреби в суспільному визнанні, в отриманні необхідної для суспільства спеціальності). Внутрішні мотиви – істотні для даної діяльності мотиви, пов'язані з її змістом і виконанням. В якості таких мотивів з сім'єю можуть виступати інтерес до предмету роботи з сім'єю, її освітнім (навчання і виховання), психологічним (підтримка і корекція) і посередницьким (інформування, організація, координація) компонентами; різні напрями діяльності у рамках сімейної політики, проблеми адаптації сімей різних типів до сучасних умов; форми і технології вирішення психолого-педагогічних проблем тощо [333, с. 152].

Діяльність практичного психолога наповнена ситуаціями, в яких переважають ті чи інші мотиви. Переважання внутрішніх і зовнішніх

позитивних мотивів, мотивів досягнення є важливим фактором орієнтації фахівця на процес і результат діяльності, успішності у цій діяльності.

За умови високого розвитку мотиваційно-ціннісного критерію психолог має цілісний стійкий і постійний інтерес до роботи із сім'ями підлітків, на що вказують Е. Воропаєва [61], О. Гладун [65], А. Кіян [111], І. Крапивка [138], І. Краснощеченко [139], В. Лазарєв [146], Д. Романовська [254], Н. Савіна [262], О. Шостакович [332] та ін.

Сукупність трьох галузей – професійної, громадського життя, навчання-освіти утворюють ціннісну орієнтацію, пов'язану з розумінням і прийняттям психологом мети взаємодії з батьками.

До завдань нашого дослідження не входить здійснення категоріального аналізу поняття «цінність». Науковці характеризують поняття «цінність» через ставлення, значення [97, с. 66, 67], ядро особистості, яке визначає її спрямованість [332, с. 69], тенденції вибору і критерій постановки цілей і результатів дії [334, с. 61], прояв ціннісних потреб особистості [69, с. 64].

У дослідженні ми виходили з того, що цінність – це компонент, який оформляє плани особистості в єдине ціле. З цього випливає, що цінності визначають зміст підготовки майбутнього психолога, у процесі якої формується його готовність до роботи із сім'ями підлітків.

Змістотвірна функція цінностей проявляється у ситуаціях мотивотворення – вибору спрямованості діяльності. Цінності репрезентуються у свідомості суб'єкта у вигляді ціннісних уявлень, установок, орієнтацій і стають надалі нормами діяльності, нормами, що визначають характер взаємодії психолога із сім'ями підлітків. Таким чином, цінності виступають як потенційне і актуальне джерело мотивації діяльності психолога.

Першим і найважливішим джерелом формування цінностей для кожної людини стають її батьки, вплив яких у дитячому віці позначається на системі цінностей протягом усього життя.

Отже, ціннісні орієнтації можуть бути ідентифіковані як установки особистості, які відображають ціннісне ставлення до об'єкту, що виражається у психологічній готовності позитивно або негативно реагувати на нього, які

обумовлені системою цінностей, ідеалів, уявлень, характерних для конкретної соціокультурної реальності, і які відрізняються відносною стабільністю.

Система ціннісних орієнтацій утворює змістову сторону спрямованості особистості і висловлює внутрішню основу її ставлення до дійсності [139, с. 163].

Мотиваційно-потребовий аспект роботи психолога з батьками представлений послідовністю «потреби – мотиви професійної діяльності – цілепокладання – цінності професійної діяльності». За відправну точку аналізу є категорія потреби [334, с. 61].

Через потреби людина переживає свої відносини зі світом «один на один», через цінності вона переживає свою належність до соціального цілого; у своїх потребах людина завжди самотня, у цінностях, навпаки, вона не одна. Цінності переживаються як кінцеві ідеальні орієнтири бажаного стану справ для деякої групи людей, у той час як потреби переживаються як втілення індивідуального бажання. Цінність визначається як особистісний сенс явищ для індивіда, а також як колективні уявлення про позитивну чи негативну значущість для людини і суспільства тих чи інших явищ, предмета, а також абстрактних ідей. Цінності у мотиваційно-потребовому змісті роботи психолога універсальні, невідривні від постановки цілей, слідування нормам і правилам, систематизації й ієрархізації перетворюваних об'єктів, підведення їх під зразки, виокремлення важливого і фундаментального від менш істотного.

Мотиваційно-потребовий і ціннісний аспекти відображають рух мотивів у взаємодії з батьками, ціннісні орієнтири психолога, його моральні переконання, культурні цінності, морально орієнтовані образи способів досягнення результатів взаємодії.

Як *показники мотиваційно-ціннісного критерію* виступають: схильності, переконання, стійкий характер мотивів обраної професії, що відображає потребу в ній, сформованість мотивів психолого-педагогічної роботи з батьками та підлітками, характер ставлення до роботи з сім'ями підлітків, орієнтація на цінності сім'ї у професійній діяльності.

Під *когнітивно-інтелектуальним критерієм* готовності О. Воропаєва [61], А. Кіян [111], О. Товканець [302] мають на увазі необхідний обсяг

теоретичних знань (змісту взаємодії з сім'єю, методів дослідження сім'ї), розуміння специфіки психолого-педагогічної роботи з сім'єю.

Когнітивний критерій готовності студентів-психологів до професійної діяльності – це, на думку Г. Хасанової, обсяг професійних знань, характер професійної «картини світу», спрямованість на оволодіння специфікою діяльності практичного психолога системи освіти, пізнавальна активність, висока здатність до навчання [313, с. 48].

Елементом цього критерію: є знання, цілепокладання, проектування, робота психолога з сім'ями підлітків.

Знання створюють той фундамент, на базі якого будуються професійні навички і вміння [69, с. 64].

Знання необхідні майбутньому психологу для здійснення своєї діяльності, аналізу та оцінки результатів діяльності, прояву ціннісного ставлення. Проте наявність знань про взаємодію, її сутність, форми тощо ще не є гарантом доцільної взаємодії з батьками. Необхідне адекватне цій взаємодії ставлення, яке визначається як загальна спрямованість психолога на взаємодію з батьками, так і її зміст [5, с. 96].

Знання характеризуються складом, якістю, способами отримання освіти [334, с. 125].

Психологічна характеристика пізнавальної (когнітивної) сфери майбутніх психологів виражається в їх здатності оперувати отриманими знаннями у внутрішньому плані своєї індивідуальної свідомості. У результаті студенти отримують ситуативні і перспективні відомості про об'єкти, можуть передбачати можливі наслідки професійної взаємодії, планувати консультативну та корекційну роботу, формувати індивідуально-особистісне уявлення про картину світу і виробити власний стиль професійної діяльності [244, с. 18].

Психогностичний аспект взаємодії психолога з батьками представлений послідовністю «інформація – знання – розуміння – досвід». У процесі взаємодії зовнішня об'єктивно існуюча інформація стаючи інформаційною основою діяльності переходить в ідеальну форму – знання [334, с. 55].

Поняття «досвід» охоплює різноманітні відносини людини до зовнішнього

світу: чуттєві, практичні, теоретичні (пізнавальні). Згідно з цим, і термін «досвід» вживається у трьох значеннях: чуттєвий, практичний, теоретичний, виражений у накопичених знаннях. Вживання слова «досвід» в різних значеннях видається цілком виправданим, оскільки маються на увазі дійсно різні властивості і відносини однієї сутності, що позначається цим словом, якщо є чуттєвий досвід, практичний досвід, теоретичний досвід, то можна говорити про досвід взагалі. У цьому випадку слово «досвід» буде характеризувати ставлення людини до об'єктивного світу, що відчуває суб'єкта, здатного до практичних дій і володіє свідомістю [334, с. 56].

До компонентів особистісного досвіду Н. Михальчук відносить ціннісний досвід, досвід рефлексії, операційний досвід, досвід спілкування та діалогічної взаємодії [183, с. 390].

Психолог освіти як суб'єкт взаємодії з батьками усвідомлює і пізнає протилежного суб'єкта взаємодії – батьків, їх інтереси, потреби, завдання, здатності і можливості [334, с. 57].

Психолог освітнього закладу вивчає стан батьківства для з'ясування умов життя дитини, дитина розглядається з цих позицій не окремо сама по собі, а як представник сімейної спільноти. Як предмет аналізу виступають дитячо-батьківські відносини у діадах «матір – дитина», «батько – дитина», вся сукупність «мати – дитина / діти – батько». Психолог звертає увагу на відносини, культурні традиції, особливості виховання в сім'ї як один із ключових чинників успішності навчання, проблеми у розвитку, вихованні та навчанні дитини [334, с. 57].

Дійсно, знання відіграють важливу роль у формуванні особистості і в її професійному становленні. Вони сприяють утворенню поглядів, переконань, світогляду, свідомості. На основі знань формуються риси характеру, ставлення, мотиви: інтерес, бажання, прагнення, потреби тощо.

Частина цих знань відображається в освітніх стандартах, у програмах навчальних дисциплін. На жаль, ці знання, як свідчить практика, не є достатніми для роботи з батьками. Тому нами в навчальний процес введено додаткові знання, які показано у таблиці 2.3.

Питання, що мотивують майбутніх психологів до роботи з батьками підлітків

Навчальні дисципліни	Питання
Загальна психологія	Психологічні особливості батьків сучасних підлітків
Психологія професійної діяльності	Умови забезпечення ефективної взаємодії школи, сім'ї та громади у вихованні дітей
Організаційна психологія	Управління психологом педагогічною діяльністю батьків підлітків
Психологічні основи профорієнтації та самореалізації особистості	Роль батьків у виборі підлітками професії
Основи соціально-психологічного тренінгу	Рішення педагогічних завдань із сімейної педагогіки й методики роботи психологів з батьками підлітків
Психологія особистості	Особливості роботи психолога з різними віковими категоріями батьків
Педагогічна психологія	Вимоги до психолога, що висувуються у роботі з батьками, мета і завдання роботи психолога з батьками підлітків, психологічні основи організації діяльності психолога з батьками
Соціальна психологія	Особливості спілкування психолога з батьками підлітків
Методика роботи психолога	Педагогічні помилки батьків і шляхи їх виправлення
Етнопсихологія	Вплив культури етносів на роботу психолога з батьками підлітків
Психодіагностика	Умови забезпечення об'єктивності психодіагностики батьків
Основи психологічного консультування	Загальна характеристика системи психологічного консультування батьків
Теорія і практика психологічної корекції	Психолого-педагогічна корекція поведінки підлітка і батьків
Психологія сім'ї	Сім'я та її роль у формуванні особистості, актуальність роботи психолога з батьками підлітків, загальна характеристика системи роботи психолога з батьками, психолого-педагогічні особливості батьків підлітків, психологічні особливості сучасної сім'ї та врахування їх у роботі з батьками
Психологія девіантної поведінки	Роль психолога у попередженні та вирішенні сімейних конфліктів
Педагогічна психологія	Зміст, форми, методи, засоби роботи психолога з батьками підлітків, консультація для батьків, помилки психолога в організації роботи з батьками
Педагогіка	Особливості виховання дітей в сім'ї. Роль батьків у формуванні у дітей позитивного ставлення до навчання

Показниками когнітивно-інтелектуального критерію готовності визначено: володіння професійною термінологією, глибиною засвоєння психолого-педагогічних знань про сім'ю, батьків, сімейне виховання, методику роботи з

батьками підлітків; розумінням місця і ролі сім'ї у процесі формування особистості; знаннями виховних механізмів педагогічного процесу сім'ї, його закономірностей і рушійних сил, прагненням створити власний банк оригінальних ідей і технологій взаємодії з батьками.

Діяльнісно-практичний критерій представлений загальнопрофесійними вміннями і навичками взаємодії з батьками та професійною діяльністю.

Діяльність є процесом, за допомогою якого реалізується те чи інше ставлення людини до світу, людей, завдань, які перед нею ставить життя (С. Рубінштейн) [258]. Її «одинацями» є дії, операції, які залежать від умов досягнення конкретної мети.

Виходячи з того, що сутність діяльності залежить від її предмета, діяльність практичного психолога можна визначити як особливий вид його професійної діяльності, який складається із психологічного супроводу педагогічного процесу.

Діяльнісно-практичний критерій готовності майбутніх психологів до професійної діяльності у різних авторів називається по-різному: поведінковий [59, с. 118], регулятивний [170, с. 59], оцінний [5, с. 57], діяльнісний [65, с. 118], процесуальний [62, с. 42], особистісно-регуляційний [171, с. 5], знаннево-діяльнісний [69, с. 61], технологічний [332, с. 67] тощо.

Проте суть компонента розуміється усіма, як зазначає Г. Хасанова однаково як ступінь сформованості певних практичних умінь і навичок [313, с. 49].

Отже, під діяльнісно-практичним критерієм готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків розуміємо комплекс практичних умінь і навичок психолога у роботі з сім'єю, організація взаємодії фахівців і служб, що забезпечують допомогу сім'ї.

Особливістю професійних умінь є їх загальна залежність від знань, з одного боку, і взаємна інтегрованість, з іншого. Суб'єкт професійної взаємодії переводить теоретичні знання на мову умінь; ця трансформація «знання-уміння» починається з актуалізації знань, відповідних практичній ситуації. Суб'єкт активно обирає необхідні знання та самостійно виводить їх на рівень практичного втілення. Такий перехід супроводжується самостійністю, має

індивідуальні й особистісні характеристики, на тлі яких формується індивідуальний стиль професійної діяльності. У цьому полягає сенс зв'язку знань і умінь: суб'єкт або виявляє ту галузь знань, яка може стати основою взаємодії, або усвідомлює необхідність розширити когнітивний запас. У першому випадку закріплюється діада «знання-вміння», яка згодом розвивається до тріади «знання-вміння-навички», втілюючись в компетентність, стає основою для виникнення досвіду взаємодії.

Формування умінь взаємодіяти з батьками вторинне щодо загальних умінь психолога. Це обгрунтовується логікою професійного навчання майбутнього психолога: найперше освоюються загальнопрофесійні основи, а потім формуються спеціальні знання і вміння. Іншою важливою посилкою для розуміння вторинності формування умінь взаємодії з батьками є сутність взаємодії, до складу якої включаються вміння взаємодіяти. Третя посилка у поясненні полягає в інтегральному характері роботи з батьками, яка забезпечується ієрархічним взаємозв'язком структур особистості психолога. У цьому взаємозв'язку вміння працювати з батьками виявляється у ситуаціях безпосередньої взаємодії, в які на етапі підготовки майбутній психолог активно не включений [334, с. 127].

Значний інтерес викликають праці Р. Овчарової, яка необхідні психологу вміння класифікує так: гностичні (пошук, сприйняття і відбір інформації); проектувальні (постановка цілей і завдань, прогнозування); конструктивні (відбір і поєднання змісту, методів і засобів); організаторські (створення умов, що стимулюють цілеспрямовану і природовідповідну зміну учнів); комунікативні (контактність, спілкування, взаємини); оцінні (сприйняття і критичний аналіз дій суб'єктів педагогічного процесу); рефлексивні (самоаналіз власної особистості, діяльності і спілкування) [198, с. 43–45].

Г. Хасанова виділяє систему умінь, необхідних психологам для успішної роботи з батьками школярів, до яких автор відносить: вміння проектувати роботу з батьками (планувати, прогнозувати, коригувати тощо); вміння конструювати роботу з батьками школярів (обирати форми, методи, сформулювати мету, аналізувати матеріал з урахуванням індивідуальних

особливостей батьків тощо); комунікативні вміння (розмовляти, встановлювати контакт, висловлювати думки, знаходити спільну мову, створювати довірчу атмосферу, дотримуватися конфіденційності в роботі з батьками тощо); рефлексивні вміння (аналізувати, оцінювати себе, сприймати критику, самовдосконалюватися, цілеспрямовано підвищувати свою кваліфікацію з теорії та практики роботи з батьками школярів тощо); організаторські вміння (ефективно застосовувати методи, форми роботи з батьками, проводити консультації з сімейної педагогіки, координувати роботу класних керівників, вчителів та інших педагогічних працівників, громадськості з батьками учнів тощо [313, с. 51]).

До умінь, які забезпечують готовність педагога до роботи з учнями Т. Кравченко відносить наявність умінь працювати з прийомами налагодження взаємодії, активізації особистісного потенціалу, діагностичних умінь, здатність прогнозувати результати власної діяльності як системи послідовних дій, що базуються на дотриманні соціальних норм і цінностей у власній поведінці і стосунках з різними суб'єктами соціальної діяльності [136, с. 153].

Аналіз літератури, присвяченої проблемам особистості і діяльності психологів-практиків дозволив Л. Темновій виділити комплекс умінь, які повинні виступити результатом їх професійної підготовки. Так, майбутній психолог повинен вміти: встановити відповідність, контакт з клієнтом, структурувати його ситуацію; проаналізувати ситуацію як унікальну і визначити ставлення клієнта до неї, як він бачить свою проблему; визначити позитивні можливості клієнта у вирішенні проблеми; ставити адекватну ситуації мету або визначити бажаний результат; визначити необхідний зміст для реалізації поставленої мети тощо [294, с. 94].

М. Шубович визначає такі професійні вміння роботи із сім'єю: аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні, комунікативні [333, с. 40].

На прогностичних вміннях акцентує увагу Т. Поясок. Автор вважає, що прогностичні вміння можуть бути реалізовані на різних рівнях організації психічної діяльності [228, с. 92].

Аналіз запропонованих умінь для професійної діяльності майбутніх

психологів сприяв їх узагальненню. Відтак, діяльнісно-практичний критерій включає такі уміння: аналітичні (здійснювати діагностику сім'ї, ставити діагноз, виявляти її резервні можливості), проєктивно-рефлексивні (проєктувати психолого-педагогічну підтримку та допомогу сім'ям, виходячи з її особливостей та проблем, оцінювати результати своєї діяльності); організаторські (взаємодія з батьками, фахівцями служб у наданні допомоги сім'ям); прикладні (володіння методикою організації психолого-педагогічної підтримки); володіння педагогічним тактом (вміння тримати себе належним чином, просто і переконливо розмовляти з батьками та їхніми дітьми, поважати їх гідність).

Крім того, до професійних умінь відносимо: уміння планувати і організовувати роботу щодо попередження можливого неблагополуччя у психічному й особистісному розвитку підлітків, зокрема соціально вразливих і тих, які потрапили у важкі життєві ситуації, розробляти психологічні рекомендації щодо дотримання в освітній організації психологічних умов навчання і виховання, необхідних для нормального психічного розвитку підлітків, розробляти рекомендації педагогам, батькам (законним представникам), вихователям та іншим працівникам освітніх організацій з надання допомоги учням в адаптаційний, передкризовий і кризовий періоди, проводити заходи щодо формування в учнів навичок спілкування у різновіковому середовищі і в середовищі однолітків, розвитку навичок поведінки у віртуальному і полікультурному середовищі.

До професійних умінь у розробці і реалізації програм підвищення психологічної захищеності і попередження психологічного неблагополуччя підлітків, профілактичної та психокорекційної роботи, спрямованих на поліпшення стану і динаміки психологічного здоров'я віднесено: уміння організовувати взаємодію між фахівцями з проведення профілактичної та психокорекційної роботи, аналізувати та узагальнювати дані про стан і динаміку психологічного здоров'я населення, виявляти ризики його порушення, виявляти проблеми психологічного здоров'я населення, що вимагають психокорекційної роботи, використовувати результати моніторингу психологічної безпеки і комфортності середовища проживання для розробки

програм профілактичної та психокорекційної роботи, підбирати і розробляти інструментарій для профілактичної та психокорекційної роботи, спрямованої на поліпшення стану і динаміки психологічного здоров'я населення, здійснювати різні види психологічного консультування населення з питань психологічного здоров'я, розробляти програми і проводити громадські опитування з проблематики психологічного здоров'я, визначати джерела необхідної інформації, здійснювати її пошук і застосовувати для вдосконалення діяльності з метою реалізації профілактичної та психокорекційної роботи з населенням, вести документацію і службове листування.

Інтегрованою, наскрізною, сенсоутворювальною якістю особистості психолога вважаємо професійну активність. У цьому сенсі О. Шостакович керується однією з основних закономірностей цілісного педагогічного процесу, яка стверджує, що розвиток особистості можливий тільки в її активній діяльності, а також за принципами свідомості і активності, цілеспрямованості, гуманізації педагогічного процесу [332, с. 71].

Розглянемо основні підходи до розкриття змісту поняття «активність». Для нас, з точки зору організації й інтенсифікації навчальної діяльності студентів, становить інтерес визначення активності, подане В. Петровським: «активність є сукупністю обумовлених індивідом моментів руху, що забезпечують становлення, реалізацію, розвиток і видозміну діяльності». Автор у системній організації діяльності виділяє три форми активності:

1) динамічна «твірна» діяльність: вона забезпечує опредмечування потреб, цілепокладання, привласнення «психологічних знарядь», формування установок, становлення психічного образу тощо;

2) динамічна сторона діяльності, яка включає процеси здійснення діяльності і «внутрішньосистемні переходи» в ній – зсув мотиву на мету тощо;

3) момент розширеного відтворення діяльності (її мотивів, цілей, засобів, психічного образу, що опосередковується протягом діяльності) і стрибка до якісно інших форм діяльності [214, с. 53–56].

Отже, активність є метою, результатом і засобом формування професійної готовності.

У рамках психологічного знання поняття активності використовується І. Краснощеченко у двох значеннях – неспецифічному і специфічному. Перше – поняття активності пов'язується з пошуком і осмисленням тих характеристик психічного, які виходять за межі адаптивної, пристосувальної діяльності індивіда: «у цьому значенні активність психічного розкривається, перш за все, через такі специфічні механізми і функції, як регуляція, цілепокладання, антиципація, затримка, об'єктивація, а також зв'язується з певними утвореннями особистості, наприклад з такими як, свідомість, воля, установка, ставлення, мотивація, спрямованість, або з певними діями і зовнішніми актами, нарешті, з особливими потребами в активності, розвитку, самореалізації тощо» [139, с. 52].

Психопраксичний аспект утворений вектором «активність-вміння-діяльність». Активність – сутнісна характеристика особистості психолога, діяльність – суспільно-корисна характеристика суб'єкта [334, с. 58].

Активність в нашому дослідженні виступає як орієнтація на прийнятні і актуальні способи самореалізації особистості у професійній діяльності. Активність спрямовує людину на соціальне схвалення (відношення) результату і способу діяльності, на спосіб включення у спільну діяльність, і на прийняття новацій.

Показниками діяльнісно-практичного критерію готовності визначено: сформованість умінь і навичок здійснювати роботу з батьками підлітків, умінь ефективно застосовувати свої знання, займатися самоосвітою з теорії та практики організації роботи з батьками підлітків, впроваджувати нові способи взаємодії, технології, форми і ресурси у роботі з батьками, володіння способами і прийомами вирішення основних професійних завдань у роботі із сім'ями підлітків.

Сутність зв'язків між критеріями готовності полягає у тому, що знання, якими опановують студенти у процесі навчання (когнітивно-інтелектуальний критерій), знаходять застосування в організації роботи з батьками (діяльнісно-практичний критерій). Ставлення психолога до педагогічної роботи визначає його спрямованість на взаємодію з батьками, зміст якої утворюють цінності, що

стають мотивом цієї роботи (мотиваційно-ціннісний критерій). Дії батьків (наслідок) породжуються діями психолога (причина), а наслідок залежить від причин. Сутність зв'язків перетворення полягає в тому, що опосередкована ланка у взаємодії (цінності, ставлення, діяльність підлітка) є умовою перетворення і впливу на причину, наслідком якої стає перетворення досвіду роботи психолога з батьками [5, с. 96].

Отже, структура готовності студентів до роботи з сім'ями підлітків представляє взаємозв'язок необхідних критеріїв: мотиваційно-ціннісного, зміст якого складають цінності, мотиви, потреби тощо, когнітивно-інтелектуального, зміст якого утворює система наукових і професійних знань, що дозволяють конструювати і здійснювати діяльність, зокрема й організацію роботи з батьками підлітків; діяльнісно-практичний, зміст якого утворюють вміння визначати цілі роботи психолога з батьками, планувати роботу, здійснювати відбір засобів і форм, оцінювати результати цієї взаємодії.

За основу визначення критеріально-рівневої характеристики готовності майбутнього психолога з сім'єю підлітків приймається рівневий підхід як методологічна концепція, об'єктом якої виступає динаміка досліджуваної готовності за рівневою шкалою. Рівнева шкала відображає рівні організації об'єкта з урахуванням зростаючої складності і поетапного переходу від кількості до якості. Як методологічна основа, рівневий підхід дозволяє вивчити якісний стан досліджуваної готовності і, отже, властиві їй характеристики, взаємні зв'язки між станами й відносинами [334, с. 130].

На підставі вище викладеного рівні готовності майбутнього психолога до роботи з сім'ями підлітків подані у такій інтерпретації:

Низький рівень характеризується випадковими, несистемними одиничними проявами елементів знань у студентів, нестабільним, ситуативним розумінням професійних цілей роботи з батьками, слабо вираженою мотивацією, потребами й інтересами до відповідної діяльності та до досягнення результатів, цінності в основному стосуються особистісних потреб, не володіють прийомами демократичного стилю спілкування, не вміють знаходити нестандартні шляхи вирішення внутрішньосімейних проблем, не

вміють встановлювати причинно-наслідкові зв'язки у ситуаціях, явищах, фактах, подіях, відсутня орієнтація на цінності сім'ї у професійній діяльності.

Середній характеризується: сформованою спрямованістю особистості на професійну діяльність, професійно-ціннісні орієнтації і мотивацію свідомого вибору професії; значною мірою усвідомлюються самоцінність людської особистості і потреби в актуалізації саморозвитку у процесі взаємодії з навколишнім світом, іншими людьми; наявні знання, уміння, цінності взаємодії із сім'ями підлітків, проте студент не вміє їх використовувати на практиці, наявні мотиви психолого-педагогічної роботи із сім'ями підлітків, проте спроба їх реалізувати носить ситуативний характер. Інтуїтивно обирає необхідні для ситуації прийоми і техніки психолого-педагогічного впливу, але не прагне до самостійного пошуку найбільш прийняттого варіанту вирішення конкретного завдання.

Високий – характеризується цілісним проявом системи знань, умінь, цінностей, індивідуально-особистісних властивостей роботи з батьками незалежно від ситуацій; володіє потребою і здатністю ефективно покращувати цю роботу. Студент усвідомлює значущість своєї професійної діяльності і свої потенційні можливості у наданні дієвої психолого-педагогічної підтримки сім'ї на всіх етапах її функціонування. Спостерігається прагнення здійснювати самостійний пошук у рішенні проблем. Спрямованість на щирість і конгруентність. Студент демонструє вміння застосовувати отримані знання на практиці, виконуючи функції практичного психолога у роботі з сім'єю. Виявляє творчу ініціативу і активність, готовність знаходити нестандартні методи і прийоми психолого-педагогічної дії на батьків та їх дітей.

Розроблені характеристики студентів-психологів з різним рівнем готовності дозволили отримати їх якісну оцінку. Проте різноманіття індивідуальних відмінностей вимагало застосування і кількісної оцінки. Кількісна оцінка проводилася за допомогою чотирьохбальної шкали. Застосовувалися такі цифрові вираження: 5 – показник чітко виражений і проявляється у будь-яких умовах; 4 – показник помітно виражений, але проявляється не постійно і не у будь-якій обстановці; 3 – показник виражений,

але проявляється рідко; 2 – показник проявляється поодиноким.

Отже, структурними критеріями готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків виділено мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний і діяльнісно-практичний.

Рівнями готовності майбутнього психолога до роботи з сім'ями підлітків визначено високий, середній та низький. Кожен з цих рівнів характеризується наявністю у різній ступені вираженого співвідношення критеріїв і ознак готовності фахівця до роботи з сім'єю.

2.3. Організація експериментальної роботи

В організації експериментальної роботи ми виходили з загальноприйнятого у педагогіці розуміння педагогічного експерименту як науково поставленого дослідження у чітко врахованих умовах, що зіставляється з аналогічним дослідженням, яке проводиться в інших умовах або на іншому контрольному об'єкті.

Метою експериментальної роботи є обґрунтування і перевірка ефективності педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків. Мета конкретизувалася в завданнях:

- обґрунтувати експериментальну базу дослідження;
- визначити етапи експериментальної роботи, завдання, методи на кожному з них;
- розробити критерії та показники рівня готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків;
- розробити педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків;
- виявити та апробувати діагностичні методики визначення рівня готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків;
- обґрунтувати отримані результати дослідження;
- здійснити кількісну, якісну оцінку та інтерпретацію отриманих результатів;

- розробити науково обгрунтовані рекомендації щодо забезпечення готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків.

Методологічною основою для експериментальної роботи послужила теорія і практика організації наукового дослідження, яка досить добре розроблена в науці (С. Гончаренко, В. Загв'язинський, А. Киверялг).

Достовірність інформації забезпечувалася правильним вибором і ефективним застосуванням методів і методик дослідження. Вибір методів здійснювався з урахуванням мети, змісту, ступеня його надійності тощо.

Емпіричне дослідження проводилося в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка, Рівненському державному гуманітарному університеті.

На різних етапах дослідження у ньому взяли участь 481 студент-майбутній психолог і 23 викладача психології.

В якості незалежної змінної в експерименті виступила розроблена сукупність педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків.

Залежними змінними – готовність майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків; кількість студентів, рівень готовності яких значно зріс. Показники залежної змінної оцінювалися за допомогою діагностичних та авторських методик (додатки В, Е) та методів математичної обробки.

Експеримент складався з пілотажного дослідження, констатувального та формувального етапів.

Основна мета пілотажного дослідження (п. 2.1) полягала в отриманні інформації про роботу фахівців-психологів, орієнтованих на взаємодію з сім'єю, спостереження за самостійною діяльністю студентів на семінарських заняттях і під час виробничої практики, що дозволило використовувати такі методи: спеціально розроблені анкети для студентів, індивідуальні та комплексні фіксовані бесіди зі студентами, включене спостереження, аналіз навчальних програм фахових дисциплін; порівняльний аналіз даних, отриманих в ході дослідження з даними соціологічних досліджень з проблем готовності,

представленими в науковій літературі. У плані роботи із сім'єю підлітків пілотажне дослідження орієнтоване на актуалізацію наявних знань студентів про пробудження інтересу батьків та підлітків до отримання нової інформації про себе, власну сім'ю, про механізми і бар'єри самореалізації, про можливості і необхідності управління своїм розвитком.

Основними завданнями констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи обрано: визначення мети, гіпотези експерименту, підбір діагностичного інструментарію, педагогічне спостереження за студентами та діяльністю фахівців-психологів, орієнтованих на роботу з сім'єю. У завдання етапу входило: пошук і відбір адекватних меті та завданням дослідження змісту, форм, засобів і способів організації процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків.

На цьому етапі проведено анкетування студентів з метою визначення рівня їх знань, умінь до роботи з сім'ями підлітків; визначено початкові рівні готовності експериментальної і контрольної груп тощо.

Склад контрольних і експериментальних груп визначався так.

1. Генеральною сукупністю обрано всіх студентів соціально-психологічних факультетів, але оскільки провести експериментальну роботу з усіма студентам неможливо, то застосовувався вибіркового метод.

2. Вибіркова сукупність формувалася способом квотної вибірки, в основу якої лягли деякі властивості генеральної сукупності (вік, освіта, наявність досвіду практичної роботи, початковий рівень готовності до роботи із сім'ями підлітків).

3. Кількісний відбір студентів в експериментальну і контрольну групи проводився відповідно до відомих положень про те, що чим більше статистично однорідна генеральна сукупність, тим менше може бути обсяг вибірки. Враховувалося, що критерієм для визначення обсягу вибіркової сукупності є числові значення контрольних ознак елементів генеральної сукупності, а точніше їх дисперсія. Чим більше дисперсія, тим більше обсяг вибіркової сукупності і навпаки. У цьому випадку, з огляду на невелику величину дисперсії, відбиралася кожна шоста одиниця. Величина вибіркової

сукупності визначалася за формулою: $n = N / K$, де n – величина вибіркової сукупності, N – генеральна сукупність, K – крок відбору.

Отже, $n = 132 / 6 = 22$. З урахуванням того, що на одному з курсів було 23 студента, основу експериментальної групи склали всі студенти, які навчаються у групі. З дотриманням основних параметрів цих властивостей була сформована і контрольна група, що складається зі студентів іншого курсу цього ж факультету. Її кількість склала 22 студента. Отже, за період експерименту у експериментальних групах взяли участь 207 студентів, у контрольних – 198.

Навчання в експериментальних групах відрізнялося від контрольних насамперед тим, що в них використовувалися нетрадиційні форми, методи і прийоми формування необхідних умінь і навичок. Практична діяльність в експериментальній групі почалася з першого курсу. У контрольних групах завдання спрямовані на засвоєння знань і формування умінь, передбачених програмою, необхідних у майбутній професійній діяльності; навчання йшло за традиційною методикою.

Для оцінки результативності педагогічних умов сформовано комплекс діагностичних методик, що дозволили виявити готовність студентів до роботи із сім'ями підлітків. При їх виборі враховувалась їх надійність, доступність і придатність для групового обстеження. Відповідно до вищесказаного відібрано діагностичні методики, адекватні предмету дослідження.

Мотиваційно-ціннісний критерій визначався за допомогою таких методик: анкети для визначення розуміння детермінаційних процесів виникнення проблем у системі батьківсько-дитячих відносин (Н. Храмова); методики вільних описів (А. Бодальов) [177]; методики «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір, модифікація А. Реана) [39; 249]; мотивації професійної діяльності [247]; методики вивчення чинників привабливості професії (В. Ядов, модифікація Н. Кузьміної, А. Реана); методики вивчення мотивів навчальної діяльності (модифікація А. Реана, В. Якуніна) [249]; діагностики прийняття інших; методики «Ціннісні орієнтації» М. Рокича; тест-опитувальника життєвих цінностей (за Сеніним); методики вивчення цінностей

особистості (Ш. Шварца); тест-анкети на виявлення професійно важливих якостей психолога; самоактуалізаційного тесту (САТ) [7; 8]; особистісного семантичного диференціалу (Ч. Осгуд, модифікація Н. Вьюнова, С. Комова); методики для визначення індексу життєвого стилю [49], потреби в досягненні успіху [247]; авторських анкет (додаток Е).

Для визначення сформованості когнітивно-інтелектуального критерію використано такі методики: дидактичний тест для контролю залишкових знань з педагогіки (Н. Вьюнова, Ю. Хлоповських), таксономія навчальних завдань (за Д. Толлінгеровою); тест структури інтелекту Р. Амтхауера; тест-опитувальник 16 PF Кеттелла [260]; методику В. Панюшкіна для визначення характеру активності першокурсників у ситуації взаємодії із сім'ями підлітків [208]; методику В. Ляудіс – орієнтованість майбутніх вчителів на реалізацію тих чи інших форм роботи з батьками [162]; авторські анкети (додаток Е2).

Діяльнісно-практичний критерій визначався за допомогою: оцінки індивідуально-психологічних особливостей особистості; тест-опитувальника 16 PF Кеттела для визначення домінування у психологів схильностей до практичної та дослідницької діяльності [199]; тестових завдань з виявлення гнучкості психотехнічного реагування у процесі психологічного консультування (А. Бане); тестових завдань з виявлення здатності вирішувати проблемні завдання у процесі психологічного консультування (В. Квінн); методики діагностики комунікативних й організаторських здібностей (КОС-2), (В. Синівський, Б. Федоришин) [229]; вивчення самооцінки (Т. Дембо, С. Рубінштейн, модифікація Н. Вьюнова, С. Комова); рисунку сім'ї (Ч. Ширн, К. Расселл, модифікація Н. Вьюнова, С. Комова); методики проведення фокус-групи (Н. Родіна); авторські анкети (додаток Е3).

Для обробки емпіричних даних використовувалися методи математичної статистики: обчислення процентних співвідношень, оцінка емпіричного розподілу значень показників за допомогою Т-критерію Стьюдента, факторний аналіз з використанням критерію Пірсона.

Сукупність статистичних процедур дозволила отримати об'єктивну

картину не тільки про особливості кожного критерію готовності, але і про характер взаємозв'язків між ними, їх структури.

Для визначення рівня сформованості *мотиваційно-ціннісного критерію* доцільним є аналіз особливостей мотивації майбутньої професійної діяльності студентів-психологів.

У ході обробки емпіричних даних за методикою «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір, модифікація А. Реана) (додаток В) виявлено мотиваційні комплекси студентів обох груп. До числа найбільш сприятливих типів поєднання різних видів мотивації відносяться $BM > ЗПМ > ЗНМ$ і $BM = ЗПМ > ЗНМ$.

Виразність цих мотиваційних комплексів є досить чіткою в обох групах – КГ і ЕГ. Найбільш вираженою є внутрішня мотивація. Далі проявляється зовнішня позитивна мотивація, і в найменшій мірі – зовнішня негативна мотивація. Такий розподіл характерний для всіх досліджуваних груп студентів.

За даними А. Реана [249], існують прямі кореляційні зв'язки між задоволеністю професією, рівнем емоційної нестабільності фахівця і оптимальністю мотиваційного комплексу. Несприятливий мотиваційний комплекс особистості ($ЗНМ > ЗПМ > BM$) відповідає емоційній нестабільності, а також низькому рівню задоволеності обраною професією. Відповідно, можна вважати, що у переважної більшості студентів усіх досліджуваних вибірок є невисокий рівень задоволеності обраною професією.

Серед студентів КГ, що володіють несприятливим мотиваційним комплексом, виявлено 3,0 %, ЕГ – 3,1 %. Разом з тим, слід зазначити, що мотиваційний комплекс $ЗНМ = BM > ЗПМ$ також може бути віднесений до несприятливих, який виявлено у 4,6 % студентів КГ, 4,5 % – ЕГ. Отже, між вираженістю несприятливого мотиваційного комплексу у КГ та ЕГ значущих відмінностей не виявлено.

Дані, наведені в таблиці 2.4, свідчать, що студенти КГ і ЕГ мають приблизно однакові показники.

**Результати сформованості у студентів мотивації
майбутньої професійної діяльності, %**

№	Показники	КГ	ЕГ
1	Наявність професійно-ціннісних орієнтацій	10,8	11,4
2	Мотивація свідомого вибору професії	12,9	12,2

Зіставлення експериментальних даних обох груп вказує на те, що зовнішні чинники також впливають на рівень мотивації до професійної діяльності у майбутнього психолога.

Для виявлення професійних мотивів за методикою вивчення чинників привабливості професії (В. Ядов, модифікація Н. Кузьміної, А. Реана) (додаток В) учасникам опитування запропоновано назвати три найбільш значущих з тих, що визначили їх вибір професії психолога. Результати дослідження показані у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Мотиви вибору студентами професії психолога

Мотив	КГ			ЕГ		
	Кількість виборів (198)	% від загальної кількості	Ранг	Кількість виборів (207)	% від загальної кількості	Ранг
1. Інтерес до професії	26	13,1	5	24	11,6	5
2. Отримання диплому про вищу освіту	21	10,6	6	23	11,1	6
3. Бажання вирішити особисті проблеми, допомогти собі	13	6,6	8	16	7,7	8
4. Прагнення опанувати престижну професію	29	14,6	3	27	13,0	4
5. Бажання допомагати іншим людям	32	16,2	2	33	15,9	2
6. Бажання членів сім'ї; поради друзів і знайомих	27	13,6	4	32	15,5	3
7. Можливість розвитку і самореалізації в професії	14	7,1	7	18	8,7	7
8. Надія на досягнення матеріального благополуччя за допомогою обраної професії	36	18,2	1	34	16,4	1

Аналіз таблиці показав, що основними мотивами вибору професії у студентів КГ і ЕГ були: надія на досягнення матеріального благополуччя за допомогою обраної професії, бажання допомагати іншим людям, бажання членів сім'ї, поради друзів і знайомих, прагнення опанувати престижну професію, інтерес до професії. Отримані дані дозволяють зробити висновок про подібність мотиваційної сфери студентів КГ і ЕГ, яка характеризується спрямованістю на себе, що проявляється у прагненні отримати психологічну освіту для забезпечення власного благополуччя.

Виявлення мотивів, що детермінують вибір стратегії і осмислення процесу формування готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків за методикою (Н. Храмова) (додаток В) показало, що утилітарні мотиви, включаючи бажання забезпечити своє благополуччя в майбутньому, розширити можливості свого працевлаштування, отримали вищі оцінки у різних студентів ніж навчально-пізнавальні мотиви і мотиви професійної ідентифікації.

Покажемо результати дослідження цієї мотивації студентів-психологів (таблиця 2.6).

Таблиця 2.6

Мотиви детермінації вибору стратегії й осмислення процесу формування готовності у студентів до роботи із сім'ями підлітків, %

№	Мотиви	КГ	ЕГ
1.	Хочу успішно здавати сесію	2,8	3,2
2.	Хочу стати у майбутньому професіоналом своєї справи	15,3	14,6
3.	Цікаво і пізнавально	8,7	9,4
4.	Прагненням отримати професію для затвердження на ринку праці в можливо короткі терміни	21,0	23,5
5.	Забезпечення свого добробуту в майбутньому	23,1	21,7
6.	Розширення можливості свого працевлаштування	11,2	10,3
7.	Вища освіта у будь-якому випадку стане в нагоді	8,5	7,2
8.	Отримати відстрочку від армії (хлопці)	1,6	2,3
9.	Отримувати стипендію	2,2	2,1
10.	Задовольнити очікування батьків	0,9	1,3
11.	Бути на рівні з іншими	1,6	1,9
12.	Заслужити повагу викладачів	2,8	2,5

Переважання утилітарних мотивів пояснюємо прагматичністю соціальних очікувань більшості студентів: забезпечення свого добробуту в майбутньому та прагнення отримати професію для затвердження на ринку праці в можливо короткі терміни.

Для дослідження мотивів професійної діяльності студентів як майбутніх психологів застосовано тест-анкету для виявлення професійно важливих якостей психолога (додаток В), результати якої показано у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Уявлення студентів про якості особистості успішного фахівця-психолога

№	Якості	Кількість виборів (%)	
		КГ	ЕГ
1.	Організаторські здібності (здатність організовувати діяльність інших людей)	25,4	22,8
2.	Цілеспрямованість	29,6	20,2
3.	Здатність до саморозвитку	24,7	21,8
4.	Мотивація до діяльності	31,9	39,4
5.	Уміння прогнозувати і передбачати ситуацію (розвинена інтуїція)	48,2	43,7
6.	Впевненість у собі	22,1	23,2
7.	Готовність до праці, зацікавленість / мотивація	25,8	26,4
8.	Стресостійкість	29,7	27,6
9.	Системне мислення (здатність бачити ситуацію в цілому, у комплексі)	19,7	20,7
10.	Уміння працювати в команді, знаходити спільну мову з колегами	14,9	13,6
11.	Учитися / освоєння і використання нових знань і навичок	33,1	29,0
12.	Здатність приймати рішення	36,5	38,4
13.	Навички самоорганізації	23,6	24,2
14.	Чесність, порядність	28,5	29,6
15.	Відповідальність, почуття обов'язку, обов'язковість	21,7	21,8

Аналіз таблиці показав, що значна частина студентів КГ і ЕГ перевагу у роботі психолога віддає таким якостям: умінню прогнозувати і передбачати ситуацію (розвинена інтуїція) (КГ – 48,2 %, ЕГ – 43,7 %), мотивації до діяльності (КГ – 31,9 %, ЕГ – 39,4 %), здатності приймати рішення (КГ – 36,5 %, ЕГ – 38,4 %).

Вивчення особливостей мотиваційної сфери здійснювалося за допомогою

методики А. Реана та шкали оцінки потреб у досягненнях (додаток В), що дозволило констатувати переважання у майбутніх психологів орієнтування на досягнення: (25,1 % КГ, 24,2 % ЕГ) виражена мотивація успіху і надія на успіх, (21,6 % КГ, 22,3 % ЕГ) характеризуються переважанням внутрішньої пізнавальної мотивації.

Для перевірки сформованості мотивації й установки студентів на роботу із сім'ями підлітків використано опитувальник «Виявлення ставлення до сімей різних типів». Аналіз результатів опитування дозволяє зробити висновок про те, що на першому курсі рівень мотивації у респондентів обох груп однаковий. Так, наприклад, на пряме твердження «неблагополучні сім'ї – це тягар для суспільства, більшість респондентів дали відповідь «зовсім не згоден» (32,3 % КГ, 33,2 % ЕГ), «якщо розібратися у проблемах неблагополучної сім'ї, то можна їй допомогти» (39,5 % КГ, 30,7 % ЕГ) (додаток Е).

Аналіз результатів методики «фокус-група» (додаток В) наочно демонструє специфіку мотивації студентів-першокурсників, яка полягає у тому, що, не дивлячись на середній рівень, мотивація до роботи з сім'ями, зокрема неблагополучними, проявляється швидше на рівні мотиваційного інтересу, ніж на рівні усвідомлення її актуальності, тому є ситуативним, нестійким утворенням. Такий висновок випливає з висловлювань студентів, отриманих в ході проведення фокус-групи, наприклад: «мене цікавлять різні ситуації, що виникають у неблагополучних сім'ях».

З метою вивчення поінформованості студентів з проблеми роботи із сім'ями підлітків, визначення мотивації на її здійснення та їхнього ставлення до означеної проблеми, вивчення необхідних особистісних і професійних якостей, нами використано авторську анкету (додаток Е).

Якісний і кількісний аналіз результатів цієї діагностики на початку дослідно-експериментальної роботи показав, що студенти частково зорієнтовані в означеній проблемі, мають мотивацію на рівні інтересу до здійснення роботи із сім'ями підлітків.

Так, 33,7 % студентів КГ та 35,8 % ЕГ на питання анкети «Чи задовольняє Вас обрана спеціальність» відповіли «так». Слід зазначити, що більшість

респондентів прагнуть працювати психологом у школі (54,7 % КГ, 54,8 % ЕГ), в соціальному притулку (24,5 % КГ, 21,7 % ЕГ), у центрі допомоги сім'ї та дітям (16,5 % КГ, 14,9 % ЕГ), у дитячих будинках та інтернатах (4,3 % КГ, 8,6 % ЕГ). Отримана частота виборів свідчить про те, що студенти припускають свою майбутню професійну діяльність в установах, де найбільш актуальні вміння щодо здійснення роботи із сім'ями підлітків, зокрема й неблагополучних.

Наведені результати свідчать про необхідність цілеспрямованої підготовки студентів до здійснення роботи із сім'ями підлітків, зокрема й неблагополучних сімей, і починатися ця підготовка має з формування мотивації, заснованої не на ситуативному інтересі до обраної спеціальності, а на усвідомленні її соціальної цінності.

Учасники констатувального експерименту перевірялися на сформованість мотивації до роботи з батьками підлітків (авторські анкети, додаток Е). результати показані в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Мотиви роботи майбутніх психологів з батьками підлітків

№	Мотиви	КГ	ЕГ
1	Бажання надати ефективну допомогу батькам у вихованні своїх дітей	11,8	13,8
2	Страх критики з боку керівників школи, методистів з практики	10,4	11,7
3	Прагнення отримати похвалу, високу оцінку за роботу під час практики	29,7	30,1
4	Бажання поліпшити результати виховання в суспільстві	9,6	8,2
5	Бажання навчитися працювати з батьками	38,5	36,2

Аналіз таблиці доводить, що більшість студентів керується такими мотивами, які не допомагають систематично, послідовно, цілеспрямовано здійснювати роботу з батьками. Вони викликаються зовнішніми факторами, які впливають тимчасово. Справжні, сильні внутрішні мотиви (бажання працювати заради того, щоб зробити суспільство вихованим; допомагати батькам у вихованні дітей), на жаль, зустрічаються тільки у 9,6 % КГ, 8,2 % ЕГ, та

11,8 % КГ, 13,8 % ЕГ студентів відповідно.

Ці дані додатково перевірялися адаптованою методикою В. Ядова, у модифікації Н. Кузьміної, А. Реана «Задоволеність обраною професією» (додаток В). Це здійснювалося шляхом підрахунку індексу задоволеності (таблиця 2.9).

Таблиця 2.9

**Ступінь задоволеності майбутніх психологів роботою
з батьками підлітків, %**

№	Індекс задоволеності	КГ	ЕГ
1	Незадоволеність	34,2	31,6
2	Задоволеність нижче середньої	21,7	22,4
3	Задоволеність середня	19,4	18,8
4	Задоволеність вище середньої	16,3	14,9
5	Задоволеність висока	8,4	12,3

Отже, основна маса студентів не задоволена майбутньою роботою з батьками підлітків, що, у багатьох випадках, негативно впливає на їх мотиваційний стан: знижує інтерес, активність, викликає невпевненість, пригніченість.

Узагальнення отриманих даних вказує на невідповідність студентів до роботи з батьками у цілому. Слабку підготовленість їх підтверджують студенти у відповідях на запитання анкети (додаток Е).

Серед труднощів, що зустрічатимуться в роботі з батьками, вони виділяють: спілкування з батьками (30,7 % КГ, 31,2 % ЕГ); розробка рекомендацій для батьків (20,5 % КГ, 20,1 % ЕГ); відвідування сім'ї (17,0 % КГ, 16,8 % ЕГ); читання лекцій (12,6 % КГ, 13,5 % ЕГ); участь у батьківських зборах (9,4 % КГ, 8,8 % ЕГ); забезпечення виконання батьками своїх обов'язків (6,7 % КГ, 7,8 % ЕГ); вивчення сім'ї (3,1 % КГ, 1,8 % ЕГ).

Результати дослідження свідчать про необхідність формування стійкої, цілеспрямованої мотивації студентів до роботи із сім'ями підлітків, включення їх, в залежності від рівня сформованості мотиваційної готовності, до

практичної діяльності, стимулювання їх інтересу до обраної професії.

Дослідження ціннісних орієнтацій студентів (методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації» [248], методика вивчення цінностей особистості Ш. Шварца) (додаток В) проводилося через їх анкетування та тестування спочатку за першою, а потім за другою методиками. Методика М. Рокича задовольняє дослідному інтересу, оскільки дозволяє розрізнити два класи цінностей: термінальні та інструментальні.

Для отримання загальної картини ціннісних орієнтацій студентів (КГ і ЕГ) отримані результати зведені у загальну таблицю (табл. 2.10).

Таблиця 2.10

**Значимість типів цінностей за методикою М. Рокича
(констатувальний експеримент)**

Цінності	КГ	ЕГ
<i>Список «термінальних» цінностей</i>		
Активне, діяльне життя	6	9
Здоров'я	5	4
Краса природи і мистецтва	8	15
Матеріально забезпечене життя	11	11
Спокій в країні, світі	15	18
Пізнання, інтелектуальний розвиток	9	6
Незалежність суджень і оцінок	16	5
Щасливе сімейне життя	3	7
Впевненість у собі	12	10
Життєва мудрість	17	16
Цікава робота	2	3
Кохання	1	1
Наявність вірних і хороших друзів	4	2
Суспільне визнання	18	14
Рівність (в можливостях)	7	8
Свобода вчинків і дій	10	12
Творча діяльність	13	13
Отримання задоволень	14	17
<i>Список «інструментальних» цінностей</i>		
Акуратність	13	14
Життєрадісність	1	2
Непримиренність до своїх і чужих недоліків	7	9
Відповідальність	4	10
Самоконтроль	9	13
Сміливість у відстоюванні своєї думки	11	5

Терпимість до думки інших	14	15
Чесність	5	1
Вихованість	6	17
Старанність	15	18
Раціоналізм (вміння приймати обдумані рішення)	2	3
Працьовитість	12	16
Високі запити	16	11
Незалежність	8	7
Освіченість	17	12
Тверда воля	18	8
Широта поглядів	10	6
Чуйність	3	4

Результати дослідження показують, що на перших місцях серед термінальних цінностей у студентів КГ і ЕГ – кохання, цікава робота, наявність вірних і хороших друзів, щасливе сімейне життя, серед інструментальних – життєрадісність, раціоналізм (вміння приймати обдумані рішення), чуйність. Такі професійні цінності як пізнання, інтелектуальний розвиток, творча діяльність, працьовитість, освіченість у студентів поставлені на 6, 9, 12, 13, 16, 17 місця відповідно.

Подальше дослідження проведено за методикою вивчення цінностей особистості Ш. Шварца (додаток В), адаптованою В. Карандашевим [105].

Обробка результатів проводилася шляхом співвіднесення відповідей кожного студента з відповідним ключем. У ньому вказані номери пунктів обох частин опитувальника, відповідні кожному типу цінностей. Середній бал (або відсотки) за даним типом цінностей показує ступінь її значимості. При первинній обробці даних по кожній частині опитувальника («Огляд цінностей» і «Профілі особистості») обчислюється відсоток для обраних студентами відповідей відповідно до ключа. Обробка проводилася окремо для кожного з 10 типів ціннісних орієнтацій.

Отримані відсотки стосовно інших дозволяють судити про ступінь значущості цього типу цінностей студентів окремо для КГ і ЕГ.

Результати дослідження зведено в таблицю 2.11.

**Узагальнені показники (% , ранг) значимості типів цінностей на рівні
індивідуальних пріоритетів (за методикою Ш. Шварца)**

Типи цінностей	%	Ранг	%	Ранг
	КГ		ЕГ	
Конформність	16,6	3	15,4	3
Традиції	2,5	10	2,1	10
Доброта	5,6	7	3,7	8
Універсалізм	11,4	4	11,9	4
Самостійність	3,7	8	4,1	7
Стимуляція	18,3	2	21,0	1
Гедонізм	22,3	1	18,3	2
Досягнення	7,5	6	11,5	5
Влада	2,8	9	2,5	9
Безпека	9,3	5	8,5	6

Цифрові дані таблиці підтверджують наші висновки про сформованість індивідуальний потреб, таких як: гедонізм, стимуляція, конформність, універсалізм, безпека, досягнення у студентів КГ і ЕГ.

Аналіз отриманих даних за результатами дослідження готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм за обраними методиками (додатки В, Е) та кількість обраних відповідей за розробленою бальною шкалою (п. 2.2) показані у таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

**Оцінка обраних відповідей та виконаних завдань студентами за
мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний експеримент)**

Бали	КГ		ЕГ	
	Обрані відповіді	%	Обрані відповіді	%
Бал 5	–	–	–	–
Бал 4	8	4,1	10	4,9
Бал 3	66	33,3	75	36,2
Бал 2	124	62,6	122	58,9
Всього	198	100	207	100

Отримані результати, які показані у таблиці покладені в основу визначення середньоарифметичної величини для КГ та ЕГ. Ці обрахунки здійснювалися за формулою:

$$H^0 = \bar{x} = \frac{1}{n}(x_1n_1 + x_2n_2 + x_3n_3 + x_4n_4 + x_5n_5), \quad (2.1)$$

де H^0 – рівень готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків,

x – середньоарифметична величина,

x_i – отримані бали,

n_i – повторюваність балів,

n – кількість студентів у групі.

Отже, готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм у КГ складає: $H_k^0 = 2,41$ (48,2 %), ЕГ – $H_e^0 = 2,46$ (49,2 %). Різниця є незначною і склала 1,0 %, тому не враховувалася у подальших обрахунках.

Для підтвердження отриманих результатів, побудуємо графік розподілу показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм і покажемо на рис. 2.1.

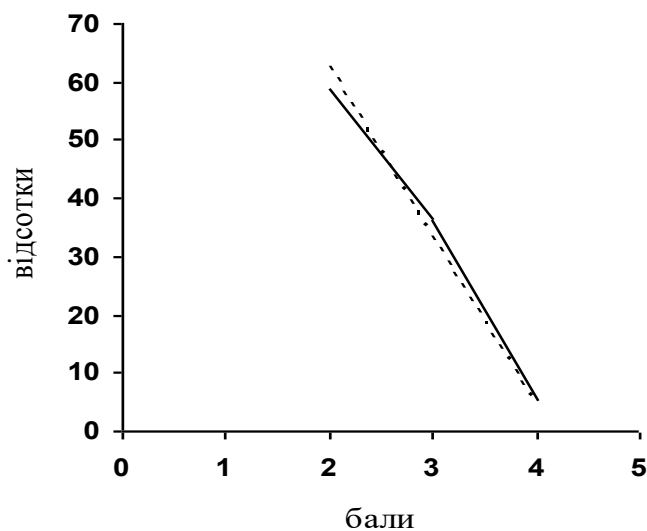


Рис. 2.1. Розподіл показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм (констатувальний експеримент):

----- контрольна група;

_____ експериментальна група.

На рисунку 2.1 продемонстровано незначну відмінність між графіками, а отже і показниками готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у КГ і ЕГ за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Для визначення рівня готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за *когнітивно-інтелектуальним критерієм* студентам запропоновано відповісти на питання авторської анкети (додаток Е): «Які форми роботи психолога з сім'ями підлітків Вам відомі?», «Які методи роботи психолога з батьками Ви знаєте?», «Які функції діяльності психолога із сім'єю підлітків Ви знаєте?» тощо.

Дослідженням встановлено, що 46,4 % КГ, 46,1 % ЕГ студентів в якості основної форми роботи з сім'єю підлітків називають відвідування її психологом. 31,8 % КГ, 32,3 % ЕГ студентів виділяють таку форму роботи як виклик батьків до школи для бесіди або іншого психологічного впливу; 17,6 % КГ, 16,5 % ЕГ вважають популярною формою – консультування, 4,2 % КГ, 5,1 % ЕГ – виступ на батьківських зборах.

Осмислення отриманого емпіричного знання показує, що найбільшу складність у студентів викликало визначення методів і основних функцій роботи психолога з батьками. Так, першокурсники ще не диференціюють поняття «метод», «форма», «засіб», «функція». В якості методу фігурують і батьківські збори (31,6 КГ, 32,8% ЕГ) і роз'яснювальна робота (15,2% КГ, 14,9% ЕГ).

Разом з тим слід зазначити, що першокурсники, називаючи деякі методи роботи психолога (бесіда – 32,5 % КГ, 30,6 % ЕГ; лекція – 15,0 % КГ, 16,7 % ЕГ; розповідь – 53,2 % КГ, 52,7 % ЕГ) не мають чіткого уявлення про методи і функції у контексті роботи психолога із сім'ями підлітків. Так, 34,3 % КГ, 35,7 % ЕГ не називають жодного методу роботи психолога із сім'єю, 39,5 % КГ, 37,8 % ЕГ не мають уявлень про функції такої роботи.

Наявний рівень знань першокурсників пояснюється, на наш погляд, тим, що більшість студентів – учорашні школярі, учасники педагогічної взаємодії в системі «педагог (психолог) – батьки – діти». Уявлення першокурсників про форми і методи роботи психолога з батьками базуються на діяльності конкретних психологів або вчителів. При формулюванні відповідей вони

опиралися, насамперед, на свій емпіричний шкільний досвід, а не на наукове педагогічне знання.

Студенти відзначають, що готовність психологів до роботи із сім'єю як системою у значній мірі визначають такі критерії: наявність спеціальних знань (95,7 % КГ, 94,8 % ЕГ), особистісні якості (68,4 % КГ, 69,0 % ЕГ), досвід фахівця психолога (66,4 % КГ, 65,3 % ЕГ), орієнтація на роботу з сім'єю (59,8 % КГ, 58,7 % ЕГ), вміння бути нейтральним (46,3 % КГ, 44,8 % ЕГ), соціальний статус (42,5 % КГ, 43,1 % ЕГ), вік (32,6 % КГ, 32,8 % ЕГ), теоретичне осмислення різних підходів і методів надання психологічної допомоги (25,3 % КГ, 24,7 % ЕГ), усвідомлення і відпрацювання проблем у своїй сім'ї (17,5 % КГ, 18,6 % ЕГ).

Визначення рівня знань студентів проводилося за методикою Д. Толлінгерової (додаток В). Визначення вираженості гнучкості психотехнічного реагування студентів здійснювалося з використанням тесту А. Бане «Три консультанта» (додаток В). Здатність вирішення проблемних завдань вивчалася за допомогою методики «Психологічне консультування» (В. Квінт) (додаток В).

Сформований комплекс діагностичних методик дозволив визначити готовність студентів до консультування з проблем батьківсько-дитячих відносин, а також дозволив встановити джерело негативного впливу на особистісний розвиток студентів і визначити можливості психопрофілактичної роботи.

Опис статистичної обробки результатів вивчення значущості знань (загальних, педагогічних, психологічних, управлінських) для майбутніх психологів за авторськими анкетами додатку Е наведено у таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Важливість знань для майбутніх психологів, %

Знання	КГ	ЕГ
Загальні знання	16,2	15,8
Педагогічні знання	29,4	26,8
Психологічні знання	41,7	43,9
Управлінські знання	12,7	13,5

Аналіз таблиці показав, що студенти-психологи на перше місце для майбутньої професійної діяльності поставили психологічні знання (41,7 % КГ, 43,9 % ЕГ), не менш значущим є той факт, що студенти надають вагомого значення педагогічним знанням (29,4 % КГ, 26,8 % ЕГ).

Для встановлення студентами важливості взаємозв'язку у майбутній діяльності педагогічних і психологічних знань проведено опитування, результати якого показані у таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

Характер взаємодії педагогіки і психології за оцінкою студентів

Твердження	КГ	ЕГ
Педагогіка і психологія у певній мірі пов'язані одна з одною	35,2	34,1
Педагогіка і психологія – самостійні і не пов'язані одна з одною науки	1,1	0,9
Педагогіка і психологія – взаємопов'язані науки	57,8	61,5
Свій варіант відповіді	5,9	3,5

Переважає більшість студентів експериментальних (61,5 %) і контрольних (57,8 %) груп відзначають, що педагогіка і психологія – взаємопов'язані науки. Вони підкреслюють, що педагогіка і психологія є не тільки взаємопов'язаними, але і взаємопроникаючими, взаємодіючими, взаємонеобхідними і взаємодоповнюючими науками.

Отримані результати вказують на те, що переважна більшість студентів КГ і ЕГ згодні з існуванням взаємозв'язку між педагогікою і психологією. Разом з тим, частина студентів вважають, що педагогіка займає підпорядковану, залежну по відношенню до психології позицію.

Теоретичні знання оцінювалися за показниками – новизна, глибина, теоретична узагальненість, доцільність; практичні знання – розуміння зв'язку теорії з практикою; розуміння зв'язку теорії з дослідницькою діяльністю; експериментальні знання – за показниками поінформованості про інноваційні способи професійної діяльності, експериментальної спрямованості, ерудиції. Результати відображені у таблиці 2.15.

**Оцінка сформованості теоретичних знань
студентів за показниками**

Показники	Групи	
	КГ	ЕГ
1. Успішність	83,2	81,2
2. Глибина знань	22,7	23,1
3. Теоретична узагальненість знань	30,7	32,9
4. Новизна	23,6	22,8
5. Доцільність	76,2	77,4
6. Ерудованість	41,2	42,8
7. Обізнаність про інноваційні способи професійних взаємодій	56,3	57,3
8. Експериментальна спрямованість	65,2	63,9
9. Розуміння зв'язку теорії з дослідницькою діяльністю	34,5	32,0
10. Розуміння зв'язку теорії з практикою	47,6	45,1

Аналіз таблиці показав, що на першому місці у першокурсників стоїть успішність (83,2 % КГ, 81,2 % КГ), на останньому – глибина знань (22,7 % КГ, 23,1 % ЕГ).

Шляхом узагальнення даних самооцінки, рейтингу, тестування, аналізу екзаменаційних відповідей виявлено якість оволодіння майбутніми психологами окремими важливими для цієї діяльності знаннями. Високі оцінки отримали такі знання у студентів: засоби роботи психолога з батьками підлітків, психолого-педагогічні особливості батьків учнів; методи роботи психолога з батьками; критерії оцінки роботи психолога з батьками учнів; історія та сучасний стан, тенденції розвитку сімейної педагогіки і методики роботи з батьками; етика і техніка спілкування з батьками тощо.

Аналіз отриманих даних за результатами дослідження готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм за обраними методиками (додатки В, Е) та кількість обраних відповідей за розробленою бальною шкалою (п. 2.2) показані у таблиці 2.16.

Оцінка обраних відповідей та виконаних завдань студентами за когнітивно-інтелектуальним критерієм (констатувальний експеримент)

Бали	КГ		ЕГ	
	Обрані відповіді	%	Обрані відповіді	%
Бал 5	1	0,5	2	1,0
Бал 4	19	9,6	18	8,7
Бал 3	71	35,9	70	33,8
Бал 2	107	54,0	117	56,5
Всього	198	100	207	100

Отже, готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм в КГ складає: $H_k^0 = 2,57$ (51,4 %), ЕГ – $H_e^0 = 2,54$ (50,8 %). Різниця є незначною і склала 0,6 %, тому не враховувалася у подальших обрахунках.

Для підтвердження отриманих результатів, побудуємо графік розподілу показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм і покажемо на рис. 2.2.

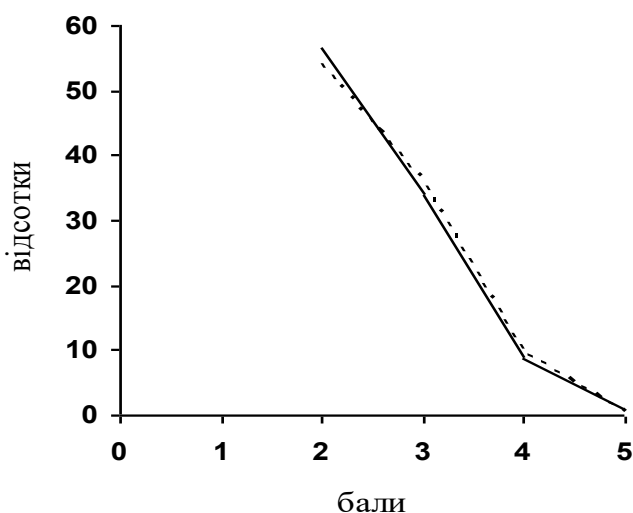


Рис. 2.2. Розподіл показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм (констатувальний експеримент):

----- контрольна група;

_____ експериментальна група.

На рисунок 2.2 продемонстровано незначну відмінність між графіками, а отже і показниками готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у КГ і ЕГ за когнітивно-інтелектуальним критерієм.

Для перевірки *діяльнісно-практичного критерію* і його показників застосовувалися переважно методи спостереження, виконання практичних завдань, аналіз результатів проведення різних заходів, виробничої практики тощо. Крім того застосовувалися діагностичні методики (додаток В).

З метою виявлення ступеня сформованості умінь і навичок роботи із сім'єю студенти систематично виконували домашні практичні завдання (складання планів, вивчення батьків, досвіду роботи психологів тощо). Вони залучалися до громадської роботи як серед батьків, так і практичних психологів (читали лекції, відвідували сім'ї, допомагали шкільним психологам в обладнанні кабінетів тощо). Коефіцієнт повноти оволодіння вміннями і навичками визначили за такою формулою: $K(n) = n / N$, де n – кількість правильно виконаних дій; N – кількість дій, що входять до структури вміння.

При вивченні *діяльнісно-практичного критерію* готовності виділено найбільш значущі вміння, які відповідають основним елементам роботи психолога: визначення мети роботи психолога з сім'ями підлітків, планування роботи, відбір засобів для здійснення роботи, оцінка результатів роботи тощо.

Аналіз результатів показує, що 9,8 % студентів КГ та 8,6 % ЕГ вважають, що вміють планувати роботу із сім'ями, 17,6 % КГ, 18,9 % ЕГ – швидше вміють, чим не вміють, 34,5 % КГ, 35,7 % ЕГ – швидше не вміють, чим вміють, 38,1 % КГ, 36,8 % ЕГ першокурсників вважають, що не вміють.

8,7 % першокурсників КГ, 9,3 % ЕГ впевнені в тому, що вміють визначати мету роботи з сім'ями підлітків, 28,6 % КГ, 29,6 % ЕГ вважають, що швидше вміють визначати мету взаємодії, чим не вміють, 6,4 % КГ, 5,1 % ЕГ швидше вміють, чим не вміють, 27,9 % КГ, 26,8 % ЕГ вважають, що не вміють визначати мету роботи із сім'ями. 24,8 % КГ, 29,2 % ЕГ студентів відчули труднощі при відповіді на це питання.

3,3 % студентів КГ, 3,5 % ЕГ вважають, що вміють оцінити результати роботи із сім'ями підлітків, 21,5 % КГ, 20,9 % ЕГ припускають, що швидше

здатні, чим не здатні, 6,6 % КГ, 7,2 % ЕГ швидше не здатні, ніж здатні, 3,0 % КГ, 3,6 % ЕГ упевнені, що не здатні. Не змогли відповісти на це питання 65,6 % КГ, 64,8 % ЕГ першокурсників.

3,2 % студентів КГ, 2,9 % ЕГ впевнені у тому, що вміють прогнозувати зміст і форми роботи із сім'єю підлітків, 9,4 % КГ, 10,1 % ЕГ вважають, що швидше здатні, чим не здатні, досить великий відсоток респондентів (37,1 % КГ, 39,5 % ЕГ) вважають, що швидше не здатні, аніж здатні, 12,5 % КГ, 11,7 % ЕГ не здатні прогнозувати діяльність. Значна частина студентів (37,8 % КГ, 35,8 % ЕГ) не змогли відповісти на це питання.

11,8 % КГ, 10,7 % ЕГ першокурсників вважають, що вміють відбирати засоби, необхідні для організації роботи із сім'ями підлітків, 39,8 % КГ, 40,2 % ЕГ швидше вміють, чим не вміють, 10,6 % КГ, 9,8 % ЕГ швидше не вміють, ніж вміють, 4,1 % КГ, 5,0 % ЕГ першокурсників не вміють обирати засоби для здійснення роботи з батьками. 33,7 % КГ, 34,3 % ЕГ студентів зазнали труднощів при відповіді на питання.

19,5 % студентів КГ, 18,7 % ЕГ впевнені в тому, що вміють проектувати індивідуальну роботу з сім'ями підлітків, 39,4 % КГ, 40,6 % ЕГ швидше вміють, чим не вміють, 10,7% КГ, 9,8% ЕГ швидше не вміють, ніж вміють, 2,8 % першокурсників КГ, 3,2 % ЕГ вважають, що не вміють проектувати індивідуальну роботу з батьками. Не змогли відповісти на це питання 27,6 % першокурсників КГ, 27,7 % ЕГ.

Отримані результати вказують на те, що у цілому студенти першого курсу впевнені у тому, що володіють названими вміннями. На нашу думку, така впевненість пояснюється тим, що при відповіді на питання першокурсники стикнулися з відомими по своєму шкільному досвіду поняттями: «індивідуальна робота з батьками», «робота з батьками». Проте є підстави стверджувати, що ці результати не відповідають дійсності. Так, наявні дані суперечать отриманим результатам при використанні методу понятійного словника, які вказують на відсутність у першокурсників теоретичних знань: при виборі засобів роботи студенти акцентують увагу на зовнішній стороні роботи, не усвідомлюючи суті роботи психолога з батьками. Так само студенти

першого року навчання ще не були включені у види діяльності з проектування роботи з батьками і з відбору засобів організації цього виду діяльності.

У цілому студенти мають, перш за все, уявлення про планування роботи із сім'ями підлітків, але не володіють умінням її здійснювати. Більше половини першокурсників зазнали труднощів при відповіді на питання про планування роботи із сім'ями підлітків, що підтверджує наше припущення про несформованість відповідних вмінь. На наш погляд, цей факт є цілком закономірним, оскільки студенти першого року навчання не виконували види діяльності, пов'язані з плануванням і проектуванням роботи із сім'ями підлітків.

Отримані результати вказують на те, що першокурсники усвідомлюють сенс питання, мають певні уявлення про мету такої роботи. Однак більша частина студентів 27,9 % КГ, 26,8 % ЕГ не впевнена в тому, що вміє визначати мету роботи. Це пояснюється відсутністю досвіду цілепокладання практичної діяльності в цілому і роботи із сім'ями підлітків зокрема. Більш того, бесіди зі студентами показали, що вони не пов'язують мету роботи із сім'ями з орієнтацією учнів на цінність освіти.

Результати дослідження доводять, що рефлексивні вміння у першокурсників не сформовані. Більше 65,6 % КГ, 64,8 % ЕГ першокурсників не змогли відповісти на поставлене запитання.

Стан діяльнісно-практичного критерію оцінювався за ступенем вираженості умінь: дослідних, конструктивних, комунікативних, організаторських, рефлексивних і умінь цілепокладання, прогнозування (таблиця 2.17).

Таблиця 2.17

Ступінь вираженості у студентів професійних умінь, %

Показники	Прояв показників	
	КГ	ЕГ
1. Успішність у практичній діяльності	23,7	25,8
2. Уміння здійснювати роботу із сім'єю	19,6	20,7
3. Уміння цілепокладання	17,4	15,4
4. Уміння прогнозувати роботу	18,0	18,6
5. Дослідницькі вміння	19,6	22,4

6. Конструктивні уміння	13,2	12,5
7. Комунікативні уміння	33,7	30,8
8. Організаторські уміння	22,8	23,1
9. Рефлексивні уміння	12,8	13,5

Аналіз таблиці показав, що у студентів найбільш виражені комунікативні уміння (КГ – 33,7 %, ЕГ – 30,8 %), найменше рефлексивні (КГ – 12,8 %, ЕГ – 13,5 %).

Це пояснюється, на наш погляд тим, що, по-перше, у першокурсників відсутні психологічні і педагогічні знання, які виступають в якості основи формування необхідних умінь. По-друге, наявність лише системи знань не є достатнім для формування умінь, необхідний досвід психолого-педагогічної діяльності, який студенти ще не набули. Вміння планувати, проектувати і прогнозувати роботу із сім'ями підлітків в цілому і взаємодію з батьками зокрема, формуються у студентів у процесі оволодіння змістом освіти на рівні навчальних дисциплін «Соціальна психологія», «Методика роботи психолога», «Психологія сім'ї» тощо, спецсеминарів, тренінгів та в ході навчальної і виробничої практики.

Виявлення стану сформованості професійних умінь, що утворюють зміст діяльнісно-практичного критерію готовності, не дає нам уявлення про активність першокурсників у ситуації роботи із сім'єю підлітків, про їх орієнтованість на реалізацію тих чи інших форм роботи.

