

**Міністерство освіти і науки України
Національна Академія педагогічних наук України
Науково-дослідний центр проблем соціальної педагогіки
та соціальної роботи Національної Академії педагогічних
наук України та Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка**

**Н. П. Краснова,
Л. П. Харченко,
Я. І. Юрків,
І. С. Сьомкіна**

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ДІАГНОСТИКИ**

*Навчально-методичний посібник
для студентів вищих навчальних закладів*

**Луганськ
ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”
2013**

УДК 37.013.42(075.8)
ББК 74.66я73
Т33

Рецензенти:

- Пустовіт Г. П.** – доктор педагогічних наук, професор, відповідальний секретар відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України.
- Волкова Н. П.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та соціальної педагогіки Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля.
- Сорочан Т. М.** – доктор педагогічних наук, професор, ректор Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Теоретико-методичні засади соціально-педагогічної діагностики : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. П. Краснова, Л. П. Харченко, Я. І. Юрків, І. С. Сьомкіна ; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. – 431 с.

ISBN 978-966-617-327-3

У посібнику представлені соціально-педагогічні методики, необхідні для всебічного аналізу соціально-виховного процесу в діяльності соціального педагога, його планування та прогнозування. Значне місце приділено предмету соціально-педагогічної діагностики та її якісним й кількісним методам, надана методика діагностики сім'ї і діагностика дитячих та юнацьких об'єднань. Посібник буде сприяти підвищенню професійного рівня соціального педагога, забезпечуючи їх діяльність необхідним діагностичним інструментарієм.

Для викладачів університетів та студентів, які навчаються за спеціальністю «Соціальна педагогіка», соціальних педагогів-практиків.

УДК 37.013.42(075.8)
ББК 74.66я73

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 11 від 26 червня 2013 року)*

ISBN 978-966-617-327-3

© Краснова Н. П., Харченко Л. П.,
Юрків Я. І., Сьомкіна І. С., 2013
© ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	4
--------------------	---

РОЗДІЛ І.

ПРЕДМЕТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЇЇ ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК

1.1. Історіографія соціально-педагогічної діагностики	6
1.2. Предмет, сутність та функції соціально-педагогічної діагностики.....	18

РОЗДІЛ ІІ.

ДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

2.1. Структура й рівні соціально-педагогічної діагностики.....	42
2.2. Діагностичні процедури та критерії соціально- педагогічної діяльності.....	54
2.3. Якісні та кількісні методи соціально-педагогічної діагностики.....	79

РОЗДІЛ ІІІ.

ДІАГНОСТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СОЦІУМІ

3.1. Методика діагностики сім'ї.....	118
3.2. Діагностика дитячих та молодіжних об'єднань.....	140

ДОДАТКИ	167
----------------------	-----

ЛІТЕРАТУРА	424
-------------------------	-----

ВСТУП

Результати наукових досліджень у галузі соціальної педагогіки, великий досвід соціальних перетворень в Україні, постійно виникаючі інноваційні процеси потребують системного аналізу та узагальнення.

Такий аналіз можливий тільки на основі розробки та врахуванні теоретико-методичних засад соціально-педагогічної діагностики. Ці засади визначають найважливіші наукові підходи, педагогічні принципи, концептуальні положення, на які повинен спиратися соціальний педагог при використанні соціально-педагогічної діагностики.

Діяльність соціального педагога орієнтована на людину в усіх сферах його життєдіяльності з пріоритетом завдань, пов'язаних з формуванням і розвитком особистості. Йому передусім треба добре знати особистість клієнта, вивчити його психологічні і вікові особливості, розібратися в складній системі взаємовідношень, вникнути в коло його інтересів, коло спілкування, умови його життя, знаходячи кожен раз етично допустиму міру втручання у його життя.

Зміст діяльності соціального педагога визначається потребами особистості, він, як зв'язуюча ланка між соціальними інститутами й факторами, які впливають на особистість, покликаний формувати систему соціальної допомоги, створити умови найбільшого сприяння, психологічного комфорту. Вся його діяльність спрямована на натхнення і спонукання клієнта до тієї чи іншої діяльності, до соціальної творчості. В його завдання входить допомога дорослим і дітям у встановленні доброзичливих стосунків у спільній діяльності, усунення дефіциту спілкування.

Одним із важливих шляхів у діяльності соціального педагога є будівництво її на основі соціально-педагогічної діагностики.

Основним об'єктом роботи соціального педагога є особистість клієнта як носія соціально-ціннісних відношень, як суб'єкту відношень і діяльності, як індивідуальність з неповторними рисами та якостями, яка вільно й гідно проявляє особистісне „Я”.

У сучасних умовах розвитку суспільства формування особистості – дуже складна справа, яка передбачає володіння

соціалним педагогом знаннями, уміннями та навичками у галузях педагогічної, соціальної, психологічної, соціально-педагогічної наук. У суспільних обставинах, які склалися на сьогодні в Україні соціальний педагог повинен бути готовим до науково-обґрунтованого аналізу педагогічного процесу, для того щоб відійти від устремлень спиратися тільки на особисту інтуїцію, змінити свою позицію з „мені так здається” на позицію „об’єктивно встановлено, що...”. Тільки у даному випадку буде ефективно формуватися професійна самостійність та творча індивідуальність соціального педагога, який буде будувати свою діяльність спираючись на висновки результатів соціально-педагогічної діагностики.

Виходячи з цього підготовлений запропонований навчальний посібник для студентів – майбутніх соціальних педагогів, соціальних педагогів-практиків.

Посібник складається з трьох розділів, кожен з яких розкриває той чи інший теоретико-методичний аспект соціально-педагогічної діагностики.

Перший розділ присвячено предмету соціально-педагогічної діагностики та її історичному розвитку. У ньому простежується історіографія розвитку соціально-педагогічної діагностики із стародавніх часів й до сьогодення, а також розкрито предмет, сутність та функції соціально-педагогічної діагностики.

У другому розділі розглядаються структура й рівні соціально-педагогічної діагностики, діагностичної процедури та критерії соціально-педагогічної діагностики, а також надається характеристика якісним та кількісним методам соціально-педагогічної діагностики, які соціальний педагог використовує у своїй практичній діяльності.

У третій розділ увійшли діагностичні технології, використовувані соціальним педагогом у роботі в соціальному середовищі, а саме: методика діагностики сім’ї та соціально-педагогічна діагностика дитячих та юнацьких об’єднань.

У посібнику використані результати наукових досліджень та публікації провідних учених України й інших країн в авторському трактуванні та з обов’язковим посиланням на джерела.

До всіх розділів посібника дається використана література та докладні додатки, які суттєво узагальнують представлені теоретичні положення практичним матеріалом.

РОЗДІЛ I. ПРЕДМЕТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА ЇЇ ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК

1.1. Історіографія соціально-педагогічної діагностики

Історія розвитку педагогічної діагностики налічує стільки ж років, скільки вся педагогічна діяльність. Будь-який педагог, що будував свою професійну діяльність планомірно і цілеспрямовано, завжди намагався визначити мотивацію своїх зусиль і їх результати. Це робилося впродовж декількох тисячоліть педагогічної діяльності за допомогою методів, які по наших нинішніх поняттях є донауковими.

Якщо педагогічна діагностика в короткому її викладі, по суті, є процесом і кінцевим висновком вивчення результативності навчально-виховного процесу на основі змін в рівні вихованості та навчання учнів і зростання педагогічної майстерності, то її передісторія йде в глибину століть. Вона пов'язана з випробуваннями різних здібностей, знань і навичок учнів. Повідомляється, що вже в середині III тисячоліття до н.е. в Стародавньому Вавилоні проводилися випробування випускників в школах, де готувалися писарі. Професійно підготовлений писар був центральною фігурою месопотамської цивілізації завдяки обширним на ті часи знанням. Він був зобов'язаний знати всі чотири арифметичні дії, уміти вимірювати поля, розподіляти раціони, ділити майно, володіти мистецтвом співу і гри на музичних інструментах. Крім того, перевірялися уміння розбиратися в тканинах, металах, рослинах і тому подібне.

У Давньому Єгипті тільки той допускався до навчання мистецтву жреця, хто був здатний витримати систему певних випробувань. Спочатку кандидат в жреці проходив співбесіду, в процесі якої з'ясовувалися його біографічні дані, рівень навчання; крім того, оцінювалися зовнішність і уміння вести бесіду. Потім слідували перевірки уміння працювати, слухати і мовчати, випробування вогнем, водою, страхом – подолання похмурих підземель в повній самоті – і багато що інше. Усі ці жорстокі випробування доповнювалися загрозою смерті для тих, хто не був упевнений в своїх здібностях до навчання і в тому, що зуміє

витримати всі тяготи тривалого періоду освіти. Тому кожному пропонувалося ще раз подумати і, ретельно зваживши, вирішити, з якого боку закрити за собою двері в храм – з внутрішньої або із зовнішньої. Цю сувору систему випробувань успішно подолав знаменитий учений старовини Піфагор. Повернувшись пізніше до Греції, він заснував школу, в яку допускав тільки тих, хто був здатний подолати серію різних випробувань, схожих на тих, які він витримав сам. Як свідчать джерела¹, Піфагор підкреслював важливу роль інтелектуальних здібностей, стверджуючи, що „не з кожного дерева можна виточити Меркурія”, і тому, ймовірно, надавав велике значення діагностиці саме цих здібностей. Для цього кожному учню давалося порівняно важке математичне завдання. У разі її вирішення претендента приймали відразу. Проте найчастіше завдання не вирішувалося, після чого невдачу вводили в зал, де учні по правилах випробувань повинні були нещадно піднімати його на сміх², даючи йому образливі прізвиська. Якщо поведінка новачка в цій критичній ситуації характеризувалася умінням відповідати на випадки, добре і гідно тримати себе, його приймали в школу³.

Особливе значення Піфагор надавав сміху молодих людей, стверджуючи, що манера сміятися є самим хорошим показником характеру людини. Він уважно відносився до рекомендацій батьків і вчителів, ретельно вів спостереження за кожним новачком після того, як останнього запрошували вільно висловлюватися і, не соромлячись, сміло заперечувати думки співбесідників.

У Стародавньому Китаї за 2200 років до н.е. вже існувала система перевірки здібностей осіб, що бажали посісти посади урядовців. Кожні три роки чиновники повторно іспитувалися особисто у імператора по шести „мистецтвах”: музиці, стрілянині з лука, верховій їзді, умінню писати, рахувати, знанню ритуалів і церемоній. Для держави система іспитів була важливим засобом

¹ См.: Голицын Н.Н. Исторические этюды Древней Греции: Пифагор // Москвитянин. – 1855. – № 19, 20.

² См.: Голицын Н.Н. Исторические этюды Древней Греции: Пифагор // Москвитянин. – 1855. – № 19, 20.

³ См. там же

відбору досить здатних, в міру ерудованих і, головне, лояльних по відношенню до влади людей для подальшого їх використання на адміністративній службі.

Нерідко результати випробування інтелектуальних здібностей ставали предметом гордості того або іншого народу, а іноді служили навіть для витягання доходів. Відомо, наприклад, що індійський цар Девсарм, бажаючи випробувати мудрість іранців, прислав їм шахи. Передбачалося, що іранці навряд чи зуміють розгадати суть цієї гри і тому вони повинні були по умові відіслати до Індії податі. Проте візир Хосрова Важург-міхр зрозумів правила гри і, у свою чергу, винайшов гру, звану зараз „нарди”. Він послав з новою грою візиря до Індії, де її, як з’ясувалося, розгадати не змогли.

Іншим свідоцтвом використання випробувань тестового характеру є матеріали, що висловлюють основи релігійного учення чань-буддизму. Вчителі чань-буддизму використовували загадки, питання-парадокси з одночасним створенням ситуації психологічного стресу. Відповідати на них необхідно було відразу, на роздум не відводилося ні секунди. Як відзначає Н. Абаєв, в чаньських поєдинках-діалогах сама парадоксальність постановки питань (наприклад, чи була борода у бородастого варвара або чи має собака природу Будди) створювала драматичну напругу, яка посилювалася діями наставника. Хватаючи свого опонента і кричучи на нього: „Говори! Говори! Відповідай негайно!”, він створював ситуацію психічної напруги. Чаньські парадоксальні загадки використовувалися, на думку цього ж автора, як тести на певний „чаньський” хід мислення. Залежно від того, як тестований неофіт відповідав на ці загадки, досвідчений наставник визначав, на якому рівні „знань” він знаходиться і які заходи потрібно прийняти для поглиблення його „чаньського досвіду”, а також виявляв симулянтів, що приховували за зовнішньою грубістю і дивністю манер свою некомпетентність.

У створеній чжурчжэнями державі Цзінь результати іспитів застосовувалися для розподілу випускників медичного училища. З числа тих, що витримали іспити кращі поступали на державну службу як практикуючі лікарі, викладачі або дослідники, гірші отримували дозвіл займатися приватною практикою. Тим що не витримали іспит рекомендувалося або продовжити підготовку,

або змінити професію.

Різні конкурси та іспити влаштовувалися і в середньовічній В'єтнамській державі. Всього за два роки в період з 1370 по 1372 рр. вдалося провести переатестацію всіх військових і цивільних чиновників, що дозволило організувати перевірку державного апарату по всій країні. У результаті цього В'єтнам став сильною і життєздатною феодальною державою; особлива увага була приділена створенню боєздатного офіцерського корпусу. У XV в. конкурсні випробування були впорядковані, вони проводилися по етапах і турах. Привласнення вищих ступенів на іспитах супроводжувалося великими почестями. Лауреати отримували подарунки від короля, їх імена вносилися до „золотого списку”, який вивішувався біля Східних воріт столиці, про їх перемоги на конкурсі повідомлялося в рідну общину. Імена тих, що найбільш відрізнялися висікалися на спеціальних кам'яних стінах, встановлених в Храм літератури .

Цікаві дані про навчання шаманів наводить В. Басилов. У деяких народів, наприклад у ескімосів, мало не кожен дорослий чоловік вважав себе здібним до шаманства, але ці претензії відкидалися в процесі випробувань. Перевірка і її результат – визнання були неодмінними умовами шаманської діяльності. У різних народів перевірка шамана приймала різні форми. Зокрема, коли у казахів хто-небудь оголошував себе шаманом, то він на вимогу народу повинен був в тріскучий мороз ходити по снігу босоніж і з голою головою, лизати язиком розжарені до червоності залізні предмети. У народності ханти невдалого претендента вважали божевільними. Ульчи піддавали шаманів випробуванням під час поминань, такий же звичай був у нанайців.

Приведений короткий історичний екскурс дозволяє зробити висновок про необхідність розглядати випробування індивідуальних здібностей як важливу і невід'ємну частину суспільного життя багатьох (якщо не всіх) народів світу з часів якнайдавніших цивілізацій і до наших днів. Цей історичний досвід доводить, що прагнення людей пізнати суть людських проявів в якихось вимірюваних якостях і властивостях завжди існувало та існує. Проте методи пізнання довгий час були примітивними.

До початку ХХ в. практичні потреби вивчення переважаючих здібностей були сформульовані у вигляді наукової проблеми дослідження індивідуальних відмінностей. Ця проблема і дала імпульс до появи перших тестів. Ф. Гальтон, відомий англійський учений, протягом 1884-1885 рр. провів серію випробувань, в яких відвідувачі лабораторії у віці від 5 до 80 років могли за невелику платню перевірити свої фізичні якості (сила, швидкість реакції та ін.), ряд фізіологічних можливостей організму і психічних властивостей – всього за сімнадцятьма показниками. У число останніх увійшли показники зростання, маси, життєвої ємкості легенів, станової сили, сили кисті і удару кулаком, запам'ятовування букв, гостроти зору, розрізнення кольору та ін. За повною програмою було обстежено 9337 чоловік. Ф. Гальтон писав, що практика вдумливого і методичного тестування – не фантазія, вона вимагає розгляду і експерименту.

Це був перший істотний відхід від тисячолітньої практики випробувань і перевірок, заснованої на інтуїції. Стосовно тестів значення діяльності Ф. Гальтона можна порівняти з тим, що зробив Г. Галілей для фізичної науки своїми дотепними експериментами. Радикальний емпіризм, що набирав силу, розглядався серед учених кінця ХІХ в. як цілком прийнятна альтернатива ідеалізму, а експеримент – як справжній фундамент науки. Американський психолог Дж. Кеттел писав, що психологія тільки тоді зможе стати дійсною і точною наукою, коли вона матиме своєю основою експеримент і вимірювання.

Дж. Кеттел першим побачив в тестах засіб вимірювання, здавалося б, не вимірюваних властивостей людської психіки. У роботі, опублікованій в 1890 р., він дав список 50 лабораторних тестів, які ми б тепер назвали не тестами, а контрольними завданнями. Ці завдання володіли тільки двома з відомих зараз вимог до тестів – була інструкція по їх застосуванню і підкреслювався лабораторний (тобто науковий) характер випробувань. Зокрема, вказувалося, що лабораторію слід добре обладнати, в неї не допускаються глядачі під час тестування; всі випробовувані однаково інструктуються, вони повинні добре засвоїти, що і як потрібно їм робити.

У той же час ідея вимірювання людських властивостей і

якостей вважалася вельми незвичною. Вимірювання цих властивостей за допомогою тестів здавалося тоді, а багатьом здається і до цього дня, справою якщо не дивним, то претензійним. Буденна свідомість виходила при цьому з аналогії з фізичними вимірюваннями і розглядало ці спроби математизації як чужий для гуманітарної психології ухил. Приблизно з такими ж труднощами стикається і сучасна педагогічна діагностика.

Проте до кінця 20-х років ХХ сторіччя все більше почала відчуватися потреба в створенні специфічного напрямку пов'язаного з особливостями використання числа і міри. У психології цю роль виконувала психометрія, в біології – біометрія, в економіці – економетрія, в науці в цілому – наукометрія. До них слід було б додати і соціометрію, але останню Дж. Моренне та Г. Гурвіч звели до елементарних методів оцінки взаємодій індивідів у малих групах.

З моменту публікацій Ф. Гальтона і Дж. Кеттела ідея тестового методу відразу ж привернула до себе увагу вчених різних країн світу. З'явилися перші прихильники тестів і перші їх супротивники. У числі прихильників були: у Германії – Р. Мюнстерберг, С. Крепелін, В. Орні, у Франції – А. Біне, в США – Дж. Гілберт та ін. Це були дослідники нового типу, що прагнули пов'язати психологію тих років із запитам практиці. Науковий статус тестів почав в якійсь мірі визначатися, проте можливість вимірювань особливостей людських проявів бралася під сумнів.

Поява в цій ситуації прикладної психології під назвою „психодіагностика” не була випадковістю. Само поняття *психодіагностика* з'явилося вперше після публікації в 1921 р. роботи Г. Роршаха „Психодіагностика” в Берні німецькою мовою. Прикладний напрям виник і в педагогіці під назвою „педологія” (в буквальному розумінні – наука про дітей). Хоча педологія претендувала на звання науки про комплексний розвиток дитини, в той період вона була в основному прикладною педагогікою, в надрах якої закладалися основи сучасної педагогічної діагностики.

В умовах становлення нової радянської школи педагогічний процес потребував педагогічної діагностики, порівняння ефективності методів навчання, у відповідній інформації про хід і результати виконання навчальних програм. Директорам шкіл,

консультантам, вчителям, що здійснюють керівництво навчальним процесом, така інформація була необхідна. Розробка стандартизованих способів порівняння успішності учнів була важливим завданням, над вирішенням якої повинні були працювати педологи спільно з викладачами і методистами.

Рівень навчання і вихованості школярів під впливом діяльності вчителя визначав результативність навчально-виховного процесу. Педагогічна діагностика повинна була відповідати на наступні питання: що і навіщо вивчати на духовному світі вихователів і вихованців; за якими показниками це робити; якими методами користуватися; де і як використовувати результати інформації про якість педагогічної діагностичної діяльності; за яких умов діагноста органічно включається в цілісний навчально-виховний процес; яким чином навчити вчителів самоконтролю, учнів – самопізнанню.

На початку 20-х років предмет педагогічної діагностики в системі педології традиційно обмежувався застосуванням різних діагностичних методів досліджень дитини з метою виявлення його психолого-фізіологічної своєрідності, завдяки чому були вироблені педагогічні стандарти. До кінця 20-х років стало ясно, що якщо застосовувати те що є (близько 15 тисяч тестів) до окремої дитини, то навряд чи вдасться отримати задовільну оцінку психофізичних властивостей особи, що забезпечують кожному учневі досягнення найвищих результатів в навчально-виховному процесі.

Виходячи з визначення предмету педології, педагогічна діагностична практика 20-30-х років мала відношення до рішення двох типів завдань – оцінці педагогічного методу і оцінці особи учня. Метою оцінки методу, за визначенням Л. Виготського, було виявлення ефективності дії однотипних методів на однотипних особах. Оцінка ж особи зводилася до виявлення наявного рівня і процесу розвитку особи. Оцінки використовувалися з метою оптимізації учбово-виховного процесу.

Погляд на предмет педагогічної діагностики еволюціонував, і у 30-х роках він визначається з посилки, що в системі педагогічних відносин дитина повинна навчатися у визначеній соціальній, ідейній і виховній ситуаціях. Такий новий підхід визначав і новий предмет педології: кого виховувати

відповідно до поставлених цілей і завдань радянського періоду виховання; за яких умов, хто і що при цьому повинен робити; якими засобами, шляхами, методами впливати на вихователів і вихованців. Реалізація такого підходу повинна була забезпечити соціально задану форму – „стандарт” школяра. Затверджувалося, що особа здатна не тільки адаптуватися до середовища, але і, активно впливаючи на неї, свідомо змінювати себе і обставини. Змінюючи на нових початках навколишній світ, людина одночасно змінює свою власну сутність.

У зв'язку з цим ставилися питання і розроблялися проблеми діагностики вихованості особи. Діагностика вихованості особистості ґрунтувалася на комплексному аналізі її діяльності. Так, визначалися основні об'єкти педагогічної діагностики:

- вихованість і сформованість інтеграційних якостей особистості;
- поведінка і діяльність вихованців;
- виховний вплив у зоні соціального оточення;
- можливості та особливості сімейного, загальношкільного, групового колективів, їх педагогічна характеристика;
- зміст і ефективність шкільної діяльності.

Виходячи з того, що метою шкільного виховання був розвиток дитини, П. Блонський пропонував розглядати об'єкти педагогічної діагностики теж в розвитку. Необхідність і значущість останнього об'єкту – змісту і ефективності шкільної діяльності – продиктована об'єктивною закономірністю: через педагогічну діагностику якісно поліпшити управління, ліквідувати другорічництво і вийти на нові рубежі керівництва педагогічним процесом, навчанням і вихованням.

На цьому історичному етапі педагогічна діагностика розглядалася тільки в системі педологічної служби. Основними методами дослідження були методи психодіагностики і медичної діагностики, а методи власне педагогічної діагностики ще не були визначені.

7 травня 1933 р. визначилися дві основні проблеми у зв'язку з діяльністю педологічної служби в школі, особливо важливі для педагогіки. Однією з них була природа навчання, її

структура, механізми і чинники, за допомогою управління якими можлива побудова оптимальних режимів навчання. Іншою проблемою стало формування індивіда: виявлення закономірностей онтогенезу людини, об'єднуючу природу і історію під сукупним впливом спадковості, обставин життя, виховання і людської діяльності.

Були визначені наступні завдання:

- 1) вивчення учнів в цілях підняття якості освіти і виховної роботи, зміцнення свідомої дисципліни;
- 2) робота з важкими дітьми і робота по профілактиці дитячої важковиховуваної;
- 3) робота по ознайомленню педагогів, вожатих, батьків з основами педології;
- 4) профорієнтаційна робота.

Необхідно було тісніше пов'язати діагностичну діяльність з практичною участю педологів в організації навчально-виховного процесу в умовах загального початкового навчання.

При вирішенні проблеми „вивчення”, педологи повинні були обґрунтувати такий метод навчання, який успішно діяв би навіть в „малодосвідчених руках”, і передати його вчителю. Інші проблеми педології полягали в забезпеченні комплектування початкових класів на основі вивчення навчальної підготовленості і рівня розумового розвитку дітей, участі в практичних заходах щодо раціоналізації занять, загального режиму школи і правил внутрішнього розпорядку, виявленні причини неуспішності і розробці рекомендацій у боротьбі з нею, аналізі навчальної роботи відповідно до вікових особливостей учнів.

Педологічні кабінети зосереджували свою діяльність, головним чином, в районах, містах, селах і були основними науково-методичними і консультаційними центрами надання допомоги дошкільним установам, школам, вчителям, батькам і дітям.

Робота педологічного кабінету будувалася в основному за трьома напрямками:

- **профілактична**, спрямована на обстеження різних сторін розвитку дитини в тісному зв'язку з навчанням і вихованням, з метою своєчасного попередження порушень інтелекту, формування у вчителів і батьків

- педологічної культури;
- **діагностична**, спрямована на вивчення особливостей (розумових, фізичних) розвитку дітей, можливих відхилень, виявлення їх причин;
- **корекційна** робота виходила з діагностичної і припускала педагогічну корекцію виявлених відхилень.

Важливим напрямом в діяльності районних педологічних кабінетах було виявлення рівня готовності дітей до навчання в школі.

Був проведений педологічний з'їзд, видавався журнал „Педологія”, серйозно вирішувалася проблема підготовки штатів шкільних педологів, здатних проводити конкретну дослідницьку роботу. Спеціальність педолога отримували в чотирьох педвузах, десяти педтехнікумах, двох наркоматах і науково-дослідних центрах.

Централізація і диференціація педологічної служби, підготовка кадрів педологів зумовили успіх у вдосконаленні управління школою, в навчанні і вихованні.

Початок 30-х років характеризується широким використанням тестів в багатьох країнах. У Франції вони почали застосовуватися для дефектологічних цілей і для профорієнтації, в США тести використовувалися при прийомі на роботу, у вузи, для оцінки знань школярів і студентів, в соціально-психологічних дослідженнях. У СРСР тести застосовувалися в основному в двох сферах: у народній освіті та у сфері профотбору – профорієнтації. Зачеплені тестами такі важливі сфери життя і прямий вплив результатів тестового контролю на долі мільйонів людей породили широку гамму думок на користь і проти тестів. Великий ентузіазм тих, хто їх застосовував, і не менший песимізм тих, хто бачив недосконалість цього методу або постраждав в результаті його використання, породили в багатьох країнах, у тому числі і в СРСР, листи в урядові органи і в газети з вимогою заборони тестів.

У вітчизняній історії початок 30-х років характеризується інтенсивним і неконтрольованим використанням тестів в системі народної освіти і в промисловості. Практика, як це часто буває, випереджала теорію. Масові тестові обстеження не підкріплювалися серйозною перевіркою якості інструментарію,

рішення про переклад деяких учнів в класи для розумово відсталих дітей приймалися на основі коротких тестів без урахування інших чинників, що впливають на результати перевірки. У промисловості на основі таких же тестів робилися спроби класифікації працівників по різних професіях, без уважного урахування особистих схильностей і інтересів. Зважаючи на тестоманію, що насувалася, і ряд причин суб'єктивного характеру було прийнято відому ухвалу „Про педологічне збочення в системі наркомпросів” (1936), що наклало заборону на застосування безглузвих (як там наголошувалося) тестів та анкет. Ця ухвала, на думку А. Леонтьєва, А. Лурія і А. Смірнова (1968), отримала в подальші роки неправомірне розширювальне тлумачення і привело до відмови від розробки науково обґрунтованих методів психологічної діагностики особи.

У ті роки були, й інші виступи – на користь тестів. Так, відомий вітчизняний психолог М. Басов писав: „Я гадаю все ж таки, що ця довга, часом гостра критика тестової методики... врешті-решт приведе не до скинення, не до скасування цієї методики, а, навпроти, до її зміцнення і до її ствердження в певних межах, в яких вона має повну рацію на застосування і існування”¹.

Після Другої світової війни протягом перших півтора десятиліть в теорії і практиці педагогічної діагностики майже не відбувалося змін, не рахуючи появи окремих тестів, складання яких заохочувалося військовою адміністрацією США і які не отримали широкого застосування. Лише з появою тестів, що визначають рівень фізичного і розумового розвитку дитини, необхідний для початку шкільної освіти (з них в 1960 р. в США існувало вже дев'ять групових тестів), послідувало їх активніше впровадження. У 1960 р. школі було запропоновано всього 74 індивідуальних і групових тестів, проте в більшості своїй вони не задовольняли методичним вимогам.

Важливу роль в цей період зіграло створення першого після війни керівництва по розробці тестів Бельзера, класичної праці Дж. Лінерта „Побудова і аналіз тестів” і дві публікації про шкільні тести.

¹ Басов М.Я. Тесты: Теория и практика. – М., 1928. – С. 54.

Міжнародна конференція, що проходила в 1967 р. у Берліні, дала новий поштовх розвитку перш за все неформальних тестів і тестів, орієнтованих на певний критерій. Приблизно в цей же час офіційно в педагогічній літературі з'являється термін *педагогічна діагностика* з повним його обґрунтуванням. Це поняття було запропоноване в 1968 р. німецьким педагогом К. Інгенкампом по аналогії з медичною діагностикою в рамках одного наукового проекту. Це відбулося не випадково. У 1970 р. уся німецькомовна територія володіла 122 тестами і анкетами, що визначали шкільну успішність, підготовленість дітей до занять в школі, розумовий розвиток, придатність до професійного навчання, здатність концентруватися. Вони обслуговували 13 шкільних класів, всі навчальні предмети. Ці тести застосовувалися в експериментальних школах. На заняттях в школах другого ступеня, перш за все в гімназіях, тести застосовувалися вкрай рідко. У той же час об'єктивні методи знайшли застосування в роботах по вивченню процесу викладання, і в подальше десятиліття не було жодного скільки-небудь значного дослідження, яке дозволило відмовитися від запропонованих тестів.

До 1980 р. кількість тестів і анкет, призначених для школи, зросла до 222, проте частотність їх застосування стрімко падала, перш за все із-за критики системи тестування і скорочення числа дітей, що навчаються в початковій школі. У 70-і роки в загальних школах і на орієнтаційному ступені у якості методів, що поєднують переваги об'єктивного інструментарію з традиційними формами оцінки, були створені діагностичні анкети. Звіти про успішність, що замінили останніми роками, головним чином в початкових класах, таблиць з відмітками, свідчать про відсутність зусиль, спрямованих на пошук точніших вимірювальних методів, і розраховані на дієвість способів заохочення і ентузіазм педагогів.

У вітчизняній педагогічній літературі поняття „Педагогічна діагностика” певною мірою стало предметом дослідження таких авторів, як А. Белкін (1970), А. Кочетов (1987), Н. Голубев (1988), В. Беспалько (1989), Б. Бігінас та Л. Катаєва (1993), В. Максимов (1993) та ін.

Соціально-педагогічна діагностика як новий напрям

соціально-педагогічної науки вимагає серйозного і ретельного вивчення. Виявлення її суті, змісту, методів, особливостей і умов на сучасному етапі є одним з найважливіших напрямів вдосконалення роботи соціального педагога в діяльності всього колективу школи.

1.2. Предмет, сутність та функції соціально-педагогічної діагностики

Соціально-педагогічна діяльність, як і всяка інша професійна діяльність, має предмет, цілі, завдання, зміст, форми, методи і результати. Якщо соціально-педагогічна діагностика є складовою частиною професійної діяльності соціального педагога і має пряме відношення до всіх компонентів цієї діяльності, то її предметом стає особа, що розвивається.

Поняття „особа” в застосуванні до соціальної педагогіки виражає дві загальні тенденції. З одного боку, відбувається просте перенесення результатів дослідження особи з соціології і психології в соціальну педагогіку, з іншого – зустрічаються спроби інтеграції даних соціології і психології в системі соціальної педагогіки. Продуктивна друга тенденція, що припускає інтеграцію даних соціології, психології розвитку в систему педагогіки. Ця інтеграція має на увазі, по-перше, співвідношення цих наук з соціально-педагогічним процесом і з тією концептуальною схемою, яка відображає соціально-педагогічну реальність, по-друге, уточнення на основі цих наук наявних в соціальній педагогіці понять і уявлень про закономірності соціально-педагогічного процесу, а також введення нових понять, що точніше відображають соціально-педагогічний процес і ті змістовні аспекти, які були вперше зафіксовані соціологією і психологією, по-третє, практичну перевірку тих нових теоретичних уявлень, які виникли на основі узагальнення даних інших наук, що і буде, по суті, вмістом особи в контексті педагогіки.