Ця прогалина заповнювалася за допомогою методик В. Панюшкіна [208] і В. Ляудіс [162]. Відзначимо, що за В. Панюшкіним інтерпретуємо орієнтованість студентів на ті чи інші форми спільної діяльності з батьками, за В. Ляудіс – на форми роботи із сім'ями підлітків.

Дослідженням встановлено, що у діяльності студентів переважає репродуктивна активність (65,8 % КГ, 67,4 % ЕГ). У професійній діяльності, на думку першокурсників, психолог повинен орієнтуватися на перевірену в своєму досвіді роботу (або досвіді інших психологів) з сім'ями підлітків, педагогічно грамотно проводити різні заходи з ними, прагнути досягти поставленої мети.

Подальший аналіз отриманого емпіричного знання показує, що 22,6 % першокурсникам КГ, 21,8 % ЕГ властива евристична активність. З точки зору студентів найбільш адекватним для організації роботи із сім'ями підлітків є такий тип діяльності, при якому психолог здатний аналізувати свої дії, володіє надійними способами роботи. Цей тип активності відповідає, на думку В. Панюшкіна, такому рівню реалізації роботи із сім'ями підлітків як взаємодія. Незважаючи на те, що студенти в рамках цього типу роботи із сім'ями підлітків здатні реалізовувати диференційований підхід у роботі з батьками, реагувати на ініціативу (але не викликати її) батьків, передбачати відхилені дії батьків, вони, з нашої точки зору, ще не готові до організації і здійснення саме роботи із сім'ями підлітків.

Дослідженням встановлено, що лише у 10,8 % першокурсників КГ, 9,6 % ЕГ переважає креативний рівень активності, який відповідає рівню реалізації роботи з батьками (В. Панюшкін). У професійній діяльності, на думку студентів, педагог, який володіє надійними способами роботи з батьками, повинен орієнтувати їх на пізнання і виявлення мотивів і смислів дій підлітків. У рамках такої взаємодії (співучасті) студенти здатні «входити» у внутрішній світ сім'ї, у світ суб'єктивної ціннісної системи сім'ї, здійснювати рефлексивний аналіз результатів взаємодії з точки зору орієнтації підлітків на цінності освіти, тобто ці студенти орієнтовані на організацію саме роботи із сім'ями підлітків.

Отже, виявлення активності студентів у роботі із сім'ями підлітків вказує на необхідність розвитку у них креативної активності, яка найбільш адекватна суті цієї роботи як взаємовпливу психолога на батьків і батьків на психолога.

Отримане нами емпіричне знання про активність студентів у роботі із сім'ями підлітків не дає нам уявлення про вибір ними форм цієї роботи.

Осмислення даних, отриманих у результаті вивчення форм роботи в ситуаціях вирішення продуктивних і творчих завдань (додаток 3), показує, що така їх ієрархія свідчить про недостатню готовність першокурсників до роботи із сім'ями підлітків.

Дослідження за результатами використання методики «Вивчення

самооцінки» (Т. Дембо – С. Рубінштейн у модифікації Н. В'юнової, С. Комової) (додаток В) дозволили виявити, що студенти КГ і ЕГ до роботи з сім'єю демонструють адекватний рівень самооцінки (46,7 % КГ, 47,5 % ЕГ), реалістичний рівень домагання (41,3 % КГ, 40,9 % ЕГ) як в оцінці себе, наявності знань теоретичних основ психології сім'ї та сімейного консультування, так і їх умінь практичного застосування.

Можемо відзначити, що більшість студентів реально співвідносять свої можливості і здібності, досить критично ставляться до себе, прагнуть реально дивитися на свої невдачі і неуспіхи, ставлять перед собою досяжні цілі, які можуть здійснити під час роботи. У той же час спостерігаємо тенденцію до неадекватного рівня домагання (12,8 % КГ, 11,8 % ЕГ), тобто студенти або переоцінюють свої здібності і можливості, беруться за непосильні для них завдання, або обирають занадто легкі і прості цілі, що може пояснюватися «психологічною хитрістю».

Аналіз результатів дослідження дозволив визначити професійну позицію психолога, професійну Я-концепцію студентів-психологів у цілому. У результаті дослідження за допомогою методики «Особистісний диференціал» (Ч. Осгуда у модифікації Н. В'юнової, С. Комової) (додаток В) встановлено, що студенти сприймають себе як особистість, носіями позитивних якостей, спостерігається недостатній самоконтроль, залежність від зовнішніх обставин і оцінок, що може пояснюватися високою стомлюваністю і розумовим перенапруженням. Сприйняття себе як професіонала носить спокійний емоційний характер. Студенти професійні позиції до роботи з сім'єю розташовують у такій послідовності: 1 – «Я професіонал» і «Я психолог», 2 – «Я сімейний психолог» – «Я практичний психолог», «Я професіонал» – «Я психолог», і тільки після цього поєднання стимулів, 3 – «Я сам» – «Я професіонал», 4 – «Я сам» – «Я психолог» і 5 – «Я сам» – «Я сімейний психолог». Отримані дані свідчать про те, що студенти усвідомлюють зв'язок між професіоналом і діяльністю психолога, практичного психолога, проте не пов'язують свій образ Я з професіоналом, діяльністю психолога та практичного психолога, отримуючи вищу освіту у галузі психології.

Подальші дослідження дозволили вивчити особливості сприйняття сім'ї студентами за допомогою проективної методики «Рисунок сім'ї» (Ч. Ширн, К. Рассел у модифікації Н. В'юнової, С. Комової) (додаток В).

Отримані дані можна інтерпретувати у такий спосіб. Аналізуючи семантику простору рисунків спостерігаємо, що у рисунках «Моя сім'я» (57,2 % КГ, 56,9 % ЕГ) і «Ідеальна сім'я» (56,9 % КГ, 57,3 % ЕГ) у більшості студентів рисунок по середній лінії аркуша паперу, що у свою чергу, свідчить про те, що студенти сприймають свої й ідеальні сім'ї як активні у плануванні майбутнього і його здійснення. «Конфліктна сім'я» (32,5 % КГ, 33,8 % ЕГ) – зображують рисунок у нижній частині аркуша паперу, що свідчить про сприйняття конфліктної сім'ї, можливо, як невпевнених у собі її членами, з низькою самооцінкою, з незацікавленими у своєму соціальному стані людей.

Більшість студентів на рисунках «Моя сім'я» (71,8 % КГ, 70,6 % ЕГ), «Ідеальна сім'я» (88,5 % КГ, 86,3 % ЕГ), «Конфліктна сім'я» (63,8 % КГ, 64,7 % ЕГ) зображують повну сім'ю, що може свідчити про вплив типу генетичної сім'ї на образ сім'ї як майбутньої, так і теперішньої.

Про особливості сприйняття сім'ї студентами можна судити на основі порівняння розмірів фігур, особливостей презентації окремих частин тіла і всієї фігури в цілому.

У своїй більшості зображені на рисунку розміри фігур відповідають реальному співвідношенню величин членів сім'ї. При проведенні якісного аналізу рисунків студентів, спостерігається односторонній розгляд ними сімейної ситуації, ідеалізація відносин між подружжям. Конфліктна сім'я асоціюється з такими образами: спиртні напої, бійка, безвихідність ситуації, нереальність вивести члена сім'ї на розмову для вирішення проблеми; вирішенням конфліктних ситуацій у сім'ї є в основному розрив відносин.

Подальші дослідження дозволили вивчити рівень психологічної готовності студентів до роботи з сім'єю за допомогою авторського анкетування (додаток Е). Анкета включала в себе такі питання: загальні відомості про склад генетичної сім'ї і сімейний стан студента, діяльність студента з розробки, відбору матеріалу для роботи з сім'єю з урахуванням тенденції розвитку науки;

визначення студентом змісту виконуваної роботи з сім'єю, спираючись на форми, методи, прийоми роботи психолога; знання і володіння навичками сімейного консультування; проведення аналізу роботи з сім'єю; наявність бажання, потреби працювати психологом; оцінка самовідчуття у рідній сім'ї та / або шлюбній парі.

Аналіз отриманих даних за результатами дослідження готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм за обраними методиками (додатки В, Е) та кількість обраних відповідей за розробленою бальною шкалою (п. 2.2) показані у таблиці 2.18.

Таблиця 2.18

Оцінка обраних відповідей та виконаних завдань студентами за діяльнісно-практичним критерієм (констатувальний експеримент)

Бали	КГ		ЕГ	
	Обрані відповіді	%	Обрані відповіді	%
Бал 5	–	–	–	–
Бал 4	11	5,6	10	4,8
Бал 3	58	29,3	59	28,5
Бал 2	129	65,1	138	66,7
Всього	198	100	207	100

Отже, готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм в КГ складає: $N_k^0 = 2,4$ (48,0 %), ЕГ – $N_e^0 = 2,38$ (47,6 %). Різниця є незначною і склала 0,4 %, тому не враховувалася у подальших обрахунках.

Для підтвердження отриманих результатів, побудовано графік розподілу показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм (рис. 2.3).

На рисунку 2.3 продемонстровано незначну відмінність між графіками, а отже і показниками готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у КГ і ЕГ за діяльнісно-практичним критерієм.

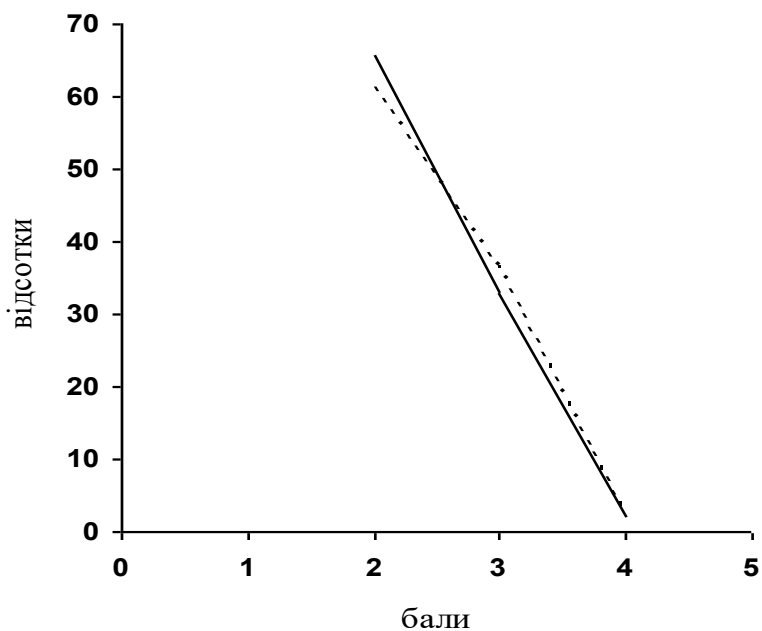


Рис. 2.3. Розподіл показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм (констатувальний експеримент):

- контрольна група;
- _____ експериментальна група.

Отримані результати рівнів готовності майбутніх психологів за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інтелектуальним, діяльнісно-практичним критеріями узагальнені у таблиці 2.19.

Таблиця 2.19

Узагальнені результати рівнів готовності майбутніх психологів за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інтелектуальним, діяльнісно-практичним критеріями (констатувальний експеримент)

Групи	Критерії					
	МЦ		КІ		ДП	
	бали	%	бали	%	бали	%
КГ	2,41	48,2	2,57	51,4	2,4	48,0
ЕГ	2,46	49,2	2,54	50,8	2,38	47,6

Аналіз цифрового виразу рівнів готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків показав, що середньоарифметична МЦ_к критерію в КГ складає 2,41 бала, що становить 48,2 %, КІ_к – 2,57 (51,4 %), ДП_к – 2,4 (48,0 %), у ЕГ: МЦ_е – 2,46 (49,2 %), КІ_е – 2,54 (50,8 %), ДП_е – 2,38 (47,6 %).

Для встановлення рівнів готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків використано шкалу: низький рівень – до 50 %, середній 51–75 %, високий 76–100 %.

При порівнянні із запропонованою шкалою встановлено, що готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за МЦ та ДП критеріями знаходиться на низькому рівні, КІ – середньому в обох групах.

Для визначення достовірності отриманих цифрованих даних здійснено їх перевірку методами математичної статистики. Для цього використано критерій злагоди (χ^2) Пірсона. Його обраховано за формулою:

$$\chi_0^2 = \sum \frac{(n'_e - n'_k)^2}{n'_k}, \quad (2.2)$$

де n'_k – кількість студентів у ЕГ,

n'_e – кількість бакалаврів у КГ.

Відповідно до статистичного розподілу (0,05; 4) встановлено, якщо значення $\chi^2 < 9,49$, то приймається нульова гіпотеза H_0 , якщо $\chi^2 > 9,49$ – приймається альтернативна гіпотеза H_e . Нульова гіпотеза – на досліджуваний процес вплинули випадкові чинники, альтернативна – експериментальні.

Проведені обрахунки χ^2 за мотиваційно-ціннісним критерієм показали, що він складає 4,73, когнітивно-інтелектуальним – 0,95, діяльнісно-практичним – 8,02. Це означає, що всі значення менше 9,49. Отже приймається нульова гіпотеза H_0 .

Для підтвердження отриманих результатів, побудовано графік розподілу показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інтелектуальним, діяльнісно-практичним критеріями (рис. 2.4).

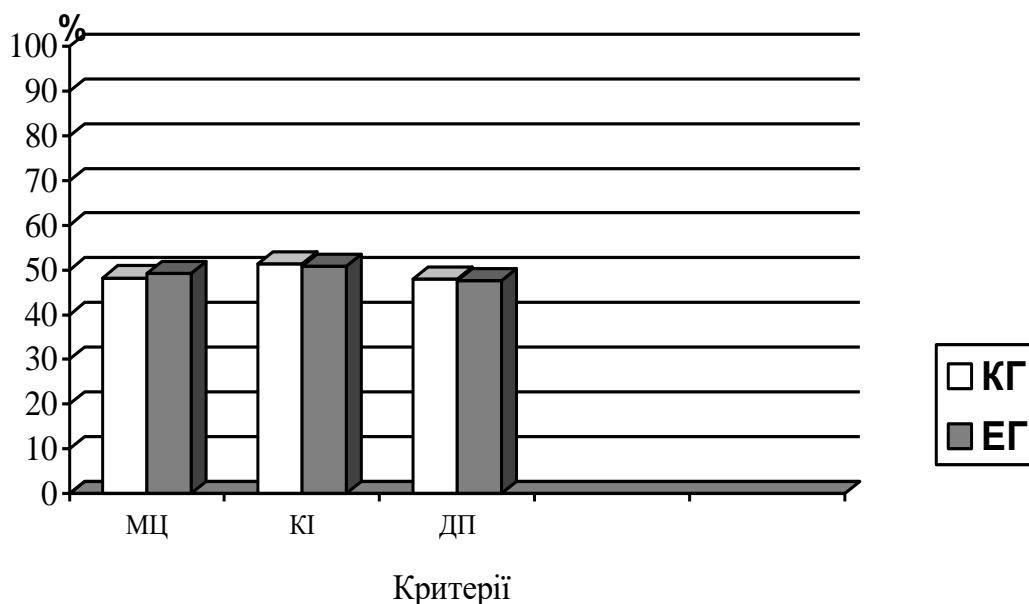


Рис. 2.4. Розподіл показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за критеріями (констатувальний етап)

Аналіз наочного відображення рівнів готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків підтвердив їх сформованість за МЦ та ДП критеріями на низькому рівні, КІ – середньому в обох групах.

Різниця в КГ між мотиваційно-ціннісним та когнітивно-інтелектуальним критеріями складає 3,2 %, за діяльнісно-практичним – 0,2 %, у ЕГ відповідно 1,6 %, 3,2 %. Отже, між рівнями сформованості критеріїв готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у КГ та ЕГ відсутня значна різниця, яка у подальших експериментальних обрахунках не враховувалася.

Для встановлення рівнів готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків (високий, середній, низький) використовувалися отримані результати за трьома критеріями з використанням методик, авторських анкет після дослідження результатів зрізів констатувального експерименту. Отримані результати показані у таблиці 2.20.

Аналіз таблиці доводить, що у майбутніх психологів КГ і ЕГ за результатами констатувального експерименту переважає низький рівень готовності до роботи із сім'ями підлітків.

**Вихідні рівні готовності майбутніх психологів до роботи
із сім'ями підлітків (констатувальний етап)**

Рівні	Контрольна група	Експериментальна група
Високий	6 (3,0 %)	5 (2,4 %)
Середній	72 (36,4 %)	73 (35,3 %)
Низький	120 (60,6 %)	129 (62,3 %)

Отже, вивчення стану готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків показало, по-перше те, що першокурсники, маючи певні уявлення про психологічні явища, відчують значну нестачу знань про зміст психологічних та педагогічних понять, не розуміють основні поняття. По-друге, у зв'язку з відсутністю досвіду психологічної роботи у студентів не сформовані вміння, необхідні для організації та здійснення роботи із сім'ями підлітків. По-третє, першокурсники орієнтовані більшою мірою на отримання системи знань і в меншій мірі на людину, дитину та її сім'ю. По-четверте, наявність системи знань не є гарантом здійснення роботи із сім'ями підлітків.

Аналіз результатів дослідження дозволив виділити два провідних суб'єктивних фактора, що знижують інтерес і активність студентів у роботі з батьками. Перший фактор – невіра студентів в те, що сім'я може реально впливати на успішність, відвідуваність, дисципліну і на взаємини дитини з психологом, учнями у класі, а також на їх статус, зокрема. Отже, практично у всіх студентів відсутня установка на доцільність роботи із сім'єю підлітків. Другий фактор – труднощі, які студенти відчують при організації роботи з батьками при безпосередньому спілкуванні з ними: дискомфорт у роботі з батьками через різницю у віці; низький рівень практичних умінь з організації самого процесу взаємодії з батьками; недостатній рівень практичних умінь з вибору теми, форм і методів роботи з батьками.

На основі отриманих результатів проаналізовано причини виникнення у студентів труднощів у роботі з сім'ями підлітків. До них віднесено: дефіцит досвіду реальної психологічної роботи з сім'ями; недостатній досвід вирішення

проблемних професійних завдань у процесі підготовки студентів.

За результатами констатувального експерименту сформульовано такі висновки: формування професійної готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків у традиційних умовах є неефективним; для забезпечення готовності студентів спеціальності «Психологія» до роботи з сім'ями підлітків необхідно внести корективи в їх професійну підготовку.

Висновки до другого розділу

Моніторинг стану готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки дозволив стверджувати, що: підготовка психологів спрямовується, в основному, на всебічну роботу з учнями, формує способи самовдосконалення і самопізнання себе як професіонала, орієнтує на взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу, зокрема з батьками; в дисциплінах «Теорія і практика психологічної корекції», «Психології сім'ї», «Основи консультативної психології», «Психодіагностика», «Основи психологічного консультування» передбачено розгляд питань щодо організації психолого-педагогічної роботи з сім'єю; в дисциплінах «Психологічні основи професійної орієнтації та самореалізації особистості», «Психологія девіантної поведінки», «Психологія особистості», представлений матеріал, пов'язаний з проблемою виховання, розвитку, допомоги у самореалізації дітей, зокрема підлітків. Проте у програмах підготовки майбутніх психологів не висвітлено проблему організації і здійснення роботи із сім'ями підлітків; на кожному році навчання студент проходить певний вид практики. Їх аналіз показав, що у них не передбачено сприяння розвитку практичних і методичних умінь студентів з організації роботи із сім'ями підлітків, незалежно від типу сім'ї.

Загальні відомості, одержані у теоретичній підготовці, не призводять до формування умінь роботи із сім'ями, не актуалізують потребу майбутнього психолога спільно з батьками вирішувати завдання супроводу освіти, розвитку та самореалізації підлітка.

Отже, актуальні та складні проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків вирішуються повільно, без необхідного організаційно-методичного забезпечення, що звичайно, позначається на якості підготовки майбутніх психологів.

На основі теоретичного аналізу досліджень з питань підготовки та вимог до психолога, який організовує роботу з сім'ями підлітків, у рамках дослідження визначено систему критеріїв: мотиваційно-ціннісного (цінності, мотиви, потреби тощо), когнітивно-інтелектуального (система наукових і професійних знань, що дозволяють конструювати і здійснювати діяльність, зокрема й організацію роботи з батьками підлітків); діяльнісно-практичний (вміння визначати цілі роботи психолога з батьками, планувати роботу, здійснювати відбір засобів і форм, оцінювати результати цієї взаємодії).

Рівнями готовності майбутнього психолога до роботи з сім'ями підлітків визначено високий, середній та низький. Кожен з цих рівнів характеризується наявністю в різній ступені вираженого співвідношення критеріїв і ознак готовності фахівця до роботи з сім'єю.

Аналіз результатів констатувального експерименту показав, що першокурсники, маючи певні уявлення про психологічні явища, відчують значну нестачу знань про зміст психологічних та педагогічних понять, не розуміють основні поняття; у зв'язку з відсутністю досвіду психологічної роботи у студентів не сформовані вміння, необхідні для організації та здійснення роботи із сім'ями підлітків; першокурсники орієнтовані переважно на отримання системи знань і в меншій мірі на людину, дитину та її сім'ю; наявність системи знань не є гарантом здійснення роботи із сім'ями підлітків.

На основі отриманих результатів проаналізовано причини виникнення у студентів труднощів у роботі з сім'ями підлітків: дефіцит досвіду реальної психологічної роботи з сім'ями; недостатній досвід вирішення проблемних професійних завдань у процесі підготовки студентів.

Результати другого розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [116; 117; 118; 120; 122].

Розділ 3.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ СІМ'ЯМИ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки

Проблема розробки моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки усвідомлюється як один з актуальних напрямів педагогічної науки.

У дослідженнях науковців модель уявляється як: схема, зображення або опис якого-небудь явища або процесу у природі і суспільстві (тлумачний словник [200, с. 325]); мисленна або матеріально реалізована система, яка відображає і відтворює об'єкт так, що його вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт (І. Горохова [69, с. 52], енциклопедія професійної освіти [340]); зв'язки і відносини між компонентами системи і зовнішнім середовищем (І. Краснощеченко [139, с. 172]); структура зі взаємозв'язками компонентів, їх розвитком, формуванням; зовнішні та внутрішні фактори, що впливають на розвиток і формування досліджуваної структури (О. Шумакова [334, с. 118]); засіб методології, що відображає і репрезентує на основі подібності значущі структурні і функціональні зв'язки всередині процесу управління ефективністю педагогічної взаємодії школи та сім'ї, а також відтворює ці зв'язки (М. Недвецька [191, с. 193]).

У нашому дослідженні модель виступає сполучною ланкою, яка забезпечує перехід ідеї в дійсність завдяки діяльності викладача закладу вищої освіти, що формує готовність майбутнього фахівця до роботи з сім'єю.

Проблему моделювання педагогічного процесу розглядали О. Акмаєва [5], О. Шумакова [334] та ін. науковці. На їх думку моделювання засноване на подібності, при якій досліджується сам об'єкт, а його аналог, а потім отримані

при вивченні моделі результати екстраполюються на досліджуваний об'єкт.

Підсумовуючи загальне уявлення про підготовку майбутніх психологів, формування у них готовності до роботи із сім'ями, виділяємо проблему «моделі фахівця» й індивідуального стилю його діяльності. Вмістити в «модель» всі характеристики професійної діяльності, а також виявити загальновизнаний, стандартно-зразковий профіль особистісних і професійних якостей фахівця, під який можна було б «підганяти» майбутніх психологів є мало можливим.

Існує досить багато моделей професійної діяльності практичного психолога (Г. Алексєєва [9], В. Єфименко [87], І. Міняйло [179], Л. Поляниця [224], Н. Рачова [246], Ю. Хлоповских [316]). У більшості випадків мова йде про моделі, які характеризують лише один із напрямів роботи психолога (консультанта, діагноста, терапевта).

Поведений аналіз сутності моделювання у педагогічних дослідженнях сприяв конструюванню моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки як систему взаємоузгоджених блоків та їх елементів.

Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки складається з взаємообумовлених блоків: методологічно-цільового (мета, підходи, принципи), змістово-організаційного (етапи, зміст, форми, методи, технології) і результативно-оцінного (діагностичний інструментарій, критерії, рівні, результат) та відображена на рис. 3.1.

Методологічно-цільовий блок є провідним у моделі. Він включає підходи і принципи, що забезпечують досягнення мети.

Мета виступає системоутворюючим компонентом не тільки цього блоку, але і всієї моделі, вона служить визначальним фактором змістової розробки всіх інших компонентів і блоків у цілому.

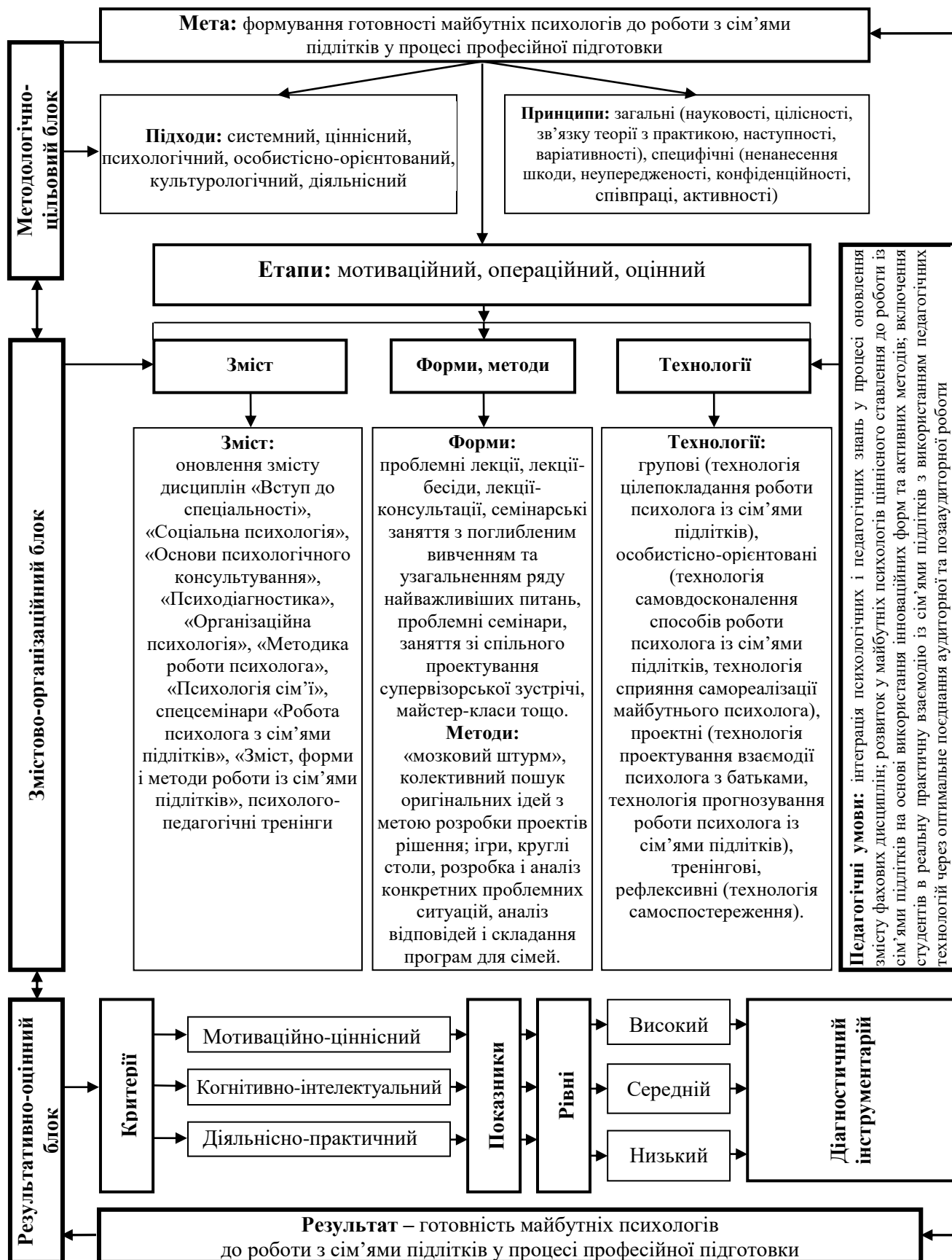


Рис. 3.1. Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки

Характерною особливістю пропонованої моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки є двохаспектне цілепокладання: з одного боку, майбутні фахівці повинні освоювати освітні програми, визначені навчальним планом, з іншого – слідувати програмами індивідуального розвитку особистості як майбутнього психолога з урахуванням його можливостей, інтересів, схильностей, мотивів, установок і ціннісних орієнтацій.

Метою моделі є формування готовності майбутнього психолога до роботи з сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.

При розробці моделі ми керувалися такими методологічними підходами: системним (І. Блауберг [33], В. Єфименко [87], С. Керкис [109], І. Солодилова [283], Л. Темнова [294], В. Царьков [318], Ю. Хлоповських [316]; ціннісним (О. Акмаєва [5]); психологічним (М. Недвецька [191], І. Солодилова [283]), особистісно-орієнтованим (О. Бичкова [46], О. Мамай [169]), культурологічним (І. Крапивка [138], О. Шостакович [332]), діяльнісним (С. Керкис [109], Г. Хасанова [313]).

Методологічні підходи розуміються нами як сукупність вихідних теоретико-методологічних положень педагогічної науки, способів пізнання і наявних наукових результатів дослідження, які розширюють розуміння закономірностей та умов формування у майбутнього психолога готовності до роботи із сім'ями підлітків. Відповідно до обраних підходів здійснюється вибір мети, змісту, форм, методів, засобів і умов, що забезпечують найкращий результат у підготовці майбутнього психолога у системі вищої освіти.

Системний підхід включає різновиди (системно-цілісний (І. Солодилова [283]), системно-ситуативний (Л. Темнова [294]), системно-структурний (В. Царьков [318]), системно-діяльнісний (В. Єфименко [87])).

Системно-цілісний підхід передбачає виділення у досліджуваному об'єкті не окремих елементів, а тих системоутворюючих характеристик, які визначають його внутрішню природу і якісну своєрідність, принципи його побудови і структурування.

В аспекті цього підходу І. Солодилова розглядає професійну діяльність як

цілісний об'єкт, що складається з різних компонентів: професійних дій, відносин, професійно-рольових позицій тощо [283, с. 47]. Це, на нашу думку вимагає виявлення специфіки готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

Використання системно-ситуативного підходу дозволяє: забезпечити цілісність у характеристиці структури і функцій готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків; конкретно описати ознаки основних компонентів готовності та «аналізувати вплив безлічі внутрішніх і зовнішніх умов і факторів, а також оцінювати й оптимізувати об'єкт» [294, с. 32].

Системно-структурний підхід до явищ соціального життя найбільшою мірою, на думку В. Царькова, виявляє властиві йому евристичні можливості, коли узгоджується із специфікою суспільних явищ [318, с. 25].

У нашому дослідженні уявляється можливим розглянути організацію процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків з позиції системно-діяльнісного підходу, що об'єднує основні положення викладених вище підходів і дозволяє інтегрувати їх в діяльнісну систему організації та управління якістю роботи з сім'єю. Системно-діяльнісний підхід передбачає, що сім'я, як і школа, це відкрита система. Крім того, це система, що самоорганізується. Вона розвивається, вирішує внутрішні протиріччя, формує стійкий стан на новому, більш високому рівні.

Системно-діяльнісний підхід до організації роботи психолога із сім'ями підлітків орієнтований на врахування життєвих планів, цінностей кожного конкретного суб'єкта (об'єкта) взаємодії й управління якістю цього процесу.

У загальному, системний підхід висуває певні вимоги до досліджень. Він, наприклад, на думку Г. Хасанової ставить перед дослідником такі завдання: розробляти засоби подачі досліджуваних об'єктів як систем, будувати узагальнені моделі системи, досліджувати методологічні основи систем тощо [313, с. 34].

Використання системного підходу у вирішенні означеної проблеми налаштовує на: конструювання моделі готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків у вигляді системи; виділення основних блоків

моделі, розкриття їх взаємозв'язку; виявлення зовнішніх зв'язків моделі та їх характеристики; розкриття умов ефективного функціонування як всієї моделі, так її окремих блоків; розгляд модель як самофункціональної системи; розкриття основ управління моделлю.

Огляд основних підходів, які розширюють значення системного до організації роботи із сім'ями підлітків дозволяє стверджувати, що у сучасній науці широко представлені основні стратегії і тенденції співпраці майбутніх психологів і сімей, що дозволяють у практичній діяльності реалізовувати окремі напрями їх роботи: формування ціннісних орієнтацій суб'єктів взаємодії, удосконалення форм і методів роботи з батьками з урахуванням їх індивідуально-особистісних особливостей тощо. Проте безсумнівним недоліком цієї діяльності є відсутність комплексного вирішення проблеми організації роботи майбутніх психологів із сім'ями підлітків.

Ціннісний підхід до роботи майбутніх психологів із сім'ями підлітків дозволяє розглядати не тільки зовнішню, а й внутрішню сторону цього процесу, що розкривається через новий характер взаємовідносин сім'ї та школи в сучасних соціокультурних умовах, який визначається орієнтаційно-ціннісною єдністю суб'єктів взаємодії.

В основі ціннісного підходу лежить теорія цінностей. Цей підхід у контексті нашого дослідження пов'язаний з реалізацією цінностей, ціннісного ставлення психолога до батьків, до учнів, «з орієнтацією у взаємодії з батьками учнів на цінність освіти» [5, с. 100].

Цінності, на які орієнтуються школа і сім'я, не завжди збігаються, але їх спрямованість повинна відображати прагнення до досягнення єдиної виховної мети – формування дитини як особистості, індивідуальності. В цьому випадку ціннісна орієнтація і психологів, і батьків на розвиток у дитини якостей, необхідних для повноцінного існування у соціумі, збігається.

Цінності задають стратегічну мету роботи майбутніх психологів із сім'ями підлітків – розвиток особистості підлітка, його особистісне зростання. Створення необхідних умов у процесі управління якістю взаємодії сім'ї і школи дозволяє актуалізувати процес саморозвитку школяра, наслідком якого будуть зміни у

напрямі його особистісної зрілості. Ці зміни, їх зміст, спрямованість, динаміка свідчать про процес особистісного зростання і можуть виступати опосередкованим критерієм якості педагогічної взаємодії школи та сім'ї [191, с. 53].

Отже, взаємодія школи і сім'ї, заснована на аксіологічному підході, спрямовує дослідження сім'ю як механізму соціальної самоорганізації, функціонування якого дозволяє утверджувати ряд загальнолюдських цінностей. У процесі взаємодії сім'ї і школи психолог впливає на формування і розвиток сім'ї як головного демографічного осередку суспільства; як важливої опори економіки країни; як головного виховного осередку; нарешті, як берегині культурних традицій нації.

Ми доповнюємо ідеї вчених про сутність ціннісного підходу. Нове, що вносимо у розуміння сутності ціннісного підходу до формування готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків, полягає в тому, що цей підхід, поряд з наділенням змістом значень, або цінностей, з виявленням цього сенсу, спрямований на досягнення і оцінювання роботи майбутнього психолога з сім'ями підлітків.

Для нашого дослідження є важливим твердженням те, що у роботі психолога первинним є усвідомлення сенсу цієї роботи, формування спільних цілей і цінностей.

Особливе місце в організації роботи майбутніх психологів із сім'ями підлітків займає *психологічний підхід*, який передбачає вивчення станів суб'єктів взаємодії (психологів, батьків та підлітків) через дослідження закономірностей психічного розвитку.

З позиції цього підходу саме психіка є формою «активного відображення суб'єктом об'єктивної реальності, що виникає у процесі взаємодії високоорганізованих живих істот із зовнішнім світом» [191, с. 57].

Отже, можна стверджувати, що для психологічного підходу до роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків характерне розуміння цієї роботи як відносно рівної участі психологів і батьків підлітків у спільній діяльності, тому їх міжособистісні відносини повинні ґрунтуватися на взаєморозумінні, партнерстві, інтеріоризації та ін.

Найбільш розробленими напрямками роботи майбутніх психологів з батьками у контексті психологічного підходу можна назвати:

навчально-теоретичну модель, засновану на біхевіористській психологічній концепції. Вона передбачає аналіз, спостереження і вимірювання поведінкових реакцій у дорослих і дітей. Основне значення надається техніці поведінки та її формуванню у дитини різними способами. Батьків навчають, як правильно вести себе у конкретних ситуаціях спілкування з дитиною, як реагувати на прояв її бажань і потреб;

концепцію виховання батьків за методикою А. Адлера. Цей напрям передбачає свідому і цілеспрямовану поведінку батьків як вихователів своїх дітей. Основні завдання, які стоять перед психологами, навчити батьків розуміти своїх дітей, осягати мотиви і значення їх вчинків, цікавитися способом мислення дитини, надавати допомогу батькам у розробці власної методики виховання з метою формування повноцінної особистості;

теорію чуттєвої комунікації Т. Гордона. Згідно цієї теорії, батьки у процесі психолого-педагогічної підготовки повинні засвоїти три основні вміння – чути дитину, доступним дитині способом висловлювати власні почуття, вміти розмовляти з дитиною, не принижуючи її гідності. Участь дитини у вирішенні проблеми дозволяє розвивати її мислення, зменшує конфліктність у сім'ї, породжує бажання брати участь у справах сім'ї. У результаті кожен член сім'ї несе відповідальність за свої вчинки і свій вибір;

теорію транзакційного аналізу. Транзакційний аналіз – це психологічна теорія взаємин між людьми та їх розвитку у соціальному оточенні. Людина відчуває, оцінює дійсність і поводить у різних ситуаціях трьома способами: як дитина, як дорослий і як батько;

теорію групових консультацій, розроблену Х. Джінотттом. В основі цієї методики – навчання батьків умінню переорієнтувати свої установки в залежності від потреб дитини. Х. Джінотт запропонував такі принципи виховання: слухати свою дитину, цінувати її думку, попереджати образи на дітей, вміти нейтралізувати власну агресію, бажання батьків пізнати себе [283, с. 50].

При конструюванні моделі формування у майбутніх психологів

готовності до роботи з сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки використовується *особистісно-орієнтований підхід*.

Цей підхід передбачає, що і викладачі, і студенти повинні ставитися до кожної людини як до самостійної цінності для них, а не як до засобу досягнення мети. Це пов'язано з готовністю сприймати кожну людину як свідомо цікаву, визнавати за нею право несхожості і певної компетентності.

Особистісно-орієнтований підхід надає всім суб'єктам освітнього процесу можливості формувати і розвивати творчі, рефлексивні здібності, вдосконалювати волюву регуляцію; стимулює самостійність, відповідальність кожного. Головна мета його реалізації, стосовно до сфери організації роботи психолога із сім'єю, полягає у можливості кожного суб'єкта взаємодії визначитися у соціальному і професійному плані, проявити свої виховні можливості, реалізувати педагогічний потенціал [191, с. 56].

Особистісний підхід – це персоналізація педагогічної взаємодії, яка вимагає адекватності включення у взаємодію викладачів і студентів, їх особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій і відповідних їм дій і вчинків) [46, с. 130].

Отже, особистісно-орієнтований підхід до організації роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків є своєрідним методологічним орієнтиром, що дозволяє за допомогою певних способів суб'єкт-суб'єктної взаємодії забезпечувати і розвивати самопізнання підлітка, формувати його індивідуальність, а також сприяє постійному самовдосконаленню батьків і особистісно-професійному самовизначенню психологів.

З культурологічної точки зору, роботу психолога із сім'єю необхідно досліджувати виключно як єдину систему, в якій цінність освіти є необхідним показником розвитку культурного потенціалу сім'ї [191, с. 48].

У сучасних дослідженнях (І. Крапивка [138], О. Шостакович [332]), підкреслюється, що культура школи та сім'ї істотно відрізняються. Школа характеризується інноваційною відкритістю, сім'я – замкнутістю і прихильністю традиціям. Тільки єдність їх культурних установок і стратегій виховання може сприяти зміцненню їх інтересів і сфер впливу.

З позиції *культурологічного підходу* видається значущим в дослідженні вивчити можливості підвищення духовності сім'ї і школи, проаналізувати напрями розвитку педагогічної культури сім'ї та школи як єдиного середовища життєдіяльності психологів, підлітків і батьків. Більш детально культурологічний підхід схарактеризовано у п. 1.1.

Діяльнісний підхід або теорія діяльності у філософії і психології розроблялися, перш за все, С. Рубінштейном, А. Леонтьєвим. Суть діяльнісного підходу полягає у тому, що людина розвивається і формується у процесі відповідної діяльності [313, с. 32], що активність проявляється тільки у свідомій діяльності, оскільки природі людини властиво не стражденний початок, а активне ставлення до дійсності [109, с. 62].

Аналіз дисертаційних досліджень (Н. Бугаєць [42], В. Волошина [60], М. Донцова [80], Н. Мась [171], С. Медведєва [175], О. Низовець [194], Н. Сердюк [272], Я. Чаплак [319], О. Черепехіна [323]) показує, що неможливо вирішити ту чи іншу проблему дослідження у рамках одного чи декількох підходів, потребує дотримання основоположних принципів організації процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

У дослідженнях науковців (В.Єфименко [87], І. Краснощеченко [139], Е. Сахапова [267], Л. Темнова [294], О. Шостакович [332], І. Яценко [346]) визначені основні принципи, що лежать в основі модельованого процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

Ми керувалися системою *загальних принципів*, що реалізують основні закономірності цілісного педагогічного процесу: науковості, цілісності людської особистості, зв'язку теорії з практикою, наступності, варіативності змісту освіти.

Принцип науковості забезпечує відбір сучасних новітніх знань про закономірності розвитку особистості у сім'ї, функціонування та розвиток сім'ї як педагогічної системи, способи взаємодії психолога з сім'єю.

Принцип цілісності людської особистості, який не допускає формування тих чи інших ментальних якостей частинами і передбачає системність реалізації функцій освіти, виховання і розвитку особистості в єдиному

технологічному циклі.

Принцип зв'язку теорії з практикою вимагає відкритості процесу формування готовності студентів, її доступності для систематичного збагачення, оновлення та коригування у зв'язку з динамічними змінами у науці, соціумі та соціальному замовленні освіти.

Принцип наступності відображає об'єктивну необхідність побудови крім основної моделі освіти доповнюючих субмоделей.

Принцип варіативності змісту освіти враховує особистісні освітні потреби студентів, їх пізнавальні інтереси, їх диференційовані здібності і пов'язану з цим свободу вибору індивідуальної освітньої траєкторії у варіативному і диференційованому освітньому просторі.

Специфічними принципами визначено такі: принцип ненанесення шкоди, принцип неупередженості, принцип конфіденційності, принцип співпраці, принцип активності.

Принцип ненанесення шкоди припускає дотримання психологом таких правил: взаємоповага психолога і батьків, підлітків, безпека методик та прийомів, які він застосовує.

Вимогою принципу неупередженості є: відповідність психологічних засобів цілям та особливостям конкретної сім'ї.

Принцип конфіденційності передбачає уникнення свідомого чи випадкового поширення інформації про дітей, батьків, керівника тощо.

Розглядаючи питання про застосування принципу співпраці у формуванні у майбутнього психолога готовності до роботи з сім'єю необхідно відзначити, що організація такого процесу можлива лише у тому освітньому середовищі, де отримання знань вважається важливим, але не єдиним і головним засобом підготовки молодих людей до самостійного трудового життя, і де визнана необхідність гуманізації всієї діяльності, як соціальної структури. Проте Е. Сахапова вважає, що сам процес організації буде настільки успішним, наскільки повно будуть враховані елементи його змісту, здатність впливати на досягнення позитивних результатів в організації студентами своєї життєдіяльності [267, с. 62].

Виходячи з принципу співпраці, логічно перейти до принципу активності, оскільки вважаємо його важливим у підготовці майбутніх психологів, оскільки заломлюючись через мотиваційну структуру особистості відбувається розвиток розумових здібностей, які утворюють фундамент інтелектуальної активності. Ми розглядаємо активність молодих людей як неодмінну умову розвитку їх здібностей і обдарувань, досягнення успіху, що передбачає неприйняття надмірної опіки, коли всі сфери життя молоді визначені й організуються дорослими. Активність має стати життєвою потребою будь-якої нормальної молодої людини.

Проте для реалізації принципу активності в умовах освітнього закладу, молодих людей необхідно залучати до такої діяльності, яка б розширювала рамки самовизначення і самоствердження; наповнювати діяльність змістом розвиваючого характеру; розумно і педагогічно вивірено організувати участь дорослих у діяльності студента з тим, щоб відбувався їх повноцінний розвиток. Інакше кажучи, активність студентів у всіх її проявах, є наслідком певних виховних впливів, що застосовуються на освітньому полі закладу вищої освіти.

Змістово-організаційний блок приводить у дію модель, забезпечує її функціонування. Він складається з етапів формування готовності до роботи з сім'ями підлітків, змісту, форм, методів, технологій. До нього входять і умови ефективного функціонування моделі.

Формування у майбутніх психологів готовності до роботи з сім'ями підлітків здійснюється поетапно. Взаємодія психолога і сім'ї представлена у моделі трьома етапами: мотиваційним, операційним, оцінним. Кожен етап містить цільові параметри, що дозволяють уявити досліджуваний процес цілісним, систематичним. На кожному етапі відбувається ускладнення і розвиток цілей, змісту, методів, засобів роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків; розширюються ситуації і прийоми взаємодії; розширюються форми роботи з батьками, що мають різний досвід, інтереси, установки, рівень домагань.

Провідним на цьому етапі є мотиваційно-ціннісний критерій готовності. Зокрема, оновлюється склад діагностичних і рефлексивних умінь, проводиться критична самооцінка, виникає незадоволеність формами співробітництва

психолога і батьків, пробуджується ціннісно-смилова установка суб'єктів на взаємодію як фактор впливу на підлітка. Результатом першого етапу є закріплення позитивних мотивів спільної діяльності, стимулювання процесу усвідомлення суб'єктами необхідності оволодіння формами і методами роботи психолога і батьків. Саме цей етап є початковою ланкою у ланцюгу подальших етапів, які реалізуються в аспекті підготовки майбутніх психологів.

Метою операційного етапу вважаємо отримання суб'єктами досліджуваного процесу міцних, системних, глибоких знань про організацію роботи з сім'єю, співвіднесених з особистісними потребами; розвиток умінь вирішувати й аналізувати критичні ситуації, ситуації, які штучно моделюються на зустрічах, лекційних заняттях і реалізуються на практиці.

Метою результативно-оцінного етапу є активна спільна діяльність суб'єктів досліджуваного процесу на основі співпраці і співтворчості, обумовлена єдністю цілей у формуванні готовності майбутнього психолога до роботи із сім'ями підлітків.

Цей етап включає задоволення потреби знайти оновлення індивідуальної професійної діяльності психолога, реалізації власних професійних програм; самостійну виробничу діяльність, коли суб'єкт виявляє причинно-наслідкові зв'язки між власними діями та їх результатами. Виробнича діяльність призводить до оцінки власних можливостей, актуалізує теоретичні та практичні складові підготовленості; відбувається аналіз своїх можливостей і здібностей взаємодіяти з батьками стосовно реального освітнього процесу.

У зміст підготовки майбутніх психологів включаємо знання про проблеми сучасної сім'ї як педагогічної системи, вміння досліджувати ці проблеми і вміння організувати продуктивну роботу з сім'єю учня з метою гармонізації ситуації розвитку дитини.

Під змістом підготовки розуміємо систему спеціальних знань і досвіду, якими студенти опановують у процесі навчання в різних видах діяльності (аудиторній, позааудиторній, дослідницькій). Зміст підготовки психологів до роботи із сім'ями підлітків має будуватися з урахуванням таких положень:

- включати спеціальний теоретичний, психологічний, соціально-

правовий, методичний аспекти підготовки; ґрунтуватися на міждисциплінарному підході, тобто включати необхідні відомості з різних галузей знань (психології, соціальної педагогіки, педагогіки);

- враховувати сучасні проблеми сім'ї, зокрема й сімейного неблагополуччя, перспективи розвитку сімейної державної політики;
- має коригуватися і доповнюватися з урахуванням новітніх психологічних та соціально-педагогічних досліджень у цьому напрямі, програм, методичних рекомендацій з організації психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей;
- передбачати наступність у предметній підготовці;
- забезпечувати оптимальне співвідношення теоретичного навчання і практичної діяльності студентів;
- мати інваріантну і варіативну частини, будуватися концентрично, розподілятися по всіх курсах навчання і реалізовуватися через систему навчальних занять, практичну роботу і дослідницьку діяльність.

Змістовно-організаційний блок включає освітню програму, що визначає перелік навчальних дисциплін циклу загальної (гуманітарної, фундаментальної) підготовки, циклу професійної (психолого-педагогічної, науково-предметної) підготовки та вибіркової дисципліни.

До цього блоку віднесені програми практик, організовані упродовж усього періоду навчання студентів-психологів, які дозволяють забезпечити набуття практичного досвіду (навчальна та виробнича).

Процес формування готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків здійснюється у різних організаційних формах за допомогою різноманітних методів навчання. В експериментальній роботі використані інноваційні форми: проблемні лекції, лекції-бесіди, лекції-консультації, лекції з розбором конкретних ситуацій, семінарські заняття з поглибленим вивченням та узагальненням ряду найважливіших питань, проблемні семінари, форми, засновані на поєднанні «дискусія + гра», тренінгові форми навчання, зокрема й міні-тренінги, заняття зі спільного проектування супервізорської зустрічі (співпраця двох або більше професіоналів, в ході якого один з них розповідає

про свою роботу в умовах повної конфіденційності), майстер – класи тощо.

Досвід показує, що позитивне значення мають активні методи навчання студентів: «мозковий штурм», колективний пошук оригінальних ідей з метою розробки проектів рішення; рольові ігри, ділові, комунікативні та інші з метою відтворення процесу спільних рішень, круглі столи, розробка й аналіз конкретних проблемних ситуацій, аналіз та прогнозування критичних ситуацій, методи відкритих питань, аналіз відповідей і складання програм для сімей.

Змістово-організаційний блок моделі включає такі технології: групові (технологія цілепокладання роботи психолога із сім'ями підлітків); особистісно-орієнтовані (технологія самовдосконалення способів роботи психолога із сім'ями підлітків, технологія сприяння самореалізації майбутнього психолога); проектні (технологія проектування взаємодії психолога з батьками, технологія прогнозування роботи психолога із сім'ями підлітків); тренінгові; рефлексивні (технологія самопостереження).

Застосування групових технологій дозволяє здійснити розподіл відповідальності, що відбувається у малій групі, дозволяє студентам більшою мірою концентруватися не тільки на процесі, а й меті, завданнях, результаті. Групові технології у системі самостійної роботи орієнтують студента на спільне виконання завдання, творчого проекту на певну тему і його подальшу презентацію. Зокрема, студенти розробляють програму, орієнтовану для певної цільової групи сімей, проводять її презентацію і реалізують її фрагмент, моделюючи діяльність практико-орієнтованого психолога. Спільна робота у діаді сприяє їх більшій впевненості, взаємній захищеності, забезпечує синергетичний ефект.

Модель передбачає реалізацію особистісно-орієнтованих технологій як в навчальному процесі, так і в науково-дослідній діяльності студентів. Вибір теми дослідження, її самостійна розробка дозволяють студенту у найбільш повній формі проявити і розвинути комплекс особистісних, інтелектуальних дослідних якостей, необхідних для подальшої професійної діяльності.

Проектні технології, що застосовуються як в навчальному процесі, так і позааудиторній діяльності при організації масштабних заходів – психологічних

тижнів, олімпіад, шкіл, таборів успішного студентського активу тощо – покликані включати студентів з молодших курсів до різних навчальних проектів з метою засвоєння технології їх поетапного планування і здійснення.

Поряд з проектними передбачається застосування тренінгових технологій. Для забезпечення процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків передбачається застосування таких різновидів тренінгу: тренінг як тренування, у результаті якої відбувається формування і відпрацювання умінь і навичок ефективного поведінки; тренінг як форма активного навчання, метою якого є, перш за все, передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок; тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними вирішення власних проблем.

Специфіка рефлексивної технології полягає у тому, що метою спільної діяльності викладача і студента стає розвиток у майбутнього психолога здатності до самоврядування, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю, самокорекції у навчально-професійній діяльності [46, с. 110].

На етапі самостійної професійної діяльності педагогічні технології застосовуються у режимі самоосвіти, включаються у процеси підготовки, реалізації та аналізу взаємодії психолога з сім'ями підлітків з психолого-педагогічних проблем.

Реалізація педагогічних технологій прогнозує очікуваний результат: підвищення рівня готовності майбутнього психолога до роботи з сім'ями підлітків.

Результативно-оцінний блок складається з реалізованої мети – сформованості у майбутнього психолога готовності до роботи з сім'ями підлітків.

Результативно-оцінний блок включає подані в п. 2.2 найважливіші ознаки готовності майбутнього психолога до діяльності, критерії: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-інтелектуальний, діяльнісно-практичний; їх показники та рівні (високий, середній та низький).

Виділені рівні співвідносяться з етапами професійної підготовки психологів до роботи з сім'ями підлітків, представлені у змістово-операційному

блоці розробленої моделі.

Пошук шляхів вдосконалення підготовки майбутніх психологів передбачає теоретичне обґрунтування, розробку педагогічних умов формування їх готовності до роботи з сім'єю підлітків, характеристику яких подано у п. 3.2.

Саморегульованість моделі забезпечується різними шляхами. По-перше, активністю студента. Прагнення стати хорошим фахівцем, бажання ефективно організувати роботу з сім'ями підлітків змушують його постійно працювати над собою, що призводить до засвоєння нових знань, умінь і навичок. По-друге, постійним підвищенням кваліфікації суб'єктів – викладачів. Це дозволяє уникати помилок, своєчасно коригувати педагогічний процес, ефективно й економно використовувати час, ресурси тощо.

Як зазначає Г. Хасанова, саморегульована модель – це флюгер, який працює безперервно, надійно [313, с. 46].

Отже, розроблена модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки охоплює такі блоки та їх складники: методологічно-цільовий (мета, підходи, принципи), змістово-операційний (етапи, зміст, форми, методи, технології), результативно-оцінний (діагностичний інструментарій, критерії, рівні, результат), що відображають специфіку підготовки майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків і забезпечують їх готовність до здійснення цього процесу у професійній діяльності.

3.2. Обґрунтування та реалізація педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки

Вирішення проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків потребує, по-перше, розробки моделі формування цієї готовності; по-друге, обґрунтування процесу апробації моделі; по-третє, визначення організаційних форм, методів, технологій забезпечення цього процесу. Реалізація цих завдань передбачає визначення педагогічних умов,

дотримання яких дозволить сформувати готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

Під педагогічними умовами В. Царьков, пропонує розуміти ті обставини процесу формування і розвитку професійно-психологічної компетентності майбутнього психолога, які представляють результат організаційних форм навчання для досягнення мети його професійного саморозвитку, а також результат відбору, конструювання та застосування елементів змісту і методів професійної психолого-педагогічної освіти [318, с. 103].

Педагогічні умови як результат «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей, розуміє Г. Хасанова [313, с. 52].

Аналіз вищевикладених визначень педагогічних умов показав, що вони не мають зводитися тільки до обставин, до сукупності об'єктів, оскільки формування готовності студентів до із сім'ями підлітків є процесом, що має свій зміст і реалізовується за допомогою різноманітних методів та організаційних форм навчання.

Правильний вибір педагогічних умов залежить, як вважає Г. Хасанова, від чіткості визначення кінцевої мети або результату, який повинен бути досягнутим; від розуміння того, що вдосконалення педагогічного процесу досягається не за рахунок однієї умови, а їх взаємопов'язаного комплексу; на певних етапах педагогічні умови можуть виступати як результат, досягнутий у процесі їх реалізації [313, с. 53].

Ще однією вимогою до обґрунтування педагогічних умов є те, що вони повинні забезпечити інтенсифікацію освітнього процесу, тобто спрямовуватися на отримання максимальних результатів.

У працях О. Акмаєвої [5], О. Затворнюк [91], О. Кожурової [129], С. Комової [130], Л. Марчук [170], Н. Мась [171], О. Райкової [244], Е. Сахапової [267], О. Шостакович [332] розкриваються педагогічні умови, що реалізуються у підготовці фахівців залежно від обраної спеціальності і спрямованості (додаток Д).

На основі аналізу запропонованих науковцями педумов підготовки фахівців нами виділені і сформульовані такі педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки:

- інтеграція психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін;
- розвиток у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів;
- включення студентів у реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій через оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної роботи.

Перша умова – інтеграція психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін.

Формування готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків стає можливим через змістовий і процесуальний аспекти. Процесуальна форма організації цього процесу є закономірним розгортанням динаміки того чи іншого явища в часі, послідовної і підпорядкованої зміни його фаз, етапів. Це означає, на думку О. Акмаєвої, що зміст елемента підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності здійснюється в процесі навчання студентів [5, с. 115].

У структурі змісту освіти (змісту формування готовності), зазначає В. Краєвський, необхідно враховувати: зв'язки між складом, структурою і функціями змісту освіти; зв'язки між рівнями: загального теоретичного уявлення, навчального предмета і навчального матеріалу [137, с. 53].

Спираючись на розкриті В. Краєвським структуру змісту освіти, відзначаємо, що зміст процесу формування готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків знаходить вираження в оновленні фахових дисциплін, підсиленні їх змісту спецсемінарами, психолого-педагогічними тренінгами.

Форми поведіння занять обиралися з урахуванням їх мети, завдань, змісту, засобів, рівня розвитку студентів та застосовувалися за прийомами, що забезпечують їх ефективність. Застосовувалися лекції, семінари, співбесіди,

диспути, вікторини, конкурси, конференції, олімпіади, практикуми тощо.

Лекція застосовувалася при вивченні складних, малознайомих тем. Семінар використовувався після засвоєння певного обсягу знань, достатнього для того, щоб мати свою думку. Диспут – з тих тем, які викликають суперечливі тлумачення, дискусії. Під час експерименту застосовувалися організаційні форми у такій послідовності: лекція – семінар – консультація. Семінари іноді передували лекціям, консультації – семінарам. Наприклад, при вивченні теми «Зміст роботи психолога з батьками учнів» замість лекції спочатку провели семінар. А для проведення семінару до лекції – консультацію з метою розкриття методики підготовки доповідей. На семінарі обговорювалися поставлені питання, на лекції вони поглиблювалися, уточнювалися знання з теми.

При вивченні теми «Форми роботи психолога з батьками учнів» питання «Досвід психологів з ефективного застосування форм роботи з батьками» обговорювалося на семінарі протягом 45 хвилин, питання «Умови ефективного застосування форм роботи психолога з батьками учнів» – у формі диспуту.

Під час реалізації першої умови використовувалися й інші прийоми підвищення ефективності організаційних форм. Для поліпшення якості лекцій здійснювалися, наприклад, такі прийоми: 1) всі питання, що розглядали на лекційних заняттях, виносилися на залік; 2) попередньо студентам давали завдання з кожної теми лекцій. Вони, наприклад, виготовили наочні посібники, організували виставку, склали список літератури, підготували невеликі доповіді з окремих аспектів теми тощо; 3) постійно застосовувалися наочні посібники, відеофільми, дидактичні картки, проблемні ситуації, фотографії, альбоми, таблиці тощо; 4) при читанні лекцій застосовувалися риторичні запитання для спрямування уваги студентів на головні моменти обговорюваної проблеми; 5) здійснювався проблемний виклад питання.

Покажемо, яким чином у різних організаційних формах за допомогою різноманітних методів навчання здійснювалася орієнтація студентів на роботу із сім'ями підлітків.

Курс «Вступ до спеціальності» вивчається на першому курсі. Він побудований нами з урахуванням сучасних вимог до професійної діяльності

психологів-практиків. У ході проведення занять зі студентами під час семінарів велися дискусійні бесіди на тему вибору професії, про те, де може себе застосувати випускник, про те, у чому схожість і відмінності психолога-практика і психолога-теоретика, про те, в яких галузях виробництва і бізнесу може працювати психолог тощо. Темами курсу обрано: «Загальна характеристика професії», «Що таке психологія», «Професія «психолог» та інші «допоміжні» професії», «Специфіка психологічної професії», «Особистісні та професійні якості психолога», «Етика і норми професійної діяльності».

На лекційному занятті з теми «Загальна характеристика професії» зверталася увага першокурсників на специфіку професії і основний акцент ставився на зміст діяльності психолога, що передує роботі з сім'ями підлітків, як складають взаємини з іншими людьми (колегами, учнями, їх батьками тощо).

В ході лекції-бесіди на тему «Особистісні та професійні якості психолога» зверталася увага студентів на взаємозв'язок між функціями діяльності психолога, пов'язаними з уміннями встановлювати доцільні взаємини, взаємодію з учнями, колегами, батьками учнів.

На семінарському занятті з теми «Педагогічна взаємодія психолога і педагога» запропоновано розподілити у дві графи («сім'я» і «школа») такі дії психолога і педагога: «інформує», «приймає», «сприяє», «виконує», «підтримує», «коригує», «діагностує», «залучає», «реагує» та інші.

На лекції з елементами дискусії за темою «Функції та основні напрями роботи практичного психолога» студенти отримують уявлення про функції, права та обов'язки практичного психолога. Особливу увагу приділяємо програмі «Сім'я». Студентам пропонувалося відповісти на питання: «Навіщо психологу необхідно взаємодіяти з педагогом і сім'єю?». На семінарі використовувався метод рольової гри «Батьківські збори у 6 класі: Перші проблеми підліткового віку». На підготовчому етапі група була розділена на підгрупи, в яких призначалися виконавці ролей: педагога (класного керівника), психолога, лікаря, батьків важких підлітків, спостерігачів-експертів. Студенти, які не задіяні у виконанні ролей, виступали у ролі батьків.

Виконавцю ролі психолога запропоновано скласти анкету для учнів,

спрямовану на виявлення можливих проблем дітей дванадцятирічного віку. Виконавець ролі класного керівника готував анкету для батьків, лікаря – матеріал про фізичне дорослішання підлітків, про фізіологічні зміни, що відбуваються в організмі дітей. Завдання для виконавців ролі батьків важких підлітків: підготувати розповідь на 4–5 хвилин з наведенням конкретних прикладів. Виконавці ролей класного керівника, психолога, батьків моделювали процес взаємодії в умовній педагогічній ситуації, спостерігачі-експерти аналізували й оцінювали дії однокурсників.

З метою формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків внесені корективи на рівні дисципліни «Соціальна психологія» із включенням теми «Сім'я в системі соціалізації особистості».

Тема «Педагогічні технології» передбачала освоєння студентами таких педагогічних категорій як «педагогічна взаємодія», «технологія педагогічного спілкування» тощо, що дозволило, з одного боку, орієнтувати студентів на взаємодію, з іншого боку, організувати практику роботи у модельованих ситуаціях педагогічної взаємодії. Так, на лекції з теми «Технологія педагогічної взаємодії» розширювалися уявлення студентів про педагогічну взаємодію, що забезпечувало у подальшому її проектування з батьками в рамках суб'єкт-суб'єктних відносин. До семінарського заняття з цієї теми студенти отримали завдання: побудувати/розробити алгоритм організації взаємодії вчителя з батьками учнів. При складанні алгоритму пропонувалося виділити основні вміння і навички, оволодіння якими необхідні психологу для здійснення оптимальної роботи з батьками.

Шляхом порівняння запропонованих студентами операцій і прийомів, вибудовуємо такий алгоритм:

Прийом 1 – формування цілей взаємодії психолога та педагога з батьками: збір і аналіз необхідної інформації про сім'ю, специфіку сімейних відносин, цілепокладання, вибір способів досягнення цілей.

Прийом 2 – прийняття рішення про планування спільних дій: розвиваючий характер планування актуалізує виховний потенціал сім'ї.

Прийом 3 – організація спільної роботи психолога та вчителя і батьків для

досягнення поставленої мети: розподіл завдань; координація зусиль; створення сприятливого психологічного клімату.

Прийом 4 – збір та аналіз відомостей про ефективність діяльності кожного суб'єкта взаємодії; виявлення дій, неадекватних поставленій меті; аналіз отриманої інформації, виявлення на її основі недоліків і успіхів у спільній роботі.

Прийом 5 – коригування процесу взаємодії: регулювання діяльності батьків та учнів на основі зворотного зв'язку; своєчасна допомога один одному; організація індивідуальної роботи з батьками, які її потребують.

Прийом 6 – підсумковий контроль: оцінювання досягнутого результату за розробленими заздалегідь критеріям; збір та обробка інформації про результати спільної роботи; аналіз отриманих результатів і формування нових цілей педагогічної взаємодії.

Відзначимо, що необхідним моментом реалізації технології взаємодії є вирішення педагогічних завдань. У ході заняття використовувалися різні модифікації педагогічних завдань. Наприклад, на практичному занятті «Конфлікт і взаємодія у педагогічному процесі» студентам запропоновано таку ситуацію: «Кому я тут потрібен? – чоловік обвів поглядом присутніх в учительській.

- Ви, Сергій Іванович? – назустріч йому піднялася жінка.
- Добрий день. Я шкільний психолог. Запросила Вас, щоб порадитися, як йому допомогти ліквідувати причини неуспішності у навчанні.
- Вибачте. Ви психолог. Ви його і вчіть. Це Ваша робота. Я зі своєю роботою справляюся і нікого на підмогу не кличу.
- Охоче вірю. Проте виховання Вашого сина не тільки наша справа, але і Ваша. Школа не завжди може ...
- А я можу? Працюю по вісім годин на день. Моя справа годувати дитину, а Ваша вчити».

Студентам пропонується самостійно поставити завдання і розібрати способи вирішення. У рамках «виходу» з ситуації здійснюється її аналіз, якому передують питання: Чим обумовлений виклик батька в школу? Дайте оцінку педагогічним діям психолога. Дайте оцінку діям батька.

Для вирішення задекларованих проблем запропоновано завдання, для

формування у майбутніх психологів вміння враховувати особливості роботи з батьками, що відображено у додатку Ж.

Реалізація першої умови передбачала таку форму роботи як психолого-педагогічний тренінг «Взаємодія з батьками підлітків», який має таку структуру. Перша частина – за допомогою різних вправ, ігор, групових обговорень створюється атмосфера довіри, відкритості. Вправи, що розкривають «образ Я» («Хто Я? Який Я?», «Асоціації», «Автопортрет» тощо), допомагають створити сприятливі умови для роботи, прийняти правила проведення занять.

Друга частина спрямована на виявлення особистісно-професійних позицій у взаємодії, на усвідомлення студентами своїх проблем у спілкуванні. Для вирішення поставлених завдань майбутнім психологам пропонувалося виконати завдання: а) намалювати рисунки на теми «Я і діти», «Мої проблеми у взаємодії з оточуючими»; б) знайти рішення у запропонованій ситуації, що вимагає взаємодії психолога з батьками учнів; в) написати коротку пораду один одному, як успішно спілкуватися і взаємодіяти.

Третя частина передбачала роботу у підгрупах по 3–4 людини. Кожному студенту пропонувалося згадати зі свого досвіду ситуацію такої взаємодії. Підгрупа її обговорює і пропонує варіанти виходу з цієї ситуації. Потім підгрупи пропонують один одному дві ситуації для їх вирішення.

У ході четвертої частини студенти представляють відібрані ними ситуації взаємодії. Пропонувалося студентам на основі рефлексивного аналізу виявити непродуктивні моделі спілкування, поведінки і стратегії особистісної активності у запропонованих ситуаціях. Наведемо кілька прикладів ситуацій взаємодії психолога з батьками, запропонованих для аналізу.

Ситуація: для аналізу запропоновано два діалоги.

Перший діалог:

- Ваш син знаходить причини не виконувати завдання.
- Так, я знаю, він нероба. Ви посприйте, щоб він усунув ці причини.
- Він мене вже не слухається. Такий грубіян.
- Ви все-таки оберіть заходи.

Другий діалог:

- Поки успіхи сина у навчанні невисокі.
- Знаю.
- Але це не означає, що у нього низькі здібності.
- Звичайно. У нас тато дуже розумний.
- Давайте подумаємо, чим ми з вами могли б допомогти.
- Я помітила, що іноді він з радістю береться за виконання завдань.
- Будь ласка, розкажіть докладніше, коли і як це буває.

На першому етапі вирішення ситуації студенти оцінюють дії психолога в кожному із запропонованих варіантів, пояснюючи сутність його позиції. Аналізуючи ці діалоги, студенти відзначають безглуздість і марність першого діалогу, підставою якого є турбота про власне благополуччя психолога, про зовнішній порядок у роботі. Отже, дану модель спілкування можна вважати непродуктивною.

Майбутні психологи вважають, що другий діалог, навпаки, побудований на ідеї двосторонньої турботи про дитину. Як наслідок, ця стратегія приймається батьками.

П'ята частина психолого-педагогічного тренінгу спрямована на усвідомлення учасниками зв'язку між особистісними якостями і способами вирішення запропонованих ситуацій. Для цього використано результати трьох завдань, виконаних студентами у другій частині. У ході тренінга показуються студентам виконані ними рисунки із запитанням: «Яка проблема тут зображена? Які її причини? Які особливості особистості тут проявилися?».

Таким способом надаються і поради один одному. Студентам задано такі питання: «У чому суть поради? Що за нею приховано, які особистісні особливості чи, можливо, проблеми?». Аналіз вирішення запропонованої ситуації відбувається в такій самій формі. Запропоновано такі питання для аналізу: «З якою метою прийняте рішення? Які особистісні якості за цим приховані? Яким, на Ваш погляд, буде результат взаємодії?».

У кінці тренінгу проводиться дискусія з проблеми «Зв'язок особистісних якостей психолога і його поведінка в ситуаціях взаємодії з батьками». Після завершення дискусії студенти складають список якостей особистості,

необхідних психологу для успішного розв'язання ситуацій взаємодії з батьками. Потім кожен оцінював за п'ятибальною шкалою ці якості у себе.

Систематизація наукових уявлень студентів про сім'ю, про роботу з родиною, взаємозв'язки з батьками відбувалася під час спецсемінару «Робота психолога з сім'ями підлітків» з метою підготовки студентів до роботи з батьками. Під час експерименту визначався перелік завдань спецсемінару та здійснювався розподіл їх за темами. Детальна характеристика програми спецсемінару подана у додатку 3.

При реалізації першої умови застосовувалися різні форми та методи, вибір яких не був випадковим, а здійснювався з урахуванням багатьох факторів.

Методи і форми обиралися і в залежності від змісту матеріалу, що вивчається. Узгодження методів та форм організації процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків відображено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Узгодження змісту, методів та форм організації процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків

№	Форми	Методи	Теми, при вивченні яких застосовувалися відповідні методи та форми
1	Лекція	Розповідь викладача; слухове сприйняття студентів; аналіз; переконання; систематизація; демонстрація наочних посібників тощо	Актуальність роботи психолога з батьками; загальна характеристика системи роботи психолога з учнями; сім'я та її роль у формуванні особистості тощо
2	Семинар	Обговорення; аналіз; узагальнення; демонстрація наочних посібників, оцінка	Методологія та методи наукового дослідження проблем сімейного виховання і методики роботи з батьками учнів; форми роботи психолога з батьками тощо
3	Диспут	Порівняння; диспут; дискусія; переконання; аналіз; ігнорування; схвалення тощо	Вимоги до психолога, що висуваються до роботи з батьками; форми роботи психолога з батьками; методи роботи психолога з батьками тощо
4	Консультація	Постановка питань; розповідь викладача; пояснення; аналіз; показ тощо	Оцінка роботи психолога з батьками; зміст роботи психолога з батьками тощо

Логічним продовженням з укріплення знань про зміст, форми, методи є спецсеминар «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків» (додаток 3). Завдання спецсеминару: включення студентів в активну творчу роботу щодо вирішення проблем виховання дітей у сім'ї, формування умінь здійснювати роботу з батьками, оволодіння студентами змістом, формами і методами роботи з батьками підлітків, оволодіння студентами методиками діагностики сім'ї та сімейних відносин. Для реалізації цих завдань на спецсеминарі використовувалися такі форми і методи, як створення і вирішення проблемних ситуацій, написання рефератів, доповідей, підготовка проблемних питань для однокурсників, ділові ігри тощо.

Реалізація першої умови включала вивчення теоретичних основ психології сім'ї та сімейного консультування (у курсі викладання дисциплін «Психологія сім'ї», «Основи психологічного консультування»); застосування методик дослідження сімейно-шлюбних відносин; впровадження у навчальний процес імітаційних та сюжетно-рольових ігор («Лінія відносин», «Скульптура сім'ї», «Подружній конфлікт», «Впевнений, непевний і агресивна поведінка», «Поведінкові контракти», «Вправи з репетиції поведінки» тощо); організацію «круглих столів» («Психолого-педагогічні підходи до сучасної роботи з сім'ями», «Педагогічна та психологічна допомога сім'ї і дитині» тощо); організацію самостійних психолого-педагогічних досліджень сім'ї та дитини, що проводяться студентами.

Рефлексія досягнутого результату готовності майбутніх психологів до роботи з сім'єю підлітків включає 3 етапи, що відображено у додатку М.

Нами застосовувався авторський підхід у процесі викладання студентам-психологам 2–3 курсів дисциплін: «Методика роботи психолога» і «Педагогічна психологія». У процесі вивчення дисциплін застосовувався метод роботи в міні групах. Група студентів (20–25 осіб) ділиться на мінігрупи (3–4 мінігрупи по 6–8 чоловік). Кожна з мінігруп виконує особливе завдання. Ця форма семінарського заняття здійснюється після лекційного розгляду кількох тем, об'єднаних у загальний смисловий розділ. На кожну змістову форму (на кожну смислову «вправу») відводиться від 5–10 до 15–20 хвилин у залежності

від складності завдання, загальної кількості учасників і кількості учасників у мінігрупах (має бути, за можливістю, однаковим), від змісту контекстної ситуації смислової взаємодії. На підготовку кожної з груп може відводитися від 30 до 60 хвилин навчального часу (в залежності від кількості виконуваних завдань). Завдання пропонуються на початку заняття одночасно всім групам. Групи, які займаються схемою і символом, повинні перенести їх на дошку, для загального огляду (особливо – для оцінки групою експертів). Вітається (бажано) використання відповідної мультимедійної техніки.