Зрозуміло, ні соціологічне, ні психологічне вивчення особи не може замінити її педагогічного аналізу. Комплексність

припускає забезпечення єдності соціального, психологічного і педагогічного у вивченні особи. З позицій системного підходу соціальна педагогіка розглядає специфічний рівень системної організації особи в сукупності результатів, отриманих іншими науками про людину.

У філософсько-соціологічних науках особа предстає як відносно стійка цілісна структура, що формується в процесі людської діяльності. На цьому рівні аналізу визначаються загальні тенденції розвитку особи в суспільстві.

1. Особа формується під впливом тих перетворень, які відбуваються в суспільстві. Адекватна спрямованість складається під впливом тієї системи суспільних відносин, в яку особу включена.

2. У процесі розвитку і виховання особи спостерігається співвідношення об'єктивних умов і суб'єктивних чинників.

3. В умовах науково-технічного прогресу як домінуюча тенденція виступає персоніфікація особи. Персоніфікація – це комплекс напрямів змін і розвитку особи, який включає процес її духовного збагачення, зростання її самосвідомості, розгортання її духовного потенціалу. Персоніфікація, з одного боку, виступає як інструмент освоєння і привласнення особою соціального досвіду, з іншого – як засіб самовираження і самоствердження особи як неповторної індивідуальності.

4. Особа самореалізується на користь суспільства. Самореалізація виступає внутрішньою метою і критерієм її розвитку. Людина регулює власний розвиток. У цьому сенсі кожна особа відповідальна за своє формування.

5. Образ власної особи, що склався в свідомості людини, достатньо стійкий. Особа сприймає себе як об'єкт в певній сукупності символів, які складаються з елементів минулого і майбутнього. Стійкість особи не вичерпується повністю її безпосереднім індивідуальним досвідом, а припускає усвідомленість спадкоємності поколінь – досвід, традиції та ін.

Абсолютно очевидно, що інтенсифікація людської діяльності й спілкування відбивається на психічному стані особи. Духовне збагачення, інтелектуальна насиченість, персоніфікація особи стимулюють її активність і різнобічність.

Психологічні теорії особи різноманітні. Основні положення

визнаних концепцій особи зводяться до наступного:

- особа специфічним чином входить в суспільну життєдіяльність: одним способом – в систему суспільно необхідної діяльності; іншим – в систему спілкування;
- особою є специфічний рівень супідрядності й виступає як регулятор власних станів, процесів і якостей;
- у тимчасовому зрізі особа виступає як відносно стійка система характерних для неї відносин, міра їх сформованості і є міра соціальної зрілості особи;
- категорія відносин дозволяє прослідкувати діалектику стійкості і мінливості суспільної позиції особи;
- психічна стійкість особи означає здатність виконувати діяльність на оптимальному рівні активності.

Особа є система, що постійно розвивається (що змінюється), яка формується, приймаючи певну соціальну форму. Постійна незавершеність – одна з внутрішніх умов її здібності до безмежного вдосконалення. Особа поєднує в собі стабільність психологічної організації з дивовижною гнучкістю, з можливостями перебудови, взаємозамінюваності, взаємодоповнення її утворюючих.

Формування цілісної особи характеризується не тільки розвитком здібності до свідомого самоврядування, але і формуванням відповідної мотивації, яка обумовлює необхідну поведінку. Мотивація забезпечує подолання внутрішніх конфліктів, що виявляються в поведінці особи, що відхиляється. Визначальна роль психологічних утворень в поведінці виражається в здібності особи до відносної автономії від безпосереднього впливу навколишнього середовища. Людина стає особою, коли досягає такого рівня психічного розвитку, який робить його здатним управляти своєю поведінкою і діяльністю.

Розвиток психічної діяльності йде від динамічного і нестійкого до стійкого (вельми рухомі психічні процеси, менш динамічні стани, стійкі психічні властивості особи). Зовнішні дії закріплюють і перетворюють психічні процеси і стани в стійкі ознаки. З психічних процесів на тлі станів утворюються властивості особи. Властивості характеризують стійкий і відносно постійний рівень активності, який властивий конкретній

людині. Цей рівень визначає соціальну цінність особи і утворює суб'єктивні умови для її подальшого розвитку. Структура, що склалася, забезпечує незалежність поведінки від ситуативних дій і змін. Вона ж є показником зрілості і визначеності особи.

Виділяють основні напрями аналізу особи в соціальній педагогіці.

1. Виховання особи в дитячому віці – це цілісний процес. Цілісність процесу формування особи школяра забезпечується реалізацією функцій (властивостей) виховання: стимулюючою, відповідністю діяльності, до якої залучаються учні, суспільно цінній діяльності людини. Цілісністю компонентів процесу виховання.

2. Потенціал розвитку, виховання, навчання у формуванні особи. Навчальна діяльність, яка є специфічною формою індивідуальної активності, спрямована на перебудову особи. Наприклад, в учбовій діяльності розвивається етична свідомість, а розвиток пізнавальної сфери приводить до формування специфічно дитячих уявлень про вимоги нормативної моральності.

3. Спілкування школяра як процес становлення суб'єкта спілкування. Поведінка школяра як суб'єкта спілкування визначає соціальні установки. Одна з найважливіших соціальних установок школяра як суб'єкта спілкування – „образ Я”. Її стрижень складають самоповага особи, яка синтезує в собі розсудливість (усвідомлення себе) і емоційність (задоволеність собою), що більшою мірою визначають поведінку школяра по відношенню до самого собі і до оточення. До числа інших соціальних установок входять: установка на товариськість, установка на іншу людину, готовність до емпатії, тобто співпереживанню і співчуттю.

4. Самовиховання особи школяра. Самовиховання визначається активністю особи, яка спрямована на власне формування і вдосконалення. Потреба в самовихованні є вищою формою розвитку особи. Зміст самовиховання школяра складають в основному розвиток вольових і етичних якостей, а також самовиправлення (подолання) негативних рис і поведінки, що відхиляється.

5. Подолання відхилень в розвитку і поведінці особи.

Спрямованість і активність особи, відношення до ведучим діяльностям, індивідуально-психологічні особливості і якості – основні критерії важковихованості дітей і підлітків ті що вчать з відхиленнями в поведінці – це важковиховані і педагогічно занедбані діти, підлітки-правопорушники і неповнолітні злочинці.

Аналіз формування особи показує що:

1. Соціальний початок є вирішальним чинником діяльності і поведінки особи.
2. Особа – це система відносин, що саморозвивається, саморегулюється.
3. Формування особи – цілісний процес.

Отже, особа – продукт соціального розвитку суспільства і є соціальною якістю. Соціальність особи багатопланова. Особа як соціальна якість виховується. Суспільна цінність людини визначається тим, наскільки вона сформована як особа. Особа як педагогічне поняття – це система відносин, що самореалізується, саморозвивається, саморегулюється, яка є динамічною цілісністю сукупності стійких структур (утворення, стани, якості та ін.).

Загальна теорія розвитку особи, націлена на пізнання закономірностей цього процесу, розуміє розвиток як саморозвиток, деяким підсумком якого є всяка структурна організація, тобто самоорганізація.

Організм є система, тобто супідрядний взаємозв'язок частин, який дає в своїх суперечливих тенденціях, в своєму безперервному русі вищу єдність – організацію, що розвивається. Кожен організм володіє відносно стійким складом компонентів, структурою (внутрішньою організацією), певними функціями, особливим характером регуляції процесів управління, що протікають у ньому, взаємодії із зовнішнім середовищем. Найбільш високоорганізованою живою системою є людина. Людина є не просто система складна і унікальна, але система в горизонті нашого сучасного наукового бачення єдина по високому саморегулюванню. В світлі комплексу сучасних наукових представлень людина виступає як організована цілісність.

Організація є єдністю структури (впорядкованості) і функції (спрямованості). Вона спрямована на досягнення певного корисного результату і збереження системи. Розгорнена

організація розуміється як взаєморозташування і взаємозв'язок елементів деякого комплексу (структурна частина організації), їх дії і взаємодії (функціональна частина), єдністю цілей або виконуваних ними функцій і певними обставинами місця і часу.

У основі **самоорганізації** лежить динамічне урівноваження. Неврівноважений стан є причиною збереження і розвитку системної організації. Окремий рух прагне до рівноваги, сукупний рух знову усуває рівновагу. Саморух до рівноважного стану властиво як окремим системам, так і їх елементам. Саморух здійснюється за рахунок початкової нерівноваженості, невідповідності протилежностей і властивий всім еволюційним змінам, зокрема біологічним і суспільним процесам.

Сказане про самоорганізацію систем підводить до логічного узагальнення: системи, що самоорганізуються, – це системи, що саморозвиваються. Розвиток – це єдність спрямованих змін системи від менш до більш впорядкованого (організованого) стану і навпаки. Ускладнення організації викликає ускладнення розвитку.

Для **розвитку** характерна скачкообразність і стійкість змін, що відбуваються. Категорія розвитку знаходиться щонайближче до закону заперечення. На користь цього приводять наступні аргументи: по-перше, закон заперечення, на відміну від інших законів, пояснює підсумкову цілісну картину процесу розвитку і виражає його інтегральний характер; по-друге, розуміння розвитку залежить від категорії діалектичного заперечення і закону заперечення. Суперечність результатів дії закону заперечення виражає діалектику зміни і збереження, оборотності і безворотності розвитку.

Розвиток – це система змін, одночасно прогресивних і регресивних, необоротних і оборотних (що повторюються), переривчастих (якісних) і безперервних (кількісних) тощо. Розвиток – складний інтеграційний процес із стійкою структурою, закономірна і мимовільна зміна якісного стану системи як єдиного цілого. Розвиток предстає як сукупність стійких якісних змін стану системи, ведучих до нового рівня її цілісності.

Стійкі, тобто якісні, стани є не що інше, як моменти розвитку системи. **Стійкість систем** зберігає дана якість, в той

же час вона носить динамічний характер. І означає, з одного боку, збереження самого процесу розвитку, з іншого – збереження станів, досягнутих в ході розвитку. Стійкість процесу виражає збереження його спрямованості, закономірну зміну в часі якісно різних станів і, таким чином, предстає як нова якість.

Стійкість і мінливість – два елементи суперечливої єдності процесу розвитку. Внутрішня суперечність між стійкістю і мінливістю дозволяє говорити про спрямованість змін, що відбуваються в процесі розвитку особи. Стійкість особи пов'язана із специфічною формою її мінливості та реалізується в подоланні мінливості.

Поняття *розвиток особи* уживається в смисловому контексті як зміна всієї особової структури. Дійсно, погодившись з логікою об'єктивного саморозвитку, особа усвідомлює світоглядний зміст категорії розвитку, оскільки вона грає роль світоглядного інструменту в застосуванні до особи. Власне розвиток особи в онтогенезі визначається діалектикою стійкості і мінливості. Розвиток особи розглядається, з одного боку, як розвиток носія суспільних відносин (соціальний тип), з іншого – як розвиток конкретної індивідуальності.

Слід диференціювати *зміну* особі та її *розвиток*. Відносини, які носять обумовлюючий характер і характеризують тип розвитку особи, визначають межі її мінливості і навіть найбільш типові напрями еволюції. В русі особи можливі два русла: власна еволюція, зміни, які не зачіпають її *ядра* (сюди ж відносяться і вікові зміни), і зміни й розвиток її відносин зі світом. Диференціація зміни і розвитку необхідна також і в другому випадку. Розвиток відносин особи, на відміну від їх зміни, – це не просто якісні переходи (з якості минулого в сьогодення, а потім – в майбутнє), а безперервне їх вдосконалення. Будь-яке порушення безперервності веде до деградації особи. Розвиток зв'язаний, з одного боку, з визначенням і самовизначенням особи, а з іншого – з типом і способом вирішення суперечностей між особою і дійсністю, навколишніми людьми і власним життям.

Початковий рівень організації життя і якості особи – це її невизначеність з ходу життя. Організація життя і її здійснення на цьому рівні не характеризуються єдністю. На наступному рівні особа починає визначатися (її мінливість зменшується або

припиняється), вона предстає вже стабільнішою і визначенішою. На вищому рівні особа самовизначається не тільки по відношенню до подій (поведінка, вчинки та ін.), але і по відношенню до ходу життя в цілому. Особа стає все більш емансипованою від обставин, з якими вона вступає в протидію і нейтралізує їх своєю активністю. Особа все більш організовує обставини і події відповідно до своєї життєвої позиції, вибудовує в послідовну лінію сукупності своїх вчинків. Найважливішою характеристикою особи як суб'єкта життєдіяльності є знання своїх можливостей, а також те, що вона може і як далеко піде ради досягнення своїх життєвих принципів.

Таким чином, діалектика розвитку особи полягає в тому, що вона завжди одночасно як зберігає стан, так і змінюється в рамках цього стану.

Процес індивідуального розвитку особи прийнято розглядати як стадійний процес, що характеризується послідовною зміною вікових періодів (дитинство, підлітковий вік, юність, молодість, зрілість, старість). У індивідуальному розвитку людини зміни соціального порядку можуть відбуватися як гармонійно, так і дисгармонійно.

Відомо, що прогрес суспільства приводить до зміни тривалості й зміст вікових фаз. Об'єктивна тенденція збільшення тривалості власне дитинства пов'язана з ускладненням соціальної структури суспільства, також з потребою виробництва в більш кваліфікованому поповненні. Ці процеси відсунули межі соціального дозрівання і привели до появи перехідного періоду між дитинством і дорослістю – юності. Межі юності: від статевого дозрівання до формування соціальної зрілості. Соціальна зрілість наголошується початком трудової діяльності (при відносній професійній визначеності), матеріальною самостійністю, політичним і цивільним повноліттям, вступом до браку. Оскільки соціальна зрілість формується пізніше біологічною, то як етап людського життя юність входить в період молодості. Категорія „молодь”, таким чином, включає людей трьох вікових періодів: підліткового, юнацького і раннього дорослого.

Подовження підготовчого періоду з більшою виразністю виявляє наслідки неспівпадіння в часі фізичного, психічного і

соціального розвитку. Ця нерівномірність зростає у зв'язку з тенденцією до акселерації розвитку підростаючих поколінь. Акселерація підсилює суперечність інтересів, підвищує пластичність організму і психіки до дії соціальних і екологічних чинників, у тому числі й виховання. За наявності адекватних форм фізичної і розумової діяльності нерівномірність розвитку супроводжується поліпшенням психосоматичних і соціальних параметрів. Вважається, що типізація процесу розвитку в перехідний період за темпом і узгодженості соціальної і біологічної сторін дозволить повніше здійснити індивідуальний підхід до управління онтогенезом людини. Разом з тим збільшення підготовчого періоду, об'єктивно сприяє розширенню можливостей дії на особу, приводить і до певних негативних змін в структурі самої особи. Справа ускладнюється тим, що в спеціальній літературі ще недостатньо повно розкрита залежність психологічних аномалій від подовження вікових фаз. Таке положення призводить до зниження ефективності виховних дій внаслідок того, що відсутність відповідних методичних рекомендацій не дозволяє вихователям вчасно перебудуватися, скоректувати методи і прийоми виховання.

Індивідуальний розвиток особи, по суті справи, є розвиток стійкості її компонентів, виражений в послідовній зміні якісних станів. Це підтверджується і результатами досліджень психосоматичного аспекту динаміки рівнів розвитку людини. Формування індивідуальної свідомості в процесі її онтогенетичного розвитку особи здійснюється послідовними рівнями, вихідними від елементарних відчуттів до вищих проявів інтелекту, саморегуляції діяльнійно-поведінкової активності. Послідовність зміни рівнів свідомості особи можна представити таким чином:

- сенсорно-перцептивний;
- думково-логічний;
- рівень оволодіння руховими функціями і практичною діяльністю;
- рівень свідомого управління вітальними (життєвими) потягами, ефективністю і емоціями;
- рівень розумно-етичного самоврядування поведінкою.

На кожному етапі життя людиною долаються різного роду стихії. Людина оволодіває ними, звільняється від їх залежності, набуваючи активності і особистої свободи. На кожному рівні особа оволодіває певною *стихією*. На першому – підпорядковує стихію неорганізованості сенсоріуму (відчуття). На другому – долає обмеженість масштабів плотсько-наочного пізнання мисленням. На третьому – стає господарем своїх тілесних функцій і в колективній праці долає стихії в природі й суспільстві. На четвертому – оволодіває стихією своїх потягів, афектів і пристрастей, перетворює їх на джерело активності й енергії. На п'ятому – долає симптоми зоологічного індивідуалізму в свідомості і поведінці, піднімається на вершину моральності.

Виховання особи з погляду фізіології вищої нервової діяльності є створенням стійкої системи динамічних стереотипів. У найзагальніших рисах це виглядає таким чином. Властивість кори головного мозку сприймати нові враження і утворювати умовні зв'язки відображає тенденцію до руйнування або перебудови зв'язків, що раніше склалися. У той же час старий динамічний стереотип володіє стійкістю і тому чинить опір ломці і перебудові. Руйнування старого динамічного стереотипу поведінки суб'єктивно переживається особою як трудність і супроводжується негативними емоціями.

Суперечність утворення динамічних стереотипів підвищує опірність дитини вихованню. Неважко припустити, що, з'ясувавши закономірності їх розвитку, соціальний педагог може ослабити опірність особи виховним діям.

Об'єкт соціально-педагогічної діагностики – істотний і важливий її компонент. Вихід на об'єкт соціально-педагогічної діагностики припускає відповідь на питання про те, що діагностується, тобто соціально-педагогічна діагностика визначає педагогічний простір, на якому розгортається діагностичний пошук. Таким простором, як це витікає з визначень функцій педагогічної діагностики, виступає педагогічний процес.

Соціально-педагогічний процес достатньо складний і багатогранний. Він включає багато компонентів – це соціальний педагог і учень, різні види їх діяльності, дитячий колектив, форми організації педагогічної роботи і багато що інше.

Якщо узагальнити ці компоненти і розглянути їх в більш

систематизованому вигляді, то можна прийти до висновку, що об'єкт соціально-педагогічної діагностики виступає в своїй двуєдності.

З одного боку, це особа що вчиться, з якою відбуваються певні зміни. Важливість і правомірність такого підходу підтверджується і тим, що педагогічна діагностика, так само як і педагогіка в цілому, включена в сферу пізнання людини. З цих позицій може бути доведена правомірність підходу до об'єкту діагностики як до пізнання особи.

Але, з іншого боку, соціально-педагогічна діагностика розглядає особу, включену в певні педагогічні обставини, соціально-педагогічну діяльність, яка складає істоту соціально-педагогічного процесу у всій складності й різноманітті його компонентів.

Освоєння особою сфери життєдіяльності висуває соціально-педагогічне завдання – визначення вірного шляху руху особи і способів, сприяючих цьому руху. Рішенням цієї задачі займається соціально-педагогічна діагностика.

Основоположним є той факт, що двуєдність, дуалізм об'єкту діагностики вимагає постійного співвідношення і уваги до зовнішніх обставин у взаємозв'язку з вивченням внутрішніх змін особи. Проте, проходження цій вимозі зв'язане з цілим поряд труднощів, які витікають з складності самого процесу розвитку і визначення тих зовнішніх обставин, які можна визнати істотними для цього розвитку.

Визначаючи об'єкт педагогічної діагностики як особу, що розвивається, в єдності із зовнішніми обставинами, важливо:

1. Мати науково-обґрунтовану точку зору про взаємозв'язок між компонентами соціально-педагогічного процесу, що виходять на зовнішню педагогічну дійсність, і результатами в розвитку, які ними визначаються.

2. Розглядати результати соціально-педагогічної діяльності в тісному взаємозв'язку з тими соціально-педагогічними умовами, які можуть визначити той або інший результат.

3. Достатньо обережно трактувати отримані результати, постійно враховуючи інтереси і права особи, яка є об'єктом дослідження.

Надзвичайно істотно в діагностичних дослідженнях

виявлення відношення школярів різного віку до цінностей культури. Великий інтерес і важливість представляють порівняльний план діагностичного дослідження, коли за одними і тими ж показниками діагностуються параметри змін, які відбулися на різних тимчасових етапах. Діагностика змін, наприклад, культурно-естетичних орієнтацій школярів різного віку дозволяє відповісти на дуже гострі питання в характеристиці сучасного молодого покоління.

У цілому, точне визначення об'єкту діагностики, незалежно від ступеня широти і всеосяжності або відомої вузькості її цілей і завдань, це умова успішності самого процесу діагностики і, в той же час, це показник готовності дослідника до здійснення діагностичної процедури.

Точне визначення об'єкту, відповідність його всім іншим аспектам діагностичного пошуку – це головний, ключовий пункт в методології і методиці соціально-педагогічного дослідження.

У будь-якій галузі професійної діяльності особлива роль належить діагностиці, стану і якості вироблюваної продукції і виробничого процесу. Не складає виключення і професійна діяльність соціального педагога. Соціально-педагогічна діагностика поки що не стала органічною складовою частиною професійної діяльності соціального педагога і сприймається вона ними не на тому рівні серйозного відношення, на якому знаходиться психодіагностика у психологів, медична діагностика у медиків і технічна діагностика у інженерів.

Соціально-педагогічна діагностика в не зовсім чітко вираженому вигляді присутня в будь-якому соціально-педагогічному процесі, починаючи з взаємодії соціального педагога і особи і кінчаючи управлінською системою.

У понятті „Соціально-педагогічна діагностика” звернемо увагу на прикметник *соціально-педагогічна*, який характеризує наступні особливості даної діагностики: по-перше, діагностика здійснюється для педагогічних цілей, тобто вона орієнтована на те, щоб на основі аналізу і інтерпретації результатів отримати нову інформацію про те, як поліпшити якість освіти (навчання, виховання) і розвитку особи; по-друге, і це головне, вона дає принципово нову змістовну інформацію про якість соціально-педагогічної роботи; по-третє, вона здійснюється за допомогою

методів, які органічно вписуються в логіку соціально-педагогічної діяльності; по-четверте, за допомогою соціально-педагогічної діагностики посилюються контрольні-оцінні функції діяльності соціального педагога; по-п'яте, навіть деякі традиційно вживані засоби і методи виховання можуть бути трансформовані в засоби і методи соціально-педагогічної діагностики.

Діагноз – диференційоване знання про одиничний, віднесення окремого до певної групи, типу, класу. Такий підхід припускає наступне: по-перше, створення повного переліку цих груп, типів, класів: у медицині – всіляких порушень нормального функціонування організму, в техніці – різних неполадок об'єктів і систем і тому подібне

Загальними ознаками діагностичного обстеження є:

- включеність об'єкту діагностування в педагогічну систему в якості її складового елемента або безпосередньо впливаючого чинника (елемента системи вищого рангу, що активно і безпосередньо впливає);

- наявність цілей педагогічного оцінювання стану об'єкту, що діагностується, педагогічного прогнозування (розгорнутого або „згорнутого“) його розвитку і корекції в ході оперативного управління;

- систематичність і повторюваність діагностування як виду професійно-педагогічної діяльності, здійснюваної в типових ситуаціях на певних етапах педагогічного процесу (наприклад, при початку або закінченні вивчення теми, курсу; при переході в наступний клас; за наявності симптомів відхилення; відповідно до певного плану тощо);

- використання методик, спеціально розроблених і (чи) адаптованих до цих конкретних ситуацій і умов (у тому числі етнокультурним, регіональним);

- доступність процедур для їх проведення рядовим педагогами-практиками або „управлінцям“ народної освіти.

При цьому на відміну від педагогічного дослідження (теоретичного або прикладного) головна мета діагностування (як обстеження) – отримати не стільки якісно нові та цінні з наукової точки зору знання, скільки – оперативну інформацію про

реальний стан і тенденції зміни об'єкту діагностування для корекції педагогічного процесу. Така поточна інформація може мати і наукове значення, якщо зафіксуються раніше мало відомі науці явища, тенденції, факти, але це у будь-якому випадку для практичних цілей діагностики буде супутнім ефектом.

Діагностична діяльність педагога включає:

- 1) визначення об'єктів, цілей і завдань діагностики (у даному конкретному випадку);
- 2) визначення критеріїв, показників та індикаторів діагностування об'єкту (явища);
- 3) підбір (розробка і адаптація) методик для вирішення завдань діагностики;
- 4) збір інформації за допомогою діагностичних методик;
- 5) кількісна і якісна обробка отриманих результатів;
- 6) виробка і формулювання педагогічного діагнозу як ув'язнення про стан об'єкту (явища), що діагностується, і причини, що викликають цей стан;
- 7) вироблення і формулювання педагогічного прогнозу розвитку об'єкту (явища);
- 8) розробка коректувальних заходів у формі певного плану педагогічних (а також психологічних, соціальних) дій на об'єкт (явище) для приведення його в бажаний стан (з точки зору цілей і завдань педагогічного процесу).

Соціально-педагогічна діагностика також: 1) потребує попередньої структуризації виховного процесу і його компонентів; 2) проведення діагнозу на основі інформації про стан окремих параметрів системи; 3) ухвалення рішень, що є найбільш складним і найменш розробленим моментом соціально-педагогічного діагнозу.

Соціально-педагогічна діагностика займається конструюванням сучасного і надійного приладу для фіксації станів істотних ознак, розробкою алгоритмів і процедур ухвалення рішень, підготовкою відповідних методичних рекомендацій для всіх учасників соціально-педагогічного процесу (адміністрація школи, вчителі, батьки, учні, найближче оточення та ін.).

Соціально-педагогічна діагностика – це практика виявлення якості соціально-виховної діяльності, причин її успіхів або

невдач. Можна її застосовувати і в науковому напрямі для вдосконалення цієї практики.

Принципи на яких будується соціально-педагогічна діагностика:

1) *Принцип наукової обґрунтованості теорії і практики діагностики* вимагає, в першу чергу, обліку сучасних досягнень методології психолого-педагогічних наук в процесі діагностики, при аналізі результатів, при виробленні діагнозу, прогнозу і педагогічних рішень корекційного характеру. Науковість діагностики вимагає розглядати її об'єкти з позиції сучасної психолого-педагогічної науки і суміжних наукових дисциплін. Особа і її мікросередовище розглядаються в єдності структурно-функціонального і генетичного підходів як динамічні багаторівневі та багатоаспектні системи, що саморозвиваються, які знаходяться між собою в складній причинно-наслідковій залежності. Кінцева мета педагогічної діагностики – визначення і оптимізація умов (внутрішньоособових потенцій і зовнішніх, „середовищних”) для саморозвитку і самоврядування особи і її соціального мікросередовища.

Науковість діагностики проявляється в надійності і достовірності отриманих даних. Це можливо тільки у тому випадку, якщо діагностичні методики, відповідно до вимог методології, пройдуть експериментальну перевірку на валідність (придатність, можливість вимірювати саме ті явища (критерії, показники), для вивчення яких вони призначені). У соціології і психології для визначення валідності методик використовуються спеціальні процедури, незнайомі більшості педагогів. Без них, проте, неможливо оцінити якість методики як наукового інструменту. Науковість припускає:

а) об'єктивний аналіз досягнутого рівня розробленості теорії і методики педагогічної діагностики, усвідомлення її проблем і накопиченого наукового потенціалу;

б) об'єктивний аналіз педагогічної практика в сфері діагностики (включаючи аналіз можливостей застосування того або іншого комплексу діагностичних методик і процедур);

в) використання в діагностичній практиці методологічно обґрунтованих критеріїв і показників, на які мають бути орієнтовані спеціально підібрані та адаптовані методики і

процедури;

г) використання діагностики для виявлення „больових точок” і аналізу ключових компонентів навчально-виховного процесу;

д) орієнтація діагностики на випереджаюче (прогностичне) вивчення тих явищ, які можуть вплинути на навчально-виховну і управлінську діяльність.

2) *Принцип поєднання констатуючої та корегуючої функцій* діагностики відбиває традиційний педагогічний принцип єдності навчання і виховання особи і її вивчення. Ця єдність у багатьох випадках може проявлятися в цілеспрямованій педагогічній дії самої діагностичної процедури на формування у обстежуваних нових соціально-значущих якостей. Грані цієї єдності дуже складні, оскільки в одних випадках вони можуть порушитися „на користь” виховання, коли формувальний характер застосування методики починає домінувати над констатуючим. У результаті цього (часом непомітно для того, хто проводить діагностику) може відбуватися „зрушення” первинної інформації у бік її недостовірності: вселяючи відповіді в анкетах, програмах бесід, дія самого факту спостереження на коригування спостережуваними своєї поведінки для того, щоб виглядати краще або гірше тощо. Іншою крайністю порушення цієї єдності буде така жорстка формалізація методик і процедур діагностики (і нерідко засекречування її цілей), яка (будучи прийнятною в лабораторно-психологічних дослідженнях) практично позбавляє педагогічну діагностику коректувального потенціалу діагностичної процедури для обстежуваного.

Взаємозв'язок навчання, виховання і розвитку вимагає обліку розвиваючого характеру особи, стадій розвитку учнівського колективу. Діагностика повинна стимулювати ріст самооцінки і самосвідомості учнів (і педагогів-діагностів), процеси професійного і морального самовизначення за допомогою підбору, побудови методик, змісту завдань і самої спрямованості питань, анкет, бесід, тестових завдань. На це ж мають бути націлені висновки і рекомендації, що одержуються педагогами. Педагогічна діагностика в цьому випадку може органічно вписуватися в усю систему навчально-виховної роботи, в її планування, організацію, систему контролю. Реалізація в

діагностичних методиках і процедурах навчальної і виховуючої функцій – специфіка педагогічної діагностики. Це відбиває її перетворюючий характер на відміну від діагностики психологічної або соціологічної (орієнтованих на свої об'єкти і цілі).

3) *Принцип послідовності та спадкоємності діагностики* проявляється в послідовному переході від одних етапів, критеріїв форм і методів діагностики до інших у міру розвитку, навчання і виховання особи в навчально-виховному процесі, в поетапному ускладненні та поглибленні процесу діагностики. Послідовність вивчення учнів вимагає цілісної поетапної системи педагогічної діагностики в усіх взаємопов'язаних основних підструктурних ланках освіти. Діагностика розвитку особистості, досягнутих результатів навчання і виховання потрібна не лише в поточній навчально-виховній роботі (по чвертях або півріччям, за підсумками року), але і в найбільш цілісному, різнобічному варіанті – в „критичних точках” розвитку особистості.

Облік послідовності зміни „критичних точок” в методологічному аспекті вимагає створення спеціальних „вікових” діагностичних комплексів, орієнтованих на порівнянні показників-індексів інтеграційного характеру (особи, що зв'язують в певну динамічну картину розвитку, дані „вікових” діагностичних комплексів). Послідовність в діагностуванні вимагає спадкоємності цієї роботи не лише усередині школи (училища, технікуму, ВНЗ), між педагогами, одержуючими і передавальними (з різних причин) один одному академічні групи. Потрібна спадкоємність і між сім'єю і дітьми (дитсадом), дитсадом і школою, школою і системою професійної освіти при наборі студентів ВНЗ (технікумом, коледжем, ПТУ), між структурами професійної освіти і базовими підприємствами-замовниками кадрів при випуску учнів.

Поки реально ні „на вході”, ні „на виході” педагоги не мають досить обґрунтованих психолого-педагогічних характеристик учнів з рекомендаціями по саморозвитку, по індивідуальному підходу до особи. Це позначається на адаптації учнів і в школі, і в період навчання в коледжі, ВНЗ, і під час самостійної роботи після випуску.

4) *Принцип доступності діагностичних методик і процедур*

педагогам і учням генетично пов'язаний з класичним педагогічним принципом доступності. Загальнопедагогічні принципи наочності та доступності навчання стосовно завдань діагностичного вивчення учнів означають необхідність такого підбору (побудови) методик, питань і завдань, які були б розраховані на реальний рівень розвитку учнів, їх досвід. Зорова наочність тестів завдань практичного характеру стає головною умовою отримання необхідної інформації (тести з картинками), особливо у молодших школярів, дошкільників і дітей з відхиленнями в інтелектуальному розвитку. Так, в психодіагностиці рисуночні тести, складають значну долю в проєктних методиках, у тому числі – соціально-психологічного характеру. Останніми роками розширився спектр їх використання і в дидактичній діагностиці (наприклад, мовних, графічних умінь і навичок). Аудіовізуальна наочність може широко застосовуватися в діагностиці технічного мислення і диференціальних порогів сприйняття. Використання комп'ютерної техніки відкриває якісно нові можливості для наочного забезпечення діагностування на усіх його етапах.