Для закріплення результатів заняття студентам пропонується написати есе на тему «Моя майбутня кар'єра». Есе має містити відповіді на такі питання: наскільки важлива кар'єра у моєму житті, як я бачу свою ідеальну кар'єру, що може допомогти і перешкодити мені в її здійсненні? Цей етап роботи особливо актуальний для студенток, оскільки покликаний допомогти їм здійснити у майбутньому більш обдуманий вибір «сім'я-кар'єра» або знайти компромісний варіант, усвідомлюючи можливі труднощі його прийняття і реалізації.

Другою педагогічною умовою визначено розвиток у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів.

У психології «ставлення» визначається як «взаємне розташування об'єктів та їх властивостей» [313, с. 58].

Г. Хасанова виділяє: позитивні, байдужі та негативні стосунки. Проте, байдуже і негативне ставлення роблять людину пасивною, бездіяльною. Тільки позитивне ставлення «стимулює діяльність». Позитивне ставлення визначається такими мотивами як, інтерес, потреба, установка, бажання, прагнення, широкі соціальні мотиви тощо. Інтерес відіграє важливу мотиваційну роль у формуванні і розвитку навичок, умінь та інтелекту. Інтерес є підсиленням активності особистості, під впливом якого всі психічні процеси здійснюються особливо інтенсивно і напружено, а діяльність стає захоплюючою і продуктивною [313, с. 59].

Для студентів експериментальних груп створювалося середовище, яке сприяло формуванню позитивного ставлення до роботи з сім'ями підлітків. З

цією метою проведено «збагачення» змісту освітнього процесу «позитивним ставленням». На першому етапі цієї роботи виявлено можливості кожної навчальної дисципліни, кожної теми у реалізації означеної мети.

З метою формування у майбутніх психологів позитивного ставлення до роботи з батьками розроблялися спеціальні завдання, які об'єднані у такі групи:

1) завдання, призначені для виконання у процесі вивчення навчальних дисциплін. До них віднесли такі: аналіз педагогічної ситуації; проектування роботи психолога з батьками учнів; розробка методичних рекомендацій для батьків щодо формування у дітей позитивного ставлення до навчання тощо;

2) завдання для виконання під час педагогічної практики. Серед них: написання характеристики на батьків (або на сім'ю); виявлення причин поганого виховання деякими батьками своїх дітей; надання допомоги батькам у виправленні їх педагогічних помилок тощо;

3) завдання, призначені для виконання у процесі науково-дослідної діяльності. До них віднесено: написання рефератів, складання та проведення анкетування серед батьків щодо виявлення їхнього ставлення до виховання дітей тощо;

4) завдання, що виконуються в рамках позааудиторних заходів. У них брали участь батьки, представники правоохоронних органів, керівники шкіл, учні та ін. Наприклад, проводилися: батьківські збори першокурсників; рейди по неблагополучним сім'ям спільно з працівниками інспекції у справах неповнолітніх; акції проти наркоманії, пияцтва, куріння тощо. У них брали участь студенти експериментальних груп і виконували спеціальні завдання: написання звітів про результати рейду по неблагополучним сім'ям; підготовка доповіді до «Тижня психології» тощо.

Завдання формування у студентів позитивного ставлення до роботи з сім'ями підлітків вирішувалося шляхом ефективного застосування таких організаційних форм та методів навчання, як проблемна лекція, дискусії, диспути, конференції, екскурсії, наслідування, навіювання, переконання, «мозковий штурм» тощо. Прикладом проблемної лекції є заняття на тему «Сучасні тенденції в розвитку сімей», «Проблема влади в сім'ї».

Диспути застосовувалися при вивченні таких тем, як «Педагогічні помилки батьків та їх причини» («Вступ до спеціальності»), «Використання методу спостереження у вивченні досвіду роботи психологів з батьками школярів» («Психодіагностика»), «Умови ефективної організації батьківських зборів» («Соціальна психологія») тощо.

Метод дискусії використовувався у групових формах занять на семінарах-дискусіях, семінарах-практикумах, співбесідах з обговорення підсумків (або ходу і методів) виконання завдань на практичних заняттях. Іноді практикувалися лекції-дискусії. Наприклад у дискусії «Домашнє вогнище: стереотипи і реальність», майбутнім психологам пропонується обговорення таких питань: Який вплив типу сім'ї на формування сексуальності? Уявіть, що від вас залежить впровадження програми сексуальної освіти, якою б ви її зробили?

Під час дискусії «Моя майбутня сім'я і кар'єра» протягом 10–15 хвилин психологи індивідуально заповнюють прикладену форму бланка тверджень, що стосуються різних аспектів і точок зору на проблеми, пов'язані з жіночою кар'єрою, з кожним з яких вони повинні погодитися або не погодитися. Потім протягом 20–35 хвилин під керівництвом викладача проводиться загальне обговорення різних точок зору по кожному з суджень. На завершальному етапі студенти повертаються до бланку тверджень і знову оцінюють пропоновані положення з урахуванням групової дискусії.

Конференція застосовувалася при вивченні тем: «Особливості сучасної сім'ї, її структура, динаміка розвитку» («Психологія сім'ї», «Основи психологічного консультування»), «Роль психолога, психологічної науки у попередженні сімейних, національних, релігійних конфліктів» («Основи психологічного консультування»), «Спільна робота класного керівника і психолога з батьками підлітків» («Методика роботи психолога») тощо.

Під час екскурсії до загальноосвітньої школи студенти знайомилися з роботою педагогів та психологів з батьками учнів, були присутні на батьківських зборах та інших заходах.

Для ефективного застосування методу наслідування систематично збирали матеріали про психологів, які якісно організують роботу з батьками.

Про їхню роботу оформляли матеріал, котрий поміщали у папки, альбоми, представляли наочно на планшетах, стендах, проводили зустрічі з ними.

У процесі реалізації другої умови застосовувався психолого-педагогічний тренінг «Права і обов'язки батьків і дітей в сім'ї», який проходив поетапно.

Етап 1. Вхідження в проблематику. Створення клімату психологічної безпеки і комфортності. Визначення цілей і укладення контракту між учасниками.

Етап 2. Фрагменти лекції. Практичні вправи в парах, приклади можливих випадків і терапевтичних ситуацій.

Етап 3. Демонстрація зразкового етюдю. Викладач проводить фрагмент терапевтичного сеансу з симуляційною сім'єю. Діагностико-аналітичний розбір ситуації за схемою. Обговорення варіантів продовження роботи з цією сім'єю.

Етап 4. Тренінг окремих навичок і технічних елементів. Обговорення можливих труднощів.

Етап 5. Учасники виступають у ролі психологів при проведенні модельованих ситуацій з симульованою сім'єю. Викладач надає допомогу, як супервізор їх сеансів.

Етап 6. Підведення підсумків тренінгу, відповіді на питання, рефлексія учасників, обговорення очікуваних і отриманих результатів, перспективних зустрічей.

Тренінг проходив так: студенти діляться на три групи «батьки», «діти», «експерти». «Батьки» і «діти» протягом 10 хвилин пишуть декларації своїх прав і обов'язків, потім обговорюють їх. У загальну декларацію записуються тільки ті права і обов'язки, з якими згодні обидві групи. «Експерти» виробляють критерії спостереження і потім керують обговоренням. Обговорення пов'язано зі спробами знайти способи гармонізації відносин двох поколінь.

Підвищення ефективності формування готовності до роботи з сім'єю у майбутніх психологів залежить від їх ставлення до сім'ї як цінності. Ця умова з необхідністю підводить нас до розробки та використання в освітньому процесі найбільш типових проблемних ситуацій, що виникають у майбутніх педагогів-психологів у роботі з сім'єю. У додатку Н наведено проблемні ситуації, які ми використовували у дослідно-експериментальній роботі.

Програвання педагогічних ситуацій починається з обговорення поглядів на проблему, що дозволяє визначити протилежні і загальні погляди. Тематика подібних форм різноманітна і визначається при виявленні проблем у сім'ї, стосунках: сімейні проблеми, як їх вирішити?, батьки і діти, взаєморозуміння або відчуження?, причини дитячої та дорослої агресивності тощо.

Для формування готовності до роботи з сім'єю у майбутніх психологів великого значення набувають ігрові методи (додаток Н). Гра може використовуватися і як психотерапевтичний метод, і робота з деструктивними іграми у спілкуванні.

До уваги студентів пропонується незнайома ситуація, в якій їм належить діяти у порядку імпровізації, використовуючи ролі центральних учасників цієї ситуації, наприклад батька, дитини, чоловіка, дружини тощо. У дослідно-експериментальній роботі використовувалась рольова гра «Дослідження гендерних установок у ситуації конфлікту», де майбутнім психологам пропонують ряд сюжетів пов'язаних з сімейними проблемами з цієї теми.

До початку програвання кожного сюжету учасники отримують невеликі листки, на яких написано зміст їх ролі і 2–3 хвилини обговорюють їх: придумують місце і час, де здійснюються події; дають імена персонажам; обговорюють результати. Уведено обмеження за часом на розігрування сюжету – не більше 15–20 хвилин. Після розігрування сюжетів проводиться аналіз, де кожен учасник заняття висловлює власні враження, відповідає на такі питання: наскільки типовими чи нетиповими здалися вам представлені сюжети? які гендерні установки проявилися у висловлюваннях, позиціях учасників конфлікту? чи проявилися у сприйнятті сюжету ваші гендерні установки?

Активною формою освітнього процесу є метод «круглого столу», який використовується для обговорення різних питань, що стосуються виховання, досвіду подолання конфліктних ситуацій, які можуть складатися у відносинах, сім'ї, у дитини в школі.

Взаємодію психологів, підлітків, батьків об'єднує їх турбота про долю молоді людини. З урахуванням коректив методи роботи психологів, батьків і підлітків можуть бути представлені у такій структурі (таблиця 3.2).

Методи взаємодії психологів, батьків і підлітків

<i>Методи організації взаємодії</i>		
Індивідуально-групові, колективно-перспективні	Індивідуально-групові, колективна задача, проблема, гра	Індивідуально-групові, з погодженими правилами, нормами
<i>Методи підліткової самодіяльності</i>		
Індивідуально-групове, колективне самоврядування	Індивідуально-групові, колективні змагання	Індивідуально-групове самообслуговування
<i>Методи спілкування</i>		
Повага, ухвалення, розуміння, довіра, самоаналіз, рефлексія, самопізнання	Співчуття, спонукання, застереження, переконання, самовиховання, самонавчання, самоволодіння	Критика, конфліктні ситуації, засудження, самокритика, самостимулювання, самоконтроль
<i>Методи впливу і корекції</i>		
Позитивний приклад звернення до почуття, гідності і честі, роз'яснення, очікування радості любові, краси	Звернення до волі вчинку, звернення до почуття сорому, радості, співчуття	Спільна відповідальність
Актуалізація мрії, особистісних якостей, зняття напруги	Індивідуально-групове колективне змагання	Навіювання, вправа, заохочення, покарання

Закономірності розвитку освітньої системи визначають вибір методів роботи психологів, батьків, підлітків так, що формується певний звід правил їх взаємодії, основною рисою якого стає її ігровий, творчий характер.

Однією з найважливіших проблем у підготовці майбутніх психологів, орієнтованих на роботу з сім'ями підлітків є проблема накопичення і передачі досвіду організації психологічної допомоги. Тому актуальним є дослідження вихідних даних про сім'ю.

1. Знання про батьків як про молодих дорослих? Як батьки (кожен) ідентифікує себе? Як поставилися їхні батьки до шлюбу? Чим був шлюб для матері, батька?

2. Батьки після шлюбу. Перші важливі проблеми. Хто вирішував? Як їх батьки ставилися, брали участь у цьому?

3. Яке значення для матері, батька було народження першої дитини? Чи відбулися зміни у відносинах з їх батьками?

4. Брати і сестри. Що було для батька, матері народження наступної

дитини (дітей)? Або, що означало для матері, батька рішення про єдину дитину?

5. Вихователі в сім'ї. Що для матері і батька виховання дітей (дитини), як їх батьки ставилися до виховання онуків? Як кожен з батьків ладнав з кожною дитиною?

6. Про сімейні взаємини. Хто з членів сім'ї знаходився у серйозному конфлікті з іншими? Які члени сім'ї близькі один одному? Які типи незгоди були у батьків? Як мирилися після конфлікту?

7. Коли батьки визнали дорослою свою дитину? Як підтримували самостійність, і, навпаки, як применшували її?

8. Спогади і аналіз подій життя, через які стали самостійними (5 подій).

9. Особистісні ресурси сім'ї, які допомагають в оволодінні стресами і життєвими труднощами.

10. Сімейні ритуали і міфи.

11. Сімейні історії.

Ці аспекти важливі при побудові системи роботи з сім'ями підлітків у процесі надання професійної допомоги. Основна мета такої роботи – дати уявлення про шляхи і методи вирішення завдань різних типів з поясненням мотивів їх вибору: завдання на усвідомлення взаємодії у сім'ї «індивід – індивід»: дорослий – дорослий, дорослий – дитина, дитина – дитина; завдання на усвідомлення взаємодії у сім'ї «індивід – індивід – індивід»: дорослий – дитина – дорослий, дитина – дорослий – дитина; завдання на усвідомлення взаємодії у сім'ї «індивід – група»: дорослий – група дорослих; дорослий – група дітей; дитина – група дорослих та ін.; завдання на взаємодію «група – група»: група дітей – група дорослих; завдання на усвідомлення взаємодії у сім'ї «група – індивід – група»: група дітей – дорослий – група дорослих тощо.

Звичайно, враховувалося те, що студенти ще не в змозі правильно вирішувати завдання, тому допомагали їм, іноді пропонували більш ефективне рішення.

У процесі реалізації другої умови застосовувалося психотерапевтичне інтерв'ю в якості професійного прийому (способу) проведення психологічної індивідуальної консультації. Це такі проблемні сфери як: психічне і соціально-

психологічне здоров'я батьків і підлітків, шлюбно-сімейні та дитячо-батьківські відносини тощо.

На сьогоднішній день у практиці психологічної допомоги накопичений великий досвід використання різних методів роботи. Нами запропоновано груповий метод кризової інтервенції, яка називається дебрифінгом (особливо організоване і чітко структуроване обговорення в групах людей, які спільно пережили катастрофу або трагічну подію) для зниження тяжкості психологічних наслідків після пережитого стресу. Тому одночасно це і метод кризової інтервенції і профілактика. Оптимальна кількість учасників у групі від 10 до 15 осіб. Проводиться дебрифінг під керівництвом двох підготовлених фахівців дебриферів. Час проведення чітко позначається спочатку і становить 2–2,5 години без перерви.

Дебрифінг включав сім послідовних фаз: вступна фаза, де позначаються цілі групи, відбувається знайомство учасників і визначаються правила роботи; фаза опису фактів, де кожна людина коротко описує те, що сталося з нею під час інциденту; фаза опису думок, де учасники описують послідовність усвідомлення події, думки, що приходять в голову, а також процеси прийняття рішень; фаза опису переживань, де учасники можуть згадати і висловити сильні почуття в умовах підтримки групи і в той же час підтримати інших учасників, які також відчувають сильні страждання; фаза опису симптомів; фаза навчання, де узагальнюються реакції учасників, і надається інформація про типові реакції на стрес; завершальна фаза, де узагальнюється досвід, напрацьований у групі, і повідомляється інформація про те, де учасники зможуть отримати довгострокову (планову) психологічну допомогу.

При реалізації другої педагогічної умови організація освітнього процесу полягала у використанні таких прийомів, які сприяють розвитку самостійності студентів у вирішенні психологічних проблем батьківсько-дитячих відносин і сформульовані на основі аналізу протиріч у запропонованій ситуації.

Третя умова – включення студентів в реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій у процесі оптимального поєднання аудиторної та позааудиторної роботи.

Формування готовності до роботи з сім'єю підлітків у майбутніх психологів буде ефективним при раціональному поєднанні аудиторної та позааудиторної діяльності студентів. Позааудиторна діяльність включає той же комплекс практичних, виховних, освітніх і розвиваючих цілей, що і весь процес аудиторного навчання.

До позааудиторної роботи віднесено «Тиждень психології», який розрахований на 5 навчальних днів (додаток Н). Перед заходом проведено конкурс психологічних газет, де брали участь редакційні колеги у складі 7 осіб від кожної групи. Кожна редакційна колегія випустила психологічну газету. Однією з них була газета на тему сімейних традицій підготовлена експериментальною групою. Вона стала продовженням лекційних занять з оновлених курсів. Студентам пропонувалося переглянути психологічний фільм з подальшим обговоренням (ведучий заздалегідь готував основоположні тези для обговорення з метою активізації учасників).

Була проведена інтелектуальна гра «Брейн ринг» на психологічні теми, де брали участь дві команди у складі 4 чоловік. Кожна команда заздалегідь (у формі домашнього завдання) готувала для суперників (інших команд) 3 питання з галузі психології сім'ї.

Наступним етапом «тижня психології» був конкурс емпіриків, де брали участь команди у новому складі по 7 осіб від кожної групи. Кожна команда заздалегідь (у формі домашнього завдання) розробила план показового емпіричного психологічного дослідження, яке проводиться у формі гри (протягом 20 хвилин) з членами команд суперників, які виступають в якості респондентів.

Студентами експериментальної групи проведено 3 майстер-класи: соціодрама, тілесна терапія та дебати. У дебатах брали участь 2 команди в складі 6 осіб. Учасники заздалегідь інструктують про правила проведення дебатів, про їх тематику, але не повідомляють про те, яку сторону вони будуть представляти («яка стверджує» або «заперечує»).

Проведені дебати на тему «Цивільний шлюб за і проти», які перегукуються з темою семінарських занять з курсів «Основи психологічного

консультування», «Психологія сім'ї».

Навчальний процес і позааудиторна робота студентів як компоненти системи процесу формування готовності студентів до роботи із сімєю підлітків, виконують «свої» функції, які, природно доповнюють одна одну. Так, функцією навчального процесу в рамках предмета дослідження є орієнтації студентів на роботу із сім'єю. Функцією позааудиторної роботи є опосередкована організація практики роботи (функція педагогічної практики – реальна робота із сім'єю підлітків).

Необхідною ланкою організації освітнього процесу з формування готовності студентів до роботи з сім'єю підлітків є практична діяльність. Організація цієї діяльності здійснювалася двома шляхами. Перший шлях – це реалізація освоєного знання в модельованих ситуаціях взаємодії на семінарських, лабораторно-практичних заняттях, представлений нами вище. Другий шлях це реалізація освоєного знання безпосередньо в практичній діяльності. Організації такої діяльності студентів сприяє система практик, що включає в себе: навчальну та виробничу.

Перед виходом на практику студенти поряд з традиційним завданням (проведення залікового виховного заходу, складання звіту про результати практики) отримали таке завдання: на основі відібраних методик вивчення внутрішньосімейних стосунків дати характеристику відносин в сім'ї окремо взятої дитини, визначити стиль сімейного виховання.

Труднощі, з якими зіткнулися студенти під час проходження практики, враховувалися нами в подальшому при побудові навчальної програми курсі «Педагогіка» теми «Педагогічні технології», використовувалися в якості предмета спеціального аналізу на групових і колективних дискусіях в ході спецсемінарів, під час аналізу проведених студентами позааудиторних заходів.

Цілеспрямована робота з батьками включалася в зміст практики на старших курсах. Так, перед виходом на практику студенти отримують наступне завдання: вивчити різні форми роботи психолога з сім'ями, проаналізувати ефективність цих форм з урахуванням педагогічних цілей і завдань, змісту

роботи з ними. На основі вивченого плану визначити мету і завдання роботи із сім'ями підлітків на конкретний часовий проміжок.

Труднощі, з якими зіткнулися студенти на практиці, використовувалися нами в якості предмета аналізу та обговорення проведених студентами позакласних заходів з батьками, а також в процесі проведення спецсемінару «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків».

В основу формування у майбутніх психологів готовності до роботи із сім'ями покладено технології та технологічні прийоми, які їх розкривають.

До технологічного компоненту віднесені такі технології: групові (технологія цілепокладання роботи психолога із сім'ями підлітків), особистісно-орієнтовані (технологія самовдосконалення способів роботи психолога із сім'ями підлітків, технологія сприяння самореалізації майбутнього психолога), проектні (технологія проектування взаємодії психолога з батьками, технологія прогнозування роботи психолога із сім'ями підлітків), тренінгові, рефлексивні (технологія самопостереження).

Технологія цілепокладання передбачала, що психолог вивчає загальний алгоритм побудови «дерева цілей», потім освоює правила розгорнутого визначення мети для вивчення, розуміння, аналізу, здійснення коригування та апробування не менше двох проектів цілепокладання. Пропонувалося виконати такі завдання: визначити і сформулювати значиму для себе як професіонала мету виконання завдання, її відповідності психолого-педагогічним завданням, провести аналіз відповідності змісту діяльності її цілям, виокремити блоки, системи, елементи діяльності, провести аналіз завершеності «дерева цілей», ступеня його деталізації, конкретності, логіки.

Технологія проектування взаємодії психолога з батьками будувалась за допомогою таких співвідношень, які послідовно пов'язані між собою: отриманий результат для одного кроку-дії вводиться в умови наступного або, навпаки для попереднього тощо. Технологічні прийоми цієї технології включали: визначення локусу потреби взаємодії з батьками по конкретній проблемі конкретного учня; сформулювати взаємний інтерес для трансляції

його батькам, проведення аналізу стану проблеми з боку студента, спостереження за ним, студента за дитиною, інтерв'ювання інших учасників освітнього процесу, вивчення документації продуктів діяльності, результати психологічного обстеження. Проведення аналізу стану проблеми з боку педагогічного персоналу: як визначають проблему педагоги, які види робіт проведені з сім'єю, з дитиною, якими способами вирішували проблему студенти, в якому стані вирішення проблеми. Проведення аналізу стану проблеми з боку батьків: визначити тип сім'ї, за можливістю виявити особливості стилю виховання, стосунків у сім'ї, референтних для дитини членів сім'ї, увагу до проблем дитини, зайнятість батьків, загальний культурний і психологічний фон сім'ї тощо. Розробка «дерева цілей» для взаємодії з батьками. Проведення аналізу об'єктивних можливостей у вирішенні означеної проблеми. Проведення аналізу власних (суб'єктивних) можливостей в її вирішенні. Визначення способів активізації відсутніх ресурсів (розробка заходів, формування складу виконавців, визначення термінів виконання програми, відбір методів роботи). Розробка варіативних способів взаємодії для реалізації в нестандартних умовах.

При формуванні способів проектування взаємодії звертається увага на зв'язок цілей і ресурсів для їх досягнення за допомогою програм. Такими програмами і виступають конкретні дії виконавця діяльності, об'єднані в єдину систему щодо стратегічної або тактичної мети; їх поділ на підцілі більш дрібного характеру і виявлені ресурсів, необхідних для їх узгодженої реалізації. Для цього пропонується самостійно засвоїти способи побудови дерева цілей, дерева ресурсів, дерева рішень.

Тренінгові технології ефективно впливають на формування всіх компонентів готовності студентів до педагогічної роботи з сім'єю підлітка, але особливо, ціннісного. Технологічний прийом організації тренінгової технології показано у таблиці 3.3.

Технологічний прийом організації тренінгової технології

№	Характер змісту	Методи	Теми, при вивченні яких застосовувався тренінг
1	Нова, незнайома тема	Розповідь викладача; пояснення; демонстрація наочних посібників; аналіз тощо	Мета і завдання роботи психолога з батьками; психолого-педагогічні особливості батьків підлітків тощо
2	Дискусійна, маловивчена тема	Суперечка, дискусія, «мозковий штурм»; колективне обговорення; моделювання	Оцінка роботи психолога з батьками тощо
3	Об'ємна, велика тема	Розповідь викладача; конспектування; інструктування; демонстрація наочних посібників тощо	Форми роботи психолога з батьками; засоби роботи психолога з батьками тощо

Технологія прогнозування роботи психолога із сім'ями підлітків передбачає оволодіння способами виконання задуму, наближенням до мети і результату. В основу технологічних прийомів покладено ідею побудови «дерева рішень», яка передбачає визначення дійсно оптимального крокового управління на всіх етапах діяльності для досягнення мети, визначення найбільш ймовірних способів взаємодії і отримання зворотного зв'язку, ціннісно-сміслового «маяка» в покроковій реалізації здійснення роботи.

Прийом визначення «дерева рішень» складається з двох етапів. Перший етап – визначення рішень здійснюється «з кінця» для кожного з різних припущень про те, чим завершився передостанній крок. Такий прийом проводиться до самого початку. Другий етап – виконується від початку до кінця, у результаті чого знаходяться вже не умовні, а дійсно оптимальні крокові управління на всіх етапах операції.

Технологічними прийомами є: визначення і формулювання значимої для себе як професіонала мети виконання завдання, формулювання проблеми, яку необхідно вирішити разом з батьками в двох варіантах: для себе і в формулюванні батьків, визначення мети роботи з сім'ями, проведення детального опису прогнозованого кінцевого результату роботи з сім'ями, розробка критеріїв результату і можливих варіантів «похибок», визначення необхідних дій з боку психолога і з боку батьків для досягнення кожного

пункту прогнозованого результату, розробка способів профілактики небажаних сценаріїв роботи з сім'ями, визначення необхідних дій психолога щодо стимулювання активності батьків у досягненні кожного пункту прогнозованого результату (вербальні і невербальні) тощо.

Технологія самоспостереження передбачає оперативне регулювання власної діяльності у процесі роботи з сім'ями. Особливість цієї технології пов'язана з тим, що психолог орієнтується на рефлексивну функцію у роботі із сім'ями: спостерігає за способами своїх дій, аналізує їх доцільність і ефективність, виявляє проблемні моменти у здійсненні роботи з сім'ями у сфері відносин, поведінки, діяльності, власних психічних станів. Технологічними прийомами цієї технології є проведення: спостереження у сфері відносин у роботі із сім'ями, у сфері власної поведінки у роботі з сім'ями, у сфері власних психічних станів, самоспостереження, розробка «сигнальної карти» своїх переваг, проведення тренувальних етюдів з покращення самопочуття в роботі з батьками.

Технологія самовдосконалення способів роботи психолога із сім'ями підлітків передбачала: формулювання значимої мети, завдань та кінцевих результатів роботи з сім'ями підлітків; обґрунтування ознаки, яку необхідно покращити; усвідомити потребу і необхідність у зміні якості ознаки; оцінка власних можливостей у зміні через усвідомлення і актуалізацію власних ресурсів тощо.

Технологія сприяння самореалізації майбутнього психолога включає чотири етапи, характеристика яких подана у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Технологічний прийом технології сприяння
самореалізації майбутнього психолога**

Етапи технології	Очікувані особистісні результати розвитку студента	Методи
Оволодіння студентами актуальними психологічними знаннями	Прояв прагнення до нових знань, застосування сучасних методів роботи для отримання знань, які проявляються в цілеспрямованості	Семінари, тренінги, бесіди

Продовження таблиці 3.4

Створення педагогічної ситуації розкриття суб'єктних якостей студента – розкриття і усвідомлення своїх якостей	Демонстрована активність, прагнення до самопізнання, участь у психологічних семінарах і тренінгах, дослідницька позиція по відношенню до самого себе	Тренінги, ділові ігри, діагностичні вправи, досвід участі у творчих акціях і діях
Надання можливостей для втілення студентом своїх суб'єктних якостей у різних видах діяльності, самодіяльності, включення в ситуацію застосування і прояву своїх якостей, прояв ініціативи і активності	Прояв творчості і пошуку, ініціативи в різних життєвих ситуаціях, активізація самовираження	Самопрезентації, творчі вечори, різні заходи дозвіллевого напрямку, що дозволяють студенту проявити свої особистісні якості, побудова системи особистих досягнень
Навчання студента основам рефлексивного мислення і створення ситуацій застосування і закріплення механізмів зворотного зв'язку – застосування студентом діалогових форм поведінки	Демонстрація застосування навичок рефлексії, позиції, що дозволяє проаналізувати власні дії і вчинки, вміння визначати власні дії та вчинки, а також мотиви своєї діяльності	Застосування в спілкуванні і взаємодії зі студентами елементів зворотного зв'язку, технік постановки питань, активного слухання. Організація конкурсів творчих робіт, письмових звітів, вправа «Хто Я?», аналіз відео- та аудіоматеріалів, опитування, анкети

Упроваджені педагогічні технології побудовані так, що відбувається поступовий перехід до більшої самостійності студентів, які в ідеалі повинні до кінця навчання подолати свій страх роботи з усією родиною в цілому і спробувати себе в ролі психолога.

Отже, нами обґрунтовані такі педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи з сім'ями підлітків: інтеграція психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін; розвиток у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів; включення студентів у реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій через оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної роботи.

3.3. Методика проведення формувального експерименту та аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Проведений аналіз проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків, виявлення основних факторів і протиріч, що визначають її ефективність, дозволили розробити зміст, процедуру і програму формувального етапу експериментальної роботи.

Програма формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків включала:

- збагачення дисциплін «Вступ до спеціальності», «Соціальна психологія», «Основи психологічного консультування», «Психодіагностика», «Організаційна психологія», «Методика роботи психолога», «Психологія сім'ї» відповідним матеріалом;

- упровадженням спецсемініарів: «Робота психолога з сім'ями підлітків», «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків»;

- використанням психолого-педагогічних тренінгів;

- застосуванням інноваційних форм: проблемні лекції, лекції-бесіди, лекції-консультації, лекції із розбором конкретних ситуацій, семінарські заняття з поглибленим вивченням та узагальненням ряду найважливіших питань, проблемні семінари, форми, засновані на поєднанні «дискусія + гра», заняття зі спільного проектування супервізорської зустрічі (співпраця двох або більше професіоналів, у ході якого один з них розповідає про свою роботу в умовах повної конфіденційності), майстер-класи тощо; активних методів навчання: «мозковий штурм», колективний пошук оригінальних ідей з метою розробки проектів рішення; рольові ігри, ділові, комунікативні та інші з метою відтворення процесу спільних рішень, круглі столи, розробка і аналіз конкретних проблемних ситуацій, аналіз та прогнозування критичних ситуацій, методів відкритих питань, аналіз відповідей і складання програм для сімей та технологій: групових, особистісно-орієнтованих, проектних, тренінгових, рефлексивних;

- активізація досвіду самостійної діяльності у роботі із сім'єю у процесі виробничої практики.

Формувальний експеримент проводився з дотриманням всіх вимог, що висуваються до нього. Перевірялася ефективність кожної педагогічної умови.

Ефективність формувального експерименту оцінювалася за тими ж критеріями, які застосовувалися під час констатувального етапу (мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інтелектуальним, діяльнісно-практичним). Інструментарій і методика оцінки досить докладно описані у п. 2.3.

Мотиваційно-ціннісний критерій і його показники оцінювалися за методиками, які детально викладені у п. 2.3. Насамперед застосовано методику «Мотивація професійної діяльності» (додаток В), при оцінці виконання якої зазначалися мотиваційні комплекси (ЗПМ = оцінка п. 1 + оцінка п. 2 + оцінка п. 5/3; ВМ = оцінка п. 6 + оцінка п. 7/2, ЗНМ = оцінка п. 3 + оцінка п. 4/2).

Результати використання цієї методики показані у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Мотивація професійної діяльності, %

№	Мотиви	КГ	ЕГ
1	Гарний дохід	62,1	56,3
2	Прагнення до професійного становлення	41,6	77,4
3	Прагнення уникнути критики з боку майбутніх керівників і колег	32,7	21,7
4	Прагнення уникнути неприємностей	37,4	16,7
5	Потреба у досягненні престижу	46,3	70,2
6	Задоволення від самого процесу і результату праці	27,9	55,1
7	Можливість найбільш повної самореалізації	43,8	85,7

Проведений аналіз мотивації професійної діяльності показав, що студентів КГ приваблює гарний дохід від майбутньої праці (62,1 %), тоді як у студенті ЕГ – можливість найбільш повної самореалізації саме в цій сфері (85,7 %) та прагнення до професійного становлення (77,4 %). Отже на сформованість мотивів студентів КГ до професійної діяльності впливає зовнішня позитивна мотивація та в меншій мірі зовнішня негативна мотивація, у ЕГ – ЗПМ та ВМ.

Отримані результати дали можливість здійснити порівняння мотивів роботи із людьми взагалі та роботи з батьками підлітків до і після експерименту. Результати показані у таблиці 3.6.

**Сформованість мотивів життєвого самовизначення
майбутніх психологів до і після експерименту, %**

Мотиви	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1. Спрямованість особистості психолога на професійну діяльність	13,1	11,6	40,8	78,6
2. Наявність професійно- ціннісних орієнтацій	10,8	11,4	31,7	69,2
3. Мотивація свідомого вибору і оволодіння професією	12,9	12,2	38,7	74,3
4. Усвідомлення соціальної значущості і гуманістичної сутності професії психолога	16,5	15,2	39,6	68,3
5. Активність громадянської і професійної позиції	13,6	12,3	34,7	67,4
6. Розуміння місця і ролі професії у соціальному просторі	24,7	23,8	45,3	88,2
7. Усвідомлення самоцінності людської особистості	31,7	29,7	48,0	74,6
8. Ставлення до особистості людини як пріоритету соціального буття	26,4	27,3	38,4	65,8
9. Визнання прав людини на вільний розвиток її обдарувань	27,3	25,8	41,7	68,0
10. Визнання професії як способу творчої реалізації особистості психолога	7,1	8,7	43,8	75,7
11. Культура життєвого самовизначення	9,4	8,5	40,4	79,5
12. Прагнення до самовдосконалення	9,6	10,7	41,6	77,4
13. Готовність до професійної діяльності	8,6	8,0	42,1	84,3
14. Теоретико-практична готовність	8,7	9,2	38,5	79,6
15. Психологічна готовність	7,6	7,9	21,6	62,7

Результати порівняльного аналізу показують, що у студентів ЕГ значно зросли показники сформованості мотивів життєвого самовизначення. Так, мотивація свідомого вибору і оволодіння професією зросла порівняно із констатувальним експериментом на 62,1 % (КГ – 25,8 %), спрямованість на професійну діяльність – на 67,0 % (КГ – 27,7 %), визнання професії як способу творчої реалізації особистості психолога – на 67,0 % (КГ – 36,7 %).

Для визначення сформованості мотивів роботи майбутніх психологів з батьками підлітків, використано анкету Н. Храмової (додаток В), що сприяє вивченню чіткості уявлень про взаємодію у системі «психологи-батьки-підлітки».

Отримані результати показані у таблиці 3.7.

**Ступінь задоволеності майбутніх психологів роботою
з батьками підлітків після експерименту, %**

№	Індекс задоволеності	КГ	ЕГ
1	Незадоволеність	21,5	6,4
2	Задоволеність нижче середньої	24,5	9,8
3	Задоволеність середня	23,9	25,8
4	Задоволеність вище середньої	18,7	27,9
5	Задоволеність висока	11,4	30,1

За результатами формувального експерименту доведено, що у ЕГ переважна кількість студентів мають високу задоволеність майбутньою роботою з батьками підлітків – 30,1 %, у КГ – 11,4 %, що вказує на професійне розуміння проблем цієї роботи. 6,4 % ЕГ та 21,5 % КГ студентів не задоволені майбутньою роботою із сім'ями підлітків, оскільки не бачать закономірностей психологічних явищ у системі відносин «психологи-батьки-підлітки».

Переважаючі у студентів ЕГ високої задоволеності майбутньою роботою з сім'ями підлітків свідчать про професійну готовність до роботи в системі відносин «психологи-батьки-підлітки».

Для вивчення сформованості ціннісних орієнтацій студентів використано методику М. Рокича «Ціннісні орієнтації» [248].

Отримані результати відображені у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Значимість типів цінностей за методикою М. Рокича
(формувальний експеримент)**

Цінності	КГ	ЕГ
<i>Список «термінальних» цінностей</i>		
Активне, діяльне життя	6	5
Здоров'я	1	2
Краса природи і мистецтва	15	17
Матеріально забезпечене життя	9	10
Спокій у країні, світі	14	16
Пізнання, інтелектуальний розвиток	8	1

Продовження таблиці 3.8

Незалежність суджень і оцінок	18	14
Щасливе сімейне життя	5	6
Впевненість у собі	12	3
Життєва мудрість	13	12
Цікава робота	4	4
Кохання	3	13
Наявність вірних і хороших друзів	2	8
Суспільне визнання	11	11
Рівність (у можливостях)	7	9
Свобода вчинків і дій	16	15
Творча діяльність	10	7
Отримання задоволень	17	18
<i>Список «інструментальних» цінностей</i>		
Акуратність	10	9
Життєрадісність	1	10
Непримиренність до своїх і чужих недоліків	11	18
Відповідальність	12	1
Самоконтроль	17	13
Сміливість у відстоюванні своєї думки	13	17
Терпимість до думки інших	4	6
Чесність	3	11
Вихованість	14	12
Старанність	15	2
Раціоналізм (вміння приймати обдумані рішення)	6	5
Працьовитість	5	3
Високі запити	7	16
Незалежність	16	14
Освіченість	2	7
Тверда воля	18	15
Широта поглядів	8	8
Чуйність	9	4

Аналіз даних, отриманих за результатами експерименту виявив певні відмінності у визначенні життєвих цінностей студентів. Так, у студентів ЕГ домінуюче положення отримали цінності: пізнання, інтелектуальний розвиток, здоров'я, впевненість у собі, цікава робота, активне, діяльне життя, у КГ – здоров'я, наявність вірних і хороших друзів, кохання, цікава робота, щасливе сімейне життя. Найменш значимими цінностями для студентів ЕГ є: отримання задоволень, краса природи і мистецтва, спокій у країні, світі, свобода вчинків і дій, у КГ – незалежність суджень і оцінок, отримання задоволень, свобода вчинків і дій, краса природи і мистецтва.

Аналіз даних за «інструментальними цінностями» показав, що у студентів

ЕГ переважають: відповідальність, старанність, працьовитість, чуйність, раціоналізм, терпимість до думки інших, у КГ: життєрадісність, освіченість, чесність, терпимість до думки інших, працьовитість, раціоналізм. Найменш значимими цінностями для студентів ЕГ є: непримиренність до своїх і чужих недоліків, сміливість у відстоюванні своєї думки, високі запити, у КГ – тверда воля, самоконтроль, незалежність.

Як і в констатувальному експерименті проведено дослідження за методикою Ш. Шварца, адаптованою В. Карандашевим (додаток В). Результати показані у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

**Узагальнені показники (% , ранг) значимості типів цінностей на рівні
індивідуальних пріоритетів (за методикою Ш. Шварца)
(формульальний експеримент)**

Типи цінностей	%	Ранг	%	Ранг
	КГ		ЕГ	
Конформність	17,7	2	2,4	9
Традиції	2,5	10	20,5	2
Доброта	14,6	3	15,8	4
Універсалізм	4,4	8	3,7	8
Самостійність	2,6	9	21,2	1
Стимуляція	6,8	7	6,2	5
Гедонізм	20,3	1	2,1	10
Досягнення	7,3	6	17,7	3
Влада	10,8	5	4,6	7
Безпека	13,0	4	5,8	6

Отримані результати доводять, що у студентів ЕГ сформовані такі індивідуальні потреби, як: самостійність, традиції, досягнення, доброта, у КГ: гедонізм, конформність, доброта, безпека. Найменш значимими цінностями для студентів ЕГ є: гедонізм, конформність, універсалізм, КГ: традиції, самостійність.

Результати, отримані за допомогою методик М. Рокича і Ш. Шварца, узгоджені між собою: у ЕГ студентів верхню частину рейтингу займають цінності: пізнання, інтелектуальний розвиток, самостійність, цікава робота, активне, діяльне життя, доброта, відповідальність, старанність, працьовитість,

КГ: здоров'я, наявність вірних і хороших друзів, кохання, гедонізм, конформність, тверда воля, самоконтроль, незалежність, життєрадісність, освіченість.

Нижню частину рейтингу у ЕГ займають цінності: отримання задоволень, краса природи і мистецтва, спокій у країні, світі, гедонізм, конформність, у КГ – незалежність суджень і оцінок, отримання задоволень, свобода вчинків і дій, традиції, самостійність.

Складений на основі аналізу рейтинг свідчить про зміни, що відбулися в ієрархії цінностей у студентів ЕГ. Можна вважати, що в системі їх ціннісних орієнтацій досить чітко простежується спрямованість «на іншого», спрямованість на взаємодію з суб'єктами освітнього процесу. Домінуючі в ієрархії цінності «людина», «освіта», що визначають зміст роботи, стають відправним моментом для визначення цілей цієї роботи, відбору її форм і методів.

Студенти ЕГ в більшій мірі, ніж під час констатувального експерименту, орієнтовані на усвідомлення сенсу роботи з батьками підлітків, на формування спільних цілей і цінностей, на прийняття цінностей батьків, ніж на техніку взаємодії з ними.

Аналіз отриманих даних за результатами дослідження готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм за обраними методиками (додатки В, Е) та кількість обраних відповідей за розробленою бальною шкалою (п. 2.2) показані у таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Оцінка обраних відповідей та виконаних завдань студентами за мотиваційно-ціннісним критерієм (формувальний експеримент)

Бали	КГ		ЕГ	
	Обрані відповіді	%	Обрані відповіді	%
Бал 5	4	2,0	27	13,0
Бал 4	58	29,3	107	51,7
Бал 3	62	31,3	67	32,4
Бал 2	74	37,4	6	2,9
Всього	198	100	207	100

Отже, готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм в КГ складає: $H_k^0 = 2,96$ (59,2 %), ЕГ – $H_e^0 = 3,75$ (75,0 %). Різниця є значною, склала 15,8 % і враховувалася у подальших обрахунках.

Для підтвердження отриманих результатів, побудуємо графік розподілу показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм і покажемо на рис. 3.2.

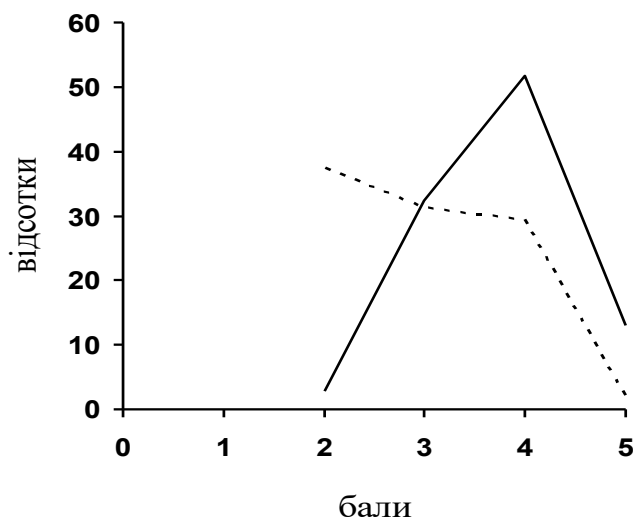


Рис. 3.2. Розподіл показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм (формувальний експеримент):

----- контрольна група;

_____ експериментальна група.

На рисунку 3.2 продемонстровано значну відмінність між графіками, а отже і показниками готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у КГ і ЕГ за мотиваційно-ціннісним критерієм. Це доводить наявність суттєвої різниці між показниками готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у студентів КГ і ЕГ.

Сформованість *когнітивно-інтелектуального критерію* визначалась за методиками схарактеризованими у п. 2.3 та додатках (В, Е).

Початково застосовано тест смисложиттєвих орієнтації А. Леонтьєва. Порівняльні результати, представлені в таблиці 3.11.

**Узагальнені результати дослідження ціннісних орієнтацій
до початку і в кінці експерименту, %**

Шкали Рівні	Цілі в житті		Процес життя, інтерес і насиченість		Вдоволення самореалізацією		Локус контролю – Я		Керованість життя		Смисложиттєві орієнтації	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
<i>До експерименту</i>												
високий	1,7	1,5	3,4	3,8	25,5	24,8	24,7	25,2	4,2	4,7	2,2	3,1
середній	44,0	45,9	33,6	32,1	39,1	38,1	34,5	35,3	43,7	40,1	42,5	44,1
низький	54,3	52,6	63,0	64,1	35,4	37,1	40,8	39,5	52,1	55,2	55,3	52,8
<i>Після експерименту</i>												
високий	5,6	39,2	6,7	41,3	7,8	8,3	6,0	5,1	8,6	45,6	5,3	47,9
середній	60,2	52,1	48,2	54,4	52,5	65,2	52,5	43,6	56,6	54,3	62,0	47,8
низький	34,2	8,7	45,1	4,3	39,7	26,5	41,5	51,3	34,8	0,1	32,7	4,3

Аналіз результатів дозволив виявити тенденції зміни в бік збільшення високих значень і скорочення низьких, так у студентів ЕГ за шкалою «цілі в житті» високий показник зріс із 1,5 % до 39,2 %, процес життя, інтерес і насиченість – із 3,8 % до 41,3 %. Керованість життя – із 4,7 % до 45,6 %, Смисложиттєві орієнтації – із 3,1 % до 47,9 %. У той же час спостерігається зниження високих значень за шкалою «задоволеність самореалізацією» із 24,8 % до 8,3 %, «Локус контролю – Я» із 25,2 % до 51,3 %, що може свідчити про зростання критичності і рівня вимог по відношенню до себе як майбутніх психологів.

Для виявлення сформованості у студентів теоретичних і методичних знань для роботи із сім'ями підлітків проведено авторське анкетування (додаток В), результати якого відображені у таблиці 3.12.

**Сформованість у студентів педагогічних та психологічних знань
для роботи із сім'ями підлітків, %**

Показники	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1. Усвідомлення цілей і завдань освіти	3,7	4,8	19,6	49,8
2. Спрямованість на виховання, розвиток і самореалізацію підлітків	4,2	3,9	27,5	64,3
3. Володіння методиками організації сімейного консультування	11,9	10,6	25,4	83,2
4. Знання психології сім'ї	5,6	5,9	23,8	80,6
5. Здатність до співпраці з батьками підлітків	14,3	15,2	27,3	68,5
6. Взаємодія з психологами та педагогічним колективом	9,7	9,0	24,7	59,4

Аналізуючи зміни, що відбулися у педагогічних та психологічних знаннях відзначаємо, що в ЕГ відбулося значне зростання показника – у володінні методиками організації сімейного консультування із 10,6 % до 83,2 %. Також спостерігаються якісні зміни і за іншими показниками в експериментальних групах: усвідомленості студентами цілей і завдань освіти із 4,8 % до 49,8 %, Спрямованість на виховання, розвиток і самореалізацію підлітків із 3,9 % до 64,3 %, що свідчить про ефективність дієвих методик роботи з сім'єю та ефективною її організацією в експериментальних групах.

Позитивна динаміка в експериментальній групі пов'язана, перш за все, з підвищенням якості психолого-педагогічної взаємодії школи та сім'ї, психологів і адміністрації школи, психологів і батьків учнів. Більшість студентів ЕГ відзначають після закінчення формувального етапу дослідження задоволення від спілкування з психологами та педагогічним колективом школи – 59,4 %, проти 24,7 % КГ, які не зовсім задоволені. Таким чином, ми спостерігаємо позитивну динаміку щодо знань про роботу із сім'ями підлітків студентів ЕГ, що, безсумнівно, є показником якості взаємодії психолога та сім'ї у цілому.

Крім того, студенти ЕГ продемонстрували високий рівень теоретичних знань у галузі психології сім'ї, було відзначено володіння алгоритмом вирішення сімейних ситуацій, бажання працювати сімейним психологом.

Для визначення формованості готовності до здійснення психологічної підтримки неблагополучних сімей проведено анкетування студентів (додаток В). Результати відображені у таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

Теоретична готовність студентів до здійснення психологічної підтримки неблагополучних сімей (формувальний експеримент), %

№	Знання	КГ	ЕГ
1	Знання про сутність психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей	23,6	75,7
2	Знання психологічних особливостей неблагополучних сімей	22,7	63,7
3	Знання видів сімейного неблагополуччя та особливостей поведінки дітей з неблагополучних сімей	31,7	87,9
4	Знання методів здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучної сім'ї	26,3	73,2
5	Знання теорії психолого-педагогічного захисту сім'ї і дітей	25,8	65,8
6	Знання специфіки здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей	25,3	69,4
7	Знання про себе як про особистість, здатну здійснювати психолого-педагогічну підтримку неблагополучної сім'ї	35,3	87,4

З усіх важливих для дослідження показників готовності студентів існують відмінності між КГ і ЕГ. Наприклад, «Знання сутності психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей» у ЕГ складає 75,7 %, КГ – 23,6 %, «Знання специфіки здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей» у ЕГ складає 69,4 %, КГ – 25,3 %.

При порівнянні вихідних показників підготовки студентів, можна позначити, як істотні, відмінності за сформованістю когнітивно-інтелектуального критерію, який передбачає наявність системи знань, таких, як: знання психологічних особливостей неблагополучних сімей, знання методів здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей, знання теорії психолого-педагогічного захисту сім'ї і дітей, були виявлені статистично значимі відмінності у рівнях знань у порівнянні з контрольною вибіркою.

Аналіз результатів дослідження дозволив виявити найбільш ефективні форми, що використовуються у процесі підготовки студентів до роботи із сім'ями підлітків. Узагальнені результати відповідей представлені в таблиці 3.14.

**Найбільш ефективні організаційні форми роботи із сім'ями підлітків
(оцінка студентів) після експерименту**

№	Назва	КГ	ЕГ
1	Спецсемінари	31,5	77,8
2	Заняття з психолого- педагогічних дисциплін	54,6	76,3
3	Виконання завдань дослідницького характеру	23,1	62,2
4	Практика	43,7	89,4
5	Виховна робота	19,7	63,1
6	Науково-дослідна робота	16,4	58,3
7	Волонтерська діяльність	8,6	44,7

Дані опитування дозволяють зробити висновок, що всі основні організаційні форми, передбачені моделлю формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків, відзначені студентами як значущі.

Студенти досить високо оцінили ефективність спецсемінарів та заняття з психолого-педагогічних дисциплін, тому ми вважали за необхідне визначити, які методи забезпечували їх ефективність (додаток Е).

Результати подані у таблиці 3.15.

Таблиця 3.15

**Найбільш ефективні методи формування готовності майбутніх
психологів до роботи із сім'ями підлітків, %**

№	Назва	КГ	ЕГ
1	Психолого-педагогічні тренінги	33,1	89,6
2	Дослідницькі практичні заняття, семінари	38,4	71,7
3	Виконання проектів	36,7	63,4
4	Проблемні лекції	54,7	67,4
5	Рольові, ділові, імітаційні ігри	50,4	83,5
6	Рішення конкретних ситуацій	43,6	91,2
7	Творчі завдання для роботи в групі	32,9	82,6
8	Творчі завдання індивідуального характеру	38,2	77,4
9	Дискусії, бесіди	49,3	80,5
10	Виконання «Етюдів»	27,5	71,9
11	Рефлексія («Щоденник особистих досягнень»)	22,7	62,6
12	Самодіагностика	38,5	64,8

Аналіз таблиці свідчить, що студенти ЕГ вважають ефективними ті методи, які спрямовані на забезпечення практичної підготовки до роботи із сім'ями підлітків, психолого-педагогічні тренінги 89,6 % (КГ – 33,1 %), рольові, ділові, імітаційні ігри 83,5 % (КГ – 50,4 %), творчі завдання для роботи в групі 82,6 % (КГ – 32,9 %), дискусії, бесіди 80,5 % (КГ – 49,3 %).

Як показують наші спостереження за діяльністю студентів у різних організаційних формах навчання та в період практик знання, яким оволоділи студенти, співвідносяться ними з особливостями реальних ситуацій роботи із сім'ями підлітків. Отримані студентами на лекційних та семінарських заняттях знання та їх інтеграція у процесі проходження практик використовується ними у конкретних ситуацій роботи, зняття проблемності яких вимагає від майбутніх психологів умінь визначати цілі, зміст, форми і методи такої роботи.

Аналіз отриманих даних за результатами дослідження готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм за обраними методиками (додатки В, Е) та кількість обраних відповідей за розробленою бальною шкалою (п. 2.2) показані у таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

Оцінка обраних відповідей та виконаних завдань студентами за когнітивно-інтелектуальним критерієм (формульальний експеримент)

Бали	КГ		ЕГ	
	Обрані відповіді	%	Обрані відповіді	%
Бал 5	9	4,6	48	23,2
Бал 4	48	24,2	112	54,1
Бал 3	99	50,0	47	22,7
Бал 2	42	21,2	–	–
Всього	198	100	207	100

Отже, готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм в КГ складає: $N_k^0 = 3,12$ (62,4 %), ЕГ – $N_e^0 = 4,0$ (80,0 %). Різниця є значною, склала 17,6 % і враховувалася у подальших обрахунках.

Для підтвердження отриманих результатів, побудуємо графік розподілу показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм і покажемо на рис. 3.3.

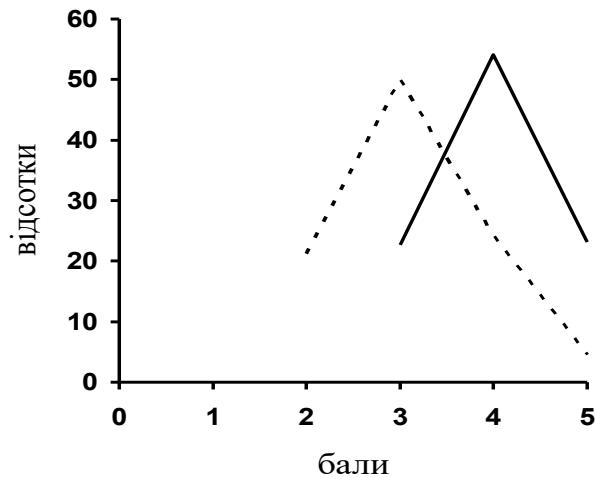


Рис. 3.3. Розподіл показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм (формульальний експеримент):

- контрольна група;
- _____ експериментальна група.

На рисунку 3.3 продемонстровано значну відмінність між графіками, а отже і показниками готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у КГ і ЕГ за когнітивно-інтелектуальним критерієм. Це доводить наявність суттєвої різниці між показниками готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм у студентів КГ і ЕГ.

Вважаємо важливим відзначити, що оцінка *діяльнісно-практичного критерію* в експериментальній групі складалася на основі декількох параметрів, а в контрольній групі цей критерій оцінювався за підсумками комплексної практики. Викладачі оцінювали рівень сформованості діяльнісно-практичного критерію за результатами тесту (додаток Е). Результати дослідження відображено у таблиці 3.17.

**Порівняльний аналіз сформованості умінь студентів
до роботи із сім'ями підлітків**

Уміння	Контрольна група		Експериментальна група	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту
Уміння діагностувати і правильно інтерпретувати отримані дані	8,9	9,6	19,8	59,7
Уміння встановлювати контакт як з дорослими, так і з молодшими членами сім'ї	11,5	10,5	31,5	62,8
Вміння здійснювати діагностику та консультативну допомогу з питань виховання дітей	6,5	7,3	29,7	77,3
Вміння проводити тренінгові заняття і вправи з сім'ями	2,4	2,6	22,6	75,4
Вміння планувати свою діяльність	9,3	10,7	34,8	87,2
Уміння спостерігати взаємодію членів сім'ї	15,2	13,5	41,7	88,6
Вміння виробляти тактику роботи із сім'ями	6,4	7,3	30,6	78,4
Уміння передбачати і прогнозувати результати своїх дій	8,5	9,2	25,8	65,9
Володіння прийомами ефективного спілкування	14,7	13,4	35,7	89,6
Володіння техніками навіювання і переконання	6,9	7,1	27,8	67,3

У контрольній групі достовірно значущих змін зафіксовано не було, незважаючи на те, що деякі показники мають тенденцію до зростання. Так, збільшилися показники сформованості у студентів контрольної групи умінь встановлювати контакт як з дорослими членами сімей, так і з дітьми з 11,5 % до 31,5 %, умінь діагностики та консультування із 6,5 % до 29,7 %, що пояснюється впливом практичної діяльності студентів у процесі їх навчання.

В експериментальній групі достовірно значимі зміни виявлені за показниками: вміння планувати свою діяльність із 10,7 % до 87,2 %, уміння спостерігати взаємодію членів сім'ї із 13,5 % до 88,6 %, володіння прийомами ефективного спілкування із 13,4 % до 89,6 %.

Проведені у подальшому дослідження за методиками «Вивчення самооцінки» (Т. Дембо-С. Рубінштейн у модифікації Н. В'юнової, С. Комової) показали, що студенти ЕГ демонструють підвищення впевненості у собі (67,3 %), зростання умінь визначення психології сім'ї та сімейного консультування (80,9 %), умінь застосовувати їх на практиці (78,4 %), що свідчить про більш усвідомлене розуміння складної і багатогранної діяльності психолога у роботі із сім'єю.

Студенти КГ низько оцінюють рівень умінь визначення психології сім'ї та сімейного консультування (29,0 %), уміння застосовувати їх на практиці (31,2 %). Це свідчить про розуміння важливості і необхідності діяльності психолога у роботі із сім'єю, але несформованість умінь застосовувати отримані знання на практиці або про незацікавленість отримувати знання, вміння, навички в галузі психології сім'ї та сімейного консультування.

Подальші дослідження дозволили виявити динаміку розвитку професійної позиції психолога, професійної Я-концепції студентів-психологів у цілому.

У результаті дослідження за допомогою методики «Особистісний диференціал» (Ч. Осгуда у модифікації Н. В'юнової, С. Комової) отримані дані, які свідчать про невисоку оцінку себе як професіонала-психолога до проведення експериментальної роботи. Студенти ЕГ більш значущим критерієм оцінки рівня самоповаги на початковому етапі обирали професійний рівень, тобто приймали себе як особистість, схильні усвідомлювати себе носієм позитивних, соціально-бажаних характеристик, задоволені собою, якщо мають досягнення в успішності і отриманні знань, умінь, навичок; у важких ситуаціях схильні розраховувати на їх використання. Студенти ЕГ більшою мірою щодо запропонованих нами факторів «оцінка і сила» асоціюють образ Я з сімейним психологом (21,3 %), практичним психологом (14,0 %), з шкільним психологом (13,7 %), професіоналом (7,9 %), з собою (6,7 %). За фактором «активність» найбільшу перевагу віддається стимулу шкільний психолог (8,9 %), практичний психолог (8,7 %), сімейний психолог (7,5 %), Я сам (6,4 %), професіонал (6,3 %).

Студенти КГ становлять меншу вираженість показників за фактором

«оцінка», проте, образ Я асоціюють, у першу чергу, з собою (10,5 %), з професіоналом (10,3 %), шкільним психологом (8,3 %), сімейним психологом (7,9 %), практичним психологом (6,8 %). Студенти КГ бачать себе як особистість, у першу чергу, якщо задоволені собою, частіше не беручи до уваги свою успішність навчання. Аналізуючи дані КГ за фактором «сила», спостерігаємо такий розподіл стимулів за значимістю: розраховують на себе як професіоналів (5,9 %), будуть керуватися знаннями, вміннями, навичками, отриманими в сфері психології сім'ї та сімейного консультування (5,6 %), упевнені в собі (5,2 %), розглядають варіант реалізації діяльності сімейного психолога (4,5 %). Велику активність проявляють у сприйнятті себе (6,5 %), професіонала (6,1 %), сімейного педагога (6,0 %), спостерігається певна пасивність у розгляді себе як практичного психолога (2,6 %).

Після проведення експериментальної роботи студенти КГ за всіма чинниками (оцінка, сила, активність) демонструють однакові показники за значущістю – Я сам, професіонал, шкільний психолог, сімейний психолог. Насамперед, студенти не ідентифікували себе як практичних психологів, і в більшій мірі як сімейних психологів, усвідомлюючи себе професіоналом в широкому сенсі цього слова.

Студенти ЕГ у більшій мірі усвідомлюють себе сімейним психологами, носіями позитивних характеристик і готові до прояву високої активності в означеній сфері, далі за значимістю відзначають стимул Я професіонал, Я практичний психолог, Я сам. Виявлено позитивний зсув в уявленнях себе як шкільного психолога як професіонала і фахівця.

Отже, в ЕГ виявлено зростання значущості психолога, позитивну оцінку своєї особистості як професіонала.

Уявлення про професійне майбутнє і активна позиція шкільного психолога стали більш чіткими.

Подальші дослідження дозволили вивчити зміни сприйняття сім'ї студентами за допомогою проективної методики «Рисунок сім'ї» (модифікація Н. В'юнової, С. Комової). Більшість студентів як ЕГ, так і КГ на рисунках «Моя

сім'я» (ЕГ – 76,3 %, КГ – 54,1 %), «Ідеальна сім'я» (ЕГ – 89,9 %, КГ – 51,6 %), «Конфліктна сім'я» (ЕГ – 74,7 %, КГ – 55,7 %) зображують за складом повну сім'ю, що свідчить про бажане емоційне благополуччя студентів-психологів в родині як майбутній, так і теперішній. Зображення у конфліктній сім'ї всіх членів свідчить про те, що студенти після формувального експерименту виходом з тимчасових труднощів, що породжують негативні емоційні стани, бачать не уникнення ситуації і розставання з чоловіком, а можливість почекати і потім вирішити в більш спокійній обстановці ситуацію конфлікту.

Студенти на рисунках «Моя сім'я» (ЕГ – 62,5 %, КГ – 73,1 %) після проведення експерименту, також зображують повну сім'ю. «Ідеальна сім'я» (ЕГ – 64,7 % у повному складі, 56,8 % – сім'я зображена символічно у вигляді квітки, сонця, сердець; КГ – 32,5 % у повному складі, 23,3 % – сім'я з двома дітьми). «Конфліктна сім'я» студентами ЕГ зображується символічно у вигляді блискавки, дощу, хмари, що закриває сонце, без зображення людей (64,5 %), студентами КГ – зображується повна сім'я (52,5 %).

Під час формувального експерименту спостерігаються зміни сприйняття сім'ї в ЕГ: студенти більшою мірою розглядають сімейну ситуацію всебічно, об'єктивно, не ідеалізуючи відносин між подружжям. КГ розглядають свою сім'ю, як ідеальну, але не вважають її такою, конфліктна сім'я асоціюється як до, так і після експерименту з широко поширеними прикладами життя (спиртні напої, бійка, безвихідність ситуації, нереальність вивести члена сім'ї на розмову для вирішення проблеми).

Отже, уявлення про сім'ю студентів ЕГ стали більш чіткими, диференційованими. У КГ сприйняття сім'ї (своєї, конфліктної, ідеальної) значуще не змінилося.

Студентам КГ і ЕГ запропоновано розробити заявки на впровадження програм вирішення психолого-педагогічних проблем освітнього процесу із залученням батьків. Проведений аналіз показав такий діапазон актуальних проблем розробки змісту роботи з батьками. У контрольній групі: психологічний лекторій на актуальні проблеми психолого-педагогічного

супроводу, способи покращення успішності учнів, виховання дисциплінованості.

В ЕГ: організація психологічної освіти батьків, використання активних методів взаємодії з батьками, супровід розвитку дітей з неблагополучних сімей, встановлення міжособистісних контактів у сім'ї, особливості і деталі психологічних консультацій з батьками, особливості психологічних консультацій з матерями, методи і методики дослідження психологічного комфорту в сім'ї; культура взаємодії з батьками на основі інформаційних комунікаційних технологій, усунення перешкод для спілкування з батьками різного віку і соціальних груп, діяльності психолога і сім'ї тощо.

Експериментальна група, орієнтована на технологічну основу роботи з батьками, визначає більшу кількість завдань і проблем, які необхідно вирішувати у змістовному плані для поліпшення цієї роботи. Крім того, експериментальна група на відміну від контрольної глибше бачить проблему роботи з сім'єю, визначає її важливий вплив на розвиток дитини в освітньому закладі.

Після виявлення сформованості професійних знань, системи ціннісних орієнтацій студентів, професійних умінь, визначався рівень їх активності в роботі із сім'ями підлітків.

Дослідженням встановлено, що в ході дослідно-експериментальної роботи в рівнях активності студентів спостерігаються зміни. Так, якщо на початку експерименту в діяльності першокурсників переважала репродуктивна активність (65,8 % КГ, 67,4 % ЕГ), то в кінці експерименту кількість студентів, які, при досягненні мети орієнтуються на перевірені в своєму досвіді способи взаємодії з батьками, скоротилося до 47,8 % у КГ, 26,4 % ЕГ. У діяльності майбутніх психологів домінує креативна активність. Кількість студентів КГ, які, володіючи надійними способами взаємодії з батьками, орієнтують їх на пізнання і виявлення мотивів і смислів дії дітей, збільшилася з 8 % до 21,3 %, ЕГ з 9,6 % до 67,4 %, евристичний рівень активності властивий 13,7 % студентів КГ (раніше було 22,6 %), ЕГ 8,7 % – раніше 21,8 %.

Отже, зменшилася кількість студентів, у діяльності яких переважає такий рівень реалізації педагогічної діяльності як вплив, при якому здійснюється монологічне спілкування психолога з батьками, ігноруються інтереси,

особливості та потреби сім'ї, при висуненні мети не враховується система цінностей сім'ї. Збільшення кількості студентів, що володіють креативним рівнем активності, дає нам підставу стверджувати, що студенти здатні «входити» у внутрішній світ сім'ї, в світ суб'єктивної системи цінностей сім'ї, здатні здійснювати рефлексивний аналіз результатів взаємодії з батьками з погляду орієнтації підлітків на цінність освіти.

Ми вважаємо, що зміни, які відбулися в рівнях активності студентів у роботі з батьками, стали можливими завдяки розвитку у них здатності до рефлексії, до рефлексивного ціннісного цілепокладання.

Аналіз отриманих даних за результатами дослідження готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм за обраними методиками (додатки В, Е) та кількість обраних відповідей за розробленою бальною шкалою (п. 2.2) показані у таблиці 3.18.

Таблиця 3.18

Оцінка обраних відповідей та виконаних завдань студентами за діяльнісно-практичним критерієм (формувальний експеримент)

Бали	КГ		ЕГ	
	Обрані відповіді	%	Обрані відповіді	%
Бал 5	7	3,5	36	17,3
Бал 4	51	25,8	115	55,6
Бал 3	82	41,4	49	23,7
Бал 2	58	29,3	7	3,4
Всього	198	100	207	100

Отже, готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм у КГ складає: $N_k^0 = 3,04$ (61,8 %), ЕГ – $N_e^0 = 3,87$ (77,4 %). Різниця є значною, склала 15,6 % і враховувалася у подальших обрахунках.

Для підтвердження отриманих результатів, побудовано графік розподілу показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм (рис. 3.4).

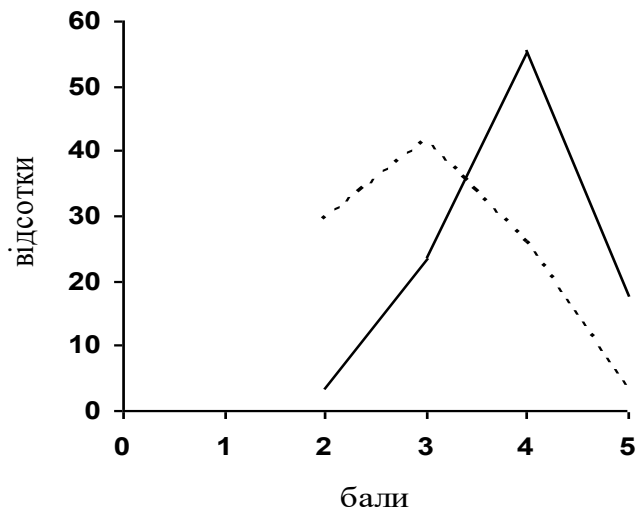


Рис. 3.4. Розподіл показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм (формувальний експеримент):

----- контрольна група;

_____ експериментальна група.

На рисунку 3.4 продемонстровано значну відмінність між графіками, а отже і показниками готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у КГ і ЕГ за діяльнісно-практичним критерієм. Це доводить наявність суттєвої різниці між показниками готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм у студентів КГ і ЕГ.

Отримані результати рівнів готовності майбутніх психологів за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інтелектуальним, діяльнісно-практичним критеріями під час формувального експерименту узагальнені у таблиці 3.19.

Аналіз цифрового виразу рівнів готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків за результатами формувального експерименту показав, що середньоарифметична $MЦ_k$ критерію в КГ складає 2,96 бала, що становить 59,2 %, KI_k – 3,12 (62,4 %), $ДП_k$ – 3,04 (61,8 %), у ЕГ: $MЦ_e$ – 3,75 (75,0 %), KI_e – 4,0 (80,0 %), $ДП_e$ – 3,87 (77,4 %).

**Узагальнені результати рівнів готовності майбутніх психологів
за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інтелектуальним,
діяльнісно-практичним критеріями (формувальний експеримент)**

Групи	Критерій					
	МЦ		КІ		ДП	
	бали	%	бали	%	бали	%
КГ	2,96	59,2	3,12	62,4	3,04	61,8
ЕГ	3,75	75,0	4,0	80,0	3,87	77,4

Отримані дані показують, що готовність студентів до роботи із сім'ями підлітків у КГ за МЦ критерієм складає 59,2 % (середній рівень), ЕГ – 75,0 % (високий рівень); за КІ в КГ – 62,4 % (середній рівень), ЕГ – 80,0 % (високий рівень); за ДП в КГ – 61,8 % (середній рівень), ЕГ – 77,4 % (високий рівень).

Для визначення достовірності отриманих цифрованих даних здійснено їх перевірку методами математичної статистики з використанням критерію Пірсона за формулою 2.2.

Проведені обрахунки χ^2 за МЦ критерієм показали, що він складає 76,45, КІ – 108,32, ДП – 34,71. Це означає, що всі значення більше 9,49. Отже приймається альтернативна гіпотеза за якою, на отримані результати впливали експериментальні чинники.

Для підтвердження отриманих результатів формувального експерименту, побудовано графік розподілу показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним, когнітивно-інтелектуальним, діяльнісно-практичним критеріями (рис. 3.5).

Аналіз наочного відображення рівнів готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків підтвердив їх сформованість у ЕГ за усіма критеріями на високому рівні, у КГ – середньому.

Різниця у КГ між МЦ та КІ критеріями складає 3,2 %, за ДП – 2,6 %, у ЕГ відповідно 5,0 %, 2,6 %. Отже, між рівнями готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків у кожній групі окремо (КГ та ЕГ) існує незначна різниця.

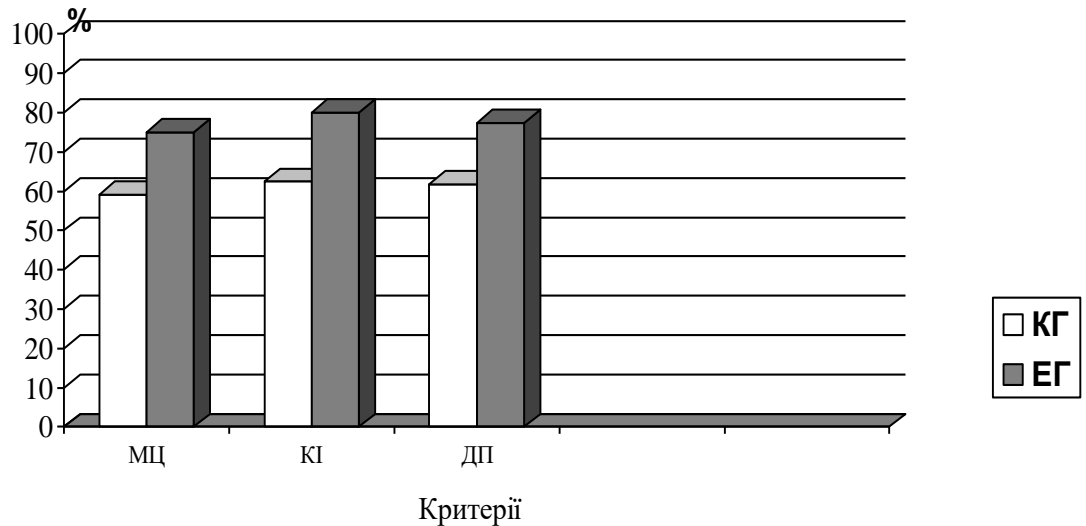


Рис. 3.5. Розподіл показників готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за критеріями (формувальний етап)

Проте визначено значну різницю між рівнями готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків між групами. Так різниця між рівнями готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків між ЕГ і КГ МЦ критерієм склала – 15,8 %, КІ – 17,6 %, ДП – 15,6 %.

Для встановлення рівнів готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків (високий, середній, низький) використовувалися отримані результати за трьома критеріями з використанням методик, авторських анкет після дослідження результатів зрізів формувального експерименту. Отримані результати показані у таблиці 3.20.

Таблиця 3.20

**Рівні готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків
(формувальний експеримент)**

Рівні	Контрольна група	Експериментальна група	Різниця, %
Високий	12 (6,1 %)	75 (36,2 %)	30,1
Середній	85 (42,9 %)	99 (47,8 %)	4,9
Низький	101 (51,0 %)	33 (15,9 %)	-35,1

Аналіз таблиці доводить, що різниця за високим рівнем готовності до роботи із сім'ями підлітків у студентів КГ і ЕГ за результатами формувального експерименту склала 30,1 %, середнім – 4,9 %, низьким – 35,1 %.

За результатами інтерпретації результатів дослідження констатувального та формувального етапів експериментальної роботи виявлено зміну рівнів готовності до роботи із сім'ями підлітків студентів КГ із низького на середній, у ЕГ із низького (МЦ та ДП), середнього (КІ) на високий.

Динаміку рівнів готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків показано у таблиці 3.21.

Таблиця 3.21

**Динаміка рівнів готовності майбутніх психологів до роботи
із сім'ями підлітків (за результатами констатувального
та формувального експериментів)**

Рівні	Констату- вальний експеримент	Форму- вальний експеримент	Приріст	Констату- вальний експеримент	Форму- вальний експеримент	Приріст
	КГ			ЕГ		
Високий	6 (3,0 %)	12 (6,1 %)	3,1	5 (2,4 %)	75 (36,3 %)	33,9
Середній	72 (36,4 %)	85 (42,9 %)	6,5	73 (35,3 %)	99 (47,8 %)	12,5
Низький	120 (60,6 %)	101 (51,0 %)	-9,6	129 (62,3 %)	33 (15,9 %)	-46,4

Аналіз таблиці доводить, що в результаті формувального експерименту у студентів ЕГ виявились більш високі показники рівнів готовності до роботи із сім'ями підлітків чим у КГ.

Так, в КГ високий рівень готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків зріс порівняно із констатувальним етапом на 3,1 %; середній – на 6,5 %; низький зменшився – на 9,6 % після проведення формувального експерименту. В ЕГ високий рівень готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків зріс на 33,9 %; середній – 12,5 %; низький зменшився на 46,4 %.

Отримані результати свідчать про те, що до організації дослідно-експериментальної роботи студенти експериментальних груп і контрольних груп перебували приблизно на одному рівні готовності до роботи із сім'ями

підлітків; після проведення експериментальної роботи студенти експериментальних груп показали більш високі результати, і ми можемо зробити висновок про те, що при організації цілеспрямованого процесу формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків, їх рівень значно підвищується, про що свідчать результати дослідження.

Вищевказані дані свідчать про досягнення мети експериментальної роботи, розв'язанні її завдань, підтвердження висунутої гіпотези.

Висновки до третього розділу

На основі аналізу теоретичних і практичних досліджень розроблено модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, яка охоплює такі блоки та їх складники: методологічно-цільовий (мета, підходи, принципи), змістово-операційний (етапи, зміст, форми, методи, технології), результативно-оцінний (діагностичний інструментарій, критерії, рівні, результат), що відображають специфіку підготовки майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків і забезпечують їх готовність до здійснення цього процесу у професійній діяльності.

Обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки (інтеграція психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін; розвиток у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів; включення студентів у реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій через оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної роботи).

За результатами реалізації педагогічних умов у процесі формування експерименту в експериментальних групах високий рівень готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків зріс порівняно із констатувальним етапом на 3,1 %; середній – на 6,5 %; низький зменшився – на

9,6 % після проведення формувального експерименту. В ЕГ високий рівень готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків зріс на 33,9 %; середній – 12,5 %; низький зменшився на 46,4 %.

Отримані результати свідчать про те, що до організації дослідно-експериментальної роботи студенти експериментальних і контрольних груп перебували приблизно на одному рівні готовності до роботи із сім'ями підлітків; після проведення експериментальної роботи студенти експериментальних груп показали більш високі результати, і ми можемо зробити висновок про те, що при організації цілеспрямованого процесу готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків, їх рівень значно підвищується, про що свідчать результати дослідження.

Результати третього розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [25; 115; 117; 123; 124; 126].

ВИСНОВКИ

У дисертації викладено результати теоретичного узагальнення і розв'язання завдання формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, що дозволило обґрунтувати модель забезпечення цього процесу, визначити та експериментально перевірити педагогічні умови. Результати наукового пошуку послугували підставою для низки аргументованих висновків:

1. Проведений аналіз наукових здобутків із проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки у науковій літературі показав, що значну частину праць присвячено окремим питанням і напрямам організації цього процесу, зокрема: ролі, функціям сучасної сім'ї, класифікації типів сімей, орієнтації майбутнього психолога на ціннісну взаємодію із сім'єю, своєчасному виявленню неблагополучних сімей, їх оздоровленню, вчасно наданій психолого-педагогічній підтримці, типології, проблематиці, основним напрямом та формам психолого-педагогічної роботи з сім'ями різних типів, підготовці майбутніх психологів, зорієнтованих на роботу з дітьми вразливих категорій, а також із їхніми сім'ями в аспекті інклюзивного навчання. Особливу увагу приділено професійній діяльності психолога, яка має свою специфіку, пов'язану зі складністю, неоднозначністю психічних процесів, властивостей і станів людини та їх проявів у різних галузях людської діяльності, міжособистісної і соціальної взаємодії.

Проте, незважаючи на стійкий інтерес до проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, вона ще недостатньо розроблена в теорії і практиці сучасної професійної освіти.

Аналіз термінологічного апарату дослідження дозволив уточнити сутність ключових понять. Поняття «робота майбутніх психологів із сім'ями підлітків» характеризує процес, побудований на циклічній, причинній

залежності, при якій діяльність психолога виступає як інтегруючий фактор, що забезпечує ефективність виховання, розвитку й самореалізації підлітка за усіма напрямками (діагностика, просвіта, профілактика, корекція), що здійснюються за запитом або за показаннями для доцільного розкриття і використання можливостей і здібностей підлітка, досягнення ним особистісних цілей і планів.

«Готовність майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків» розглядаємо як новоутворення особистості, в якому інтегруються професійні знання, особливі вміння та навички організації роботи з сім'ями підлітків, розмежовуються цінності педагогічної та професійної діяльності, що підвищує якість взаємодії майбутніх психологів, батьків і підлітків та забезпечується координація взаємодії з іншими фахівцями соціальної та педагогічної сфери.

Під формуванням готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки розуміємо цілеспрямований процес включення майбутніх фахівців до психолого-педагогічної діяльності з організації роботи із сім'ями підлітків, формування у них позитивного ставлення до цієї діяльності, здатності до розпізнавання і розуміння проблем сім'ї та творчого пошуку їх раціонального вирішення у процесі співпраці.

2. Уточнено критерії готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків та їх показники: мотиваційно-ціннісний (схильності, переконання, стійкий характер мотивів обраної професії, що відображає потребу в ній, сформованість мотивів психолого-педагогічної роботи з батьками та підлітками, характер ставлення до роботи з сім'ями підлітків, орієнтація на цінності сім'ї у професійній діяльності); когнітивно-інтелектуальний (володіння професійною термінологією, глибиною засвоєння психолого-педагогічних знань про сім'ю, батьків, сімейне виховання, методіку роботи з батьками підлітків; розумінням місця і ролі сім'ї у процесі формування особистості; знаннями виховних механізмів педагогічного процесу сім'ї, його закономірностей і рушійних сил, прагненням створити власний банк оригінальних ідей і технологій взаємодії з батьками); діяльнісно-практичний (сформованість умінь і навичок здійснювати роботу з батьками підлітків, умінь

ефективно застосовувати свої знання, займатися самоосвітою з теорії та практики організації роботи з батьками підлітків, впроваджувати нові способи взаємодії, технології, форми і ресурси у роботі з батьками, володіння способами і прийомами вирішення основних професійних завдань у роботі із сім'ями підлітків). На основі визначених критеріїв та показників схарактеризовано рівні готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків: високий, середній та низький.

3. Здійснено діагностику готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, яка включала проведення пілотажного дослідження та констатувального експерименту. Результати пілотажного етапу засвідчили, що підготовка психологів спрямовується, в основному, на всебічну роботу з учнями, орієнтує на взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу, зокрема з батьками; у програмах психолого-педагогічних дисциплін не висвітлено проблему організації і здійснення роботи із сім'ями підлітків; у програмах практики не передбачено сприяння розвитку практичних і методичних умінь студентів з організації роботи із сім'ями підлітків, незалежно від типу сім'ї.

Для розроблення моделі та обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки проведено констатувальний експеримент, результати якого засвідчили переважання низького рівня готовності до роботи із сім'ями підлітків. Розкрито причини низького рівня готовності до роботи із сім'ями підлітків, до яких віднесено: невіру студентів в те, що сім'я може реально впливати на успішність, відвідуваність, дисципліну і на взаємини дитини з психологом, учнями у класі; відсутність установки на доцільність роботи із сім'єю підлітків; дискомфорт у роботі з батьками через різницю у віці; недостатній рівень практичних умінь з вибору теми, форм і методів роботи з батьками; дефіцит досвіду реальної психологічної роботи з сім'ями; недостатній досвід вирішення проблемних професійних завдань.

4. Розроблено та апробовано модель формування готовності

майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, яка охоплює такі блоки та їх складники: методологічно-цільовий (мета, підходи, принципи), змістово-операційний (етапи, зміст, форми, методи, технології), результативно-оцінний (діагностичний інструментарій, критерії, рівні, результат), що відображають специфіку підготовки майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків і забезпечують їх готовність до здійснення цього процесу у професійній діяльності. Апробація моделі забезпечувалась активністю студентів (прагнення стати хорошим фахівцем, бажання ефективно організувати роботу з сім'ями підлітків змушують постійно працювати над собою, що призводить до засвоєння нових знань, умінь і навичок) та постійним підвищенням кваліфікації викладачів, що дозволяє уникати помилок, своєчасно коригувати педагогічний процес, ефективно й економно використовувати час, ресурси тощо.

Визначено й зреалізовано педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки: інтеграція психологічних і педагогічних знань у процесі оновлення змісту фахових дисциплін; розвиток у майбутніх психологів ціннісного ставлення до роботи із сім'ями підлітків на основі використання інноваційних форм та активних методів; включення студентів у реальну практичну взаємодію із сім'ями підлітків з використанням педагогічних технологій через оптимальне поєднання аудиторної та позааудиторної роботи.

Перша педагогічна умова реалізовувалася на основі оновлення змісту дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Соціальна психологія», «Основи психологічного консультування», «Психодіагностика», «Організаційна психологія», «Методика роботи психолога», «Психологія сім'ї», упровадження спецсемінарів «Робота психолога с сім'ями підлітків», «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків», психолого-педагогічних тренінгів; організаційних форм – лекції, семінари, диспути, дискусії, вікторини, конкурси, конференції, організацію самостійних психолого-педагогічних досліджень сім'ї та дитини; методів – метод роботи в міні групах, написання есе, імітаційні та сюжетно-

рольові ігри («Лінія відносин», «Скульптура сім'ї», «Подружній конфлікт» тощо) «круглий стіл» («Психолого-педагогічні підходи в сучасній роботі із сім'ями», «Психологічна допомога сім'ї та дитині» та ін.);

Реалізація другої педагогічної умови здійснювалася через такі форми – проблемну лекцію («Сучасні тенденції в розвитку сімей», «Проблема влади в сім'ї»), дискусії («Домашнє вогнище: стереотипи і реальність», «Моя майбутня сім'я і кар'єра»), диспути («Педагогічні помилки батьків та їх причини» («Вступ до спеціальності»)), «Використання методу спостереження у вивченні досвіду роботи психологів з батьками школярів» («Психодіагностика»)), «Умови ефективної організації батьківських зборів» («Соціальна психологія») тощо), конференції («Особливості сучасної сім'ї, її структура, динаміка розвитку» («Психологія сім'ї», «Основи психологічного консультування»)), «Роль психолога, психологічної науки у попередженні сімейних, національних, релігійних конфліктів» («Основи психологічного консультування»)), «Спільна робота класного керівника і психолога з батьками підлітків» («Методика роботи психолога») тощо), екскурсії, тренінги («Права і обов'язки батьків і дітей в сім'ї»), методи – проблемний метод, моделювання, рольові ігри, розв'язання проблемних ситуацій, психотерапевтичне інтерв'ю, переконання, мозковий штурм», круглі столи, організацію психологічної допомоги, індивідуальне і групове консультування, дебрифінг.

Для реалізації третьої педагогічної умови організовано раціональне поєднання аудиторної та позааудиторної діяльності студентів через спецсеминар «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків», «Тиждень психології», конкурс психологічних газет, інтелектуальну гру «Брейн Ринг», конкурс емпіриків, майстер-класи, дебати, зустрічі студентів з психотерапевтом з проблем сім'ї, проблемну групу, практичну діяльність, технології: групові (технологія цілепокладання взаємодії психолога з батьками), особистісно-орієнтовані (технологія самовдосконалення способів взаємодії з батьками, технологія сприяння самореалізації майбутнього психолога), проектні (технологія проектування взаємодії психолога з батьками, технологія

прогнозування взаємодії з батьками), тренінгові, рефлексивні (технологія самоспостереження).

Ефективність педагогічних умов доведено результатами формувального експерименту: збільшилася кількість студентів із високим рівнем готовності до роботи із сім'ями підлітків в експериментальній групі, тоді як у контрольній групі аналогічний показник значно не збільшився. Результати дослідження свідчать про динамічні позитивні зміни показників формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків експериментальних груп під впливом запропонованих нововведень.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в таких напрямках: підготовка майбутніх психологів до роботи з асоціальними сім'ями; психолого-педагогічної підтримки сімей, що мають дітей з обмеженими освітніми можливостями; роботи з батьками з підвищення їх психолого-педагогічної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию. Москва: Академия, 1996. 224 с.
2. Авдеева С. О. Підготовка майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Соціально-психологічні ресурси освітніх організацій: досвід, сучасність, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 16–18 жовт. 2013 р.). Запоріжжя, 2013. URL: http://sites.znu.edu.ua/sppconf/2013pdf/avdeeva_4.pdf (дата звернення: 08.09.2018).
3. Агарков О. А., Яременко О. О., Балакірева О. М. та ін. Технології соціальної роботи. Запоріжжя: Просвіта, 2013. 584 с.
4. Акиндинова И. А. Систематизация видов и форм психологической помощи. *Вестник Балтийской педагогической академии. Актуальные вопросы практической психологии*. 2004. Вып. 54. С. 42–48.
5. Акмаева Е. А. Формирование готовности будущего учителя к педагогическому взаимодействию с родителями: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2008. 240 с.
6. Актуальні питання соціалізації дітей із особливими освітніми потребами: інструктивно-методичний лист / уклад. О. О. Мілейко. Миколаїв: ОІППО, 2017. 32 с.
7. Алешина Ю. Е., Гозман Л. Я., Дубовская Е. М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: спецпрактикум по социальной психологии. Москва: Изд-во Москов. ун-та, 1987. 120 с.
8. Алешина Ю. Е., Гозман Л. Я., Загика М. В., Кроз М. В. Самоактуализационный тест. URL: <https://studfiles.net/preview/2229889/> (дата обращения: 08.09.2018).
9. Алексеева Г. М. Модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності. *Молодь і ринок*. 2014. № 6. С. 66–72.

10. Аминов Н. А., Молоканов М. В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов. *Психологический журнал*. 1992. Т. 13, № 5. С. 104–109.
11. Амосова О. В. Технология подготовки студентов к воспитательной работе в современных условиях. Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та, 2000. 220 с.
12. Апетик Н. М. Психокорекційні техніки як засіб формування адекватного образу Я і саморегуляції неповнолітніх з поведінковими девіаціями: підручник. Чернівці: Рута, 2000. 41 с.
13. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. 280 с.
14. Баєва Т. Ф. Корекційна педагогіка як галузь педагогічної науки. *Освіта Донбасу*. 2011. № 2. С. 45–57.
15. Бажанюк В. С., Стафійчук Т. В. Принципи побудови психологічного тренінгу креативності для майбутніх професіоналів. *Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності: науково-методичні та організаційно-практичні проблеми впровадження і використання, перспективи розвитку*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Донецьк, 27–28 трав. 2003 р.). Донецьк: ДЮІ ЛДУВС, 2007. С. 150–154.
16. Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М. Метод исследования локуса субъективного контроля. *Психологический журнал*. 1984. № 3. С. 36–42.
17. Байбекова Н. Техніка підготовки майбутніх психологів до консультативної діяльності у процесі фахової підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 14. С. 3–7.
18. Байбекова Н. Формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2013. Ч. 3. С. 22–27.
19. Байярд Р. Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток: Практическое руководство для отчаявшихся родителей / пер. с англ. А. Б. Орлова. Москва: Просвещение, 1991. 224 с.

20. Балашова А. В., Боликова Л. Ю., Лыгина М. А. Психологическая готовность педагогов общеобразовательных организаций к работе в условиях инклюзивного образования. *Инклюзивное образование: теория и практика*: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. (Орехово-Зуево, 9–10 июня 2016 г.). Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. С. 766–773.
21. Бандура Р. В. Психолого-педагогічна корекція поведінки важковиховуваних підлітків. *Нова педагогічна думка*. 2010. № 3. С. 43–46.
22. Баришполь С. В. Посібник практичного психолога: психодіагностика, тестування, розробки уроків психічного розвитку. Харків: Основа, 2009. 267 с. (Серія «Психологічна служба школи»).
23. Бевз Г. М., Кузьмінський В. О., Нескучаєва О. І. та ін. Прийомна сім'я: методика створення і соціального супроводу: наук.-метод. посіб. Київ: Центр стратегічної підтримки, 2003. 92 с.
24. Бевзенко В. Забезпечення психологічного супроводу інклюзивного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі. URL: http://yntarnoe.blogspot.com/p/blog-page_31.html (дата звернення: 8.09.2018).
25. Безлюдний О. І., Кобилянська Т. В. Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки. *Балканско научно обозрение*. 2017. № 1. С. 9–14.
26. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
27. Березко І. В. Сімейна психологічна консультація: можливості та проблеми. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка*. 2001. Т. III, Ч. 4. С. 16–20.
28. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва: Прогресс, 1986. 421 с.
29. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
30. Бибикина Н. В. Методы диагностики семейных отношений в

психосоціальної роботі. *Актуальні питання супроводження і підтримки*: матеріали Міжнарод. науч.-практ. конф. (Тула, 21–22 окт. 2015 г.). Тула: Тульський поліграфіст, 2015. С. 140–145.

31. Битько Ю. А. З досвіду психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами: стан упровадження в Черкаській області* / уклад. І. М. Литвин. Черкаси, 2016. С. 43–45.
32. Бітянова М. Психолог у школі: зміст діяльності й технології. Київ: Главник, 2007. 160 с. (Серія «Психологічний інструментарій»).
33. Блауберг И. В., Садовский В. Н., Юдин Э. Г. Философский принцип системности и системный подход. *Вопросы философии*. 1978. № 8. С. 39–52.
34. Близнюкова О. М. Психологічний аналіз чинників кризи підліткового віку. *Проблеми сучасної психології*. 2010. № 8. С. 66–75.
35. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.
36. Бондар В. І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія*. 2010. Вип. 15. С. 39–42.
37. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості. Харків: Фоліо, 1996. 237 с.
38. Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості сучасної молоді та проблеми професійної підготовки психологів-практиків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 8–11.
39. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика: учебник. Санкт-Петербург: Питер, 2003. 304 с.
40. Бочелюк В. В. Структура фахової підготовки майбутніх психологів до роботи з віктимними дівчатами-підлітками. *Вісник Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова. Серія: Психологія*. 2014. Т. 19, Вип. 1. С. 43–51.

41. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Психологія: вступ до спеціальності: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2007. 287 с.
42. Бугаєць Н. А. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів до роботи з сім'єю учня: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2002. 18 с.
43. Буковська О. О. Напрямки психологічної допомоги сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. 2013. Вип. 114. С. 12–16.
44. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 340 с.
45. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 688 с.
46. Бычкова О. С. Формирование профессиональной готовности будущего психолога к взаимодействию с дисфункциональной семьей: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2006. 269 с.
47. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник. 2-ге вид., виправ. і допов. Київ: Центр учбової літератури. 2007. 967 с.
48. Васильковська С. І., Жук Т. В., Ілляшенко Т. Д. та ін. Психолого-педагогічний супровід сім'ї у роботі психолого-медико-педагогічних консультацій / за ред. А. Г. Обухівської. Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 66 с.
49. Вассерман Л. И., Ерышев О. Ф., Клубова Е. Б. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля. Санкт-Петербург: Изд-во СПб НИПНИ им. В. М. Бехтерева, 2005. 50 с.
50. Вачков И. В., Гриншпун И. Б., Пряжников Н. С. Введение в профессию «психолог». Москва; Воронеж: Изд-во Моск. психол. соц. ин-та, 2002. 255 с.
51. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.
52. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный

- подход: метод. пособ. Москва: Высшая школа, 1991. 207 с.
53. Вiнтюк Ю. Професiйна пiдготовка майбутнiх психологiв: проблема та її складовi. *Педагогiка i психологiя професiйної освiти*. 2016. № 3. С. 92–102.
 54. Вiнтюк Ю. В. Стан пiдготовки майбутнiх психологiв у ВНЗ України з позицiй сучасних вимог. *Молодий вчений*. 2016. № 12.1. С. 395–399.
 55. Вiрна Ж. П. Мотивацiйно-смыслова регуляцiя у професiоналiзацiї психолога: монографiя. Луцьк: РВВ «Вежа» Волинського держ. ун-ту ім. Л. Українки, 2003. 320 с.
 56. Власюк О. П. До проблеми професiйної пiдготовки студентiв вищих навчальних закладiв. *Збiрник наукових праць Бердянського державного педагогiчного унiверситету. Серiя: Педагогiчні науки*. 2011. № 1. С. 23–36.
 57. Водяна О. В. Органiзацiя практик у пiдготовцi майбутнiх фахiвцiв до соцiального супроводу сiмей, в яких перебувають дiти пiд опiкою. *Науковий вiсник Ужгородського нацiонального унiверситету Серiя: Педагогiка, соцiальна робота*. 2014. Вип. 30. С. 34–37.
 58. Волошенко М. О. Стан професiйної пiдготовки майбутнiх соцiальних працiвникiв до профiлактично-корекцiйної роботи з пiдлiтками девiантної поведiнки. *Збiрник наукових праць [Херсонського державного унiверситету]. Серiя: Педагогiчні науки*. 2014. № 66. С. 426–429.
 59. Волошина В. Особливостi об'єктивацiї особистiсних цiнностей майбутнiми психологами у процесi професiйної пiдготовки. *Психологiя особистостi*. 2013. № 1. С. 113–121.
 60. Волошина В. В. Психологiчні технологiї пiдготовки майбутнього психолога: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2016. 45 с.
 61. Воропаева Е. Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности. *Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журнал*. 2014. Вып. 4. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13880> (дата обращения: 08.09.2018).
 62. Галкина Т. Э. Профессиональная подготовка социального педагога в вузе к работе с семьей: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2006. 178 с.

63. Генварева Ю. А. Взаимодействие семьи и школы как фактор самореализации подростка: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2010. 210 с.
64. Гілязов Д. Психологічна робота в професійно-технічних навчальних закладах. *Актуальні напрями роботи практичних психологів ПТНЗ (з досвіду роботи)*: зб. ст. / відп. за вип. О. В. Слюсарєва. Ужгород, 2015. С. 50–52.
65. Гладун О. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх педагогів до роботи з низькостатусними учнями в колективі. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. № 1. С. 114–120.
66. Головнева Н. А., Домашенко А. С. Работа с родителями как важнейшее направление деятельности образовательной организации в современном социуме. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20725> (дата обращения: 08.09.2018).
67. Голоднюк У. М. Взаємодія сім'ї та корекційних педагогів під час навчально-виховного процесу дітей з порушенням психофізичного розвитку. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами: стан упровадження в Черкаській області* / уклад. І. М. Литвин. Черкаси, 2016. С. 66–71.
68. Горбачева Ю. Н. Организационно-педагогическое обеспечение процесса интеллектуального развития подростка в семье: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2006. 192 с.
69. Горохова И. В. Профессиональная подготовка социального педагога к работе с замещающей семьей: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2011. 253 с.
70. Грейліх О. О., Смашна Л. П. Професійно важливі якості практичного психолога як предмет наукового дослідження. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2012. Вип. 25. С. 287–288.
71. Григоренко В. Г. Співпраця батьків дитини, яка має порушення слухової

- функції із педагогами навчально-виховного закладу. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами: стан упровадження в Черкаській області* / уклад. І. М. Литвин. Черкаси, 2016. С. 54–60.
72. Грінченко М. Робота психологічної служби ПТНЗ з подолання конфліктної поведінки підлітків. *Актуальні напрями роботи практичних психологів ПТНЗ (з досвіду роботи): зб. ст. / відп. за вип. О. В. Слюсарєва. Ужгород, 2015. С. 25–33.*
73. Гуцало Е. У. Від теорії – до практики. Завдання з психології до навчально-виховної безвідривної педагогічної практики студентів педагогічного університету: навч.-метод. посіб. Кіровоград: Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2012. Ч. І. 167 с.
74. Данилова Е. А., Кошелева М. А. Проблемы современной семьи. Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: *Актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 21–22 окт. 2015 г.)*. Тула: Тульский полиграфист, 2015. С. 36–40.
75. Данилова Т. Н. Опросник диагностики типа направленности личности практического психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 41–44.
76. Дем'яненко Б. Т., Качур Л. Ю. Роль супервізії в професійній підготовці майбутніх психологів. *Актуальні питання корекційної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 8. С. 114–123.
77. Денисюк О. М. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів та фахівців соціальної сфери до здійснення соціально-педагогічної підтримки батьків, які виховують дітей з інвалідністю. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 173–177.
78. Долинська Л. В., Левченко М. В., Чепелева Н. В. та ін. Активні методи в роботі практичного психолога. Київ, 1994. 80 с.
79. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту: навч. посіб.

Київ: Каравела, 2011. 304 с.

80. Донцова М. В. Психологическое сопровождение профессионально-личностного становления студентов-психологов: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2009. 310 с.
81. Дорошенко О. В. Актуальні аспекти особистісної підготовки майбутніх психологів. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного інституту ім. П. Д. Осипенко*. 2000. № 2. С. 25–37.
82. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба. Москва: Педагогика, 1991. 232 с.
83. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління. Кам'янець-Подільський, 2004. 351 с.
84. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
85. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1985. 166 с.
86. Еремина И. А. Привлечение учащихся к волонтерской деятельности для оказания помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. *Инклюзивное образование: теория и практика: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. (Орехово-Зуево, 9–10 июня 2016 г.)*. Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. С. 161–165.
87. Ефименко В. Н. Подготовка социальных педагогов в вузе к осуществлению поддержки неблагополучных семей: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2007. 262 с.
88. Жванія Т. В. Емоційна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності: дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2012. 190 с.
89. Жук Т. В., Ілляшенко Т. Д., Луценко І. В. та ін. Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій / за ред. А. Г. Обухівської. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 247 с.

90. Засенко В. В., Колупаєва А. А. Інтегроване навчання: вибір за батьками. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*. 2009. Вип. 5. С. 153–156.
91. Затворнюк О. М. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 310 с.
92. Илларионов С. В. Психолого-педагогическая работа с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ. *Инклюзивное образование: теория и практика*: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. (Орехово-Зуево, 9–10 июня 2016 г.). Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. С. 165–174.
93. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 512 с.
94. Иванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 5. С. 14–16.
95. Ілляшенко Т. Д. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі. *Психолог*. 2009. № 10. С. 14–18.
96. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення: навч.-метод. посіб. / за ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Вид-во Кам.-Поділ. нац. ун-ту ім. І. Огієнка, 2015. 236 с.
97. Каган М. С. Философская теория ценности. Санкт-Петербург: ТОО ТК «Петрополис», 1997. 205 с.
98. Калашникова Л. В. Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/files-2018/03/conf/%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D1%88%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (дата звернення: 08.09.2018).
99. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Москва: Просвещение, 1987. 190 с.
100. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного*

університету ім. О. Довженка. Серія: Педагогічні науки. 2010. Вип. 15. С. 12–16.

101. Капська А. Й., Олексюк Н. С., Капаур С. М., Фалинська З. З. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: навч. посіб. Тернопіль: Астон, 2010. 304 с.
102. Капська А. Й., Пеша І. В. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
103. Карабанова О. А. Психология семейных отношений: учеб. пособ. Самара: СИОКПП, 2001. 122 с.
104. Карамушка Л. М. Варіативність моделей психологічної служби при наданні психологічної допомоги в різних соціальних сферах. *Психологічній службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 22–23 жовт. 2001 р.). Київ: Ніка-Центр, 2002. С. 56–57.
105. Карандашев В. Н. Концепция ценностей культуры Ш. Шварца. *Вопросы психологии*. 2009. № 1. С. 81–96.
106. Карина Ю. Б. Формування психологічної готовності педагогів до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами. *Джерело педагогічних інновацій. Інклюзивна освіта*. 2013. Вип. 1. С. 119–129.
107. Карпа М. І. Особливості групової психокорекційної роботи з сиблінгами неповносправних дітей. *Теоретичні і практичні аспекти дитячої та юнацької психотерапії*: матеріали регіонал. наук.-практ. конф. (Львів, 2005 р.). Львів, 2005. С. 16–18.
108. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти: дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2008. 546 с.
109. Керкис С. С. Взаимодействие школы и семьи в формировании социальной активности подростков: дис. ... канд. пед. наук. Пятигорск, 2009. 182 с.
110. Кісарчук З. Г. Проблема професійної підготовки психологів-консультантів та психотерапевтів. *Психологічній службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.

(Запоріжжя, 22–23 жовт. 2001 р.). Київ: Ніка-Центр, 2002. С. 176–177.

111. Кіян А. Психологічні особливості структурних компонентів готовності до протидії маніпулятивному впливу у спілкуванні з підлітками. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3. С. 130–137.
112. Кобилянська Т. Професійна діяльність психолога освітнього закладу у порівнянні з суміжними видами діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. № 3(62). Т. 2. С. 135–140.
113. Кобилянська Т. Напрями роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 25(2-2018), ч. 1. С. 77–84.
114. Кобилянська Т. В. Особистісні та професійно важливі якості майбутнього психолога. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (74). Issue 180. Pp. 78–80.
115. Кобилянська Т. В. Методологічні підходи до розкриття життєдіяльності сім'ї як унікальної системи. *World Science*. 2018. № 10(38). Vol. 2. Pp. 16–22.
116. Кобилянська Т. Типологія сімей за різними ознаками. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2018. Вип. 2. С. 131–142.
117. Кобилянська Т. В. Професійна діяльність психолога відповідно до типу сім'ї. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. Міленіум, 2018. Вип. 291. С. 106–112.
118. Кобилянська Т. В. Підготовка майбутніх психологів до взаємодії із сім'ями підлітків. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2018. Вип. 17. С. 192–204.
119. Кобилянська Т. Характеристика готовності до професійної діяльності як педагогічної категорії. *Молодь і ринок*. 2018. № 11(166). С. 164–170.
120. Кобилянська Т. Ціннісне ставлення майбутніх психологів до роботи із

сім'ями підлітків. *Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Умань, 21 квіт. 2016 р.). Умань: Візаві, 2016. С. 101–105.

121. Кобилянська Т. Аналіз поняття «сім'я» в аспекті діяльності майбутнього психолога до роботи із сім'єю. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. *Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика*, (Умань, 22 берез. 2017 р.). Умань: Візаві, 2017. Вип. III. С. 138–142.
122. Кобилянська Т. Структурний підхід до вивчення сім'ї як системи. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали Четвертої Міжнар. наук.-практ. конф., (Умань, 11–12 жовт. 2018 р.). Умань: Візаві, 2018. С. 102–106.
123. Кобилянська Т. В. Удосконалення підготовки майбутніх психологів для роботи з дітьми вразливих категорій. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими потребами*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф з міжнар. участю, (Вінниця, 8–9 листоп. 2018 р.). Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. Вип. 1. С. 77–82.
124. Кобилянська Т. В. Взаємодія школи і сім'ї підлітка та робота майбутнього психолога із сім'ями підлітків: точки дотику. *Дидаскал*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «*Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку*», (Полтава, 20–21 листоп. 2018 р.). Полтава, 2019. № 19. С. 82–85.
125. Кобилянська Т. В. Ієрархія понять «підготовка» та «готовність» майбутнього психолога до роботи із сім'єю. *Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін*: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., (Вінниця, 30–31 жовт. 2018 р.). Вінниця, 2018. С. 253–255.
126. Кобилянська Т. В. Психолого-педагогічна діяльність майбутнього психолога. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф., (Вінниця, 20–21 листопада 2018 р.). Вінниця, 2018. Вип. 10(13). С. 143–146.

127. Ковалькова Т. О. Діагностичний інструментарій щодо перевірки ефективності підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі. *Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]. Серія: Педагогічні та історичні науки.* 2012. Вип. 108. С. 76–80.
128. Коган О. В., Смага О. Л., Обоянська Т. С. та ін. Програма психологічного супроводу навчально-виховного процесу з урахуванням вимог нового Державного стандарту початкової та базової загальної середньої освіти практичними психологами управління освіти міста Рубіжне. Рубіжне, 2014, 62 с.
129. Кожурова О. Ю. Социальное партнерство школы и семьи как фактор повышения их воспитательного потенциала: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2011. 227 с.
130. Комова С. Ю. Формирование психологической готовности студентов-социальных педагогов к работе с семьей: дис. ... канд. психол. наук. Воронеж, 2009. 176 с.
131. Кормушина Н. Г. Основные направления психологического сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья. *Инклюзивное образование: теория и практика: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. (Орехово-Зуево, 9–10 июня 2016 г.).* Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. С. 182–189.
132. Коробко С. Л., Коробко О. І. Робота психолога з молодшими школярами: метод. посіб. Київ: Літера ЛТД, 2006. 416 с.
133. Кот В. П., Михайлова Л. О. Психолого-соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами спеціалістами психологічної служби. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами: стан упровадження в Черкаській області / уклад. І. М. Литвин.* Черкаси, 2016. С. 32–37.
134. Кочубей А., Умарова Н. Визит в семью, или практика работы с семьями: учеб. пособ. Псков: ПОИПКРО, 2002. 118 с.

135. Кравець В. Психолого-педагогічні основи підготовки школярів до сімейного життя. Тернопіль: Колосок, 1977. 180 с.
136. Кравченко Т. Соціальне здоров'я й особливості діагностики його сформованості в дітей підліткового віку. *Гуманітарний вісник*. 2012. № 27. С. 150–154.
137. Краевский В. В. Общие основы педагогики. Москва; Волгоград: Перемена, 2002. 163 с.
138. Крапивка И. А. Семья как фактор формирования ценностных ориентаций подрастающего поколения: дис. ... канд. социол. наук. Краснодар, 2011. 187 с.
139. Краснощеченко И. П. Акмеологическая концепция становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов: дис. ... д-ра психол. наук. Калуга, 2012. 388 с.
140. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва: Политиздат, 1985. 432 с.
141. Кремень В. Освітнянський простір і соціальна робота в Україні: концептуальні засади взаємовпливу. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2003. № 2. С. 5–11.
142. Крутецкий В. А., Лукин Н. С. Психология подростка. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Просвещение, 1965. 316 с.
143. Куб'як Н. Критерії готовності майбутніх педагогів до роботи з дистантними сім'ями. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2005. Вип. 262. С. 75–81.
144. Кучай О. В. Професійна підготовка майбутніх психологів у ВНЗ України *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / редкол.: С. М. Ніколаєнко (відп.ред.) та ін.: Міленіум, 2018. Вип. 291. С. 134–137.*
145. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин: Валгус, 1980. 334 с.

146. Лазарев В. С., Ставринова Н. Н. Критерии и уровни готовности педагога к исследовательской деятельности. *Педагогика*. 2006. № 2. С. 51–59.
147. Лазарев В. С., Ставринова Н. Н. Эксперимент инновации в школе. *Теория инновационной и экспериментальной деятельности*. 2008. № 1. С. 8–13.
Лебедева Л. Д. Проективная методика «Рисунок семьи в образах цветов» как способ изучения и терапии семейных отношений. *Семейная психология и семейная терапия*. 2013. № 4. С. 64–73.
148. Лебедева Л. Д. Проективная методика «Рисунок семьи в образах цветов» как способ изучения и терапии семейных отношений. *Семейная психология и семейная терапия*. 2013. № 4. С. 64–73.
149. Лежнина Л. В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования: дис. ... д-ра психол. наук. Москва, 2010. 489 с.
150. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики. Ужгород: Вид-во Олександрії Гаркуші, 2011. 615 с.
151. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Избранные психологические произведения: в 2 т. Москва: Педагогика, 1983. Т. 2. 320 с.
152. Лесгафт П. Ф. Избранные педагогические сочинения. Москва: Педагогика, 1988. 400 с.
153. Липіна О. Проблеми особистісно-професійного розвитку майбутнього психолога. *Соціальна психологія*. 2008. № 4. С. 130.
154. Литвиненко І. С. Волонтерська діяльність як засіб індивідуалізації професійної підготовки студентів-психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2017. Вип. 36. С. 160–172.
155. Литвиненко І. С. Особистісний аспект – проблематика професійного становлення студентів-психологів. *Вісник Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова. Серія: Психологія*. 2014. Т. 19, Вип. 1. С. 186–194.
156. Литвиненко І. С. Реалізація активних методів навчання у професійній підготовці майбутніх психологів шляхом розв’язання життєвих ситуацій.

Психологічний часопис. 2017. Вип. 10, № 6. С. 63–75.

157. Локалова Н. П. Предмет психологии и специфика профессионального мышления психологов. *Вопросы психологии*. 2004. № 5. С. 93–96.
158. Лунченко Н. В. Атестація працівника психологічної служби. *Практичному психологу навчального закладу: організація роботи, документація / упоряд.* Н. В. Лунченко, Т. Ш. Червонна; за ред. В. Г. Панка. Київ: Шкільний світ, 2009. С. 38–54.
159. Луценко І. В. Психологічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Практичний психолог: Школа*. 2013. № 10. С. 4–15.
160. Лучшие психологические тесты / сост. М. В. Оленникова. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Сова, 2010. 639 с.
161. Любчак Л. В. Родинна педагогіка: курс лекцій: навч. посіб. 2-е вид., доп. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2012. 149 с.
162. Ляудис В. Я. Психологические предпосылки проектирования моделей инновационного обучения в школе. *Инновационное обучение: стратегия и практика / под ред. В. Я. Ляудис*. Москва, 1994. С. 13–32.
163. Макаренко А. С. Книга для родителей: Лекции о воспитании детей. Москва: Правда, 1985. 448 с.
164. Макаренко Н. М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2008. 20 с.
165. Максименко С. Д. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 1. С. 2–6.
166. Максименко С. Д. Теоретико-методологічні проблеми практичної психології. *Психологічній службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 22–23 жовт. 2001 р.)*. Київ: Ніка-Центр, 2002. С. 7–16.
167. Максименко С. Д., Ільїна Т. Б. До проблеми розробки освітньо-

- кваліфікаційної характеристики сучасного психолога. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів* / за ред. С. Д. Максименка. Київ; Тернопіль: Ніка-Центр, 2002. С. 7–17.
168. Максимова Н. Ю. Типологія сімей, які потребують соціально-психологічної допомоги. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Соціальна робота*. 2017. Т. 1, № 1. С. 45–51.
169. Мамай О. В. Система роботи з дітьми з особливими потребами у Вельбіненській загальноосвітній школі І–ІІІ ст. *Структура і моделі системи роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в навчальному закладі*. Рівне: Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2013. С. 18–26.
170. Марчук Л. М. Соціально-психологічні особливості формування асертивної поведінки у професійному становленні майбутніх психологів: дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2016. 225 с.
171. Мась Н. М. Психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності у майбутніх військових психологів: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Хмельницький, 2011. 20 с.
172. Матвієнко О. В., Затворнюк О. М. Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 1, Т. 1. С. 215–220.
173. Мателега С. Особливості прояву агресивної поведінки підлітків, шляхи її попередження та подолання. *Актуальні напрями роботи практичних психологів ПТНЗ (з досвіду роботи): зб. ст. / відп. за вип. О. В. Слюсарєва*. Ужгород, 2015. С. 34–45.
174. Матюшкин А. В. Загадки одаренности. Москва: Школа Пресс, 1993. 128 с.
175. Медведєва С. А. Розвиток асертивності майбутніх практичних психологів у процесі їх професійного становлення: дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2010. 246 с.

176. Мельник Ю. В. Особливості психологічного супроводу в умовах інклюзивного навчання. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання*: тематич. зб. наук. пр. / упоряд. А. А. Волосюк, Н. А. Басараба, С. С. Козловська; за ред. А. О. Лавренчука. Рівне: РОІППО, 2014. С. 297–302.
177. Методы изучения профессиональной направленности личности учителя: сб. науч. тр. / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. Ленинград: НИИООВ, 1980. 81 с.
178. Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО МОДЭК, 2000. 251 с. (Серия «Библиотека школьного психолога»).
179. Миняйло И. Н. Формирование культуры взаимодействия семьи и школы: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. 184 с.
180. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Вид-во Кам.-Поділ. нац. ун-ту ім. І. Огієнка, 2016. 164 с.
181. Миронова С. П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 32, Ч. 2. С. 5–10.
182. Миронова С. П. Робота фахівців з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 9. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/294/177.docx> (дата звернення: 08.09.2018).
183. Михальчук Н., Хупавцева Н. Розвиток особистісного досвіду майбутнього психолога під час його професійної підготовки у вищій школі. *Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації*. 2011. № 3. С. 385–390.
184. Мілушина М. О., Коноваленко М. О. Соціально-педагогічна робота з

- важковиховуваними підлітками. *Соціальна робота в Україні: основні напрями, проблеми та перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпропетровськ, 28 квіт. 2016 р.). Дніпропетровськ: ДНУ, 2016. С. 64–66.
185. Моляко В. А. Психологические проблемы творческой одаренности. Киев: Знание, 1995. 236 с.
186. Мушка Ю. Підготовка до школи дітей з особливими потребами в умовах сім'ї: поради батькам. Київ: Науковий світ, 2005. 219 с.
187. Нагорна Н. В. Формування педагогічної компетентності майбутнього психолога у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук. Кіровоград, 2013. 200 с.
188. Нагула О. Л. Особистісна психокорекція у підготовці майбутнього психолога-практика. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2016. Вип. 1. С. 7–11.
189. Найда Ю. М. Школа та сім'я: точки дотику. Київ: Плеяди, 2008. 197 с.
190. Науково-методичні засади діяльності психологічної служби: навч.-метод. посіб.: в 2 т. / за ред. В. Г. Панка, І. І. Цушко. Київ: Ніка-Центр, 2005. Т. 1. 328 с.
191. Недвецкая М. Н. Управление качеством педагогического взаимодействия школы и семьи: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2009. 383 с.
192. Немченко С. Г. Основні етапи вивчення проблеми корекції девіантної поведінки. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2003. Вип. 29. С. 183–187.
193. Нижник Л., Сагірова О. Допомога дітям з особливими потребами. Київ: Редакція загальнопедагогічних газет, 2004. 120 с.
194. Низовець О. А. Особистісні детермінанти розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2011. 23 с.
195. Никифоров Г. С., Дмитриева М. А., Снеткова В. М. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособ.

Санкт-Петербург: Речь, 2003. С. 127–146.

196. Носков В. І. Проблеми підготовки психологів у системі вищої освіти. *Психологія*. 1999. Вип. 4. С. 210–219.
197. Обухівська А., Ілляшенко Т., Жук Т. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі. Київ: Редакція загальнопедагогічних газет, 2012. 128 с.
198. Овчарова Р. В. Практическая психология образования: учеб. пособ. Москва: Академия, 2005. 448 с.
199. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. 2-е изд., дораб. Москва: Просвещение, 1996. 352 с.
200. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. Москва: Русский язык, 1994. 612 с.
201. Оклеї-Проданюк О. В., Собкова С. І. Організація роботи практичного психолога з сім'ями дітей в закладах інтернатного типу. *Науково-методичний вісник ОІППО. Серія: Психологічна служба*. 2008. Вип. 6. С. 185–186.
202. Панасенко Е., Сурчилова С. Соціально-психологічний тренінг в системі підготовки майбутніх практичних психологів закладів освіти: принципи та стратегії побудови програм. *Молодь і ринок*. 2018. № 6. С. 6–11.
203. Панок В. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах* / за ред. С. Д. Максименка. Київ; Тернопіль: Ніка-Центр, 2002. С. 18–28.
204. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 4. С. 5–7.
205. Панок В. Г. Психологічна служба: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: ТОВ Друкарня «Рута», 2012. 488 с.
206. Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. та ін. Основи практичної психології:

- підручник. Київ: Либідь, 1999. 536 с.
207. Пантелеев С. Р., Столин В. В. Тест-опросник суб'єктивної локалізації контролю. Модифікація шкали І-Е Дж. Роттера. *Практикум по психодіагностиці. Психодіагностическіє матеріали* / под. ред. А. А. Бодалева. Москва: Изд-во Московського ун-та, 1988. С. 131–134.
208. Панюшкин В. П. Форми учебного сотрудничества и уровни регуляции взаимосвязанной учебной деятельности. *Инновационное обучение: стратегия и практика* / под ред. В. Я. Ляудис. Москва, 1994. С. 76–94.
209. Пастух Л. В. Особливості мотиваційної складової сензитивності практичних психологів системи освіти. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 27. С. 421–435.
210. Пахальян В. Э. Каким должен быть и каким может быть психолог, работающий в системе образования? *Вопросы психологии*. 2002. № 6. С. 103–112.
211. Пахальян В. Э. Психолого-педагогическое прогнозирование в работе педагога-психолога в контексте требований ФГОС и стандартов профессиональной деятельности. *Вестник практической психологии образования*. 2017. № 1. С. 26–36.
212. Перепелиця П. С. Про життєві цінності особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 4. С. 47–51.
213. Петрова Т. К. Важлива роль сім'ї в житті дитини з особливими потребами. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами: стан упровадження в Черкаській області* / уклад. І. М. Литвин. Черкаси, 2016. С. 60–66.
214. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.
215. Пеша І. Б. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (проблеми реформування). Київ: Логос, 2000. 86 с.
216. Пінюгіна К. О. Психологічна характеристика особистості батьків, які

- мають дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання*: тематич. зб. наук. пр. / упоряд. А. А. Волосюк, Н. А. Басараба, С. С. Козловська; за ред. А. О. Лавренчука. Рівне: РОШПО, 2014. С. 71–78.
217. Піркова О. Д. Професійна етика психолога-практика: навч.-метод. посіб. Київ: ТОВ «Інтерсервіс», 2014. 150 с.
218. Пірог Л. А., Чернобривець О. В. Основні підходи до профілактики та корекції девіантної поведінки підлітків. *Соціальна робота в Україні: основні напрями, проблеми та перспективи розвитку*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпропетровськ, 28 квіт. 2016 р.). Дніпропетровськ: ДНУ, 2016. С. 80–84.
219. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва: Наука, 1986. 255 с.
220. Плескач М. М. Використання методів арт-терапії та арт-педагогіки в рамках психолого-педагогічного супроводу інклюзивного навчання. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання*: тематич. зб. наук. пр. / упоряд. А. А. Волосюк, Н. А. Басараба, С. С. Козловська; за ред. А. О. Лавренчука. Рівне: РОШПО, 2014. С. 180–189.
221. Пов'якель Н. І. Індивідуально-типологічні характеристики системи саморегуляції як умова регулятивної культури професійного мислення психолога-практика. *Актуальні проблеми психології. Т. І: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2005. Ч. 15. С. 161–165.*
222. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика. *Практична психологія та соціальна робота. 1998. № 6–7. С. 3–6.*
223. Пов'якель Н. І. Психологічна готовність до партнерства і особливості професійної саморегуляції практичного психолога. *Психологія. 1998. Вип. 2. С. 102–108.*

224. Поляниця Л. Г. Корекційно-розвивальна робота у навчанні дітей з особливими освітніми потребами. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами: стан упровадження в Черкаській області* / уклад. І. М. Литвин. Черкаси, 2016. С. 93–71.
225. Пономарьова Г. Ф. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з асоціальними сім'ями. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. Вип. XXXVI. С. 145–151.
226. Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. *Урядовий кур'єр*. 2011. 20 серп. (№ 153). С. 3.
227. Посысоев Н. Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 328 с.
228. Поясок Т. Б., Беспарточна О. І. Прогностичні уміння як показник якості професійної підготовки майбутніх психологів. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. 2015. Вип. 1. С. 89–95.
229. Практичному психологу навчального закладу: організація роботи, документація / упоряд. Н. В. Лунченко, Т. Ш. Червонна; за ред. В. Г. Панка. Київ: Шкільний світ, 2009. 128 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).
230. Принципы, по которым можно создать программу для развития одаренности. *Обдарована дитина*. 2004. № 5. С. 7–10.
231. Про волонтерську діяльність: Закон України від 19.04.2011 р. № 3236-VI. Дата оновлення: 31.08.2018. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17> (дата звернення: 08.09.2018).
232. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 р. № 545. Дата оновлення: 23.08.2018. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-p> (дата звернення: 08.09.2018).
233. Про затвердження Положення про навчально-реабілітаційний центр: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 16.08.2012 р.

- № 920. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1502-12> (дата звернення: 08.09.2018).
234. Про затвердження Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку: Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.09.2008 р. № 852. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1219-08> (дата звернення: 08.09.2018).
235. Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання: Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.07.2012 р. № 1/9–529. URL: [http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1_9-529\(3\).doc](http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1_9-529(3).doc) (дата звернення: 08.09.2018).
236. Пророк Н. В. Практичний психолог: професійно важливі якості. *Психологія*. 2002. № 1. С. 16–17.
237. Процай Л. Підготовка майбутніх психологів до проектування й створення бази даних засобами OPENOFFICE. ORG BASE. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9, Ч. 2. С. 123–128.
238. Прудка Л. М. Професійна підготовка майбутніх практичних психологів в організації навчально-виховного процесу. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія*. 2013. № 4. С. 117–120.
239. Психологічний супровід інклюзивної освіти: метод. реком. / за ред. А. Г. Обухівська. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
240. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с признаками одаренности. *Актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 21–22 окт. 2015 г.)*. Тула: Тульский полиграфист, 2015. С. 82–85.
241. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Дитина з порушенням слуху: навч.-метод. посіб. / за ред. А. А. Колупаєвої. Київ: Грані-Т, 2010. 363 с.
242. Пушкаренко В. П. З досвіду роботи Тальнівської ЗОШ І–ІІІ ступенів № 3

- щодо особливостей психолого-педагогічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами: стан упровадження в Черкаській області* / уклад. І. М. Литвин. Черкаси, 2016. С. 37–43.
243. Раевский А. М. Тест самоактуализации личности. *Психолог в школе*. 1999. № 2. С. 10–23.
244. Райкова Е. Ю. Формирование психологической готовности студентов к консультированию по проблемам родительско-детских отношений: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2005. 197 с.
245. Ратгер М. Помощь трудным детям. Москва: Прогресс, 1987. 432 с.
246. Рачова Н. Соціально-педагогічний супровід дітей з особливими потребами. *Дефектолог*. 2009. № 10. С. 4–8.
247. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2001. 224 с.
248. Реан А. А. Психология и психодиагностика личности: Теория, методы исследования, практикум: Арсенал практического психолога. Москва: АСТ прайм-Еврознак, 2006. 256 с.
249. Реан А. А. Психология изучения личности: учеб. пособ. Санкт-Петербург: Изд-во Михайлова В. А., 1999. 288 с.
250. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 432 с.
251. Ревть А. Інноваційний досвід соціально-реабілітаційної роботи з дітьми-інвалідами та їх батьками в Україні. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2015. Вип. 1/33. С. 169–175.
252. Рибалка В. В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді. *Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: наук.-метод. посіб.* Київ; Тернопіль: Підручники і посібники, 2002. С. 80–90.
253. Романова Е. С. Психодиагностика: учеб. пособ. Санкт-Петербург: Питер,

2005. 400 с.

254. Романовська Д. Д. Психологічний супровід процесу інтеграції у суспільство дітей з особливими потребами. *Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: метод. посіб. / за ред. Д. Д. Романовської, С. І. Собкової. Чернівці: Технодрук, 2009. С. 104–109.*
255. Романовська Д. Д. Формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. психол. наук. Острог, 2013. 270 с.
256. Романовська Л. Особливості підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з різними типами сімей. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія. 2013. Вип. 674. С. 137–145.*
257. Романовський О. Г. Особливості професійної підготовки майбутніх психологів в НТУ «ХПІ». *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. 2012. Вип. 30–31. С. 5–10.*
258. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Москва: Педагогика, 1989. Т. 1. 488 с.
259. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Москва: Педагогика, 1989. Т. 2. 328 с.
260. Рукавишников А. А., Соколова М. В. Факторный личностный опросник Р. Кеттелла–95. Руководство по использованию. Санкт-Петербург: ГП ИМАТОН, 1995. 90 с.
261. Русалов В. М. Опросник формально-динамических свойств индивидуальности: (ОФДСИ): метод. пособ. Москва: Изд-во АО «Диалог МГУ», 1997. 50 с.
262. Савина Н. Н., Шатунова О. В., Самсонова Е. В., Башина Т. Ф. Критерии сформированности готовности и их показатели. *Интернет-журнал «Науковедение»*. 2014. Вып. 4. С. 1–5. URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/53PVN414.pdf> (дата обращения: 08.09.2018).
263. Савицька О. В. Психологічний супровід професійної підготовки майбутніх

психологів. URL: <http://vuzlib.com/content/view/1031/94/> (дата звернення: 08.09.2018).

264. Савула В. В. Готовність педагогів як основний фактор успішності інклюзивного процесу в освіті. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання*: тематич. зб. наук. пр. / упоряд. А. А. Волосюк, Н. А. Басараба, С. С. Козловська; за ред. А. О. Лавренчука. Рівне: РОІППО, 2014. С. 137–150.
265. Савчин Л. Б. Робота практичного психолога у ПТНЗ. *Актуальні напрями роботи практичних психологів ПТНЗ (з досвіду роботи)*: зб. ст. / відп. за вип. О. В. Слюсарєва. Ужгород, 2015. С. 80–82.
266. Саморегуляція и прогнозирование социального поведения личности / под ред. В. А. Ядова. Ленинград: Наука, 1979. 264 с.
267. Сахапова Э. И. Формирование готовности к работе с семьей у будущих педагогов-психологов: дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2006. 230 с.
268. Северенчук Н. І. Психокорекційна робота з матерями дітей з особливими потребами. *Дефектолог*. 2007. № 3. С. 14–15.
269. Седих К. В., Лавріненко В. А. Формування метакогнітивної компетентності у практичних психологів системи освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Психологія*. 2016. Вип. 52. С. 124–133.
270. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль «Направленность». (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы). Киев: Миллениум, 2004. 251 с.
271. Семиченко В. А. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів. *Актуальні проблеми психології. Т. I: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*. 2005. Ч. 15. С. 109–112.
272. Сердюк Н. М. Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд.

пед. наук. Тернопіль, 2018. 23 с.

273. Сергеева Н. В. Приоритети психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами в спеціальних навчальних закладах. *Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами: стан упровадження в Черкаській області* / уклад. І. М. Литвин. Черкаси, 2016. С. 7–12.
274. Сидоренко Ю. Сучасна українська сім'я як клієнт соціальної роботи. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2003. № 2. С. 98–104.
275. Синев В. Н. Коррекционно-воспитательная направленность учебно-воспитательного процесса вспомогательной школы / под. ред. А. И. Капустина. Донецк: ТОВ «Либідь», 1996. 258 с.
276. Сіліна Г. О. Формування готовності педагогічних працівників до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Джерело педагогічних інновацій. Інклюзивна освіта*. 2013. Вип. 1. С. 23–28.
277. Сінельнікова Т. В. Тренінгові технології в системі фахової підготовки майбутніх психологів: дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2006. 278 с.
278. Сластенин В. А. Социальный педагог: готовность к профессиональной деятельности. Москва: Изд-во МГПУ, 1995. 163 с.
279. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Мижериков; под ред. П. И. Пидкасистого. Москва: ТЦ Сфера, 2004. 448 с.
280. Слюсаревський М. Проблеми якості освіти: соціально-психологічний контекст. *Соціальна психологія*. 2007. № 1. С. 79–88.
281. Смерчак Л. Навчальний тренінг у системі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах педагогічного університету. *Perspektywy rozwoju nauki: zbiór raportów naukowych* (Gdańsk, 28–30.11.2012). Gdańsk: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2012. S. 68–72.
282. Сокол І. А., Сокол А. В. Особливості роботи з обдарованими дітьми в системі психологічної служби школи. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 9. С. 571–581.
283. Солодилова И. В. Профессиональная готовность будущих социальных

- педагогов в вузе к работе с неполными семьями: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. 271 с.
284. Софій Н. З., Кавун Ю. П. Посібник для батьків і педагогів з обстоювання та захисту прав дітей з особливими освітніми потребами та громадської діяльності. Київ: Прометей, 2006. 285 с.
285. Соціальна педагогіка: навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської. Київ, 2000. 264 с.
286. Соціальна робота в Україні: теорія та практика: посібник для підвищення кваліфікації працівників соціальних служб для молоді / за ред. А. Я. Ходорчук. Київ: ДЦССМ, 2003. Ч. 4. 272 с.
287. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах: метод. посіб. / автор-упоряд. І. Д. Зверева. Київ: Держсоцспужба, 2006. 104 с.
288. Соціальні служби – родині: розвиток нових підходів в Україні / за ред. І. Григи, Т. Семигіної. Київ: Вабанк, 2003. 128 с.
289. Степаненко Л. Компонентна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з маргінальними соціальними групами. *Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації*. 2013. № 4. С. 296–301.
290. Стреляу Я. Роль темперамента в психологическом развитии. Москва: Прогресс, 1982. 231 с.
291. Сухомлинский В. А. Родительская педагогика. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. Москва: Педагогика, 1981. Т. 1. 204 с.
292. Сучасні технології збереження здоров'я учнів у діяльності психологічної служби і психолого-медико-педагогічних консультацій: навч. посіб. / за ред. А. Г. Обухівської. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 218 с.
293. Таланов В. Л., Малкина-Пых И. Г. Справочник практического психолога. Санкт-Петербург: Сова; Москва: ЭКСМО, 2004. 528 с.
294. Темнова Л. В. Личностно-профессиональное развитие психолога в системе высшего образования: дис. ... д-ра психол. наук. Москва, 2001. 325 с.

295. Тесленко М. М. Діалогічний підхід у системі фахової підготовки майбутніх психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 29. С. 696–706.
296. Технології соціально-педагогічної роботи: навч. посіб. / за ред. А. Й. Капської. Київ, 2000. 372 с.
297. Титаренко І. О., Барнич Ю. В. Специфіка соціальної роботи з сім'ями, які виховують прийомних дітей. *Вісник НТУУ «КПІ». Серія: Політологія. Соціологія. Право*. 2011. Вип. 3. С. 123–127.
298. Титаренко І. О., Черевко Н. А. Соціальна робота з сім'ями в сучасній Україні. *Вісник НТУУ «КПІ». Серія: Політологія. Соціологія. Право*. 2011. № 1. URL: http://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/4889/1/11%20-%201_9_%20-%2024.pdf (дата звернення: 08.09.2018).
299. Титаренко Т. Дитина з особливими потребами та її життєвий світ: напрямки психологічного консультування. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. зб.* / за ред. Н. Софій. Київ: Контекст, 2000. 336 с.
300. Тітова А. О. Методичні рекомендації працівникам психологічної служби закладів освіти щодо соціально-психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. URL: <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-pracivnikam-psihologichno-sluzhbi-zakladiv-osviti-schodo-socialno-psihologichnogo-suprovodu-ditey-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-14466.html> (дата звернення: 08.09.2018).
301. Тітова Т. Є. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2012. 254 с.
302. Товканець О. Готовність педагогів до роботи з важковиховуваними підлітками як умова профілактики девіантної поведінки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота*. 2013. Вип. 27. С. 212–215.
303. Торохтий В. С. Психология социальной работы с семьей. Москва: Центр социальной педагогики, 1996. 165 с.

304. Трубавіна І. М. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до попередження насильства у сім'ї. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2000. № 6. С. 58–62.
305. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю: навч. посіб. Київ: ДЦССМ, 2002. 132 с.
306. Туріщева Л. В. 101 схема й таблиця. На допомогу шкільному психологу. Харків: Основа, 2008. 94 с. (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
307. Туркова Д. Розвиток професійної емпатії майбутніх практичних психологів у системі фахової підготовки. *Освіта регіону. Політологія, психологія, комунікації*. 2011. № 3. С. 225–229.
308. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. Москва: Наука, 1966. 451 с.
309. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Издательство Института психотерапии, 2005. 490 с.
310. Філіпчева Г. О., Бердо К. О. Вплив батьківських уявлень на формування образу сім'ї у студенток-психологів. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Психологія*. 2010. № 9/1, Вип. 16. С. 103–112.
311. Фурман А. В. Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-дидактичний аспект: монографія. Тернопіль: Астон, 2007. 164 с.
312. Харченко М. А. Дидактические тесты как метод объективной оценки результатов обучения. *Десять лет в системе высшего негосударственного образования: опыт, проблемы и перспективы развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 10–11 июня 2002 г.)*. Москва: МОСУ, 2002. С. 178–185.
313. Хасанова Г. Г. Формирование готовности будущих педагогов-психологов к работе с родителями школьников: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2010. 224 с.
314. Хейли Дж. Что такое психотерапия / пер. с англ. М. Мироновой. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 224 с. (Серія «Золотой фонд психотерапии»).
315. Хілько С. О. Фасилітативний підхід до професійної підготовки майбутніх

психологів. *Психолого-педагогічне забезпечення модернізації післядипломної педагогічної освіти в умовах змін: матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (Київ – Донецьк, 26–28 бер. 2014 р.)*. Київ, 2014. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/8391/1/%D0%A4%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4.pdf> (дата звернення: 08.09.2018).

316. Хлоповских Ю. Г. Особенности психолого-педагогической деятельности студентов – будущих психологов образования: дис. ... канд. психол. наук. Воронеж, 2004. 248 с.
317. Хмизова О. В., Остапенко Н. В. Організація психокорекційної роботи з батьками дітей з особливими потребами як складова цілісного процесу ранньої соціальної реабілітації. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика*. 2011. № 3–4. С. 203–211.
318. Царьков В. В. Педагогическая составляющая в структуре компетентности будущего психолога: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2009. 189 с.
319. Чаплак Я. В. Формування готовності майбутніх практичних психологів до консультативної роботи із старшокласниками: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2006. 22 с.
320. Часовская Л. А. Семья как фактор формирования ценностных ориентаций подрастающего поколения: дис. ... канд. социол. наук. Ставрополь, 2004. 213 с.
321. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка психолога-практика. *Персонал*. 2000. № 5. С. 17–19.
322. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія*. 1998. Вип. 3. С. 35–41.
323. Черепехіна О. А. Особливості психологічної готовності психологів до професійної діяльності у спорті: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2006. 20 с.
324. Четверикова А. С. Система «родитель – ребенок – специалист» как фактор

- эффективного сопровождения подростков с девиантным поведением. *Актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 21–22 окт. 2015 г.)*. Тула: Тульский полиграфист, 2015. С. 113–117.
325. Чобанян А. В. Теоретичний аналіз підготовки майбутніх спеціальних психологів до здійснення психолого-педагогічного супроводу. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. № 1. С. 70–75.
326. Шайденкова Т. Н. Социальное партнёрство школы и семьи в современной социокультурной ситуации. *Актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 21–22 окт. 2015 г.)*. Тула: Тульский полиграфист, 2015. С. 75–81.
327. Шандрук С. К. Специфіка підготовки практичних психологів до професійної діяльності. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах* / за ред. С. Д. Максименка. Київ; Тернопіль: Ніка-Центр, 2002. С. 32–34.
328. Швалб А. Ю. Формування психологічної готовності майбутніх психологів МНС до надання екстреної допомоги: дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2012. 199 с.
329. Шевцов А. Г., Романенко О. В., Ханзерук Л. О., Чеботарьова О. В. Сім'я і дитина в умовах інклюзивної освіти. Київ: Слово, 2013. 112 с.
330. Шевчук Ю. С. Формування психологічної готовності вчителя до роботи в класах з інклюзивним навчанням. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання: тематич. зб. наук. пр.* / упоряд. А. А. Волосюк, Н. А. Басараба, С. С. Козловська; за ред. А. О. Лавренчука. Рівне: РОШПО, 2014. С. 207–211.
331. Шигина Е. П., Устинова Е. В. Особенности мотивации и психологической готовности студентов к волонтерской деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья. *Инклюзивное образование:*

- теория и практика*: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. (Орехово-Зуево, 9–10 июня 2016 г.). Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. С. 945–951.
332. Шостакович О. А. Формирование профессиональной готовности студентов университета к педагогическому взаимодействию с семьей учащегося: дис. ... канд. пед. наук. Иркутск, 2000. 181 с.
333. Шубович М. М. Подготовка студентов вуза к социально-педагогической деятельности с семьей как фактор профессионального становления социального работника: дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2003. 265 с.
334. Шумакова О. А. Развитие базовой культуры взаимодействия психолога образования с родителями: дис. ... д-ра психол. наук. Челябинск, 2011. 400 с.
335. Щекина О. А. Формирование информационного пространства взаимодействия семьи и школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2006. 19 с.
336. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 207 с.
337. Щербань П. М. Національне виховання в сім'ї. Київ: Борівітер, 2000. 260 с.
338. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 656 с.
339. Энциклопедия профессионального образования: в 3 т. / под ред. С. Я. Батышева. Москва: АПО, 1999. 440 с.
340. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности. Москва: Наука, 1978. 391 с.
341. Юрків Я. І. Соціально-педагогічна робота з сім'ями розумово відсталих дітей: монографія. Луганськ: Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка», 2010. 342 с.
342. Ягнюк К. В. Принципы проведения первичной консультации. *Журнал практической психологии и психоанализа*. 2000. № 2. С. 142–158.

343. Якубова Ю. М., Антонова-Турченко О. Г., Святненко Г. В., Московка М. М. Проблеми сім'ї: діти і батьки. Київ: Студцентр, 1998. 257 с.
344. Янцур М. С. Класифікація, аналіз та опис професій з практикумом: навч.-монограф. посіб. Рівне: РДГУ, 2000. 250 с.
345. Ясвин В. А. Образовательная среда. Москва: Смысл, 2001. 368 с.
346. Яценко И. Г. Педагогические условия формирования готовности психологов к работе с семьями и детьми «группы риска»: дис. ... канд. пед. наук. Калининград, 2010. 189 с.
347. Яценко Т. С. Активное социально-психологическое обучение: теория, процесс, практика: учеб. пособ. Хмельницкий: Изд-во НАПВУ; Москва: Изд-во СИП РИА, 2002. 792 с.
348. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2006. 382 с.
349. Яценко Т. С., Іваненко Б. Б., Авраменко С. М та ін. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: підготовки психолога-практика: навч. посіб. / за ред. Т. С. Яценко. Київ: Вища школа, 2008. 342 с.
350. Alexander I. E. Family therapy. *Marriage and Family living*. 1963. No. 25. P. 146–154.
351. Beavers R. W. Successful marriage. New York: Norton, 1985. 358 p.
352. Bertalanffy L. von. General Systems Theory. Foundations, development, applications. New York: George Brasiller, 1968. 289 p.
353. Bowen M. Key to the use of genogram. *The family life cycle: A framework for family therapy* / E. A. Carter, M. McGoldrick (Eds.). New York: Gardner Press, 1980. P. 165–178.
354. Parsons T., Bales R. F. Family socialization and interaction process. Glencoe: Free Press, 1955. 422 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Аналіз змісту психолого-педагогічних дисциплін

Дисципліни	Мета, завдання	Недоліки, пропозиції
Вступ до спеціальності	Мета – аналіз напрямів діяльності психологів, опис специфіки психології як професії, а також характеристика професійних, етичних, особистісних якостей психолога.	Бажано доповнити зміст особливостями майбутньої роботи із сім'ями різних типів
Педагогіка	Формування системи знань, умінь, навичок з навчання й виховання учнів, обґрунтування шляхів і умов ефективного впливу на їх особистісний розвиток, необхідних для ефективної діяльності фахівців. Завдання, які стоять перед кожною темою цієї дисципліни виконуються, але конкретизуються відповідно до предмету дослідження, до обґрунтованих критеріїв готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків та їх змістом.	Найбільшими можливостями в аспекті формування готовності студентів до роботи з батьками підлітків мають теми: «Сутність педагогічної техніки», «Сутність педагогічного спілкування», «Проблема розвитку особистості та їх значення для виховання», «Вікові особливості психічного та фізичного розвитку особистості», «Навчання обдарованих дітей. Відставання учнів у навчанні». У змісті відсутній матеріал про зв'язок психологічної та педагогічної діяльності майбутнього психолога
Психологія професійної діяльності	Мета – розкриття психологічних засад професійного самовизначення, становлення і розвитку суб'єктів освітнього процесу у процесі професійного навчання та забезпечення максимальної готовності майбутнього фахівця до нестандартних проблемних ситуацій у професійній діяльності та особистому житті. Основними завданнями курсу є: забезпечити пізнання студентом відповідності своїх особистісних характеристик обраної професії; навчити студентів самокорекції, самовиховання відповідно до виявлених недоліків; дати уявлення про професійний стрес і заходи захисту від нього; навчити техніці безконфліктного ефективного ділового спілкування; забезпечити готовність майбутніх фахівців до нестандартних професійних завдань.	У змісті відсутній матеріал про сімейні проблеми та допомога у їх розв'язанні майбутніми психологами

Загальна психологія	Мета – формування у студентів уявлень про основні поняття і категорії психологічної науки, її ключові проблеми, принципи і методи, механізми і закономірності функціонування психіки. У результаті вивчення дисципліни студенти повинні знати: найважливіші наукові напрями і теорії загальної психології; найважливіші проблеми психології в контексті психологічних дисциплін та різних практик тощо.	Подано підґрунтя для подальшого вивчення інших фахових дисциплін
Соціальна психологія	Мета – формування у студентів уявлення про науку, що вивчає закономірності поведінки і діяльності людей, обумовлених їх включенням у соціальні групи; забезпечення отримання студентами знань про основні соціально-психологічні концепції, поняття і терміни; закономірності і механізми функціонування соціальних об'єктів; сприяння формуванню у студентів умінь дослідницької роботи шляхом експериментального дослідження соціальних груп. У результаті вивчення дисципліни студент повинен знати соціально-психологічні особливості розвитку особистості; соціально-психологічні характеристики груп; соціально-психологічні особливості спілкування.	У змісті відсутні характеристики взаємодії майбутніх психологів із сім'ями підлітків
Психологія спілкування	Мета – сформуванню культуру спілкування, сприяти формуванню в учнів відповідних психологічних і моральних якостей, що забезпечують ефективну педагогічну, виконавську діяльність. Завдання дисципліни: вирішення проблем, оцінка ризиків і прийняття рішення в нестандартних ситуаціях; постановка цілей, мотивування діяльності підлеглих, організація і контроль їх роботи через комфортно-психологічне спілкування і різноманітні стратегії і тактики, орієнтовані на досягнення компромісу і співпраці.	Зміст дисципліни доцільно розширити проблемами спілкування майбутніх психологів із сім'ями підлітків
Теорія і практика психологічної корекції	У змісті дисципліни дається характеристика системи психологічного супроводу осіб з обмеженими можливостями здоров'я в корекційних освітніх установах і в умовах інтеграції на основі вміння, що включає організаційну, діагностичну, консультативну та корекційну роботу. У структуру дисципліни входять теми: «Організація психологічного супроводу в корекційних освітніх установах» – висвітлюються теоретичні основи супроводу як особливої стратегії професійної діяльності психолога спеціальної освіти, «Методи психологічної корекції» – висвітлюються теоретичні та методологічні проблеми психологічної корекції,	Зміст дисципліни можна було б доповнити роботою психолога із сім'ями різних типів

	«Психологічний супровід дітей з проблемами в розвитку в дошкільних та шкільних навчальних закладах» – розглядаються різні підходи до питань організації та змісту психологічної допомоги дітям в корекційних дошкільних і шкільних освітніх установах. Велика увага приділяється вивченню сучасних технологій психологічної корекції, профілактики, консультування, діагностики та підтримки сімей.	
Диференційна психологія	Мета – ознайомлення студентів з дослідженнями і накопиченими знаннями в сфері диференційної психології та формування умінь студентів бачити індивідуальність і розуміти коріння індивідуальних особливостей. До завдань відносяться: ознайомлення з деякими аспектами розвитку диференційної психології; вивчення досліджень в галузі індивідуальної специфіки психічних процесів; осмислення впливу соціальних чинників на становлення індивідуальності, розуміння особливості впливу на особистість різних аномальних симптомокомплексів.	У змісті дисципліни не приділено уваги особливостям індивідуального розвитку підлітків
Психологічні основи професійної орієнтації та самореалізації особистості	Мета – розвиток у студентів уявлень про значення життєвого і професійного самовизначення для розвитку як суб'єкта трудової діяльності і профорієнтації, її місця в психології, ролі в розвитку психологічної науки і в практичній діяльності психолога. Важливим завданням є і формування базових понять і навичок самостійної роботи в даному напрямі в системі освіти.	Процес самореалізації є важливим для підліткового віку, тому бажано його включити у зміст дисципліни
Етнопсихологія	Основна мета полягає у формуванні у студентів уявлень про характерні риси різних етнічних груп (специфіки психічних процесів і станів), навичок міжетнічної взаємодії характеристик етносу, а також створення основи для проведення консультативної психологічної роботи з клієнтами іншої національності.	Зміст бажано було б розширити типологією і специфікою сімей різних типів
Психологія сім'ї	Мета полягає у формуванні та розвитку у студентів глибоких і міцних знань про закономірності розвитку сім'ї та її ролі у формуванні особистості та вмінні використовувати їх в практичній діяльності. У результаті освоєння дисципліни студент повинен знати – основні теорії виникнення, розвитку та розпаду подружніх відносин, класифікації типів дитячо-батьківських відносин, основні підходи до консультування сім'ї; вмінні – проводити психологічну діагностику сім'ї, психологічне консультування сім'ї та окремих її членів; володіти – навичками аналізу сімейної	У змісті можливим є розкриття питання роботи психолога з батьками, а саме культури взаємодії, вибору стратегій і тактик роботи з батьками, відпрацювання технологій спілкування, спільної діяльності. В аспекті предмету дослідження

	ситуації, вирішення практичних завдань, пов'язаних з консультуванням, в опорі на основні принципи та алгоритми, що існують в сучасному психологічному знанні щодо сім'ї.	бажано було б розкрити особливості сімей підлітків.
Психологія девіантної поведінки	Мета – дати студентам теоретичні знання про сучасний стан проблеми відхилень у поведінці особистості, основні способи соціально-психологічного (профілактика і корекція) впливу на таку поведінку. У результаті вивчення курсу студенти повинні: зрозуміти справжні причини розвитку відхилень у поведінці особистості і пріоритетність цієї проблеми в рамках державної політики щодо неповнолітніх; сформувані адекватні уявлення про роль і місце отриманих знань в роботі психолога; познайомитися з найбільш відомими і професійними методами і способами профілактики та корекції девіантних форм поведінки; засвоїти етичні норми, обов'язкові при проведенні психодіагностичних досліджень; вміти розпізнавати і аналізувати девіантні і деліквентні форми поведінки, застосовувати отримані знання в профілактичній та корекційній роботі, складати індивідуальні та групові корекційно-розвиваючі і реабілітаційні програми.	У цьому аспекті важливо посилити матеріал про взаємодію батьків дітей із девіантною поведінкою та шкільного психолога
Психологія особистості	Метою визначено формування у студентів системи наукових понять про особистість, про основні тенденції в розвитку сучасних психологічних теорій особистості; показ значення психології особистості для дослідницької та практичної діяльності фахівців.	Саме в цій дисципліні потребує посилення матеріал про характерні особливості підліткового віку
Основи психологічного консультування	Мета спрямована на формування у студентів системи знань, необхідних для розвитку індивідуального стилю психологічного консультування; навчання способам створення продуктивної моделі психологічної допомоги у важких життєвих ситуаціях, тренування практичних навичок і технік консультування, а також оволодіння студентами знаннями і навичками теоретико-методологічних основ в сфері психотерапії і застосування різних психотерапевтичних методик і технологій у практичній роботі. Серед основних завдань дисципліни: навчити основам індивідуальної, групової та сімейної психотерапії.	У змісті відсутня специфіка роботи майбутніх психологів із сім'ями різних типів
Експериментальна психологія	Метою освоєння дисципліни є формування у майбутніх психологів уявлення про грамотно проведені психологічні дослідження, про експеримент як метод пізнання психологічної реальності. Основне завдання дисципліни: виробити у студентів навички аналізу реальних експериментів.	Саме на цю дисципліну покладається завдання дослідження взаємодії майбутнього психолога і сім'ї

Психодіагностика	Метою вивчення дисципліни є ознайомлення студентів з основними методами психологічної діагностики, їх можливостями і обмеженнями, вироблення у студентів практичних навичок організації досліджень, складання дослідних програм, оволодіння умінням узагальнювати і аналізувати психологічні явища.	У змісті відсутня інформація про роботу психолога із сім'єю підлітка
Інклюзивна педагогіка	Мета – ознайомити студентів з базовими положеннями теорії інклюзивного навчання, науковими та методологічними положеннями. Об'єкти професійної діяльності – навчання, виховання, соціалізація, індивідуально-особистісний розвиток учнів, здоров'я учнів, психолого-педагогічний та соціальний супровід студентів, педагогічних працівників та батьків у освітніх організаціях різного типу.	Бажано посилити матеріал про роботу психолога із сім'ями, які потребують особливої допомоги
Патопсихологія	Під час її вивчення студенти знайомляться з основними феноменами порушень вищих психічних функцій, формують уявлення про методологію, теоретичні основи, емпіричні завдання і методику психологічної діагностики психічних розладів. Завдання вивчення дисципліни: ознайомитися з основами застосування на практиці класичних і нових методів діагностики особливостей і порушень пізнавальних процесів і емоційної сфери; освоїти проведення патопсихологічної діагностики особливостей пізнавальної та особистісної сфери та інтерпретування результатів, формування умінь планувати і проводити діагностичні бесіди, а також здійснювати бесіди за результатами діагностики.	У змісті відсутня інформація про необхідність діагностики тим сім'ям, які її потребують в першу чергу
Основи соціально-психологічного тренінгу	Мета – ознайомлення з загальними теоретичними основами групової психологічної роботи, а також з різними видами тренінгових груп. Проблема соціально-психологічного тренінгу розглядається з двох позицій: як метод групової психологічної роботи, спрямований на підвищення комунікативної компетентності, і як метод групової психологічної роботи, що сприяє особистісному зростанню і розвитку індивіда. Курс соціально-психологічного тренінгу включає матеріал, що дозволяє отримати уявлення про загальні теоретичні положення соціально-психологічного тренінгу, а також про різні види групової психологічної роботи.	Бажано було б присвятити частину групової психологічної роботи із сім'ями підлітків
Методика роботи психолога	Мета – оволодіння студентами основами знань про форми і методи організації навчального процесу з психологічних дисциплін; формування потреби в трансляції психологічних знань; розвиток професійно-важливих якостей особис	Зміст дисципліни бажано спрямувати на взаємодію у системі «викладач – студент – батьки – підлітки»

	<p>тості (рефлексії, емпатії, комунікативних та експресивно-мовних здібностей). Завдання дисципліни: сформувати систему знань про цілі та зміст навчання психології, про підготовку проведення лекцій, семінарів, практикумів і характер взаємин викладача зі студентами на всіх етапах засвоєння; дати обґрунтування необхідності використання активних методів у викладанні психології, що дозволило б ввести студентів у форму смислопокладальної діяльності психолога, допомогло їм навчитися співпрацювати з іншими людьми і керувати власною діяльністю; вирішення складних педагогічних ситуацій, що виникають у процесі спілкування в діаді «викладач-студент» тощо.</p>	
Організаційна психологія	<p>Мета – формування знань про психологічний зміст і структуру управлінської діяльності, психологічні особливості особистості керівника та психологічні закономірності спільної діяльності людей у досягненні організаційних цілей; формування практичних навичок психологічного супроводу управлінської діяльності в різних галузях виробництва</p>	<p>Бажано було б спрямувати зміст дисципліни на роботу шкільного (сімейного) психолога</p>
Педагогічна психологія	<p>Мета – формувати у студентів знання про механізми ефективної організації освітнього процесу, спрямованого на створення умов для розвитку учня, особистісної та професійної самореалізації у професійній діяльності. Завдання освоєння дисципліни: формувати знання про специфічні особливості суб'єктів освітнього процесу, індивідуальний стиль навчальної діяльності студента, особливості праці, про організацію взаємодії суб'єктів освітнього процесу; визначати найбільш оптимальні умови для навчання, виховання відповідно до вікових особливостей дітей і підлітків; застосовувати отримані знання про психологічні закономірності для вирішення типових проблем навчання і виховання, професійної діяльності психолога; формувати і розвивати професійне мислення і позиції, індивідуальний стиль професійної діяльності; аналізувати і прогнозувати ефективність освітнього процесу, професійну педагогічну діяльність; формувати досвід вирішення практичних завдань на основі знань особливостей організації педагогічної та навчальної діяльності.</p>	<p>Потребує узгодження матеріал про навчання, виховання відповідно до вікових особливостей дітей і підлітків із характеристикою їх життєдіяльності в сім'ях різних типів</p>

Додаток Б**ДІАГНОСТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ****АНКЕТИ**

**для визначення ставлення студентів-психологів та батьків підлітків
до розв'язання сімейних проблем (пілотажне дослідження)**

Додаток Б1

**Анкета для визначення ставлення першокурсників
до освітнього процесу закладів вищої освіти**

1. Чи подобається Вам вчитися на факультеті психології?
 - 1.1. Так
 - 1.2. Швидше так, чим ні.
 - 1.3. Важко відповісти.
 - 1.4. Швидше ні, чим так.
 - 1.5. Ні.
2. Ваш вступ на факультет був
 - 2.1. Випадковим.
 - 2.2. Одним із можливих варіантів розвитку подій вашого життя.
 - 2.3. Закономірним, оскільки я давно готувалася (готувався) до вступу саме на факультет психології.
3. Чого Ви очікували, вступаючи на факультет? _____
4. Чи можете Ви через 3 місяці навчання, сказати що Ваші очікування виправдалися?
 - 4.1. Так
 - 4.2. Швидше так, чим ні.
 - 4.3. Важко сказати.
 - 4.4. Швидше ні, чим так.