Те, що різні конструктори, моделі можна використовувати для діагностики знань, відомо в педагогіці давно, але якщо їх поєднувати з тестами діагностики розвитку технічного мислення, з'являються нові можливості для застосування традиційних засобів наочності при вивченні просторової уяви, конструктивних здібностей тощо.

Доступність діагностики вимагає створення природних умов діагностування, що якраз і стимулює природність поведінки обстежуваних, підвищує достовірність отриманого матеріалу. Зрозуміло, для природності діагностичного обстеження треба і адаптувати до потреб школи лабораторні методики, і створювати спеціальні діагностичні комплекси. Учням потрібно пояснювати, чим їм буде корисна об'єктивна картина вивчення їх психолого-педагогічних особливостей, об'єктивний аналіз навчальних досягнень. Вони повинні стати не пасивними об'єктами вивчення, а повноправними співробітниками педагога: сумлінно, свідомо і відповідально виконувати діагностичні завдання, відверто відповідати на питання анкет, особових опитувальників. Подальший аналіз отриманих результатів у академічній групі

(при повному і строгому дотриманні норм дослідницької і педагогічної етики) зазвичай стимулює в учнівському колективі інтерес до самопізнання особи і групи. Така активізація учнів при педагогічній діагностиці дозволяє навчати їх самодіагностиці, розвинути їх здібності до самоспостереження і самоаналізу, а в кінці – до самовизначення і самоврядування. Цей аспект педагогічної діагностики (при адаптації психологічної техніки самоспостереження до різних рівнів розвитку учнів) може дати великий морально-психологічний ефект, особливо при використанні комп'ютерної технології (згадаємо хоч би інтерес дітей і молоді до ігрових автоматів і комп'ютерних ігор). Педагогічний принцип активізації учнів (що трактував у ряді посібників як усвідомленість і активність учнів у навчанні й вихованні) в системі педагогічної діагностики може бути сформульований як вимога формування мотивації зацікавленості обстежуваних. Він відноситься до стадії збору матеріалу і досліджуючої реалізації заходів коректувальних (дій, але не до всіх етапів діагностування.

5) *Принцип оптимізації форм і методів діагностики* – це віддзеркалення загальнопедагогічного принципу оптимізації навчально-виховного процесу. Індивідуалізація навчально-виховної роботи, оптимальне поєднання індивідуальних, групових і масових методів її організації неможливі без добре поставленої педагогічної діагностики. Її результатом повинне стати вироблення оптимальних заходів індивідуального підходу до учнів, чиє навчання і поведінка потребують корекції. Масове навчання ставить питання про можливості виявлення індивідуальних особливостей учня при груповому виконанні завдань (до зниження якості виконання діагностичних процедур). Для цього потрібні методики, придатні для групової, синхронної і асинхронної діагностики з різними віковими групами при вирішенні різних видів діагностичних задач.

Перед розробниками методик постає завдання: створити банк даних про індивідуальні особливості учнів, витратах часу випробовуваних і педагогів на обробку і аналіз отриманої інформації, „зняти” суб'єктивність педагога, яка може спотворювати сприйняття і аналіз отриманих відомостей. Тут знадобляться спеціальні карти – монографічні характеристики

розвитку учнів і строга розробка процедур на усіх етапах діагностики. Одночасно виникає потребою створенні на гнучких дисках банків даних для комп'ютерів про академічну групу, комплексів комп'ютерних діагностичних методик (де за допомогою комп'ютера виявляються індивідуальні особливості учнів, автоматизована обробка інформації і виробка діагнозу). Поєднання індивідуальних, групових і масових форм і методів діагностики – одна з ключових вимог, що конкретизують вибір оптимальних форм і методів діагностики.

б) Загальнопедагогічний принцип комплексного підходу до виховання багатозначний і відбивається в процесі педагогічної діагностики в декількох аспектах. Ще В. Сухомлинський писав, що знати дитину – це та сама головна точка, де стикаються теорія і практика педагогіки, де сходяться усі нитки педагогічного керівництва шкільним колективом. Єдність педагогічного колективу в керівництві навчально-виховним процесом, педагогічні переконання, що об'єднують учителів в єдине ціле, усе це стає досяжним, коли зусилля вчителів спрямовані на те, щоб знати дитину.

Комплексність діагностики може проявитися в організації діагностичних обстежень з точки зору їх осначеності (комплексне використання апаратурних і безапаратурних методик), в поєднанні оперативної і довготривалої діагностики. Перспективний вид діагностики – комплексна діагностика, що охоплює одночасно комплекс різних об'єктів діагностування, кожен з яких має свою специфіку. Для цього повинні поєднуватися підходи і методики (наприклад, при комплексній перевірці школи, при профотборі абітурієнтів ВНЗ, при атестації педагогів). Тут комплексність проявляється у висуненні цілей діагностування, в підборі показників і методики, підборі учасників діагностування (керівників, педагогів-наочників, шкільних психологів тощо).

Прояв комплексності в діагностиці – це і розробка синтетичних методик, пов'язаних з вивченням особи при виконанні діяльності (коли методики створюються на основі проблемного матеріалу, що має навчально-виховне значення), що діагностується. Комплексність діагностики може також проявлятися у формах її включеності в навчально-виховний

процес, в поєднанні спеціальних обстежень (чи їх етапів) із застосуванням діагностичних методик як педагогічного засобу в процесі формування, закріплення і контролю знань, умінь, навичок, особових якостей обстежуваних. Різноманіття проявів комплексності в педагогічній діагностиці дозволяє вважати комплексність загальнодіагностичним принципом, але вимагає у кожному конкретному випадку уточнення сфери прояву комплексності.

Серед специфічних принципів педагогічної діагностики виділимо прогностичність діагностики. Вона проявляється в:

- орієнтації діагностичної діяльності на корекційну педагогічну роботу в „зоні найближчого розвитку учнів”;
- обліку тенденції природного розвитку особистості учнів з точки зору необхідності їх підтримувати або змінювати.

Прогностичність як принцип педагогічної діагностики вимагає не лише „включення” прогнозу як обов’язкового компонента результатів аналізу у висновки. Потрібне і вироблення рекомендацій по його реалізації, які хоча і виходять за рамки процесу діагностування, але стають його головним продуктом (як медичні призначення „витікають” з діагнозу лікаря).

У сучасних умовах поступового переходу до демократизації виховних взаємодій, до ослаблення централізації і підвищення ролі управлінських рішень, більшого значення набуває точна інформація про сильні і слабкі сторони явищ і процесів, що відбуваються в соціально педагогічному процесі. Таку інформацію може надати соціально-педагогічна діагностика, тому що її призначення виражається в наступних основних функціях: зворотній зв’язок, оцінювання, управлінська.

У соціально-педагогічній діагностиці основною провідною функцією є функція *зворотного зв’язку* в процесі виховання. Сутність цієї функції полягає в тому, що діагностичні дані про рівні вихованості особи на певному етапі її розвитку служать головною інформацією для аналізу минулого соціально-педагогічного досвіду і конструювання подальшого соціально-

педагогічного процесу. Система оцінки виховної роботи, що існує в даний час, володіє деякими перевагами (інакше вона не могла б існувати), проте не відповідає розумінню системи самоврядування.

Створення можливостей отримання кожним соціальним педагогом необхідної інформації про хід і результати виховного процесу для своєчасного його корегування – найважливіше завдання соціально-педагогічної діагностики.

Оцінна функція також не менш важлива для соціально-педагогічної діагностики. Усестороння і комплексна оцінка має декілька аспектів: ціннісне орієнтування, регулятивно-коригуючий, стимулюючий і вимірник. Ціннісно-орієнтовна оцінка збагачує уявлення і поняття особи про людей і про себе, надає йому можливість порівнювати свої етичні, трудові, естетичні та інші якості з вимогами суспільства. Через соціально-педагогічну оцінку особа сама змінює свої ціннісні орієнтації. Регулятивно-коригуючий аспект соціально-педагогічної оцінки полягає в тому, що вона допомагає особі привести у відповідність свої вчинки з нормами суспільства, виробити лінію своєї поведінки, взаємини з іншими людьми.

Стимулююче значення соціально-педагогічної оцінки особливо високо тоді, коли вона співпадає з реальним розвитком і поведінкою особи. Як тільки вихованець усвідомлює об'єктивність оцінки, він починає розвивати свої позитивні сторони або долати недоліки.

Вимірювальний характер соціально-педагогічної оцінки теж робить вплив на особу тим, що вона спонукає до самоосвіти. Вихованець порівнює свої якості і успіхи в роботі з досягненнями інших і тим самим встановлює свій соціальний статус. Завдяки оцінці колективу і соціального педагога він отримує відомості про себе. Таким чином він пізнає себе через інформацію, яку отримує від інших. Цей процес самопізнання здійснюється не завжди усвідомлено. Але якщо діагностика проводиться цілеспрямовано, вона перетворюється на засіб керівництва організованим самопізнанням. При цьому якості і властивості, які є предметом діагностики, переходять в предмет самовиховання, стають цінностями особи. Він орієнтується на моральні, політичні, трудові, естетичні та інші цінності суспільства.

Управлінська функція соціально-педагогічної діагностики пов'язана з основними етапами управління розвитком колективу і особи. Відповідно до цього визначено три типи діагностики: початкова, що корегує (поточна) і узагальнювальна (підсумкова).

Процес виховання суперечливий і скачкообразний, безперервний і динамічний, соціальному педагогові обов'язково доводиться уловлювати зміни і відображати їх при плануванні своєї діяльності.

Повнота і об'єктивність інформації при початковій діагностиці в максимальному ступені наближає планування виховних завдань до реальних потреб класу і відповідає оптимальному розвитку вихованців.

Інформація, отримана в результаті поточної діагностики, допомагає соціальному педагогові швидко, точно і з мінімумом помилок корегувати свою роботу і удосконалювати стиль відносин з дітьми, методику виховної роботи. За допомогою діагностичних процедур соціальний педагог має можливість швидко реагувати на зміни в рівні вихованості особи і тим самим забезпечити можливість більш активної, самостійної і творчої їх участі в діяльності. Плануючи виховну роботу, соціальний педагог не завжди в змозі передбачати її результати. Особливо важко передбачити вибір найефективніших методів і засобів індивідуальної дії. Поточна діагностика виконує роль експрес-інформації і цим допомагає ухвалити швидке рішення по вдосконаленню соціально-педагогічної діяльності.

У системі прогнозування результатів виховної роботи проводиться узагальнююча діагностика. Вона дає основні дані для корекції соціально-педагогічних дій.

Для соціально-педагогічної діагностики важливе те, що вихователь, і його вихованець змінюються, взаємодіють, разом організовуючи соціально-виховний процес. Тому, якщо вихователь не застиг у своїй „безгрішності”, якщо він живе життям своїх вихованців, то і для нього діагностика учня перетворюється на діагностику їх сумісного руху від однієї педагогічної мети до іншої. Так виникає співпраця в новій сфері, ширшій, ніж навчальна і виховна діяльність, тому для соціального педагога діагноста починає виконувати відразу дві ролі:

- 1) за допомогою діагностики протестується

- результативність роботи вихованця і вихователя
- 2) діагностика з інструменту пізнання перетворюється на інструмент формування.

Соціальний педагог і вихованець живуть і діють не в порожньому просторі: кожен з них тісно пов'язаний з навколишньою дійсністю. Вплив цих зв'язків на виховний процес змінюється: одні сильно впливають сьогодні, а завтра, навпаки, інші стануть значущими. Але всі вони повинні враховуватися в діагностиці, тому що їх вплив був, є і буде значущим. У цьому виявляються досвід і інтуїція педагога, які не замінять ніяка дослідницька підготовка і науковість соціального педагога.

Усе це підводить до визначення змісту соціально-педагогічної діагностики. З одного боку, діагностика спрямована на вивчення зовнішніх обставин життя людей, тобто умов і характеру навчання і виховання, сім'ї, кола спілкування, професії і роботи. З іншого боку, для діагностики принципово значущим стає вивчення внутрішнього світу вихованця.

Таким чином, в структурі соціально-педагогічного знання діагностика має цілком самостійне значення і практичну спрямованість. Практика – матеріальна основа діагнозу і критерій його істинності. Отже, соціально-педагогічна діагностика подібна до дзеркала для соціально-педагогічної теорії, в якому відбивається складний процес формування особи зі своєю ієрархічною структурою, суперечностями, динамікою і співвідношенням різних компонентів.

РОЗДІЛ II. ДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

2.1. Структура й рівні соціально-педагогічної діагностики

У структурі діагностичного дослідження загальна теорія діагностики визначає три аспекти – семіотичний, технічний і логічний.

Семіотичний аспект припускає, що соціальний педагог, який приступає до розробки діагностичної системи, достатньо чітко визначив зміст понять, що виражають кінцеву її націленість, вимірювані (оцінювані) ознаки і способи об'єднання діагностичної інформації в цілісну знакову систему, яка може бути виражена в наступному взаємозв'язку:

$$Д-О_{п}+В+И_3+O_{ц}$$

де Д – семіотичний аспект діагностики;

$O_{п}$ – чіткий опис ознаки, що діагностується;

В – інструмент для однозначного виявлення;

$И_3$ – можливість вимірювання і одиниці вимірювання;

$O_{ц}$ – обґрунтована шкала оцінки.

Даний аспект діагностичного дослідження особливо актуальний, тому що при виборі цілей навчання і виховання головного значення набуває психолого-педагогічне формулювання їх, котре б допускало однозначну діагностику і цілком певні можливості для ухвалення оптимальних рішень. Точно сформульована мета – це усвідомлена потреба.

Для вдосконалення сучасної системи навчально-виховної роботи в школі початковим пунктом повинно стати діагностичне формулювання цілей і завдань виховання. Цей елемент в даний час найслабкіший в системі формування особистості.

Діагностичність є загальною вимогою до розробки цілей і завдань виховання. Вона означає цілком певний, однозначний опис цілей, способів їх виявлення, вимірювання і оцінки. Якщо вимога діагностичності цілей не виконана, елемент мети не може

стати системоутворюючим для вдосконалення соціально-педагогічної системи.

Діагностичне завдання цілей стає можливим, коли використовувані початкові поняття задовольняють наступним вимогам:

а) вони точно визначені, тобто настільки точно описані їх ознаки, що поняття завжди співвідноситься з його об'єктивним проявом;

б) прояви і факти, що позначаються поняттям, володіють категорією міри, тобто їх величина піддається прямому або непрямому вимірюванню;

в) результати вимірювання можуть бути співвіднесені з певною шкалою, тобто відповідно оцінюватися.

Названі вимоги витікають із загальних умов оптимізації, сформульованих в системному аналізі. Це зрозуміло, оскільки оптимізація всієї педагогічної системи полягає в оптимальній побудові кожного її елемента.

Серед більшості соціальних педагогів існує думка про те, що вони добре уявляють собі цілі формування особи школяра і можуть точно діагностувати якість її виховання. Ця впевненість шкідлива удвічі: з одного боку, вона веде до масової помилки, а з іншої – до консерватизму, заснованого на звичці.

Технічний аспект діагностичного дослідження має на увазі наявність спеціальних методів і методик діагностичного обстеження, адекватних семіотичному. Кожна методика повинна мати опис, що забезпечує її адекватне використання в точній відповідності із стандартами: предмет діагностики, сфера застосування, контингент випробовуваних, процедура застосування. Опис обов'язково повинен забезпечуватися докладними відомостями про процедуру розробки методики, отриманими при цьому даними про надійність і валідність. Тестові норми повинні супроводжуватися однозначним описом вибірки стандартизації і характеру діагностичної ситуації в обстеженні – добровільна участь випробовуваних. Процедура підрахунку тестових балів і інтерпретації повинна бути описана з однозначною ясністю, що дозволяє отримати ідентичні результати при обробці однакових протоколів різними користувачами керівництва.

Логічний аспект діагностичного дослідження припускає специфічне діагностичне мислення, правила побудови висновків про об'єкт, що діагностується.

Діагностичне педагогічне мислення виникає в результаті пізнання, осмислення об'єктно-суб'єктних виховних взаємин, взаємодій дітей і дорослих, що безпосередньо впливають на розвиток і становлення особи, її поступовий і стрибкоподібний перехід з дитинства в дорослий стан. Педагогічне мислення формується як професійна розумова здатність соціального педагога, що дозволяє осмислювати, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, оцінювати виховну практику, створювати соціально-педагогічні теорії і концепції, робити методичні відкриття, активно, творчо і ефективно здійснювати виховання особистості.

Щоб забезпечити можливість осмислення виховних взаємодій і відносин у всій глибині і складності керівництва і управління ними, мислення соціального педагога повинно бути гнучким, діалектичним і всеосяжним. З його допомогою належить осмислити навчально-виховну дійсність з практико-прагматичних, образно-емоційних і теоретичних позицій. Це вимагає використання різноманітних розумових прийомів і способів. У активному діалозі з дітьми широко застосовується формально-логічне мислення. Розуміння і оцінка складних ситуацій вимагає діалектичної логіки: встановлення взаємозв'язку подій, їх суперечності, заперечення старого новим.

Виховні відносини, їх динамізм і реактивність диктують необхідність швидкого усвідомлення, грамотного реагування, адекватної дії. Тому соціальному педагогові необхідно розвивати в собі здатність не тільки дискусійного, але й парадоксального, абсурдного, спорадичного мислення. Важливо вміти зафіксувати, підтримати, актуалізувати випадково виниклу цікаву думку, уразити дітей парадоксом, показати абсурдність того або іншого їх вчинку, не зупиняючись перед власною абсурдною поведінкою. Особливе значення для успішної виховної взаємодії соціального педагога з дітьми має мислення інтуїтивне, таке, що проявляється у загострених почуттях, передчуттях, неусвідомлених, але своєчасних діях, що забезпечують необхідне орієнтування у відносинах.

Усі види розумової діяльності формують у соціального педагога здатність як теоретичного, стратегічного, так і тактичного, оперативного мислення. Соціальний педагог, взаємодіючи з дітьми, нерідко потрапляє в ситуацію, коли йому необхідно не тільки осмислити факт, подію, ухвалити рішення, але й оцінити їх в генезисі, русі, взаємозв'язках, суперечностях, передбачати наслідки дій, „передбачити, як слово наше відгукнеться”, інтуїтивно відчувати хід і можливі результати розвитку відносин.

Наукове соціально-педагогічне мислення функціонує на основі законів діалектики. Воно розглядає соціально-педагогічні факти, ситуації, явища, події з позиції саморозвитку, саморуку, обумовленого зовнішніми обставинами і спонтанними стимулами життєдіяльності дітей. Як би не поступила дитина, аналізувати її поведінку і особу необхідно не тільки за фактом конкретного позитивного або поганого вчинку, а виходячи з його внутрішнього світу (ідеалів, мотивів, потреб, інтересів). Такий підхід дає можливість достовірно встановити – чи був вчинок випадковістю або закономірним результатом характеру, суті особи. Це дозволяє зробити грамотний аналіз поведінки, дати йому обґрунтовану оцінку і правильно відреагувати.

Соціально-педагогічні відносини, поведінку дітей необхідно розглядати також у взаємозв'язку і взаємодії з навколишнім соціальним життям. Суб'єкти соціального середовища, засоби інформації, як правило, маніпулюють дитячою свідомістю і поведінкою. Характер і спрямованість особи дитини можна глибше зрозуміти в контексті колективних відносин, безпосереднього місця існування, а також приймаючи до уваги його цілісну особистість та індивідуальність.

У розвитку соціально-педагогічного мислення величезну роль грає такий елемент діалектичної логіки, як спадкоємність, поступовість в розвитку, її перерва і поява нової якості. Спадкоємність і поступовість в соціально-педагогічних процесах виявляється в закономірному розвитку дитини, що накопичує, нарощує кількісний матеріал, який обумовлює якісний розвиток органічних і психічних структур; у системному засвоєнні знань, становленні властивостей і якостей особи; у зміні й ускладненні соціально-психологічних перспектив розвитку дитячого

виховного колективу.

Проте поступовість як рівномірне становлення дитячого організму і особи в певний момент порушується, уривається. Своєрідний вибух приводить до різкої зміни характеру, протікання і змісту фізіологічних і психологічних процесів. У організмі, психіці відбувається „заперечення” структур, що зжили себе. Оновлена якість організму і особи вимагає оновлення соціально-педагогічної організації і змісту життя. Якісний стрибок в розвитку здійснюється як перехід дітей з однієї вікової групи в іншу: з дитинства – в отрочтво, з отрочтва – в юність. Відбувається він і в житті дитячого колективу: від простішого змісту і форм організації життя до складних соціальних, суспільно-політичних, духовно-етичних взаємодій. Віддзеркалення діалектики розвитку виховних явищ в педагогічному мисленні дає можливість соціальному педагогові передбачати спрямованість руху життєвих виховних тенденцій і управляти ними.

Можна констатувати, що соціально-педагогічне мислення відображає стан поступовості розвитку, його перерва – суперечності реальних виховних процесів. У нім фокусується не тільки логіка подій, явищ, але й нелогічність, що є в них, непередбачуваність, абсурдність. Соціально-педагогічне мислення, будучи рухомим і динамічним, може бути збудоване в струнку логічну структуру взаємозв'язаних соціально-педагогічних уявлень, понять, ідей, систем, утворюючих цілісну концепцію. Багатовимірність, багатогранність, гнучкість соціально-педагогічного мислення дозволяє легко відмовлятися від застарілих і непридатних для конкретної ситуації уявлень, замінити їх іншими, науково обґрунтованими і ефективними. Зміна педагогічної логіки і реальної позиції особливо актуально у повсякденних відносинах з дітьми. Догматизм, консерватизм, шаблонність мислення соціального педагога, заскнілість його уявлень про вихованців приводять до стереотипної незмінної оцінки поведінки і діяльності дитини, незалежно від його реальних позитивних або негативних змін і розвитку. Соціально-педагогічне мислення як гнучке, діалектичне і багатовимірне протистоїть мисленню – рутинному, буденному, догматичному, консервативному, шаблонному.

Вищесказане дозволяє виділити ряд критеріїв і параметрів науково-педагогічного мислення, виражених в певних здібностях:

- аналізувати виховні явища і факти в їх цілісності, взаємозв'язку і взаємозалежності;
- простежувати генезис впливу соціально-педагогічних взаємодій і дій;
- співвідносити соціально-педагогічні дії з цілями і результатами навчання, виховання;
- використовувати в соціально-педагогічній розумовій практиці всі типи і способи мислення;
- здійснювати в єдності аналіз і синтез соціально-педагогічних явищ, розрізняти істину і помилки;
- виходити у соціально-педагогічній теорії і практиці з абстрактного (ідея) до конкретного (соціально-педагогічна ситуація) і в думках рухатися у зворотному напрямі;
- відмовлятися від шаблонів, що склалися, і стереотипів, шукати і знаходити нові оцінки, узагальнення, підходи, дії;
- використовувати теорію і нові ідеї в практичному, творчому пошуку;
- ефективно застосовувати логіку фактів і переконливу аргументацію в діалозі з дітьми;
- проявляти розумову гнучкість і оперативність;
- співвідносити тактичні і стратегічні дії.

Оволодіння соціальним педагогом педагогічним мисленням припускає психологічну установку на освоєння діалектики, що включає не тільки формально-логічні думки, але й гострі розумові суперечності, парадоксальні і абсурдні висновки. Соціальному педагогу важливо вчитися не відкидати „з порогу” важко з'ясоване, а спокійно і наполегливо шукати підходи до збагнення складного соціально-педагогічного явища, глибоко осмислювати його, перевіряти істинність оцінок і висновків практикою і колективним обговоренням.

Соціально-педагогічне мислення характеризується цілісним сприйняттям фактів, подій, процесів в їх причинно-наслідкових зв'язках і опосередкованих, глибинних і органічних

взаємозалежностях. Суть соціально-педагогічного факту ніколи не виявляється відразу. Необхідний його глибокий і всебічний об'єктивний аналіз в генезисі і конкретно-історичному розвитку. Для цього важливими є такі способи і прийоми розумової роботи, як переосмислення і переоцінка фактів і висновків, їх коректування і уточнення, критика стереотипів і сталих шаблонів, відмова від тих, що не виправдали себе і застарілих ідей, висунення нових.

Практичне застосування соціально-педагогічного мислення характеризується ритмічним рухом думки від приватного педагогічного факту до узагальнення і назад: від абстрактного, загального теоретичного уявлення до детального аналізу конкретної реальної ситуації. Особливість соціально-педагогічного мислення також в тому, що воно реалізується не тільки як внутрішній монолог, відокремлене осмислення соціальним педагогом подій і процесів, але як реальний рух думки в сумісному діалозі з колегами і дітьми.

Отже, соціально-педагогічне мислення по суті своїй специфічно, діалектично, аналітично, інтеграційно і діалогічно. Поза логікою соціально-педагогічного мислення неможлива соціально-педагогічно грамотна взаємодія з дітьми і ефективна організація педагогічного процесу.

Соціальний педагог – теоретик йде від одиничного, виділяє загальне, осмислює, відволікаючись від специфічного, і на цій основі встановлює закономірне. Соціальний педагог – діагност йде по зворотному шляху: спираючись на ряд закономірностей, з припущення тих, що характеризують загальне, розробляє засіб для відновлення того одиничного, яке було еліміновано в теоретичному дослідженні.

Таким чином, соціально-педагогічна діагностика висуває особливі вимоги в організації дослідження, спрямованого на розробку діагностичної методики. Найбільш важливі з них:

- розгляд соціально-педагогічних явищ, як цілісної системи;
- визначення сторін педагогічного процесу і виховної ситуації, що підлягають соціально-педагогічній діагностиці;
- аналіз основних зв'язків усередині об'єкту, що

діагностується;

- визначення структури (незмінні характеристики) і організації (спрямованість процесу, його кількісна характеристика) соціально-педагогічного явища, що діагностується.

Соціально-педагогічні процеси і явища мають статистичну природу. Це означає, що закономірності, які їх визначають, виявляються лише як тенденції, які відносяться тільки до достатньо великої сукупності соціально-педагогічних ситуацій.

З погляду статистичного підходу, повторюваність в своїх загальних рисах педагогічних явищ допомагає соціальному педагогові – дослідникові виявити істотні сторони об'єкту, що вивчаються, і означає неможливість зробити наукові висновки з аналізу однієї окремої соціально-педагогічної ситуації. Тому, тільки при її повторенні в різних умовах може визначити те загальне, що є суттю досліджуваного процесу і дозволяє виробити спосіб його діагностики.

У соціальній педагогіці будь-який соціальний процес розглядається як складний, динамічний і системний. Це означає, що йому властива цілісність, взаємопов'язаність зовнішніх і внутрішніх властивостей. Крім цього, внутрішня будова соціально-педагогічного процесу невід'ємно від його цілісності, а сам процес у всіх його проявах є частина більш загального процесу, ширшої системи. Будь-яка ситуація, як елемент соціально-педагогічного процесу, через безліч зв'язків залежить від інших ситуацій.

Тому, визначаючи програму діагностичного дослідження соціально-педагогічних явищ, соціальний педагог повинен виходити з того, що метод дослідження (яким би сучасним він не був), узятий окремо, може бути інструментом аналізу лише однієї сторони соціально-педагогічного процесу.

Слід підкреслити, що соціально-педагогічна діагностика розгорнена в часі та простежує соціально-педагогічний процес як перехід з однієї виховної ситуації в іншу, визначаючи при цьому цикли реалізації поставлених цілей. Враховуючи різночасність розвитку і дозрівання різних якостей особи і циклічність соціально-педагогічного процесу (тобто гетерохронність і дискретність), діагностика поєднує в собі пошарові (зрізові) і

протяжні в часі (лонгітюдні) дослідження.

У загальній формі ця структура може бути виражена таким чином:

Рівні соціально-педагогічної діагностики

Рівень діагностики	Методи дослідження	Описова функція педагогічного моделювання	Прогнозуюча функція пед-го моделювання
Компонентна діагностика	Зрізи окремих компонентів досліджуваного об'єкту.	Окремі прояви і показники індивідуальних особливостей особи. Окремі характеристики соціально-педагогічного впливу.	Малодостовірний прогноз, заснований на інтуїції або досвіді
Структурна діагностика	Зрізи по декількох компонентах.	Зв'язки між окремими сторонами процесу або окремими проявами особи. Створення теоретичних моделей	Достовірність короткострокового прогнозу. У прогнозі як і раніше велике місце займає інтуїція.
Системна діагностика	Експериментальні ситуації, генетичний метод.	Системи освіти і виховання. Функціонування соціально-педагогічної системи в часі, виявлення істотних зв'язків як усередині досліджуваного об'єкту, так і зовнішніх зв'язків. Створення імітаційних моделей.	Визначення різних зон розвитку особи і перспектив соціально-педагогічного процесу.

Прогнозування	Прогностичні методи.	Екстраполяція виховного процесу. Імовірнісний прогноз вірності обраних засобів і шляхів досягнення соціально-педагогічних цілей.
---------------	----------------------	--

Компонентна діагностика, початковий рівень соціально-педагогічної діагностики, володіє низькою практичною віддачею.

Щоб діагностична методика придбала практичне значення, її розробку слід продовжити.

Перехід на рівень *структурної діагностики* ускладнює завдання соціального педагога. Від визначення станів окремих компонентів соціально-педагогічного процесу він повинен встановити зв'язки між ними. Іншими словами, на даному рівні визначається структура процесу, а, отже, з'являється можливість висувати гіпотези, що виявляють різні ступені залежності між окремими компонентами і характеристиками соціально-педагогічного процесу.

На цьому рівні на зміну квантифікації, угрупованню, визначенню частот приходять способи аналізу, що дозволяють підтвердити або спростувати наявність залежності між участю в діяльності та її соціально-педагогічною результативністю, правильністю обраних умов формування окремих сторін особи.

Розроблена на цьому рівні діагностична система включає скорочену кількість параметрів (деякі з початкових відкинуті, як неістотні, інші об'єднані в узагальнені параметри). Отже, вона вже ближче до практичного застосування. Проте, тільки на наступному рівні вона набуває контурів завершеності.

Рівень *системної діагностики* дозволяє визначати функції окремих сторін соціально-педагогічного процесу як цілісного системного явища, а також функцію розвитку цього процесу. На даному рівні не тільки встановлюється повна картина зв'язків між окремими компонентами, але й ставитися завдання виявлення взаємозв'язків різних соціально-педагогічних підсистем.

Соціально-педагогічна діагностика, що поєднує зрізуванні дослідження з протяжним в часі спостереженням, дозволяє об'єктивно простежувати, як розгортається ланцюжок соціально-педагогічних ситуацій від ухвалення мети до досягнення кінцевого результату. При цьому фіксуються як зовнішні прояви

діяльності соціальних педагогів, так і особові індивідуальні особливості взаємодії учасників соціально-педагогічного процесу, що виявляються не тільки в сукупності їх спільній діяльності, але і в сукупності їх відносин.

На системному рівні розробка діагностичної методики завершується. Останній рівень, рівень *прогнозування*, означає застосування методики в практичних цілях.

На жаль, цей рівень, на якому соціально-педагогічна теорія і соціально-педагогічна діагностика утворюють систему, що розвивається, ще слабо розроблений. На всіх рівнях соціально-педагогічна діагностика виконує певну функцію, достатню для досягнення обмежених цілей. Вибір рівня аналізу соціально-педагогічного явища залежить тільки від того, який результат хоче отримати соціальний. У одних ситуаціях соціальному педагогові потрібна одномоментна експрес-діагностика соціально-педагогічної ситуації, в інших – необхідно провести тривале вивчення результативності соціально-педагогічного процесу. Ці завдання припускають і різні рівні соціально-педагогічної діагностики.

На будь-якому з перерахованих рівнів аналізу соціально-педагогічних явищ діагностика не може існувати поза створенням моделей.

Соціально-педагогічна діагностика, здійснювана на нижчих рівнях, будується на спрощених моделях. Чим вище рівень складності соціально-педагогічної діагностики, тим більше структурних елементів додається у модель.