- 4.5. Ні.
5. Чи задоволені Ви Вашими відносинами з однокурсниками
- 5.1. Так
 - 5.2. Швидше так, чим ні.
 - 5.3. Важко сказати.
 - 5.4. Швидше ні, чим так.
 - 5.5. Ні.
6. Чи є вже у Вас друзі серед однокурсників?
- 6.1. Так
 - 6.2. Ні
7. Якщо Ви відповіли «так» на попереднє запитання, то скільки у Вас друзів серед однокурсників (близьких, надійних)?
8. Чи задоволені Ви Вашими взаємовідносинами з викладачами?
- 8.1. Так.
 - 8.2. Швидше так, чим ні.
 - 8.3. Важко сказати.
 - 8.4. Швидше ні, чим так.
 - 8.5. Ні.
9. Чи задоволені Ви умовами навчання на факультеті?
- 9.1. Так
 - 9.2. Швидше так, чим ні.
 - 9.3. Важко сказати.
 - 9.4. Швидше ні, чим так.
 - 9.5. Ні.
10. Чи задоволені Ви Вашими взаємовідносинами зі студентами старших курсів?
- 10.1. Так
 - 10.2. Швидше так, чим ні.
 - 10.3. Важко сказати.
 - 10.4. Швидше ні, чим так.

10.5. Ні.

11. Чи відбулися зміни у Вашій поведінці, взаємовідносинах з рідними, друзями за час навчання на факультеті?

11.1. Так, відбулися.

11.2. Незначні.

11.3. Ні.

Якщо Ви, відповідаючи на попереднє запитання, обрали варіант відповіді 10.1 або 10.2., то, будь ласка, поясніть, які саме зміни Ви помічаєте у Вашій поведінці, взаємовідносинах з рідними, друзями за час навчання на факультеті?

12. Що Вам не подобається на факультеті?

Ваші пропозиції щодо вдосконалення умов навчання студентів-першокурсників на факультеті?

Додаток Б2

Анкета для визначення ставлення психолога до шкільного освітнього середовища

1. Яким, в першу чергу, ви хотіли б бачити випускника своєї школи?
2. Скажіть, що Ви вкладаєте в поняття «хороша школа».
3. Що, на Ваш погляд, означає самореалізуватися в житті?
4. Яку допомогу Ви надаєте учням у реалізації їх ідей, задумів, інтересів?
5. Як Ви враховуєте інтереси учнів у своїй роботі?
6. Визначіть, які відносини переважають між психологом і батьками у школі?
7. На що сьогодні необхідно звернути увагу адміністрації школи, щоб підвищити ефективність взаємодії школи та сім'ї?
8. Вкажіть, з яких питань Ви найчастіше зустрічаєтеся з батьками учнів?
9. Запропонуйте шляхи зміцнення співпраці сім'ї та школи.
10. Як Ви вирішуєте питання формування ініціативи і самостійності учнів?
11. Основна роль психолога має полягати:
 - а) у вихованні людей з розвиненим почуттям обов'язку перед іншими;

- б) у допомозі пристосування до самостійного життя;
- в) у підготовці людей, які вміють отримати допомогу від спілкування з іншими людьми.

12. Як Ви виявляєте інтереси учнів?
13. З якими проблемами Вам доводиться стикатися у Вашій професійній діяльності?
14. У чому полягає Ваша робота із підлітками?
15. Перерахуйте 3–4 особистісних і професійних якостей психолога, які, на ваш погляд, є основними для його високого авторитету серед учнів та батьків.
16. Якби Ви склали план самореалізації підлітків, які етапи ви б до нього включили?
17. У якій формі Ви проводите роботу з батьками?

Додаток Б3

Діагностичний матеріал для роботи з підлітками і батьками

Анкета

«Ставлення до майбутнього життя»

Для підлітків

1. Що очікує вас в майбутньому? Дайте собі прогноз як випускнику школи.
2. З якими проблемами Ви стикаєтеся у своєму шкільному житті?
3. Що задовольняє і не задовольняє Вас в школі?
4. Що на Ваш погляд означає «самореалізуватися в житті»?
5. У якій галузі діяльності, ви вже досягли значно більших успіхів, ніж ваші однокласники?
6. У якій сфері діяльності Ви можете себе реалізувати?
7. Яка допомога Вам необхідна з боку школи, щоб допомогти реалізуватись Вашим захопленням та інтересам?
8. Яку підтримку, допомогу надають батьки Вам у реалізації Ваших захоплень, задумів?

9. Назвіть 3–4 особистісних і професійних якості психолога, які, з Вашої точки зору, є основними.
10. Як враховує школа Ваші інтереси?
11. Чи можна Вас назвати рішучою людиною?
12. Чи були у Вас ситуації, щоб Ви відчували радість перемоги, успіху, беручи участь в олімпіаді, конкурсі, виставці своїх творчих робіт, конкуруючи зі своїми однолітками?
13. Що Ви робите для того, щоб самореалізуватися в житті?
14. Чи зацікавлені Ви у власній самореалізації? Чому?
15. Чи здатні Ви вирішувати завдання, виконання яких вимагає багато часу і сил?
16. Чи характерне для Вас підвищене прагнення до особистої свободи дій, захопленість?
17. Чи характерна для Вас підвищена критичність суджень в якійсь галузі у порівнянні з Вашими однокласниками?
18. Чи часто Вам вдається проявити винахідливість і підприємливість у вирішенні своїх життєво важливих завдань?
19. Якщо б Ви склали план власної самореалізації, які етапи ви б до нього включили?
20. Чи є у Вашому житті людина, впливу якої Ви підкоряєтесь. Хто ця людина?
 - мої рідні
 - мій друг
 - мій педагог, психолог
 - немає такої людини
21. Більше всього задоволення в житті дає:
 - можливість роботи і навчання;
 - коли тобі ніхто не заважає;
 - можливість отримання нової інформації від інших людей;
 - можливість зробити корисне іншим людям
22. Мені здається, що я здатний на максимальне, коли:

- я можу отримати допомогу і підтримку з боку інших;
- мої зусилля винагороджено;
- є можливість проявити ініціативу, корисну для всіх
- свій варіант відповіді

23. Краще за все я б навчався, якби психолог:

- мав до мене індивідуальний підхід;
- створював умови для отримання допомоги з боку інших;
- заохочував ініціативу учнів, спрямовану на досягнення загального успіху;
- свій варіант відповіді

24. Більше всього я ціную:

- особистий успіх, у якому є частка заслуги моїх друзів;
- загальний успіх, в якому є і моя заслуга;
- успіх, досягнутий ціною власних зусиль

25. Якщо б я був психологом, то допоміг би учням в такому:

- Я хотів би, щоб в школі.....

Анкета

«Взаємини і довіра школи, психолога і батьків у питаннях виховання дітей»

Для батьків:

1. Скажіть, що Ви вкладаєте в поняття «хороша школа»?
2. Якими якостями, на Ваш погляд, повинна володіти дитина?
3. Виділіть, які відносини переважають між психологами і батьками в школі?
4. Назвіть захоплення, вид діяльності, в яких Ваша дитина прагне максимально повно реалізувати свої ідеї, задуми?
5. Перелічіть 3–4 особистісних і професійних якості психолога, які, на Ваш погляд, є основними для його високого авторитету серед учнів та батьків.
6. Як Ви надаєте своїй дитині допомогу в реалізації її ідей, задумів інтересів?
7. Де задовольняє свої інтереси Ваша дитина: ходить в гурток; ходить в музичну школу, художню школу; ходить в спортивну секцію; свій варіант

8. Чи надає школа підтримку, допомогу вашій дитині у реалізації її захоплень, задумів? (Поясніть, яку допомогу?)
9. Чи вважаєте Ви, що у Вашій родині є взаєморозуміння з дітьми?
10. На що сьогодні необхідно звернути увагу психолога школи, щоб підвищити ефективність взаємодії школи та сім'ї?
11. Вкажіть шляхи зміцнення співпраці сім'ї та школи.
12. Що задовольняє і не задовольняє Вас в школі?
13. Чи поділяєте Ви думку, що школа не повинна займатися вихованням дітей?
 - Так, тому що
 - Ні, тому що
 - Своє формулювання
15. Чи відвідуєте Ви батьківські збори в школі? Якщо не відвідуєте, то чому
 - Регулярно;
 - Іноді;
 - Ні (чому?)
16. Як школа вирішує питання формування ініціативи і самостійності дітей?
17. Ким ви відчуваєте себе в школі? (Виберіть один варіант або допишіть свій)
 - партнером;
 - залежною людиною;
 - впливовою людиною
 - інше

Анкета

«Визначення ставлення в сім'ї дітей та батьків»

Для підлітків:

1. Мене багато в чому підтримують.
2. У нас бувають розбіжності, навіть сварки.
3. Мені буває важко в домі.
4. До мене проявляють надто високі вимоги у навчанні.
5. Мене в усьому обмежують.

6. В сім'ї зважають на те, що мені хочеться мати з одягу.
7. Мені дають кишенькові гроші.
8. У нас вдома бувають друзі.
9. Мені б хотілося мати більше самостійності.
10. Батьки зайняті тільки собою.

Варіанти відповідей: а) практично завжди; б) іноді; в) ніколи.

Для батьків:

1. З яким виразом обличчя Ви частіше спілкуєтеся з дитиною?
2. З яким виразом обличчя найчастіше спілкується з Вами дитина?
3. Яким, на Вашу думку, має бути особистість вашої дитини у час спілкування з Вами?

Анкета

«Чи достатньо ви контактні з дітьми»

1. Чи вважаєте Ви, що у Вашій родині є взаєморозуміння?
2. Чи радяться з Вами діти з особистих питань?
3. Чи цікавляться вони Вашою роботою?
4. Чи знаєте Ви друзів Ваших дітей?
5. Чи бувають вони у Вас вдома?
6. Чи беруть участь діти разом з Вами в господарських справах?
7. Чи перевіряєте Ви, як вони роблять уроки?
8. Чи є у Вас спільні з ними захоплення і заняття?
9. Чи беруть участь діти у підготовці до свят?
10. Чи віддають перевагу діти, щоб Ви були з ними під час дитячих свят?
11. Чи обговорюєте Ви разом з дітьми прочитані книги?
12. Чи буваєте Ви разом на виставках, концертах, у театрі?
13. Чи обговорюєте Ви телевізійні передачі та фільми?
14. Чи берете Ви разом з дітьми участь в прогулянках, в турпоходах?
15. Чи надаєте Ви перевагу разом проведенню відпустки?

Тест**«Стратегія сімейного виховання»**

Інструкція: батькам пропонується обрати відповідь з чотирьох варіантів:

1. Чим, на Вашу думку, у більшій мірі визначається характер людини – спадковістю чи вихованням?
 - А. Переважно вихованням.
 - Б. Поєднанням вроджених задатків і умов середовища.
 - В. Головним чином вродженими задатками.
 - Г. Ні тим, ні іншим, а життєвим досвідом.
2. Як Ви ставитеся до думки про те, що діти виховують своїх батьків?
 - А. Це гра слів, софізм, що мало має відношення до дійсності.
 - Б. Абсолютно з цим згоден.
 - В. Готовий з цим погодитися за умови, що не можна забувати і про традиційну роль батьків як вихователів своїх дітей.
 - Г. Важко відповісти, не замислювався про це.
3. Яке з суджень про виховання Ви знаходите найбільш вдалим?
 - А. Якщо вам більше нічого сказати дитині, скажіть їй, щоб вона пішла умитися (Едгар Шоу)
 - Б. Мета виховання - навчити дітей обходитися без нас (Ернст Гуве)
 - В. Дітям потрібне не повчання, а приклади (Жозеф Жубер)
 - Г. Навчи сина слухняності, тоді зможеш навчити і всього іншого (Томас Футер)
4. Чи вважаєте Ви, що батьки повинні вчити дітей у питаннях статті?
 - А. Мене ніхто цьому не вчив і їх саме життя навчить.
 - Б. Вважаю, що батькам слід у доступній формі задовольняти у дітей інтерес до цих питань.
 - В. Коли діти подорослішають, необхідно буде завести розмову і про це.
 - Г. У шкільному віці головне – подбати про те, щоб захистити їх від проявів аморальності.
 - Д. Звичайно, у першу чергу це повинні зробити батьки.

5. Як Ви зазвичай робите, коли потрібно дитині дати гроші на кишенькові витрати?
- А. Якщо просить, можна і дати.
 - Б. Найкраще регулярно видавати певну суму на конкретні цілі і контролювати витрати.
 - В. Доцільно видавати деяку суму на певний термін (на тиждень, на місяць), щоб дитина сам навчилася планувати свої витрати.
 - Г. Деяку суму виділяємо на певний термін, а потім витрати ми зазвичай обговорюємо в довірливій бесіді.
6. Як Ви вчините, якщо дізнаєтеся, що Вашу дитину скривдив однокласник?
- А. Мені неприємно, постараюся втішити дитину.
 - Б. Відправлюся з'ясувати стосунки з батьками кривдника.
 - В. Діти самі краще розберуться у своїх відносинах, тим більше, що їх образи не тривалі.
 - Г. Пораджу дитині, як їй краще себе поводити у таких ситуаціях.
7. Як Ви поставитеся до лихослів'я вашої дитини?
- А. Постараюся довести до її розуміння, що в нашій родині та взагалі серед порядних людей це не прийнято.
 - Б. Лихослів'я треба припиняти у зародку! Покарання тут необхідно, а від спілкування з невихованими однолітками дитину надалі треба захистити.
 - В. Подумаєш! Всі ми знаємо ці слова. Не треба надавати цьому значення, поки це не виходить за розумні межі.
 - Г. Дитина має право висловлювати свої почуття, навіть у той спосіб, який нам не до душі.
8. Ваша дитина-підліток хоче провести час на дачі у друзів, де збереться компанія однолітків під час відсутності батьків. Відпустили б Ви її?
- А. Ні в якому разі. Такі збіговиська до добра не доводять. Якщо діти хочуть відпочити і повеселитися, нехай роблять це під наглядом старших.

- Б. Можливо, якщо знаю товаришів своєї дитини як порядних і надійних.
- В. Дитина цілком розумна людина, щоб приймати рішення. Хоча, звичайно, у відсутності буду турбуватися.
- Г. Не бачу причини забороняти.
9. Як Ви відреагуєте, якщо дізнаєтеся, що дитина Вам збрехала?
- А. Постараюся вивести її на чисту воду і присоромити.
- Б. Якщо привід не надто серйозний, не стану надавати значення.
- В. Засмучуся.
- Г. Спробую розібратися, що дитину спонукало збрехати.
10. Чи вважаєте Ви, що подаєте дитині гідний приклад?
- А. Безумовно.
- Б. Намагаюся.
- В. Сподіваюся.
- Г. Не знаю.

Методика

вивчення задоволеності батьків життєдіяльністю освітнього закладу

Інструкція: батькам пропонується заповнити бланк анкети.

Оцініть, будь ласка, якою мірою освітній заклад, який відвідують Ваші діти (Ваша дитина), виховує у них (у нього) перераховані нижче якості особистості.

Шкала оцінки:

5 – у повній мірі

4 – у значній мірі

3 – на достатньому рівні

2 – у незначній мірі

1 – практично ні

Обведіть номер відповіді, найбільш близьку Вашій особистій точці зору.

1	Охайність (вміння тримати речі у порядку)	5	4	3	2	1
2	Дисциплінованість (вміння слідувати встановленим правилам у справах)	5	4	3	2	1
3	Відповідальність (вміння тримати слово)	5	4	3	2	1
4	Воля (вміння не відступати перед труднощами)	5	4	3	2	1
5	Хороші манери поведінки	5	4	3	2	1
6	Життєрадісність (здатність приймати життя і радіти життю)	5	4	3	2	1
7	Освіченість	5	4	3	2	1
8	Розум (здатність логічно мислити)	5	4	3	2	1
9	Високі життєві вимоги	5	4	3	2	1
10	Самостійність (здатність самому приймати відповідальні життєві рішення)	5	4	3	2	1
11	Чесність у відносинах з людьми	5	4	3	2	1
12	Доброта в стосунках з людьми	5	4	3	2	1
13	Чуйність у відносинах з людьми	5	4	3	2	1
14	Справедливість у відносинах з людьми	5	4	3	2	1
15	Терпимість до поглядів і думок інших	5	4	3	2	1

При обробці результатів названі в анкеті якості особистості поділяються на три групи:

- а) блок поведінкових якостей (1–5);
- б) блок життєвої компетентності (6–10);
- в) блок морально-психологічних якостей особистості (11–15).

Підраховується середній показник оцінок батьків за кожним блоком, а також загальний середній показник по всій сукупності запропонованих п'ятнадцяти якостей. Отримані показники співвідносяться зі шкалою.

Якщо середній показник виявиться нижче 3 балів, це свідчить про недостатню оцінку батьками ролі освітнього закладу у розвитку перерахованих якостей особистості у дитини.

Анкета

«Взаємодія з підлітком»

(діагностика мікроклімату в родині очима батьків)

1. Спільне проведення часу:

- щодня;
- у вихідні дні;
- рідко;
- майже ніколи.

2. Спільна діяльність в сім'ї:

- разом вирішуємо проблеми;
- разом працюємо;
- кожен зайнятий у спільній справі;
- кожен зайнятий своїми справами;
- разом відпочиваємо і проводимо вільний час.

3. Характер відносин в сім'ї:

- дуже хороші;
- не дуже добрі;
- погані;
- конфліктні.

4. Найбільш часто використовувані методи виховання:

- заохочення;
- переконання;
- навіювання;
- роз'яснення;
- примус;
- суворі вимоги;
- загроза;
- образа;
- фізичне покарання;
- приниження перед іншими людьми.

5. Ставлення до навчання дитини:

- вважаю, що це її справа;
- радію її успіхам і переживаю разом з нею невдачі;
- систематично надаю допомогу в підготовці домашніх завдань;
- здійснюю контроль за навчанням.

6. Які цінності є для Вас пріоритетними? (Відзначте їх за ступенем значущості: найважливішу позначте цифрою 1, далі цифрою 2 тощо, в порядку зменшення) Допишіть свій варіант, якщо у нас Ви його не знайшли.

Цінності	Місце
Здоров'я	
Сім'я	
Дружба	
Творчість	
Кар'єра (професійне зростання)	

7. Як Ви вважаєте, що повинна дати дитині освітня установа, а що є обов'язком батьків?

- Школа повинна
- Сім'я повинна

8. З ким із дорослих в сім'ї Ваша дитина найохочіше проводить вільний час, буває більш відвертою?

9. Як Ваша дитина реагує на похвалу і покарання?

10. Як Ви заохочуєте свою дитину? Які форми діють краще, які гірше?

11. Як Ваша дитина реагує на осуд?

12. Чи є у неї обов'язки по дому? Які?

13. З ким дружить Ваша дитина?

14. Як часто у Вас в будинку бувають друзі вашої дитини?

15. Як Ваша дитина бажає проводити вільний час?

16. До яких видів діяльності Ваша дитина проявляє схильності, інтереси?

17. Що хотіли б Ви повідомити про свою дитину?

Тест

«Чи займаєтеся ви вихованням своєї дитини?»

1. Скільки навчальних предметів було у Вашої дитини в минулому році і скільки у нинішньому? Зіставте свою відповідь з відповіддю дитини:

- а) назване число предметів точно;
- б) майже точно;
- с) сильно помилився(лась).

2. Скільки батьківських зборів Ви відвідали в минулому році?

- а) всі або пропустив(ла) одне;
- б) пропустив(ла) два;

- с) не відвідали(а) жодного з різних причин.
3. Скільки педагогів, які працюють у класі, де вчиться дитина, Ви знаєте?
- а) всіх;
 - б) деяких;
 - с) тільки одного.
4. Скільки разів цього року Ви переглядали зошити і підручники своєї дитини?
- а) періодично;
 - б) один-два рази на чверть;
 - с) тільки на початку навчального року.
5. Якщо Ви виявили, що дитина відчуває труднощі з якихось предметів і Ви не здатні їй допомогти, як Ви поведете:
- а) звернуся за допомогою до вчителів чи інших людей;
 - б) піду до дирекції школи;
 - с) змушу дитину серйозніше вивчати важкі для неї предмети.
6. Як Ви чините, коли до Вас приходять друзі дитини, щоб позайматися разом?
- а) приймаю їх і допомагаю в заняттях, якщо потрібно, створюю умови для занять;
 - б) вони мені дуже заважають, але я їх приймаю;
 - с) віддаю перевагу, щоб моя дитина займалася одна.
7. Підрахуйте, з яким пунктом найчастіше збігаються ваші відповіді:
- а) 4–6 відповідей. Ви не поділяєте думки про те, що Ваша дитина вже велика і може бути сама по собі. Ви прекрасно розумієте, що в будь-якому віці на її шляху зустрічається багато труднощів і вона потребує Вашої допомоги не тільки у навчанні, але і в усьому іншому.
 - б) 4–6 відповідей. Вас хвилюють питання навчання Вашої дитини. Однак негаразди з навчанням можуть привести до дестабілізації в іншій діяльності дитини.
 - с) 4–6 відповідей. Пам'ятайте, що перша людина, хто повинен прийти на допомогу в питаннях навчання, – це Ви й інші дорослі члени сім'ї.

Постарайтеся все робити так, щоб на всі питання Ви змогли відповісти під літерою «а». Ви зможете цього досягти!

d) Можливо, деякі батьки скажуть: «Я відповів на питання, у багатьох випадках використовуючи варіант «b», а моя дитина вчиться дуже добре».

Анкета

«Взаємодія з сім'єю»

(діагностика мікроклімату в родині очима підлітка)

1. Як часто ваша сім'я збирається разом?
 - щодня;
 - у вихідні;
 - рідко;
 - ніколи.
2. Що робить ваша родина, зібравшись разом?
 - вирішує проблеми;
 - разом працює;
 - всі зайняті спільною справою;
 - кожен зайнятий своїми справами;
 - разом відпочиває і проводить вільний час.
3. Чи приймаєш ти до уваги думку батьків при виборі друзів?
 - завжди;
 - іноді;
 - ніколи.
4. Кажеш ти батькам правду?
 - завжди;
 - іноді;
 - ніколи.
5. Які «виховні заходи» батьки застосовують щодо тебе?
 - заохочення;

- переконання;
- навіювання;
- роз'яснення;
- примус;
- суворі вимоги;
- загроза;
- образа;
- фізичне покарання;
- приниження перед іншими людьми.

Анкета

«Знання про виховання дітей в сім'ї»

Для батьків

1. Чи вважаєте ви свої знання про виховання дітей достатніми?
 - так;
 - ні;
 - не цілком.
2. Чи вистачає Вам педагогічних і психологічних знань, умінь і навичок для виховання і розвитку своєї дитини?
3. З яких джерел ви отримуєте інформацію про виховання:
 - ЗМІ (радіо, ТБ, газети, журнали);
 - спеціальні книги з педагогіки;
 - бесіди з друзями та знайомими;
 - бесіди з учителями;
 - бесіди з психологом.
4. Назвіть найважливішу, на ваш погляд, проблему у вихованні:
 - взаємне нерозуміння дітей і дорослих;
 - успішність дітей;
 - непослух;

- бездуховність;
 - лінощі;
 - статеве виховання;
 - інше.
5. Чи відчуваєте Ви задоволення від організації і проведення виховання?
6. Що б ви хотіли змінити у ваших стосунках з дитиною?
7. Що перешкоджає тому, щоб ви могли вирішити вашу проблему?
8. З ким ви говорили про вашу проблему?
9. Чиєї допомоги ви потребуєте найбільш гостро:
- психолога,
 - педагога,
 - лікаря.
10. Чи підвищать (підвищили) мою педагогічну культуру в спілкуванні з дитиною заняття з психологами та педагогами?
11. Чи готовий (а) до подальшого отримання педагогічних і психологічних знань, умінь і навичок і самовдосконалення з метою оптимізації відносин з дитиною та її розвитку?
12. Як ви вважаєте, хто має більший вплив на дитину – сім'я чи школа?
- безумовно, сім'я;
 - в більшій мірі сім'я;
 - в рівній мірі і сім'я, і школа;
 - школа, оскільки там дитина проводить багато часу;
 - школа і вулиця.
13. У якій формі школа могла б допомогти вам у вирішенні ваших проблем:
- лекціями про виховання;
 - спеціальними практичними заняттями;
 - інформацією про особливості розвитку дитини;
 - інформацією про те, що можна прочитати про проблему.
14. Скільки часу ви могли б приділити для підвищення своєї педагогічної

компетентності, якщо для вас у нашій школі будуть організовані спеціальні заняття:

- не більше однієї години на тиждень;
- приблизно пару годин в місяць;
- важко сказати.

15. Повідомте, будь ласка, деякі дані про свою сім'ю:

Ваш вік

Вік ваших дітей

Ваша освіта

Сім'я повна (неповна)

Для підлітків:

1. Чи достатньо добре знають і розуміють тебе батьки?
2. Чи зміняться твої стосунки з батьками після проходження відповідних занять з фахівцями?
3. Чи потрібна тобі допомога в розвитку таких якостей, як самостійність, відповідальність, вміння робити вибір, критичність, розуміння себе, інших людей?
4. Як часто ти зі своїми батьками проводиш вільний час?
5. Як ти проводиш своє дозвілля разом з батьками?
 - відвідуєте театр, кінотеатр, музеї;
 - читаєте і обговорюєте книги, журнали, наукові статті;
 - займаєтеся спортом;
 - їздите на природу;
 - подорожуєте;
 - дивитесь телевізійні програми.
6. Батьки найчастіше звертають свою увагу на:
 - твої успіхи і досягнення,
 - твої невдачі і промахи.
7. Як часто проводять з Вами батьки вільний час?

8. Як вони вважають за краще проводити своє дозвілля разом з Вами?
- відвідуєте театр, кінотеатр, музеї;
 - читаєте і обговорюєте книги, журнали, наукові статті;
 - займаєтеся спортом;
 - їздите на природу;
 - подорожуєте;
 - дивитесь телевізійні програми.

Анкета

«Які ви батьки»

Чи часто Ви вживаєте такі за змістом вирази:

1. Який(а) ти в мене молодець (розумниця).
2. Ти здібний(а), у тебе все вийде.
3. Ти нестерпний(а)!
4. У всіх діти, як діти, а в мене ...
5. Ти мій(я) помічник(ця).
6. Вічно в тебе все не так.
7. Скільки разів тобі повторювати!
8. Який(а) ти кмітливий(а).
9. Щоб я більше не бачив(а) твоїх друзів!
10. Як ти вважаєш..?
11. Ти повністю розпустився(сь)!
12. Познайом мене зі своїми друзями.
13. Я тобі обов'язково допоможу, не переживай!
14. Мене не цікавить, що ти хочеш!

Якщо Ви вживаєте вирази 1, 2, 5, 8,10, 12, 13, то нарахуйте собі по одному балу за кожну відповідь.

Якщо Ви вживаєте вирази 3, 4, 6, 7, 9, 11, 14, то нарахуйте собі по два бали за кожну відповідь.

7–8 балів. Між Вами і Вашою дитиною панує повне взаєморозуміння. Ви

не зловживаєте надмірною суворістю.

9–10 балів. Ваш настрій у спілкуванні з дитиною носить непослідовний характер і більше залежить від випадкових обставин.

11–12 балів. Ви недостатньо уважні до дитини, можливо, часто пригнічуєте її свободу.

13–14 балів. Ви занадто авторитарні. Між Вами і дитиною часто виникає роздратування. Будьте більш гнучкими у стосунках із своєю дитиною.

Анкета

«Які ви, батьки – 2»

Відповіді: майже завжди, так – 2 бали; іноді, рідко – 1 бал; ніколи, ні – 0 балів.

1. Я задоволений(на) своєю дитиною.
2. Я з цікавістю і увагою слухаю її, коли що-небудь розповідає.
3. Я намагаюся показати дитині її значущість для мене.
4. Я часто обіймаю свою дитину.
5. Ми разом сміємося, веселимося.
6. Я кажу дитині «не можна» тільки тоді, коли це дійсно не можна.
7. Я терпляче ставлюсь до її недоліків, помилок, витівок.
8. Я прислухаюся до думки моєї дитини.
9. Ми граємо з нею в різні ігри.
10. Я приділяю час для читання книг і бесід з дитиною.
11. Я скористаюся допомогою дитини, навіть якщо вона буде гальмувати роботу.
12. Я даю їй можливість проявити свою самостійність.
13. Мені приємно і цікаво проводити з дитиною час.
14. Я не караю дитину фізично.
15. Я дивлюся телевізор разом з нею.
16. Я знаю всіх його друзів.
17. Їдучи, я сумую за своєю дитиною.
18. Я залучаю дитину до роботи по дому.

19. Я цікавлюся її справами.
20. Я допомагаю дитині впоратися з труднощами.
21. Мені цікаві її інтереси і бажання.
22. Я хвалю свою дитину.
23. Я послідовний(на) у вимогах.
24. Я можу визнати свою провину і вибачитися перед дитиною.
25. Ми ходимо разом на прогулянки.
26. Я віддаю перевагу поясненню і допомозі, чим покаранню.
27. Я стриманий(а) і спокійний(на) в спілкуванні з дитиною.
28. Ми згодні зі своєю дитиною.
29. Ми обговорюємо з дитиною прочитане або побачене.
30. Я часто ходжу з дитиною в театр, цирк або парк.

57–60 балів. Це здорово! Кращих відносин, ніж у Вас з Вашою дитиною, не можна і придумати. Однак можна засумніватися у Вашій щирості перед собою.

50–56 балів. У Вас нормальні взаємини з дитиною. Ви турботливі і уважні. Ймовірно, Ви і самі добре усвідомлюєте свої помилки і промахи.

30–49 балів. Вам треба щось змінювати у власних поглядах на виховання. Не звинувачуйте у всьому відсутність часу, Вашу завантаженість роботою і втому.

30 і менше балів. Ви просто байдужі і неуважні до дитини. Ви можете стати нікчемними батьками. Дефіцит Вашої уваги, зацікавленості може істотно відбитися на майбутніх успіхи Вашої дитини, особливостях її характеру.

Додаток В

Методики для визначення рівня готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків

Додаток В1

Методики для визначення рівня готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм

Анкета для визначення розуміння детермінаційних процесів виникнення проблем у системі батьківсько-дитячих відносин (Н. Храмова)

1. Психологічні особливості стану любові до своєї дитини:
 - а) мають спонтанний характер;
 - б) залежать від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) мають соціально обумовлені психологічні механізми.
2. Походження схем батьківської поведінки
 - а) носить випадковий характер;
 - б) залежить від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) має соціально обумовлені психологічні механізми.
3. Підпорядкування загальноприйнятим нормам у сім'ї та суспільстві
 - а) має спонтанний характер;
 - б) залежить від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) має соціально обумовлені психологічні механізми.
4. Вибір стилю сімейного виховання
 - а) має спонтанний характер;
 - б) залежить від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) має соціально обумовлені психологічні механізми.
5. Формування ідеального образу дитини
 - а) має спонтанний характер;

- б) залежить від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) має соціально обумовлені психологічні механізми.
6. Конфлікти і нерозуміння між батьками і дитиною
- а) носять випадковий характер;
 - б) залежать від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) мають соціально обумовлені психологічні механізми.
7. Відчуття симпатії й емпатії в сім'ї між батьками і дитиною
- а) має спонтанний характер;
 - б) залежить від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) має соціально обумовлені психологічні механізми.
8. Кожкі батьки встановлюють правила відносин з дитиною
- а) спонтанно;
 - б) залежать від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) це соціально обумовлено.
9. Способи вирішення проблем у батьківсько-дитячих стосунках
- а) мають спонтанний характер;
 - б) залежать від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) мають соціально обумовлені психологічні механізми.
10. Стійкість батьківсько-дитячих відносин
- а) мають спонтанний характер;
 - б) залежать від індивідуальних особистісних якостей;
 - в) мають соціально обумовлені психологічні механізми.

Методика вільних описів (А. Бодальов)

У дослідженні використовувалися два варіанти методики вільних описів для вивчення професійної самосвідомості майбутніх психологів, модифікованої для цілей дослідження.

Перший варіант методики орієнтував студентів-психологів на самопрезентацію. Майбутнім психологам пропонувалося написати твір «Я – психолог освітнього закладу». Переваги цієї методики полягають у

потенційній можливості самоопису і можливості аналізувати самовідношення мовою суб'єкта, а не нав'язаною мовою дослідника.

Другий варіант методики орієнтував студентів на опис образу ідеального фахівця. Піддослідним пропонувалося в режимі вільного опису скласти психологічний портрет ідеального психолога освітнього закладу.

Для вивчення динаміки уявлень майбутніх психологів про професійну діяльність психолога освітнього закладу студентам пропонувалося написати твори «Я – психолог освітнього закладу» і «Ідеальний психолог освітнього закладу» – до і після проведення експериментальної роботи.

Отримані результати оброблялися методом контент аналізу. Відповіді респондентів групувалися відповідно до критеріїв професійної діяльності, які виділяються в якостях психолога. При аналізі кожного твору одиниці (слова і словосполучення) зіставлялися з прийнятими категоріями (які виділяються в якостях психолога). Потім підраховувалася загальна кількість одиниць, тобто слів і словосполучень, що відносяться до тієї чи іншої категорії.

Методика «Мотивація професійної діяльності»

(К. Замфір, модифікація А. Реана)

Методика призначена для вивчення мотивації професійної діяльності. На наш погляд, можливе її застосування і для вивчення мотивації майбутньої професійної діяльності. В основі методики – концепція про внутрішню і зовнішню мотивації, згідно з якою внутрішній тип мотивації характеризується спрямованістю особистості на процес і результат діяльності. Зовнішня мотивація діагностується в разі, якщо суб'єкт спрямований не на діяльність, а на задоволення потреб, які є зовнішніми по відношенню до цієї діяльності. Наприклад, соціальний престиж, матеріальне благополуччя (зовнішня позитивна мотивація) або прагнення уникнути осуду, покарання, боязнь проявити неуспішність (зовнішня негативна мотивація).

Щодо мотивів професійної діяльності, то необхідно враховувати не тільки те чи є мотивація внутрішньою або зовнішньою, а й те позитивна чи

негативна зовнішня мотивація. Безумовно, зовнішні позитивні мотиви більш кращі і сприяють більшій ефективності діяльності, ніж негативні.

У ході дослідження студентам пропонувалося оцінити значимість різних мотивів професійної діяльності за п'ятибальною шкалою.

Результати оброблялися шляхом підрахунку показників різних типів мотивації – внутрішньої (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ). Показники кожного типу мотивації можуть варіювати від 1 до 5 (можливі і дробові значення).

Потім визначався мотиваційний комплекс особистості кожного випробуваного. Мотиваційний комплекс – це тип ВМ, ЗПМ та ЗНМ.

До найбільш сприятливих мотиваційних комплексів можна віднести два типи поєднань: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ і $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$. Найгірший мотиваційний комплекс – $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$.

У кожній досліджуваній вибірці виділені групи студентів з певним типом співвідношення різних видів мотивації.

Методика вивчення чинників привабливості професії

(В. Ядов, модифікація Н. Кузьміної, А. Реана)

Для визначення значущих для студентів сторін професії практичного психолога використовувалася методика вивчення факторів привабливості професії. Ця методика апробована авторами модифікації на матеріалі вищої школи. Опитувальник складається з 11 пар суджень, розташованих у дві колонки (А і Б) і відображають різні аспекти професійної діяльності. Одне з суджень у кожній парі – привабливе (колонка А), інше – непривабливе (колонка Б). Студентам пропонувалося обрати чинники, які залучають і не залучають їх до обраної професії, а також зазначити додаткові чинники, які, на їх погляд, не враховано в списку.

При обробці результатів, які проводяться по всій досліджуваній вибірці, з кожного фактору підраховується коефіцієнт значущості (КЗ). Для цього використовується формула:

$$KЗ = (n^+ - n^-) / N,$$

де N – обсяг вибірки (кількість випробовуваних), n^+ – це кількість випробовуваних, які відзначили відповідний фактор у колонці А (як привабливий), n^- – це кількість випробовуваних, які відзначили відповідний фактор у колонці Б (як непривабливий), $KЗ$ – коефіцієнт значущості.

Коефіцієнт значущості може варіювати від -1 до +1.

При інтерпретації результатів враховуються не тільки показники $KЗ$, а й те, з яких значень n^+ і n^- вони складаються. Так, низький $KЗ$ певного фактора може бути результатом того, що більшість респондентів не назвали його в числі значущих. У той же час, причиною низького рівня $KЗ$ може бути суперечливе ставлення студентів до розглянутого фактору (одні відзначають його позитивну значимість, привабливість у професії, інші – негативну значимість, непривабливість у професії).

Шкала оцінки потреби в досягненні

Шкала складається з 22 суджень, з приводу яких можливі два варіанти відповідей – «так» або «ні».

1. Думаю, що успіх у житті, швидше, залежить від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я втрачу улюблене заняття, життя для мене втратить будь-який сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіше не її виконання, а кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин з близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекими цілями, а не близькими.
6. У житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся удосконалити деякі її елементи.
9. Цілком зайнятий думками про успіх, я можу забути про запобіжні заходи.
10. Мої близькі вважають мене ледачим.

11. Думаю, що в моїх невдачах винні обставини, ніж я сам.
12. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
13. 13 Мої батьки занадто суворо контролювали мене.
14. Лінь, а не сумнів в успіху змушує мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси невеликі.
17. Я старанна людина.
18. Коли все йде чітко, моя енергія посилюється.
19. Якби б я був журналістом, я писав би про оригінальні винаходи людей, чим про події.
20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Діагностика прийняття інших (за шкалою Фейя)

Інструкція. Уважно прочитайте (прослухайте) судження опитувальника. Варіанти відповідей за всіма судженням подані на спеціальному бланку. Якщо ви вважаєте, що судження вірне і відповідає вашому уявленню про себе та інших людей, то в бланку відповідей навпроти номера судження відзначте ступінь вашої згоди з ним, використовуючи запропоновану шкалу: 1 – практично завжди; 2 – часто; 3 – іноді; 4 – випадково; 5 – дуже рідко.

1. Людей досить легко ввести в оману.
2. Мені подобаються люди з якими я знайомий(а).
3. У наш час люди мають дуже низькі моральні принципи.
4. Більшість людей думають про себе тільки позитивно, рідко звертаючись до своїх негативних якостей.
5. Я відчуваю себе комфортно практично з будь-якою людиною.
6. Все, про що люди говорять в наш час, зводиться до розмов про фільми, телебачення та інші непотрібні речі.

7. Якщо хто-небудь почав робити послугу іншим людям, то вони відразу, ж перестають поважати його.
8. Люди думають тільки про себе.
9. Люди завжди чимось незадоволені і шукають що-небудь нове.
10. Примхи більшості людей дуже важко витерпіти.
11. Людям безумовно необхідний сильний і розумний лідер.
12. Мені подобається бути на самоті, далеко від людей.
13. Люди не завжди чесно поводяться з іншими людьми.
14. Мені подобається бути з іншими людьми.
15. Більшість людей непослідовні.
16. Мені подобається бути з людьми, чиї погляди відрізняються від моїх.
17. Кожен хоче бути приємним для іншого.
18. Найчастіше люди незадоволені собою.

Методика «Мотивація професійної діяльності»

Інструкція: прочитайте наведені нижче мотиви психолого-педагогічної роботи з сім'єю і дайте оцінку їх значимості для вас за п'ятибальною шкалою.

Мотиви	В дуже не значній мірі	В достатньо незначній мірі	В невеликій, але і не в малій мірі	В достатньо великій мірі	В дуже великій мірі
Грошовий заробіток	1	2	3	4	5
Прагнення до просування по роботі	1	2	3	4	5
Прагнення уникнути критики з боку керівників і колег	1	2	3	4	5
Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей	1	2	3	4	5
Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших	1	2	3	4	5
Задоволення від самого процесу і результату праці	1	2	3	4	5
Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній сфері	1	2	3	4	5

ЗПМ = оцінка п. 1 + оцінка п. 2 + оцінка п. 5/3

ВМ = оцінка п. 6 + оцінка п. 7/2

ЗНМ = оцінка п. 3 + оцінка п. 4/2

«Методика діагностики спрямованості навчальної мотивації»

(Т. Дубовицька)

Мета методики – виявлення спрямованості і рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності студентів при вивченні ними конкретних дисциплін.

Загальна характеристика методики. Методика складається з 20 суджень і запропонованих варіантів відповіді. Відповіді у вигляді плюсів і мінусів записуються або на спеціальному бланку, або на простому аркуші паперу навпроти порядкового номера судження. Обробка проводиться відповідно до ключа.

Зміст тесту-опитувальника

Інструкція. Вам пропонується взяти участь у дослідженні, спрямованому на оцінку ефективності навчання. Прочитайте кожне висловлювання і висловіть своє ставлення до досліджуваного предмета, проставивши навпроти номера висловлювання свою відповідь, використовуючи такі позначення:

вірно – (+ +);

можливо, вірно – (+);

можливо, невірно

невірно

Зміст запропонованих суджень.

1. Вивчення дисципліни дасть мені можливість дізнатися багато важливого для себе, проявити свої здібності.
2. Досліджувана дисципліна мені цікава і я хочу знати з неї якомога більше.
3. У вивченні дисципліни мені достатньо тих знань, які я отримую на заняттях.
4. Навчальні завдання з дисципліни мені нецікаві, я їх виконую, бо цього

вимагає вчитель (викладач).

5. Труднощі, що виникають при вивченні дисципліни роблять її для мене ще більш захоплюючою.
6. При вивченні дисципліни крім підручників і рекомендованої літератури самостійно читаю додаткову літературу.
7. Вважаю, що важкі теоретичні питання з дисципліни можна було б не вивчати.
8. Якщо щось не виходить з вивчення дисципліни намагаюся розібратися і дійти до суті.
9. На заняттях з дисципліни у мене часто буває такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».
10. Активно працюю і виконую завдання тільки під контролем викладача.
11. Матеріал, що вивчається з дисципліни з цікавістю обговорюю в вільний час.
12. Намагаюся самостійно виконувати завдання з дисципліни, не люблю коли мені підказують і допомагають.
13. По можливості намагаюся списати у товаришів або прошу когось виконати завдання за мене.
14. Вважаю, що всі знання з дисципліни є цінними і по можливості потрібно знати з неї якомога більше.
15. Оцінка з дисципліни для мене важливіше, ніж знання.
16. Якщо я погано підготовлений до заняття, то особливо не засмучуюсь і не переживаю.
17. Мої інтереси і захоплення у вільний час пов'язані з цією дисципліною.
18. Дисципліна дається мені насилу, і мені доводиться змушувати себе виконувати навчальні завдання.
19. Якщо через хворобу (або інших причин) я пропускаю заняття, то мене це засмучує.
20. Якби було можна, то я виключив би дисципліну з навчального плану.

Підрахунок показників опитувальника проводиться відповідно до ключа, де «так» означає позитивні відповіді (вірно; мабуть, вірно), а «ні» – негативні (мабуть, не так; невірно).

Ключ

Так – 1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19

Ні – 3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За кожен збіг з ключем нараховується один бал. Чим вище сумарний бал, тим вище показник внутрішньої мотивації вивчення дисципліни. При низьких сумарних балах домінує зовнішня мотивація її вивчення.

Аналіз результатів. Отриманий у процесі обробки відповідей результат розшифровується так:

0–10 балів – зовнішня мотивація;

11–20 балів – внутрішня мотивація.

Для визначення рівня внутрішньої мотивації можуть бути використані також такі нормативні межі:

0–5 балів – низький рівень внутрішньої мотивації;

6–14 балів – середній рівень внутрішньої мотивації;

15–20 балів – високий рівень внутрішньої мотивації.

Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича

Розроблена М. Рокичем методика заснована на прямому ранжуванні списку цінностей. М. Рокич розрізняє два класи цінностей.

Термінальні – це переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути. Стимульний матеріал представлений набором з 18 цінностей.

Інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації. Стимульний матеріал також представлений набором з 18 цінностей.

При аналізі отриманих ранжувань цінностей психолог звертає увагу на їх групування випробуваням в змістові блоки за різних підстав. Так, наприклад,

можна виділити «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації особистого життя тощо. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності прийняття інших тощо. Психолог повинен спробувати вловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдається виявити жодної закономірності, можна припустити несформованість у респондента системи цінностей або нещирість відповідей у ході обстеження.

Перевагою методики є універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження та обробці результатів, гнучкість – можливість варіювати як використаний матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між психологом і випробуваним. Застосування методики з метою відбору, експертизи повинно бути досить обережним.

Особливості проведення процедури тестування

Респонденту подаються два списки цінностей (по 18 у кожному), або на аркушах паперу в алфавітному порядку, або на картках. У списках випробуваний присвоює кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає по порядку значимості. Остання форма подачі матеріалу дає більш надійні результати. Спочатку подається набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Для подолання соціальної бажаності і більш глибокого проникнення в систему ціннісних орієнтацій випробуваного можливі зміни інструкцій, які дають додаткову діагностичну інформацію і дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки. Так, після основної серії можна попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на такі питання:

В якому порядку і в якій мірі (у відсотках) реалізовані ці цінності у Вашому житті?

Як би Ви розташували ці цінності, якщо б стали таким, яким мріяли?

Як, на Ваш погляд, це зробила б людина, досконала у всіх відносинах?

Як зробило б це, на Вашу думку, більшість людей?

Як це зробили б Ви 5 або 10 років тому?

Як це зробили б Ви через 5 або 10 років?

Як ранжували б картки близькі Вам люди?

Обстеження краще проводити індивідуально, але можливо і групове тестування.

Інструкція:

Зараз Вам буде подано набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх по порядку значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтесь у Вашому житті.

Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і, вибравши ту, яка для Вас найбільш значима, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значимістю цінність і помістіть її за першою. Потім виконайте те ж з усіма картками, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце.

Розробіть не поспішаючи, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відображати Вашу справжню позицію.

Тест – опитувальник життєвих цінностей (за Сеніним)

Інструкція: Вам пропонується опитувальник, в якому описані різні бажання і прагнення людини. Намагайтесь оцінити за 5-ти бальною шкалою наскільки важливо для Вас кожне з тверджень опитувальника.

Шкала оцінок:

1 – не має ніякого значення;

2 – має невелике значення;

3 – має певне значення;

4 – важливо;

5 – дуже важливо.

1. У роботі обов'язково досягати намічених цілей.
2. У досліджуваній Вами галузі знань створювати щось нове.
3. Знаходити внутрішнє моральне задоволення від активного громадського життя.
4. Щоб робота була цікавою, повністю поглинала Вас.
5. Підвищувати рівень своїх знань, щоб не відстати в освіті від людей Вашого кола.
6. Вести такий спосіб сімейного життя, який схвалюється в колі Ваших знайомих.
7. Щоб Ваші захоплення гідно були оцінені Вашими друзями і знайомими.
8. Отримувати певну матеріальну винагороду за свою громадську діяльність.
9. Щоб вигляд Вашої квартири, будинку постійно змінювався.
10. Вступити до аспірантури, захиститися.
11. Щоб матеріальне становище Вашої сім'ї було достатньо високим.
12. Уникати конформізму в суспільно-політичних поглядах.
13. Швидко досягати намічених цілей, що стосуються захоплень.
14. Вчитися, щоб самому(самій) у всьому розбиратися і на все мати свою точку зору.
15. Мати приятельські, дружні відносини з колегами по роботі.
16. Перебувати членом, брати активну участь в роботі будь-якого клубу за інтересами.
17. Розвивати свої організаторські здібності, займаючись громадською діяльністю.
18. Проводити вільний час разом з сім'єю, відвідуючи театри, художні виставки, концерти.
19. Щоб Ваше захоплення підкреслювало Вашу індивідуальність.
20. Щоб Ваша освіта допомагала Вам зміцнювати Ваше матеріальне становище.
21. Як оцінюють Вашу роботу інші люди.
22. Спілкуватися з різними людьми, займаючись громадською діяльністю.
23. Продовжувати вчитися, щоб більш повно реалізувати свій творчий хист.

24. Щоб Ваші діти випереджали у своєму розвитку однолітків.
25. У вільний час створювати щось нове, оригінальне.
26. У Вашій професійній діяльності проявляти індивідуальність, своєрідність Вашої особистості.
27. Цікавитися суспільно-політичним життям, щоб бути в курсі подій, що відбуваються.
28. Мати такий рівень освіти, який дозволяв би Вам відчувати себе впевнено з найрізноманітнішими людьми.
29. У сімейному житті зберігати свободу своїх дій і можливість чинити так, як Ви вважаєте.
30. Щоб Ваші захоплення допомагали Вам зміцнювати Ваше матеріальне становище.
31. У своїй роботі бути новатором, експериментатором.
32. Займаючись громадською роботою, домагатися конкретних цілей.
33. Вчитися, відчуваючи радість пізнання нового, раніше Вам невідомого.
34. Бути лідером у Вашій родині.
35. Щоб, займаючись своїм хобі, Ви в чомусь змінювалися, розвивалися.
36. Щоб робота надавала можливість купувати різні дефіцитні речі.
37. У громадській діяльності реалізовувати свої власні ідеї і методи роботи.
38. Щоб Ваше сімейне життя сприяло розвитку Вашої особистості, будь-яких Ваших здібностей.
39. Відпочивати душею, отримуючи глибоке задоволення від занять Вашим хобі.
40. Бути корисним для суспільства.
41. Постійно підвищувати свою професійну кваліфікацію.
42. Регулярно влаштовувати сімейні свята із запрошенням друзів і знайомих.
43. Отримувати від своєї роботи задоволення, моральне задоволення.
44. Розвивати свої пізнавальні здібності.
45. Займати такий стан у суспільстві, який сприяє поліпшенню Вашого матеріального добробуту.

46. Ретельно планувати своє сімейне життя.
47. Обговорювати з колегами питання, пов'язані з Вашою професійною діяльністю.
48. Щоб у громадському житті міста, країни відбувалися нові, цікаві події.
49. Щоб Ваш чоловік (Ваша дружина) був(ла) досить високого соціального становища.
50. Щоб більш високий рівень Вашої освіти сприяв досягненню більш високої посади.
51. Мати власні політичні погляди та переконання.
52. Чітко спланувати роботу перед тим як її почати.
53. Постійно знаходити і в міру можливості використовувати нові методи навчання і виховання дітей в сім'ї.
54. У вільний час спілкуватися з людьми, захоплення яких збігаються з Вашими.
55. Підвищувати рівень своєї освіти, щоб внести свій внесок в досліджувану дисципліну.
56. Займаючись громадською діяльністю, вчитися переконувати людей у Ваших поглядах.
57. Щоб робити свою роботу не гірше за інших.
58. Щоб Ваш чоловік (Ваша дружина) отримував(а) високу зарплату.
59. Щоб Ваша освіта давала Вам певні пільги в оплаті праці, в придбанні путівок, дефіциту тощо.
60. У громадській діяльності брати на себе функції координатора, організатора.
61. Щоб Ваша робота не суперечила Вашим життєвим принципам.
62. Підтримувати благополуччя духовних відносин в сімейному житті.
63. У своїх захопленнях робити що-небудь для дому та сім'ї.
64. Підвищувати рівень своєї освіти, щоб мати можливість спілкуватися в колі розумних і цікавих людей.
65. Щоб Ваші суспільно-політичні погляди збігалися з думкою тих, кого Ви вважаєте авторитетами.

66. Щоб робота добре оплачувалася.
67. У сімейному житті спиратися лише на власні погляди і принципи, навіть якщо вони суперечать думкам більшості.
68. Досягати поставленої мети в своїй громадській діяльності.
69. Виробити у себе певні якості і здібності, що дозволяють уникати конфліктів у сімейному житті.
70. Бути в курсі останніх досягнень і новинок в сфері Вашої професійної діяльності.
71. Щоб Ваш вільний час був відданий Вашим захопленням.
72. Вносити в сферу своїх захоплень різноманітність, різні удосконалення.
73. Щоб рівень Вашої освіти відповідав рівню людини, думку якої Ви цінуєте.
74. Завоювати повагу людей завдяки своєму захопленню.
75. Навчаючись у кого-небудь, переймаючи чийсь досвід, зберігати свою індивідуальність, свій стиль роботи.
76. Займаючись на дозвіллі улюбленою справою, заздалегідь планувати свої дії.
77. У свої захопленнях не бути схожим на інших.
78. Отримувати задоволення від навчання.
79. Урізноманітнити прийоми роботи.
80. Щоб коло Ваших захоплень постійно розширювалось.

Методика вивчення цінностей особистості (Ш. Шварца)

Опитувальник Ш. Шварца для вивчення ціннісної сфери особистості складається з двох частин, що відрізняються діагностичними цілями.

Перша частина опитувальника («Огляд цінностей») призначена для вивчення нормативних ідеалів, цінностей особистості на рівні переконань, а також для виявлення структури цінностей, що здійснює найбільший вплив на особистість в цілому, але не завжди виявляється в реальній поведінці.

Дотримуючись думки про те, що зміст цінностей відображає типи мотиваційних цілей, які вони висловлюють, Ш. Шварц групує окремі цінності відповідно до спільності цілей в ціннісні типи.

Всього виділено десять мотиваційних типів.

1. **Влада.** Центральна мета цього типу, на думку дослідника, полягає в досягненні соціального статусу або престижу, контролю або домінування над людьми і засобами. Цінності влади фокусуються на соціальній повазі, досягненні домінантної позиції в рамках цілої соціальної системи.

2. **Досягнення.** Визначальна мета цього типу полягає в досягненні особистого успіху через прояв компетентності відповідно до соціально-культурних стандартів (у безпосередній взаємодії), яка тягне за собою соціальне схвалення.

3. **Гедонізм.** Мотиваційна мета типу визначається як насолода або чуттєве задоволення.

4. **Стимуляція.** Цей тип цінностей є похідним від потреби в новизні, новим переживанням.

5. **Самостійність.** Визначальна мета цього типу цінностей, на думку Ш. Шварца, полягає в самостійності мислення у виборі способів дії, в творчості та дослідницькій активності.

6. **Універсалізм.** Мотиваційною метою цього типу цінностей, що базуються на соціальних потребах, є розуміння, терпимість, захист благополуччя всіх людей і природи в цілому.

7. **Доброта.** Представляє більш «вузький» просоціальний тип цінностей, в порівнянні з універсалізмом; він є похідним від потреби в позитивній взаємодії, потреби в афіліації. Його мотиваційна мета – збереження благополуччя людей, з якими індивід знаходиться в близьких контактах.

8. **Традиції.** Мотиваційна мета цього типу – повага, прийняття звичаїв та ідей, що існують у культурі і дотримання їх.

9. **Конформність.** Визначальна мета цього мотиваційного типу полягає в стримуванні та попередженні спонукань і дій, які можуть завдати шкоди іншим або не відповідають соціальним очікуванням. На думку Ш. Шварца, цей тип цінностей походить від вимоги стримувати схильності, які мають негативні соціальні наслідки.

10. Безпека. Мотиваційна мета типу – безпека для інших людей і себе, гармонія, стабільність суспільства і взаємовідносин.

Перша частина опитувальника складається з двох списків цінностей. Перший список містить «термінальні» (М. Рокич) цінності, в другому списку представлені інструментальні цінності (всього 57 цінностей). Всі вони мають чітку мотиваційну мету. Випробуваному пропонується оцінити ступінь важливості кожної цінності як «керівного принципу його життя» за 9-ти бальною шкалою. Чим вище бал, тим важливішою є для випробуваного цінність.

Друга частина опитувальника («Профіль особистості») спрямована на вивчення реально діючих цінностей особистості, індивідуальних пріоритетів, що найбільш часто виявляються в поведінці людини. Дані, отримані по першій і другій частинах методики, як правило, не збігаються, оскільки ціннісні пріоритети особистості на рівні нормативних ідеалів не завжди реалізуються внаслідок обмеження можливостей людини або групового тиску. У другій частині опитувальника наводиться список із сорока описів особистості людини, що відповідають одному з десяти типів цінностей.

Випробуваний повинен оцінити, якою мірою кожна описана людина схожа або не схожа на нього. Використовується шкала з п'яти позицій: від «дуже схожий на мене» до «зовсім не схожий на мене».

Тест-анкета

на виявлення професійно важливих якостей психолога

Вам пропонується розставити професійні якості, подані в таблиці, за ступенем важливості на визначені Вами місця. Найважливіша професійна якість, з вашого погляду, ставиться на перше місце, менш важлива – на друге, ще менш важлива – на третє тощо. Тобто, ви повинні провести ранжування від 1 до 26 місця за ступенем важливості якостей у вашій майбутній діяльності.

№	Якості	Ранжування
1	Гуманістична спрямованість	
2	Доброта	
3	Любов до людей	
4	Доброзичливість	
5	Чуйність	
6	Чутливість	
7	Бажання взяти чужу біль на себе	
8	Милосердя	
9	Почуття жалю	
10	Компетентність з широкого кола значущих проблем	
11	Високий рівень загальної освіти і культури	
12	Володіння суміжними професіями	
13	Комунікбельність	
14	Товариськість	
15	Гнучкість	
16	Делікатність	
17	Тактовність	
18	Вміння слухати	
19	Здатність підтримувати іншого	
20	Організаторські здібності	
21	Безкорисливість	
22	Порядність	
23	Відповідальність	
24	Моральність	
25	Енергійність	
26	Ініціативність	

Самоактуалізаційний тест (САТ) (Л. Гозман, М. Кроз)

Центральною категорією тесту є самоактуалізація особистості, яка, за оцінкою авторів методики є «операційним аналогом особистісної зрілості». Будучи однією з найважливіших особистісних і професійних якостей людини, рівень особистісної самоактуалізації представляє узагальнену характеристику психологічного здоров'я особистості.

Високий рівень самоактуалізації особистості передбачає креативність, гнучкість, демократичне, безоцінне ставлення до людей і ряд інших особистісних особливостей, що відносяться до ряду професійно значущих якостей психолога, зокрема психолога освіти. Тест самоактуалізації особистості дозволяє діагностувати не тільки загальний показник рівня самоактуалізації, а й різні параметри, її складові. Тест складається з 126 тверджень, кожне включає два судження ціннісного чи поведінкового характеру. Випробуваному

пропонується обрати те з них, яке в більшій мірі відповідало його уявленням або звичному способу поведінки. Тест дозволяє досліджувати особливості розвитку самоактуалізації по 14 шкалами, кожна з яких відображає ту чи іншу характеристику самоактуалізації особистості: 1) компетентність у часі; 2) підтримка (довільність); 3) ціннісні орієнтації; 4) гнучкість поведінки; 5) сензитивність до себе; 6) спонтанність; 7) самоповагу; 8) самосприйняття; 9) уявлення про природу людини; 10) синергія (суб'єктивна можливість співпраці зі світом); 11) прийняття власної агресії; 12) контактність; 13) пізнавальні потреби; 14) креативність.

Отримані в ході діагностики результати заносяться в масштабну сітку, що дозволяє оцінити рівень самоактуалізації особистості. Якщо дані відповідають на масштабній сітці діапазону 55–66 %, реєструється оптимальний рівень самоактуалізації, зрілості особистості. При отриманні результатів, що перевищують межу 70 %, робиться висновок про соціальну бажаність відповідей випробуваного і його прагнення виглядати краще. Значення нижче 40 % вказують на низький рівень самоактуалізації, незрілість особистості.

Особистісний семантичний диференціал

(Ч. Осгуд, модифікація Н. Вьюнова, С. Комова)

Інструкція. На бланках наведені протилежні за змістом пари слів, за допомогою яких можна описати особистісні особливості людей. Між цими словами, на кожному рядку розміщені цифри; чим ближче розташована цифра до того чи іншого слова, тим більшу вираженість має ця риса в оцінюваній людині. Вам належить оцінити вираженість цих якостей у самого себе в даний час, у себе як професіонала, як практичного психолога і як психолога. Для цього необхідно обвести відповідні цифри кружечками в кожному і запропонованих Вам бланках.

Бланки відповідей

Я САМ

№	Лівий полюс	Шкала оцінок	Правий полюс
1.	Привабливий	3 2 1 0 1 2 3	Непривабливий
2.	Слабкий	3 2 1 0 1 2 3	Сильний
3.	Балакучий	3 2 1 0 1 2 3	Мовчазний
4.	Безвідповідальний	3 2 1 0 1 2 3	Добросовісний
5.	Упертий	3 2 1 0 1 2 3	Поступливий
6.	Замкнутий	3 2 1 0 1 2 3	Відкритий
7.	Добрий	3 2 1 0 1 2 3	Злий
8.	Залежний	3 2 1 0 1 2 3	Незалежний
9.	Діяльний	3 2 1 0 1 2 3	Пасивний
10.	Черствий	3 2 1 0 1 2 3	Чуйний
11.	Рішучий	3 2 1 0 1 2 3	Нерішучий
12.	Млявий	3 2 1 0 1 2 3	Енергійний
13.	Справедливий	3 2 1 0 1 2 3	Несправедливий
14.	Розслаблений	3 2 1 0 1 2 3	Напружений
15.	Метушливий	3 2 1 0 1 2 3	Стриманий
16.	Ворожий	3 2 1 0 1 2 3	Доброзичливий
17.	Впевнений	3 2 1 0 1 2 3	Невпевнений
18.	Відлюдний	3 2 1 0 1 2 3	Товариський
19.	Чесний	3 2 1 0 1 2 3	Нещирий
20.	Несамостійний	3 2 1 0 1 2 3	Самостійний
21.	Дратівливий	3 2 1 0 1 2 3	Спокійний

Я ПРОФЕСІОНАЛ

№	Лівий полюс	Шкала оцінок	Правий полюс
1.	Привабливий	3 2 1 0 1 2 3	Непривабливий
2.	Слабкий	3 2 1 0 1 2 3	Сильний
3.	Балакучий	3 2 1 0 1 2 3	Мовчазний
4.	Безвідповідальний	3 2 1 0 1 2 3	Добросовісний
5.	Упертий	3 2 1 0 1 2 3	Поступливий
6.	Замкнутий	3 2 1 0 1 2 3	Відкритий
7.	Добрий	3 2 1 0 1 2 3	Егоїстичний
8.	Залежний	3 2 1 0 1 2 3	Незалежний
9.	Діяльний	3 2 1 0 1 2 3	Пасивний
10.	Черствий	3 2 1 0 1 2 3	Чуйний
11.	Рішучий	3 2 1 0 1 2 3	Нерішучий
12.	Млявий	3 2 1 0 1 2 3	Енергійний
13.	Справедливий	3 2 1 0 1 2 3	Несправедливий
14.	Розслаблений	3 2 1 0 1 2 3	Напружений
15.	Метушливий	3 2 1 0 1 2 3	Спокійний
16.	Ворожий	3 2 1 0 1 2 3	Доброзичливий
17.	Впевнений	3 2 1 0 1 2 3	Невпевнений
18.	Відлюдний	3 2 1 0 1 2 3	Товариський
19.	Чесний	3 2 1 0 1 2 3	Нещирий
20.	Несамостійний	3 2 1 0 1 2 3	Самостійний
21.	Дратівливий	3 2 1 0 1 2 3	Незворушний

Я ПРАКТИЧНИЙ ПСИХОЛОГ

№	Лівий полюс	Шкала оцінок	Правий полюс
1.	Привабливий	3 2 1 0 1 2 3	Непривабливий
2.	Слабкий	3 2 1 0 1 2 3	Сильний
3.	Балакучий	3 2 1 0 1 2 3	Мовчазний
4.	Безвідповідальний	3 2 1 0 1 2 3	Добросовісний
5.	Упертий	3 2 1 0 1 2 3	Поступливий
6.	Замкнутий	3 2 1 0 1 2 3	Відкритий
7.	Добрий	3 2 1 0 1 2 3	Егоїстичний
8.	Залежний	3 2 1 0 1 2 3	Незалежний
9.	Діяльний	3 2 1 0 1 2 3	Пасивний
10.	Черствий	3 2 1 0 1 2 3	Чуйний
11.	Рішучий	3 2 1 0 1 2 3	Нерішучий
12.	Млявий	3 2 1 0 1 2 3	Енергійний
13.	Справедливий	3 2 1 0 1 2 3	Несправедливий
14.	Розслаблений	3 2 1 0 1 2 3	Напружений
15.	Метушливий	3 2 1 0 1 2 3	Спокійний
16.	Ворожий	3 2 1 0 1 2 3	Доброзичливий
17.	Впевнений	3 2 1 0 1 2 3	Невпевнений
18.	Відлюдний	3 2 1 0 1 2 3	Товариський
19.	Чесний	3 2 1 0 1 2 3	Нещирий
20.	Несамостійний	3 2 1 0 1 2 3	Самостійний
21.	Дратівливий	3 2 1 0 1 2 3	Незворушний

Я ПСИХОЛОГ

№	Лівий полюс	Шкала оцінок	Правий полюс
1.	Привабливий	3 2 1 0 1 2 3	Непривабливий
2.	Слабкий	3 2 1 0 1 2 3	Сильний
3.	Балакучий	3 2 1 0 1 2 3	Мовчазний
4.	Безвідповідальний	3 2 1 0 1 2 3	Добросовісний
5.	Упертий	3 2 1 0 1 2 3	Поступливий
6.	Замкнутий	3 2 1 0 1 2 3	Відкритий
7.	Добрий	3 2 1 0 1 2 3	Егоїстичний
8.	Залежний	3 2 1 0 1 2 3	Незалежний
9.	Діяльний	3 2 1 0 1 2 3	Пасивний
10.	Черствий	3 2 1 0 1 2 3	Чуйний
11.	Рішучий	3 2 1 0 1 2 3	Нерішучий
12.	Млявий	3 2 1 0 1 2 3	Енергійний
13.	Справедливий	3 2 1 0 1 2 3	Несправедливий
14.	Розслаблений	3 2 1 0 1 2 3	Напружений
15.	Метушливий	3 2 1 0 1 2 3	Спокійний
16.	Ворожий	3 2 1 0 1 2 3	Доброзичливий
17.	Впевнений	3 2 1 0 1 2 3	Невпевнений
18.	Відлюдний	3 2 1 0 1 2 3	Товариський
19.	Чесний	3 2 1 0 1 2 3	Нещирий
20.	Несамостійний	3 2 1 0 1 2 3	Самостійний
21.	Дратівливий	3 2 1 0 1 2 3	Незворушний

Додаток В2

Методики

для визначення готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм

Тест для контролю залишкових знань з педагогічної психології (Н. Вьюнова, Ю. Хлопівська)

З метою отримання об'єктивних показників засвоєння педагогічних знань проведено контроль залишкових знань за допомогою тестових завдань. Тест являє собою перелік з 20 питань, на кожне з яких пропонується три варіанти відповіді. Студентам необхідно обрати правильну відповідь.

Питання тесту відносяться до знань з основних розділів педагогіки: загальна педагогіка, дидактика, теорія виховання і управління освітніми установами (кожному блоку відповідає 5 питань).

Однією з вимог, що висуваються до тесту, використовуваного для оцінювання рівня знань студентів з дисципліни, є нульова асиметрія розподілу результативної ознаки. Це можливо, «якщо завдання з кожної теми в середньому мають однакові індекси труднощів ІТ, які обчислюються за формулою:

$$IT = (1 - n^+ / n^-) 100\%,$$

де n^+ – кількість студентів, які правильно виконали завдання; n^- – загальна кількість тестованих студентів. Бажано, щоб питання з кожної теми мали індекси труднощів від 16 до 84.