Тому діагностика, яка здійснюється на основі ретрогенетичного і прогностичного моделювання, висуває проблему соціально-педагогічного моделювання як особливу область соціально-педагогічного процесу.

Моделювання в соціально-педагогічній діагностиці виконує дві *функції*: об'єктивно-істинного віддзеркалення і конструктивно-технічну. Перша функція сприяє отриманню знань, що відображають соціально-педагогічну дійсність, її закономірності і зв'язки. Друга – пов'язана з таким ідеальним конструюванням соціально-педагогічного процесу, який відповідав би нашим ідеальним уявленням про нього.

Усі рівні діагностики припускають теоретичні моделі,

оскільки навіть компонентна діагностика спирається на уявлення про структуру окремих компонентів педагогічного процесу. Створення ідеальних, нормативних моделей, що виконують другу функцію, вимагає від соціального педагога розуміння всього об'єкту, що вивчається, як системи. Тому нормативне моделювання може починатися з рівня системної діагностики. Нарешті, на прогностичному рівні діагностична система стає засобом моделювання.

При розгляді соціально-педагогічної діагностики як особливої галузі соціально-педагогічного знання слід виходити з того, що її рівень визначається ступенем оснащеності такими методами теоретичного або практичного дослідження, які дозволяють описувати реальні процеси, що передбачаються, за допомогою логіко-мовних символів. А це означає появу індикатора рівня розвитку діагностики.

Точність наукової інформації залежить від наступних **критеріїв**.

1. *Достовірність*. Процес вимірювання є тим більше достовірним, чим слабкіше вплив випадкових чинників і ніж більш постійні результати він дає. Перевірка відбувається шляхом отримання результатів, що узгоджуються. Ця узгодженість даних дає соціальному педагогові упевненість в тому, що результати дійсні.

2. *Об'єктивність*. Кожне вимірювання допускає певний ступінь суб'єктивності. Існують статистичні методи для визначення ступеня об'єктивності вимірювання. Але в цілому об'єктивність вимірювання визначається шляхом оцінки достовірності, оскільки вважається, що достовірність методики обумовлена її об'єктивністю.

Суть об'єктивності полягає в мінімізації впливу на результати яких-небудь суб'єктивних думок.

3. *Валідність*. В даному випадку оцінюється, чи вимірюється дана характеристика або, навпаки, вимірювання відображає вплив інших чинників, тобто валідність інструменту вимірювань оцінюється залежно від ступеня відповідності результатів іншим фактам. Таким чином, валідність встановлюється щодо результатів використання іншого інструменту вимірювань.

2.2. Діагностичні процедури та критерії соціально-педагогічної діяльності

Соціально-педагогічна діагностика завжди вимагає особливої уваги, особливої чуйності до дитини, обов'язкової його згоди і схильності.

Соціально-педагогічна діагностика повинна бути побудована на спільній діяльності й взаємодопомозі соціального педагога і вихованця. Всім повинно бути корисно і цікаво.

Перед проведенням соціально-педагогічних діагностичних процедур всі вихованці повинні бути морально і психологічно підготовлені до того, щоб сприймати результати діагностики спокійно, без всяких хвилювань і переживань.

Під час проведення діагностичних процедур необхідно виключити будь-який сторонній вплив або взаємовплив учнів.

Соціальний педагог, що займається соціально-педагогічною діагностикою, повинен берегти професійну таємницю. Відомості, отримані в процесі діагностичного дослідження, можуть бути використані тільки для вдосконалення соціально-педагогічного процесу.

Визначення вихованості школярів є складною і не цілком дозволеною в сучасній педагогіці проблемою. В даний час про рівні вихованості можна скласти лише приблизне уявлення, використовуючи складні і трудомісткі процедури виявлення та аналізу результатів виховання.

Під вихованістю розуміється комплексне властивість особистості, що б сформованість її якостей.

Діагностика вихованості – це процес виявлення рівня вихованості особистості, особливостей прояву її якостей.

Існують різні точки зору на визначення показників і критеріїв вихованості особистості. Критерії вихованості умовно можна підрозділити на „жорсткі” і „м'які”. До „жорстким” відносять важливі статистичні показники: кількість скоєних правопорушень та тенденція їх зміни; темпи поширення пияцтва, наркоманії, куріння, проституції серед молоді; число дітей, кинутих батьками та ін. Такі критерії використовуються у педагогіці порівняно мало.

Для характеристики виховання також застосовуються

„м'які”, полегшені критерії, які допомагають отримати загальне уявлення про хід і результати виховного процесу. Але вони не дають можливості проникати вглиб, надійно діагностувати приховані якості, крім того, вони не забезпечують комплексний підхід до діагностування вихованості, а розглядають лише окремі якості.

Серед безлічі підходів до визначення вихованості можна виділити наступні:

1) показником вихованості є спрямованість (перший підхід – це спрямованість „на об'єкт”, „на інших людей”, „на себе”, другий – виділення позитивною – на добро, творення – і негативною – на зло, руйнування – спрямованості);

2) показником вихованості є наявність соціально значущих якостей особистості: відношення до вищих цінностей: до людини, праці, школі, прекрасного, природи, до самого себе.

3) показниками, які визначаються на основі структури особистості є такі: мотиви поведінки вихованця; знання вихованцями відповідно до їх віку норм і правил поведінки; сформованість умінь і навичок поведінки у відповідності з віком вихованця; в цілому, поведінка вихованців.

Характеризуючи вихованість школярів, соціальний педагог виходить перш за все з цілей виховання. Критерії ж оцінки обираються різні. Одні науковці вважають головним слухняність і старанність, ввічливість і культуру поведінки. Інші віддають перевагу дисциплінованості, відповідальному відношенню до справи та суспільної активності. Треті – намагаються дати оцінку світогляду і переконанням своїх вихованців.

Щоб проаналізувати й оцінити вихованість школярів, необхідно визначити, прояв вихованості ми на визначеному рівні вікового розвитку і особового становлення.

Філософські дослідження з етики складають методологію проблеми етичного розвитку особи. Одним з основоположних понять є нормативна регуляція поведінки людей, в якій розрізняють зазвичай-традиційну і морально-етичну форми. Перша породжується повторенням і закріпленням однотипних дій у вигляді загальнообов'язкових стереотипів поведінки. Друга виникає на основі оціночно-аналітичного, критичного відношення до них у вигляді уявлень про належний і цінний, про

добро і зло.

Загальноприйняті існуючі форми поведінки і відносини стають обов'язковими для всіх і кожного. У житті це проявляється у присутності окремих дорослих людей та молоді до вимог того оточення, в якому вони живуть.

Морально-етичні регуляція, що базується на уявленнях особи про гуманістичні цінності, нерідко ставить її в суперечність з існуючими формами поведінки і вимогами навколишніх людей. Моральна позиція людини в суспільстві нерідко характеризується як не конформна, але це не означає, що така поведінка нормативно нерегульована, просто механізми регуляції при цьому відмінні від механізмів регуляції за допомогою звичаїв і традицій.

Критерієм зазвичай-традиційної регуляції виступають зразки загальноприйнятої поведінки, що склалися, а моральною – уявлення про добро і дійсні цінності. За дотриманням норм і традицій стежить спільність людей, до якої належить людина і звичаїв якої дотримується. Навколишні люди виконують функцію контролю і нормативних вимог один до одного. У моральній регуляції людина пред'являє сама собі вимоги, відповідні привласненим їм моральним нормам і принципам. Отже, щоб виховати особу школяра, треба сформувати у нього уявлення про добро і зло, дійсних цінностях та розвинути моральну регуляцію і саморегуляцію. Названі форми нормативної регуляції обумовлюють різні способи подолання відхилень від норми. У першому випадку (у зазвичай-традиційному регулюванні) такими способами служать дії інших людей, зовнішні санкції і вимоги. У другому (у моральному регулюванні) – внутрішні вимоги особи, самоаналіз і самооцінка, власні сумніння. У першому випадку формуються якості „суспільного індивіда”, в другому – відбувається становлення моральної особи. У вихованні повинні бути присутніми обидва види регуляції, що забезпечують різні підходи до виховання.

Зараз, як ніколи, актуальним є аналіз конфліктних ситуацій і суперечностей між індивідуальними та суспільними інтересами, котрі вимагають нормативної регуляції діяльності і поведінки, тому що у шкільній практиці стихійно виникають або навмисно створюються ситуації, які вимагають вирішення таких протиріч.

У ситуаціях, коли використовуються норми для вирішення

протирич між інтересами окремих школярів і соціально значущими цілями групи, існує нормативна регуляція поведінки. Проте на практиці конфлікти найчастіше вирішуються командним або „силовим” способом і досить рідко на етичній основі. При цьому має значення, від яких домагань повинен відмовитися школяр для дотримання пред’явленої норми. Якщо є можливість хоч би частково задовольнити бажання і наміри школяра, конфлікт найчастіше вирішується нормативно. Якщо ж школяра вимушують повністю відмовитися від первинних домагань, то вирішення конфлікту важко або неможливо.

Соціально-педагогічна проблема полягає в тому, як забезпечити нормативну регуляцію в діяльності і поведінці школярів. Спостереження за життям школи показують, що поведінка згідно нормам, прийнятим у суспільстві, забезпечується тоді, коли вимоги висуваються всіма членами групи. Дотримання норми, що пред’являється, виступає способом вирішення зовнішнього тиску. Подібні норми функціонують найчастіше в самостійній діяльності школярів, в процесі спілкування з однолітками, в тимчасових об’єднаннях.

При морально-етичній регуляції школяр сам робить вибір між індивідуальною зацікавленістю в якійсь дії і моральною значущістю цієї дії і моральною значущістю цієї дії або вчинку.

Якщо потреби і інтереси школяра не враховуються, то виникає конфлікт між бажанням учня і нормативними вимогами. Школяр перестає сприймати завдання, які перед ним, нерідко поводить негативно, особливо коли дорослі наполягають на своїх вимогах. Така реакція виявляється найчастіше у школярів із завищеною самооцінкою і рівнем домагань. Бажаючи добитися відповідної оцінки тих, що їх оточують, вони будь-яким способом прагнуть довести свої домагання. Заперечення вимог, що пред’являються педагогами і дорослими, спостерігаються і в тому випадку, якщо школяр не готовий в даний момент виконати завдання, які перед ним стоять, або може виконати їх гірше, ніж це зроблять інші, це може змінити його статус в колективі. Знання цих закономірностей дозволить соціальному педагогу попередити конфліктну поведінку школярів.

Якщо ж учень не може виконати вимоги старших, але бажає зберегти високу оцінку своїх можливостей у колективі, починає

складатися дисгармонійна структура особи, що насилу піддається перевихованню. Так само, якщо етична норма пред'являється у формі вимоги і за невміння виконати його учні отримують осуд або караються, виникають негативні переживання, які у разі повторення починаються несприятливо позначатися на розвитку особи.

Запобігти виникненню конфлікту, між вимогами виконати ту або іншу соціальну норму і потребами особи, можна лише розвиваючи адекватну самооцінку і саморегуляцію діяльності й поведінки. Небажанні потреби повинні не пригнічуватися, а витіснятися сильнішими мотивами, прагненням до позитивного зразка, до етичного ідеалу.

Тут багато що залежить від соціального педагога, від того, наскільки він володіє критеріями вихованості, знає особові можливості учнів, уміє пред'явити їм нормативні вимоги як загальнолюдські, етичні зразки і соціально та особово-ціннісні орієнтири.

У науці затвердився інтегральний підхід до вивчення характеристики вихованості, суть якого у пошуках стрижньових критеріїв вихованості. В психолого-педагогічній літературі є рекомендації використання як критеріїв і показників вихованості відношення школярів до суспільства, трудової діяльності, окремих людей (У. Яковлев, А. Белкин та ін.), активну життєву позицію (Т. Мальковская, Н. Родіонова), спрямованість особи (Л. Божович, Т. Коннікова, З. Васильєва, А. Зосимовський та ін.). Е. Бондаревська відстоює критеріально-рівневий підхід, тобто вивчення вихованості по різних критеріях на різних рівнях: на рівні розвитку етичних відчуттів, відносин, стійких мотивів, а також спрямованості особи на рівні світогляду. Реальні прояви цих компонентів розглядаються нею як критерії етичної вихованості та хоча учені розходяться у визначенні критеріїв вихованості, провідних ознак, показників, що розкривають її сутність і рівень, всі вони одноставно визнають необхідність вивчення, можливість обліку результатів виховання.

Розглядаючи різні дослідницькі підходи, важливо відмітити не тільки розбіжності, але і загальні позиції та мати їх на увазі при обґрунтуванні критеріїв і показників вихованості.

Загальноприйнято вважати інтегральним показником

вихованості школярів їх суспільну спрямованість, яка виражається в поглядах, переконаннях, ідеалах особи.

3. Васил'єва звертає увагу на те, що спрямованість при високому рівні її сформованості характеризується соціально значущими особовими утвореннями – науковим світоглядом і ідейністю, ціннісними орієнтаціями. На різних вікових етапах спрямованість виявляється у вигляді простих утворень: відносин до навколишньої дійсності, праці, людям. Ці відносини виражаються в діях, вчинках, думках, оцінках і самооцінках. Репрезентативним показником вихованості школяра визначається наявність соціально-етичних якостей, за рівням їх сформованості й дається загальна оцінка вихованості школярів.

Якості особи, є результатом засвоєння дитиною форм поведінки, що існують в даному суспільстві. По своїй психологічній природі вони є як би синтезом, сплавом специфічного для даної якості мотиву і специфічних для нього форм і способів поведінки.

Якості – це результат і узагальнений вираз стійких відносин особи, її діяльності та поведінки. Етичні якості формуються на основі й у зв'язку з іншими особовими утвореннями, що розкривають відносини людини до суспільства, праці, гуманне відношення до людей і принципово-вимогливе ставлення до самого себе. Вступаючи у взаємодію, вони народжують нові властивості – вихованість особи. Проте, відзначаючи близькість категорій якості і вихованості, їх не можна ототожнювати, оскільки певні якості властиві всім людям, а вихованість – далеко не кожному. Вихованість особи визначається не окремими якостями, а їх сукупністю, моральним змістом і спрямованістю, рівнем розвитку. Вихованість – це властивість особи, що характеризується сукупністю достатньо сформованих соціально значущих якостей, в узагальненій формі відносин людини, що відображають систему, до суспільства, розумової і фізичної праці, до людей, самому себе.

Вихованість припускає культуру поведінки, етикет (дотримання правил поведінки в регламентованій формі) і культури спілкування. Переваження негативних рис в поведінці певної особи дозволяє говорити про її невихованість.

Для вихованої людини самосвідомість, відповідальність за

суспільні справи є визначальними мотивами поведінки. У вихованості виявляються, з одного боку, етичні вимоги суспільства, які відбиваються в його моральній свідомості, в нормах, принципах і ідеалах, з іншого засвоєні кожною окремою людиною принципи, які спрямовують, регулюють і контролюють його дії та вчинки. В процесі самоконтролю і регулювання суспільної поведінки та діяльності, норми і принципи закріплюються і стають якостями особи, що характеризують вихованість.

У визначенні ознак вихованості школярів необхідно враховувати їх вікові можливості. Будучи об'єктом виховання, школярі суб'єктами адиктивної діяльності та самовиховання не відразу, а у міру того, як розвиваються їх інтелектуальні можливості, здібності до оцінки і самооцінки, регуляції своєї поведінки і поведінки інших, самостійній організації діяльності. При цьому ознакою становлення вихованості виступає самостійне ухвалення вірного поведінкового рішення, ступінь прояву саморегуляції.

Соціальному педагогу потрібно пам'ятати, що самостійність виражається в умінні ставити перед собою цілі та завдання, ухвалювати рішення і робити виправданій, обґрунтований вибір способів діяльності. Тенденція до здійснення самостійних вольових вчинків на основі засвоєних етичних принципів і норм, моральних переконань і звичок відбиваються в саморегуляції.

Самостійність в організації діяльності й саморегуляція поведінки є основними ознаками становлення вихованості. Це надзвичайно важливі ознаки тому, що завершується боротьба мотивів і проявляється поведінка і конкретних обставинах.

Виховний процес здійснюється двома суб'єктами і протікає через взаємодію соціального педагога і дитини. Їх ролі у взаємодії не тотожні і слід провести двобічний аналіз: з одного боку розглянути професійну роботу соціального педагога, з іншого боку – життєдіяльність вихованця і міру його шляхетності як продукту виховання.

Професійна діагностична діяльність соціального педагога можна визначити у діагностичній професіограмі соціального педагога:

Діагностична професіограма соціального педагога

Показники	Признаки прояву якостей			
	Яскраво проявляються	Проявляються	Слабо проявляються	Не проявляються
Ідейно-моральні якості та педагогічний такт	Має педагогічний такт і основні ідейно-моральні якості, протистоїть усьому аморальному	Сам тактовний і вихований, але байдужий до аморальних вчинків і нетактовності колег	Спостерігаються в поведінці факти невихованості й нетактовності	Поводиться аморально
Професійний обов'язок і відповідальність	Відрізняється високою відповідальністю і почуттям обов'язку	Особисто йому властиво почуття обов'язку і відповідальності, але не піклуватися про розвиток цих якостей у інших	Виконує доручені справи при адміністративному спонуканні	Безвідповідальний в роботі, почуття обов'язку не розвинене
Дидактичні здібності	Досліджує і творчо володіє змістом предмета, забезпечує творчу активність учнів. Організовує творчий пошук колег	Репродуктивно володіє змістом предмета і забезпечує достатній рівень знань учнів	Слабо володіє змістом предмета і забезпечує лише середній рівень навчання учнів	Не володіє змістом предмета і не забезпечує належного рівня навчання учнів
Педагогічне мислення	Вивчає особу і колектив школярів, аналізує і моделює виховуючі ситуації з урахуванням діагностики	Вивчає особу і колектив школярів, але утруднюється у використанні даних діагностики і моделює тільки типові ситуації	Діяльність організовує без урахування діагностики і аналізу виховуючих ситуацій	Педагогічні рішення необґрунтовані і найчастіше помилкові
Організаторська діяльність	Досліджує і творчо організовує виховну роботу в класі, школі. Охоче	У організації виховної роботи використовуються методичні	Виховну роботу з учнями організовувати не уміє і проводить	Виховну роботу з учнями організовувати не уміє і проводить формально

	ділитися з іншими своєю творчістю.	рекомендації, кращий педагогічний досвід	формально	
Педагогічне спілкування	Організовує різноманітні форми спілкування, у тому числі неформальне спілкування з дітьми	Обмежується рамками навчально-виховного процесу	Спілкування і стосунки з дітьми ситуативні, залежать від настрою і обставин, що склалися	Грубий в стосунках з дітьми
Стиль діяльності	Заохочує самостійність і активність учнів. Стиль роботи демократичний	Напрямок діяльності учнів визначає найчастіше сам. Стиль роботи більше авторитарний, частіше демократичний	У житті колективу учнів не втручається. До багатьох питань підходить формально, не вимогливий. Стиль роботи ліберальний.	У житті колективу не втручається. Від відповідальності самозвільняється.
Перцептивні уміння	Розуміє душевний стан дітей. Творчо, відповідно до ситуації володіє методами педагогічної дії	Розуміє душевний стан дітей. Методами педагогічної дії володіє не завжди	Не завжди розуміє дітей. У діяльності і спілкуванні з ними не вникає в суть ситуації, що склалася	Дітей не розуміє
Прикладні уміння	Володіє комплексом прикладних умінь (малює, співає, танцює) і використовує їх в творчій роботі з дітьми	Володіє окремими уміннями і керує роботою відповідного дитячого об'єднання	Слабо володіє прикладними уміннями і утруднюється в організації творчої роботи з дітьми	Не володіє прикладними уміннями
Акторське і ораторське мистецтво	Уміє впливати на школярів здатністю перевіглитися, постановкою голосу, мімікою, жестами, виразністю	Недостатньо володіє засобами особистої дії	Слабо володіє засобами особистої дії	На учнів не впливає, своєю поведінкою не управляє

	мови. Управляємо своєю поведінкою (уміє викликати або подавити гнів, радість, захоплю- ватися)			
--	---	--	--	--

Організація виховного процесу вимагає перекладу складних методик досліджень мовою практики. Соціальний педагог для вивчення вихованості школярів потрібні доступні програми з коротким описом типових показників і ознак, які не вимагають багато часу для їх освоєння. Крім того потрібні програми, котрі допомагали б.

Критеріальний підхід до аналізу виховного процесу характеризується:

По-перше, яке матеріально-технічне оснащення життєдіяльності дітей у виховному закладі, оскільки воно є умовою виховання. Тут критерієм виступають науково-технічні досягнення цивілізації, щоб забезпечити найкращі комфортні умови існування та діяльності людини. Основні критерії: гігієнічність, краса, зручність, порядок і доступність коштів для кожної дитини.

По-друге, письмові (комп'ютерні) документи, що фіксують хід налагодженої роботи, а також принципові позиції соціальних педагогів у організованій ними діяльності. Сюди відносяться в першу чергу програма виховання, план роботи на певний період, педагогічна картотека (педагогічний анамнез), що простежує характеристики індивідуального розвитку особистості дитини, а також діагностичне простежування тенденцій вихованості дітей. Критерієм оцінки цієї сторони процесу є інформаційність, достатня підстава для вибудовування методики і змісту роботи.

По-третє, зміст, тобто функції соціального педагога в педагогічному колективі. Директор – стратег виховання. Заступник директора з виховної роботи розробляє виховну тактику. Соціальний педагог, класний керівник простежують індивідуальне становлення особистості дитини. Чіткість у

визначенні професійних функцій – основний критерій оцінки даної сторони роботи.

Вчетверте, різноманітна діяльність дітей, її зміст, методичне оснащення, міра залучення дітей до різноманітної діяльності для розвитку здібностей кожної дитини. Критерієм оцінки виступає якість результату діяльності та ціннісна орієнтація діяльності.

По-п'яте, соціально-психологічний клімат у виховному закладі, і окремих малих групах, в яких кожна дитина має безпосередній контакт з іншими. Критерієм оцінки психологічного клімату обирається самопочуття людини в шкільному колективі.

Особливу значущість має професійна майстерність соціального педагога: рівень його культури, освіти, педагогічне мислення, осмисленість виховної концепції, методична і технологічна підготовленість. Критерій оцінки майстерності соціального педагога багатопланове, але система принципів виховання, фокусує в собі професіоналізм, продуктивність реальної роботи з дітьми на підставі принципів виховання.

Головним у професійній діяльності соціального педагога є – ставлення до дитини. Критерієм оцінки стає гуманістична позиція соціального педагога.

Аналіз професійної роботи соціального педагога або аналіз продукту діяльності – вихованість дітей. Вихованість – міра відповідності запланованого результату, описаного в програмі виховання.

В оцінюванні виховного результату є загальний критерій – привласнення світу як цінності та набуття особистісного сенсу в цінностях життя:

1) зовнішній вигляд вихованця: стан одягу, зачіска, пластика, міміка, пози, що несуть у собі відношення до навколишнього світу, зв'язок поверхового показника з внутрішнім світом дитини, припускаючи і можливі протиріччя встановленого зв'язку, дисгармонію внутрішнього і зовнішнього;

2) фізичне і психічне здоров'я дітей. Перш за все, вивчається шкільна документація. Соціальний педагог оцінює цю сторону розвитку дитини з емоційного стану і самопочуття, які відображаються в лексичі, пластиці, мовних інтонаціях, загальної активності дитини. Звичайно, загальна картина деталізується і

вивіряється за допомогою фахівців, лікаря та психолога. До того ж фіксувати поведінку дітей слід протягом не одного дня, необхідно простежувати стан дітей протягом деякого часу;

3) характер діяльності, якісний результат діяльності дітей, що повідомляє про імовірні здібності. До уваги приймаються всі види діяльності. Їх предметний результат очевидний, доступний сприйняттю, майже завжди має матеріалізовану форму, тому легко піддається аналізу та оцінці;

4) поведінка дітей, ще більш точно свідчить про міру засвоєння культури суспільства. Для дитини, яка не навчилася володіти собою („панувати над натурою”), критерієм поведінки не може бути прийнятий за істотний, із-за надлишкової залежності від загального самопочуття властивої дитині;

5) взаємини дітей між собою, з дорослими, з навколишнім світом.

Суттєвим показником вихованості школяра, поза всяким сумнівом, виступають його ціннісні орієнтири, ціннісні переваги, наявність особистісних смислів по відношенню до найвищих цінностей життя. Ці переваги виявляються щодня.

б) ставлення вихованця до самого себе, міра осмислення свого „Я”, що служить підставою для виробленого постійно життєвого вибору відповідно до своїх уявлень про гідне людське життя.

Таким чином, характеристика організованого виховного процесу дозволяє сполучати двосторонні оцінки:

- ставлення соціального педагога до дітей, яке пов'язане зі ставленням дитини до самого себе;
- ціннісні переваги дитини обумовлюються професійним тонким дотиком до особистості соціального педагога;
- взаємини дітей складають основу психологічного клімату в групі;
- поведінка вихованців формується в діяльності, певним чином організованої;
- якісність діяльності дітей залежить від якості функціонального виконання професійних обов'язків соціального педагога;

- зовнішній вигляд дітей впливає на предметний простір і, в той же час, залежить від матеріального та технічного облаштування виховного закладу.

При аналізі неодмінно слід враховувати соціальний вплив мікросередовища і загальний соціальний вплив макросередовища, тобто, простежувати тенденції розвитку дітей.

Конкретизувати цілі соціально-виховної роботи, визначити тактику і стратегію роботи, дозволяє підійти диференційовано до учнів з різними рівнями вихованості і забезпечити індивідуальний підхід до кожного школяра.

Всі ці вимоги можна здійснити тільки в тому випадку, якщо вихованість аналізується у взаємозв'язку з основними умовами і чинниками становлення особи школяра, а дані вивчення допомагають обґрунтувати вибір змісту і методів виховання. При цьому соціальний педагог повинен мати можливість співвіднести проміжний результат спочатку і передбачати віддалений результат своєї роботи.

Оскільки свідома саморегуляція поведінки і самоорганізація діяльності виявляються у школярів по-різному по відношенню до навчання і фізичної праці, до людей, суспільно-політичних подій, прояви вихованості аналізується з урахуванням спостережень широкого спектру відносин. Необхідність аналізу сильних і слабких сторін особистості, її здібності до самоаналізу й самовиховання спонукає до визначення якостей, що формуються.

Вельми важливе питання про те, які якості особи слід формувати на певному ступені розвитку. Для обґрунтування вибору соціально значущих якостей використовується конвент-аналіз – якісно-кількісний метод фіксації та аналізу змісту документів (офіційні і особисті, матеріали масової й міжособової комунікації, літератури, мистецтва та ін.).

При аналізі вихованості та оцінці ефективності виховання необхідно мати на увазі як кінцевий, так і проміжні результати. Для цього важливо, щоб в програмі та методиці вивчення вихованості школярів визначалися не тільки якості, але і ознаки, прикмети становлення і розвитку цих якостей, щоб методика дозволяла вивчати та головне, що здійснюється в діяльності й поведінці школярів, і в той же час давала можливість фіксувати

зрушення в їх розвитку відповідно до цілей виховання.

Вимірювання і фіксація якісних характеристик вихованості вимагають створення своїх еталонів-шкал, з якими можна було б порівнювати об'єкт, що вивчається. При ранжируванні різних соціально-педагогічних явищ дуже часто тим або іншим рівням надаються визначені „ваги”, щоб потім проводити вимірювання, тому для вивчення вихованості треба використовувати диференційовані діагностичні програми, в яких комплекс виділених якостей відображає об'єктивну реальність.

Динаміку, ознаки прояву різних рівнів сформованих якостей розкривають співвідношення зовнішньої регуляції та саморегуляції, ступінь самостійності й спрямованість діяльності і поведінки школяра. Включаючи програму вивчення вихованості певні ознаки, соціальний педагог може активізувати суб'єктивні сили школяра, вчасно помітити перехід зовнішніх дій у внутрішні спонуки і стимулювати розвиток самостійності.

Залежно від повноти особистісних якостей суспільної спрямованості та етичної позиції, що проявляється, від співвідношення зовнішньої регуляції і внутрішньої саморегуляції можна визначити три рівні вихованості (високий, середній, низький) і невихованість.

Етична невихованість школяра проявляється в негативному досвіді поведінки, у нерозвиненості самоорганізації й саморегуляції.

Низький рівень вихованості характеризується слабким проявом позитивного, ще нестійкого досвіду поведінки, спостерігаються зриви, поведінка регулюється, в основному, вимогами старших та іншими зовнішніми стимулами, спонукачами; саморегуляція і самоорганізація ситуативні.

Для середнього рівня властиві стійка позитивна поведінка, наявність регуляції і саморегуляції, хоча активна суспільна позиція ще не виявляється.

Ознакою високого рівня вихованості є наявність стійкого і позитивного досвіду етичної поведінки, саморегуляції разом з прагненням до організації діяльності й поведінки інших осіб, прояв активної суспільної позиції.

Ознаки різних рівнів вихованості визначеного комплексу якостей зведені в діагностичну таблицю (див. табл.). У ній подані

показники та ознаки (прикмети) різних рівнів вихованості, які виступають як умовні диференційні описи, конкретні „ключі” для розпізнавання.

Наприклад, високий рівень розвитку відповідального відношення до праці характеризує розуміння школярем спільної цінності праці, інтерес до занять по праці, сумлінне відношення до суспільно корисної й продуктивної праці, уміння спонукати до праці інших. Про середній рівень можна говорити, якщо школяр проявляє всі ознаки високого рівня, окрім одного: сам не організовує суспільно корисну працю і не спонукає до нього інших. Якщо школяр працює лише за наявності вимог і контролю з боку педагогів і товаришів, то це прояв низького рівня. Школярі з дуже низьким рівнем не люблять трудитися та ухиляються від праці навіть за наявності вимог і контролю.

Діагностична програма вивчення рівнів вихованості учнів IV – IX класів

Показники	Признаки прояву якостей			
	Яскраво проявляються	Проявляються	Слабо проявляються	Не проявляються
До суспільства				
Суспільно-політична активність	Регулярно читає газети, слухає передачі по радіо і телебаченню, політично добре обізнаний, активний в громадській діяльності	Регулярно читає газети, слухає передачі по радіо і телебаченню, політично добре обізнаний, але самостійно не включається в політичну діяльність	Політично недостатньо обізнаний, нерегулярно читає газети, вимагає постійного спонукання з боку громадської думки і дорослих	Політично мало обізнаний, рідко читає газети, навіть якщо цього вимагають дорослі
Обов'язок і відповідальність	Виконує громадські доручення охоче, відповідально і з бажанням, вимагає такого ж відношення від інших	Виконує громадські доручення охоче, але не вимагає цього від інших	Неохоче виконує доручення, а тільки за умови контролю з боку учителів і товаришів	Ухиляється від громадських доручень, безвідповідальний

Бережливість	Береже шкільне майно, прагне спонукати до цього й інших	Сам бережливий, але не цікавиться, чи бережливі його товариші	Проявляє бережливість, якщо відчуває контроль з боку учителів, старших товаришів	Небережливий, завдає збитку шкільному майну і відновлює його лише після наполегливих вимог
Дисциплінованість	Приблизно поводить, самостійно дотримує правила поведінки в школі, на вулиці, удома, вимагає цих якостей і від інших	Добре поводить, незалежно від наявності або відсутності контролю, але не вимагає хорошої поведінки від інших	Дотримує правила поведінки або умов вимогливості і контролю з боку дорослих і товаришів	І за наявності вимог з боку педагогів і товаришів порушує дисципліну, слабо реагує на зовнішню дію
До праці				
Відповідальне ставлення до навчання	Навчається в повну міру сил, виявляє цікавість до знань, працелюбний і старанний, домагається добрих результатів у навчанні, сам охоче допомагає товаришам	Навчається в повну міру сил, виявляє цікавість до знань, добре вчиться сам, але товаришам допомагає лише тоді, коли доручають або просять	Вчиться не в повну міру сил, сам не виявляє цікавості до навчання і старанності, вимагає постійного контролю, байдужий до навчання товаришів	Незважаючи на контроль, не виявляє цікавості до навчання і старанності, навчається погано
Відношення до суспільно-корисної праці (працьовитість)	Розуміє громадську цінність праці, виявляє цікавість до неї, сумлінно відноситься до самообслуговування та інших видів праці, уміло організовує працю інших	Розуміє громадську цінність праці, сам виявляє цікавість і добросовісне відношення до праці, але інших на суспільно-корисну працю не організовує і не спонукає	Працює за наявності змагання, вимог і контролю з боку педагогів і товаришів	Не любить працю, прагнути відхилитися від неї навіть за наявності вимог і контролю

До людей				
Колективізм й товариство	Товариський, шанує інтереси колективу, сам охоче відгукується на прохання товаришів, організовує корисні справи колективу	Товариський, зважає на інтереси колективу, охоче виконує доручення, але сам не організовує корисні справи колективу	Не дуже товариський, відгукується на прохання товаришів, але в справах колективу бере участь неохоче	Нетовариський, егоїстичний
Доброта і чуйність	Добрый, дбайливий, охоче допомагає усім, хто потребує його допомоги, організовує на добрі справи товаришів	Сам добрий, чуйний, завжди допоможе в скрутні хвилини, але інших на добрі справи не мобілізує	Допомагає іншим, якщо доручає учитель або колектив	Недоброзичливий, грубий з товаришами
Чесність і правдивість	Вірний своєму слову, правдивий з учителями, товаришами, добровільно признається у своїх вчинках і того ж вимагає від інших	Вірний своєму слову, правдивий з учителями і товаришами, признається у своїх вчинках, але не вимагає чесності і правдивості від інших	Не завжди виконує обіцянки, не відразу признається у своїх вчинках, а лише після засудження старшими товаришами	Нещирий, обманує учителів, старших
До себе				
Простота і скромність	Простий і скромний, схвалює ці якості у інших	Сам простий і скромний, але не цікавиться, чи мають ці якості люди, що оточують його	Простий і скромний у присутності старших і педагогів	Тримається зрозуміло, зневажливо відноситься до товаришів

Науковці визначають юнацький вік як найбільш схильний до ідеологічних дій. Хлопці та дівчата мають потребу у виробленні власних ідейно-політичних поглядів і переконань, вони прагнуть до самостійності і самовдосконалення. В той же час у деяких молодих людей спостерігається уповільнення громадського становлення особи. Етичний інфантилізм, невідповідність до праці, громадська безвідповідальність, споживчистість і утриманство свідчать про їх невихованість і громадську

незрілість.

Ряд якостей, що характеризують вихованість підлітків, властивий і старшим школярам. Відмінність складають лише інтеграційні якості, що визначають громадянську зрілість особи. Ознакою високого рівня сформованості якостей є потреба до дії.

Діагностична програма вивчення рівнів вихованості учнів X – XI класів

Показники вихованості	Ознаки прояву різних рівнів вихованості			
	4 – високий	3 – середній	2 – низький	1 – дуже низький
Суспільно-політична активність	Добре знає і правильно оцінює політичні події, організовує суспільно-політичну роботу і активно пропагує ідеї перебудови	Знає і правильно оцінює політичні події, бере участь в пропаганді ідей перебудови	Політично недостатньо обізнаний, утруднюється оцінювати політичні явища	Політичними подіями не цікавиться
Патріотизм	Цікавиться історією і культурою Батьківщини, гордиться нею, веде історико-патріотичну роботу з товаришами і молодшими школярами	Цікавиться історією і культурою Батьківщини, гордиться нею, охоче бере участь в історико-патріотичній роботі	Мало цікавиться історією Батьківщини, історико-патріотичну роботу виконує при спонуканні та під контролем	Зневажливо відносить до історії і культури своєї країни
Інтернаціоналізм	Виступає організатором акцій інтернаціональної дружби, присікає нешанобливе відношення до національних традицій і культури, людей інших національностей	Виявляє цікавість і повагу до людей іншої національності, їх культури і традицій, бере участь в акціях інтернаціональної дружби	Не виявляє цікавості до культури і традицій іншої національності, бере участь в акціях інтернаціональної дружби при спонуканні та контролі	Зневажливо відноситься до культури і традицій, не дружить з дітьми інших національностей
Громадянська відповідальність	Добре знає конституційні права людини і	Знає конституційні закони,	Недостатньо знає закони, допускає	Порушує дисципліну і правопорядок,

льність	закони держави. Проявляє ініціативу і самостійність в боротьбі з порушенням дисципліни	дотримує їх, підтримує боротьбу з порушеннями дисципліни і правопорядку	відхилення в дотриманні правопорядку, потребує додаткового контролю з боку дорослих товаришів	вимагає постійного контролю
Бережливість	Показує приклад дбайливого відношення до природи і народного надбання, діяльний в акціях по захисту природи і економії народного надбання	Береже особисте і державне майно, бере участь в захисті природи і економії народного надбання	Недостатньо бережливий, бере участь в акціях економії і ощадливості тільки за умови спонукання з боку старших	Марнотратний, заподіює збиток шкільному і державному майну
Допитливість	Усвідомлює особисту і громадську значущість знань, добре вчиться, організовує пізнавальну діяльність в школі та в класі, охоче допомагає товаришам	Усвідомлює особисту і громадську значущість знань, вчиться в повну міру сил, бере участь в пізнавальній діяльності, організований в школі та в класі	Не усвідомлює значення знань, вчиться не в повну міру сил, бере участь в пізнавальній діяльності, але лише під дорученням і під контролем	Вчиться погано. Інтересу до знань не проявляє
Працьовитість	Усвідомлює особисту і громадську цінність праці, проявляє творчість в праці, організовує суспільно корисну, продуктивну працю в школі й за її межами	Усвідомлює особисту і громадську значущість праці, старанний в праці, бере участь в трудових акціях, організованих в школі та за її межами	Працювати за наявності спонукань і контролю з боку дорослих і товаришів	Не любить працювати, ухиляється від праці, незважаючи на вимоги
Гуманність	Присікає грубість, не добрі стосунки до людей, піклуватися про оточення	Піклується про оточення, бере участь в акціях добрих справ, але не присікає грубість інших	Допомагає оточенню і товаришам за дорученням учителя або колективу	Недоброзичливий, грубий

Цілеспрямованість	Усвідомлює, ким хоче стати, прагне до знань у сфері обраної професії	Усвідомлює, ким хоче стати, але завязтість в збагаченні знаннями у сфері обраної професії не проявляє	Чітко не уявляє, ким хоче стати. У виборі професії наслідують ради товаришів, рекомендації сім'ї	Професійні наміри не визначилися, до подальшого навчання не готується
Вимогливість до себе, прагнення до самовдосконалення	Об'єктивно оцінює свої пізнавальні можливості та риси вдачі, наполегливо працює над собою	Об'єктивно оцінює свої пізнавальні можливості та риси вдачі, працює над собою недостатньо	Не самокритичний, самооцінка завищена, працювати над собою не вміє і потребує постійної стимуляції з боку товаришів і педагогів	Не самокритичний і не вимогливий до себе, негативно сприймає об'єктивні оцінки своїх навчальних можливостей і рис вдачі
Педагогічне мислення	Вивчає особистість і колектив школярів, аналізує і моделює виховуючі ситуації з урахуванням діагностики	Вивчає особистість і колектив школярів, але утруднюється у використанні даних діагностики і моделює тільки типові ситуації	Діяльність організовується без урахування діагностики і аналізу виховуючих ситуацій	Педагогічні рішення необгрунтовані і найчастіше помилкові
Педагогічне спілкування	Організовує різноманітні форми спілкування, у тому числі і неформальне спілкування з дітьми	Обмежується рамками навчально-виховного процесу	Спілкування і стосунки з дітьми ситуативні, залежать від настрою і обставин, що склалися	Грубий в стосунках з дітьми
Стиль діяльності	Заохочує самостійність і активність учнів. Стиль роботи демократичний	Напрямок діяльності учнів визначає найчастіше сам. Стиль роботи більше авторитарний, чим демократичний	У житті колективу учнів не втручається. До багатьох питань підходить формально, але вимогливий. Стиль роботи ліберальний	У житті колективу не втручається. Відповідальності самозвільнення

Перцептивні уміння	Розуміє душевний стан дітей. Творчо, відповідно до ситуації володіє методами педагогічного впливу	Розуміє душевний стан дітей. Методами педагогічної дії володіє не завжди	Не завжди розуміє дітей. У діяльності і спілкуванні з ними не вникає в суть ситуації, що склалася	Дітей не розуміє
Прикладні уміння	Володіє комплексом прикладних умінь (малює, співає, танцює) і використовує їх в творчій роботі з дітьми	Володіє окремими уміннями і керує роботою відповідного дитячого об'єднання	Слабо володіє прикладними уміннями і утруднюється в організації творчої роботи з дітьми	Не володіє прикладними уміннями
Акторське і ораторське мистецтво	Уміє впливати на школярів здатністю переконуватися, постановка голосу, мімікою, жестами, виразністю мови. Управляє своєю поведінкою (уміє викликати або подавити гнів, радість, захоплюватися)	Недостатньо володіє засобами особистої дії	Слабо володіє засобами особистої дії	На учнів не впливає, своєю поведінкою не управляє

У деяких соціально-педагогічних дослідженнях можна зустріти наступні критерії вихованості школяра.

Критерії вихованості особистості школяра

У якості критерію вихованості особистості школяра розглядаються її активна громадянська позиція, що проявляється в ціннісних стосунках особистості до дійсності. З безлічі таких стосунків можна виокремити як найбільш інформативні:

- відношення до навчання;
- відношення до людей;
- відношення до самого себе;
- відношення до природи;
- відношення до праці;
- відношення до дійсності.

Кожен показник входить в зміст стандартизованої характеристики вихованості школяра і має 4-бальну градацію, що характеризує рівень його розвитку. З точки зору реалізації виховних цілей в розвитку школярів ці рівні умовно можуть бути названі як:

- педагогічно доцільний.....4
- допустимий.....3
- тривожний.....2
- критичний.....1

Інший підхід вивчення рівня вихованості – по п’яти групах якостей, стосунків особистості, що охоплюють усю структуру, – представлений у таблиці.

Критерії, показники і методики вивчення рівня вихованості школярів, сформованості життєво важливих потенціалів особистості учня можна побачити в нижче приведеніх таблицях.

Критерії	Показники
1. Сформованість пізнавального потенціалу особистості випускника.	1. Навчання учнів. 2. Розвиненість мислення. 3. Пізнавальна активність.
2. Сформованість морального потенціалу особистості випускника.	1. Моральна спрямованість. 2. Сформованість стосунків особистості випускника до Батьківщини, сім’ї, школи, до себе, навчання, природи, праці, класному колективу.
3. Сформованість комунікативного потенціалу особистості випускника.	1. Комунікабельність. 2. Сформованість комунікативної культури.
4. Сформованість фізичного потенціалу особистості випускника.	1. Стан здоров’я. 2. Розвиненість фізичних якостей.
5. Сформованість естетичного потенціалу особистості.	1. Розвиненість почуття прекрасного і інших естетичних почуттів.

У кожній освітній установі, як показує практика, відповідно до обраних критеріїв і показників підбирається комплекс прийомів і методів для вивчення результативності виховної діяльності. У цей комплекс входять як традиційні методи (педагогічне спостереження, анкетування, методи експертної оцінки і самооцінки), так і сучасні методики психолого-

педагогічної діагностики. Наприклад, блок діагностичних методик для дослідження сформованості пізнавального і морального потенціалів особистості може бути таким:

Аспекти вивчення	Діагностичні засоби
1. Сформованість пізнавального потенціалу особистості учнів.	1. Методики вивчення розвитку пізнавальних процесів особистості дитини. 2. Шкільний тест розумового розвитку (ШТРР). 3. Методи експертної оцінки педагогів і самооцінки учнів. 4. Педагогічне спостереження.
2. Сформованість морального потенціалу особистості учнів.	1. Тест Н. Щуркової „Роздумемо про життєвий досвід” для визначення моральної спрямованості особистості. 2. Методики Б. Битинаса і М. Шилової для вивчення вихованості учнів. 3. Методи експертної оцінки педагогів і самооцінки учнів. 4. Педагогічне спостереження.

Необхідно звернути увагу експертів на вивчення **ефективності функціонування виховної системи школи**, так як ядро виховної системи – єдиний виховний колектив школи. У рамках такої системи живе, росте і розвивається як **Особистість** школяр.

Критерії оцінки вихованості учнів

Якості життя	Вікові прояви якостей		
	I – IV класи	V – VIII класи	IX – XI класи
1. Громадянські якості (відношення до Вітчизни, прояв патріотичних почуттів)	Наявність друзів, добровільна участь в самообслуговуванні, в колективних іграх, трудових справах, готовність допомогти другу, прагнення не підвести клас. Інтерес до читання казок, билин, оповідей, до минулого і сьогодення рідного краю	Активна участь у справах класу і школи, прояв ініціативи, виконання спільних рішень і домовленостей, вимогливість до своїх вчинків і поведінки друзів, звичка допомагати іншим. Знання	Співпереживання за честь школи і класу, безкорисливість, товариство і готовність надавати допомогу іншим. Інтерес до культури свого народу і світової культури, добровільна участь в інтернаціональних заходах. Дбайливе

		історії Батьківщини, подій в Україні, почуття співпереживання за справи в країні, дбайливе відношення до шкільного майна і устаткування	відношення до державної власності і готовність захищати Україну
2. Гуманістичні якості (відношення до людей, здатність до милосердя, співчуття)	Доброта, дружелюбність, дбайливе відношення до малюків, готовність поділитися книгами, іграшками, любов до тварин. Повага до старших, учителів, батьків. Почуття співчуття і милосердя	Любов до людей, доброзичливе відношення до оточення, дбайливе відношення до усього живого. Готовність надати допомогу. Розуміння цінності й неповторності кожної людини, недоторканості кожного людського життя	Непримиренність до антигуманних вчинків, терпимість і доброзичливість до людей, незалежно від віросповідання, національності, становища в суспільстві
3. Творчі якості (відношення до улюбленої справи, здатність до самореалізації і інновацій, до створення нового, у тому числі в праці, художній творчості, мистецтві)	Розвинутої емоційної сфери і образного мислення, інтерес до спілкування з природою, бажання розглядати репродукції художників, ліпити, майструвати, робити підробки, малювати. Участь в роботі гуртків, студій. Бажання проявляти самостійність і наполегливість в праці	Участь в красявчій роботі, відвідування виставок, музеїв, участь в творчих конкурсах, олімпіадах, відвідування творчих об'єднань. Прагнення усе робити красиво, особливий інтерес до уроків художньо- естетичного циклу	Прагнення внести нове в особисту діяльність, в роботу класу, творчого об'єднання. Цілеспрямована самоосвіта, відвідування театрів, концертів, виставок. Участь в конкурсах, виставках. Знання і розуміння витворів класичного і народного мистецтва
4. Соціально- психологічні якості (відношення до власного „Я”, внутрішня свобода, власна гідність, здатність до самодисципліни і відповідальної поведінки)	Старанність, дотримання правил поведінки в школі, на вулиці, в громадських місяцях, уміння говорити правду і відстоювати її, щирість в почуттях і судженнях. Звичка не брати без дозволу чужі речі, добровільне визнання своїх помилок,	Наявність навичок самостійної праці, внутрішніх регуляторів поведінки, наявність власної думки з різних питань. Відповідальне виконання вимог батьків і педагогів. Здатність визнавати свої	Нетерпимість до брехні, обману, крадіжкам: порядок і організованість в колективних справах. Готовність відстоювати свою думку, рішучість, уміння долати страх і прийти на допомогу. Сила волі, успіхи в самовихованні й

	виконання обіцянок і даного слова	помилки, виконання обіцянок	саморозвитку.
5. Екологічні й економічні якості (відношення до навколишньої дійсності, природи, сучасних індустріальних технологій)	Уміння виконувати і дотримувати вимоги особистої гігієни, підтримувати чистоту в навколишньому просторі. Берегти тварин, рослини, не забруднювати ліс, воду. Знати шкідливі для здоров'я ягоди, гриби, продукти виробництва (ртуть, продукти горіння). Дбайливе відношення до хворих, немічних людей похилого віку, дітей. Знання зразків грошей і уміння рахувати їх на побутовому рівні, знання основних прибутків і витрат в сім'ї, уміння виділяти головні й другорядні витрати в сім'ї	Усвідомлення об'єктивного різноманіття світу і взаємозв'язку людини, тварин, природи: - не вживати і знати про шкоду здоров'ю алкоголю, нікотину, наркотиків; - знання і усвідомлення шкоди для здоров'я раннього сексуального життя і передчасної вагітності; - підтримка чистоти і охайності зовнішнього вигляду; - знання вартості й якості основних продуктів харчування, предметів одягу, ужитку і культурного дозвілля. Уміння розраховувати особисті та сімейні витрати і прибутки. Знання ринкової вартості праці в різних галузях життєдіяльності. Знання цивільного законодавства	Участь у свідомій природоохоронній діяльності: - уміння і готовність надати першу медичну допомогу в умовах загрози здоров'ю собі і тим хто оточує. Знання стан свого здоров'я і уміння підтримувати його; - знання суті основних міжнародних документів про права людини; - уміння планувати особистий і сімейний бюджет; - уміння реально оцінювати свої життєві потреби; - володіння основними економічними поняттями.

Соціально-педагогічне діагностування – це тонке дослідження соціально-психологічних характеристик дитини, прихованих у глибинах його особистісної структури, здійснюване шляхом спеціально розроблених методик як у контексті природно

протікає життя дитини, так і в лабораторних умовах.

Вивчення характеристик виховного результату, тобто вихованості дітей, по ходу виховного процесу зовсім обов'язково, це дозволяє встигнути вчасно внести педагогічний коректив в роботу з дітьми, щоб підтримувати позитивний розвиток дітей як-небудь змінити вектор розвитку при негативному його напрямку.

2.3. Якісні та кількісні методи соціально-педагогічної діагностики

Під *психодіагностуючою* діяльністю розуміється процес, в ході якого (із використанням діагностичного інструмента або без нього), додержуючись необхідних наукових критеріїв якості, соціальний педагог спостерігає за учнями й проводить анкетування, тестування, обробляє дані спостережень і опитувань і повідомляє про отримані результати з метою описати поведінку, пояснити їхні мотиви або передбачити поведінку в майбутньому.

У педагогічній діагностиці виявляються індивідуальні дані учня для того, щоб зрозуміти його самого й пристосувати різноманітні засоби до його індивідуальних якостей. Вимірювальні процеси можуть бути ідентичними, але в одному випадку вони направлені на фактичний матеріал загального характеру, а в іншому – на особистість або соціальну групу з метою вдосконалення процесу навчання і виховання.

Педагогічна діагностика не є лише виконавцем, який за замовленням досліджує особистість, соціальну групу, відзначає їхні ознаки і після цього передає отримані дані замовнику. Педагогічна діагностика може виконувати тільки службову функцію всередині системи виховання і навчання. Характерним для педагогіки є не те, що вона керує процесом пізнання у певній галузі, а те, що вона є теоретичним фундаментом практичної діяльності. Цієї же задачі підкоряється і педагогічна діагностика.

Оціночна практика, що проходить у рамках педагогічної діагностики являє собою у кожному окремому випадку досить диференційовані, всебічні й взаємопов'язані, процеси, що підлягають впливу різноманітних інституціональних, особистісних і ситуативних факторів.

Говорячи про співвідношення кількісних та якісних методів у педагогічній діагностиці, підкреслимо що, якщо кількісні методи націлені на виявлення кількісних ознак педагогічних явищ, то якісні методи звернені на якісних бік цих явищ. Якісна дослідницька стратегія спрямована на репрезентативне охоплення й аналіз кількісного розподілу характерних ознак у визначених педагогічних явищах, орієнтованих на точно виділені загальні й основні ознаки.

Кількісні методи ставлять у центр розгляду загальні закономірності, при яких зі складної феноменології окремих випадків виводяться загальні ознаки, або ті, які повторюються. Тим самим на відміну від якісних методів тут не враховується одиничне й особливе в предметі дослідження й ситуації.

При використанні якісних методів мова йде про охоплення, структурний опис та пояснення динаміки тих педагогічних і соціальних процесів, характерних для зацікавлених сфер суспільної реальності, тобто про одиничне й особливе в предметі дослідження, а не про висування в центр уваги регулярного й звичайного.

Принципові відмінності між якісними й кількісними методами.

Ці відмінності полягає перш за все в особливому емпіричному куті зору при розгляді соціально-педагогічної дійсності. Якщо кількісні методи при соціально-педагогічних дослідженнях спрямовані на загальні ознаки (на аналіз даних за загальними ознаками для їхньої наступною типізації), то якісні методи орієновані на визначення відмінностей.

Якісні методи дозволяють аналізувати загальне (спільне) двох або кількох ознак, опускаючи при цьому їхні відмінності. Кількісні ж методи дають можливість визначити відмінності тим, що загальні ознаки використовують як базис для порівняння. Тому цілепокладання при тих та інших методах є різним: розкриття зв'язків в одному випадку, вимір різних виражень уже відомих рис – в іншому.

Сила кількісних методів виявляється перш за все в тому, що вони дозволяють ґрунтовно й у систематизованому вигляді відкривати нове. Таким чином, фахівці визначають кількісні методи соціальних досліджень як різновид педагогічної

діагностики. Підкреслимо, що й ті, й інші методи не тільки не суперечать, а, навпаки, доповнюють один одного. Однак використання їх у соціальних дослідженнях є різним. Кількісним методам надається перевага в традиційних соціологічних емпіричних дослідженнях, якісним – при використанні герменевтичного принципу педагогічної реальності.

З точки зору, у дослідженнях соціальної педагогіки необхідно було б надати пріоритет якісним методам, які розуміються як аналіз буття клієнта (навколишнього світу, життєвого простору). Перспективу клієнта в її комунікативній зумовленості можна врахувати лише за допомогою якісних методів емпіричних досліджень. Колишні прийоми опитування й техніка кодування є для цієї мети недостатніми. Неможливим є й просте виведення з теоретичних положень конкретних форм практичних дій. Дослідження соціально-педагогічної реальності відбувається головним чином через її мовленнєве трактування, розмовні форми спілкування соціального педагога з клієнтом. При цьому використання методу повинно бути співвіднесено з певним рівнем соціальної реальності.

Якісні методи сприяють і виробленню комунікативних умінь соціального педагога, важливих для проведення консультування діагностики й терапії. При оволодінні знаннями в галузі соціальної педагогіки поряд з виробленням професійно практичних навичок соціального педагога необхідна й компетенція в теоретичному плані (уміння здійснювати з наукових позицій рефлексію, виявляти причини глибинних процесів, давати їм належну інтерпретацію й знаходити потрібний вихід із ситуації). Формування такого роду професійної компетенції, а також конкретне втілення її в повсякденній практиці соціальної педагогіки становить обов'язкову умову науково обґрунтованої професійної діяльності соціального педагога.

Якісні й кількісні методи педагогічної діагностики повинні доповнювати один одного, оскільки їх комбінація дозволяє охопити діагностикою й широту явища (у класі, школі, мікрорайоні), і глибину (індивідуального страждання, тривожності).

Якісний аналіз життєвої ситуації школяра в поєднанні з

типологізацією аналогічних випадків (результати кількісних методів) дають можливість підвищити ефективність роботи соціального педагога, педагогів школи з учнями, особливо з важкими.

Систематичне спостереження соціального педагога за учнями вже є діагностичною діяльністю. При цьому для обговорення деяких принципових питань не настільки важливо, яким чином здійснюється збір діагностичної інформації: при допомозі відповідного інструментарію (тести, анкети й т.ін.) або без нього (наприклад, засобом простого спостереження).

У діагностичній діяльності можна виділити передусім наступні аспекти:

- а) порівняння;
- б) аналіз;
- в) прогнозування;
- г) інтерпретація;
- д) контроль за впливом на учнів різних діагностичних методів.

Порівняння. Порівняння є відправною точкою процесу діагностики. Навіть спостерігаючи за чимось у побуті, соціальний педагог, не усвідомлюючи того, постійно проводить порівняння. Він хоче осмислити бачене, включити його в свій досвід і дати йому оцінку. Для цієї мети в пам'яті відтворюються такі ж або схожі спостереження, зроблені раніше. Не лише власні спостереження, але й описи, підготовлені іншими людьми, можуть допомогти у класифікації спостережень. Якщо ж при якомусь зовсім новому спостереженні відсутня основа для співставлення, то, прийшовши спочатку в стан повної розгубленості, соціальний педагог після цього буде намагатися допомогти собі, включаючи своє спостереження в категорії, що мають з ним найбільшу схожість.

Спостерігаючи за поведінкою школярів, соціальний педагог порівнює їхню поведінку з їхньою ж колишньою поведінкою, або з поведінкою інших школярів зараз або в минулому або ж із описом поведінки будь-якої невідомої особистості. По суті це ті аспекти порівняння, які називають у педагогічній діагностиці індивідуальною, соціальною або об'єктивною співвідносною нормою. Якщо соціальний педагог добирає для порівняння не

співставні об'єкти, то це приводить до помилок. Якщо ж у соціального педагога в запасі немає спостережень, заснованих на особистому досвіді й опора йде лише на нечіткі описи інших осіб, то в такому випадку надзвичайно важко судити про ступінь вираженості поведінки.

Порівняння використовують передусім при оцінці вчинків, поведінки, якостей особистості та соціальної групи. Просто накопичити якусь суму різноманітної інформації недостатньо необхідно постійно співставляти результати проведеної роботи з іншими цілями, які намічав соціальний педагог. Будь-яка оцінка в виховному процесі є порівняння із вимогами суспільства до особистості, із загальнолюдськими цінностями. Оцінюючи результати впливу на особистість або соціальну групу, важливо співставити їх не лише з тим, як повинно бути, щоб намітити план подальшої роботи, але і з тим, як було раніше, оскільки останнє дозволяє бачити позитивні зрушення, бо домагатися ефективності в виховному процесі можна і потрібно, передусім ґрунтуючись на позитивному.

Аналіз. При аналізі соціальний педагог виходить за межі співставляваної класифікації спостережень. Він повинен встановити, чому поведінка того або іншого учня відрізняється від його колишньої поведінки, від поведінки його однолітків або ж відхиляється від норми. В аналізі соціальному педагогу необхідно звертатися до абстрагування, тобто відволіканню від конкретних характеристик, відношень, особливостей і створенню деякої узагальненої моделі аналізованих педагогічних явищ і фактів. Наприклад, соціальний педагог помітив, що учні часто обговорюють моральні проблеми, причому обговорення носять гострий характер. Істотно, що у соціального педагога виникає потреба проаналізувати ці дискусії: що учнів хвилює більш усього? Яка значимість таких обговорень? Чи добре, що вони виникають мимовільно, або їх треба організовувати? Яке його місце при цьому? Для того, щоб відповісти на ці запитання, тобто провести аналіз даного явища, доцільно відволіктися, абстрагуватися від конкретного обговорення, його змісту, місця, часу його проходження, характер учасників, уміння учнів скласти уявну максимально узагальнену, тобто абстрактну модель диспуту. Результатом процесу абстрагування будуть різноманітні

поняття й категорії.

Побудований на всебічній інформації, психолого-педагогічний аналіз процесу виховання, його результатів (що досягнуто, чому, якими засобами, що не вийшло, чому) передбачає й *синтез*, тобто узагальнення позитивних результатів роботи. Аналіз і синтез – основа корегування системи, необхідних додаткових дій соціального педагога. Корегування стосується і самої роботи, і зв'язків, що утворюються у процесі формування особистості, і відношень, у які вступають всі учасники виховної діяльності при реалізації зв'язків.

Таким чином, в підсумку аналізу фіксуються досягнуті позитивні результати: закріплюються позитивні форми і засоби, за допомогою яких ці підсумки були досягнуті.

Прогнозування. У сфері педагогічної діагностики соціальний педагог примушений постійно екстраполювати дані, отримані в результаті співставлення і аналізу, на поведінку в інших ситуаціях або в майбутньому. Спостерігаючи за учнем, соціальний педагог повинен визначити, чи може він повторити свою поведінку в соціальній групі.

У школі подібне екстраполювання найчастіше виступає у формі прогнозування. Під час звичайного спілкування соціальний педагог постійно прогнозує ситуацію і в залежності від результатів свого прогнозу визначає послідовність етапів формування особистості. Слід відзначити, що враховуючи вимоги сьогодення, кожний соціальний педагог зобов'язаний займатися прогнозуванням.

Інтерпретація. Соціальний педагог повинен постійно давати оцінку, в яку поряд з його власною точкою зору і чеканням входить також інформація, накопичена ним за певний проміжок часу. Ця інформація повинна бути систематизована, критично оцінена, вона повинна підлягати процесу індексації й узагальнення у вигляді концепції, що містить оцінку: ця інформація може мати різні джерела. Наприклад, існують відомості про досвід вчителів, вихователів, батьків, біографічні дані, власні спостереження, тести. Процес, у результаті якого вся ця інформація в залежності від її важливості зводиться в єдине ціле, називається інтерпретацією. Даний процес знаходиться під сильним впливом імпліцитної теорії особистості того, хто дає

оцінку.

Процес інтерпретації виявляє істотні відмінності в залежності від того чи інтерпретується лише власне спостереження соціального педагога, чи до них додаються спостереження інших осіб і дані, отримані за допомогою об'єктивних засобів. В першому випадку все суб'єктивне забарвлення спостережень повністю просочується уже в сам процес добору даних і в результаті зникають будь-які відмінності між процесом добору даних і власною оцінкою. У другому випадку реальна небезпека того, що той хто робить оцінку, просто запозичує інформацію. Але найчастіше, як свідчить накопичений досвід, той, хто оцінює, все-таки співставляє отримані дані з особистими спостереженнями.

Контроль за впливом на учнів різних діагностичних методів. Повідомлення учнями результатів діагностичної діяльності відіграє важливу роль в педагогічній діагностиці. Зворотний зв'язок необхідний для того, щоб добитися педагогічного впливу.

Узагальнюючи сказане, слід констатувати, що у педагогічній діагностиці соціальний педагог передусім порівнює спостережувану поведінку учня, з поведінкою соціальної групи, аналізує з метою визначення чинників відхилення у поведінці, прогнозує з тим, щоб передбачати поведінку в інших ситуаціях чи в майбутньому, інтерпретує, щоб після індексації й оцінки наявної інформації оцінити ту чи іншу поведінку. Врешті, соціальний педагог повинен повідомити іншим свою оцінку їхньої поведінки, бо за допомогою зворотного зв'язку він хоче вплинути на їхню поведінку в майбутньому. Соціальний педагог зобов'язаний контролювати вплив цих повідомлень на учнів, для того, щоб знати, чи вдалося досягти бажаного результату.

Для практичного вивчення особистості й соціальної групи важливим є питання про класифікацію засобів досліджень. Вона поділяються у залежності:

Від характеру участі підлітків в їхній поведінці на:

- пасивні (спостереження, кількісний і якісний аналіз діяльності та ін.);
- активні (анкетування, тестування, соціометричні вимірювання, проектування, апаратно-технічні засоби та

ін);

Від часу проведення на:

- одномоментні (анкетування та ін.);
- тривалі (цілеспрямоване спостереження, біографічний засіб та ін.);

Від місця проведення на:

- природні;
- лабораторні.

У педагогіці, мабуть, немає такої категорії, яка настільки важлива для розвитку педагогічної теорії, удосконалення педагогічної практики, якою є категорія „метод”. Однак, не дивлячись на численні дискусії, категорія „метод” залишається ще далеко не дослідженою, а існуючі визначення – більш ніж суперечливими.

У перекладі з грецької слово „метод” означає шлях, засіб. У найбільш загальному вигляді метод можна визначити як шлях, спосіб досягнення мети. Проблема методів є досить актуальною в соціальній педагогіці, оскільки від вибору соціальним педагогом „інструмента доторкування до особистості” (так А. Макаренко охарактеризував метод виховання) багато в чому залежить ефективність соціально-педагогічного впливу.

Методи наукового дослідження – це способи одержання наукової інформації з метою встановлення закономірних зв'язків, відношень, залежностей і побудови наукових теорій. Методи дослідження важливі для соціальної педагогіки, оскільки сприяють її подальшому розвитку й удосконаленню як науки.