Для визначення ступеня складності питань тесту проведено розрахунок індексів.

Рівень знань студентів з окремих блоків педагогіки визначався так. Відповідно до прийнятої в системі освіти 4-бальної шкали оцінювання знань (незадовільно, задовільно, добре і відмінно), педагогічні знання студентів

оцінювалися як:

- «незадовільні» (при сумі вірних відповідей, що відповідають рівню нижче середнього – менше 50 %);
- «задовільні» (50–69% вірних відповідей);
- «хороші» (70–84% правильних відповідей);
- «відмінні» (85 і більше відсотків вірних рішень).

Тест з педагогічної психології

1. Освіта як цілісний педагогічний процес, цілеспрямовано організований у спеціальних соціальних інститутах, це:
 - а) об'єкт;
 - б) предмет;
 - в) предмет дидактики.
2. Прямий чи непрямий вплив суб'єктів педагогічного процесу один на одного, що породжує їх взаємний зв'язок, є сутністю:
 - а) педагогічної системи;
 - б) педагогічної взаємодії;
 - в) виховання.
3. Специфічний процес, спрямований на розвиток особистості за допомогою організації засвоєння учнями наукових знань і способів діяльності, це:
 - а) навчання;
 - б) виховання;
 - в) педагогічна взаємодія.
4. До основних компонентів педагогічного процесу відносяться:
 - а) педагоги, психологи, вихованці, методи і засоби освіти;
 - б) цілі, завдання, засоби навчання і виховання;
 - в) педагоги, психологи, вихованці, зміст і засоби освіти.
5. Фактори, що відображають основні вимоги до організації педагогічної діяльності, що вказують їй напрям і допомагають творчо підійти до побудови педагогічного процесу, це:

- а) закони педагогічного процесу;
 - б) закономірності педагогічного процесу;
 - в) принципи педагогічного процесу.
6. Класно-урочну систему навчання розробив:
- а) Ж.-Ж. Руссо;
 - б) І. Г. Песталоцці;
 - в) Я. А. Коменський.
7. Зовнішня сторона організації навчального процесу, що відображає характер взаємозв'язку учасників педагогічного процесу, це:
- а) метод навчання;
 - б) форма організації навчання;
 - в) засіб навчання.
8. До функцій навчання відносяться:
- а) освітня (навчальна), розвиваюча і перцептивна;
 - б) освітня (навчальна) і виховна;
 - в) освітня (навчальна), виховна та розвиваюча.
9. Спосіб і результат, який підтверджує відповідність або невідповідність знань, умінь і навичок учня цілям і завданням навчання, це:
- а) педагогічний контроль;
 - б) оцінка;
 - в) відмітка.
10. Залежно від різних напрямів виховної роботи в освітніх установах виділяють такі види виховання:
- а) сімейне, шкільне, позашкільне, конфесійне та ін.;
 - б) авторитарне, демократичне, ліберальне, вільне та ін.;
 - в) громадянське, політичне, моральне, трудове та ін.
11. Гармонійний розвиток особистості є метою:
- а) прагматичного виховання;
 - б) гуманістичного виховання;
 - в) колективістського виховання.

12. Варіанти організації конкретного виховного процесу, композиційна побудова виховного заходу – це:

- а) методи виховання;
- б) форми виховання;
- в) прийоми виховання.

13. Переконавання, позитивний приклад, вправа, осуд, вимога – це:

- а) методи виховання;
- б) форми виховання;
- в) завдання виховання.

14. До методів формування соціального досвіду дітей відносяться:

- а) педагогічна вимога, вправа, доручення та ін.;
- б) розповідь, лекція, бесіда та ін.;
- в) змагання, заохочення, покарання та ін.

15. Педагогічна умілість, майстерність, творчість і новаторство – це:

- а) щаблі професійного зростання вчителя;
- б) стилі професійної діяльності вчителя;
- в) функції професійної діяльності вчителя.

16. Функція психологічного клімату педагогічного колективу, що складається в утвердженні норм взаємин, прогресивно-етичну оцінку поведінки членів колективу, називається:

- а) консолідуючою;
- б) стимулюючою;
- в) регулюючою.

17. За джерелами надходження управлінська інформація поділяється на:

- а) аналітичну, оцінну, конструктивну та ін.;
- б) внутрішньошкільну, відомчу, позавідомчу та ін.;
- в) директивну, ознайомчу, рекомендаційну та ін.

18. До основних завдань методичних об'єднань вчителів відносяться:

- а) вдосконалення професійної майстерності вчителів, професійна допомога молодим вчителям, розробка шляхів впровадження інновацій та ін.;

- б) обговорення і вибір цілей діяльності установи, обговорення і вибір загальношкільних вимог і доведення їх до батьків, зміцнення лінії зворотного зв'язку «батьки – школа» та ін.;
- в) контроль якості педагогічного процесу, вирішення кадрових питань, організація роботи з батьками та ін.

19. Організацію і контроль діяльності членів адміністрації і всього колективу школи, контроль якості педагогічного процесу, організацію розробки і реалізації перспективних програм розвитку загальноосвітнього закладу здійснює:

- а) заступник директора з наукової роботи;
- б) директор загальноосвітнього закладу;
- в) науково-методична рада школи.

Таксономія навчальних завдань (за Д. Толлінгеровою)

1. Завдання, які передбачають відтворення знань. Завдання на впізнавання:
 - 1.1. Завдання на відтворення окремих фактів (даних, понять)
 - 1.2. Завдання на відтворення визначень (норм, правил тощо)
 - 1.3. Завдання на відтворення тексту (віршів та ін.)
2. Завдання, які передбачають прості розумові операції;
 - 2.1. Завдання на визначення фактів (вимірювання, зважування, вирішення простих математичних задач та ін.)
 - 2.2. Завдання на перерахування і опис фактів (список, перелік); опис процесів і прийомів діяльності
 - 2.3. Завдання на аналіз і синтез
 - 2.4. Завдання на порівняння і розрізнення (компарація, дискримінація)
 - 2.5. Завдання на упорядкування (класифікація, категоризація)
 - 2.6. Завдання на визначення відносин (причина, наслідок, мета, засіб, вплив, функція, користь, спосіб та ін.)
 - 2.7. Завдання на абстракцію, конкретизацію, узагальнення
 - 2.8. Завдання на вирішення простих завдань, які передбачають

маніпуляцію з невідомими величинами та їх пошук за правилом, формулою

3. Завдання, які передбачають складні розумові операції:
 - 3.1. Завдання на трансформацію (переклад, вираз знаків в словах)
 - 3.2. Завдання на інтерпретацію (пояснення сенсу, значення та ін.)
 - 3.3. Завдання на індукцію
 - 3.4. Завдання на дедукцію
 - 3.5. Завдання на аргументацію (доведення вірності, верифікація)
 - 3.6. Завдання на оцінку явищ, подій, процесів, рішень
4. Завдання, які передбачають узагальнення знань і творчість:
 - 4.1. Завдання на творчість огляду (конспекти, резюме та ін.)
 - 4.2. Завдання на творчість доповіді, звіту, огляду та ін.
 - 4.3. Завдання на самостійні письмові роботи, проекти, виклад експериментів тощо.
5. Завдання, які передбачають продуктивне мислення:
 - 5.1. Завдання на застосування на практиці
 - 5.2. Завдання на вирішення проблемних ситуацій
 - 5.3. Завдання на цілепокладання і постановку питань
 - 5.4. Завдання на евристичний пошук на базі спостереження і конкретних емпіричних даних
 - 5.5. Завдання на евристичний пошук на базі логічного мислення

**Протокол дослідження навичок системно-ситуаційного мислення
(за Д. Толлінгеровою)**

Студенти	Рівні задач				
	I Визначення явища	II Визначення проблеми	III Визначення основ	IV Визначення етапу	V Визначення механізмів

Тест структури інтелекту Р. Амтхауера

Згідно Р. Амтхауера, інтелект являє собою єдність психічних здібностей, які проявляються в різних сферах діяльності. У зв'язку з цим в тест включені завдання на діагностику таких компонентів інтелекту: вербального, лічильно-математичного, просторового, мнемічного. Отже, завдання тесту складаються з вербального, числового матеріалу, а також із зображень.

Основні субтести:

1) «Логічний відбір» (дослідження індуктивного мислення і чуття мови, вивчення загальної обізнаності та інформованості в різних галузях знань – наукових і життєвих).

2) «Визначення спільних рис» (дослідження здатності до абстрагування, узагальнення, класифікації, оперування вербальними поняттями).

3) «Аналогія» (аналіз комбінаторних здібностей).

4) «Класифікація» (оцінка здатності виносити судження, узагальнювати).

5) «Завдання на рахунок» (оцінка рівня розвитку практичного, математичного мислення, а також сформованості математичних умінь і навичок).

6) «Ряди чисел» (аналіз індуктивного мислення, здатності встановлювати числові закономірності, оперувати числами).

7) «Вибір фігури» (дослідження просторової уяви, комбінаторних здібностей, уміння подумки оперувати зображенням фігур на площині).

8) «Завдання з кубиками» (дослідження просторової уяви, комбінаторних здібностей, уміння подумки оперувати зображенням об'ємних фігур).

9) «Завдання на здатність зосередити увагу і зберегти в пам'яті засвоєне» (дослідження мнемічних здібностей).

Загальний результат обстеження дозволяє судити про рівень розумового розвитку студентів, а успішність виконання окремих субтестів – про індивідуальну структуру інтелекту. Крім того, тест Р. Амтхауера дозволяє виявити переважний тип інтелекту (вербальний, математико-логічний, просторовий), а також переважання теоретичних або практичних здібностей мислення.

Додаток ВЗ

Методики

**для визначення готовності студентів до роботи із сім'ями підлітків
за діяльнісно-практичним критерієм**

Тест

«Діагностика комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2)»

Інструкція. Методика з визначення комунікативних і організаторських схильностей містить 40 питань. На кожне питання слід відповісти «так» або «ні». Якщо вам важко у виборі відповіді, необхідно все-таки схилитися до відповідної альтернативи (+) або (-). Час на виконання методики 10–15 хвилин.

1. Чи є у вас прагнення до вивчення людей і встановлення знайомств з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам ким-небудь з ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи вірно, що вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старші вас за віком?
10. Чи любите ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи важко вам включитися в нові для вас компанії (колективи)?

12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні справи, які потрібно було виконати сьогодні?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви домогтися того, щоб ваші товариші діяли відповідно з вашою думкою?
15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто при вирішенні важливих справ ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути на самоті?
20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви утруднення, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому групу?
30. Чи берете ви участь у громадській роботі?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення,

- якщо воно не відразу було прийнято товаришами?
33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?
34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто ви бентежитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ до тесту

	Відповіді
Комунікативні схильності	(+) так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37
	(-) ні 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Організаторські схильності	(+) так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
	(-) ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Обробка результатів тесту

Визначаються рівні комунікативних і організаторських схильностей в залежності від набраних балів за цими параметрами. Максимальна кількість балів окремо по кожному параметру – 20. Підраховуються бали окремо за комунікативними і окремо по організаторським схильностям за допомогою ключа для обробки даних «КОС-2».

За кожну відповідь «так» або «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними в ключі окремо за відповідними схильностям, приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних і організаторських схильностей. Приклад розподілу балів за цими рівнями показано нижче.

Рівні комунікативних і організаторських схильностей

Сума балів	1–4	5–8	9–12	13–16	17–20
Рівень	Дуже низький	Низький	Середній	Високий	Найвищий

Студенти, що отримали оцінку 1–4 бали, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей. Ті, хто набрав 5–8 балів мають комунікативні та організаторські схильності на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчують себе скучно. Зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми. Не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Рідко виявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень.

Для досліджуваних, які набрали 9–12 балів, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, відстоюють свою думку, проте потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібна подальша виховна робота з формування та розвитку цих якостей особистості.

Оцінка 13–16 балів свідчить про високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей піддослідних. Вони не губляться у новій обстановці, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях.

Вищий рівень комунікативних та організаторських схильностей (17–20 балів) у випробовуваних свідчить про сформовані потреби в комунікативній і організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у важких ситуаціях. Невимушено поведуть себе у новому колективі. Ініціативні. Приймають самостійні рішення. Відстоюють свою думку і домагаються прийняття своїх рішень. Люблять організовувати ігри, різні заходи. Наполегливі і одержимі в діяльності.

Оцінка індивідуально-психологічних особливостей особистості

Опитувальник Кеттела (фактор G)

Тест-опитувальник 16 PF Р. Кеттела використовувався для визначення домінування у психологів схильності до теоретичної або практичної діяльності. Для цього застосовувалися розроблені колективом психологів під керівництвом Р. Кеттела професійні портрети психологів-практиків і психологів-дослідників, наведені у вигляді рівнянь ефективності:

$$\text{психолог-практик} = 0,72A + 0,29B + 0,29H + 0,29 > 1;$$

$$\text{психолог-дослідник} = 0,31A + 0,78B + 0,47H.$$

Вагові коефіцієнти перед скороченими позначеннями факторів 16 PF вказують на вклад фактора в прогноз ефективності професійної діяльності.

Основні фактори:

1) «Доброзичливість». Низькі бали свідчать про ймовірну замкнутості, емоційну холодність; прагнення до точності і визначеності у всьому; негнучкості в справі і оцінці людей. Високі бали свідчать про ймовірну відкритість і добродушність: чуйність і невимушеність; товарицькість; готовність до співпраці.

2) «Інтелект». Низькі бали свідчать про конкретне, образне мислення: схильність до проб і помилок, здогадів; прагнення до інтуїтивних, а не до логічно обґрунтованих рішень. Високі бали свідчать про сформованість логічного, абстрактного мислення: здатність швидко навчатися; жвавість і рухливість мислення.

3) «Емоційна стійкість». При низьких балах характерні дратівливість, активний прояв невдоволення; схильність до почуттів. При високих балах можна припустити, що людина спокійна, зріла, стабільна, реалістично налаштована; здатна добре слідувати груповим нормам.

4) «Домінантність». Низькі бали свідчать про ймовірну схильність до підпорядкування в міжособистісних відносинах: лагідність, сумирність і конформність; залежність від інших. Високі бали свідчать про ймовірну схильність до переважання в міжособистісних відносинах: можлива самовпевненість, сам для себе є законом, не визнає над собою влади; в

конфліктах звинувачує інших.

5) «Безпечність». При низьких балах можлива обережність: стриманість, пригніченість, млявість, схильність до самовладання і інтроспекції; розсудливість; схильність до песимізму. В протилежному випадку можлива безпечність, життєрадісність, активність, імпульсивність і рухливість; товарицькість.

6) «Моральна нормативність». Низькі бали свідчать про недотримання загальноприйнятих норм і правил поведінки. При високому моральному контролі людиною керує борг; вона відповідальна, слідує нормам моралі; завзята у дійсному дотриманні правил.

7) «Сміливість у спілкуванні». При низьких балах імовірна боязкість, сором'язливість; надає перевагу одному-двом друзям. В протилежному випадку людина схильна до ризику, готова мати справу з незнайомими речами і обставинами; легко переносить життєві перипетії.

8) «Душевна м'якість». Для осіб з низькими балами за цим фактором можлива емоційна стабільність: практичність, навіть деяка суворість у ставленні до оточуючих; об'єктивність. Люди з високими балами чутливі, м'які, мрійливі, витончені, нетерплячі, залежні і непрактичні.

9) «Підозрілість». Низькі бали свідчать про реалістичну самооцінку. Для людей з високими балами характерна недовірливість, підозрілість, обережність, можлива ригідність поведінки і емоційних реакцій.

10) «Самозаглиблення». Низькі бали свідчать про прямування вимогам об'єктивної реальності і загальноприйнятих норм. При високих балах імовірний аутизм: орієнтація на власні бажання; ігнорування загальноприйнятих норм і повсякденних справ; мрійливість.

11) «Соціальна опосередкованість». Для людей з низькими балами характерна спонтанність: природність, невміння аналізувати вчинки оточуючих, можлива наївність, сентиментальність. Високі бали свідчать про розважливість, проникливість, штучність у поведінці людини.

12) «Тривожність». Особи, які отримали низькі бали впевнені в собі, нечутливі до несхвалення групи. Люди з високими балами невпевнені в собі, тривожні, нерідко мають схильність до самозвинувачення, почуття провини.

13) «Радикалізм». При низьких балах людина консервативна: дотримується встановлених понять, норм і правил, традицій, стійкий до труднощів. У протилежному випадку для людини характерний радикалізм: схильність до нового, до експерименту; критичне ставлення до всього.

14) «Самостійність». В разі низьких балів людина прихильна до групи: орієнтована на думку групи, вважає за краще працювати і приймати рішення разом з іншими людьми. Особи з високими балами самодостатні: вибагливі в соціальних контактах, незалежні від думки групи, самостійні в рішеннях і вчинках.

15) «Самоконтроль». В разі низького самоконтролю вірогідні: недостатня обдуманість поведінки, підпорядкованість власним пристрастям. Високий самоконтроль свідчить про те, що людина добре контролює емоції і намагається виконувати соціальні вимоги.

16) «Напруженість». Низькі бали свідчать про розслабленість людини: низька робоча напруга, спокій, млявість. В протилежному випадку для людини можливі: висока робоча напруга; напруженість, занепокоєння, нетерплячість.

1. Мені важливо, щоб у всьому навколишньому не було безладу:

- а) вірно;
- б) важко сказати;
- в) невірно.

2. Я думаю, що:

- а) можна не все робити однаково ретельно;
- б) важко сказати;
- в) будь-яку роботу слід виконувати ретельно, якщо ви за неї взялися.

3. Люди повинні більше, ніж зараз, дотримуватися моральних норм:

- а) так;
- б) іноді;
- в) ні.

4. Мені більше подобається людина:

- а) великого розуму, навіть якщо вона ненадійна і непостійна;
- б) важко сказати;

- в) із середніми здібностями, проте вміє протистояти спокусам.
5. На вечірці мені подобається:
- а) брати участь у цікавій діловій розмові;
 - б) важко відповісти;
 - в) відпочиваю разом з усіма.
6. Вдома у вільний час я:
- а) відпочиваю від всіх справ;
 - б) важко відповісти;
 - в) займаюся цікавими справами.

Підрахуйте набрані вами бали відповідно до шкали

- 1 питання: б–1 бал, а – 2 бали;
- 2 питання: б–1 бал, в – 2 бали;
- 3 питання: б–1 бал, а – 2 бали;
- 4 питання: б–1 бал, в – 2 бали;
- 5 питання: б–1 бал, а – 2 бали;
- 6 питання: б–1 бал, в – 2 бали.

Якщо ви набрали 0–6 балів, то вас відрізняє схильність до непостійності, схильність до впливу почуттів, випадку, обставин. Ви часто потураєте своїм бажанням, не робите зусиль щодо виконання групових вимог і норм. Вам властиві неорганізованість, безвідповідальність, імпульсивність, відсутність згоди з загальноприйнятими моральними правилами і стандартами, гнучкість по відношенню до соціальних норм, свобода від їх впливу, іноді безпринципність і схильність до асоціальної поведінки.

Якщо ви набрали 7–12 балів, то вам властиві сумлінність, відповідальність, стабільність, врівноваженість, наполегливість, схильність до моралізування, розумність, сумлінність, розвинене почуття обов'язку і відповідальності, усвідомлене дотримання загальноприйнятих моральних норм і правил, наполегливість в досягненні мети, ділова спрямованість.

Тестові завдання

з виявлення гнучкості психотехнічного реагування в процесі психологічного консультування (А. Бане)

Мета: звіт з питання про наявність необхідних для роботи психологу-консультанту навичок.

Обладнання: примірнику бланка «Психологічний зміст дій консультанта», що складається з двох розділів: «Емоційний зміст дій» і «Види фасилітації»

Розділ «Емоційний зміст дій консультанта» відповідає на питання: Наскільки консультанту властиві:

1. Емпатія. Бачимо світ очима інших. Розуміє іншого, оскільки може відчувати себе в його шкірі. Розуміє настрої співрозмовника і відповідаю на нього.
1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
2. Тепло. Визнання особистості іншого. Висловлює, не завжди обов'язково відчуваючи, різними способами, що поважає іншого, визнає його право на свою думку, навіть помилку. Консультант активно підтримує інших.
1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
3. Щирість, справжність. Консультант більш щирий, ніж фальшивий у своїй взаємодії з оточуючими. Не ховається за ролями, не прагне справити враження, «зробити вигляд», тому інші знають, на чому він стоїть у своїй справі. Консультант залишається самим собою в своєму спілкуванні з іншими людьми.
1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
4. Конкретність. Консультант виражається виразно, коли розмовляє з людьми. Він не говорить загальних фраз, не ходить навколо, співвідноситься з конкретним досвідом і поведінкою. Консультант говорить чітко і точно.
1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
5. Ініціативність. У взаємовідносинах з іншими консультант займає активну позицію: сам діє, а не тільки реагує. Вступає в контакт, а не чекає, коли вступлять в контакт з ним. Проявляє ініціативу з різних приводів по відношенню до людей.
1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10

6. Спонтанність. Безпосередність в прояву себе. Консультант діє відкрито і прямо у взаєминах з оточуючими, не роздумуючи про те, як він буде виглядати з боку.
1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10

Розділ «Види фасилітації «(підтримки) в діях консультанта» відповідає на твердження:

1. Емоційно стимулює клієнта. 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
2. Прояснює почуття клієнта. 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
3. Виявляє свої почуття перед клієнтом. 1 ... 3 ... 5 ... 7 ... 9 ... 10
4. Формулює ідеї. 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
5. Робить висновки по реакції клієнта. 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
6. Інтерпретує висловлювання клієнта. 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 9 ... 10
7. Задає питання. 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
8. Резюмує висловлювання клієнта. 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
9. Уважно слухає. 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
10. Помічає рівень зацікавленості. 1 ... 2 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10
11. Помічає, коли клієнт уникає якоїсь теми 1 ... 5 ... 7 ... 9 ... 10
12. Вміння тримати паузу. 1 ... 2 ... 3 ... 4 ... 5 ... 6 ... 7 ... 8 ... 9 ... 10

Ведучий коротко говорить про цілі майбутньої роботи. Учасники розробляють власний зміст ролі клієнта. Потім вони розбиваються в тріади, причому за кожним учасником закріплюється ім'я А, Б або В. Ведучий повідомляє, що протягом першого раунду учасник А виступатиме в ролі клієнта, який представляє на розгляд і обговорення свої дані з міні-тесту. Учасник Б грає роль консультанта, будує взаємини з клієнтом. Учасник В, будучи спостерігачем, отримує бланк спостереження, в якому фіксує психологічний зміст дій консультанта. Далі починається перший раунд. Ведучий зупиняє процес через 20 хвилин і пропонує нові ролі вчителів у трійках.

Далі учасники міняються ролями: Б – клієнт. В – консультант, А – спостерігач. У третьому раунді В – клієнт, А – консультант. Б – спостерігач.

Учасники, працюючи в трійках, повинні обговорити, що допомагає і що заважає в роботі консультанта, і виробити три тези про це для обговорення всією групою.

**Тест А. Бане «Три консультанта» для визначення
вираженості гнучкості психотехнічного реагування у студентів**

Виявлення гнучкості психотехнічного реагування в консультуванні у студентів здійснювалося в тренінгових заняттях, використовуючи такий алгоритм.

Ведучий, коротко говорить про цілі майбутньої роботи: «Уявіть, що Ви здійснюєте консультування з проблем батьківсько-дитячих відносин, визначте навички, необхідні для цієї діяльності». Після учасники розробляють власний зміст консультації. Потім вони діляться на тріади і виконують ролі: 1-й учасник – клієнт; 2-й учасник – консультант; 3-й – експерт. Працюючи в трійках, учасникам необхідно обговорити, що допомагає і що заважає в роботі консультанта, а також виробити три тези про це для обговорення в групі.

Ця методика дозволяє визначити рівні вираженості «емоційного змісту дій» і «фасилітації». Під рівнем «емоційного змісту дій» А. Бане визначав такі характеристики: емпатія, тепло, щирість, конкретність, ініціативність, спонтанність. Під рівнем «фасилітації» такі дії: емоційно стимулює, прояснює почуття, виявляє свої почуття, формулює свої ідеї, робить висновки по реакціях, інтерпретує висловлювання, задає питання, резюмує висловлювання, уважно слухає, зауважує зацікавленість, зауважує уникнення теми, тримає паузу. Виразність представлених рівнів визначає 3-й учасник – експерт, за десятибальною системою оцінки.

Протокол

**Три консультанта
(психологічний зміст дій консультанта)**

Емоційний зміст дії		Види фасилітації (підтримки)	
Характеристика дій	Бали 1 10	Характеристика дій	Бали 1 10
Емпатія		Емоційно стимулює	
		Прояснює почуття	
Тепло		Виявляє свої почуття	
		Формулює ідеї	
Щирість		Робить висновки по реакції	
		Інтерпретує висловлювання	
Конкретність		Задає питання	
		Резюмує висловлювання	

Ініціативність		Уважно слухає	
		Зауважує рівні зацікавленості	
Спонтанність		Зауважує уникнення тем	
		Тримає паузу	
		Загальний бал	

до 20 балів низький рівень, від 21 до 40 – середній рівень; від 41 до 60 – високий рівень.

до 40 балів – низький рівень; від 41 до 80 – середній рівень; від 81 до 120 – високий рівень.

Тестові завдання

з виявлення здатності вирішувати проблемні завдання в процесі психологічного консультування (В. Квінн)

1. Теоретичні основи консультування

Заповнити прогалини.

1. Гештальттерапія прагне до того, щоб людина найбільш повно _____ власне «Я» і перетворила в гармонійне _____

2. В основі підходу лежить той принцип, що почуття і поведінку людини слід вважати _____ коли тлумачення нею ситуацій засновано на думках.

Вірно чи ні.

1. Відповідно до когнітивного підходу неадаптивна поведінка людини – це результат інтерпретації обставин на основі ірраціональних думок.

2. Трансакційний аналіз виявляє ту обставину, що в своїх взаєминах (трансакціях) з іншими ми здебільшого виконуємо неусвідомлювані ролі.

Обрати правильну відповідь.

3. Поняття «психічна норма»:

а) засновано на об'єктивних даних;

б) лежить між двома чітко визначеними полюсами;

- в) в різних культурах майже не відрізняється;
- г) жодна з відповідей не вірна.

4. Згідно до гуманістичних теорій самореалізація тісно пов'язана:

- а) з самоповагою;
- б) з переоцінкою власного «Я»;
- в) з комплексом переваги;
- г) зі здатністю любити.

2. Професіоналізм у психологічному консультуванні

Заповнити прогалини.

1. Тільки _____ підготовка допоможе психологу об'єктивно оцінити можливі наслідки того чи іншого втручання.
2. Роль _____ полягає в тому, щоб допомагати людям в усвідомленні та вирішенні тих чи інших проблем.
Вірно чи ні.
3. Результативність консультативної допомоги розглядається як рішення клієнтом своїх психологічних проблем.
4. У роботі психолога-консультанта техніки і прийоми рефлексивного спілкування – лише засіб для досягнення більш значущих психологічних цілей.
Обрати правильну відповідь.
5. Психолог-консультант:
 - а) працює з людьми що до нього звертаються;
 - б) має справу з такими проблемами, як самогубство або наркоманія;
 - в) допомагає організаціям знаходити потрібні відповіді на проблеми, що стосуються людей;
 - г) вірні всі відповіді.
6. Терапевтичні спільноти:
 - а) намагаються пробудити у своїх членів почуття причетності і свободи;
 - б) зосереджені на турботах про пацієнтів;
 - в) всі відповіді вірні.

3. Реалізація різних форм і видів консультування

Заповнити прогалини.

1. Задача _____ психолога, так само як і _____, полягає в тому, щоб допомагати учням і працюючим людям обрати спеціальність або роботу, яка найбільшою мірою відповідає їх схильностям.
2. Управлінське консультування можна розглядати як _____ вдосконалення практики управління, що забезпечує практичні поради і допомогу. Вірно чи ні.
3. У груповому консультуванні завдання психолога полягає в тому, щоб знайти предмет взаємодії членів групи, в якому були б представлені взаємопов'язані модальності внутрішнього світу кожного члена групи.
4. Клінічний психолог займається тим же що і психіатр.

Виберіть правильну відповідь.

5. У шкільному консультуванні:
 - а) надається психологічна підтримка учнів;
 - б) проводяться співбесіди і тести;
 - в) прагнуть вводити ефективні методи навчання;
 - г) вірні всі відповіді.
6. Групове консультування передбачає:
 - а) дискусії під керівництвом психолога;
 - б) контакти з членами групи на вербальному рівні;
 - в) виявлення соціального маскування, до якого вдаються деякі учасники групи;
 - г) всі відповіді вірні.

4. Технологія процесу консультування

Заповнити прогалини.

1. Вихідною точкою роботи повинен бути _____ також уявлення клієнта _____ результаті майбутньої роботи.
2. При зборі інформації психолог повинен зберегти позицію _____ і слухати людину _____.

Вірно чи ні.

3. Ідентифікація психологічних проблем – процес з'ясування психологом того, які психологічні проблеми має людина, які дійсні причини і механізми лежать в основі її психологічних труднощів.

4. Ресоціалізація – тимчасове поліпшення стану, ослаблення симптоматики або зменшення ознак психологічної дисгармонії людини.

Обрати правильну відповідь.

5. Робота з вивільненням почуттів, емоцій клієнтами доречно у випадках:

- а) відсутність конкретного запиту, проблеми, в якій клієнт хотів би зорієнтуватися;
- б) активне втручання психолога, пропозиція розібратися в тому чи іншому моменті співрозмовником ігнорується, і він продовжує своє;
- в) коли клієнт тільки що пережив емоційно напружену ситуацію;
- г) всі відповіді вірні.

6. Інтерпретація як коментар – це:

- а) перехід до іншого масштабу бачення ситуації або в зведенні в одну логічну систему розрізнених і часто не пов'язаних у свідомості клієнта деталей психологічної ситуації, що піднімає його на новий рівень розуміння проблем;
- б) виявлення причинно-наслідкових зв'язків між явищами;
- в) трактування або подача в новому ракурсі сказаного або продемонстрованого клієнтом, а також того, що було виявлено за допомогою діагностичних методик і процедур до початку і в процесі спілкування;
- г) жодна відповідь не вірна.

7. Порушення, пов'язані з тривогою, включають і розлади з теорії чим сильніше «Я», тим вище ймовірність того, що людина прийме реалістичне рішення.

Визначити тип психологічного захисту.

Хтось заявляє, що був би щасливий прийти на побачення, що обіцяє йому

роботу, але забуває туди з'явитися.

Студент виправдовує свій провал на іспиті браком часу для відповіді або тим, що в квитку були питання на «засипку».

Обрати правильну відповідь.

8. Чим сильніше у людини «Я», тим вище її здатність:
- а) відшукувати реалістичні рішення проблем;
 - б) керуватися принципом реальності;
 - в) регулювати конфлікти між «Воно» і «Над Я»;
 - г) всі відповіді вірні.
9. За Роджерсом, рівновагу реального «Я» порушує, коли воно:
- а) занадто повно відповідає ідеальному «Я»;
 - б) деформується під впливом певного життєвого досвіду;
 - в) перестає відповідати уявленням людини про саму себе;
 - г) жодна відповідь не вірна.

5. Як навчитися впливати на інших і як захищатися від маніпуляцій

Заповнити прогалини.

1. Маніпуляція – форма взаємодії з іншими людьми, що полягає в _____ прагненні на їх поведінку так, як цього хоче людина-маніпулятор.

2. Типи маніпуляторів, за Е. Шостром: _____

Вірно чи ні.

3. Для демонстрації того, що психолог бачить позицію маніпулятора і тим не менш готовий до взаємодії з ним, може і повинен використовувати основні емоційні контакти, які демонструють його відкритість і довіру (гнів, страх, образа, довіра, любов).

Визначити тип психологічного захисту.

4. Агресивна людина часто поводиться занадто ввічливо по відношенню до інших.

Обрати правильну відповідь.

5. Маніпулятивний запит виникає в тих випадках, коли:

- а) людині несвідомо хочеться зберегти ілюзію всемогутності щодо третіх осіб;
 - б) людина впевнена в тому, що існують такі варіанти поведінки, які можуть змінити в бажаному напрямі поведінку інших людей;
 - в) ігнорується воля вибору, що є у інших людей в тій же мірі, як і у клієнта, що звернувся;
 - г) всі відповіді вірні.
6. Зустрівшись з маніпулятивним запитом, ми повинні повідомити клієнта, що:
- а) не можемо вирішувати проблеми третіх осіб заочно, тим більше якщо вони самі цього не хочуть;
 - б) ми можемо допомогти клієнту вирішувати його проблеми, що виникають у зв'язку з відносинами з цими третіми особами;
 - в) виключення складає запит батьків щодо дитини з важкими поведінковими і психічними порушеннями, оскільки батьки продовжують нести відповідальність за таких дітей, а їх власні ресурси взаємодії з такою дитиною повністю вичерпані;
 - г) всі відповіді вірні.

7. Консультативна ситуація

Заповнити прогалини.

8. Складовими консультативної ситуації є _____.
9. Задача психолога-консультанта в консультативній ситуації – максимально зосереджуватися на _____ нічим не видаючи своєї _____ і до почутого.

Вірно чи ні.

10. Людина говорить про себе набагато продуктивніше, коли вона глибоко переймається своїми висловлюваннями.

11. Вжиті консультантом з найкращими намірами спроби допомогти клієнту подолати його сумніви, збентеження тощо можуть посилити процес самоблокування і утруднити клієнту просування вперед.

Обрати правильну відповідь.

12. Складовими професійного консультативного контакту є:

- а) простір бесіди;
- б) дистанція;
- в) площа контакту;
- г) всі відповіді вірні.

13. Ефективною позицією, взаємодіючих в консультуванні є:

- а) на рівних;
- б) зверху вниз;
- в) з низу до верху;
- г) жодна відповідь не вірна.

6. Активне слухання в консультуванні. Емпатія

Заповнити прогалини.

1. Активне слухання дозволяє клієнту _____ свої проблеми, краще їх _____ а можливо, і _____.

2. Відображення в активному слуханні зазвичай набуває форми повторення або незначною _____.

Вірно чи ні.

3. При психологічній інтерпретації для фокусування інформації _____ відрізняється від варіативного повторення вже сказаного тим, що сприяє виникненню в свідомості клієнта нових особистісно значущих уявлень про себе і свою поведінку.

4. Надаючи психологічну підтримку, необхідно стежити за тим, щоб вербальні і невербальні реакції психолога не викликали почуття дисонансу, не видалися нав'язливими або стереотипними, а сам він був щирим і відвертим у своєму бажанні вислухати і зрозуміти співрозмовника.

Обрати правильну відповідь.

5. З'ясування прихованих думок і почуттів через рефлексування переживань і почуттів можливо, якщо:

- а) звертати увагу на слова і вирази, які вживаються для визначення почуттів; уточнювати емоційно насичені слова;

- б) відстежувати невербальні реакції клієнта, помічати невідповідність невербальних і вербальних повідомлень, що передаються значенням;
 - в) точно ідентифікувати і відтворювати емоції співрозмовника, перейматися його станом;
 - г) всі відповіді вірні.
6. Для реалізації відображення в активному слуханні характерно:
- а) з кожного фрагмента монологу слухач вибирає і повторює те, що, на його думку, є центральним ядром фрагмента, його фундаментальним початком;
 - б) всі ключові слова, які мають змістове або емоційне навантаження, повинні бути точно повторені, при цьому можна змінити допоміжні або несуттєві слова;
 - в) найважливішим моментом адекватного повтору є відсутність в ньому перцептивних викривлень, які можуть бути допущені;
 - г) всі відповіді вірні.

7. Психологічне консультування як процес

Заповнити прогалини.

1. П'ять стадій інтерв'ю, за Г. Абрамовою, маркуються: Привіт! – В чому проблема? – Що ще ми можемо зробити з цього приводу? – Ви будете робити це?
2. П'ятифазна модель управлінського консультування (модель процесу змін): підготовка – діагноз – планування дій – завершення.
Вірно чи ні.
3. Ознакою успішного процесу психологічного консультування є тривалість зустрічі (бесіди) і повторні візити клієнта.
4. Динаміка процесу консультування полягає в тому, щоб розширити свідомість клієнта так, щоб сама проблема _____ приховують її від усвідомлення захисні механізми і її рішення стали усвідомленою основою для дієвих способів самозміни.
Обрати правильну відповідь.
5. Гіпотеза психолога-консультанта є набором тверджень, що встановлюють

зв'язки між:

- а) подіями життя, детермінованими, з точки зору клієнта ззовні;
- б) його психічними станами (переживаннями, почуттями), що є результатом не завжди усвідомленої переробки цих подій;
- в) вчинками, що завжди є результатом особистого вибору, незалежно від того, чи визнає клієнт це чи ні;
- г) всі відповіді вірні.

6. Процес психологічного консультування починається з:

- а) формування гіпотези і її перевірки;
- б) укладення консультативної угоди;
- в) збору інформації;
- г) жодна відповідь не вірна.

8. Мистецтво слова в консультуванні

Заповнити прогалини.

1. Щонайменше 2/3 всього часу, який пішов на розмову часу повинен говорити _____.

2. Вислови клієнта типу: «Нормально чи ні?» «Чи можна в такому віці починати ...?», «Чи можна вимагати ..., вирішувати ..., вчити забороняти в такому віці, стані, після таких подію ...?». «До чого може привести ...?» характеризують запит.

Вірно чи ні.

3. Питання консультанта повинні містити можливість однозначної відповіді «так» або «ні».

4. Домінування в мові дієслівних форм, що описують дії або переживання в минулому часі, інтерпретуються як регресивні тенденції.

Обрати правильну відповідь.

5. Коли людина переповнена проблемами, вона:

- а) говорить не те, що відчуває;
- б) не може усвідомити свої почуття і висловити на словах;
- в) не може зрозуміти іншу людину;

г) всі відповіді вірні.

б. Вербальні ознаки типу: важко, легко, розкрити, розкласти тощо характеризують:

а) візуальну репрезентативну систему;

б) кінестетичну репрезентативну систему;

в) аудіальну репрезентативну систему;

г) всі відповіді вірні.

По кожній темі – 6 завдань. Виконання кожного завдання – 1 бал.

Критерії оцінювання:

50–60 правильних відповідей – високий рівень.

40–49 правильних відповідей – середній рівень.

30–39 правильних відповідей – низький рівень.

Протокол виявлення здатності вирішувати проблемні завдання в процесі психологічного консультування

№	ШБ	Тестові завдання (в балах)										Загальний бал	Рівень	
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X			
	Середній груповий бал													
	Середній % по вибірці													

Вивчення самооцінки

(Т. Дембо, С. Рубінштейн, модифікація Н. Вьюнова, С. Комова)

Інструкція: «Перед Вами сім шкал, кожна шкала має своє значення.

На кожній лінії рисою (-) відзначте, як Ви оцінюєте розвиток у себе цієї якості в даний момент часу. Хрестиком (X) – при якому рівні розвитку цих якостей Ви б були задоволені собою або відчули гордість за себе.

розум, здатність _____.

здоров'я _____.

авторитет у одногрупників _____.

впевненість у собі _____.

знання теоретичних основ психології сім'ї та сімейного консультування _____.

вміння застосовувати отримані знання на практиці _____.

вміння застосовувати отримані знання на практиці до себе і своїх близьких _____.

Рисунок сім'ї

(Ч. Ширн, К. Расселл, модифікація Н. І. Вьюнова, С. Ю. Комова)

Інструкція: Намалюйте, будь ласка, свою сім'ю.

Через хвилин 20–35 – «Намалюйте, будь ласка, конфліктну сім'ю».

Через хвилин 20–35 – «Намалюйте, будь ласка, ідеальну сім'ю».

Час виконання завдання не обмежується (у більшості випадків воно триває не більше 35 хвилин). Рисунки виконуються на трьох аркушах білого паперу (21 x 29 см), шістьма кольоровими олівцями (чорний, червоний, синій, зелений, жовтий, коричневий).

Методика проведення фокус-групи

(Н. Родіна)

Фокус-група один з якісних методів соціально-психологічних досліджень – являє собою групове сфокусоване напівстандартизоване інтерв'ю, що проходить у формі групової дискусії і спрямоване на отримання від учасників «суб'єктивної» інформації про те, як вони сприймають різні явища.

Мета заняття – визначити специфіку ставлення до неблагополучних сімей у студентів 1–4 курсів.

Обладнання: список питань («топік-гайд»), картки з іменами для учасників дискусії, у тому числі для модератора і спостерігачів, демонстраційна дошка, маркери, папір, диктофон для записування процесу дискусії.

Порядок роботи

Етап 1. Підготовка переліку питань.

Етап 2. Проведення фокус-групи.

Етап 3. Обробка результатів.

Порядок проведення фокус-групи

Основні позиції, які необхідно прояснити до початку роботи:

- організація місця і часу проведення фокус-груп;
- забезпечення необхідного технічного оснащення;
- проведення відбору учасників за критеріями (рекрутування);
- підготовка матеріалів, необхідних для використання конкретних методик;
- обробка та інтерпретація даних;
- форми представлення результатів.

Рекрутування учасників: число учасників від 8 до 10 осіб, спеціально відібраних і запрошений для дослідження

Критерій відбору – студенти, які показали за результатами анкетування різні рівні (високий, середній, низький) соціальної установки на роботу з неблагополучними сім'ями. До участі в фокусгрупах можна запросити 1–2 працюючих соціальних педагогів (буде проведено 3 фокус-групи).

Етап 1. Підготовка переліку питань

Модератор (ведучий) готує список питань для організації групової дискусії

Варіанти тем групової дискусії (фокус-групи):

Проблеми сучасної сім'ї.

Особливості соціалізації дітей у неблагополучних сім'ях.

Психолого-педагогічна культура батьків і її вплив на виховання дитини.

Неблагополучні сім'ї як проблема сучасного суспільства.

При складанні топік-гайда при плануванні та проведенні фокус-групи виділяють п'ять етапів:

- вступ;
- фонові питання;
- основні питання;

- додаткові запитання;
- закінчення дискусії.

Тема фокус-групи: – Неблагополучні сім'ї як проблема сучасного суспільства.

Фонові питання:

У всіх закінчилася сесія?

Які предмети будете здавати на сесії?

Де будете проводити зимові канікули?

Основні питання:

Перед початком озвучування питань відбувається пояснення термінів, які будуть використовуватися в процесі роботи: неблагополучна сім'я; дисфункціональна сім'я; криміногенна сім'я; асоціальна сім'я; умовно неповна сім'я; сім'ї з явно вираженим неблагополуччям; сім'ї з прихованим неблагополуччям; соціалізація; девіантна поведінка дитини.

Що розуміється під соціальною захищеністю людини?

Що значить виховні можливості сім'ї?

Що у вашому розумінні означає термін «неблагополучна сім'я»?

Чому, на перший погляд, у цілком благополучній сім'ї дитина з девіантною поведінкою, чим ця поведінка може бути викликана?

Чи можливо цю неблагополучну сім'ю зробити благополучною?

Хто, на вашу думку, повинен займатися неблагополучними сім'ями в школі?

Етап 2. Проведення фокус-групи.

Навчальна група на етапі проведення фокус-групи виконує роль запрошених учасників, частина студентів – роль дослідників-спостерігачів.

Функція «спостерігачів» – фіксувати все, що відбувається під час групової дискусії.

Основні вимоги, що визначають порядок роботи в фокус-групі:

- питання слідує в логічному порядку
- до групової дискусії встановлюється довірчий контакт групи і

модератора, членів групи один з одним

- дискусія завершується ввічливо і логічно.

Вступ (15 хвилин) – дискусії:

- підкреслюється важливість даного контакту;
- підкреслюється важливість вивчення, в якому візьмуть участь респонденти (серйозне ставлення до проблеми і увага до власних думок і почуттів по відношенню до обговорюваного питання);
- акцент на цінності кожної думки;
- уявлення кожного, починаючи з дослідницької групи;
- пояснення щодо присутності спостерігачів, а так само технічних засобів.

Блоки питань (приблизно по 10 хвилин на блоки фонових і додаткових питань; академічна година для основних питань; число питань не перевищує 10, з них 5–6 основних).

Фонові питання можна задавати на початку роботи. З їх допомогою створюється невимушена дружня обстановка. Слід уникати розмов з теми дослідження, краще обрати нейтральні теми.

Перше питання модератора «розбиває лід». Його підсумком має стати висновок про те, що учасники можуть мати спільну думку.

Модератор звужує дискусію, природно переходячи від загальних до основних (специфічним) питань. Обговорення в групі починається з відкритих питань, які дають широкий спектр думок. В кінці дискусії модератор задає закриті питання, щоб отримати інформацію про конкретні проблеми.

Закінчення дискусії (5–8 хвилин): завершення фокус-групи передбачає контроль заданих питань з попереднього списку, подяку учасникам дискусії.

Робота модератора: завдання модератора полягає в тому, щоб домогтися від учасників відвертого обміну досвідом і думками.

Варто звернути увагу на такі питання в підготовці групової дискусії:

- знання тексту питань напам'ять для повної свободи ведення дискусії;
- максимально комфортне влаштування учасників фокус-групи;

- професійні комунікативні навички модератора;
- атмосфера довіри в групі;
- баланс думок;
- увага до «мови тіла»;
- регламент.

Як правило, до модератора висуваються високі вимоги.

Необхідні психологічні характеристики модератора: хороша пам'ять, уміння слухати, встановлювати контакт, щирий інтерес до інших людей, доброзичливість, толерантність, почуття часу, відмінні мовні навички (як письмові, так і усні), почуття гумору.

До професійних умінь відноситься висока комунікативна компетентність, а також специфічні вміння.

Деякі типові помилки при проведенні фокус-групи:

- не використовується стіл, випробовуваних садять в коло, як під час тренінгу;
- використовується кілька мікрофонів, тим самим ускладнюється аналіз результатів групової дискусії;
- у процесі дискусії говорять кілька людей, перебиваючи один одного, що також ускладнює розшифровку;
- у приміщенні присутні «додаткові спостерігачі», що позначається на якості і свободі дискусії;
- учасники фокус групи вже мають досвід участі в груповій дискусії;
- модератор не може скоординувати дискусію так, щоб «нейтралізувати» деяких модераторів, що ведуть фокус-групу, учасники можуть здогадатися про його думку з питання, що вивчається.

Етап 3. Обробка результатів.

Разом з модератором і викладачем всі студенти обробляють результати проведеної групової дискусії. Всього на проведення і обробку результатів відводиться 4 академічні години.

Результати проведеної фокус-групи узагальнюються і аналізуються, а

потім подаються у вигляді звіту.

Звіт по фокус-груповому дослідженню.

Зазвичай в дослідженні бере участь кілька груп, укомплектованих за різними підставами, проте на даному занятті буде проведено аналіз роботи тільки однієї фокус-групи. (Після проведення всіх фокус-груп таких аналізів буде кілька).

Спочатку групуються відповіді і думки учасників групи по кожному з питань, що обговорювалися на одному або декількох аркушах паперу, у тому випадку, якщо груп кілька використовують ручки і олівці різних кольорів. При аналізі висловлювань кожної групи з даного питання можна використовувати цитати, що чітко і конкретно виражають важливу точку зору. Ці цитати включаються до звіту як ілюстрація певної позиції.

Аналогічним чином описується кожне обговорюване питання з приміткою, яка приблизно частка групи висловила ту чи іншу думку (всі, більшість, багато, кілька, один або два, які мали особливий досвід або особливу позицію) і дослівно записуються важливі цитати.

Підсумком звіту є висновки за матеріалами групової дискусії.

Додаток Д

**Педагогічні умови формування готовності майбутніх фахівців (психологів)
до професійної діяльності за різними авторами**

Автор	Проблема	Умови
О. Шостакович [332, с. 79]	Формування професійної готовності студентів університету до педагогічної взаємодії з сім'єю учня	<ul style="list-style-type: none"> – включення до змісту освітнього процесу знань про сім'ю як педагогічну систему і про особливості педагогічної взаємодії класного керівника з нею в сучасних умовах; – дотримання певної послідовності вивчення змісту педагогічної взаємодії з сім'єю учня, яка включає: теорію цілісного педагогічного процесу, теорію сім'ї як педагогічної системи, теорію і практику педагогічної взаємодії класного керівника з сім'єю учня в сучасних умовах; – включення студентів у реальну педагогічну взаємодію з сім'єю учня в процесі навчання через технологію реалізації антиєрархічної моделі формування професійної готовності студентів, що передбачає: індивідуальну освітню програму студента, індивідуальний освітній маршрут студента, індивідуальний проєкт педагогічної взаємодії з сім'єю, на основі концептуального підходу індивідуального розвитку професійної готовності
С. Комова [130, с. 87]	Формування психологічної готовності студентів-соціальних педагогів до роботи з сім'єю	<ul style="list-style-type: none"> – інтеграція і диференціація психологічних і педагогічних знань студентів при вивченні дисципліни «Основи психології сім'ї та сімейного консультування»; – включення студентів в квазіпрофесійну діяльність; – врахування критеріїв психологічної готовності студентів-соціальних педагогів до роботи з сім'єю; – орієнтація на особистісний та професійний досвід студентів; – реалізація програми «Формування психологічної готовності студентів-соціальних педагогів до роботи з сім'єю»
О. Затворнюк [91, с. 140]	Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення	<ul style="list-style-type: none"> – формування у майбутніх психологів мотивації до професійного самовдосконалення на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії; – розширення змісту навчального курикулуму через інтеграцію акмеологічного та компетентісного підходів; – включення студентів-психологів в професію через набуття досвіду професійного самовдосконалення у позааудиторній роботі та під час навчально-виробничої практики

<p>Е. Сахапова [267, с. 77]</p>	<p>Формування готовності до роботи з сім'єю у майбутніх педагогів- психологів</p>	<ul style="list-style-type: none"> – дидактично правильний підбір навчального матеріалу з курсу «Основи психології сім'ї та сімейного консультування», спрямованого на формування готовності до роботи з сім'єю у майбутніх педагогів-психологів; – розвиток у майбутніх педагогів-психологів ціннісного ставлення до родини; – розробка і використання в навчальному процесі найбільш типових проблемних ситуацій, що виникають у майбутніх педагогів-психологів в роботі з сім'єю; – застосування активних методів навчання, які сприяють поєднанню теоретичних знань про систему психолого-педагогічної роботи з сім'єю з практичними вміннями; – раціональне поєднання аудиторної і позааудиторної навчальної діяльності студентів в процесі вивчення курсу «Основи психології сім'ї та сімейного консультування»
<p>Л. Марчук [170, с. 182]</p>	<p>Соціально- психологічні особливості формування асертивної поведінки у професійному становленні майбутніх психологів</p>	<ul style="list-style-type: none"> – включення до змісту професійної підготовки знань щодо сутності, компонентів, умов формування асертивної поведінки; – забезпечення формування сприятливого соціально-психологічного клімату в студентській групі, конструктивної взаємодії студентів як між собою, так і з викладачами, підтримки та взаємоповаги одне до одного; – організація соціально-психологічного навчання з метою формування компонентів асертивної поведінки; реалізація в процесі навчання спеціально організованих соціальних впливів, що актуалізують розвиток ціннісного ставлення до асертивної поведінки тощо
<p>Н. Мась [171, с. 9]</p>	<p>Психолого- педагогічні умови формування професійної компетентності у майбутніх військових психологів</p>	<ul style="list-style-type: none"> – організаційно-методичні умови включають компетентісно-орієнтовані форми навчальної діяльності курсантів, активний професійний тренінг у реальних умовах взаємодії з військовослужбовцями у військових частинах, розвиток активних пізнавальних і дослідницьких інтересів курсантів; – технологічні умови включають інтегрування та структурування професійно орієнтованих елементів знань; розвиток професійного мислення курсантів на основі горизонтальної (внутрішньопродметної) та вертикальної (міжпредметної) інтеграції змісту циклів професійно орієнтованих дисциплін: співвіднесення навчальних ситуацій з реальною професійною діяльністю; перегляд підходів до організації самостійної роботи курсантів; аналіз ситуацій професійної діяльності як одиниць професійного досвіду;

		<ul style="list-style-type: none"> – психолого-акмеологічні умови дозволяють розглядати професійну спрямованість, навички рефлексії, емпатійні уміння, навички взаємодії та креативні уміння як основні суб'єктивні чинники успішного формування професійної компетентності
О. Райкова [244, с. 63]	Формування психологічної готовності студентів до консультування з проблем батьківсько-дитячих відносин	<ul style="list-style-type: none"> – формування емоційно-ціннісного ставлення до консультування з проблем батьківсько-дитячих відносин; – розвиток рефлексивної позиції, розширює можливості усвідомлювати себе як суб'єкт консультативної діяльності; – формування уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності; – забезпечення системності інформаційної основи про специфіку і зміст взаємодії психолога-консультанта та клієнта (батьків та дітей); – формування знань, умінь і навичок в плані психологічного консультування з проблем батьківсько-дитячих відносин за допомогою різноманітних організаційних форм навчання
О. Акмаєва [5, с. 112]	Формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії з батьками	<ul style="list-style-type: none"> – розробка кваліфікаційної характеристики готовності, що стає основою для обґрунтування змісту процесу формування готовності; – розробка моделі формування готовності студентів до педагогічної взаємодії з батьками; – визначення форм і методів формування готовності в навчальному процесі та у позааудиторній роботі студентів
О. Кожурова [129, с. 123]	Соціальне партнерство школи і сім'ї як фактор підвищення їх виховного потенціалу	<ul style="list-style-type: none"> – формування готовності педагогів і адміністрації школи до партнерства з сім'єю: в сфері виховання; (формування позитивного ставлення до соціального партнерства з сім'єю через трансляцію позитивного досвіду, оволодіння знаннями теоретичних: основ і технологіями партнерства); – виявлення основ партнерства, тобто взаємних інтересів у взаємодії, потреб, виховних ресурсів сторін; – формування стратегії соціального партнерства (розробка модельного уявлення системи соціального, партнерства школи та сім'ї в сфері виховання з вибором найбільш прийнятних змісту і форм для конкретної школи, презентація нової позиції школи в стосунках з родиною); – формування управлінської системи соціального партнерства школи та сім'ї в сфері виховання; – формування нормативно-правової бази соціального партнерства школи та сім'ї на рівні освітнього закладу, фіксація в договірній формі цілей, принципів, критеріїв і показників ефективності роботи; – створення переговорного майданчику для узгодження взаємних інтересів школи і сім'ї в сфері виховання і можливостей їх реалізації; – формування інформаційного простору соціального партнерства школи та сім'ї в сфері виховання

Додаток Е

АНКЕТИ

**для визначення рівня готовності майбутніх психологів
до роботи із сім'ями підлітків
(констатувальний та формувальний експерименти)**

Додаток Е1

АНКЕТИ

**для визначення рівня готовності майбутніх психологів
до роботи із сім'ями підлітків за мотиваційно-ціннісним критерієм**

Анкета

«Готовність до роботи із сім'єю»

1. У психології в рамках надання допомоги існує такий напрям діяльності як робота з сім'єю. Який фахівець, на Вашу думку, буде найбільш успішним у цьому напрямі роботи?
 - а) фахівець, який має психолого-педагогічну освіту
 - б) фахівець, який має спеціалізацію «сімейного психотерапевта»
 - в) фахівець, який має особистісну мотивацію на взаємодію з чужою сім'єю для вирішення проблем у своїй родині
 - г) фахівець, який володіє спеціальними техніками і методами (гештальт, гіпноз, психоаналіз)
 - д) фахівець, який вивчив і дослідив свою вихідну сім'ю
 - е) фахівець, орієнтований і готовий до взаємодії з сім'єю
 - ж) інше
 - з) важко відповісти
2. Відзначте, що і в якій мірі, на Ваш погляд, визначає готовність фахівця працювати з сім'єю як цілою системою?

Критерії	Не визначає у вищій мірі -3	Не визначає в значній мірі -2	Не визначає в деякій мірі -1	Не знаю 0	Визначає в деякій мірі 1	Значною мірою 2	Визначає у вищій мірі 3
Вік							
Стать							
Сімейний стан							
Соціальний статус особистості, досвід							
Спеціальні знання							
Уміння бути нейтральним							
Усвідомлення і відпрацювання проблем в своїй сім'ї							
Теоретичне осмислення різних підходів і методів надання психологічної допомоги							
Орієнтація на роботу із сім'єю							

3. Як Ви думаєте, що є більш важливим при підготовці майбутнього фахівця психолога орієнтованого на роботу з сім'єю

Критерії	1-й ранг дуже важливо	2-й ранг важливо	3-й ранг не важливо
Загальна підготовка			
Формування і розвиток особистісних якостей			
Глибокі теоретичні знання			
Набуття спеціальних навичок і умінь у процесі навчання			
Вивчення і аналіз сімейних сценаріїв і сімейних історій в міжкультурному контексті			

Оволодіння закономірностями і умовами ефективної організації психологічної індивідуальної і групової роботи з сім'єю			
Усвідомлення і відпрацювання проблем в своїй сім'ї			
Спостереження і рефлексія за роботою професіонала			
Супервізія			
Практичне відпрацювання навичок роботи з сім'єю в ході спеціалізованого навчального курсу при наявності фахівця супервізора			
Інше			

4. Які напрями здаються Вам найбільш доцільними в підготовці фахівців психологів для роботи з сім'єю?

- а) сімейна психологія
- б) системна сімейної психотерапії
- в) індивідуальне консультування
- г) консультативна психологія
- д) важко відповісти
- е) інше

5. Як Ви вважаєте, чи готові Ви після закінчення вишу працювати з сім'єю?

Відзначте відповідь, з якою Ви згодні.

- а) не готовий
- б) швидше не готовий
- в) важко відповісти
- г) швидше готовий
- д) готовий

6. Виберіть і відзначте три критерії готовності роботи з сім'єю, які характерні

для Вас на даний момент.

- а) установка на усвідомлення мети
- б) моделювання необхідної поведінки
- в) визначення технологій діяльності
- г) оцінка своїх можливостей роботи з сім'єю
- д) співвіднесення своїх можливостей роботи з сім'єю і можливими труднощами
- е) інше
- ж) важко відповісти

7. У якій сфері професійної діяльності Ви відчуваєте себе найбільш підготовленим? Обведіть відповідь, з якою Ви згодні.

- а) діагностична і корекційна
- б) експертна і консультативна
- в) психотерапевтична
- г) навчально-виховна
- д) науково-дослідна
- е) культурно-освітня
- ж) інша
- з) важко відповісти

8. До чого Ви прагнули, вступаючи на факультет психології? Обведіть відповідь, з якою Ви згодні.

- а) отримати вищу освіту
- б) вирішити особисті проблеми
- в) пізнавальний інтерес
- г) допомога людям
- д) кар'єра
- е) перспектива отримувати певний рівень матеріальної винагороди
- ж) інше
- з) важко відповісти

9. Що Ви вважаєте ознакою успіху в професійній діяльності психолога?

- а) певний рівень матеріальної винагороди
- б) затребуваність
- в) самовдосконалення, задоволеність
- г) допомога людям
- д) розвиток науки
- е) інше
- ж) важко відповісти

Анкета для самооцінки рівня

готовності майбутніх психологів до роботи з батьками підлітків

1. Як Ви підготовлені до роботи з батьками підлітків (підкреслити):
 - добре;
 - задовільно;
 - слабо.
2. Які причини Вашої слабкої підготовленості до роботи з батьками підлітків (ранжувати за ступенем значущості)?
 - недостатнє відображення даного аспекту роботи в навчальному процесі;
 - об'єктивні труднощі даного виду праці;
 - сам винен;
 - відсутність літератури;
 - теоретична нерозробленість.
3. Які труднощі маєте в роботі з батьками під час практики (ранжувати за ступенем значущості)?
 - недостатність знань;
 - важко спілкуватися з батьками;
 - невпевненість;
 - недостатність умінь;
 - не маю труднощів.
4. Які види робіт з батьками викликають у Вас труднощі (ранжувати за

ступенем значущості)?

- давати поради;
- участь у батьківських зборах;
- відвідування сім'ї;
- читання лекцій;
- домогтися виконання батьками шкільних доручень;
- вивчення сім'ї.

Анкета

з виявлення професійно-значущих якостей психологів

Оцініть, якою мірою сформовані у Вас якості майбутнього психолога: сформовано у високій ступені – 3 бали; сформовано – 2 бали; швидше не сформовано – 1 бал.

Важливі професійні якості психологів	3	2	1	Примітки
1. Професійна компетентність, яка полягає у високому рівні освіти і культури, компетентність з широкого кола значущих проблем				
2. Доброзичливе ставлення до людей: <ul style="list-style-type: none"> – доброта, – любов до людей, – чуйність, – почуття жалю, бажання допомогти, симпатія до інших. 				
3. Організаторські і комунікативні здібності: <ul style="list-style-type: none"> – висока комунікабельність, – товариськість, – вміння управляти людьми, впливати на їх позиції і погляди, визивати до себе довіру і підтримати в тяжку хвилину. 				
4. Нервово-психічна витривалість: <ul style="list-style-type: none"> – працездатність, – енергійність, – ініціативність, – наполегливість в досягненні мети. 				
5. Ставлення до себе: <ul style="list-style-type: none"> – адекватність уявлень про свою особистість, вміння вирішувати власні проблеми, впевненість у власних силах, – повага до себе (самооцінка, самокритичність, ідентифікація). 				

6. Високий морально-етичний рівень: – безкорисливість, – чесність, – порядність, – відповідальність, – висока моральність.				
7. Особистісні якості: доброта, дбайливість, чуйність, привітність, толерантність, людяність, товарицькість, співчуття, безкорисливість, врівноваженість.				
8. Навики спілкування: увага до інших, вміння слухати і чути, ввічливе ставлення до людей.				
9. Відношення до роботи: сумлінність, старанність, вимогливість до себе.				

Опитувальник

для виявлення ставлення студентів до роботи з неблагополучними сім'ями

Відзначте будь-яким знаком ступінь своєї згоди з запропонованими нижче твердженнями. Наприклад: повністю згоден – «5», згоден – «4»; не впевнений – «3»; не згоден – «2»; абсолютно не згоден – «1».

Твердження	Повністю згоден	Згоден	Не впевнений	Не згоден	Абсолютно не згоден
1. Неблагополучні сім'ї – це «проблема» для суспільства, їх треба ізолювати від решти.					
2. Неблагополучні сім'ї – це сім'ї, які потрапили в біду, їм потрібна допомога і підтримка.					
3. Дитина, яка виросла у неблагополучній родині ніколи не зможе стати повноцінним членом суспільства.					
4. Сімейне неблагополуччя – це провина дорослих членів сім'ї, тому зі своїм неблагополуччям вони повинні справлятися самі.					
5. Ніхто не застрахований від того, щоб потрапити в біду, тому люди повинні допомагати один одному.					
6. Перевиховання тих хто оступився – проблема дуже складна, але здійсненна.					
7. Якщо розібратися в проблемах неблагополучної сім'ї, то їй можна допомогти.					

8. Неблагополучна сім'я формує дітей за своїм образом і подібністю. Тому простіше дитину ізолювати з такої родини, ніж переконувати батьків стати «хорошими».					
9. Дитині без сім'ї жити дуже важко, навіть якщо вона неблагополучна.					
10. Неблагополучні сім'ї породжують неблагополучних людей з низькою самооцінкою, що штовхає їх на злочин, алкоголізм, наркоманію і злидні.					
11. Кожна неблагополучна сім'я може стати благополучною, якщо їй допомогти					
12. Потрібно навчити людей бачити свій потенціал, і тому, що своє життя можна змінити, отже можна жити по-іншому.					
13. Неблагополучна сім'я перебуває у важкій життєвій ситуації, викликає почуття жалю і бажання допомогти.					
14. Діти з неблагополучних сімей часто безпорадні, вони ростуть в атмосфері жорстких правил, критики, постійно чекають покарання.					
15. Проблеми людини, а іноді неприпустимо потворне життя – результат низької самооцінки, яку люди не змогли усвідомити, ні змінити. Якщо допомогти підвищити самооцінку людини, то її життя зміниться в кращу сторону.					

Ця методика дозволить виміряти установку, готовність і бажання працювати з неблагополучними сім'ями майбутніх психологів.

Якщо студент набирає від 15 до 34 балів – низький рівень установки (або негативне ставлення до неблагополучних сімей); від 35 до 54 балів – середній рівень установки (або нейтральне ставлення до неблагополучних сімей); від 55 до 75 – високий рівень установки (або позитивне ставлення до неблагополучних сімей).

Негативні твердження, оцінені студентом в 5 балів, дослідником оцінюються в 1 бал.

Додаток Е2

АНКЕТИ

**для визначення рівня готовності майбутніх психологів до роботи
із сім'ями підлітків за когнітивно-інтелектуальним критерієм**

Тестування на виявлення рівня цінних теоретичних і практичних знань у психологів

Студенти на перші два питання заповнюють прогалини в контрольному листі, на наступні два питання вибирають: «вірно» або «невірно» і відповідно заносять в бланк свій вибір, на останні два питання вибирають правильну відповідь: ставлять номер питання і букву, відповідну варіанту правильної відповіді .

Пропонуються такі критерії оцінок знань:

50–60 правильних відповідей – «високий рівень».

40–49 правильних відповідей – «достатній».

30–39 правильних відповідей – «елементарний».

Без обмеження часу відмінний результат відповідає виконанню 100 % всіх тестових завдань, але при обмеженому часі на відмінний результат студент із середнім розумовим темпом повинен відповісти тільки на 70–80 % тестових завдань.

Кращий бал показує той, хто впевнено і швидко застосовує базові знання, здатний показати хороший розумовий темп, «згорнутість» понять і розумових операцій.

Тестування орієнтоване не тільки на виявлення «декларативного» рівня поверхневих знань, заснованого на асоціативних зв'язках, «ключових» словах, а й на виявлення більш глибокого рівня реально цінних теоретичних і практичних знань, що дозволяють використовувати їх майбутньому педагогу-психологу.

Еволюція сім'ї в історії людського суспільства.

Заповнити прогалини

Сфера сім'ї, безпосередньо пов'язана із задоволенням певних потреб її членів, називається _____

Вірно чи невірно

У всіх перенаселених країнах жителі великих міст відчувають серйозні проблеми, пов'язані з самотністю і апатією.

Шлюб і сім'я – це одне і те ж.

Обрати правильну відповідь

Найбільш поширеною моделлю сім'ї є:

- а) розгалужена;
- б) неповна;
- в) нуклеарна;
- г) жодна відповідь не вірна.

Властива людині соціальна структура сім'ї дає дітям можливість:

- а) отримати дуже хороший догляд;
- б) сприймати соціальні і культурні звичаї;
- в) засвоювати досвід попередніх поколінь;
- г) вірні всі відповіді.

Життєвий цикл і основні підсистеми сім'ї

Заповнити прогалини

Періодизація та включає позасімейне становище, сім'ю молодят, сім'ю з маленькими дітьми, сім'ю з підлітком, вихід вже дорослих дітей з сім'ї, сім'ю на пізній стадії розвитку.

Сім'я – активний початок; вона ніколи не залишається незмінною, а переходить від нижчої форми до вищої, у міру того як розвивається від нижчого ступеня до вищого. Навпаки, системи спорідненості пасивні, лише через довгі проміжки часу вони реєструють пророблений за цей час сім'єю, і зазнають радикальні лише тоді, коли уже радикально змінилася.

Вірно чи невірно

Сім'я являє собою не застиглу соціальну організацію, а динамічну мікросистему, що постійно знаходиться в діалектичному розвитку.

Законом розвитку сімейної системи є прагнення до любові і близькості.

Обрати правильну відповідь

Основними підсистемами сім'ї є:

- а) прабатьки;
- б) батьки;
- в) рідні брати і сестри;
- г) всі відповіді вірні.

Проблеми якого кризового періоду в розвитку сім'ї характеризуються диспропорційним розподілом навантажень, відмінностями в динаміці батьківських почуттів і станів, депресією, монотонним, порушеннями сексуальної взаємодії подружжя:

- а) перший;
- б) другий;
- в) третій;
- г) всі відповіді вірні.

Методи вивчення сім'ї

Заповнити прогалини 1. Основні діагностичні підходи до вивчення сім'ї: («модель Мак-Мастерса»), («Трьохосьова класифікація проблемних родин» В. Ценга і Дж. Мак-Дермот), («Кругова модель» Д. Олсона і співавт.)

Згідно перших п'яти підходів до вивчення сім'ї, володіння поняттями, одночасно належать інституційній та груповій парадигмі, суть така: інституційно-історичний підхід (еволюціонізм); структурний підхід; інтеракціоністсько-рольовий аналіз, ситуаційно-психологічний підхід; розвиваючо-менталістський підхід (заснований на розвитку життєвого циклу сім'ї).

Вірно чи невірно

Найбільш поширеними типами стандартних методик у вивченні сім'ї є: апаратні, задачно-ігрові, тести, опитувальники, техніки шкалювання.

До методик дослідження суб'єктивного відображення міжособистісних

відносин відносять ТАТ, Техніку репертуарних решіток.

Вибрати правильну відповідь

Вивчення структури сім'ї можливо через:

- а) виявлення статусу складових її індивідів;
- б) аналіз міжособистісних стосунків у сім'ї;
- в) виявлення кількісного складу групи;
- г) визначення індивідуального складу групи;
- д) всі відповіді вірні.

Основою аналітичного дослідження сім'ї є:

- а) атомістична ідеологія;
- б) експериментальний метод;
- в) математико-статистичні методи обробки даних;
- г) всі відповіді вірні.

Формування подружньої пари

Заповнити прогалини

Потяг, який ми відчуваємо до інших людей, найчастіше пов'язаний з такими зовнішніми особливостями, як, нами, а також

Ефект ... полягає в тому, що, помітивши в людині якусь головну (на нашу думку) якість, ми схильні бачити у ній й інші властивості, що гармонують з цією якістю.

Вірно чи невірно

Взаємний потяг двох людей визначається головним чином внутрішніми якостями кожного з них.

Шлюбні пари, які «жили разом» до укладення шлюбу, зазвичай в більшій мірі задоволені шлюбом, ніж ті, хто цього не робив.

Обрати правильну відповідь

Імовірність захопитися іншою людиною зростає, якщо вона:

- а) часто знаходиться поблизу;
- б) володіє якостями, протилежними нашим власним;
- в) компетентна в тих сферах, в яких ми самі погано розбираємося;

г) всі відповіді вірні.

Функцією передшлюбного періоду є:

- а) накопичення спільних вражень і переживань;
- б) впізнавання один одного;
- в) прогнозування і проектування сімейного життя;
- г) всі відповіді вірні.

Морально-психологічні основи подружніх відносин.

Специфіка спілкування в сім'ї

Заповнити прогалини

Розуміння, співпереживання партнера по спілкуванню, вміння поглянути на обставини очима співрозмовника, називається _____

Причиною «психологічного пересичення» є спілкування і взаємодії в сім'ї.

Вірно чи невірно

Чим більше відверте подружжя один з одним про все хороше і погане, тим більша їх задоволеність шлюбом.

Для більшості шлюбних пар ключ до сімейного щастя на все життя – це зберегти романтичну любов.

Обрати правильну відповідь

Комуникатору легше впливати на наші установки, якщо він:

- а) вселяє довіру;
- б) люб'язний;
- в) схожий на нас самих;
- г) всі відповіді вірні.

У щасливих сім'ях подружжя найсильніше єднає:

- а) взаємна любов до дітей;
- б) розуміння того, що шлюб священний;
- в) переконаність кожного з подружжя, що інший – «мій найкращий друг»;
- г) жодна з відповідей є невірною.

Психогігієна інтимних відносин

Заповнити прогалини

На думку Мастерса і Джонсона, в процесах, пов'язаних зі статевим актом, можна виділити 4 фази: _____

Прояви сексуальної поведінки у людей визначаються _____

Вірно чи невірно

Якість сексуального життя шлюбної пари – це найважливіший фактор загальної задоволеності шлюбом.

Всі відхилення статевої поведінки від норми можна розглядати як психосексуальні розлади.

Обрати правильну відповідь

Основні психологічні фактори, що сприяють виникненню в шлюбі сексуальних неврозів і дисгармонії:

- а) низький рівень сексологічної культури;
- б) егоцентризм і нетактовність в інтимних відносинах;
- в) несприятливий психологічний фон взаємин подружжя;
- г) всі відповіді вірні.

Взаємини поколінь в сім'ї

Заповнити прогалини

Сім'я – складна система відносин, заснована на _____ або родинні зв'язки, вона об'єднує не тільки, а й їх _____

Для успішного функціонування бажана фізична (просторова) і психологічна підтримка молодій сім'ї.

Вірно чи невірно

Внутрішньосімейні альянси підтримують функціональність сімейної системи.

Чи вірно, що сьогодні люди охочіше говорять «це добре для мене», ніж «це добре для моєї сім'ї»?

Обрати правильну відповідь

Яке слово з наведених нижче зайве?

- а) дівер;
- б) шурина;

- в) зовиця;
- г) невістка.

Шлях досягнення гармонійних сімейних відносин залежить від:

- а) розвитку Я кожного члена сім'ї;
- б) підтримання і зміцнення самоприйняття;
- в) правильної побудови і підтримки сімейної ієрархії в трьох поколіннях;
- г) всі відповіді вірні.

Дитячо-батьківські відносини в шкільному віці

Заповнити прогалини

Як стверджує психосексуальна теорія З. Фрейда, розвиток відбувається відповідно до способу задоволення через _____

За Адлером, почуття, розвивається у дитини в результаті усвідомлення власних недоліків, може привести до вироблення _____, що дозволяє успішно протистояти життєвим негараздам.

Вірно чи невірно

Якщо дитина бачить прояв батьківської любові до себе виключно за умови виконання нормативних вимог, це в подальшому сприяє кращій її адаптації до культури.

Здібності цілком визначаються навчанням і вихованням.

Обрати правильну відповідь

За Гілліган, роль «хорошої матері», яку традиційно обирають жінки, відповідає:

- а) рівню самопожертви;
- б) більш високому рівню морального розвитку;
- в) переходу до моралі непротивлення;
- г) всі відповіді вірні.