Якісні діагностичні методи

Найбільше поширеним є спостереження як метод пізнання педагогічних явищ на основі їх безпосереднього сприйняття. Основна функція спостереження полягає у вибірковому доборі відомостей про процес, що вивчається, в умовах прямого й зворотного зв'язку соціального педагога з об'єктом спостереження.

Спостереження являє собою засіб тривалого, планомірного цілеспрямованого опису особливостей, які проявляються у діяльності і поведінці підлітків.

Спостереження є універсальним засобом і

використовується у найрізноманітніших ситуаціях. Для того, щоб спостереження було науковим і при цьому психолого-педагогічним, воно повинно задовольняти ряд вимог:

1. *Цілеспрямованість.* Ця вимога означає, що спостереження проводиться за проявом конкретних особистісних особливостей учня в різноманітних ситуаціях і різних видах діяльності (грі, навчанні, праці, спілкуванні).

2. *Планування.* Перед початком спостереження необхідно намітити певні завдання (що спостерігати), продумати план (терміни і засоби), показники (що фіксувати), можливі прорахунки (помилки) і шляхи їх попередження, результати, що пропонуються; при цьому потрібно точно визначити особливості, за якими ведеться спостереження (їх не повинно бути багато).

3. *Самостійність.* Спостереження повинно бути самостійним, а не супутнім завданням.

4. *Природність.* Психолого-педагогічне спостереження повинно проводитися у природних умовах для учнів. Воно повинно проходити без втручання і коректування соціальним педагогом подій, що відбуваються, так, щоб учень нічого не підозрював.

5. *Систематичність.* Спостереження повинно проводитися постійно, в відповідності з планом, систематично або через заплановані проміжки часу.

6. *Об'єктивність.* У процесі спостереження соціальний педагог повинен фіксувати не свої домисли, а об'єктивні факти, дії, особливості поведінки і на цій підставі робити висновки.

7. *Фіксація.* Одержані результати, матеріали повинні обов'язково записуватися в ході спостережень або відразу після них. Записи ведуться в хронологічному порядку, через певні інтервали часу. Для скорочення необхідних записів їх зручно оформлювати у вигляді різноманітних схем, таблиць.

Необхідно відзначити, що даний засіб не завжди дозволяє встановити точну причину вчинків, дій тобто фіксувати все неможливо. Однак, незважаючи на це, спостереження дозволяє вивчати проблеми, що не допускають експериментального рішення, аналізувати діяльність, поведінку підлітка в природних для нього умовах.

Існують різноманітні види дослідницького спостереження.

Безпосереднім спостереженням є таке, коли між об'єктом і його дослідником (соціальним педагогом) існують прямі відношення, зв'язки встановлені без проміжних показників, переходів, індикаторів. Виділяються три позиції дослідника: дослідник-свідок (особа нейтральна); дослідник-керівник педагогічного процесу; дослідник-учасник педагогічного процесу (вміщений до складу досліджених). У залежності від ролі, у якій соціальний педагог виступає, будується програма спостереження, обирається методика й техніка накопичення й фіксація фактів.

Опосередковане (непрямий, спостереження здійснюється, головним чином, через уповноважених осіб, що працюють по програмі й завданню дослідника. Успіх справи при непрямому спостереженні залежить від підготовки учасників дослідження, від чіткого й змістовного інструкування.

Відкритим спостереженням називають таке, яке проходить в умовах усвідомленого соціальним педагогом факту присутності сторонніх спостерігачів. Істотно, що педагогічна ситуація при сторонньому змінюється, стає дещо іншою. Для нормалізації обстановки спостереження в присутності сторонніх людей потрібен етап звикання. Однак для одержання достовірних результатів відкритого спостереження недостатньо.

Приховане спостереження за діяльністю клієнтів, що не усвідомлюють підконтрольність, дає реалістичну картину процесу. Цей вид спостереження являється суперечливим, але досить цінним.

Безперервне спостереження використовується у тому випадку, коли виникає необхідність дослідити з його допомогою конкретний педагогічний процес від початку до його завершення. Однак безперервне спостереження неможливе, коли його предметом стає процес який носить, так би мовити, пунктирний характер.

У цьому випадку звертаються до *дискретного* (перерваного) спостереження. Воно буває корисним, коли педагогічний процес схований, а погляду дослідника відкриваються його явища, викликані задуманими ситуаціями, наприклад, поведінка клієнта в певних обставинах. Підстерігаючи обстановку або створюючи її умисно, дослідник спостерігає „кадр” процесу, що вивчається.

Монографічне спостереження охоплює можливо більшу кількість різною мірою взаємопов'язаних явищ.

Вузькоспеціальне спостереження переважаюче тоді й там, коли й де виникає завдання вичленовування із соціального цілого об'єкта спостереження такого педагогічного явища, яке передбачене метою наукового пошуку.

Спостереження як метод дослідження має порівняно більшу поширеність у соціальній педагогіці. Слід, однак, підкреслити його відому обмеженість, оскільки йому доступні лише зовнішні прояви процесу. Спостерігати можна те, що підлягає сприйняттю наших органів чуттів, тому спостереження дає обмежене коло даних, і його продуктивність залежить від того, як дослідник комбінує його, з іншими методами.

Анкетування являє собою методичний прийом одержання інформації за допомогою складених у відповідності з певними правилами системи питань, кожний з яких логічно пов'язаний з метою дослідження. У залежності від запропонованих питань анкети можуть бути різних видів: за змістом, функціями, формами.

За змістом анкета може торкатися:

- фактів („Ваші заняття у вільний час”);
- характеристик оточуючих людей, подій, суджень („Чи вважаєте ви, що спілкування із ровесниками повинно бути іншим?”);
- намірів („Чи хочеш по закінченню школи вступити до вузу?”).

За функціями, які виконують питання, анкети містять питання-фільтри з відносною функцією і перевірочні або контрольні питання, основна мета яких – перевірити вірогідність інформації. За формою анкети можуть бути:

- відкритими, в яких прямі питання передбачають вільні відповіді за власним вибором;
- закритими, у яких до питань подані готові відповіді і учень може вибрати одну з них або оцінити в балах правильність (на його погляд) кожного із запропонованих відповідей.

Питання анкети повинні задовольняти ряду вимог:

- а) питання закритих анкет повинні припускати відповідь

тільки в одному значенні;

б) не можна пропонувати питання, що вимагають моральної або соціальної оцінки своїх якостей;

в) питання повинні бути лаконічними, точними, зрозумілими за змістом, доступними для розуміння, простими, конкретними;

г) на з'ясування однієї характеристики повинно бути направлено декілька питань, що контролюють правдивість відповідей;

е) питання доцільно пропонувати по наступній схемі:
легкі – важкі – найскладніші – прості.

На результативність впливає ряд умов: добір питань, що найбільш точно характеризують явище, яке вивчається, що дають надійну інформацію, постановка як прямих, так і непрямих питань; попередження подвійного розуміння смислу питань; використання анкет для закритого типу з обмеженим варіантом відповідей, підібраних дослідником, так і відкритих анкет, що дозволяють тому, хто опитується, висловити свою власну думку; попередня перевірка ступеня розуміння питань анкети на невеликому числі досліджуваних і внесення корективів у змісті анкети.

Перевагами даного засобу є: масовість обстеження, велика швидкість збору інформації, легка обробка матеріалів, можливість порівняння декількох обстежень, зручні засоби фіксації результатів, можливість одержання письмових відповідей на такі питання, що в усній формі залишаються без відповіді.

Недоліками методу анкетування є той факт, що він не дозволяє повністю охарактеризувати всі сфери особистості, він не є гнучким, відповіді не завжди є достатньою умовою для кінцевих висновків.

Бесіда – засіб встановлення в ході безпосереднього спілкування особливостей особистості, яка дозволяє отримати від учнів інформацію, що цікавить соціального педагога за допомогою попередньо підготованих питань.

У бесіді можуть бути виявлені особливості характеру учня, мотиви його поведінки. Доцільно використовувати непрямі питання, за допомогою яких можна отримати інформацію про

приховані сторони життя учнів про неусвідомлювані мотиви поведінки і т.д.

При проведенні бесіди слід дотримувати наступних правил:

1. Починати спілкування слід з тематики, яка зрозуміла учню, що сприяє встановленню контакту. Інтерес, повага, доброзичливість, бажання переконати, увага, співчуття, участь не менше важливі, ніж аргументовано і переконливо говорити.

2. Вибір часу і місця бесіди.

3. Бесіда повинна бути не випадковою.

4. Не слід задавати питання (особливо на початку) анкетного або біографічного характеру.

5. Доступна мова. Бесіда повинна вестись з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учня, його інтересів, потреб, схильностей.

6. При необхідності уточнення відповіді не давати підказку.

Чітка постановка мети бесіди допомагає формулювати чіткі питання і уникати випадкових. Вони також повинні бути простими, давати можливість учню відповідати у звичній для себе манері. Найбільш важливі питання необхідно повторювати у різноманітних формах і ракурсах, і завдяки цьому контролювати попередні відповіді. Бесіда повинна тривати не більш 30 хвилин.

Переваги даного засобу: наявність контакту з учнями. Можливість урахувати їхні відповідні реакції, оцінювати їхню поведінку, відношення до змісту розмови.

Недоліки: в бесіді соціальний педагог одержує не об'єктивний факт, а думки. Часто школяр говорить переважно те, що від нього очікують.

Інтерв'ю є різновидом бесіди. Бесіда носить характер взаємного обміну інформацією, а в інтерв'ю один (соціальний педагог) запитує іншого (клієнта), утримуючись від власних висловлювань з питання, якого торкається, щоб не вплинути на думку співбесідника. Інтерв'ю бувають групові й індивідуальні.

У наукових дослідженнях з соціальної педагогіки активно використовується такий метод, як *моделювання*. Це відтворення характеристик певного об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для його вивчення. Другий з об'єктів називають моделлю першого. У найбільш загальному вигляді модель

визначають як систему елементів, що відтворює певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження. В основі моделювання лежить певна відповідність (але не тотожність) між досліджуваним об'єктом (оригіналом) і його моделлю.

У соціальній педагогіці моделювання набуває особливого значення у зв'язку з завданням підвищення теоретичного рівня науки, оскільки воно нерозривно пов'язане з абстрагуванням й ідеалізацією, посередництвом яких відбувається виділення сторін модельованих об'єктів, відтворених на моделі. У процесі створення теорії широке застосування знаходять модельні уявлення (або моделі – представництва), які можуть бути ідеалізованими об'єктами дослідження й у цій їхній функції слугують засобом теоретичного педагогічного аналізу. Будь-яке теоретичне представництво про певний об'єкт можна розглядати як якісну модель цього об'єкта.

Усе більшу популярність у соціальній педагогіці набуває метод *вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду*. Основна увага вчених звернена на критеріальний бік запровадження передового педагогічного досвіду. Якщо звести воедино усі ознаки, за якими відносять педагогічний досвід до передового, то утворюється досить широкий їх комплекс. Розглянемо спектр критеріїв, яким повинен задовольнятися передовий досвід:

- підвищення ефективності соціально-педагогічної роботи;
- новизна, новаторство;
- відповідність вимогам педагогічної науки;
- відповідність тенденції суспільного розвитку, передовими ідеям науки;
- розширення сфери соціально-педагогічної діяльності;
- підвищення якості педагогічного процесу;
- досягнення високого результату праці соціального педагога;
- створення умов для всебічного розвитку особистості досліджуваного;
- відкриття нових педагогічних фактів.

Розрізняють такі джерела вивчення передового досвіду:

зафіксований у письмовій формі; зафіксований у пам'яті осіб, здатних усно висвітлювати його зміст; незафіксований живий досвід конкретної діяльності, що підлягає візуальному спостереженню, опису.

Якісні діагностичні методи більш трудомісткі, але з їхньою допомогою соціальний педагог може одержати розгорнуту й обґрунтовану характеристику якостей особистості учнів. Прикладом може бути педагогічний консиліум. Це консультація вчителів, представників активу по обговоренню характеристик підлітків для більш глибокого вивчення учнів і вироблення правильного напрямку майбутньої роботи із ними. У процесі колективного обговорення, вирішення проблеми основний акцент робиться не на оцінці рівня розвитку певної якості підлітка, а на колективному обміні думками про засоби взаємодії з ним, шляхи зняття психологічного бар'єру.

Кількісні діагностичні методи

Кількісні діагностичні методи містять у собі різноманітні види тестування і шкалування.

Тести – це невеликі стандартизовані завдання (питання і задачі), при допомозі яких проводиться психолого-педагогічне дослідження. З їхньою допомогою встановлюється стан особистості, її обов'язки, прогнозуються межі можливостей подальшого розвитку учня. Існують декілька видів тестових методик.

Проективні тести. Особистість завжди перетворює, ситуацію, в якій вона опинилася, „насичує” її власними проблемами, „проектують” її на свій зміст. Дані тести можуть мати форму завдань намалювати людину, групу, неіснуючу тварину, сім'ю; продовжити незакінчене речення; дати своє пояснення сюжету на малюнках і т.ін.

Тематичний апперцепційний тест. Суть його в наступному. Учні пропонуються фотографії, малюнки, де зображувані ситуації невизначені. І йому необхідно скласти розповідь, в якій було би відображено те, що було в минулому, що відбувається зараз, що відбудеться в майбутньому. Інтерпретація розповідей дозволяє соціальному педагогу одержати багату інформацію про особливості школяра.

Перевагами даного засобу є: можливість одержати правильну, а не бажану відповідь, вивчити ті глобальні (а не часткові) особистісні особливості, до яких не можна застосувати точний кількісний аналіз.

Труднощами у використанні засобу проєктивних тестів можуть бути: значний час для підготовки, інтерпретації результатів і вплив на підлітка особистості соціального педагога.

Окрім проєктивних тестів використовуються *особистісні опитувальники*.

Вони складаються із серії питань, які учень повинен віднести до однієї з двох груп: 1) „так”, „правильно”, „мене стосується”; 2) „ні”, „неправильно”, „мене не стосується”. У кожний такий опитувальник закладено ряд шкал, які вимірюють ті чи інші риси особистості, її положення між полярними точками, які виражають протилежні властивості даної риси.

Таким чином, тестування характеризується відносно простою процедурою і засобами, які використовуються при цьому, мінімальними затратами часу, можливістю швидкого одержання результату, зручністю аналізу і оцінки, наявністю нормативної шкали значень.

Шкалування є діагностичним засобом вивчення, за допомогою якого реальні якісні психічні явища одержують свій числовий вираз у формі кількісних оцінок. Цей засіб використовується для оцінки якостей особистості при складанні характеристик учнів, вияву їхнього ставлення до різноманітних видів діяльності.

Існує три види шкал.

1. *Оціночні шкали*. Суть даного засобу в тому, що будь-які реальні якості особистості моделюють при допомозі числових систем по заздалегідь обумовленій оцінці.

Наприклад, для оцінки характеру взаємовідносин учня з соціальним педагогом можна використати таку шкалу оцінок. Характер взаємовідносин і оцінний бал:

1. Різко негативний (-2).
2. Слабко негативний (-1).
3. Байдужий (0).
4. Слабко позитивний (+1).
5. Яскраво позитивний (+2).

Однім із видів оціночного шкалування є *рейтинг*. Це діагностичний метод вимірювання психічних явищ шляхом збору суджень і різнобічних оцінок компетентними експертами якості будь-якої особистості.

Різновидом рейтингу є засіб *полярних профілів*. Його суть у кількісній оцінці по визначеній шкалі виявлень якостей особистості, причому оцінюється наскільки яскраво воно виражено і як часто виявляється.

2. *Шкали ранжирування*. Вони утворюються шляхом порівнювання окремих показників один з одним. На основі ранжирування особи по будь-яким якостям може бути вироблена кореляція, тобто установлення відсутності чи наявності ступеню міцності зв'язку між двома явищами.

Наприклад, соціального педагога може цікавити, як пов'язані діяльність школяра (у класі, житті, школі і т.д.) та їх самооцінка. Для цього підлітків ранжирують по двох ознаках, що цікавлять соціального педагога. Результати оформлюються у вигляді таблиці:

№	Прізвище учня	Ранг за першою ознакою	Ранг за другою ознакою
1.	Іванова	3	2
2.	Петров	7	3
3.	Сидорова	2	15
4.	Тихонов і т.ін.	9	12

Після цього обчислюється коефіцієнт рангової кореляції Спірмена по формулі:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{(n-1)n(n+1)}$$

де n – кількість учнів.

Якщо обчислений коефіцієнт рангової кореляції виявився додатним, то це означає, що між двома ознаками існує позитивний зв'язок, якщо ж від'ємний, то між цими двома ознаками є зворотний зв'язок, тобто чим більше виявлена одна з цих ознак, тим менш виявлена друга. При цьому якщо абсолютна величина коефіцієнту кореляції знаходяться в межах 0, то між ознаками існує слабкий зв'язок.

Ще одним різновидом шкал ранжирування є *парне порівняння*, суть якого є в зіставленні учнів один з одним за будь-якою однією якістю.

3. *Соціометричні шкали*. Цей вид соціальний педагог може використовувати для вивчення межособистісних стосунків у соціальних групах.

Змішані діагностичні засоби подають собою об'єднання кількісних і якісних діагностичних засобів.

Діагностичні методи точно і портативно оцінюють і вимірюють різні якості особистості, психічні явища соціальних груп, вони не можуть їх пояснити, з'ясувати причину змін, що сталися. Це завдання вирішують експериментальні методи.

Вимір у педагогіці й психології

Ознаки й змінні – це вимірювальні індикатори тих об'єктів, процесів та явищ, які вивчаються в ході психолого-педагогічних досліджень.

Наприклад:

- намір вступати (або не вступати) до ВНЗ;
- ступінь погодження з яким-небудь твердженням щодо явища, яке вивчається;
- соціометричний статус людини в колективі;
- навчальна успішність школяра;
- стійкість навчальних інтересів;
- сила певного мотиву тощо.

У якості рівнозначних у літературі з методології та методів психолого-педагогічних досліджень застосовуються поняття: **ознака, змінна і показник**.

Значення ознаки, отримані в результаті здійснених у процесі конкретного дослідження вимірів, називається **спостережуваними значеннями, варіантами** тощо.

Вимір у педагогіці й психології – це приписування чисел вимірюваним змінним відповідно до певних правил.

Розрізняють чотири типи вимірювальних шкал:

- номінальна (або номінативна, або шкала найменувань);
- порядкова (або рангова, або ординальна) шкала;
- інтервальна шкала;

- шкала відношень.

Номінальна шкала розділяє всі об'єкти на класи, які не пересікаються. Класи позначаються номерами. Те, що номер одного класу більше або менше номера іншого класу, нічого не говорить про властивості об'єктів, крім того, що вони розрізняються.

Приклади номінальної шкали:

- стать;
- національність;
- темперамент;
- прізвище школяра, якого респондент хотів би бачити старостою групи;
- улюблений навчальний предмет школяра тощо.

Деякі автори виділяють **дихотомічну** шкалу – особливий різновид номінальної шкали, яка має всього дві градації, наприклад:

- 1) виконав завдання;
- 2) не виконав завдання.

Рангова шкала – це шкала, у якій більше число позначає більшу кількість вимірювальної властивості, однак різниця між сусідніми пунктами шкали строго не визначена.

Приклади рангової шкали:

- шкільна й університетська системи оцінок знань і вмінь студентів;
- кваліфікація вчителя;
- відповідність особи займаній посаді (цілком підходить; підходить із застереженнями; не підходить);
- задоволеність розкладом занять тощо.

Інтервальна шкала – шкала, у якій більше число позначає більшу кількість вимірювальної властивості, різниця між сусідніми пунктами шкали строго визначена, але нульова точка на шкалі умовна („0” не означає повної відсутності вимірювальної властивості).

Приклади інтервальної шкали:

- шкала Цельсія для виміру температури;
- шкала літочислення (3 до н.е., 5 ст. після н.е.).

Шкала пропорцій (відношень) – шкала, у якій більше число

позначає більшу кількість вимірювальної властивості, різниця між сусідніми пунктами шкали строго визначена, „0” означає повну відсутність вимірювальної властивості.

Приклади шкали пропорції:

- ріст;
- маса (вага);
- число правильних розв’язаних задач;
- число помилок у творі тощо.

Виміри за допомогою номінальної та рангової шкал називають якісними, виміри за допомогою шкали інтервалів та шкали пропорцій – кількісними.

Вибір вимірювальної шкали в кожному конкретному випадку визначається природою явища, яке вивчається, і характером підібраних індикаторів цього явища, які необхідно виміряти. У свою чергу тип шкали визначає спектр тих статистичних показників, за допомогою яких можна узагальнити отримані в ході виміру дані. Тому соціальний педагог повинен чітко усвідомлювати, у якій шкалі він здійснює той або інший вимір.

У ході дослідження соціальний педагог створює або добирає таку систему оцінних шкал, яка забезпечила б досягнення достатньої диференціації індивідуальних характеристик. Шкали, створені відповідно до відомих правил самим соціальним педагогом, вимагають перевірки на валідність та надійність. Шкали, які неодноразово використовувались іншими дослідниками, пройшли тривалу апробацію, такої перевірки не потребують.

Табулювання даних і обчислення частот

Перший крок в узагальненні соціальним педагогом отриманих у ході вимірів даних – це їхнє табулювання, тобто представлення у вигляді таблиці.

Розглянемо приклад: 50 школярів X класу склали екзамен з Історії України. Нижче наведено фрагмент екзаменаційної відомості, у якій представлено відомості про результати іспиту по кожному школяру.

Екзаменаційна відомість			
Клас <i>10-А</i>		Предмет <i>Історія України</i>	
Учитель <i>Петров І.С.</i>		Дата екзамену <i>14 січня 2007 р.</i>	
№	ПІБ школяра	Оцінка	Прізвище вчителя
1	Авраменко Т.Ю.	відмінно	
2	Бочкарьов В.Л.	відмінно	
3	Власенко К.Д.	незадовільно	
4	Воробйова Т.В.	задовільно	
5	Груздев Ю.В.	добре	
6	Дмитренко Є.В.	відмінно	
7	Дедов Г.К.	добре	
...			
...			
...			
47	Романов В.П.	незадовільно	
48	Труняков А.О.	задовільно	
49	Федорова Л.Р.	добре	
50	Яковенко М.М.	відмінно	
Директор школи _____			

У тому випадку, якщо ми бажаємо зробити загальні висновки про підсумки вивчення історії України учнями 10 класів, дані необхідно певним чином узагальнити. Припустимо, що, розглянувши екзаменаційну відомість, ми виявили, що 12 учнів отримали оцінку відмінно, 25 – добре, 10 – задовільно, 3 – незадовільно. Зведемо ці дані в таблицю 1.

Табл. 1

Результати екзамену з історії України

Оцінка	Кількість студентів, отримавши цю оцінку
„відмінно”	12
„добре”	25

„задовільно”	10
„незадовільно”	3
усього	50

Отримавши на основі аналізу екзаменаційної відомості кількість школярів, які отримали певну оцінку, ми маємо статистичний показник, який називається **абсолютною частотою**.

Сама по собі абсолютна частота є малоінформативним показником. Поміркуйте: чи можемо ми щось сказати про шанси школяра А бути обраним старостою групи, якщо ми напевно знаємо, що за нього проголосують 14 учнів. Якщо ми не знаємо, скільки всього учнів будуть голосувати на виборах, то на підставі такого показника, як абсолютна частота тих, хто має намір голосувати за школяра А, ми не зможемо спрогнозувати результати виборів. Якщо в групі 15 осіб, а за нього мають намір проголосувати 14, то його шанси бути обраним старостою значущі. Якщо у класі 36 осіб, о його шанси незначні.

Більш інформативними є **відносні й відсоткові частоти**.

Відносна частота отримується шляхом ділення абсолютної частоти на загальне число вимірів.

Відносні частоти вимірюються в долях одиниці. Сума відносних частот для цього ряду вимірів завжди дорівнює одиниці.

Відсоткова частота – це відносна частота, виражена у відсотках. Відсоткові частоти вимірюються у відсотках. Їхня сума для цього ряду вимірів завжди дорівнює 100 відсоткам.

У таблиці 2 наведено розрахунки відносних і відсоткових частот для нашого прикладу.

Табл. 2

Результати екзамену з історії України

Оцінка	Абсолютна частота школярів, які отримали цю оцінку	Відносна частота	Відсоткова частота
„відмінно”	12	$12/50=0,24$	24%
„добре”	25	$25/50=0,50$	50%
„задовільно”	10	$10/50=0,20$	20%
„незадовільно”	3	$3/50=0,06$	6%
усього	50	1,00	100%

Іноді (але не завжди!) буває доцільним розрахувати так звані **накопичені** або **кумулятивні** частоти. Для нашого прикладу є сенс в таких розрахунках. Представимо їх у таблиці 3.

Табл. 3

Результати екзамену з історії України

Оцінка	Абсолютна частота	Відносна частота	Відсоткова частота	Кумулятивна (накопичена) частота
„відмінно”	12	$12/50=0,24$	24%	24%
„добре”	25	$25/50=0,50$	50%	$(24+50)=74\%$
„задовільно”	10	$10/50=0,20$	20%	$(74+20)=94\%$
„незадовільно”	3	$3/50=0,06$	6%	$(94+6)=100\%$
усього	50	1,00	100%	—

Для нашого прикладу інтерпретація кумулятивної частоти може бути такою:

24% школярів X класу склали екзамен з історії України на „відмінно”;

74% школярів X класу склали екзамен з історії України на „добре” й „відмінно”, тобто отримали високі бали;

94% школярів X класу витримали іспит з історії України.

Розглянемо ще один **приклад**. Припустимо, що відбудуться вибори старости класу. Було проведене попереднє анонімне опитування, у ході якого учням було задане одне питання: кого вони хотіли б бачити старостою. У класі 26 учнів, 25 з них відповідали на питання анкети. За підсумками опитування виявилось, що п’ятеро учнів мають намір голосувати за кандидата А, 18 – за кандидата В і один – за кандидата С. У такому випадку розраховувати кумулятивні частоти недоцільно, вони не містять ніякої змістовної інформації, не мають ніякого смислу. Достатньо розрахувати відносні й відсоткові частоти. Розрахунки частот для цього прикладу подано в таблиці 4.

Табл. 4

Результати опитування школярів перед виборами старости

Кандидат	Абсолютна частота	Відносна частота	Відсоткова частота
А	6	$6/25=0,24$	24%
В	15	$15/25=0,6$	60%

С	4	$1/25=0,16$	16%
Усього відповіли	25	1,00	100%

До оформлення таблиць висуваються такі загальні вимоги:

- якщо документ містить кілька таблиць, вони повинні бути пронумеровані;
- таблиця повинна містити заголовок, з якого повинно бути зрозуміло, які дані представлено в таблиці;
- усі стовбці й рядки таблиці повинні мати чіткі лаконічні підписи, що відповідають даним, які розташовані в рядках, стовбцях і комірках таблиці.

Графічне представлення даних

Для графічного представлення даних у соціальній педагогіці й психології найчастіше використовують гістограми (стовпчикові діаграми), кругові діаграми, полігони (лінійні діаграми), криві накопичуваних частот.

На рисунках 1 – 5 подано найбільш поширені варіанти графічного представлення даних соціально-педагогічних і психологічних досліджень.

Результати іспиту з історії України

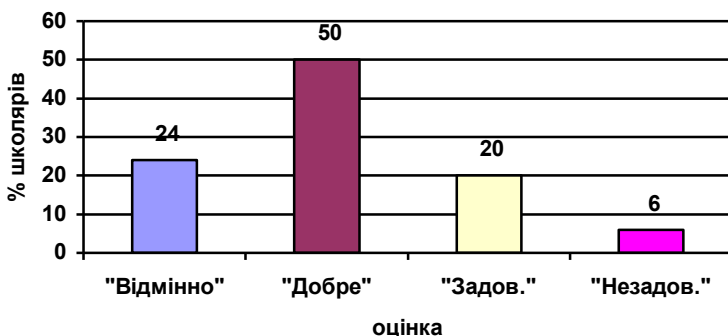


Рис. 1. Звичайна гістограма (використано дані таблиці 3)

Наведену на рисунку 1 гістограму можна представити в об'ємній формі – див. рис. 2.

Результати іспиту з історії України

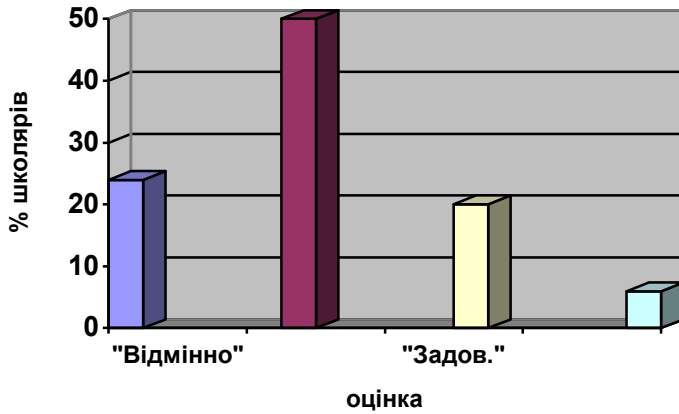


Рис. 2. Об'ємний варіант звичайної гістограми
(використано дані таблиці 3)
Результати іспиту з історії України

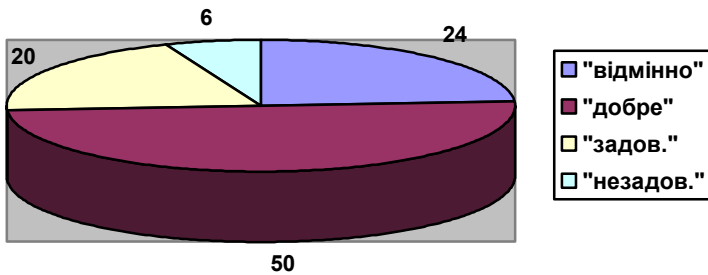


Рис. 3. Об'ємний варіант кругової діаграми
(використано дані таблиці 3)

Результати іспиту з історії України

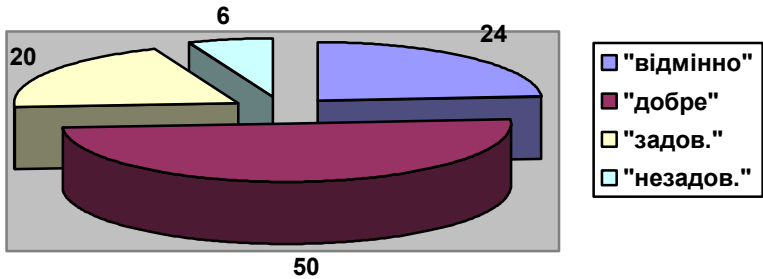


Рис. 4. Об'ємний варіант розрізаної кругової діаграми (використано дані таблиці 3)

Результати іспиту з історії України (кумулята)

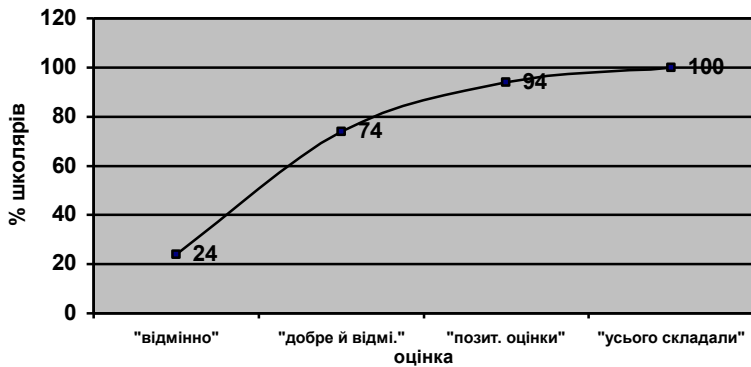


Рис. 5. Крива накопичених частот (кумулята) (використано дані таблиці 3)

До гістограм, діаграм, графіків, полігонів та інших форм графічного представлення даних висуваються такі загальні вимоги:

- гістограми, діаграми, графіки, полігони тощо повинні обов'язково мати заголовок, з якого повинно бути зрозуміло, які саме дані представлено графічно;
- всі графіків та частини кругових діаграм повинні бути підписані;
- усі умовні позначки повинні бути зрозумілі або розшифровані в ході опису графіка, гістограми, діаграми тощо.

Міри центральної тенденції

До мір центральної тенденції відносять моду, медіану й середнє арифметичне значення.