Покарання

- а) діє так само, як негативне підкріплення;
- б) сприяє розвитку інших форм поведінки;
- в) перешкоджає певним формам поведінки;
- г) всі відповіді невірні.

Подружні конфлікти, їх причини та профілактика

Заповнити прогалини

Типовою причиною порушення подружніх відносин є _____
дружини.

Уміння розуміти свої емоції пов'язано з розвитком здатності до

Вірно чи невірно

Негативні емоції з'являються найчастіше, коли суб'єкт має недостатньо інформації.

Почуття неповноцінності робить людину нездатною долати життєві труднощі.

Обрати правильну відповідь

Формування сімейного договору (розподіл ролей) має, враховувати:

- а) стан здоров'я;
- б) ступінь зайнятості на виробництві;
- в) інтереси, схильності й уміння кожного партнера;
- г) всі відповіді вірні.

Основні причини деструктивного характеру вирішення протиріч:

- а) егоцентризм;
- б) блокування задоволення базових потреб партнера;
- в) зниження можливостей самоактуалізації і рівня самоповаги партнера;
- г) всі відповіді вірні.

Методика

вивчення оцінки значущості психолого-педагогічних знань

Опитування проводиться з метою вдосконалення професійної підготовки психолога освіти. Просимо Вас надати допомогу в реалізації даної мети, відповівши на запропоновані нижче питання.

1. Оцініть значимість блоків психолого-педагогічних знань для психолога освітнього закладу (за шкалою від 0 до 10 балів): 0 – найнижчий рівень,

Організація обліку і звітності установ освіти													
Учитель і його роль в навчанні і вихованні дитини													
Педагогічний колектив і його роль у формуванні особистості психолога, вчителя, учня, класного та загальношкільного колективу													

3. Як Ви вважаєте, які психолого-педагогічні знання найбільш часто використовуються в роботі психолога освітнього закладу?
4. Які психолого-педагогічні знання Ви хотіли б поглибити і розширити?
5. Яке із запропонованих тверджень Ви вважаєте найбільш адекватним?
- Педагогіка і психологія в якійсь мірі пов'язані одна з одною.
 - Педагогіка і психологія – самостійні і не пов'язані одна з одною науки.
 - Педагогіка і психологія – взаємопов'язані науки.
 - Свій варіант _____

Анкета для студентів

Мета: дослідження ефективності спецсемініарів

Вам пропонується відповісти на питання підсумкової анкети. Прохання відповідати максимально чітко і відверто.

1. Якою мірою Ви задоволені своєю роботою на спецсемінарах:
 - а) абсолютно задоволений;
 - б) цілком;
 - в) в основному;
 - г) частково;
 - д) не задоволений ефективністю;
2. Оцініть в цілому ефективність своєї роботи при веденні «Щоденника особистих досягнень»:
 - а) висока ефективність;
 - б) середня ефективність;
 - в) низька

Що приваблювало Вас до ведення «Щоденника особистих досягнень»:

- можливість отримання нових знань
- можливість творчості;
- можливість самостійної роботи над матеріалом;
- можливість самовдосконалення;
- можливість відобразити власну думку
- інше

3. Оцініть за 4-х бальною системою ступінь ефективності вирішуваних Вами завдань в ході спецсеминарів: 0 – низький ступінь; 1 – середній ступінь; 2 – вище середнього; 3 – високий ступінь

Завдання	Бали
1. Отримав знання про специфіку роботи із сім'ями підлітків	
2. Вивчив передовий педагогічний досвід щодо здійснення роботи із сім'ями підлітків.	
3. Познайомився з змістом, формами, методами, способами вирішення різних проблем «важких» дітей і підлітків, надання їм психолого-педагогічної підтримки.	
4. Підібрав діагностичний і методичний матеріал для здійснення роботи із сім'ями підлітків	
5. Самостійно розробив рекомендації, проекти, плани, конспекти заходів, систему психолого-педагогічної освіти батьків, батьківські збори, практикуми для батьків та ін. (потрібне підкреслити)	
6. Провів дослідження (можливо часткове) з проблеми психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей в умовах школи	
7. Сформував у себе установку до здійснення роботи із сім'ями підлітків	
8. Усвідомив цінність соціально-педагогічної діяльності та соціально-педагогічної підтримки неблагополучних сімей.	
9. З'явилася мотивація до здійснення самостійної діяльності підтримки неблагополучних сімей	
10. З'явилося бажання зайнятися науково-дослідною роботою з проблеми даної діяльності	
11. Розвинулися деякі професійно-значущі якості (вказати які)	
12. Інше	

Оцініть за 4-х бальною системою ефективність виконуваних Вами видів діяльності

Види діяльності	Бали
1. Соціально-педагогічні тренінги	
2. Виконання «Етюдів»	
3. Вирішення конкретних ситуацій	
4. Лекції	

5. Практичні заняття, семінари, виконання проектів	
6. Рольові, ділові, імітаційні ігри	
7. Творчі завдання для роботи в групі	
8. Дискусії, бесіди	
9. Рефлексія	

Додаток Е3

Анкети

для визначення рівня готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків за діяльнісно-практичним критерієм

1. Чи задовольняє Вас обрана спеціальність?
2. Який варіант психолого-педагогічної діяльності Вас приваблює для майбутньої професійної діяльності:
 - а) в школі;
 - б) в установі позашкільній;
 - в) в соціальному притулку для дітей;
 - г) в центрі допомоги сім'ї і дітям;
 - д) не збираюся працювати за фахом;
 - е) в дитячому будинку (інтернаті);
 - ж) в установах початкової професійної освіти;
 - з) десь ще
3. Психолого-педагогічна підтримка – це _____.
 Чи є, на Вашу думку, здійснення психолого-педагогічної підтримки сімей пріоритетним напрямом для діяльності психолога в сучасній школі? Відповідь аргументуйте.
4. Що могло б Вас залучити до роботи з неблагополучними сім'ями? (підкресліть потрібне)
 - а) можливість творчості;
 - б) можливість самовдосконалення;

- в) можливість допомоги у вирішенні проблеми сімейного неблагополуччя;
- г) можливість отримати задоволення від своєї праці;
- д) можливість надати допомогу і підтримку неблагополучним сім'ям;
- е) можливість надати допомогу і підтримку «важкій дитині»;
- ж) усвідомлення значущості своєї праці для дітей та їх сімей;
- з) переконаність в своїх силах, знаннях, уміннях, необхідних для цієї роботи;
- і) висока оплата праці;
- к) можливість займатися тією роботою, яка подобається;
- л) нічого;
- м) можливість самоствердження;
- н) інші причини.

5. Якими знаннями, вміннями, якостями, на Вашу думку, повинен володіти психолог, який здійснює роботу із сім'ями підлітків?

Оцініть кожен з характеристик за відповідною шкалою:

- повністю згоден – 3 бали;
 - швидше згоден, ніж не згоден – 2 бали;
 - швидше не згоден, ніж згоден – 1 бал;
 - повністю не згоден – 0 балів.
- 1) Знання про сутність роботи із сім'ями підлітків.
 - 2) Знання психологічних особливостей сімей підлітків.
 - 3) Знання особливостей організації роботи із сім'ями підлітків.
 - 4) Знання видів сімейного неблагополуччя та особливостей соціалізації дітей з неблагополучних сімей.
 - 5) Знання методів здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучної сім'ї
 - 6) Знання теорії та історії психолого-педагогічного захисту сім'ї і дітей.
 - 7) Знання специфіки здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей в загальноосвітній школі.
 - 8) Знання про себе як про особистість здатної здійснювати психолого-педагогічну підтримку неблагополучної сім'ї.

- 9) Знання соціальних інститутів, які здійснюють психолого-педагогічну підтримку неблагополучним сім'ям.
- 10) Мотиви до здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей.
- 11) Професійна установка на створення для неблагополучної сім'ї умов для само- та взаємопідтримки.
- 12) Усвідомлення цінності сім'ї як головного інституту соціалізації молодого покоління.
- 13) Професійна установка до здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучної сім'ї.
- 14) Прагнення до спілкування з дітьми і потреба надавати їм допомогу через гармонізацію внутрішньосімейних стосунків.
- 15) Прагнення поліпшити життя іншої людини.
- 16) Мотивація до отримання нових знань про психолого-педагогічну підтримку неблагополучних сімей.
- 17) Гуманістична спрямованість.
- 18) Толерантність.
- 19) Працездатність і витривалість.
- 20) Стресостійкість.
- 21) Емпатія.
- 22) Комунікабельність.
- 23) Задоволеність своєю роботою.
- 24) Організованість і зібраність.
- 25) Відповідальність за доведення розпочатої справи до кінця.
- 26) Уміння ставити психологічний діагноз.
- 27) Уміння виявляти резервні можливості неблагополучної сім'ї.
- 28) Уміння проектувати психолого-педагогічну підтримку неблагополучної сім'ї, виходячи з її особливостей і проблем.
- 29) Уміння оцінювати результати власної діяльності.
- 30) Уміння взаємодіяти з фахівцями в наданні допомоги неблагополучним

сім'ям.

- 31) Уміння актуалізувати виховний потенціал неблагополучної сім'ї.
- 32) Володіння методикою психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей.
- 33) Володіння педагогічним тактом.
- 34) Уміння знайти підхід до «важкої дитини».
- 35) Здатність приймати людей такими якими вони є.
- 36) Творча.
- 37) Старанність і дисциплінованість.

Самооцінка

рівня готовності до роботи із сім'ями підлітків

Оцініть сформованість у себе знань, умінь, якостей, необхідних для здійснення соціально-педагогічної підтримки неблагополучних сімей за шестибальною шкалою: 5 балів – повністю сформовано; 4 бали – сформовано вище середнього; 3 бали – сформовано на середньому рівні; 2 бали – сформовано нижче середнього; 1 бал – сформовано вкрай слабо; 0 балів – не сформовано.

№	Знання	5	4	3	2	1	0
1	Знання про сутність роботи із сім'ями підлітків.						
2	Знання психологічних особливостей сімей підлітків.						
3	Знання видів сімейного неблагополуччя та особливостей соціалізації дітей з неблагополучних сімей.						
4	Знання методів здійснення роботи із сім'ями підлітків.						
5	Знання теорії та історії психолого-педагогічного захисту сім'ї і дітей.						
6	Знання специфіки здійснення роботи із сім'ями підлітків.						
7	Знання про себе як про особистість здатну здійснювати роботу із сім'ями підлітків.						
Уміння							
1	Уміння ставити психологічний діагноз.						
2	Уміння виявляти резервні можливості неблагополучної сім'ї.						
3	Уміння проектувати роботу із сім'ями підлітків.						
4	Уміння оцінювати результати власної діяльності						
5	Уміння взаємодіяти з фахівцями в наданні допомоги неблагополучним сім'ям						

6	Уміння актуалізувати виховний потенціал неблагополучної сім'ї.						
7	Володіння методикою соціально-педагогічної підтримки неблагополучних сімей.						
8	Володіння педагогічним тактом.						
9	Уміння знайти підхід до «важкої дитини».						
10	Вміння робити аналіз власної діяльності з метою її вдосконалення та підвищення своєї компетенції.						
11	Вміння вести документацію.						
Якості							
1	Гуманістична спрямованість.						
2	Толерантність.						
3	Працездатність і витривалість.						
4	Стресостійкість.						
5	Емпатія.						
6	Комунікабельність.						
7	Задоволеність своєю роботою.						
8	Організованість і зібраність.						
9	Відповідальність за доведення розпочатої справи до кінця.						
10	Здатність приймати людей такими якими вони є.						

Відзначте, що найбільшою мірою вплинуло на Ваше ставлення до проблеми здійснення роботи із сім'ями підлітків, зокрема й неблагополучними.

1	Наявність компетентності в сфера здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей	
2	Суспільна думка	
3	Усвідомлення суспільної і професійної значущості підтримки неблагополучних сімей і власних можливостей її організації	
4	Організація і здійснення психолого-педагогічної підтримки в період виробничої практики	
5	Робота з «важкими» дітьми і підлітками в установах допомоги населенню	
6	Приклад однокурсників і старшокурсників здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей	
7	Приклад психологів базових шкіл у здійсненні психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей	
8	Система спеціальної підготовки до здійснення психолого-педагогічної підтримки в виші	

Самооцінка досвіду складання проектів роботи із сім'ями підлітків

(заходи психолого-педагогічної освіти батьків, дозвільні заходи для школярів та батьків, програми психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей та ін.)

Оцініть рівень набутого досвіду складання проектів за шестибальною шкалою: 5 балів – повністю сформовано; 4 бали – сформовано вище середнього; 3 бали – сформовано на середньому рівні; 2 бали – сформовано нижче середнього; 1 бал – сформовано вкрай слабо; 0 балів – не сформований.

№	Досвід	5	4	3	2	1	0
1	Формулювання ідей і висування гіпотез						
2	Визначення цілей проектування						
3	Визначення завдань проектування						
4	Розробка критеріїв						
5	Розробка варіантів і вибір найбільш ефективних завдань						
6	Розробка стратегічної програми управління реалізації проекту						
7.	Визначення засобів досягнення цілей						
8.	Реалізація та коригування проекту, самооцінка						
9.	Аналіз і узагальнення результатів;						
10.	Оформлення результатів проектування як продуктів педагогічної творчості						

Додаток Ж

**Завдання, для формування у майбутніх психологів
вміння враховувати особливості роботи з батьками**

№	Завдання	Навчальні дисципліни
1	Опис реферату на тему «Використання наукових методів у вивченні особливостей батьків підлітків»	Вступ до спеціальності
2	Підготовка виступу з питання «Національні особливості виховання людини»	Педагогіка
3	Підготовка відповіді на питання «Особливості управління колективом батьків в умовах закладів загальної середньої освіти»	Організаційна психологія
4	Написання реферату на тему «Роль батьків у виборі дитиною професії»	Психологічні основи професійної орієнтації та самореалізації особистості
5	Рішення педагогічних ситуацій, що виникають в процесі роботи психолога з батьками учнів Конструювання ділової гри з батьками	Основи соціально-психологічного тренінгу
6	Підготовка тесту для батьків «Вікові особливості дітей»	Психологія особистості
7	Написання реферату на тему «Психологічні особливості батьків підлітків»	Диференційна психологія
8	Розробка методичних рекомендацій для батьків щодо попередження сімейних конфліктів	Соціальна психологія
9	Складання психолого-педагогічного портрету підлітків сільської школи	Етнопсихологія
10	Виявлення впливу характеру трудової діяльності батьків на формування особистості дитини	Експериментальна психологія
11	Розробка правил поведінки психолога під час консультування батьків з низьким рівнем педагогічної культури	Основи психологічного консультування
12	Оформлення макета стенду «Для вас, батьки»	Психологія сім'ї
13	Вивчення документації психологічної служби по роботі з батьками підлітків	Психологія спілкування
14	Підготовка виступу на семінарі за темою «Врахування психологічних особливостей батьків як засіб попередження конфліктів між сім'єю і школою»	Теорія і практика психологічної корекції
15	Розробка методичних рекомендацій з врахування національних особливостей у вихованні	Методика роботи психолога
16	Розробка методичних рекомендацій для батьків з вивчення педагогіки і психології	Педагогічна психологія

Додаток 3

Програма спецсемінару «Робота психолога з сім'ями підлітків»

Мета: формування знань студентів з питань взаємодії психолога і батьків, про моделі психологічної роботи психолога з родиною, про типи сімей, про вплив сім'ї на психічний розвиток і формування особистості дитини; про причини виникнення неблагополучної сім'ї. Сімейне неблагополуччя розглядається з точки зору психологічної і педагогічної наук, розкривається характеристика типових труднощів і педагогічних помилок батьків і причин у відхиленнях поведінки дитини як наслідок неправильного виховання в неблагополучній сім'ї.

Завдання: формування у майбутніх психологів спрямованості на роботу з сім'ями та допомогу батькам, поглиблення знань студентів про сім'ю, про особливості виховання підлітків в сім'ї, формування знань про методи дослідження внутрішньосімейних стосунків, озброєння студентів знаннями про цілі, принципи, методи і форми взаємодії з батьками.

Завдання для спецсемінару «Робота психолога з сім'ями підлітків»

№	Завдання	Мета завдання	Форма завдання
1	Визначити рівень підготовленості психолога до роботи з сім'ями підлітків	Формування вміння визначати рівень підготовленості психолога до роботи з сім'ями підлітків	Виступ на семінарі
2	Виявити і обґрунтувати залежність якості роботи психолога з сім'ями підлітків від його характеру	Формування знань про роль і значення характеру психолога в організації роботи з батьками; бажання і звички удосконалювати свій характер	Реферат
3	Проаналізувати план роботи психолога з батьками	Формування умінь об'єктивно оцінювати план роботи психолога; скласти план роботи психолога	Виступ на семінарі
4	Узагальнити досвід психолога з реалізації того чи іншого напрямку роботи з батьками	Формування спостережливості і уваги до роботи досвідчених психологів; вміння узагальнювати досвід інших	Виступ на семінарі

5	Узагальнити досвід роботи психолога по застосуванню форм роботи з батьками	Формування знань і умінь	Реферат
6	Розробити методичні рекомендації з ефективного застосування окремих форм роботи з батьками	Формування бажання і вміння для роботи з батьками	Розробка методичних рекомендацій
7	Спостерігати за роботою психологів під час консультування батьків	Ознайомлення з практикою організації колективних та індивідуальних консультацій для батьків	Виступ на семінарі
8	Підготувати відгук на письмові запитання батьків	Формування умінь і навичок складати письмові відповіді на запитання батьків	Письмові відповіді на питання
9	Виявити помилки психологів в застосуванні засобів роботи з батьками	Формування умінь виявляти помилки; правильно застосовувати засоби роботи з батьками	Реферат
10	Розробити методичні рекомендації щодо ефективного застосування окремих засобів роботи з батьками	Формування вміння і бажання надавати їм допомогу	Розробка методичних рекомендацій
11	Розробити методику застосування окремих методів роботи з батьками (за вибором)	Формування науково-творчого підходу до роботи з батьками	Реферат
12	Аналізувати критичні ситуації	Формування аналітичного, наукового підходу до роботи, вміння об'єктивно оцінювати критичні ситуації	Виступ на семінарі
13	Написати рецензію на наукову працю, присвячену роботі з батьками	Формування уваги й інтересу до наукових джерел; вміння науково і публічно оцінювати наукові праці	Письмова рецензія
14	Скласти анкету для виявлення причин помилок батьків	Формування умінь складати анкету; виявляти причини помилок батьків	Анкета
15	Оцінити ефективність діяльності психолога з батьками школярів	Озброєння знаннями і вміннями оцінювати якість роботи психолога з батьками учнів	Виступ на семінарі

Завдання не обмежувалися тим, що подано в таблиці. Створено можливість обирати їх з урахуванням індивідуальних особливостей, рівня розвитку, можливостей кожного студента. Так вирішувалися, наприклад, завдання з розробки методичних рекомендацій до застосування окремих форм роботи з батьками; оцінки ефективності роботи психолога з батьками; з розробки методики застосування окремих методів роботи з батьками (за

вибором) тощо.

Деякі завдання виконувалися в безпосередньому спілкуванні з батьками, практичними психологами за місцем їх роботи. До них, наприклад, відносяться такі завдання: «Як оцінити відповідність відомого Вам психолога професійним вимогам, необхідним для роботи з батьками?», «Узагальнити досвід психолога по реалізації того чи іншого напрямку роботи з батьками»; «Узагальнити досвід роботи психолога у застосуванні форм роботи з батьками»; спостереження за роботою психологів під час консультування батьків тощо.

Виконання деяких завдань вимагало тривалого часу. Такими завданнями були: спостереження за роботою психологів під час консультування батьків; оцінка ефективності діяльності психолога з батьками підлітків тощо.

Виконання того чи іншого завдання відбувається по-різному. В дисертації з обмеженим обсягом неможливо розкрити методикку вирішення кожного завдання. Обмежимося одним прикладом, в якому, в основному, відображаються загальні моменти вирішення педагогічних завдань, які використовуються на спецсемінарі «Робота психолога з сім'ями підлітків».

Завдання. Аналіз критичної ситуації.

I етап. Вибір критичної ситуації. Студент може використовувати ситуацію, яку він колись спостерігав, може взяти її зі збірників завдань.

II етап. Виявлення проблеми в ситуації. Студент чітко формулює її в формі питального речення.

III етап. Встановлення причин виникнення проблеми – помилок батьків.

IV етап. Виявлення або прогнозування наслідків, якщо не буде вирішення проблеми.

V етап. Розробка методичних рекомендацій щодо попередження та усунення помилок батьків.

Вирішення критичної ситуації є цілісним циклом дій, який сприяє формуванню у майбутніх психологів вміння вирішувати проблеми сім'ї.

Програма спецсемінару

«Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків»

Спецсемінар є логічним продовженням спецсемінару «Робота психолога з сім'ями підлітків».

Мета: опанування студентами формами взаємодії психологів і сім'ї, способами залучення батьків до освітнього процесу школи, способами вивчення сім'ї, а також способами спілкування з різними типами сімей.

У змісті спецсемінару основна увага приділяється психічному здоров'ю сім'ї, детермінації батьківської любові як основи сімейного виховання. Упровадження спецсемінару дозволяє озброїти майбутніх фахівців умінням аналізувати соціальні процеси і обирати найбільш доцільні організаційні структури, зміст, форми і методи психолого-педагогічної роботи із сім'єю підлітків.

Завдання спецсемінару:

- включення студентів в активну творчу роботу щодо вирішення проблем, пов'язаних з вихованням дітей в сім'ї і психолого-педагогічною просвітою батьків;
- формування у студентів умінь здійснювати взаємодію з батьками;
- оволодіння студентами формами і методами роботи із сім'ями (участь у батьківських зборах, конференціях, індивідуальній роботі з батьками тощо);
- оволодіння студентами методиками діагностики сім'ї та сімейних відносин.

Для реалізації цих завдань на спецсемінарі використовуються різні форми активізації творчої діяльності студентів: створення проблемних ситуацій, робота над рефератами, рішення психолого-педагогічних завдань, ділова гра, тренінг.

Для проведення спецсемінару обрані теми, розгляд кожної з яких передбачав використання різноманітних прийомів.

Тема. Взаємодія психолога з батьками підлітків в умовах сучасної школи.

При розгляді теми передбачалися доповіді та виконання рефератів з проблем: сутності і змісту поняття «взаємодія психолога з батьками»; основні принципи взаємодії психолога з батьками, реалізація диференційованого підходу у взаємодії з батьками.

Тема. Специфіка роботи психолога з батьками підлітка. При розгляді теми передбачалося виконання завдань, доповіді та виконання рефератів з проблем: основні напрями взаємодії психолога з батьками, залучення батьків до активної участі в освітньому процесі, підтримка невстигаючих школярів, підтримка обдарованих дітей, підтримка дітей з девіантною поведінкою, підтримка самореалізації дітей у творчій діяльності.

Завдання: Виявити і обґрунтувати можливі причини неуспішності учнів різного віку (5–6 класів), (7–9 класів), (10–11 класів). Робота проводиться в групах.

Проаналізувати роботу психолога з точки зору організації взаємодії з батьками.

Тема 3. Діагностика сім'ї та сімейних відносин. При розгляді теми передбачалися виконання завдань, доповіді та виконання рефератів з проблем: сучасні підходи до вивчення сім'ї, діагностика внутрішньосімейних стосунків, вивчення атмосфери сім'ї очима дитини тощо.

Завдання: Підберіть методики вивчення сім'ї та сімейних відносин, обґрунтуйте вибір тієї чи іншої методики.

Тема 4. Цілепокладання і планування роботи з батьками підлітків. При розгляді теми передбачалися доповіді та виконання рефератів з проблем: врахування потреб та інтересів батьків при висуванні мети взаємодії з сім'єю, принципи планування роботи.

Тема 5. Методика підготовки і проведення батьківських зборів. При розгляді теми передбачалися: завдання, ділова гра, доповіді та виконання рефератів з проблем: класифікація батьківських зборів, методика проведення батьківських зборів.

Завдання: Розробити бесіду або лекцію для батьків підлітків або

старшокласників (на вибір студента). Тему бесіди або лекції вибрати самостійно, обґрунтувати її актуальність.

Підготувати і провести ділову гру: «Майбутній візит до учня», «Завтра батьківські збори»тощо. Завдання розробляється і проводиться в групах.

Тема 6. Нетрадиційні форми і методи роботи психолога з батьками. При розгляді теми передбачалися: завдання, доповіді та виконання рефератів з проблем: нетрадиційні форми роботи психологів з батьками, активні методи роботи з батьками, психолого-педагогічний тренінг.

Завдання: Підберіть завдання і вправи, які можуть бути використані для проведення психолого-педагогічного тренінгу спілкування з батьками учнів.

Примітка: частина заняття проводиться у формі тренінгу спілкування з батьками учнів.

Додаток К

ТРЕНІНГИ

Додаток К1

Тренінг для психологів і батьків

Заняття 1. «Знайомство»

Мета: знайомство учасників один з одним і з груповою формою роботи.

З'ясування очікувань і побоювань батьків.

Загальна орієнтація в проблемах батьків.

Зближення учасників групи.

Зміст заняття

1. Знайомство з цілями і завданнями тренінгу. Вироблення правил групи.
2. Вправа «Крига скресла»: члени групи повинні по черзі відповісти на запропоновані питання:
 - Ваш улюблений фільм?
 - Хто з людей, що коли-небудь зустрічались вам, найвидатніший?
 - Якби ви могли стати твариною, яку тварину ви вибрали і чому?
 - Який день у вашому житті був найкращим?
 - Яке ваше найперше враження?
 - Яке засмучення було найсильнішим у вашому житті?
 - Що ви любили робити п'ять років назад?
 - Мої улюблені заняття ...
 - Пора року, яку я найбільше люблю ...
 - Одна з якостей, яка людям подобається в мені найбільше, – це ...
 - Одна з якостей, яка людям подобається в мені найменше, – це ...
3. Презентація: робота в діадах.
4. Вправа «Загальний ритм» (на підвищення згуртованості групи). Учасники

стоять в колі. Ведучий декілька раз ляскає в долоні з певною швидкістю, задаючи ритм, який група повинна підтримати в такий спосіб: праворуч від ведучого учасник робить один хлопок, за ним – наступний тощо. Має створюватися відчуття, ніби в заданому ритмі плескає одна людина, а не всі члени групи по черзі. Це вправа рідко вдається з першого разу. Після кількох пробних кіл з гри поступово вибувають учасники, які порушують загальний ритм.

5. Вправа «Їжа для роздумів: незакінчені пропозиції»:

Найбільше я боюся ...

Найбільшу довіру до інших у мене викликає ...

Якість, яка мені не подобається в собі ...

Найважче в тому, щоб бути чоловіком/жінкою, – це ...

У моєму характері мені найбільше подобається ...

Мені необхідно ...

Я ненавиджу ...

Я не можу зрозуміти, чому ...

Краще, що могло статися зі мною ...

Найважче для мене ...

Якби я міг змінити щось в собі ...

6. Вправа «Чим ми схожі». Члени групи сидять у колі. Ведучий запрошує в коло одного з учасників на основі будь-якої реальної чи уявної схожості з собою. Наприклад: «Катя, вийди, будь ласка, до мене, тому що у нас з тобою однаковий колір волосся (або ми схожі тим, що ми жителі Землі, або ми однакові на зріст тощо)». Катя виходить в коло і запрошує вийти кого-небудь з учасників. Гра продовжується до тих пір, поки всі члени групи не опиняться в колі.

7. Бесіда про важливість розуміння себе самого. Початкове формулювання проблем і труднощів спілкування з підлітком в сім'ї. Обговорення їх у групі.

8. «Народна мудрість»: робота в групах. Витлумачити сенс запропонованих прислів'їв про сім'ю.

9. Поділитися враженнями про минуле заняття.

10. Ритуал прощання: спільна пісня.

Заняття 2. «Світ дитячий і світ дорослий»

Мета: усвідомлення різниці між «світом» дитини і дорослого, що виражається в особливості сприйняття, емоційних переживаннях, мотивації поведінки тощо.

Набуття навичок аналізу причин поведінки дитини, виходячи з позиції дитини.

Зміст заняття

1. Привітання.
2. Поділитися враженнями про минулі заняття.
3. Вправа «Компліменти». Ведучий пропонує учасникам придумувати компліменти один для одного. Він кидає м'яч одному з учасників і каже йому комплімент. Наприклад: «Діма, ти дуже справедлива людина» або «Катя, у тебе чудова зачіска». Отримавший м'яч кидає його тому, кому хоче сказати свій комплімент і так далі. Важливо простежити, щоб комплімент був сказаний кожному учаснику.
4. Складання психологічного портрета себе і своєї дитини. Усвідомлення позитивних, і негативних рис особистості кожного. Переформулювання позитивною мовою негативних рис дитини. Знаходження відмінностей.
5. Інформаційна частина. Ведучий пояснює причини різної організації сприйняття навколишнього світу дитини і дорослого.
6. Вправа «Рахунок». У групі учасники повинні по черзі і не домовляючись між собою порахувати до певного числа, при чому кожне число має говорити тільки одна людина. Якщо число називають кілька людей, то рахунок починається заново.
7. «Занурення в дитинство» з подальшим обговоренням відчуттів.
8. Гра «Про права».
9. Психогімнастична вправа: з закритими очима визначити по руках, якими

мамою або татом може бути ця людина.

10. Поділитися враженнями про минулі заняття.

11. Ритуал прощання.

Заняття 3. «Пошуки взаєморозуміння з підлітками»

Мета: вироблення навичок адекватного і рівноправного спілкування.

Розвиток навичок взаєморозуміння і співпраці з дітьми.

Розвиток вміння передавати різні настрої, уміння розуміти емоційний стан іншої людини.

Розвиток навичок активного слухання.

Зміст заняття

1. Привітання
2. Поділитися враженням про минуле заняття
3. Психогімнастичні вправи: кожен висловлює побажання групі на сьогоднішній день.
4. Інформаційна частина. Ведучий ставить завдання навчитися відрізняти свої проблеми від проблем дитини. Обговорення специфічних підліткових проблем.
5. Передача відповідальності підлітку за власне життя в різних ситуаціях.
6. Вправа «33» (для зняття напруги). Учасники стають в коло, починають рахунок, замість чисел, що містять 3 і діляться на 3, підстрибують.
7. Навички підтримки дітей.

Психологічний сенс підтримки дитини. Підтримка як навик моментального реагування на актуальні проблеми підлітка; як стратегія побудови тривалих відносин з підлітком в сім'ї. Види і функції підтримки, вербальна і невербальна мова підтримки. Самопідтримка. Розігрування проблемних ситуацій.

Обмін ролями.

8. Робота в діадах для тренування прийому промовляння.

9. Навички активного слухання.

Помилки слухання, їх аналіз. Психологічний сенс ефективного слухання підлітків. Активне слухання, правила, можливості застосування. Емпатичне

слухання, правила і можливості застосування. Розігрування проблемних ситуацій. Обмін ролями.

10. Вправа «Зіпсований телефон». Один учасник залишається в кімнаті, всі інші виходять. Їх просять по одному заходити в кімнату. Завдання – передати максимально точно отриману інформацію. Зачитується текст, кожен учасник передає його наступному. Результат останнього учасника порівнюється з оригіналом.

Всі учасники групи обговорюють, що заважало точно передавати інформацію, що спотворює інформацію, обговорюються стратегії найбільш точної передачі інформації.

11. Вправа «Словник емоцій і почуттів».

Ведучий пропонує: «Згадайте (в значущих для вас ситуаціях), які почуття викликали ваші думки, використовуючи «Словник емоцій і почуттів»: сердитий, переляканий, обнадійливий, збентежений, знервований, переляканий, люблячий, нетерплячий, сором'язливий, збуджений, небезпечний, роздратований, ревнивий, принижений, впевнений, гордий, винний, відчайдушний, ображений, неспокійний, розчарований, шанобливий, збуджений, чутливий, задоволений, радісний, засмучений, впертий, веселий, вдячний, співчуваючий, образливий, засмучений, розгніваний, розгублений, нікчемний.

12. Вправа «Емоційна пам'ять». Попередньо готуються і лунають картки з різними емоціями: гнів, радість, страх, здивування тощо на кожній картці окрема емоція або емоційний стан.

Ведучий: «Вам потрібно запам'ятати текст. Це зробити дуже просто. Всі по черзі читають текст, читають різним голосом, з емоціями, які записані на ваших картках.

Врахуйте, чим з більш виразними інтонаціями і емоціями ви прочитаєте фразу, тим більша ймовірність її всім запам'ятати. Ведучий по черзі вказує на того гравця, якому належить читати. А решта намагаються відтворити сказану ним фразу, зберігши емоції читача. Переможцями виявляються ті, чиї фрази запам'ятали більшість учасників гри.

13. Навики Я-висловлювань.

Проблема вираження почуттів, необхідність самовираження в спілкуванні з підлітками.

Правила Я-висловлювань. Проблема усвідомлення власних почуттів. Уміння давати підліткам зворотний зв'язок з приводу їх поведінки на мові фактів. Розігрування проблемних ситуацій. Обмін ролями.

Поділитися враженнями про минулі заняття.

14. Ритуал прощання.

Заняття 4. «Інтелектуальний потенціал сім'ї»

Мета: розгляд з батьками різних прикладів розвитку інтелектуальних здібностей дітей.

Зміст заняття

1. Привітання.
2. Поділитися враженнями про минуле заняття.
3. Психогімнастична вправа «Чарівна скриня»: кожен з учасників витягує з уявної скрині той подарунок, який він хоче подарувати всій групі і показує його за допомогою жестів. Всі інші повинні вгадати цей подарунок.
4. Інформаційна частина. Ведучий розповідає про вплив батьків на розвиток особистості підлітка, зокрема і на розвиток пізнавальних здібностей дітей.
5. Вправа «Питання – відповідь». Учасники діляться на дві команди. Їх завдання – швидко і уважно прочитати текст, по черзі команди задають і відповідають на питання по тексту. Враховується активність команд, кількість і глибина поставлених запитань та якість відповідей, а також гумор, оригінальність, винахідливість.
6. Вправа «Логічний відбір». Завдання складаються з пропозицій питального характеру, в кожному з них не вистачає одного слова. Батькам потрібно з п'яти наведених слів вибрати те, яке правильно доповнює цю пропозицію.
Приклад: Кролик найбільше схожий на ...? а) кішку, б) білку, в) зайця, г) лисицю, д) їжака.

Правильна відповідь – в).

7. Вправа «Класифікація». Батькам пропонуються п'ять слів, чотири з яких є подібними, але певною ознакою. Потрібно знайти п'яте слово, яке до них не підходить. Приклад: а) тарілка, б) чашка, в) стіл, г) каструля, д) чайник.

Перше, друге, четверте і п'яте слова позначають посуд, а третє слово – меблі.

8. Вправа «Аналогії». Батькам пропонується три слова, між першим і другим словом існує певний зв'язок, між третім і одним з п'яти слів, пропонованих на вибір, існує аналогічний, такий же зв'язок.

Приклад:

Пісня: композитор = літак?

а) аеропорт, б) політ, в) конструктор, г) пальне, д) винищувач.

Правильна відповідь – «Конструктор».

9. Вправа «33».

10. Вправа «Узагальнення». Пропонується два слова, батькам потрібно визначити, що між ними спільного. Необхідно прагнути в кожному випадку знайти найбільш істотні загальні ознаки для обох слів. Приклад: ялина – сосна.

Правильною відповіддю буде: «Хвойні дерева».

11. Вправа «Ряди чисел». Батькам пропонуються ряди чисел, розташованих по певним правилам. Завдання полягає в тому, щоб визначити число, яке було б продовженням відповідного ряду. У деяких завданнях при знаходженні правила побудови ряду необхідно буде користуватись множенням, діленням і іншими діями. Приклад: 9 7 10 8 11 9 12. У цьому ряду по черзі віднімається 2 і додається 3. Наступне число повинно бути 10.

12. Поділитися враженнями про минулі заняття.

13. Ритуал прощання.

Заняття 5. «Важкий випадок»

Мета: підвищення компетентності батьків у вирішенні складних ситуацій спілкування з дитиною.

Зміцнення впевненості батьків у власних виховних можливостях.

Усвідомлення особистісних проблем, які блокують розуміння характеру взаємодії з іншими людьми.

Обговорення сімейних заповідей.

Отримання зворотного зв'язку від учасників тренінгу.

Зміст заняття

1. Привітання.
2. Поділитися враженнями про минуле заняття.
3. Драматизація казки (для активізації проблем учасників групи, ролі розподіляються відповідно за типажем основних її персонажів).
4. Вправа «Тяжкий випадок». Обговорення найбільш характерних проблем у взаєминах з підлітками. Шляхи вирішення із застосуванням вивчених психологічних навичок.
5. Діагностика стилю батьківсько-дитячих відносин у родині за допомогою опитувальника для вивчення взаємодії батьків з підлітками І. Марковської.
6. «Сімейні заповіді» з послідуєчим обміном правилами.
7. «Сімейний портрет». Листи не підписуються і не показуються групі. Решта вгадують, чия сім'я зображена.
8. Декларація прав дитини та батьків.
9. Поділитися враженням про минулі заняття.
10. Ритуал прощання.

Додаток К2

Тренінг для психологів і підлітків

Заняття 1. Знайомство

Тема: знайомство учасників один з одним і з груповою формою роботи.

Встановлення довірчих відносин учасників один з одним.

Підвищення рівня самосвідомості.

Збільшення ступеня прийняття себе дитиною.

Зміст заняття

1. Ознайомлення з поняттям групового тренінгу. Створення правил спілкування в групі. Поділитися почуттями, які зараз відчуває кожен учасник групи.
2. Вправа «Снігова куля»: Всі сідають в коло, один з хлопців (ведучий) називає своє ім'я, учасник, що сидить від нього ліворуч, повторює ім'я першого і називає своє. Наступний зліва підліток повторює попередні імена і називає своє тощо.
Останній в колі підліток повторює імена всіх дітей. Потім можна дітям помінятися місцями і почати гру з початку.
3. Вправа «Крига скресла»: члени групи повинні по черзі відповісти на запропоновані питання:

Ваш улюблений фільм?

Якби ви могли стати твариною, яку тварину ви вибрали і чому?

Який день у вашому житті був найкращим?

Яке ваше найперше враження?

Яке засмучення було найсильнішим у вашому житті?

Мої улюблені заняття ...

Пора року, яку я найбільше люблю ...

Одна з якостей, яка людям подобається в мені найбільше, – це ...

Одна з якостей, яка людям подобається в мені найменше, – це ...

4. Презентація: робота в діадах.
5. Вправа «Їжа для роздумів: незакінченні пропозиції»
 - Найбільше я боюся ...
 - Найбільшу довіру до інших у мене викликає ...
 - Якість, яка мені не подобається в собі ...
 - Я хочу, щоб мої батьки знали ...
 - Коли інші люди поведуться зі мною так само, як мої батьки, я ...
 - Мій найбільший хворобливий дитячий спогад ...
 - Відносини в моїй родині були б краще, якби тільки ...
 - Мій найстрашніший спогад ...

Найщасливіший час ...

В школі ...

У моєму характері мені найбільше подобається ...

Я ненавиджу ...

Я не можу зрозуміти, чому ...

Найкраще, що могло статися зі мною ...

Найважче для мене ...

Якби я міг змінити щось в собі ...

6. Психогімнастична вправа: закрити очі, розслабитися, знайти в собі головне почуття.
7. Поділитися враженнями від зустрічі.
8. Ритуал прощання: «Викидання пальців».

Заняття 2. «Я у світі інших людей»

Мета: Розвиток групової єдності, групової згуртованості.

Формування вміння підкорятися вимогам іншого.

Набуття впевненості в собі, створення і прийняття внутрішнього «Я».

Зміст заняття

1. Привітання.
2. Вправа «Давайте привітаємося». Учасники групи в парах викидають пальці. Якщо по одному, торкаються один до одного піднятими вгору долонями. Якщо по два, вітаються за руку. Якщо по три, обіймаються. Якщо викидають різну кількість пальців, то торкаються спинами.
3. Поділитися враженням про минуле заняття.
4. Гра «Асоціації» (знайомство, асоціативне мислення). М'яч перекидається по колу (довільно), і кожен, у кого в руках м'яч, називає слово. Той, кому м'яч перекинули, називає слово-асоціацію до сказаного попереднім учасником. Тема для асоціацій – почуття, частини тіла, проблеми, приємні речі.
5. Вправа «Чи любиш ти своїх сусідів?». Всі учасники стають у коло. У центрі кола знаходиться ведучий. Він підходить до будь-якого з гравців і запитує: «Чи

любиш ти своїх сусідів?». Якщо він відповідає: «Так», то його правий і лівий сусід міняються місцями. Якщо він відповідає: «Ні», то ведучий запитує: «А кого ж ти любиш?». Граючий каже: «Тих, у кого є на руці годинник (хто в брюках, у кого довге волосся, у кого сережки у вухах тощо)». Всі ті, у кого є годинник на руках, міняються місцями один з одним. Завдання ведучого зайняти будь-яке вільне місце. Той, хто залишився без місця, стає ведучим. Гра продовжується.

6. Вправа «Дощик». Всі учасники стають один за одним і тримаються за плечі того хто стоїть попереду. У такому положенні вони долають перешкоди: піднятися і зійти зі стільця, проповзти під столами, обігнути «широке озеро», пробратися через «Дрімучий ліс», ховатися від «диких тварин». Протягом усієї вправи учасники не повинні відставати від партнера.

7. Вправа «Відгадай». Всі учасники сидять у колі і серед них за бажанням вибирається ведучий. Він виходить з кімнати, а група в його відсутність обирає людину з інших учасників групи. Кожен гравець придумує йому характеристику, використовуючи визначення погоди, квітів, дерев, предметів одягу та ін. За домовленістю з групою запрошується ведучий і кожен учасник розповідає придуману ним характеристику, зокрема і той гравець, на якого вона складається. Ведучий відгадує людину, при цьому говорить за якими ознаками.

8. Вправа «Зорова пам'ять». Учасники діляться на дві команди. Одна з команд зображує картину, будь-який сюжет або груповий портрет. Інша команда протягом однієї хвилини буде милуватися картиною, розглядаючи її як можна детальніше. Потім всі відвертаються. У цей час команда, яка зображала картину, змінює якомога більше деталей. Учасники з другої команди по черзі підходять по одному до картини і мовчки приводять її в початкове положення. Важливо, щоб кожен учасник зауважив зміни, що відбулися. Картина повинна повернутися в початкий стан. Потім команди міняються ролями.

9. Вправа «Плутанина». Група встає в коло, а ведучий відвертається. Підлітки беруться за руки і починають заплутуватися, не згорнувши рук. Завдання ведучого – розплутати коло.

10. Гра «Заєць і вовк»: всі гравці стають парами, обличчям один до одного, руки трохи підняті вгору, утворюючи будиночок. Вибирається вовк і заєць. Вовк повинен зловити зайця. Заєць може ставати в будиночок. Тоді людина в парі – будиночку, до кого заєць став спиною, сам стає зайцем, а заєць – будиночком. Якщо вовк упіймав зайця, то вовк стає зайцем, а заєць – вовком. Гра продовжується.
11. Поділитися враженням про минулі дні.
12. Ритуал прощання.

Заняття 3. «У світі з батьками»

Цілі: Розвиток навичок самоспостереження.

Вироблення навичок адекватного і рівноправного спілкування з батьками, здатності до запобігання і вирішення міжособистісних конфліктів.

Усунення дезадаптивних форм поведінки і навчання адекватним способам реагування в проблемних і стресових ситуаціях.

Зміст заняття

1. Привітання.
2. Вправа «Давайте привітаємося». Потрібно привітатися долонями, тильною стороною долонь, внутрішньою частиною стоп, колінами, плечима, лобами, спинами, ліктями.
3. Поділитися враженнями про минуле заняття.
4. Психогімнастична вправа: Подарувати подарунок комусь із групи, кидаючи м'ячик.
Пояснити вибір подарунка.
5. Вправа «Казка»: по заданому тексту придумати казку, щоб основна думка, основна нитка відображала суть навчального тексту, з будь-якими героями і будь-яким сюжетом.
6. Обговорення відмінностей підлітків і батьків в сфері життєвих цінностей, турбот, відповідальності. Переформулювання підліткові проблем мовою батьків.
7. Вправа «Я-висловлювання / Ти-висловлювання».

Ведучий: Використання в мові Я-висловлювань робить спілкування більш безпосереднім, допомагає висловити свої почуття, не принижуючи іншу людину. Я-висловлювання передбачає відповідальність мовця за свої думки і почуття («Я дуже турбуюся, якщо тебе нема удома до 10 години вечора»), а не націлені, як Ти-висловлювання, на те, щоб звинуватити іншу людину («Ти знову прийшов додому в 11 годині вечора!»). Якщо ми використовуємо Ти-висловлювання, то людина, до якої звертаємося, відчуває негативні емоції: гнів, роздратування, образу. Використання Я-висловлювань дозволяє людині вислухати вас і спокійно вам відповісти.

Складіть Я-висловлювання для таких ситуацій:

- 1) Твій друг(подруга) попросив(а) у тебе одяг і порвав(а) його.
- 2) Твій молодший брат обмалював ручкою твої підручники.
- 3) Твої друзі пішли в кіно, а тебе не покликали.
- 4) Твій учитель незаслужено звинуватив тебе в тому, що ти списав(а) контрольну у сусіда.
- 5) Ви з другом домовилися зустрітися на вулиці. Ти чекав(а) його півгодини, а він так і не прийшов.
- 6) Тренер сказав, що ти пропускаєш тренування, тому він відраховує тебе з команди.
- 7) Придумування і розігрування конфліктних ситуацій «Батьки і підліток» з подальшим обговоренням.
- 8) Малюнок «Найсумніший день сім'ї / Найвеселіший день сім'ї», пояснення.
- 9) Діагностика стилю батьківсько-дитячих відносин у родині за допомогою опитувальника для вивчення взаємодії батьків з підлітками І. Марковської.
- 10) Поділитися враженням про минулий день і про попереднє заняття.
- 11) Ритуал прощання.

Заняття 4. «Ухвалення дорослості»

Цілі: Формування адекватної самооцінки.

Розвиток почуття відповідальності.

Знайомство з різними емоційними станами людини.

Розвиток уміння розуміти настрої, почуття, емоції іншої людини.

Зміст заняття

1. Привітання.
2. Гра «Людина до людини». Для гри необхідно непарне число гравців. Усі гравці вільно переміщаються, ведучий вимовляє: «Рука до руки!». І всі учасники гри, зокрема ведучий, повинні знайти собі пару і доторкнутися з партнером руками. Той, хто залишився без пари, стає ведучим. Гра триває. Команди можуть бути різноманітними, наприклад: «Мізинець до мізинця», «П'ятка до п'ятки», «Вуха до вуха».
3. Поділитися враженнями про минуле заняття.
4. Вправа «Заголовок»: в групі ведучий читає текст і просить учасників придумати до нього назву так, щоб вона відображала основну ідею тексту. Бажано, щоб до однієї розповіді придумали 5-7 назв.
5. Психогімнастична вправа: вибрати тварину, яка асоціюється з сусідом праворуч, пояснити свій вибір.
6. «Подорож в фантазію»: двері з написом «Я дорослий».
7. Вправа «33».
8. Вправа «Хто як поведе?». Всі учасники сидять у колі і серед них за бажанням вибирається ведучий. Він виходить з кімнати, а група у його відсутність вибирає людину з інших учасників групи. Кожен гравець придумує їй характеристику, яка складається за допомогою опису деяких конкретних ситуацій і поведінки цієї людини в заданих умовах (наприклад, у транспорті їй наступили на ногу, що вона сказала, в якому тоні, що зробила). Запрошується головний і кожен учасник розповідає придуману ним характеристику, в тому числі і той гравець, на якого вона складається. Ведучий відгадує людину, при цьому говорить за якими ознаками було прийняте рішення.
9. Гра «Передай сигнал». Учасники стають в коло, тримаючись за руки. Ведучий просить всіх закрити очі і передає який-небудь сигнал (два рази потиснути руку, підняти руку вгору тощо). Отриманий праворуч або ліворуч сигнал повинен передати його наступному по ланцюжку. Гру закінчено, коли

ведучий отримує переданий сигнал. У грі використовується принцип «зпсованого телефону». Гра повторюється кілька разів.

10. Вправа «Словник емоцій і почуттів».

Ведучий пропонує: «Згадайте (в значущих для вас ситуаціях), які почуття викликали ваші думки, використовуючи «Словник емоцій і почуттів»: сердитий, переляканий, обнадійливий, збентежений, знервований, люблячий, нетерплячий, сором'язливий, збуджений, небезпечний, роздратований, ревнивий, принижений, впевнений, гордий, винний, відчайдушний, ображений, неспокійний, розчарований, шанобливий, чутливий, задоволений, радісний, засмучений, веселий, вдячний, співчуваючий, доведений до відчаю, образливий, засмучений, розгніваний, розгублений, нікчемний».

11. Вправа «Емоційна пам'ять». Попередньо готуються картки з різними емоціями: гнів, радість, страх, здивування тощо на кожній картці окрема емоція або емоційний стан, які даються учасникам.

Ведучий: «Вам потрібно запам'ятати текст. Це зробити дуже просто. Всі по черзі читають текст, читають різним голосом, з емоціями, які записані на ваших картках.

Ведучий по черзі вказує на того гравця, якому належить читати. А всі намагаються відтворити сказану ним фразу, зберігши емоції читача. Переможцями виявляться ті, чії фрази запам'ятали більшості учасникам гри.

12. Бесіда з підлітками на тему: «Чи зможу я взяти відповідальність за свої слова, дії, вчинки? »

13. Виведення загальної формули гідної поведінки батьків.

14. Декларація прав дитини та батьків.

15. Поділитися враженням про минулий день.

16. Ритуал прощання.

Заняття 5. «Мої здібності»

Мета: Розвиток інтелектуальних здібностей підлітків (уваги, пам'яті, мислення, творчої уяви).

Зміст заняття

1. Привітання.
2. Вправа «Компліменти». Ведучий пропонує учасникам придумувати компліменти один для одного. Він кидає м'яч одному з учасників і каже йому комплімент. Наприклад: «Діма, ти дуже справедлива людина» або «Катя, у тебе чудова зачіска». Отримавший м'яч кидає його тому, кому хоче сказати свій комплімент і так далі. Важливо простежити, щоб комплімент був сказаний кожному учаснику.
3. Гра «Муха» (на увагу). Вимальовується квадрат 3 x 3 клітини, в середину квадрата ставиться чорна крапка – муха. Підлітки переміщують муху по квадрату вгору, вниз, вправо, вліво. Потім намагаються зробити це, представляючи квадрат і муху в ньому.
Гру можна ускладнити, збільшивши квадрат до 6 x 6 клітини.
4. Вправа «Поінформованість 1». Завдання складаються з пропозицій питального характеру, в кожному з них не вистачає одного слова. Підліткам потрібно з п'яти наведених слів вибрати те, яке правильно доповнює цю пропозицію.
Приклад: однаковими за змістом є слова «біографія» і ...? а) випадок, б) подвиг, в) життєпис, г) книга, д) письменник. Правильною відповіддю буде слово «життєпис».
5. Вправа «Поінформованість 2». До слова треба підібрати з чотирьох запропонованих слів таке, яке збігалося б з ним за змістом, тобто синонім. Приклад: століття – а) історія, б) вік, в) подія, г) прогрес. Правильна відповідь – «вік».
6. Вправа «Завдання на рахунок». Підліткам пропонується вирішити арифметичні завдання.
7. Гра «Ток»: підлітки стоять в колі, тримаються за руки і рухають ними – передають струм.
8. Вправа «Ряди чисел». Підліткам пропонуються ряди чисел, розташованих по певним правилам. Завдання полягає у тому, щоб визначити число, яке було б

продовженням відповідного ряду. У деяких завданнях при знаходженні правила побудови ряду необхідно буде користуватися множенням, діленням й іншими діями. Приклад: 9 7 10 8 11 9 12. У цьому ряду по черзі віднімається 2 і додається 3. Наступне число повинно бути 10.

9. Вправа «Узагальнення». Пропонується два слова, підліткам потрібно визначити, що між ними спільного. Необхідно прагнути в кожному випадку знайти найбільш істотні загальні ознаки для обох слів. Приклад: ялина – сосна. правильною відповіддю буде: «хвойні дерева».

10. Поділитися враженнями

Додаток КЗ

Тренінг для психологів, батьків і підлітків

Заняття 1. «Історія родини»

Мета: вироблення правил спільного тренінга.

Встановлення контакту між учасниками групи.

Створення атмосфери прийняття та розуміння, формування почуття близькості між батьками і дітьми.

Зміст заняття

1. Обговорюються правила групи, закони, регламент, елементи ритуалу.
2. Самопрезентація сім'ї. Діти і батьки сідають у коло. Кожен представляє свою дитину і каже, що вона любить, що не любить, який у неї характер. Підлітки підтверджують або спростовують слова батьків. Теж саме роблять діти, представляючи своїх батьків.
3. Гра «Дракон кусає свій хвіст»: відірвати «хвостик» в іншій сім'ї, зберігши при цьому свій.
4. Вправа «Сліпий і поводитир». Всі учасники діляться на пари (батько і підліток). Одному з пари зав'язують очі, він стає «сліпим», а інший – «поводир» повинен провести його через різні перешкоди (меблі, столи, стільці),

познайомити із зовнішнім світом. Мета «поводиря» — провести його так, щоб той не спіткнувся, не впав, не забився. Потім вони міняються місцями. Після закінчення всі діляться враженнями, відчуттями.

5. Вправа «Генеалогічне древо». На одному великому аркуші паперу діти і батьки спільно повинні намалювати своє генеалогічне древо. Завдання батькам – у процесі малювання познайомити дітей з життям їхніх бабусь, дідусів, прабабусь тощо, розповісти про традиції сім'ї. Після закінчення роботи влаштовується виставка і кожна дитина розповідає про своє генеалогічне древо і традиції, існуючі в її родині.

6. Вправа «Старі фотографії». Батьки і діти вдома підбирають фотографії, на яких відображені щасливі події з життя їх сім'ї. Підлітки, по черзі, розповідають про людей, зображених на фотографіях, про їхні долі, риси характеру, про випадки з життя цих людей.

7. Вправа «Чарівна скриня». Ведучий руками зображує, як він з неба опускає велику скриню і відкриває її. Повідомляє учасникам, що в чарівній скрині лежать найрізноманітніші скарби і подарунки. Кожен по черзі може підійти до скрині і вибрати для себе і для всієї групи, що сподобалося, які він зображує невербально, руками. Решта повинні здогадатися, що він вибрав. Після того, як всі учасники отримали подарунки, ведучий повідомляє, що там залишилося ще дуже багато скарбів, закриває її і вся група разом піднімає чарівну скриню в небо.

8. Спільне малювання батьків і підлітків «Малюнок сім'ї».

9. Побажання групі на наступний день.

10. Ритуал прощання: «спасибі за приємне заняття»: один з учасників стає в центр, інший підходить до нього, потискує руку і вимовляє: «Спасибі за приємне заняття!» Обидва залишаються в центрі, як і раніше тримаючись за руки. Потім підходить третій учасник, бере за вільну руку або першого, або другого, знизує її і каже: «Спасибі за приємне заняття!» Таким чином, група в центрі кола постійно збільшується. Всі тримають один одного за руки. Коли до групи приєднається останній учасник, необхідно замкнути коло і завершити церемонію безмовним міцним триразовим потиском рук.

Заняття 2. «Емпатія»

Цілі: Формування і розвиток навичок міжособистісного спілкування між батьками і підлітками.

Розвиток здатності до емпатії, до розуміння переживань, станів і інтересів один одного, до активного слухання.

Розвиток виразної поведінки (міміка, пантоміміка).

Зміст заняття

1. Привітання.
2. Поділитися враженнями про минуле заняття.
3. Гра «Знайди своїх». Учасники витягують листочки з назвою тварин (5–6 виду по 1, 2, 3, 4 (різну кількість) кожного). Потім всі закривають очі і починають шукати «побратимів», видаючи характерні звуки (га-га, мяу-мяу ...).

Обговорення:

Чи всі знайшли «своїх»?

Які почуття відчували в ході гри?

Хто кликав?

Хто почув і підійшов?

Хто шукав довго, хто знайшов швидко?

Хто знайшов сам або вас знайшли?

У цій грі відстежується стиль поведінки людини в житті (активна чи пасивна).

4. Вправа «Коллективна історія»: по колу кожен учасник пропонує одну пропозицію, щоб вийшла історія (весела, сумна, смішна тощо).

5. Вправа «Групи експресії». Учасники діляться на дві команди (підлітки і батьки). Вони працюють з картинками, на яких зображені пози, жести, міміка, є виразні рухи, що відображають стан людини. Їх завдання полягає в наступному – серед чотирьох малюнків справа вибрати той, який підходить до групи з трьох малюнків зліва, тому що відображає подібний стан людини.

6. Вправа «Вербальна експресія». Учасники діляться на дві команди (підлітки і батьки). Вони працюють з картками, на яких зліва написана фраза, яку одна людина говорить іншій, а праворуч перераховані три ситуації спілкування,

причому тільки в однію з них фраза, наведена зліва, набуває іншого змісту. Необхідно знайти цю ситуацію спілкування.

7. Гра «Американський студент». Група ділиться на дві команди: команда, яка загадує завдання, і команда, яка відгадує. Кожна команда загадує слово від однієї команди вибирається одна людина, яка підходить до команди суперників, які в свою чергу нашіптує їй загадане слово. Ця людина повинна показати це слово мімікою і жестами, але без слів, а її команда повинна відгадати це слово тощо.

8. Гра «Я відчуваю ...»: учасникам роздають картки із зображенням різних емоцій. Вони називають намальоване почуття і кажуть, коли вони його відчувають.

9. Вправа «Зрозумій мене». Учасники сидять у колі, ведучий пропонує кожному по черзі коротко розповісти про ситуацію, коли з ним вчинили несправедливо. Сусід, який сидить зліва, повинен переказати цю історію якомога точніше, а також спробувати зрозуміти і передати почуття оповідача. Автор історії, в свою чергу, оцінює точність переказу. Вправу можна проводити по колу.

10. Вправа «Як бути толерантним у спілкуванні».

Ведучий: Кожен з нас час від часу потрапляє в конфліктні ситуації: з кимось свариться, отримує незаслужені звинувачення. Кожен по-своєму виходить з подібних ситуацій: хтось ображається, хтось дає здачі, хтось намагається знайти конструктивне рішення. Чи можна вийти з конфліктної ситуації за допомогою толерантного спілкування, тобто зберігши власну гідність і не принизивши іншого? Згадайте і розкажіть ситуацію, коли вас або кого-небудь з ваших знайомих образили. Спробуйте розіграти цю сценку (два учасники грають ролі «скривдженого» і «кривдника»). Використовуючи запропоновану нижче схему, «ображений» намагається гідно вийти з ситуації.

Наприклад, мама насварила сина при друзях за те, що він не вимив посуд.

Схема гідного виходу із ситуації:

1) Почни розмову з конкретного і точного опису ситуації, яка тебе не влаштовує: «коли ти накричала на мене при хлопцях ...».

- 2) Вирази почуття, що виникли у тебе в зв'язку з цією ситуацією і поведінкою людини по відношенню до тебе: «...я відчув себе незручно ...».
- 3) Скажи людині, як би тобі хотілося, щоб вона вчинила. Запропонуй їй інший варіант поведінки, що влаштовує тебе: «...тому наступного разу я прошу тебе висловлювати свої зауваження не в присутності моїх друзів ...».
- 4) Скажи, як ти себе поведеш в разі, якщо людина змінить свою поведінку: «...тоді я буду прислухатися до твоїх зауважень».

Це завдання пропонується виконати кільком парам учасників, далі учасники групи висловлюють свою думку про те, чий вихід із ситуації виявився найбільш вдалим і чому.

Вправа «Що допомагає спілкуванню в ситуації прохання?». Учасники висловлюють свої варіанти відповідей. Може вийти приблизно такий список: спокійний, доброзичливий голос; ввічливі слова; уважне ставлення до співрозмовника; плавні жести; чіткий виклад прохання тощо. Далі учасникам пропонується програти різні ситуації звернення з проханням (це завдання виконується в парах):

- попросіть пасажера передати гроші на квиток;
- попросіть перехожого пояснити, як пройти в зоопарк;
- попросіть у касира в квитковій касі два квитки в кіно;
- запитайте у перехожого, котра година;
- ввічливо попросіть залишити Вас у спокої.

Завдання учасників полягає в тому, щоб чемно звернутися з проханням, використовуючи знання про те, що допомагає спілкуванню. Якщо є сумніви, чи захоче людина виконати це прохання, необхідно пояснити їй важливість цього.

12. Поділитися враженнями про минуле заняття.

13. Ритуал прощання.

Заняття 3. «Співпраця і прийняття рішень»

Цілі: Підвищення згуртованості групи.

Встановлення і розвиток відносин партнерства і співробітництва батьків з

дітьми.

Вироблення навичок адекватного і рівноправного спілкування, здатності до запобігання і вирішення міжособистісних конфліктів.

Набуття навичок вибору і прийняття рішень, зміцнення вольових якостей.

Зміст заняття

1. Привітання.
 2. Поділитися враженнями про минуле заняття.
 3. Вправа «Порадуй мене». У центр кола запрошується один з учасників. Передбачається, що у нього сьогодні день народження. Завдання всіх інших – доставити йому радість. Кожен з учасників вирішує, що йому подарувати – річ, або подію, або щось ще (наприклад, гоночний автомобіль, кругосвітню подорож, віллу на узбережжі, п'ятірку з математики). Той, чий подарунок виявиться найвдалішим, отримує в нагороду усмішку від «іменинника». Потім стає «іменинником» і отримує подарунки інший учасник.
 4. Вправа «Тінь». Всі учасники розбиваються на пари (батько з дитиною). Одна людина (батько) – «подорожній», інший (дитина) – його «тінь». «Подорожній» йде через поле, а за ним, на два-три кроки позаду, йде його «тінь». «Тінь» намагається точно копіювати рухи «подорожнього». Через деякий час учасники міняються ролями. Бажано стимулювати «подорожніх» до виконання різних рухів: зірвати квітку, присісти, проскакати на одній нозі, зупинитися і подивитися з-під руки тощо. Після гри відбувається обговорення.
 5. Вправа «Я-висловлювання / Ти-висловлювання».
- Необхідно скласти Я-висловлювання для наступних ситуацій:
- 1) Підліток пізно прийшов з вулиці.
 - 2) Мама залізла в тумбочку дочки або сина.
 - 3) Батьки виявили, що їх дитина пропускає уроки в школі.
 - 4) Батьки лаються з приводу зовнішнього вигляду підлітка.
 - 5) Підліток не прибирається в своїй кімнаті.
 - 6) Гра «Повітряна куля». Учасникам пропонується ситуація: після проведення успішної наукової експедиції її учасники летять додому на повітряній кулі,

летіти ще далеко, але в кулі утворився отвір, і вона починає повільно падати. Падіння сповільнилося після звільнення від баласту, але виникає необхідність ще полегшити кулю, викинувши інші предмети, серед яких: аптечка – 5 кг, компас – 2 кг, консерви – 25 кг, підзорна труба – 1 кг, рушниця і патрони – 25 кг, цукерки – 20 кг, спальні мішки – 30 кг, ракетниця і сигнальні ракети – 10 кг, намет – 20 кг, балон з киснем – 50 кг, географічні карти – 5 кг, балон з питною водою – 20 кг, надувний човен – 25 кг, відеокасети – 3 кг, відеокамера – 5 кг, магнітофон – 3 кг. Учасникам потрібно вирішити, що і в якій послідовності викинути. Спочатку кожен думає самостійно, потім відбувається спільне обговорення і приймається єдине рішення. Воно записується. Час падіння кулі невідомо, але швидкість падіння зростає. Умови виконання завдання: висловитися повинен кожен, рішення приймається при одностайному голосуванні. Якщо один утримався, пропозиція скасовується. Рішення повинно бути прийнято з кожного предмета з переліку. Після завершення гри потрібно обговорити з учасниками, що їм сподобалося, які у них виникали відчуття, яке рішення приймати легше – індивідуальне або колективне.

Обговорити з батьками і підлітками, як приймаються важливі рішення в родині, що при цьому враховується перш за все, які рішення доцільно приймати спільно з дітьми.

7. Вправа «Плутанина». Група встає в коло, а ведучий відвертається, підлітки беруться за руки і починають заплутуватися, не згорнувши рук. Завдання ведучого – розплутати коло.

8. Гра «Безлюдний острів». Учасникам пропонується ситуація: в результаті корабельної аварії ви опинилися на безлюдному острові з багатою рослинністю і тваринним світом. Є на острові і отруйні рослини, і хижі тварини. Допомоги чекати не доводиться. Гра починається з розподілу ролей: хто і що буде робити, за що відповідати, як будуть прийматися рішення, хто буде керувати жителями острова? Звертається увага на розподіл їжі: порівну або за трудовим внеском, чи віддавати більшу частину їжі сильним, щоб краще працювали, або слабким, щоб вижили? Що робити з людиною, яка вирішила жити сама по собі і раптом

тяжко захворіла? Чи будуть свята, вихідні? Розробляється моральний кодекс з 10 правил: чітких, які забезпечують виживання, співробітництво і запобігання конфліктів. Передбачаються санкції за порушення. Після гри проводиться її обговорення, підкреслюються позитивні сторони спілкування, вдалі способи прийняття колективного рішення. Вміння враховувати думку інших і відповідати за себе, проходить обговорення, що було найважчим.

9. Поділитися враженнями про минуле заняття.

10. Ритуал прощання.

Заняття 4. «Інтелектуальний турнір»

Мета: розвиток пізнавальних здібностей (спостережливості, уваги, пам'яті, інтелекту, творчої уяви).

Зміст заняття

1. Привітання.
2. Вправа «Прискіпливий учень». Учасники діляться на дві команди. Їм читається текст, за яким вони складають список питань. У змаганні виграє та команда, у якої список буде довшим і прискіпливішим; бажано, щоб питання охопили весь матеріал і його всі тонкощі.
3. Вправа «Три слова». Беруться навмання три слова, не пов'язані між собою по змісту. Треба скласти як можна більше пропозицій, що включають ці слова, можна змінювати відмінки, доповнювати пропозицію іншими словами.
4. Вправа «Пошук спільного». Даються два випадково вибраних слова. Треба назвати якомога більше їх загальних ознак.
5. Вправа «Виключення зайвого слова». Пропонуються три слова, обраних навмання. Необхідно залишити два слова, для яких можна виділити загальні ознаки. Потрібно знайти якомога більше варіантів виключення зайвого слова.
6. Вправа «Пошук суперечливих предметів». Пропонується слово, що позначає предмет, необхідно назвати якомога більше предметів, протилежних першому – за призначенням, зовнішнім виглядом, істотними ознаками, матеріалу, з якого виготовлений предмет. Відповіді команд повинні бути

обов'язково доповнені обґрунтуванням і аргументацією.

7. Вправа «Пошук сполучних ланок». В якості ігрового завдання пропонуються два предмети, не пов'язані між собою. Необхідно назвати 2–3 предмети, що знаходяться між першим і другим і скласти як би «перехідний місток» між ними. «Перехідні» предмети повинні бути пов'язані між собою із даними словами логічними зв'язками.

8. Вправа «Пошук визначень». Називається який-небудь предмет. Учасники повинні придумати до нього визначення, що включає істотні ознаки, несуттєві ознаки предмета називати забороняється. Дозволяється складати колективну відповідь з двох або кількох визначень.

9. Вправа «Способи застосування предмета». Обрати який-небудь предмет, необхідно назвати якомога більше способів його застосування, причому можна називати способи, взяті з реального життя, і способи придумані, фантастичні. В останньому випадку треба обов'язково сформулювати обґрунтування способу застосування.

10. Вправа «Вираз думки іншими словами». Задається кілька варіантів пропозицій, в яких закладена в первісній фразі думка повинна бути передана іншими словами.

11. Математичний і лінгвістичний субтести Г. Айзенка.

12. Підведення підсумків. Учасники діляться враженнями про минуле заняття.

13. Ритуал прощання.

Заняття 5. «Шлях довіри»

Цілі: Формування почуття близькості між батьками і дітьми.

Розвиток взаєморозуміння, довіри.

Поліпшення розуміння батьками власної дитини, особливостей і закономірностей її розвитку.

Зміст заняття

1. Привітання.

2. Вправа «Давайте привітаємося». Потрібно привітатися долонями, тильною

стороною долонь, внутрішньою частиною стоп, колінами, плечима, лобами, спинами, ліктями.

3. Малювання «Мій настрої»: підліткам та їхнім батькам пропонується за допомогою малюнка зобразити свій настрої.

Обговорення малюнків:

Який настрої переважає в групі?

Як можна зобразити гарний настрої? Поганий настрої?

За допомогою яких кольорів можна передати гарний і поганий настрої?

Як можна змінити поганий настрої?

4. Усний портрет групи.

5. Вправа «Передай по колу». Група утворює коло. Учасники по черзі зображують передачу будь-якого «загадкового» предмета по колу, при цьому необхідно якимось чином взаємодіяти з ним. Після того, як предмет побуває у всіх, гравці відгадують, що це було. Передавати можна все що завгодно: м'яч, морозиво, гирю, печену картоплю тощо.

6. Драматизація казки. Учасники діляться на дві команди, кожна з яких розіграє фрагмент будь-якої казки без слів, друга команда повинна вгадати цю казку.

7. Вправа «Скульптор і глина» виконується в парах (батько і дитина) дитина – «глина», батько – «скульптор». Завдання «скульптора» – зробити з «глини» прекрасну статую, «скульптор» сам вирішує, як буде виглядати ця «статуя», як вона буде тримати голову, в якій позі вона буде стояти. Після того як робота закінчиться, всі розглядають «статуї», намагаючись вгадати, що зліпив «скульптор», після вправи слідує обговорення: що відчували; сподобалася форма, яку надали?

8. Обговорення результатів опитувальника взаємодії батьків з підлітками.

Визначення схожості та відмінностей стилю батьківсько-дитячих відносин з позиції батька і з позиції підлітка. Знаходження рішення у відносинах, що задовольняє обидві сторони.

9. Декларація прав батьків і дітей. Обговорення.

10. Вправа «Збираємо валізу». Ведучий: «Наша робота добігає кінця. Ми провели тут багато часу і багато дізналися один про одного. Зараз для кожного з нас зберемо чемодан – зберемо якості та особливості, що проявились на заняттях.

Кожен з нас буде виходити з кімнати, а решта будуть вирішувати, які якості йому зберемо: візьмемо одну якість, яка нам сподобалася, з тих, що вже є в учасника і одну якість, яку нам хотілося б, щоб він змінив. Вибирати якості будемо всі разом, щоб між нами була згода з приводу цих виборів».

11. Поділитися враженнями про минулі заняття.

12. Ритуал прощання.

Додаток Л

Інноваційні технології

Стимуляційна гра

Мета: залучення майбутніх фахівців до багатоаспектного аналізу педагогічної ситуації.

«Зав'язка» ситуації, що дійсно відбувається: до психолога школи звертається класний керівник п'ятого класу з проханням звернути увагу на сім'ю Ніни К. Згідно з розповіддю класного керівника дівчинка непогано вчиться, але в школу приходять постійно брудна, неохайна, голодна. З бесіди з ученицею класний керівник дізнався, що мама живе з нерідним батьком Ніни, який забороняє дівчинці брати їжу з холодильника, виходити без дозволу зі своєї кімнати, він за будь-яку, навіть незначну провину дівчинки її карає. Мама в усьому підтримує вітчима. Як необхідно діяти психологу?

Необхідно студентам «роздати» ролі:

- один студент грає роль класного керівника;
- другий роль психолога;
- третій роль Ніни;
- четвертий і п'ятий роль батьків Ніни;
- інші студенти – компетентне журі.

Після невеликої попередньої підготовки програються кілька варіантів вирішення ситуації, порівнюються способи вирішення і результати дії психолога. Можливий варіант, коли навчальна група знайомиться з ситуацією повністю. У цьому випадку навчальна діяльність студентів має таку «композицію»: зав'язка – розвиток дії – конфлікт – рішення – спад дії або подальше «нагнітання» ситуації – нова проблема. В обох варіантах студенти намагаються проаналізувати дії психолога, виявити раціональні способи дії, у студентів формуються вміння роботи з неблагополучними сім'ями.

Гра «Ключ до успіху»

Мета гри: особистісно-ціннісне самовизначення студентів, формування навичок прийняття колективного рішення, вміння аргументовано висловити свою думку; формування вміння приймати вірне рішення в рамках ігрової моделі аукціону.

Правила і зміст гри.

Відповідно до кольору обраних фішок, учасники розподілені на групи. Колір фішок відповідає певній категорії цінностей, що забезпечують успішну людську діяльність. Згідно з цією класифікацією такими ціннісними категоріями є професія, освіта, робота і кар'єра. Досягнення в науці, роботі за кордоном, повага та захоплення оточуючих. Здоров'я, заняття фізкультурою і спортом. Збереження життя і природи на землі, відсутність шкідливих залежностей, впевненість у собі і самоповага. Духовні цінності – дружба, щастя близьких людей, досягнення в мистецтві, благополуччя держави, слава, популярність. Матеріальні цінності – гроші, благополуччя сім'ї, хороший будинок, хороша їжа, влада і положення.

Перераховані цінності в даній грі виконують роль «акцій», які можна вкласти в досягнення успіху в житті. Таким чином, кожна група студентів умовно отримує акції однієї ціннісної категорії. Кожен учасник групи має одну певну акцію відповідно до номеру фішки. Загальна кількість цінностей (акцій) приведено в зведеній таблиці, яка вивішується перед студентами.