Мода – це те значення, яке у варіаційному ряду результатів вимірів трапляється найбільш часто.

Приклад. У сукупності значень (2, 6, 6, 8, 9, 9, 9, 10) модою є 9. Угода про використання моди:

- у випадку, коли всі значення в групі трапляються однаково часто, прийнято вважати, що група оцінок *не має моди*, тобто в групі (0,5; 0,5; 1,6; 1,6; 3,9; 3,9) моди немає;
- коли два сусідніх значення мають однакову частоту й вони більше частоти будь-якого іншого значення, мода дорівнює середньому цих двох значень. Отже, мода групи значень (0, 1, 1, 2, 2, 2, 3, 3, 3, 4) дорівнює 2,5;
- якщо 2 несуміжних значення в групі мають рівні частоти й вони більше частот будь-якого значення, то говорять про дві моди. У групі значень (10, 11, 11, 11, 12, 13, 14, 14, 14, 17) модами є 11 та 14; у такому випадку говорять, що група є *бімодальною*;

Медіана – це серединне значення у варіаційному ряду результатів вимірів.

Тобто це значення, яке ділить упорядковані множини даних навпіл так, що одна половина значень виявляється більше медіани, а інша – менше.

Якщо дані містять непарне число різних значень, наприклад, 11, 13, 18, 19, 20, то медіана є центральне значення коли вони впорядковані, тобто $Md=18$.

Якщо дані містять парне число різних значень, наприклад: 4, 9, 13, 14, то медіана є точка, яка лежить посередині між двома центральними значеннями, коли вони впорядковані:

$Md=(9+13)/2= 11.$

Середнє арифметичне значення сукупності із n значень (результати вимірів) визначається таким чином:

$$\bar{X} = \frac{(x_1 + x_2 + \dots + x_n)}{n}$$

або:

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$$

Приклад: результати тестування респондента А представлено в таблиці 3. необхідно визначити середню кількість допущених ним у ході тестування помилок.

Табл. 5

Результати тестування респондента А

№ тесту	Кількість допущених помилок
1	0
2	1
3	0
4	3
5	2

Середня кількість помилок = $(0+1+0+3+2)/5=1,2.$

Вибір міри центральної тенденції

При виборі міри центральної тенденції необхідно враховувати таке:

- моду можна визначати для ряду вимірів, які здійснюються за допомогою шкали будь-якого типу;
- медіану можна визначати для шкал усіх типів, крім номінальної;
- середнє арифметичне можна визначати тільки для кількісних шкал. Іноді цю міру центральної тенденції використовують для узагальнення результатів вимірів у рангових шкалах, однак у цьому випадку необхідно пам'ятати, що різниця між сусідніми пунктами рангової шкали нечітка, отже, середнє арифметичне не є в цьому випадку строгою мірою;

- у малих групах мода може бути абсолютно не стабільною;
- на медіан не впливають величини „великих” і „малих” значень;
- на величину середнього впливає кожне значення;
- деякі множини даних просто „не мають центральної тенденції”, що часто вводить в ману при обчисленні тільки однієї міри центральної тенденції. Особливо це справедливо для груп, які мають більш ніж одну моду;
- центральна тенденція групи даних, які містять крайні значення, можливо найкращим чином вимірюється медіаною, коли гістограма унімодальна.

Міри варіації (мінливості)

Міри центральної тенденції можуть бути корисними соціальному педагогу для узагальнення отриманих у ході вимірів даних, однак це справедливо в тому випадку, коли всі виміри дали близькі або, як кажуть, однорідні чи достатньо гомогенні результати. У тому випадку, коли дані вимірів „розкидані”, міри центральної тенденції погано характеризують варіаційний ряд даних вимірів, їх потрібно використати з зважуючи на міри варіації (мінливості).

Пояснимо це на прикладах.

Припустимо, що два учні написали протягом навчального року по 50 диктантів. Середнє арифметичне число помилок у диктантах кожного з учнів – 0,5. при цьому один з учнів допускав не більше однієї помилки в кожному диктанті, а другий – у диктантах, які йшли після вивчення двох конкретних тем, зробив по 10 помилок. Чи можемо ми на підставі цих даних говорити про те, що обидва учня непогано засвоїли всі правила правопису?

Як видно з цього прикладу, при узагальненні результатів вимірів у ході психолого-педагогічних досліджень аналіз мір центральної тенденції бажано доповнювати аналізом мір варіації.

До мір варіації належать:

- розмах (варіаційних розмах);
- дисперсія;
- стандартне відхилення.

Розмах – це різниця максимального та мінімального значень у варіаційному ряду.

Наприклад: розмах значень 0, 2, 3, 5, 8 дорівнює 8 (8 – 0=0).

Розмах не враховує розподіл всіх значень, крім максимального та мінімального.

Розмах є доволі грубою, але загальнопоширеною мірою мінливості

Дисперсія розраховується за такою формулою:

$$S_x^2 = \frac{\sum_{i=1}^x (X_i - \bar{X})^2}{n-1}$$

Мірою мінливості, тісно пов'язаної з дисперсією, є **стандартне відхилення**.

Стандартне відхилення, що позначається *s*, визначається як позитивне значення квадратного кореня з дисперсії.

На рисунках 8 та 9 представлено графічну інтерпретацію стандартного відхилення. У середньому представники обох груп розв'язали в ході тестування по 10,04 задачі, але стандартне відхилення для групи № 1 (рис. 8) – 0,84, а для групи № 3 (рис. 9) – 6,54.

Результати тесту в групі 1

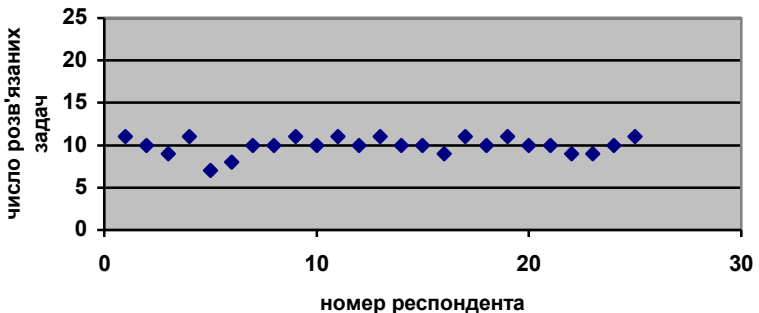


Рис. 8. Графічне представлення результатів тестування в групі № 1 (середнє = 10,04; стандартне відхилення = 0,84)

Як видно з рисунків 8 та 9, відносно невелике значення дисперсії (рис. 8) свідчить про „кучність” гомогенність даних. Велике значення дисперсії свідчить про „розкиданість”, неоднорідність отриманих даних.

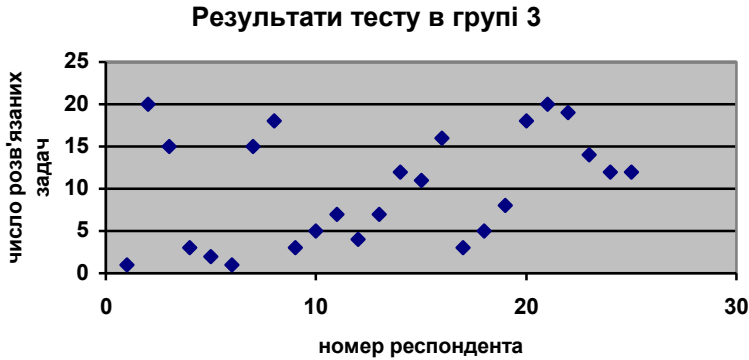


Рис. 9. графічне представлення результатів тестування в групі № 3 (середнє = 10,04; стандартне відхилення = 6,54).

Кореляційна залежність

Кінцевою метою наукового аналізу, зазвичай, є знаходження зв'язків (залежностей) між змінними. Соціального педагога часто цікавить, як пов'язані між собою дві ознаки, які вивчаються, у цій групі осіб. Наприклад:

1. Чи мають учні, які навчилися читати раніше за інших, тенденцію до більш високої успішності в старших класах?
2. Чи є зв'язок між інтелектом батьків та дітей?
3. Чи будуть робітники з більшим стажем роботи мати більшу продуктивність праці? тощо.

Призначення статистики полягає в тому, щоб допомогти досліднику об'єктивно оцінити залежність між змінними.

За характером зв'язку між змінними можна виділити такі види залежностей.

- функціональні
- причинно-наслідкові
- прямі
- кореляційні
- непрямо-наслідкові
- зворотні

Ознаки (змінні), які вивчаються в ході психолого-педагогічних досліджень, можуть бути пов'язані **функціональною** або **кореляційною** залежністю чи можуть бути ніяк не пов'язані між собою.

Досліднику дуже важливо визначити, чи є якийсь зв'язок між змінними, які вивчаються, і, якщо зв'язок є, з'ясувати, яким є характер цього зв'язку (залежності між змінними).

Функціональна залежність має місце, якщо кожному значенню однієї змінної (X) відповідає цілком певне значення іншої змінної (Y). На рисунку 15 представлено приклади графічного зображення функціональних залежностей.

Приклади функціональних залежностей:

- залежність між швидкістю й пройденою відстанню;
- залежність між вартістю й кількістю купленого на певну суму товару;
- залежність між загальним стажем роботи й стажем роботи на цьому підприємстві тощо.

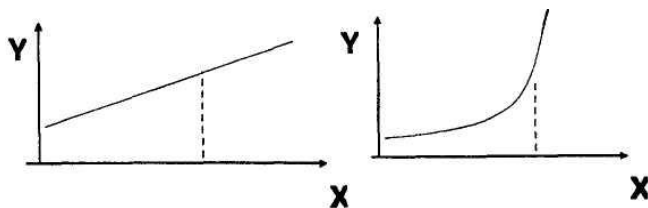


Рис. 15. Приклади графічного зображення функціональних залежностей

Якщо певному значенню однієї змінної відповідає кілька значень іншої змінної, то має місце **кореляційна залежність**.

Або, іншими словами, у випадку кореляційної залежності певному значенню однієї величини відповідає комплекс значень іншої, що становить ряд розподілу, при чому, при зміні цієї величини змінюється ряд розподілу та його середнє. Схематичне представлення сили й напрямку кореляції представлено на рисунку 16.

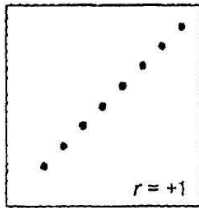
Кореляційний аналіз використовується тоді, коли мета дослідження полягає у знаходженні зв'язку між двома або більш змінними, які спостерігаються у всіх членів вибірки. Завдання

кореляційного аналізу – установлення кореляційної залежності між змінними й визначення величини цієї залежності у вигляді **коефіцієнтів кореляції**.

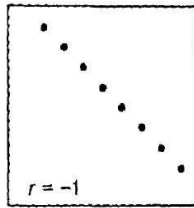
Коефіцієнти кореляції можуть приймати значення від -1 до $+1$.

Приклади позитивної кореляції: між IQ та IQ дітей; між ростом батьків та ростом дітей тощо.

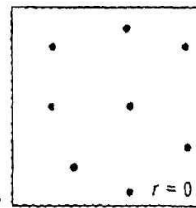
Приклади негативної кореляції: між часом, затраченим учнями на перегляд „мільних опер”, та їх оцінками на іспитах.



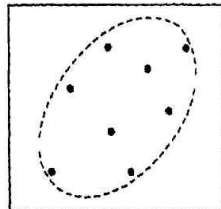
Повна позитивна



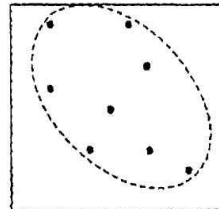
Повна негативна



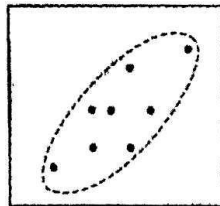
Відсутність залежності



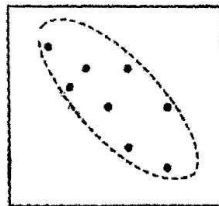
$r =$ слабка позитивна



$r =$ слабка негативна



сильна позитивна



сильна негативна

Рис. 16. Схематичне представлення сили й напрямку кореляції

Існують два підходи до оцінки сили кореляції. Перший (див. табл. 9) орієнтовано тільки на абсолютну величину коефіцієнта кореляції, а другий – на рівень значущості цього коефіцієнта кореляції при цьому обсязі вибірки (див. табл. 10).

Табл. 9.

**Оцінка сили кореляції
за абсолютною величиною коефіцієнта кореляції**

Абсолютна величина коефіцієнта кореляції	Оцінка сили кореляції
$ r \geq 0,70$	сильна (тісна)
$0,50 \leq r \leq 0,69$	середня
$0,30 \leq r \leq 0,49$	поміркована
$0,20 \leq r \leq 0,29$	слабка
$ r \leq 0,19$	дуже слабка

Відповідно до другого підходу (див. табл. 10), чим більше обсяг вибірки, на якій вивчалася кореляція між змінними, тим менший за абсолютною величиною коефіцієнт кореляції визнається показником достовірності кореляційного зв'язку.

Табл. 10.

**Оцінка сили кореляції
за рівнем статистичної значущості**

Рівень статистичної значущості кореляційної значущості коефіцієнта кореляції	Оцінка сили кореляції
$p \leq 0,01$	Висока значуща кореляція
$0,01 < p \leq 0,05$	значуща кореляція
$0,05 < p \leq 0,10$	тенденція достовірного зв'язку
коефіцієнт кореляції не досягає рівня статистичної значущості	незначна кореляція

Експериментальні засоби. Експеримент являє собою метод дослідження, який дозволяє не тільки описати психічне явище, але й пояснити його. Це цілеспрямований, строго поставлений досвід, який дозволяє варіювати, змінювати, втручатися, повторювати особливості його проведення, слідкувати за ходом розвитку.

Цей метод використовується для апробації гіпотези (перевірки педагогічного припущення), визначення порівняльної ефективності методів педагогічного впливу, констатації фактів, що застосовуються.

До числа найбільш важливих умов ефективного проведення експерименту – відносять такі:

- випереджений ретельний теоретичний та історичний аналіз явища, вивчення масової практики для максимального звуження поля експерименту та його завдань;
- конкретизація гіпотези, виділення в ній новизни, незвичайності, протиріччя з існуючими думками, що вимагають експериментального доказу;
- чітке формулювання завдань експерименту, визначення ознак, за якими будуть вивчатися явища, критерії, оцінки;
- конкретне визначення мінімально необхідного числа експериментальних об'єктів.

Ефективність експерименту значною мірою залежить від тривалості його проведення. Визначити її можна за допомогою аналізу попереднього досвіду досліджень.

Природний експеримент відзначається тим, що учень, знаходячись в природних для нього умовах, не здогадується про здійснюване психологічне дослідження, об'єктом якого є він сам. Даний експеримент поєднує в собі переваги спостереження і лабораторного експерименту, хоча у нього менша, ніж у останнього, точність, в його умовах важче видаляються окремі елементи діяльності, що вивчаються, його результати складніше одержувати і піддавати кількісній обробці. Але тут немає негативного впливу емоційної напруги, передбаченої відповідної реакції, прагнення „захиститися” від дослідження.

Різновидом природного експерименту є психолого-педагогічний експеримент, який поєднує у собі психологічне вивчення особистості і соціальної групи з одночасним вирішенням виховних завдань.

Моделючий експеримент являє собою пояснення психічних явищ шляхом їх моделювання.

В експериментальній ситуації підліток моделює (відтворює) ту чи іншу природну для нього реальну чи ідеальну діяльність:

вирішення моральних задач, естетичні переживання і т.ін. Це досягається вимогою від підлітка, з одного боку, вирішенням зовсім звичайних (іноді штучних) завдань, з іншою – точністю виконання вказівок соціального педагога, що керується при цьому деякою моделлю психічного процесу, здійснюється підлітком в експериментальній ситуації.

Лабораторний експеримент проводиться а штучних для підлітка, спеціально створюваних і точно враховуваних умовах.

Неприродність ситуації експерименту призводить до напруженні, зкнутності школяра, через незвичні умови, тому він рідко застосовується для вирішення педагогічних проблем.

Тим паче даний метод дає можливість враховувати умови, вести контроль ходу і всіх етапів експерименту. Кількісна оцінка результатів, високий ступінь їхньої надійності та достовірності дозволяє не тільки описати, виміряти, але й пояснити психічні явища.

Формуючі методи.

Суттєвість цієї групи методів у вивченні психологічних особливостей учнів у природних умовах шляхом активного формування якостей особистості, що цікавлять соціального педагога. Тут важливий не стільки рівень актуального розвитку учня, скільки його „зона найближчого розвитку”, особливості її формування. Даний експеримент можна позначити як навчальний, перетворюючий, утворюючий, виховний, моделюючий розвиток.

Формуючий експеримент виконує дві функції: 1) вивчає психологічні особливості та механізми; 2) реалізує виховні цілі.

Цей метод, дозволяючи простежити зміни якостей особистості, поєднує у собі психологічне вивчення учня з пошуком і розробкою оптимальних шляхів виховної роботи за допомогою активного включення учня у організовану соціальним педагогом діяльність та цілеспрямованим впливом на нього.

Ці методи володіють наступними основними рисами:

- 1) їхній зміст і засоби проведення ретельно плануються заздалегідь;
- 2) докладно і своєчасно фіксуються особливості та результати;

3) за допомогою особливих систем завдань регулярно визначається рівень розвитку якостей особистості на різних етапах експерименту.

Передусім за все в учнів формується мотиваційна основа дії. Результатом її є виникнення у підлітка зацікавленого відношення до цілей і змісту тієї дії, яка підлягає оволодінню.

Потім учні одержують попередню орієнтувальну основу дії, тобто систему ознак, на яку необхідно орієнтуватися для повного і правильного виконання дії. Орієнтовна основа дії характеризується узагальненістю (яка система ознак виділяється – узагальнена чи конкретна), повнотою (повну чи неповну систему орієнтування отримує учень), та засобом отримання орієнтовної основи дії (отримана підлітком самостійно чи подана у готовому вигляді).

Формуючи методи дозволяють не тільки вивчати й розкривати сутність і закономірності психічного явища, а й формувати, змінювати психічні новоутворення, розширювати зону актуального розвитку. Такі основні методи вивчення особистості й соціальної групи, які може використати соціальний педагог в своїй діяльності для розв'язання конкретних педагогічних завдань.

Діяльність соціального педагога спрямована на формування особистості школяра, його певних моральних якостей, тобто соціальний педагог безпосередньо бере участь у виховному процесі, який починається задовго до школи і продовжується упродовж подальшого життя. З певного віку виховання поєднується із самовихованням. Для того, щоб з'ясувати, чи досяг виховний процес мети, необхідно зіставити запроєктовані й реальні результати. Без знань досягнутих результатів ні планування, ні керування даним процесом неможливо. Під результатом виховного процесу розуміється досягнутий особистістю чи соціальною групою рівень вихованості. Він може відповідати запроєктованому, а може й відрізнятись від нього. Виявити ступінь відповідності допомагає *діагностика*.

Дані діагностичного вивчення зіставляються з вихідними характеристиками вихованості, різниця між початковими і кінцевими результатами визначає ефективність процесу виховання.

Як еталонні показники використовуються критерії. Критерії вихованості – це теоретично розроблені показники рівня

сформованості різних якостей особистості (соціальної групи). Оформлюються вони у вигляді шкали найменувань. Якщо ступеню проявів якостей надаються умовні кількісні оцінки, то порівняння і підрахунок рівня вихованості висловлюється словами. Визначення рівнів вихованості являє собою практичну поведінку учня у певній ситуації, засвідчує про наявність чи відсутність певних якостей.

Сучасні критерії вихованості умовно можна поділити на „жорсткі” і „м’які”. До „жорстких” відносяться важливі статистичні показники, які у комплексі характеризують загальний рівень вихованості підростаючого покоління: число здійснених правопорушень і тенденції їх зміни; число учнів, які відбувають покарання за здійснені правопорушення; число розлучень і сімей, що розпалися; число дітей, яких кинули молоді батьки; темпи розповсюдження пияцтва, наркоманії, проституції серед молоді та інші показники.

До „м’яких” відносяться ті, які допомагають соціальному педагогу одержати загальне уявлення про хід і результати виховного процесу, але не дають можливості проникати в глибину, надійно діагностувати відкриті якості.

Недоліками даних критеріїв є те, що вони розробляються не для визначення у комплексі всіх якостей особистості чи соціальної групи, а лише для окремих моральних, естетичних, трудових і т.ін., які у відриві від інших якостей, рушійних мотивів і конкретних умов не можуть бути ні правильно тлумаченні, ні правильно використані. Особистість – це цілісне утворення і вивчати її необхідно у комплексі всіх її якостей і рис.

Критерії вихованості поділяються на *змістовні* (виділення адекватних показників якості, що вивчається) й *оціночні* (фіксація інтенсивності прояву якості, що діагностується). Існують загальні критерії для діагностики кінцевих результатів (рівень вихованості особистості чи соціальної групи), які відтворюють цілі й окремі (вироблення окремих властивостей, рис, якостей), які відображають завдання виховного процесу.

За спрямованістю, засобом і місцем використання критерії вихованості умовно поділяються на дві групи: 1) пов’язані з проявом результатів виховання у зовнішній формі – судженнях, оцінках, вчинках, діях; 2) пов’язані з явищами, які приховані від

очей соціального педагога – мотивами, переконаннями, планами, орієнтаціями.

Практичні методи діагностики використовуються для оцінки проявів вихованості. При їхній допомозі вивчаються уявлення учнів про норми й правила поведінки, думки, судження. Для цього використовуються прямі питання: „Що таке чесність?“, „Навіщо людям моральність?“. Відповіді на них допомагають розібратися у різноманітних якостях, обдумати їх. Для визначення того, як учні відносяться до тих чи інших фактів, вчинків, дій, подій соціальний педагог може використовувати спеціальні питання, типу: „Які професії Ви вважаєте найпрестижнішими?“. Для діагностики оціночних суджень можна використати твори на задану тему: „Мій ідеал сучасника“, „Милосердя – як я це розумію“ і т.ін. Цінність цих робіт у тому, що вони відображають внутрішні позиції учнів, їх сумніви, роздуми, хитання. Хоча, останнім часом, посилюється розрив між внутрішньою позицією молодих людей і її вираженням.

Діагностичне значення має позиція „замовчування“, яка характеризує прагнення частини учнів залишатися у тіні. Спостереження за поведінкою учнів і засобами їх самовираження перевіряються в особистісних бесідах і обов'язково їх необхідно коректувати, використовуючи соціометричні методи вияву внутрішньої позиції.

У своїй роботі соціальний педагог повинен використовувати ефективний засіб діагностики поведінки – метод виховуючих ситуацій, який діагностує рівень розвитку якостей, що вимагаються і виховувати їх. Штучно створені ситуації, коли учні змушені вирішувати поставлені проблеми, допомагають соціальному педагогу оцінити, в якому стані знаходиться соціальна група і кожен з його членів на заданому етапі, і правильно побудувати роботу з ними. Існують такі види ситуацій: перевірна; виховуюча; контролююча; закріплююча; непередбачена, але що допомагає; непередбачена; заважаюча.

Проблемна ситуація може створюватися як для соціальної групи, так і для особистості, але вона дає позитивні результати тоді, коли в її основі лежать завдання, вирішення яких цікаві для учнів. Цей інтерес дає можливість впливати на дітей, молодь, а звідси, для виховання позитивних моральних якостей.

РОЗДІЛ III. ДІАГНОСТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СОЦІУМІ

3.1. Методика діагностики сім'ї

Сім'я – мала соціальна група, заснована на шлюбі, кровній спорідненості або індивідуальних потребах людей в союзі один з одним. Її відрізняють єдина економічна основа, спільність побуту, взаємозалежний спосіб життя її старших і молодших членів, певна структура ролей і норм взаємодії, емоційно-етичні зв'язки, відносини допомоги, підтримки і захисту.

Сім'я – базисна основа первинної соціалізації особи. Саме з сім'ї починається процес засвоєння дитиною суспільних норм і культурних цінностей. Соціологічними дослідженнями виявлено, що вплив сім'ї на дитину сильніший, ніж вплив школи, вулиці, засобів масової інформації. Отже, від соціального клімату в сучасній сім'ї, духовного і фізичного становлення в ній дітей найбільшою мірою залежить успішність процесів розвитку і соціалізації дитини.

Діючи на користь дитини, соціальний педагог покликаний надавати необхідну допомогу і підтримку сім'ї. В його задачі входить:

- встановлення контактів з сім'єю;
- виявлення проблем і труднощів в сім'ї;
- стимулювання сім'ї і окремих її членів до участі в спільній діяльності;
- надання посередницьких послуг у встановленні зв'язків з фахівцями – психологами, соціальними працівниками, лікарями, юристами, а також з представниками органів влади, громадськістю.

Соціальний педагог забезпечує суспільне визнання і суспільну підтримку сім'ям, які добре виховують своїх дітей, використовує індивідуальні методики роботи з сім'ями, які потребують особливої допомоги (сім'ям „групи ризику”, багатодітним, неповним та ін.), сприяє розвитку сімейно-сусідських форм кооперації і взаємодопомоги на основі здійсненні ґрунтового соціального діагнозу.

Насамперед слід визначити типологію сімейної структури:

- за ступенем емоційної духовної єдності – згуртовані (інтегровані) та роз'єднані (дезінтегровані);
- за характером психологічної й ціннісно-орієнтаційної єдності – гармонійні та дисгармонійні сім'ї;
- за ознакою комунікативних установок членів – прагматичні та альтруїстичні;
- за критерієм соціального положення сім'ї – гомогенні (подружжя з однієї соціальної сходинки) і гетерогенні (походять з різних соціальних груп, каст, класів);
- за критерієм просторово-територіальної локалізації – патрилокальні, матрилокальні, які проживають самотійно;
- за кількістю дітей;
- за кількістю і характером комунікативних зв'язків – відкриті та закриті;
- за характером розподілу влади – єдиновладні та демократичні.

За критерієм влади розрізняють:

- патріархальні та матріархальні сім'ї;
- партнерська сім'я – з сумісним обговоренням сімейних рішень.

Сучасний етап розвитку суспільства показує, що сім'я докорінним чином змінена. Це зумовлено цілою низкою обставин економічного і культурного характеру. Соціологи серед них називають:

- зростання економічної незалежності жінок та їх активне включення в трудову діяльність (що викликає прагнення жінок до більшої самостійності, перегляду традиційної структури сімейних відносин, до змін традиційних функцій сім'ї, рівноправ'я з чоловіками у прийнятті рішень, у контролі над видатками і майном сім'ї);

- утворення двох центрів життя – праці і дому (раніше професійна діяльність і домашнє господарство існували в єдності, в межах однієї сім'ї);

- винахід надійних контрацептивних засобів проти запліднення.

Ці та інші причини викликали появу різного роду тенденцій розвитку сучасної сім'ї. До них належать:

- зростання розлучень (абсолютне і відносне);
- зростання кількості неповних сімей і дітей, народжених поза шлюбом;
- зменшення середньої тривалості шлюбу;
- проживання подружніх пар без оформлення шлюбу;
- зменшення кількості членів сім'ї та народжуваності дітей з наступним постарінням населення;
- збільшення кількості самотніх людей, які не беруть шлюб;
- зменшення кількості повторних шлюбів.

Діагностика сім'ї – постійно присутній елемент діяльності соціального педагога. Враховуючи складність проблем, необхідна система періодичного збору, узагальнення і аналізу соціально-педагогічної інформації про процеси, що протікають у сім'ї, ухвалення на цій основі стратегічних і тактичних рішень.

Основне призначення діагностики і моніторингу (як системної форми) – складання висновку про стан конкретної сім'ї і тенденції, властиві сім'ям, що обслуговуються соціальним педагогом. Діагностичні методики, що використовуються, традиційні: спостереження, анкетування, опитування, тестування тощо. На основі одержаної інформації здійснюється диференціація сімей, що дозволяє розробити стратегію і тактику соціально-педагогічної роботи відносно конкретної сім'ї і з сім'ями загалом, забезпечити адресність і результативність соціально-педагогічної підтримки і допомоги.

Основні принципи моніторингу:

- достовірність, повнота, системність інформації;
- оперативність отримання відомостей і їх систематична актуалізація;
- співставлення одержуваних даних, яке забезпечується єдністю обраних позицій при зборі і аналізі інформації;
- поєднання узагальнюючих і диференційованих оцінок і висновків.

Сутність соціально-педагогічного моніторингу сім'ї полягає в комплексному використуванні всіх джерел даних про процеси

і події сімейного життя, що носять як природний характер (інформація, пропонована членами сім'ї за власною ініціативою; безпосередній і опосередкований нагляд, твори і графічні роботи дітей про сім'ю тощо), так і одержані в ході спеціально організованого дослідження (опитування, анкетування, метод експертних оцінок, біографічний метод, психологічні методики на виявлення показників внутрісімейних відносин тощо).

Важливу роль в здійсненні соціально-педагогічного моніторингу грає вміння соціального педагога систематизувати збір інформації та одержані результати. Способів систематизації може бути декілька.

Оскільки сім'я – це складна система, соціальний педагог бере до уваги підсистеми усередині сім'ї, відношення між індивідами і підсистемами.

Шлюбна підсистема (чоловік – дружина). Соціальному педагогу важливо бачити особливості взаємостосунків між чоловіком і дружиною в сім'ї, здатність подружжя оцінювати і підтримувати один одного. З одного боку, дана підсистема багато в чому визначає мікроклімат сім'ї. З іншого – це чинник, який надалі гратиме істотну роль у вибудовуванні дитиною власних статоворольових взаємостосунків. Дана підсистема – одна з найскладніших для вивчення, вона багато в чому прихована від очей сторонніх. Неодмінною умовою результативної діагностики є встановлення дружніх і/або партнерських відносин соціального педагога з подружжям (опора на точку зору одного з них може послужити джерелом упередженої, спотвореної інформації). Дієвим засобом тут виступає спостереження.

Батьківська підсистема (мати – батько). Соціальний педагог концентрує увагу на взаємодії шлюбної пари як батьків дитини (дітей); прийняті в сім'ї норми взаємостосунків: мати – діти, батько – діти, стиль батьківського відношення до дітей. Виховний потенціал сім'ї багато в чому визначається змістом і характером функціонування батьківської підсистеми. Помилки, які допускають батьки, їх спотворені ціннісні установки, суперечності в системах вимог і багато інших чинників у результаті визначають десоціалізуючий вплив сім'ї на дитину.

Підсистема „брати – сестри”. Соціальний педагог концентрує увагу на відносинах дітей, особливостях виконання

соціальної ролі кожною дитиною, яким чином в сім'ї розподілено обов'язки між братами – сестрами. Відносини між дітьми в сім'ї – незамінний досвід спілкування і взаємодії тривалого характеру, коли обов'язкові розподіл обов'язків, терпимість, уміння вирішувати і попереджати конфлікти, ділити турботу і увагу дорослих, що проявляється по відношенню до них. Для більшості дітей дані відносини на тривалий період набувають характеру найзначущіших. Проте тут прихований значний потенціал десоціалізуючого впливу (відносини підкорення, „сімейна дідівщина”, моральне і психологічне насильство, конкурентне протистояння і багато що іншого). Для вивчення системи відносин і взаємодій „брати-сестри” також можуть бути використані психологічні і педагогічні методики діагностики міжособового спілкування.

Підсистема „батьки – діти”. Соціальний педагог прагне визначити специфічні риси взаємодії між батьками і дітьми, межі влади, свободи і відповідальності, що стали нормою цих відносин. Взаємодія і відносини дитини з батьками – один з найчастіших предметів соціально-педагогічної турботи і уваги. Саме тут приховане джерело більшості конфліктів, що порушують нормальний перебіг як сімейного життя в цілому, так і життєдіяльності дитини як самостійної істоти. Разом з тим ці відносини допускають можливість непрямого впливу на дитину з боку соціального педагога (наприклад, в ситуаціях корекції поведінки, соціальної реабілітації та ін.).

Сім'я як система на різних етапах розвитку, в динаміці вивчається завдяки застосуванню методів аналізу, синтезу, моделювання, генограми, історичного методу тощо.

Розглянемо ці методи більш детально.