Хід гри

На самому початку гри учасникам, розбитим на групи, пропонується придумати назву для кожної групи, які виступають в грі як «акціонерні компанії». Далі учасникам пропонується протягом 10 хвилин подумати і вирішити для кожної групи, які акції із запропонованих необхідно вкласти в досягнення успіху, а які можна виставити на аукціон і обміняти на акції інших ціннісних категорій. Пропорції обміну акцій не регламентуються, тобто на одну акцію в залежності від її цінності в очах учасників гри можна отримати одну або кілька акцій інших категорій. В принципі обміняти можна будь-які акції,

зокрема і ті, які були раніше вкладені в досягнення успіху, якщо група – кампанія вважає це за доцільне. Якщо будь-яка група змогла придбати три або більше акцій однієї ціннісної категорії (контрольний пакет), то вона в праві провести обмін будь-якої акції цієї категорії на будь-яку свою, без врахування інтересів протилежної сторони. Протягом обміну акціями кампаніям пропонується підвести підсумок і обґрунтувати перед загальною аудиторією учасників аукціону отриманий набір (сумарний індекс) акцій різних ціннісних категорій, які необхідні, на їхню думку, людині для досягнення успіху в житті. Крім цього кожна група – кампанія має право доповнити зведений індекс вільною акцією, в якій учасники самостійно записують цінність, відсутню в раніше запропонованому переліку, але з точки зору членів групи необхідну для успіху.

Підведення підсумків диспуту: підсумковим етапом диспуту стало обговорення кожного варіанту ціннісних виборів, представлених учасниками. Кожна група обґрунтовувала життєздатність свого вибору цінностей, які з точки зору учасників необхідні для досягнення успіху в житті. В результаті дискусії зроблені висновки, що поняття успіху не зводиться тільки лише до однієї ціннісної категорії. Успіх – це поєднання багатьох складових, і головним є прагнення самої людини зробити успішним своє життя.

Диспут «Успіх у житті»

Завдання 1. Знайомство або виявлення проблем підлітка

Виявити основні проблеми сучасного підлітка і визначити суперечності розвитку особистостей школярів допоможе анкета.

Мета анкети: визначити коло проблем підлітків, окреслених відверто і неформально.

Інструкція для учнів.

Ти помітив, що останнім часом більше починаєш замислюватися про себе і свої проблеми. Це природно: радощі й прикрощі є у кожної людини. Вони можуть бути пов'язані з навчанням, друзями, батьками, відпочинком тощо.

Розкажи трохи про них, відповідаючи на запитання нашої анкети. Напиши, що дійсно, тебе хвилює.

1. Що тобі доставляє радість у житті?
1. Які у тебе образи? Через що тобі доводиться часто переживати?
2. Які твої проблеми дорослим байдужі, а для тебе важливі?
3. Яку мету в житті ти ставиш перед собою?

Завдання 2. Вивчаємо цінності

Інструкція для учнів.

Визначте матеріальні і нематеріальні цінності, поставивши «М» або «Н».

Виділіть для себе п'ять цілей, які ви хотіли б досягти в житті. Обговоріть своєю групою, над якими прагненнями людей владний, над якими не владний.

Доведіть думку вашої групи з приводу того, які цілі є найбільш важливими в житті.

До чого прагнуть люди в житті. Гарна освіта. Хороша робота і кар'єра. Щаслива родина. Слава. Гроші, багатство. Дружба. Досягнення в мистецтві, музиці, спорті. Повага і захоплення оточуючих. Наука як пізнання нового. Гарне здоров'я. Впевненість у собі і самоповага. Хороша їжа. Гарний одяг, ювелірні прикраси. Влада і положення. Хороший будинок, квартира. Збереження життя і природи на землі. Щастя близьких людей. Благополуччя держави.

Питання для обговорення в групах: Які п'ять найважливіших речей у твоєму списку. Чи думаєш ти, що будеш по справжньому щасливий, якщо цього доб'єшся. Чи збігається думка групи з приводу важливості деяких твоїх цінностей.

Висновки:

- Поведінка людей мотивується поставленими цілями.
- Деякі цілі важливіше інших в силу цінності одержуваного результату.
- Мета і винагороди різноманітні: від конкретних до абстрактних.
- Для досягнення цілей необхідно докласти зусиль.
- Іноді для досягнення цілей виникають протиріччя.

Завдання 3. Мій вибір

Інструкція для учнів

Перед тобою список з дванадцяти понять, кожне з яких означає одну із загальнолюдських цінностей. Необхідно порівняти ці поняття попарно між собою. З кожної пари (див. Лист відповідей) вибери ту, яка тобі здається найбільш важливою, більш привабливою для майбутнього дорослого життя.

Список цінностей. 1. Активне, діяльне життя. 2. Здоров'я. 3. Цікава робота. 4. Краса природи і мистецтва. 5. Любов. 6. Матеріально забезпечене життя. 7. Наявність хороших і вірних друзів. 8. Впевненість у собі. 9. Можливість розширення своєї освіти, кругозору, культури. 10. Свобода вчинків. 11. Щасливе сімейне життя. 12. Творчість.

Лист відповідей.

1 2	2 3	3 4	4 5	5 6	6 7	7 8	8 9	9 10	10 11
1 3	2 4	3 5	4 6	5 7	6 8	7 9	8 10	9 11	10 12
1 4	2 5	3 6	4 7	5 8	6 9	7 10	8 11	9 12	
1 5	2 6	3 7	4 8	5 9	6 10	7 11	8 12		
1 6	2 7	3 8	4 9	5 10	6 11	7 12			
1 7	2 8	3 9	4 10	5 11	6 12				
1 8	2 9	3 10	4 11	5 12					
1 9	2 10	3 11	4 12						
1 10	2 11	3 12							
1 11	2 12								

Рекомендації: Кожен підраховує ціннісний вибір

Приклади навчально-професійних завдань

Приклад практичного завдання з психодіагностики

Десятирічного Костю виховує одна мама. Між сином і матір'ю, до недавнього часу було повне взаєморозуміння. З першого класу навчався тільки на «5». Вчителька говорила, що він здатна дитина. Але приблизно півроку назад почалися зі школи дзвінки і записки про погану поведінку. На питання про причини того, що відбувається дитина не відповідає. З чуйного і доброго хлопчика він перетворився на замкнутого і нервового. В школу йде з великим

небажанням, просить маму: «Можна мені залишитися вдома, я не хочу в школу».

Запит матері: «Будь ласка, допоможіть розібратися, що відбувається з хлопчиком?».

Сформулюйте гіпотези про можливі причини і запропонуйте діагностичні методики для психологічного обстеження.

Алгоритм вирішення практичного завдання з психодіагностики:

- визначити запит і проблему (поведінкові, особистісні, емоційні; діяльність (навчання), взаємини);
- сформулювати гіпотези про можливі причини, явища;
- визначити сфери, необхідні для діагностичного обстеження;
- підібрати відповідні цим сферам і віку дитини 3–5 методик (із зазначенням назви, автора тесту і суті процедури);
- обґрунтувати мету кожної методики;
- дати прогноз психодіагностичної діяльності за складеною схемою.

Повинні знати: діагностичні методики вивчення індивідуально типологічних особливостей дитини (особливостей нервової системи, властивостей темпераменту, рис характеру), пізнавальної сфери; професійно-етичні принципи і правила проведення діагностичного обстеження; врахування вікових особливостей і роботи з дітьми різних вікових груп; повідомлення результатів діагностики.

Приклад практичного завдання з психологічного консультування

Мама 16-річної Ніки випускного класу, категорично незадоволена професійним вибором своєї дочки. Ніка планує вступити на курси для того, щоб стати професійним стилістом, а мама вважає, що вона неодмінно повинна отримати вищу освіту і «шановану» професію.

Обґрунтуйте свій варіант консультативної бесіди з мамою Ніки.

Алгоритм відповіді:

- зміст підготовчого етапу;
- зміст і основні техніки консультативної бесіди;

– зміст і форма контрольного етапу консультування.

Повинні знати: структурні компоненти психологічного консультування; етапи і фази консультування; техніки і методи консультування.

Приклад практичного завдання з психокорекції: У мене дочка вчиться в третьому класі. Вона постійно плаче. Отримає погану оцінку – плаче, трохи підвищимо на неї голос – плаче. Щось у неї не виходить – плаче. Що нам з нею робити? Допоможіть.

Алгоритм вирішення практичного завдання з психокорекції:

- визначити проблему;
- позначити можливі причини;
- сформулювати основні завдання корекційної роботи;
- обґрунтувати основні етапи, засоби і техніки роботи з проблемою;
- дати імовірнісний прогноз результатів корекційної роботи за складеною схемою.

Повинні знати: основні напрями в психолого-педагогічній корекції; аналіз інформації та складання програми психолого-педагогічної корекції; методи і засоби психолого-педагогічного впливу; основні психолого-педагогічні корекційні підходи і технології.

Ситуації

Ситуація 1. «Сумніваєшся? Не женися. Одружишся? Не сумнівайся»

Кілька років тому в інституті я закохався в Ольгу, однокурсниця. Тоді я був типовим ботаніком: товстий, невпевнений у собі очкарик, що боїться очі підняти на дівчину. Вона ж була найпомітнішою дівчиною на курсі, з купою шанувальників...

Довго не зізнавався їй, вирішив спершу попрацювати над собою, зайнявся спортом, скинув 15 кг, став вхожий в її компанію.

На останньому курсі ми зустрілися один раз без продовження: я не справив на Ольгу належного враження. Але не міг викинути її з голови, тягнуло

до неї. Намагався не втрачати її з уваги, вітав з днем народження, зі святами. Заміж Ольга не виходила, і я не втрачав надії.

Зараз я ведучий фахівець великої компанії, добре заробляю, більше впевнений у собі. Ольга знає про мої успіхи, почала проявляти до мене інтерес і навіть не намагається приховати, що інтерес цей викликаний тим, що молодість йде (їй 27), шанувальників поменшало, хочеться мати сім'ю і дітей, та й батьки натякають, що саме я найперспективніша партія на даний момент.

Я ж в сумнівах. Все ще люблю Ольгу, але сподівався і на відповідне почуття, а не на простий прозовий розрахунок на благополуччя і стабільність. Мене сильно до неї тягне, але щось всередині і противиться... Можливо порадите що-небудь?

Ситуація 2. Як ви розумієте вислів А. Екзюпері:

«Любити – це означає дивитися в одну сторону».

Ситуація 3. Гліб зібрався гуляти.

Надінь пальто – каже батько.

Не треба, на вулиці тепло, – заперечує мати.

Надінь! – наказує батько.

Не треба, – наполягає мати.

Хлопчик не знає, кого слухати.

Які наслідки подібних дій на дитину? Яку важливу педагогічну вимогу не реалізовано?

Ситуація 4. Діти грають в сім'ю. Чотирирічний Вова, розвалившись у кріслі, каже «дружині» – чарівній кучерявій Оленці: «Не приставай до мене з розмовами, краще їсти давай».

Що можна сказати про стиль відносин між батьками в сім'ї хлопчика?

Ситуація 5.

Тату, а мене сьогодні Ніна Петрівна похвалила. Я запам'ятала вірш швидше за всіх. Хочеш розповім?

Краще розкажи мені про свою поведінку, що ти накоїла вчора, – суворо говорить батько.

Обличчя похмурніє. Вдома дівчинка робить ще одну спробу.

Мама хочеш, розповім вірш про ялинку?

Мені не до ялинки зараз. Наступного разу розкажеш.

Як в подальшому може відбитися неувага батька, матері до справ дочки на встановлення довірчих відносин між нею і батьками? Який стиль відносин дорослих з дитиною в даній ситуації?

Ситуація 6. «Прийдеш додому – там ти сидиш...»

Я встав перед дуже складним питанням – зберігати або ні свою сім'ю. Разом живемо вже 7 років, синові 6 років. Вся проблема в тому, що якщо свого сина дуже люблю, то про дружину такого сказати не можу. Брехати і прикидатися не вмію і не хочу, тому на всі питання типу «любиш не любиш» доводиться відбуватися жартами. До одруження я був людиною товариською, веселою, зараз замкнутий в собі. Додому не тягне. Як прийдеш – починає відразу боліти голова. Намагаюся більше часу приділяти роботі. Все це майже з самої одруження. А недавно ось зустрів жінку, яка розуміє і любить мене, і мені з нею дуже легко. Стали з'являтися думки, а не кинути все і не спробувати побудувати нормальну сім'ю вдруге. Єдине, що тримає: син. Якщо піду, дружина його зіпсує. У неї слабкий характер, всі сімейні побутові проблеми вирішую я. Дружина не працює (це одне з найболючіших сімейних питань), так як, з її слів, «поки не буде другої дитини, немає сенсу йти на роботу, все одно в декрет йти». Доводиться працювати одному з ранку до вечора. Приходиш додому, а там ще купа невирішених проблем. А іноді так хочеться відпочити і побути хоч трохи простою слабкою людиною. Хотів би знайти людину (психолога тощо), який би допоміг розібратися в собі. Як жити, вже немає сил. Все одно видно, що відносини у нас не цукор. Та й у мене, коли я вдома, відносини з сином не дуже хороші. Вдома я не можу бути самим собою, не можу бути ласкавим (хоча дуже люблю «телячі ніжності»). Буду вдячний, якщо зможете мені чимось допомогти.

Ситуація 7. «Він ніколи не стане самостійним?».

Мені 24 роки. Вже майже п'ять років ми зустрічаємося з Толею,

сходимося і розходимося. Останнім часом думаю, чи не вийти за нього заміж. Ви напевно зараз подумали, що я хочу змусити його одружитися. А ось і ні!

Йому вже 25 років. Живе з батьками і сестрою. Батьки розпоряджаються його часом, не враховуючи, що у нього вже своє життя. Ми обоє працюємо, в будні бачимося рідко, а вихідні, природно, хочеться проводити разом. Але у вихідні і починається: поїхали, спровадиш нас на дачу, пішли лагодити машину, роби ремонт на кухні. А у мене теж є для нього завдання: полагодити що-небудь, допомогти з прибиранням. Останнім часом у нього почалися скандали з батьками, однак він продовжує з ними жити, знімати квартиру для нас не хоче – шкода на це грошей. Йому хочеться піти від батьків відразу в свою квартиру, їздити на своїй машині, а не на їхній. Але зараз грошей вистачає тільки на їжу, одяг і мінімальні розваги. Я кажу: невідомо, може, ще десять років стільки ж буде. Що, будеш продовжувати жити з мамою? Їздити на їх дачу, ремонтувати їх квартиру та їх машину?

Моя мама сказала, що Толік за психологічним типом син і ніколи не стане самостійним. Невже це так? У такому випадку мені треба йти від нього: я хочу нормальну сім'ю, дитину народити, жити окремо. Не хочу, щоб мій чоловік все життя бігав до мами. Чи справді мій друг «мамин син»? І чи є шанс це виправити?

Тиждень психології

Конкурс психологічних газет

Умови конкурсу:

Беруть участь редакційні колеги в складі 7 осіб від кожного курсу.

Кожна редакційна колегія випускає психологічну газету обсягом в один аркуш формату А1.

При оцінці переможця будуть враховуватися:

- оригінальність рубрик,
- актуальність змісту,

- якість оформлення газети.
- кінозал
- умови заходу.

Беруть участь всі бажаючі студенти факультету психології.

Студентам пропонується переглянути психологічний фільм з подальшим обговоренням (ведучий заздалегідь готує основоположні тези для обговорення з метою активізації учасників).

Інтелектуальна гра «Брейн Ринг»

Умови конкурсу:

Беруть участь дві команди в складі 4 чоловік.

Організатори гри заздалегідь готують питання на психологічні теми для команд.

Кожна команда заздалегідь (у формі домашнього завдання) готує для суперників (інших команд) 3 питання з галузі «Основ психології сім'ї та сімейного консультування».

При оцінці команди, що перемогла будуть враховуватися:

- оригінальність питань домашньої підготовки;
- швидкість, повнота і якість відповідей на запитання ведучого та інших команд;

Умови конкурсу:

Беруть участь команди в новому складі по 7 осіб від кожної групи іншого курсу.

Кожна команда заздалегідь (у формі домашнього завдання) розробляє план показового емпіричного психологічного дослідження, яке треба буде провести в формі гри (протягом не більше 20 хвилин) з членами команд суперників, які виступають в якості піддослідних.

При оцінці команди, що перемогла будуть враховуватися:

- оригінальність «наукової» проблеми, гіпотези і процедури емпіричного дослідження;

- рівень майстерності і узгодженість членів команди під час проведення дослідження;
- виклад наукової новизни і практичної значущості результатів дослідження.

Майстер клас

Умови заходу:

Студенти старшого курсу проводять 3 майстер-класи:

- соціодрама
- тілесна терапія
- комунікативний тренінг

Беруть участь студенти 1-х курсів, їм пропонується вибрати один із заявлених напрямів.

Дебати

Умови заходу:

Організують дебати студенти старшого курсу, беруть участь 2 команди в складі 6 чоловік меншого курсу.

Учасники заздалегідь інструктують про правила і під час проведення дебатів, про їх тематику, але не сповіщаються про те, яку сторону вони будуть представляти («яка стверджує» або «заперечує»).

При оцінці команди-переможниці будуть враховуватися:

- переконливість, аргументованість висловлювань,
- рівень майстерності і узгодженість членів команди за участю в дебатах.

Відповідальними за проведення всіх заходів призначаються студенти старшого курсу.

Додаток М

Етапи рефлексії готовності майбутніх психологів до роботи з сім'єю підлітків

1 – превентивний (отримання первинного досвіду взаємодії з сім'єю і / або представником сім'ї до вивчення дисциплін «Психологія сім'ї» та «Основи психологічного консультування»).

2 – основний (особистісний, робота з сім'єю) – вивчення дисципліни «Психологія сім'ї» та «Основи психологічного консультування», з включенням у процес навчального тренінгу.

3 – заключний (розвиток цілісного бачення перспектив і можливостей застосування отриманих знань, умінь, навичок про сім'ю та сімейне консультування взагалі і діяльність психолога, зокрема; інтеріоризація отриманого досвіду, відкриття шляхів подальшого професійного та особистісного зростання).

Розглянемо їх докладніше.

Етап 1. Превентивний. Студенти до вивчення дисципліни «Психологія сім'ї», «Основи психологічного консультування» освоюють комплекс методик (методика Рене Жиля, «Незакінчені речення» Сакса і Леві, «Лінія відносин», «Емоційна близькість і віддаленість») для використання в роботі з сім'ями підлітків в ході проходження навчальної практики та виконують ряд завдань.

Завдання 1. Виберіть 3–5 дітей, зберіть первинні дані за алгоритмом:

1. Тип сім'ї: повна, неповна, альтернативна (юридично не оформлені відносини), багатодітна.
2. Склад сім'ї (спільно проживають): мати, батько, бабуся, дідусь, брати (вік), сестри (вік), інші члени сім'ї.
3. Дохід сім'ї (забезпечена, середньо забезпечена, незабезпечена).
4. Оцінка ролі дитини в сім'ї: люблять, з нею рахуються, батьки ніколи не замислювалися про роль дитини в сім'ї, не люблять.

5. Готовність дитини спілкуватися, контактність.
6. У житті бере активну або займає пасивну позицію.
7. Сфера інтересів.

Завдання 2. Використовуючи запропонований комплекс методик, перевірте ці методики. Перед застосуванням методики на інших – перевірте її на собі! Порівняйте Ваше перше враження і отримані відповіді в ході проведення психологічних методик і бесід з дитиною. У чому Ви мали рацію? У чому помилилися? З чим це може бути пов'язано? На що звернули увагу?

Результат першого етапу: отримання первинного досвіду роботи з сім'єю; оволодіння і застосування на практиці різних методик дослідження сімейно-шлюбних відносин; отримання досвіду самостійного первинного аналізу сімейної ситуації; розвиток вміння прогнозувати сімейну ситуацію на конкретному прикладі.

Етап 2. Основний, складається з двох підетапів: особистісного та роботи з сім'єю.

2.1. Особистісний. Студенти вивчають дисципліни «Психологія сім'ї» та «Основи психологічного консультування» і паралельно виконують завдання з практичними вправами.

Завдання 1. Виконання комплексу вправ, пов'язаних з розвитком навичок рефлексії, впевненості в собі, розвитку комунікативних умінь («впевнений, невпевнений і агресивна поведінка»): «Поведінкові контракти», «Вправи по репетиції поведінки» та інші). Цей комплекс вправ включався і/або на початку, середині, в кінці лекційних, практичних та семінарських занять.

Результат другого етапу: вивчення теоретичного і практичного матеріалу дисциплін «Психологія сім'ї» та «Основи психологічного консультування»; реалізація отриманих знань і навичок на практиці (в ході навчально-виробничої практики, особистий досвід); вивчення основних вітчизняних і зарубіжних робіт з психології сім'ї та психологічного консультування; усвідомлення цінності сім'ї та шлюбу як соціального інституту; відпрацювання навичок впевненості в собі, рефлексії (практичні вправи); розвиток комунікативних

навичок.

2. Робота з сім'єю. Студенти вивчали основні етапи роботи психолога з сім'єю.

Завдання 1. Вхідження в проблематику консультаційної діяльності психолога у роботі з сім'єю. Лекції, вправи в парах, короткі приклади випадків і консультаційних ситуацій.

Завдання 2. Демонстрація зразка. Викладач і/або студенти проводять консультаційний прийом зі «змодельованою» сім'єю, одним з членів сім'ї, подружньою парою (програвання ситуації консультування клієнта (клієнтів)). Обговорення варіантів продовження роботи з цією сім'єю, членом сім'ї, подружньою парою. Огляд використаних технічних прийомів.

Завдання 3. Відпрацювання окремих навичок і технічних елементів. Обговорення труднощів їх виконання (навчання прийомів контакту з важкими клієнтами, навчання веденню бесіди з клієнтом, навичок спілкування з ним, «Розмова в тріаді», «Вислухай і зрозумій», «Знайди партнера», «Тренінг навичок розпитування» і інше).

Завдання 4. Учасники виступають в ролі консультантів при проведенні повного консультаційного процесу в ігровій ситуації зі «змодельованою» сім'єю. Викладач і студенти надають допомогу як супервізори.

Результат другого етапу: засвоєння студентами основ психологічного консультування сім'ї та практичної діяльності психолога, проведення аналізу генетичної та майбутньої сімей, оцінка адекватності їх сприйняття; програвання ролі клієнта, консультанта, психолога; відпрацювання навичок консультування сім'ї, подружньої пари, одного з членів сім'ї.

Етап 3. Заключний. Поступовий перехід студентів до самостійної роботи. Обговорення результатів здійснювалося у вигляді роботи «круглого столу», основними завданнями якого були: підбиття підсумків освітнього процесу з дисциплін «Психологія сім'ї» та «Основи психологічного консультування», самоаналіз студентів і аналіз експертів ефективність виконаної роботи, обмін думками, новими ідеями, побажаннями.

Додаток Н

Завдання для практики

Додаток Н1

Система завдань на період практики, які сприяють підготовці майбутніх психологів до здійснення роботи із сім'ями підлітків

Навчальна практика першого курсу: професійно-орієнтована

Інваріантні завдання	Варіативні завдання	Сформовані знання і вміння студентів
<p>1. Провести бесіду з адміністрацією, психологами та соціальними працівниками установ, де проходить практику, з метою виявлення організації та здійснення роботи із сім'ями підлітків; суті психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей.</p>		<p>Сформовані уявлення майбутніх фахівців про особливості роботи із сім'ями підлітків; сформовані уявлення про сутність психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей.</p>
<p>2. Провести спостереження за діяльністю психолога з метою виявлення професійно-значущих якостей (заповнити анкету з виявлення професійно-значущих якостей психолога, який здійснює роботу із сім'ями)</p>	<p>2. Провести спостереження за роботою психолога з «важкими» дітьми, з батьками дітей (спостереження занять з дітьми, консультацій з дітьми та батьками, спостереження за проведенням заходів за участю батьків і дітей, спостереження за проведенням батьківських зборів соціальним педагогом).</p>	<p>1. Сформовані уявлення про сутність роботи із сім'ями підлітків, психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей і дітей з цих сімей.</p>
<p>3. Вивчити форми і методи роботи психолога з сім'ями підлітків, у тому числі з неблагополучними сім'ями (як з дітьми, так і з батьками) в установі де проходить практику</p>	<p>3. Здійснити патронаж неблагополучної сім'ї спільно з соціальним педагогом, скласти акт обстеження житлових умов сім'ї, скласти карту сім'ї. Проаналізувати дії психолога і соціального педагога при відвідуванні неблагополучної сім'ї: Як психолог встановлює контакт з батьками? Як веде бесіду з батьками? Які якості психолога проявляються в роботі з батьками?</p>	<p>1. Сформовані уявлення про форми і методи роботи психолога з сім'ями підлітків та психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей.</p>

Здійснити аналіз проведених бесід і спостережень, зафіксувавши в «Щоденнику особистих досягнень» (форма вільна).

Навчальна практика другого курсу: соціально-психологічна

Інваріантні завдання	Варіативні завдання	Сформовані знання і вміння студентів
1. Вивчіть функціональні обов'язки психолога школи, напрями його діяльності в школі, методи і форми його роботи з підлітками	1. Надайте допомогу психологу в підготовці та проведенні заходу для батьків і підлітків, спрямованого на організацію взаємодії школи та сім'ї.	1. Сформовані знання про функції психологів, які здійснюють діяльність в закладах загальної середньої освіти
2. Вивчіть діяльність психолога з виявлення дітей з неблагополучних сімей. Вивчіть документацію психолога по роботі з «важкими» дітьми.	2. Складіть поведінковий портрет дитини з неблагополучної сім'ї, вивчіть її інтереси і захоплення.	2. Сформовані вміння з організації спільної діяльності батьків і дітей.
3. Вивчіть діяльність психолога з проведення діагностики дітей з неблагополучних сімей. Які методи діагностики застосовує у своїй роботі психолог з підлітками? Як психолог організовує психолого-педагогічну підтримку дітей з неблагополучних сімей? Яку документацію веде психолог при організації роботи з дітьми з неблагополучних сімей?	3. Вивчіть діяльність психолога з організації психолого-педагогічної освіти батьків. Підготуйте спільно з психологом фрагмент батьківських зборів з вашою участю; виступите з підготовленим матеріалом на батьківських зборах; до зборів підготуйте книжкову виставку для батьків, присвячену питанням виховання дитини.	1. Сформовані вміння по виявленню дітей з неблагополучних сімей.
4. Вивчіть діяльність психолога по здійсненню психолого-педагогічної підтримки батьків підлітків.	4. Спільно з психологом складіть програму психолого-педагогічної підтримки дитини з неблагополучної сім'ї на основі виявлених її проблем.	2. Знання та вміння з ведення документації психолога у роботі з «важкими» дітьми.
5. Здійснити рефлексивний аналіз власної діяльності і діяльності психолога, зафіксувавши в «Щоденнику особистих досягнень» (форма вільна).		

Виробнича практика другого курсу: в оздоровчих таборах

Інваріантні завдання	Варіативні завдання	Сформовані знання, вміння, якості студентів
1. Провести дослідження з виявлення кількості дітей з неблагополучних сімей, відпочиваючих в таборі.	1. Провести діагностику дітей з неблагополучних сімей, які перебувають в загоні.	1. Сформовані вміння з проведення діагностики дітей з неблагополучних сімей, самостійної інтерпретації даних методик.
2. Розробити і організувати справи із залученням до участі в них «важких» дітей з неблагополучних сімей.	2. На основі даної діагностики розробити програму індивідуальної психолого-педагогічної підтримки дитини з неблагополучної сім'ї.	1. Сформовані вміння з виявлення інтересів і схильностей дітей; по залученню дітей до участі у виховних заходах.
3. Організувати в таборі групу волонтерів з числа дітей і співробітників табору, організувати для них значиму діяльність.		
4. Здійснити рефлексивний аналіз власної діяльності, зафіксувати результати в «Щоденнику особистих досягнень» (форма вільна).		

Виробнича практика третього курсу: соціально-психологічна

Інваріантні завдання	Варіативні завдання	Сформовані знання, вміння, якості студентів
1. Освоїти діяльність психолога з організації та здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей у школі.	1. Реалізувати професійні функції психолога по здійсненню психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей (діагностичну, профілактичну, охоронно-захисну, організаційно-комунікативну, прогностичну, консультативну, функцію розвитку професійних і особистісних якостей, посередницьку).	1. Сформовані знання і вміння щодо здійснення всього спектру функцій психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей в умовах школи.
2. Вивчити особливості професійно-етичної взаємодії психолога з батьками дитини	2. Вивчити категорію дітей, яким надається психолого-педагогічна підтримка, вивчити проблеми даних дітей, виявити взаємозв'язок девіантної поведінки дитини і сімейного неблагополуччя.	2. Сформовані знання про особливості соціалізації дітей з неблагополучних сімей.
3. Проведення діагностики дітей окремого класу, виявлення причин соціальних, психологічних, емоційних порушень дітей	3. Підготовка та проведення батьківських зборів з повідомленням результатів досліджень і рекомендацій батькам по вихованню дітей.	3. Сформовані вміння з побудови конструктивної взаємодії психолога і батьків.
4. Результати практичної діяльності з організації психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей або дітей з даних сімей відобразити в роботі.		
5. Здійснити рефлексивний аналіз власної діяльності, зафіксувати результати в «Щоденнику особистих досягнень» (форма вільна).		

Виробнича практика четвертого курсу: діагностико-психокорекційна

Інваріантні завдання	Варіативні завдання	Сформовані знання, вміння, якості студентів
1. Розробити і організувати в школі систему психолого-педагогічної освіти батьків.	1. Освоїти групову форму роботи з батьками (групова консультація, семінар, дискусія, педагогічний практикум, конференція, круглий стіл та ін.).	1. Сформовані вміння з організації та проведення психолого-педагогічної освіти батьків у школі.
2. Провести дослідження функціонування неблагополучної сім'ї.	3. Розробити і реалізувати комплексну програму психолого-педагогічної підтримки неблагополучної сім'ї.	2. Сформовані вміння по використанню групових форм роботи з батьками.
3. Результати власної дослідницької діяльності з організації психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей відобразити в кваліфікаційній роботі.		
4. Здійснити рефлексивний аналіз власної діяльності, зафіксувати результати в «Щоденнику особистих досягнень» (форма вільна).		

Додаток Н2

Уроки для батьків

(роздатковий матеріал для членів багатодітної сім'ї)

«Як сімейні цінності допомагають протистояти тиску?»

Наші цінності – це те, у що ми віримо з дитинства. Стандарти поведінки, зазвичай виховуються сім'єю, здаються нам найбільш правильними і важливими. Навіть маленькі діти легко засвоюють, що правильно і неправильно, і приймають рішення, засновані на сімейних цінностях. Тому суворі система цінностей може допомогти дітям відмовитися від куріння і вживання алкоголю.

У кожній родині система цінностей своя. Не існує єдиних стандартів виховання, покликаних унеможливити вживання тютюну і алкоголю. Швидше за все, ваша дитина буде спостерігати, як сімейні цінності впливають на вашу поведінку, і переймати ваші стандарти поведінки, установки і переконання.

Нижче наведені приклади сімейних цінностей, що відносяться до профілактики вживання тютюну, алкоголю та наркотиків дітьми та підлітками:

- наявність особистих переконань або релігійних уявлень, які заперечують вживання алкоголю або наркотиків;
- визнання цінності своєї волі, цінності прийняття власних рішень; при цьому прагнення бути «як всі», «слідувати за натовпом» не є цінністю і стандартом поведінки;
- повага до людського тіла і прагнення до того щоб бути здоровим і красивим; слідування здоровому способу життя;
- переконання, що контролювати свою поведінку слід завжди.

Яких з перерахованих вище або подібних цінностей ви дотримуетесь, не так вже й важливо. Головне, щоб у вашої дитини були здорові стандарти поведінки і цінності, які вона вважає правильними і важливими. У разі, коли на нього стануть тиснути, пропонуючи або навіть змушуючи курити, пити алкоголь або пробувати наркотики, сімейні цінності допоможуть зберегти контроль за своїми вчинками і залишитися здоровим.

Уроки для батьків

(роздатковий матеріал для членів багатодітної сім'ї)

Як поведінка батьків впливає на дитину?

Дослідження показали, що більшість людей вживають алкоголь або курять так само, як це робили їхні батьки. Виявлено також, що ймовірність куріння підвищується у тих дітей, чиї батьки курять. Так що, одні знахідки вчених підтверджують інші. Цікаво, що саме по собі вживання алкоголю на очах дітей не робить на них шкідливого впливу. Однак фахівці радять не пити при дітях багато. Демонстрація того, що ви можете в залежності від ситуації або зовсім не пити або пити помірно, є хорошим прикладом, а ви самі є позитивною рольовою моделлю.

Однак кількість випитого вами алкоголю або викурених сигарет далеко

не все у вашій поведінці, що помічає дитина. Діти також бачать, чому ви п'єте або курите, коли ви п'єте, коли ви за кермом. Поєднуєте ви з вживанням алкоголю плавання в річці, водіння машини, роботу. Те, як ви ставитеся до пов'язаних з цим небезпек, не залишається непоміченим.

Іноді батьки, які не п'ють і не курять, роблять помилку, не обговорюючи проблеми вживання тютюну чи алкоголю з дітьми. Ці батьки повинні пам'ятати, що вони, на жаль, не є єдиними зразками.

Одним із прикладів здорової поведінки і позитивної рольової моделі для дитини є батьки, які організують свята, де алкоголь – не центр події. Поряд з алкогольними пропонуйте своїм гостям безалкогольні напої, ніколи не змушуйте кого-небудь пити, якщо він не хоче, переконайтеся в тому, що ваші напідпитку гості не будуть за кермом по дорозі додому.

Особливо важка ноша лягає на сім'ї, в яких один з батьків страждає на алкоголізм. Вчинки хворого на алкоголізм батька і реакція на його хворобу здорової матері і навпаки, формують небезпечні для дітей в майбутньому моделі поведінки. Нижче наведено кілька правил, яких слід дотримуватися з метою полегшення становища дитини в такій сім'ї.

Намагайтеся приховати від дітей проблему-захворювання чоловіка. Діти можуть впоратися з ситуацією краще, якщо будуть твердо знати, що один з батьків хворий.

Переконайтеся в тому, що ваші діти розуміють, алкоголізм – це захворювання, як рак або діабет. У цьому випадку вони можуть зненавидіти хворобу, але продовжувати любити хворого батька або матір.

Дізнайтеся більше інформації про алкоголізм самі, а потім передайте її дітям. Розуміння позбавляє, хоча б частково, від страху перед захворюванням.

Відвідайте групу підтримки для сімей або подружжя алкоголіків, допоможіть своїм дітям знайти таку ж групу для дітей, батьки яких страждають алкоголізмом.

Переконайтеся, що діти не відчують, що є причиною хвороби в цілому або чергового запою зокрема.

Постарайтеся внести деяку стабільність і порядок, ритуали і традиції в життя вашої родини. Здоровому розвитку дітей сприяє сталість і передбачуваність навколишнього середовища.

Уроки для батьків

(роздатковий матеріал для членів багатодітної сім'ї)

«Чи допомагають сімейні правила протистояти вживанню тютюну і алкоголю?»

Сімейні правила надзвичайно важливі. Дослідження психологів показали, що діти в своєму житті хочуть впорядкованості і поведуться більш відповідально, коли дорослі накладають розумні обмеження на їх свободу.

Обговоріть з дитиною заздалегідь, якої поведінки ви від нього чекаєте. Що йому слід робити і чого не слід робити в рамках очікуваної вами поведінки. Які логічні результати виконання або невиконання встановлених вами правил.

Переконайтеся, що дитина знає: немає і не може бути таких обставин, при яких вона повинна курити, вживати алкоголь або пробувати наркотики. Обговоріть серйозні наслідки порушення цього правила. Детально обговорені або навіть записані сімейні правила допоможуть дитині відмовитися від пропозиції спробувати алкоголь або наркотики і сприятимуть розвитку відповідального ставлення до свого здоров'я і вчинків.

Уроки для батьків

(роздатковий матеріал для членів багатодітної сім'ї)

Чи можна попередити вживання тютюну і алкоголю від нудьги або простої цікавості?

Так звичайно! Конструктивною відповіддю на питання буде організація здорової, творчої діяльності дитини. Можливі, як мінімум, два шляхи.

Перший. Підтримуйте участь дитини в гуртках, спортивних секціях,

заохочуйте заняття музикою і хобі, не наполягаючи на тому, щоб він обов'язково вигравав або домагався видатних результатів. Не важливо, чим буде займатися дитина. Якщо у нього є здорові інтереси, то ймовірність куріння, вживання алкоголю або наркотиків невелика.

Інший шлях, що сприяє здоровій, творчій діяльності дитини, – це шлях спільної діяльності. Опитування дітей показують, що вони люблять, коли батьки проводять з ними час, навіть якщо це пов'язано з виконанням роботи по дому.

Сімейні правила допомагають дитині порівняно легко сказати ні в ситуації тиску з боку однолітків. Наприклад, уявіть, що у відповідь на пропозицію групи однолітків покурити, дитина говорить: «Ні, дякую. Мої батьки минулого тижня сказали, що вони не куплять мені комп'ютер, якщо я буду курити».

Фрагменти зборів «Роль батька у вихованні дітей»

Підготовка

1. Аналіз творів учнів «Як я провів(а) вихідний день».
2. Аналіз анкети учнів, в якій пропонувалося продовжити фрази:
У вільний час я люблю ...
Людина, з якою я хотів би бути в скрутну хвилину, – це ...
Мені цікаво спілкуватися з ...
Якщо б я був(а) татом, то ...
3. Випуск газети «Наш тато».
4. Запис на магнітофон оповідань про кумедне (або повчальне) в моментах спілкування дітей з татами.
5. Складання списку літератури з проблеми виховання дітей в сім'ї, ролі батька в цьому процесі.
6. Аналіз результатів проєктивної методики «Малюнок сім'ї».
7. Оформлення результатів різних видів діяльності учнів; можливо, підготовка відеоматеріалів про життя класу.

Приблизний план проведення зборів

1. Вступне слово про роль батька у вихованні дітей.
2. Аналіз результатів анкетування учнів: а) скільки учнів прагнуть до спілкування з батьком; б) про що мріють діти, чого вони чекають від своїх батьків (зчитуються деякі анкети).
3. Аналіз творів учнів «Як я провів(а) свій вихідний день»: а) скільки батьків взяли участь в організації вихідного дня, провели його разом з дітьми; б) виховна ефективність, корисність спілкування батьків і дітей у вихідний день.
Зачитати фрагменти творів.
4. Батьки «складають» розклад уроків на один день для своєї дитини тільки з тих предметів, за якими він отримає 4 і 5. Результат роботи порівнюється з розкладом, складеним самою дитиною.
5. Прослуховуються аудіозаписи з розповідями дітей. Бажано змінити тембр голосу дитини, ППП тата в оповіданні не називаються. Батьки обговорюють почуте.
6. Обмін досвідом (Які труднощі ви відчуваєте у вихованні дітей? Чи можна їх подолати і як? Що ви вважаєте за необхідне змінити в своєму спілкуванні з дітьми? Яку участь в житті класу можуть прийняти батьки: наприклад, батьки приходять на класні години та розповідають «Як я вибрав професію»).
7. Знайомство з творчими роботами учнів, досягненнями дітей в різних видах діяльності.
8. Тест «Який ви батько?» (Який він? Який ти? Які ми?; Чи знаєте ви себе?)
9. Аналіз тестів «Малюнок сім'ї».
10. Підведення підсумків зборів.

Тест «Сприйняття батьками своєї дитини»

Перед Вами ряд тверджень, що відбивають ставлення батьків до дитини. За кожне твердження, з яким Ви згодні, поставте 1 бал.

1. Я поважаю свою дитину.
2. Моя дитина часто неприємна мені.

3. Бувають випадки, коли знущальне ставлення до дитини приносить їй користь.
4. Моя дитина сама нічого не доб'ється в житті.
5. Моя дитина часто робить такі вчинки, за які можна тільки зневажати.
6. Для свого віку моя дитина трохи незріла.
7. Моя дитина поводиться погано спеціально, щоб дошкулити мені.
8. Мою дитину важко навчити хорошим манерам при всьому старанні.
9. Я люблю, коли друзі моєї дитини приходять до нас в будинок.
10. Коли в компанії знайомих говорять про дітей, мені трохи соромно, що моя дитина не така розумна і здібна, як хотілося б.
11. Коли я порівнюю мою дитину з однолітками, вони здаються мені дорослішими і в поведінці, і в судженнях.
12. Я з задоволенням проводжу весь вільний час зі своєю дитиною.
13. Я часто ловлю себе на ворожому ставленні до дитини.
14. Я завжди рахуюсь з дитиною.
15. Я відчуваю до дитини дружні почуття.
16. Основна причина капризів моєї дитини – егоїзм, упертість і лінь.
17. Неможливо нормально відпочити, якщо проводити відпустку з дитиною.
18. Іноді мені здається, що моя дитина не здатна ні на що хороше.
19. Я поділяю захоплення моєї дитини.
20. Моя дитина може вивести з себе кого завгодно.
21. Я розумію засмучення своєї дитини.
22. Моя дитина часто дратує мене.
23. Виховання дитини – суцільне нервування.
24. Я не довіряю своїй дитині.
25. У моєї дитини більше недоліків, ніж переваг.
26. Я поділяю інтереси своєї дитини.
27. Моя дитина виросте непристосованою до життя.
28. Моя дитина подобається мені такою, якою є.
29. Я невисокої думки про здібності моєї дитини і не приховую це від неї.

Підсумуйте бали.

Менше 8 балів – Ваша дитина подобається Вам такою, якою вона є. Ви поважаєте її, бачите і цінуєте її індивідуальність. Ви намагаєтеся проводити з нею якомога більше часу, схвалюючи і приймаючи її плани й інтереси. При такому ставленні Ваша дитина отримує не тільки можливість гармонійного розвитку, а й повного розкриття творчого, емоційного та інтелектуального потенціалу.

Від 9 до 14 балів – Ви визнаєте індивідуальність своєї дитини, враховуєте її інтереси. Проте ви вважаєте, що ваша дитина могла б бути більш кмітливою, більш здатною, ніж є насправді. Ви чекаєте від неї великих успіхів, висуваючи завищені вимоги, які в дійсності не відповідають її реальним можливостям. Поки не пізно, перегляньте своє ставлення до дитини, адже при такій ситуації у неї може скластися комплекс неповноцінності, з яким належить далі жити.

Від 15 до 30 балів – Ви сприймаєте свою дитину поганою, непристосованою до життя, невдахою. Ви думаєте, що Ваша дитина ніколи не доб'ється успіхів у житті через свої низькі здібності, невеликий розум і погані схильності. Дитина Вас дратує, викликає у Вас гнів і образу, але майте на увазі, що діти дуже добре відчують ставлення батьків до них. Якщо мама сприймає дитину як власне непорозуміння, то, врешті-решт, саме такою дитина і буде. І тоді Ви з повним правом можете сказати: «Я так і знала!». Але не забувайте, що саме.

Додаток НЗ

Батьківські збори «Життєві цілі підлітків»

Задачі зборів:

1. Обговорити з батьками життєві і моральні пріоритети підлітків.
2. Продумати систему заходів, що сприяють зміні життєвої і громадянської позиції підлітка.

Форма проведення зборів: дискусійний клуб.

Питання дискусії:

1. Життєві переваги підлітків: хто їх формує?
2. Що може стати мірилом життєвих пріоритетів підлітків?
3. Як допомогти подолати невдачі і розчарування підлітка?

Хід зборів

1. Анкетування батьків.
2. Статистика теми зборів.
3. Виховна година «Якщо ти опинишся на роздоріжжі ...»
4. У батьківський щоденник.

Шановні батьки!

Ростуть діти, а разом з їх дорослішанням росте не тільки радість від їх успіхів, але і проблеми.

Діти потрапляють у погану компанію або секту, страждають шкідливими звичками, перестають розуміти рідних і близьких людей.

Невелика притча: Король дізнається, що його син одружується. Він обурений, тупотить ногами, змахує руками, кричить на найближче оточення. Його лик жахливий, а гнів не має кордонів. Він кричить на своїх підданих: «Чому не доповіли, що син уже виріс?».

Поки наші діти ще поряд з нами, давайте спробуємо розібратися, які цілі вони перед собою ставлять, наскільки ці цілі істинні і реальні, як допомогти дітям не розчаруватися і не втратити себе.

Мета життя людини:

Перша життєва мета – створення своєї особистості.

Друга життєва мета – створення відносин з іншими людьми.

Третя життєва мета – створення відносин з навколишнім середовищем.

Анкетування батьків

Анкетування 1

1. Ким ви бачите свою дитину в майбутньому?
2. Якою ви бачите свою дитину в майбутньому?
3. Чи знайомі ви з її життєвими цілями?

4. Чи схвалюєте ви їх?
5. Як ви допомагаєте їй досягати життєві цілі?
6. Що вам не подобається в її життєвих цілях?
7. Які якості їй необхідно в собі розвинути, щоб їх реалізувати?
8. Хто, крім вас, може вплинути на формування життєвих цілей вашого підлітка?
9. Чим може допомогти школа у формуванні життєвих цілей підлітка?
10. Що робити, якщо дитина розчарувався в прагненні до своєї мети?

Анкетування 2

1. Чи змогли ви реалізувати свої життєві цілі?
2. Які життєві цілі ви ставили перед собою, коли були у віці своєї дитини?
3. У чому різниця між вашими цілями і цілями вашої дитини?

Аналіз анкет учнів.

Статистика теми зборів

Результати статистики – матеріали досліджень серед школярів-підлітків однієї з шкіл. У дослідженні брали участь 100 учнів. На питання визначення своїх життєвих цілей з 100 опитаних:

48 осіб відповіли, що у виборі життєвих цілей ще не визначилися;

30 учнів відповіли, що на життєвий вибір мети впливає сім'я;

12 учнів відповіли, що впливають родичі;

51 чоловік відповів, що на вибір життєвої мети впливають друзі і кумири;

При відповіді на питання, що потрібно для того, щоб поставлена мета була реалізована, думки учнів розділилися так:

30 осіб – характер;

22 особи – воля;

18 осіб – рішучість;

15 осіб – підтримка оточуючих людей;

10 осіб – переконаність;

5 осіб – можливість в потрібний час опинитися в потрібному місці.

Пам'ятка для батьків

Ваша дитина дорослішає, разом з її фізичним дорослішанням настає розумове дорослішання, формується інтелектуальний потенціал і соціальний інтелект. Тому, наскільки сім'я сприймає підлітка як мислячу особистість, залежить ступінь його соціального дорослішання.

1. Розмовляйте зі своїм сином і дочкою, говоріть з ними про найближчі життєві плани і майбутні цілі, життя.
2. Розповідайте про свої плани, про свої перемоги і невдачі в їх реалізації.
3. Підтримуйте здорове честолюбство своєї дитини.
4. Не іронізуйте з приводу нездійснених планів, стимулюйте в ньому бажання довести собі і іншим можливість досягти поставленої цілі.
5. Формуйте морально здорову особистість, нездатну на підлість заради реалізації життєвих планів.
6. Створюйте ситуацію успіху, підтримуйте життєві сили і віру в успіх.
7. Говоріть правду дитині, якою б гіркою вона не була, вчіть економити сили для досягнення мети.
8. Будьте самі прикладом дитині, найсумніше, якщо підліток розчарується в ваших життєвих силах.

Дискусія з питань зборів

ДОДАТОК П

«Щоденник особистих досягнень»

«Щоденник особистих досягнень» – засіб професійної підготовки майбутніх психологів до здійснення роботи із сім'ями підлітків; одна з форм оцінювання досягнень майбутнього фахівця.

Мета: формування професійної компетентності майбутнього психолога в здійсненні психолого-педагогічної підтримки неблагополучної сім'ї.

Завдання:

- 1) Розвиток педагогічної рефлексії майбутнього фахівця в сфері психолого-педагогічної діяльності.
- 2) Формування і розвиток майстерності майбутнього фахівця в сфері роботи із сім'ями підлітків.
- 3) Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця в сфері роботи із сім'ями підлітків.

Цей вид роботи з розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця дозволяє студентам здійснювати аналіз власної діяльності і самооцінку свого стану і своїх професійних надбань. Аналізу діяльності з формування професійної компетентності піддається «все»: від його мети до кінцевого результату. Відстежується якість набутого досвіду «втілення задуманого в практику».

При роботі над «Щоденником особистих досягнень» використовуються прийоми усного аналізу організації психологічної діяльності майбутнього фахівця в сфері роботи із сім'ями підлітків, дискусії з однокурсниками із психолого-педагогічних проблем, що вирішуються студентами, проблемні, дослідницькі (творчого характеру) завдання, педагогічні твори, есе, рецензування робіт і проектів інших студентів, виступ з доповідями на студентській науковій конференції з проблем підлітків, складання та оформлення проектів занять з дітьми, з метою надання їм психолого-педагогічної підтримки, виконання проектів психолого-педагогічної освіти батьків.

Ведення «Щоденника особистих досягнень» сприяє формування готовності студента до творчої самореалізації в роботі із сім'ями підлітків.

Розділи «Щоденника особистих досягнень»: теоретичний, творчий, аналітичний.

Розділи припускають завдання дослідницького характеру для студентів, виконуючи які майбутніх фахівець здійснює своє професійне зростання.

Теоретичний розділ

Якщо «Щоденник особистих досягнень» у тебе в руках, то ти не байдужий до проблем дітей, в неблагополучних сім'ях.

Для того, щоб бути компетентним фахівцем в роботі із сім'ями підлітків та у питаннях психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей в умовах школи, ти повинен освоїти теоретичний розділ «Щоденника особистих досягнень»! При оволодінні основами психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей тобі допоможе наступне:

По-перше, ти повинен знати все про неблагополучну сім'ю, а це:

- різні підходи до визначення сутності поняття «неблагополучної сім'ї»;
- класифікації неблагополучних сімей;
- види сімейного неблагополуччя;
- причини виникнення сімейного неблагополуччя;
- сутність поняття «психолого-педагогічна підтримка неблагополучних сімей»;
- методику організації та здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей;
- форми і методи здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних сімей.

Фіксує все в своєму щоденнику (форма вільна), що ти прочитав з психолого-педагогічної літератури, дізнався на заняттях з соціології, психології, педагогіки, соціальної педагогіки, побачив при знайомстві з фахівцями, які здійснюють роботу із сім'ями підлітків, зокрема й

неблагополучними сім'ями.

Обов'язково навчися творчо реалізувати свої знання і вміння в неординарних ситуаціях як фахівець в галузі психології.

Коли ти збереш достатньо інформації з питань сімейного неблагополуччя та особливостей такої діяльності як психолого-педагогічна підтримка неблагополучних сімей, перевір себе за допомогою даного тесту!

Тест для самоперевірки

1. Первинний осередок суспільства, який об'єднує подружжя, що проживає разом, пов'язаних родинними зв'язками, взаємною відповідальністю, єдністю бюджету, і виконує функції фізичного відтворення населення – це: а) сім'я; б) група родичів; в) організація; г) референтна група.
2. Сім'я – це складна соціальна система, якій притаманні риси: а) соціального інституту; б) об'єднання; в) малої групи; г) референтної групи.
3. Види сімей: а) нуклеарна; б) розширена; в) бездітна; г) багатодітна.
4. Основні типи сучасних сімей: а) патріархальна; б) старомодна; в) сучасна; г) егалітарна;
5. Сім'я традиційно виконує функції: а) репродуктивну; б) педагогічну; в) виховну; г) юридичну; д) господарсько-побутову; е) дозвільну; ж) емоційну; з) караючу.
6. Сім'я, в якій порушена структура, знецінюються або ігноруються основні сімейні функції, є явні або приховані дефекти виховання, в результаті чого з'являються «важкі діти» – це: а) благополучна сім'я; б) неблагополучна сім'я; в) псевдосім'я; г) соціальна група.
7. До сімей з явною (відкритою) формою неблагополуччя відносяться: а) конфліктні сім'ї; б) неповні сім'ї; в) асоціальні сім'ї; г) важкі сім'ї; д) бездітні сім'ї.
8. До сімей з прихованою формою сімейного неблагополуччя відносяться: а) конфліктні сім'ї; б) педагогічно неспроможні сім'ї; в) криміногенні сім'ї; г) члени багатодітних сімей.
9. Сім'ї «групи ризику»: а) члени багатодітних сімей; б) патріархальні сім'ї;

в) сім'ї з дітьми інвалідами.

10. До факторів соціального ризику, що впливають на сімейне благополуччя, відносять: а) погане матеріальне становище; б) погані житлові умови; в) психолого-педагогічну безграмотність батьків; г) відсутність дітей.

11. Порядок життя конкретної сім'ї, її установки, потреби, інтереси, традиції, ціннісні орієнтації, стиль відносин, особистий приклад і рівень психолого-педагогічної культури батьків – це: а) характеристики сім'ї; б) сімейний уклад; в) психологія стосунків; г) особливість окремої сім'ї.

12. Система адресних заходів тимчасової допомоги сім'ї з вирішення її проблем, відновлення активного функціонування і розвитку здатності самостійно долати труднощі – це: а) соціальна допомога; б) соціально-педагогічна підтримка; в) тиск; г) виховання.

13. Специфічна діяльність, обов'язок, призначення, роль; певна сукупність послідовних дій; деякий завдань поведінки того чи іншого об'єкта; спосіб досягнення мети; результат по відношенню до дій, які його формують – це: а) функція; б) обов'язок; в) роль; г) посадова інструкція.

14. Характерні ознаки психолого-педагогічної підтримки сім'ї: а) системність; б) періодичність; в) превентивність; г) науковість, д) адресність.

15. Основними функціями психолога, що працює з неблагополучною сім'єю, є: а) діагностична; в) повчальна; г) консультативна; д) охоронно-захисна; е) перевиховуюча.

16. Діагностика неблагополучної сім'ї включає такі етапи: а) інформаційний; б) аналітичний; в) складання карти сім'ї; г) розробка програми; д) зустріч з неблагополучною сім'єю; е) діагностичний; ж) бесіда; з) програма допомоги; і) читання лекцій батькам.

17. Принципи проведення діагностики: а) конфіденційність; б) об'єктивність у збиранні фактів; в) обговорення з колегами; г) клієнтоцентризм.

18. Методи діагностики: а) спостереження; б) проектні методики; в) метод соціальних біографій; г) експеримент.

19. При здійсненні психолого-педагогічної підтримки сім'ї необхідно:

а) змушувати батьків змінити свій спосіб життя; б) всю увагу треба направляти на дорослих членів сім'ї, на розвиток навичок які у них є, активізувати їх можливості у вихованні своїх дітей; в) переконувати батьків і дітей в тому, що їх поведінка суперечить нормам прийнятим в суспільстві.

20. Психолого-педагогічна підтримка аморально-кримінальних сімей полягає в наступному: а) спостереження і патронаж соціального педагога; б) тиск на батьків; в) відновлення відносин батьків і дітей; г) організація листування.

21. Психолого-педагогічна підтримка асоціальних сімей полягає в наступному: а) спостереження і консультації; б) проведення семінарів і бесід на теми виховання; в) постаратися позбавити батьківських прав; г) залучення дітей до закладів додаткової освіти.

22. Психолого-педагогічна підтримка конфліктних родин полягає в наступному: а) індивідуальна робота з батьками щодо оздоровлення взаємовідносин подружжя; б) сприяти розлученню батьків; в) вилучення дитини з сім'ї; г) організація позашкільної зайнятості дитини.

23. Психолого-педагогічна підтримка неповних сімей полягає в наступному: а) в грошових виплатах сім'ї; б) організація і проведення батьківських лекторіїв; в) навчання одного з батьків навичкам виховання дітей за відсутності другого з батьків.

24. Психолого-педагогічна підтримка педагогічно неспроможних сімей полягає в наступному: а) психолого-педагогічна корекція стилю сімейного виховання і характеру взаємин батьків з дітей; б) покарання; постаратися позбавити батьківських прав.

25. Психолого-педагогічна підтримка багатодітних сімей полягає в наступному: а) організація матеріальної підтримки; б) допомогу в подоланні утриманських установок; в) розподіл дітей по будинках-інтернатах; г) консультація батьків з питань виховання.

26. До етапів здійснення психолого-педагогічної підтримки неблагополучних дітей відносяться: а) виявлення неблагополучної сім'ї; б) збір інформації про неблагополучну сім'ю; г) реабілітація неблагополучної сім'ї; д) аналіз інформації про неблагополучну сім'ю; е) бесіда.

Завдання для удосконалення якостей,
необхідних для роботи з неблагополучними сім'ями

Завдання 1: навчання способам підтримки.

Скласти розповідь про те, як Ви «когось підтримали» в складній життєвій ситуації і як Ви це робили.

Завдання 2: розвиток вміння бачити себе очима інших і розуміти оточуючих.

Дайте відповідь на питання: «Хто я? Який я?» Кожна відповідь має бути у вигляді слова або словосполучення.

Завдання 3: формування навичок позитивного ставлення до проблемної ситуації.

Подумайте про власну проблемну ситуацію. У лівій частині листа записуйте 10 аспектів життєвої проблеми, які мають негативні наслідки, а в правій – 10 позитивних сторін існуючої ситуації.

Завдання 4: підвищення мотивації до роботи з батьками.

Дайте відповідь на питання: «Які переваги отримують діти, якщо в навчальному закладі систематично ведеться робота з батькам?»

Завдання 5: розвиток професійно-значущих якостей майбутніх фахівців. Намалуйте «портрет психолога». Напишіть якими якостями психолог не повинен володіти, аргументуйте свою позицію!

Завдання 6: «Мої проблеми в роботі з неблагополучними сім'ями» заповніть таблиці:

Таблиця 1

Мої проблеми в роботі (спілкуванні) з батьками	Мої проблеми в спілкуванні з важкими підлітками	Мої проблеми в спілкуванні з фахівцями

Таблиця 2

Мої проблеми в роботі з неблагополучною сім'єю	Мої уявлення про неблагополучну сім'ю	Мої проблеми в роботі з батьками неблагополучної сім'ї	Мої уявлення про батьків неблагополучної сім'ї	Мої проблеми в роботі з дітьми з неблагополучної сім'ї	Мої уявлення про дітей з неблагополучної сім'ї

Завдання 7: підвищення мотивації в роботі з батьками.

Розробіть анкету для опитування батьків однієї з груп неблагополучних сімей, в якій необхідно відобразити:

- 1) загальну інформацію про неблагополучну сім'ю, в тому числі її формальні характеристики;
- 2) описати суть проблем, що стоять перед сім'єю, можливість підтримки і допомоги з боку психолога та самопомоги, бажані результати психологічного і соціального планів;
- 3) до яких кроків вдавалась сім'я щодо вирішення проблеми, і її зміни;
- 4) кроки і поведінку соціального оточення сім'ї, які сприяють розв'язанню проблеми або, навпаки, її поглибленню;
- 5) готовність неблагополучної сім'ї до інтенсивної роботи, вирішення своїх проблем в контакті з психологом.

Завдання 8: підвищення мотивації до здійснення психолого-педагогічної підтримки.

Оцініть свої можливості і обмеження в роботі з кожною з груп неблагополучних сімей, бажані вами методи і форми роботи, ціннісні установки, що регулюють ваші взаємодії з фахівцями, неблагополучною сім'єю, близькими (виконайте дане завдання письмово!).

Завдання 9: розвиток професійно-значущих якостей.

Заповніть дану анкету!

Для виконання цього завдання необхідно спостерігати діяльність психолога, причому не один день, краще всього це зробити на практиці або здійснюючи волонтерську діяльність.

Творчий розділ

Професія психолога завжди творча, оскільки психологу необхідно вирішувати нестандартні ситуації, швидко реагувати на проблеми інших, надаючи необхідну підтримку і допомогу, розробляти різні програми підтримки і допомоги і багато іншого. Стати творчим психологом, розвинути компетентність в питаннях роботи із сім'ями підлітків допоможе творчий розділ «Щоденника особистих досягнень».

Завдання

1. Ви проводили конкретну діяльність з психолого-педагогічної освіти батьків неблагополучних сімей, проаналізуйте себе (відчуття, стан, почуття, емоції) в «момент» взаємодії з батьками: на батьківських зборах; при підготовці батьківських зборів; при проведенні консультації батьків; при бесіді з соціальним педагогом школи за результатами батьківських зборів; при здійсненні патронажу сім'ї; форми на вибір.

2. Поміркувати на тему «Я майбутній психолог», відзначте свої сформовані якості і розвинені професійні здібності (оформіть свої міркування у вигляді педагогічного есе).

3. Складіть на себе резюме (постарайтеся зробити рекламу своїм кращим професійним якостям).

4. Ви відвідали соціальний притулок для дітей і підлітків, Центр психолого-педагогічної реабілітації та корекції, Комісію у справах неповнолітніх міської адміністрації, Центр тимчасової ізоляції підлітків, письмово сформулюйте: Що цікавого почули? Що вас здивувало? Що ви очікували побачити? Що вас засмутило? Що вас вразило?

Зробіть рефлексивний аналіз за такими позиціями

«Я – як особистість»	«Я – як особистість в ситуації»

5. Напишіть міркування (з позиції: або дитини, або психолога, або батька, або директора школи, або визнач позицію сам) на тему:

1. Шляхи та засоби підвищення психолого-педагогічної культури батьків.
2. Індивідуальні консультації: педагогічні умови підвищення їх результативності.
3. Формування у батьків інтересу до педагогічних знань.
4. Виховання дітей у неповній сім'ї.
5. Шляхи підвищення громадянської і моральної відповідальності батьків за виховання дітей.

6. Індивідуальна виховна робота з дітьми девіантної поведінки.
 7. Роль спілкування в психолого-педагогічній культурі сім'ї.
 8. Психолого-педагогічна освіта батьків як засіб підвищення їх культури.
 9. Психолого-педагогічна культура сім'ї як необхідна умова ефективності виховання дітей.
 10. Зміст діяльності соціального педагога по роботі неблагополучної сім'ї (уточнити з якої саме) сім'єю.
 11. Форми і методи роботи соціального педагога з неблагополучними сім'ями.
 12. Робота соціального педагога з активізації педагогічних можливостей сім'ї.
 13. Конфлікти вчителя з батьками та їх наслідки.
 14. Злидні – спосіб життя чи виживання.
 15. Милосердя – доброта або співчуття.
 16. Батьківська любов як основа сімейного виховання.
6. Візьміть участь в щорічній студентській науково-практичній конференції. Визначте тему свого виступу, погодивши її з науковим керівником. Обов'язково проведіть невелике дослідження – це зробить доповідь насиченою і цікавою для слухачів!

7. Якщо ти читаєш це завдання, то напевно вже багато знаєш про неблагополучні сім'ї, про дітей з цих сімей, про особливості їх психолого-педагогічної підтримки. Складіть поради молодим батькам по вихованню своїх дітей, попередьте їх від помилок, які можуть призвести до сімейного неблагополуччя та зробити їх дитину нещасною!

Аналітичний розділ

Виконуючи цей розділ, ти оволодієш педагогічною рефлексією. Саме педагогічна рефлексія допоможе аналізувати і «зважувати» кожен свій крок на шляху до високої мети – самовиховання, «професійного дозрівання» і «сходження» до себе – найкращого» (С. Рубінштейн).

Додаток Р

Список опублікованих праць за темою дисертації

*Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові
результати дисертації*

1. Безлюдний О. І., Кобилянська Т. В. Модель формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки. *Балканско научно обозрение*. 2017. № 1. С. 9–14.
2. Кобилянська Т. Професійна діяльність психолога освітнього закладу у порівнянні з суміжними видами діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2018. № 3(62). Т. 2. С. 135–140.
3. Кобилянська Т. Напрями роботи майбутнього психолога із сім'ями підлітків. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 25(2-2018), ч. 1. С. 77–84.
4. Кобилянська Т. В. Особистісні та професійно важливі якості майбутнього психолога. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. VI (74). Issue 180. Pp. 78–80.
5. Кобилянська Т. В. Методологічні підходи до розкриття життєдіяльності сім'ї як унікальної системи. *World Science*. 2018. № 10(38). Vol. 2. Pp. 16–22.
6. Кобилянська Т. Типологія сімей за різними ознаками. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2018. Вип. 2. С. 131–142.
7. Кобилянська Т. В. Професійна діяльність психолога відповідно до типу сім'ї. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. Міленіум, 2018. Вип. 291. С. 106–112.
8. Кобилянська Т. В. Підготовка майбутніх психологів до взаємодії із

сім'ями підлітків. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. Умань, 2018. Вип. 17. С. 192–204.

9. Кобилянська Т. Характеристика готовності до професійної діяльності як педагогічної категорії. *Молодь і ринок*. 2018. № 11(166). С. 164–170.

***Наукові праці, які засвідчують апробацію
матеріалів дисертації***

10. Кобилянська Т. Ціннісне ставлення майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків. *Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Умань, 21 квіт. 2016 р.). Умань: Візаві, 2016. С. 101–105.
11. Кобилянська Т. Аналіз поняття «сім'я» в аспекті діяльності майбутнього психолога до роботи із сім'єю. *Вісник Науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. *Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика*, (Умань, 22 берез. 2017 р.). Умань: Візаві, 2017. Вип. III. С. 138–142.
12. Кобилянська Т. Структурний підхід до вивчення сім'ї як системи. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали Четвертої Міжнар. наук.-практ. конф., (Умань, 11–12 жовт. 2018 р.). Умань: Візаві, 2018. С. 102–106.
13. Кобилянська Т. В. Удосконалення підготовки майбутніх психологів для роботи з дітьми вразливих категорій. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими потребами*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф з міжнар. участю, (Вінниця, 8–9 листоп. 2018 р.). Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. Вип. 1. С. 77–82.
14. Кобилянська Т. В. Взаємодія школи і сім'ї підлітка та робота майбутнього психолога із сім'ями підлітків: точки дотику. *Дидаскал*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку», (Полтава, 20–21 листоп. 2018 р.). Полтава, 2019. № 19. С. 82–85.
15. Кобилянська Т. В. Ієрархія понять «підготовка» та «готовність»

майбутнього психолога до роботи із сім'єю. *Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.*, (Вінниця, 30–31 жовт. 2018 р.). Вінниця, 2018. С. 253–255.

***Наукові праці, які додатково відображають наукові
результати дисертації***

16. Кобилянська Т. В. Психолого-педагогічна діяльність майбутнього психолога. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф.*, (Вінниця, 20–21 листопада 2018 р.). Вінниця, 2018. Вип. 10(13). С. 143–146.

Додаток С

Відомості про апробацію результатів дослідження

1. Всеукраїнська науково-практична конференція «Формування здоров'язберігаючих компетенцій дітей та молоді: проблеми, розвиток, супровід» (м. Умань, 21 квітня 2016 р.). Форма участі – очна, виступ та публікація на тему: «Ціннісне ставлення майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків».
2. Всеукраїнська науково-практична конференція «Інклюзивна освіта: теорія, методика, практика» (Умань, 22 березня 2017 р.). Форма участі – очна, виступ та публікація на тему: «Аналіз поняття «сім'я» в аспекті діяльності майбутнього психолога до роботи із сім'єю».
3. Четверта Міжнародна науково-практична конференція «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи» (м. Умань, 11–12 жовтня 2018 р.). Форма участі – очна, виступ та публікація на тему: «Структурний підхід до вивчення сім'ї як системи».
4. II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнар участю «Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими потребами» (м. Вінниця, 08–09 листопада 2018 р.). Форма участі – очна, виступ та публікація на тему: «Удосконалення підготовки майбутніх психологів для роботи з дітьми вразливих категорій». Сертифікат учасника.
5. Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічна освіта в Україні: пошуки, стратегія, перспективи розвитку» (м. Полтава, 20–21 листопада 2018 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Взаємодія школи і сім'ї підлітка та робота майбутнього психолога із сім'ями підлітків: точки дотику».
6. Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Інноваційні технології навчання в епоху цивілізаційних змін» (м. Вінниця,

30–31 жовтня 2018 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Ієрархія понять «підготовка» та «готовність» майбутнього психолога до роботи із сім'єю».

7. Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (м. Вінниця, 20–21 листопада 2018 р.). Форма участі – очна, виступ та публікація на тему: «Психолого-педагогічна діяльність майбутнього психолога». Сертифікат учасника.

Додаток Т

Довідки про впровадження результатів дослідження


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 26-78-65, факс (0362) 26-37-15
 E-mail: rectorat@rdgu.uar.net, код ЄДРПОУ 25736989

19.12.2018 № 141-01-12

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів завершеного дисертаційного дослідження
Кобилянської Тетяни Вікторівни на тему: «**Формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки**»
 (спеціальність 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти)

Результати завершеного дисертаційного дослідження **Кобилянської Тетяни Вікторівни** упродовж 2016-2018 років пройшли успішну апробацію у освітньому процесі Рівненського державного гуманітарного університету під час викладання фахових дисциплін на психолого-природничому факультеті, спрямованих на формування у майбутніх психологів готовності до роботи із сім'ями підлітків в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу.

Зміст розроблених дисертанткою і упроваджених у освітній процес нововведень, як зазначають викладачі, відзначаються обґрунтованими і досить змістовно охарактеризованими теоретичними засадами формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки. Крім цього, розроблені здобувачкою, а в подальшому апробовані педагогічні умови забезпечили високу ефективність реалізації моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, що брали участь в експериментальній роботі. Важливим практичним здобутком запроваджених матеріалів є їх ефективність у формуванні психолого-педагогічних знань, умінь і навичок студентів стосовно психологічної діяльності, а також набуття особистого досвіду її здійснення.

Важливим моментом апробації є розроблене авторкою навчально-методичне забезпечення (удосконалених програм дисциплін «Вступ до спеціальності», «Соціальна психологія», «Основи психологічного консультування», «Психодіагностика», «Організаційна психологія», «Методика роботи психолога», «Психологія сім'ї», проведення спецсеминарів «Робота психолога з сім'ями підлітків», «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків»; використанням психолого-педагогічних тренінгів, активізації самостійної роботи майбутніх психологів для отримання знань та умінь роботи із сім'ями підлітків).

Запропоноване навчально-методичне забезпечення отримало позитивну оцінку викладачів університету, які використовували матеріали у власній діяльності з метою удосконалення процесу, метою якого було формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки.

Основні положення і результати дослідження були обговорені та схвалені на засіданні кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 12 від 11 грудня 2018 року).

Доктор психологічних наук,
 професор кафедри вікової та
 педагогічної психології РДГУ

Т.в.о. ректора РДГУ



Немеш О.М.

проф. Павелків Р.В.



Міністерство освіти і науки України

**ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 22-18-34, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

Від 21.12.2018 № 368
На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів завершеного дисертаційного дослідження Кобилянської Тетяни Вікторівни на тему: «Формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки» (спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Результати дисертаційного дослідження Кобилянської Тетяни Вікторівни впроваджено в освітній процес Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка під час викладання психолого-педагогічних дисциплін на факультеті педагогіки та психології у період з 2016 по 2018 рр.

Заслуговує на увагу алгоритм побудови експериментальної роботи, що включає мету, завдання, підходи, принципи, методи, прийоми, технології формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки. На основі дослідження апробована авторська методика, що включає: оновлення змісту фахових дисциплін «Вступ до спеціальності», «Соціальна психологія», «Основи психологічного консультування», «Психодіагностика», «Організаційна психологія», «Методика роботи психолога», «Психологія сім'ї», проведення спецсемініарів «Робота психолога з сім'ями підлітків», «Зміст, форми і методи роботи із сім'ями підлітків», використання психолого-педагогічних тренінгів, активізації самостійної роботи майбутніх психологів для отримання знань та умінь роботи із сім'ями підлітків.

Отже, ефективність упровадження авторської методики у освітню діяльність Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, наукова обґрунтованість підходів, змістовність та методична доцільність, відповідність актуальним потребам вищої школи на сучасному етапі довели, що у студентів підвищився рівень готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

Запропоновані методичні нововведення отримали позитивну оцінку викладачів університету, які використовували матеріали в освітньому процесі з метою формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків.

Основні положення і результати дослідження обговорені і схвалені на засіданні кафедри практичної психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол №6 від 03 грудня 2018 року) та можуть бути рекомендовані іншим вищим навчальним закладам.

Проректор з наукової роботи



С. П. Михида



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
 3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р 35227252004420,
 банк одержувача Державна казначейська служба України МФО 820172, код 02125639

22.12.2018 № 2784/01
 На № _____ від _____

Довідка

Г про впровадження результатів завершеного дисертаційного дослідження
 Кобилянської Тетяни Вікторівни на тему: «Формування готовності майбутніх психологів
 до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки» (спеціальність 13.00.04 –
 теорія та методика професійної освіти)

Результати дисертаційного дослідження Кобилянської Тетяни Вікторівни впроваджено у освітній процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини під час викладання фахових дисциплін на факультеті соціальної та психологічної освіти у період з 2016 по 2018 рр.

У роботі дисертантки глибоко і всебічно проаналізовано теоретичні засади формування готовності майбутніх психологів до роботи із сім'ями підлітків у процесі професійної підготовки, розроблені та апробовані педагогічні умови, які в сукупності забезпечують та реалізують формування ціннісних орієнтацій, підвищення знань про види діяльності майбутнього психолога на основі удосконалення змісту та програмно-методичного забезпечення у процесі професійної підготовки шляхом упровадження активних методів (метод роботи в міні групах, написання есе, імітаційні та сюжетно-рольові ігри («Лінія відносин», «Скульптура сім'ї», «Подружній конфлікт», «Впевнений, непевний і агресивна поведінка», «Поведінкові контракти», «Вправи по репетиції поведінки» тощо); «круглі столи» («Психолого-педагогічні підходи в сучасній роботі із сім'ями», «Психологічна допомога сім'ї та дитині» та ін.); організаційних форм (лекції, семінари, диспути, дискусії, вікторини, конкурси, конференції, організацію самостійних психолого-педагогічних досліджень сім'ї та дитини); при раціональному поєднанні аудиторної та позааудиторної діяльності студентів через «Тиждень психології», конкурс психологічних газет, інтелектуальну гру «Брейн Ринг», конкурс емпіриків, майстер-класи, дебати, зустрічі студентів з психотерапевтом з проблем сім'ї, проблемну групу, практичну діяльність, технології: 1) групові (технологія цілепокладання взаємодії психолога з батьками), 2) особистісно-орієнтовані (технологія самовдосконалення способів взаємодії з батьками, технологія сприяння самореалізації майбутнього психолога), 3) проектні (технологія проектування взаємодії психолога з батьками, технологія прогнозування взаємодії з батьками), 4) тренінгові, 5) рефлексивні (технологія самоспостереження).

Результати впровадження авторської методики експериментальної роботи обговорено і схвалено на засіданні кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 5 від 22 грудня 2018 року).

06539

Перший проректор



А. М. Гедзик