Спостереження – це цілеспрямоване, планомірне сприйняття явищ та об'єктів з метою подальшого їх аналізу та використання для потреб практичної діяльності. Спостереження буває:

- включеним (коли експериментатор на певний час стає рівноправним членом сім'ї, яка досліджується). Допомагає виявити особливості, недоступні іншим методам;

- невключеним (спостереження зі сторони, коли дослідник не належить до сім'ї, яку спостерігає). Використовується при підготовці програми дослідження, для уточнення та конкретизації гіпотези, визначення методів, вихідних положень дослідження;

- відкритим (коли сім'я знає, що вона є об'єктом вивчення);

- прихованим (коли сім'я не підозрюють, що за нею ведеться спостереження, при цьому використовуються телекамери, магнітофони, спеціальні кімнати з стінами однобічного бачення);

- лабораторним (коли спостерігається експериментальна ситуація, більш-менш наближена до реальності модель);

- польовим (коли об'єктом спостереження є реальний соціальний процес).

Умови успішного проведення спостережень: обов'язкова наявність мети спостереження та її відповідність завданням дослідження; вибір способів спостереження і способів фіксації явищ, що спостерігаються; планомірне проведення спостережень за певною схемою; перевірка результатів спостереження з точки зору їх обґрунтованості та надійності; об'єктивна позиція спостерігача; комплексний та аналітичний характер спостережень.

Метод спостереження має свої „плюси” та „мінуси”.

„Плюси”: дозволяє зафіксувати явище в момент його здійснення в реальній ситуації. „Мінуси”: вплив суб'єктивної точки зору спостерігача; знання об'єкта про те, що за ним спостерігають.

Хронометраж – це один з видів спостереження, що триває протягом тривалого часу з метою виявлення того, скільки, у середньому, часу здійснюється звичайно певна дія тією чи іншою особою в різних умовах. Соціологами було проведено хронометраж часу спілкування батьків і дітей у сім'ї. Були отримані такі дані:

1) витрати вільного часу, який використовують батьки на виховання дітей: для робітників – чоловіків – 23 хвилин в будній день і 36 хвилин у вихідний, для жінки-працівниці – 17 хвилин і 30 хвилин; для чоловіків-селян – 14 хвилин в будній день і 23

хвилини у вихідний, для жінок селянок – 18 і 25 хвилин. Названі цифри не включають час, який проведений батьками з дітьми на прогулянках, заняттях спортом, в кіно, театрах, на видовищних заходах тощо;

2) серед сімей кожним з батьків на виховання дітей щоденно витрачалось в середньому 35 хвилин. При цьому 76 % опитаних батьків займаються вихованням дітей систематично. Більше вільного часу приділяють заняттям з дітьми молоді батьки – в середньому 45 хвилин щоденно;

3) дітям допомагають у підготовці домашніх завдань 29 % матерів і 32 % батьків. Не допомагають, але постійно контролюють підготовку домашніх завдань 49 % матерів і 36 % батьків. У багатьох сім'ях має місце належний контроль за проведенням дозвілля дитини. Майже 50 % матерів і 33 % батьків завжди знають, чим займаються їхні діти у вільний час;

4) в різні періоди дитини частка батьківської і материнської уваги не постійна. Можна навіть говорити про своєрідні „піки” його. Перший такий „пік” – „пік” захопленості – припадає на перші роки життя дитини. В подальшому, в міру дорослості дітей, прояву їхньої самостійності, час, який приділяється батьками, поступово скорочується. Заняттям з підлітками-учнями батьки приділяють в 1,5-2 рази менше часу, ніж з дошкільнятами і молодшими школярами. Слід сказати, що витрати часу, який йде у батьків на спілкування з дітьми, різняться в залежності від того, скільки дітей в сім'ї, чи є сім'я простою чи складною, благополучною чи педагогічно слабкою, міською чи сільською. Є сім'ї, в яких вільний час на виховання дітей майже відсутній;

5) мати частіше, ніж батько, відвідує батьківські збори, зустрічається з вчителями. Зате батьки бувають в дитячих садочках, організовують забави з дітьми, любительські заняття.

Одержані дані свідчать про далеко неоднакову виховну активність батьків і матерів, різний рівень їх спілкування з дітьми. Батьки частіше (майже у 2 рази), ніж матері, обговорюють з дітьми політичні події в Україні і в світі, спортивні теми (майже у 3 рази). Зате у багатьох інших напрямках виховної практики активність батьків значно поступається активності матерів. Останні частіше, ніж батьки, проводять бесіди з дітьми про сімейні справи, взаємовідносини з товаришами, особливості

свого характеру, значно частіше – про прочитані книжки, переглянуті фільми, телепередачі, моду тощо.

Стосунки дітей з матерями складаються в більшості випадків сприятливіше, ніж з батьками. Юнаки й дівчата в більшій мірі рахуються з порадами і вимогами матері, частіше спілкуються і дружать з нею, і тому ступінь її впливу на них більш високий.

Методи опитування – це методи збору первинної інформації на основі безпосередньої чи опосередкованої взаємодії респондента і дослідника. Опитування буває груповим чи індивідуальним, очним чи заочним, усним та письмовим.

До „плюсів” опитування належить легкість обробки результатів, масовість, швидкість отримання інформації.

Бесіда – це діалог на певну тему з метою отримання інформації. Питання можуть бути прямі й непрямі, але за продуманим планом, відповідати меті дослідження, бути чіткими та етичними. Бесіда передбачає створення обстановки довіри, розуміння, вільного, неформального спілкування. Відповіді повинні фіксуватися, але непомітно.

Інтерв'ю – це діалогова форма опитування, для якої характерними є прямі питання, які ставить тільки дослідник, певний відрізок часу, нейтральна позиція дослідника, більш швидкий, ніж у бесіді, темп розмови.

У основі будь-якого спілкування „дорослий-дитина” – питання про індивідуальний внесок кожного учасника в психологічне непорозуміння. Необхідно виявити, з ким треба працювати далі та як розставити акценти.

Інтерв'ю повинно включати кілька обов'язкових питань:

1. Що найбільше Вам не подобається у вашій дитині?
2. Що найбільше Вас радує в ній?
3. Чи вважаєте Ви, що майбутнє дитини більш-менш щасливе?
4. Чи вважаєте Ви, що Вашу дитину спіткає важка доля?
5. Чому саме особисто Ви завдячуєте таким якостям дитини, як... (перелічуються гарні риси, названі у питанні 2)?
6. Як Вам заважали такі недоліки, як... (перелічуються риси, названі у питанні 1)?

7. Як Ви вважаєте, якою часткою свого внутрішнього світу дитина завдячує спілкуванню з Вами?

Під час інтерв'ю важливим є отримання максимально конкретних, чітких відповідей та ілюстрацій із повсякденного життя.

Якщо мова йде про девіантну поведінку, важливо виявити, як часто здійснювалися проступки.

Критеріями патогенного (тобто такого, що порушує психологічну рівновагу дитини) виховного стилю є: а) нездатність прийняти позицію дитини (поведінка та риси характеру оцінюються з точки зору комфорту дорослого); б) генералізація сприйняття дитини (дуже узагальнена оцінка її життєвого шляху з далекими наслідками); в) відчуженість, нездатність дорослого реконструювати зв'язок між власним психологічним образом та портретом дитини.

Результати такого інтерв'ю дозволяють прийняти перше рішення про необхідність психотерапії.

В інтерв'ю використовуються динамічні оцінки стану сім'ї: екокарту, генограму, сімейну скульптуру.

Екокарта – це створення схеми, яка відбиває: 1) стосунки сім'ї з навколишнім середовищем (школою, медичними закладами, родиною батьків, дорослими братами і сестрами, роботою); 2) склад сім'ї і якість стосунків між членами сім'ї; між сім'єю і середовищем (добрі, слабкі, стресові); 3) потреби і можливості сім'ї, ресурси, які їй надає навколишнє середовище для задоволення потреб сім'ї та її окремих членів. Створення екокарти здійснюється соціальним педагогом разом з членом сім'ї шляхом відповідей на прямі запитання (Чи є у вас робота?) та на інформаційні (Які у вас стосунки з батьками?), які поступово переходять у розповідь члена сім'ї про себе, родину, потреби, ресурси тощо. Екокарта відбиває взаємостосунки сім'ї як системи з іншими значущими для неї та її членів суспільними системами та інститутами. Це дозволяє виявити шляхи допомоги їй, спланувати подальшу роботу з сім'єю на основі існуючих ресурсів і потреб. Але вона дозволяє вивчити стан сім'ї на окремий момент, не дає інформації про причини таких стосунків.

Це дозволяє зробити **генограма** – схема, яка складається у бесіді з членом сім'ї і показує сімейну історію, родовід

(генеалогію), основні сімейні події, які відбилися на її життєдіяльності; осіб, які впливають на життя сім'ї та її функції; існування й якість стосунків між поколіннями сім'ї, шлюбних, кровних. Це дозволяє визначити причини конфліктів і проблем у сім'ї, шляхи їх розв'язання. Разом з тим генограма не показує, як впливає мікро- і макросередовище на сім'ю, як це робить екокарта.

Скульптура сім'ї – це прийом створення живого сімейного портрету всіма її членами (в той час як екокарта і генограма можуть створюватися соціальним педагогом з 1 чи 2 членами сім'ї) і дає можливість одержати інформацію про відсутніх при бесіді членів сім'ї. Але ця інформація не завжди об'єктивна). Отже, скульптура сім'ї дозволяє одержати об'єктивну інформацію про стан стосунків у сім'ї, ролі кожного у сім'ї, але зібрати всіх членів сім'ї буває важко (це може бути кризова ситуація); до того ж, скульптура сім'ї у кожного своя (версії можна порівняти) і дозволяє задіяти осіб, які не хочуть розмовляти. Соціальний педагог пропонує кожному члену сім'ї представити своє тіло в глині, яке гнучке і кожна його частина відбиває члена сім'ї та його взаємостосунки з іншими членами сім'ї. Рухи тіла відбивають емоційні зв'язки, фізичні дії і просторові стосунки у сім'ї. Створює скульптуру соціальний педагог, а інші члени сім'ї мовчки спостерігають за цим процесом, приховуючи свої позиції і думки (що усуває сварки). Порівняння скульптур дозволяє виявити причини порушення родинних зв'язків, негативної девіантної поведінки окремих членів сім'ї. Але цей метод не дозволяє виявити зв'язки сім'ї із середовищем, міжпоколінні зв'язки, отже, він, як і екокарта, показує стосунки в сім'ї на момент її вивчення, але з урахуванням думок всіх членів сім'ї.

Анкетування – це письмова форма опитування через структурно організовані питання.

Анкети бувають: а) відкриті (питання ставляться так, що відповідь може бути будь-якою: „Які предмети в школі тобі найбільш подобаються?“); б) закриті (питання даються разом з варіантами відповідей); в) напівзакриті (питання даються разом з варіантами відповідей, але можна запропонувати і свій варіант). Анкети включають прями й непрямі, основні та контрольні питання.

Вимоги до складання анкети: питання повинні відповідати меті дослідження, бути логічно пов'язаними, послідовними, чіткими, короткими, зрозумілими респонденту, відповідати віку, підготовці. З метою підвищення надійності анкет часто до основного переліку запитань додають ще й групу питань, які дозволяють оцінити ступінь щирості людей при відповіді на основні питання. Наведемо частину запитань, які входять до „шкали брехні” дитячого опитування з метою виявлення двох властивостей темпераменту (екстраверсії – інтроверсії) та емоційної стабільності – нестабільності:

1. Чи буваш ти роздратованим, сердитим?
2. Чи завжди ти виконуєш відразу все так, як тобі кажуть?
3. Чи ти коли-небудь порушував правила поведінки в школі?
4. Чи ти коли-небудь говорив неправду?
5. Чи ти завжди виконуєш те, що тобі кажуть дорослі?
6. Чи було коли-небудь, що до тебе звернулися по допомогу у господарстві, а ти з якоїсь причини не зміг цього зробити?
7. Чи любиш ти інколи похвалитися?
8. Чи шумиш ти інколи в класі, коли там немає вчителя?

Наведемо приклад анкети для виявлення гендерної рівності в сім'ї та типу сім'ї, на яку відповідають чоловік і дружина окремо, не знаючи про відповіді один одного:

1. Чи зловживає хтось у Вашій сім'ї владою?
2. Чи є в сім'ї суворі правила які мають примусовий характер?
3. Чи має кожний із членів сім'ї рівні права та можливості?
4. Чи традиційно розподіляються хатня робота та обов'язки в сім'ї?
5. Чи є в сім'ї розподіл економічної відповідальності?
6. Чи має хтось у сім'ї якісь пільги чи привілеї щодо хатньої роботи?
7. Чи є повага до особистого життя членів родини?
8. Чи всі члени сім'ї беруть участь у прийнятті рішень?
9. Чи є повага й довіра в сім'ї?
10. Чи рівномірно розподілені батьківські обов'язки?

11. Чи є секрети та таємниці від членів сім'ї?
12. Чи визнаються зроблені помилки?
13. Чи беруть члени сім'ї на себе відповідальність за проблеми, що виникають?
14. Чи плануються діти, і чи є вони бажаними?
15. Чи мають члени сім'ї відчуття безпеки?
16. Чи опираються члени сім'ї будь-яким змінам?
17. Чи підтримується дисципліна в сім'ї за рахунок сили та приниження?
18. Чи маєте Ви відчуття незахищеності від насильницьких дій, образ у сім'ї?
19. Чи є в сім'ї хтось, кого обмежують у діях, не переконуючи його?
20. Чи існує в сім'ї спільне культурне дозвілля, предметне спілкування?
21. Чи обговорюються в сім'ї її спосіб життя, мета життєдіяльності, потреби кожного з її членів?
22. Чи є хтось із сім'ї обмеженим у виборі свого життєвого шляху, самовизначенні?
23. Чи правда, що в сім'ї завжди панує злагода?
24. Чи коли-небудь „виноситься сміття” з сім'ї?
25. Чи можна сказати, що в сім'ї гнучкі правила розпорядку?
26. Чи бувають у сім'ї випадки фізичного, сексуального, психологічного, економічного насильства?
27. Чи є у вас голова сім'ї?
28. Чи є правилом вислуховувати думку кожного члена сім'ї?
29. Чи правда, що в сім'ї частіше звучить критика?
30. Чи переважають похвала, заохочення над покараннями?
31. Чи схвалюється потяг до освіти?
32. Чи висуває хтось із членів сім'ї вимоги, не пояснюючи їхньої необхідності?
33. Чи піклуються в сім'ї про підтримання здоров'я кожного з членів?
34. Чи кожний із членів сім'ї має свою „територію”, речі?
35. Чи є в сім'ї хтось, хто маніпулює іншими?

36. Чи всі в сім'ї мають право поводитися самостверджувально, самореалізуючись (звичайно, коли це не порушує моральних та юридичних норм)?
37. Чи члени сім'ї харчуються спільно?
38. Чи має хтось привілеї в їжі?
39. Чи правда, що в сім'ї ніколи не буває бійок?
40. Чи бувала в сім'ї „свята брехня”?
41. Чи ставлення до хворих членів сім'ї є терплячим і доброзичливим?
42. Чи потрібна рівність у сім'ї?
43. Чи реалізована у Вашій сім'ї рівність?

Аналіз цих відповідей дозволить зробити висновки про можливі причини девіантної поведінки дітей, конгруентність стосунків ніж батьками, про тип сім'ї. У поєднанні з іншими методами вивчення сім'ї ці висновки стануть більш обґрунтованими.

Методи якісних (експертних) оцінок застосовуються тоді, коли є необхідність з кількох запропонованих варіантів обрати оптимальний, враховуючи матеріальні й фінансові можливості, морально-правові та інші конкретні умови; визначити сформованість певних якостей особистості, цінності колективу тощо. Основним джерелом інформації є судження експертів, їхні якісні та кількісні оцінки варіантів рішень, які пропонуються. Оскільки характер інформації є різним, то використовуються й різні методи її обробки та аналізу: метод парних порівнянь, метод множинних порівнянь, метод ранжування альтернатив та ін.

Метод парних порівнянь. Його суть полягає в тому, що експерту послідовно пред'являються пари альтернативних проектів рішень і пропонується вказати для кожної з них найбільш оптимальний, з точки зору експерта, варіант. Наприкінці з усіх пред'явлених експерту пар визначаються альтернативні варіанти, які є ранжованими за ступенем оптимальності. Соціальний педагог обирає той варіант розв'язання із залишених, який є найбільш сприйнятливим у даних умовах.

Метод множинних порівнянь. Він відрізняється від попереднього тим, що експертам послідовно пред'являються не пари альтернативних рішень, а трійки, четвірки та ін. варіантів,

що менш вірогідно, але можливо. Процедура оцінок та ж сама. Перевага полягає в тому, що при більшій кількості варіантів, рішень є можливість систематизувати найближчі і класифікувати їх за співпадаючими показниками.

Метод ранжування альтернатив. У процесі цього методу експерт упорядковує за перевагою усі наявні варіанти рішення досліджуваних проблем. Способи ранжування можуть бути різними, наприклад, за ступенем найбільшої переваги по відношенню до всіх інших. Указаний експертом найбільш (чи найменш) переважаючий варіант виключається з подальшого розгляду (його ранг уже визначено). Потім така ж процедура повторюється із варіантами, що залишилися, поки всі вони не будуть мати певний ранг. Таке групування альтернативних варіантів полегшує кінцевий вибір одного з них, який найбільш відповідає можливостям та умовам.

Метод діагностичних ситуацій – це організація виконання завдань, які вимагають володіння певними знаннями і практичними вміннями, їх застосування в різних умовах з метою діагностики знань, умінь, життєвих установок, спрямованості, ціннісних орієнтацій, нахилів, вибору, оцінки. Ситуації можуть бути: на аналіз та оцінку; на вибір та його обґрунтування; на прийняття рішення; за рівнем творчості: стандартні і нестандартні; за характером діяльності: імітуючими, моделюючими, відтворюючими реальність, реальними.

Тест – це система завдань, яка вимірює та виявляє різницю між індивідами або між реакціями індивідів у різних умовах.

Тестування – це метод психологічної діагностики, що використовує стандартизовані питання та задачі (тести), які мають певну шкалу значень. Розрізняють тести: інтелектуальні, особистісні, тести досягнень та спеціальних здібностей, інтересів, установок, цінностей, тести, що діагностують міжособистісні стосунки.

Аналіз – це поділ цілого на частини з метою вивчення частин і на цій основі – більш головного розуміння цілого.

З метою поліпшення стосунків між батьками і дітьми можна запропонувати батькам вдома самостійно відповісти для себе на аналітичні питання: Які втрати були у Вашому житті, коли Ви були дитиною? У якому віці, за яких обставин це трапилось?

Яку допомогу Ви тоді одержали? Чого Вам не вистачало, чого не змогли одержати і з яких причин? Який вплив ця втрата і допомога у важких обставинах здійснили на Ваше життя в подальшому? Як Ви вважаєте, Ваша дитина може переживати щось подібне зараз? Яку допомогу їй Ви можете запропонувати? Такий аналіз дозволяє батькам виявити емпатію, зрозуміти дитину і допомогти їй при необхідності.

Аналіз може бути: структурний, функціональний, морфологічний, історичний тощо. Може здійснюватися завдяки таким прийомам:

Матричне структурування.

Цей метод передбачає складання матриці, стовпчики якої утворюють варіанти, що обговорюються, а рядки – їхні атрибути, умови, обмеження (що? де? коли? яким чином?..). Рішення з'являються при поєднанні варіантів і атрибутів.

Індукція. Умовивід здійснюється на основі переходу від одиничного до загального.

Дедуція. Умовивід здійснюється на основі переходу від загального до конкретного.

Аналогія. На основі порівняння об'єктів, що мають подібні ознаки, робиться переніс, що ця подібність поширюється на всі ознаки об'єкта (що не завжди так).

Приєм суперечностей. До об'єкта, який в колі уваги, ставиться декілька пар суперечливих вимог, при цьому необхідно знайти розв'язання суперечності у кожній парі, а потім узгодити всі знайдені рішення між собою.

Синтез – це об'єднання частин у ціле з метою кращого розуміння властивостей і можливостей частин.

Біографічний метод – це синтетичний опис людини як особистості і як суб'єкта діяльності, дозволяє вивчити особистість у процесі розвитку, динаміку життєвого шляху людини. Джерелом інформації виступає сама людина і події в її оточуючому середовищі. Але цей метод має такі недоліки: суб'єктивне сприйняття подій, пам'ять може мати помилки і прогалини. На основі анкетування заповнюється хронологічна таблиця розвитку особистості, яка включає 1) графі: основні дати, події, переживання; 2) питання: дані про життєвий шлях, ступені соціалізації (ясла, дитячий садок, школа, ВНЗ тощо);

середовище розвитку (місце проживання, навчальні заклади тощо); інтереси і хобі в різні періоди життя; стан здоров'я (у тому числі в минулому).

Аналіз і синтез поєднуються у моделюванні – діяльності з моделлю по розв'язанню проблеми. Варіантом моделювання є синектика.

Синектика існує на основі мозкової атаки, в якій бере участь постійна група осіб різних спеціальностей (професіонали та напівпрофесіонали). Така група накопичує досвід розв'язання творчих задач.

Правила синектики:

- на етапі генерації заборонено критику ідей;
- немає персонального авторства;
- заохочуються оригінальні ідеї, їхні комбінації та узагальнення;
- усі учасники адміністративно або юридично незалежні один від одного;
- на питання даються короткі відповіді;
- синтез, критика й оцінка проводяться спеціальною групою у конструктивній формі;
- обираються кращі, а не відкидаються гірші ідеї;
- є регламент обговорення;
- рішення формулюються й записуються.

Етапи методу:

1. „Проблема як вона дана” – формулювання і чітка постановка проблеми, з'ясування ефективних взаємозв'язків, можливим є нове формулювання проблеми.

2. „Очищення від звичайних рішень” – дискусія, яка виявляє і фіксує ці рішення з метою подальшого пошуку в галузі нестандартних ідей.

3. „Перетворення незвичайного на звичайне” і „перетворення звичайного на незвичайне”, що означає:

- пошук аналогій, які дозволяють виразити проблему в термінах та умовах, звичних для членів групи. Це приводить до спрощення рішення, ліквідації унікальності проблеми;

- пошук аналогій, що дозволяють побачити проблему, вміщують її в незвичайну ситуацію і дають найнесподіваніші рішення.

Для цього використовують 4 види аналогій:

а) Аналогія пряма: пошуки подібних процесів в інших галузях знання.

б) Аналогія особистісна або емпатійна – ототожнення самого себе з елементом проблемної ситуації, виявлення почуттів, які виникають при цьому.

в) Аналогія символічна або використання поетичних образів і метафор для формулювання завдання. При цьому характеристики одного предмета ототожнюються з характеристиками іншого.

г) Аналогія фантастична (як у казці) – ігнорування законів природи (зміна швидкості світла, сили тяжіння...). У задачу вводяться які-небудь фантастичні істоти або засоби, які виконують те, що необхідно за умовами задачі. Унаслідок учасники одержують можливість уявити речі такими, якими вони повинні бути.

4. Проблема як вона розуміється. Визначення головних труднощів та протиріч, які заважають рішенню проблеми. Після проходження цього етапу – повернення до етапу № 3. І так декілька разів.

У синектичному штурмі беруть участь 5-7 осіб.

Опосередкованим методом вивчення сім'ї можна вважати **диспут**, який передбачає постановку суперечливих питань, обґрунтування відповідей, різних точок зору. Він дозволяє „спровокувати” висловлювання, які відбивають дійсний стан стосунків у сім'ї. Ці питання і відповіді на них повинні бути заздалегідь продуманими, спланованими дослідником, але батькам ця тема заздалегідь не повідомляється. Наведемо приклад питань для диспуту „Фізичні покарання: за та проти”:

1. Фізичне покарання дитини: це засіб самоствердження батьків чи виховний засіб?

2. Чому однакові фізичні покарання, які застосовуються до дітей, приводять до різних результатів: від покори, старанності, слухняності до девіантної поведінки?

3. Фізичне покарання – вияв злоби, агресії, комплексу неповноцінності батьків чи результат егоїзму і неслухняності дитини?

4. Чому батьки, яких били в дитинстві, у дорослому житті або повторюють шлях своїх батьків або цілком відмовляються від будь-якого покарання дитини, здійснюючи ліберальний стиль спілкування з дитиною?

5. Чи може схильність до застосування фізичних покарань передаватися у спадок, генетично? Або це набуті у житті звички батьків?

6. Чи приведе кримінальна відповідальність батьків за скалічену дитину до подальшого налагодження між ними стосунків?

7. Якщо фізичне покарання калічить Вашу дитину, навіщо це робити взагалі?

8. Фізичне покарання – наслідок нестачі часу чи небажання постійно виховувати дитину?

9. Чи приведе фізичне покарання до розвитку творчих здібностей дитини, успіхів у навчанні?

10. Застосовуючи фізичні покарання, що можна одержати: слухняність дитини чи її агресію?

11. Фізичне покарання дітей – це справа кожної сім'ї чи вимагає захисту дітей на державному рівні?

12. Держава повинна забезпечити захист дитини чи покарання батьків?

13. Як захистити власну дитину від своїх негативних емоцій?

Соціально-педагогічне обстеження – це комплекс діагностичних дій, які виявляють структуру, рівень розвитку, гармонійність об'єкта вивчення, відповідності вимог, які до нього ставляться, характер зовнішніх і внутрішніх зв'язків. Може бути: вступним, підсумковим, виїзним, частковим, комплексним, системним. *Етапи обстеження:* збір інформації, її обробка і систематизація; конструювання висновків.

Збір інформації передбачає складання загальної схеми, яка відбиває мету обстеження, способи одержання інформації, її джерела, способи роботи з ними, послідовність, ведення дослідницької документації. Збір інформації здійснюється за

допомогою різних емпіричних методів, які доповнюють один одного. Визначаються види та обсяги вибірок, способи контактів з респондентами, час і місце досліджень, способи інструктажа виконавців. Обґрунтовуються критерії обстеження, категорії осіб, які підлягають обстеженню.

Висновки передбачають інтерпретацію, пояснення зібраної інформації, відтворення загальної картини, рівня, спроможності, діяльності об'єкта, який досліджується.

Так, обстеження житлово-побутових умов життя дитини передбачає виявлення відповідності умов її життям потребам і правам дитини, функціональної спроможності сім'ї, про що складається акт обстеження житлово-побутових умов життя дитини, акт сім'ї (її характеристика). Але на сьогодні такі акти не мають визначеної форми, вони складаються довільно, без критеріїв. Вважається, що ці акти є об'єктивними, оскільки вони складаються кількома особами, які представляють різні установи, громадськість і діють в інтересах дитини. Наведемо програму вивчення сім'ї дитини.

Програма вивчення сім'ї учня

1. Структура сім'ї – склад (повна проста – батьки, діти; повна складна – батьки, діти, бабуся, дідусь, інші члени сім'ї).

2. Батьки – вік, освіта, професія, рід занять.

3. Житлові та матеріальні умови.

4. Суспільно-педагогічна спрямованість сім'ї – ставлення дорослих до виховання дітей (відповідальне, байдуже, безвідповідальне); спрямованість виховних впливів матері і батька (духовна, матеріальна сфери); ставлення батьків до виконання дитиною доручень у класі; педагогічна активність батьків (участь у виховних заходах, обговорення з вчителями проблем виховання і навчання своїх дітей, допомога класному керівникові у згуртуванні класного колективу).

5. Внутрішньосімейні стосунки:

а) стиль взаємин між батьками: авторитарний (диктат), демократичний (рівноправність подружжя в розв'язанні основних питань), конфліктний;

б) ставлення батьків до дітей: теплота-вимогливість, теплота-дозвіл, холодність-дозвіл, холодність-вимогливість;

в) ставлення дітей до батьків;

г) відносини між дітьми в сім'ї;

д) виконання домашніх справ у сім'ї (розподіл обов'язків, колективне виконання важкої праці, участь дитини в домашній праці, наявність сімейних доручень);

є) відомості про сімейну раду (чи є в сім'ї звичай радитися з важливих питань, чи залучаються до обговорення діти).

6. Методи виховання, що застосовуються батьками: живемо як живеться, наказ, жорстокий контроль, всездозволеність, побажання, порада.

7. Сімейні традиції.

8. Організація в сім'ї вільного часу, улюблені справи.

Ця програма відбиває структуру сім'ї і внутрішньосімейні зв'язки, але не відбиває зв'язки сім'ї з мікро- та макросередовищем, не розкриває виконання сім'єю своїх функцій, крім виховної і рекреативної, не описує, унаслідок цього, інші типи сім'ї, крім повної. На наш погляд, програму треба доповнити особливостями реалізації прав дитини в сім'ї та прав сім'ї у суспільстві, що є основою для допомоги сім'ї у певному напрямку.

У програму вивчення сім'ї необхідно також включити питання про типи виховних родинних взаємин, які можуть бути такими:

- гуманні, партнерські (батьки, інші дорослі члени сім'ї люблять дітей, піклуються про них, поважають їхню думку; підлітки відповідно ставляться до членів родини: „відкриті” для внутрішньосімейного спілкування);

- прагматичні (взаємини в родині сухі, без батьківської уваги і тепла, зведені до моралізаторства, повчань; підлітки намагаються пристосуватися до такої атмосфери, хоча внутрішньо не приймають її, відчувають себе самотніми);

- непослідовні (ставлення і вимоги до підлітків з боку батьків характеризуються нестійкістю, крайнощами, полярністю думок і поведінки. Аналогічні стосунки спостерігаються і між самими дорослими, що спричиняє формування у дітей власного, відповідного умовам, стилю поведінки);

- деспотичні (безмежна любов і нав'язлива турбота, гіперопіка з боку дорослих членів сім'ї формують у підлітків

егоїстичні риси, примушують їх пристосовуватися, бути напівщирими і водночас страждати від неможливості зберегти, виявити власне „Я”);

- конфліктні (взаємини позначені сварками і скандалами, до яких нерідко залучаються і підлітки; для переважної кількості батьків з цих сімей характерна асоціальна поведінка, активна протидія один одному).

При створенні характеристики сім'ї виявити особливості стосунків у сім'ї, серед яких:

- 1) спосіб життя і поведінка в сім'ї;
- 2) моральний і культурний рівень батька і матері;
- 3) взаємостосунки матері з батьком;
- 4) ставлення батька і матері до своєї дитини;
- 5) усвідомлення і розуміння ними цілей, завдань сімейного виховання і засобів, способів їх досягнення.

Важливим фактором, який впливає на сімейні стосунки є позасімейні зв'язки і взаємостосунки: друзі, приятелі, двір, вулиця, сусіди і знайомі батьків. Але одержати ці відомості можливо лише за згоди батьків чи у бесіді з ними.

Необхідно поєднувати методи прямої дії (переважно психологічні методики) і непрямого (наприклад, метод експертних оцінок, ігрові методики, моделювання відносин, вирішення задач і ситуацій в рамках спеціальних занять, біографічний метод та ін.).

В ході вивчення окремої сім'ї соціальний педагог може скласти своєрідну „карту сім'ї”, куди бажано включити:

- список всіх членів сім'ї з вказівкою їх імен, дат народження (смерті);
- короткі характеристики членів сім'ї;
- найважливіші для кожного члена сім'ї події;
- аналіз того, чим тримається сім'я (згуртованість і роздільність її членів, внутрісімейні правила і норми, емоційний клімат);
- опис і аналіз зовнішнього середовища (житлові умови, сусідство, місцева демографічна, економічна, екологічна, комунікативна ситуація);

- відомості про соціальний статус сім'ї та її членів, про їх національну і релігійну приналежність, освітній і соціокультурний рівень;

- аналіз проблем і потреб сім'ї (чи реалістичні очікування змін, які можливості і обмеження в задоволенні потреб і вирішенні проблем);

- оцінку і висновок, чому сім'я потребує соціальної допомоги, якої саме.

У практиці роботи соціальних педагогів склався досвід соціально-педагогічної паспортизації сімей. „Паспорт” виступає в одній з форм „карти сім'ї”, що дозволяє систематизувати базову інформацію в лаконічній (стандартизованій) формі. На відміну від „карти” він не припускає регулярного оновлення (за винятком яких-небудь кардинальних змін в структурі та характеристиках сім'ї), вся оперативна інформація нагромаджується в додатках до паспорта.

Основне призначення діагностики і моніторингу (як системної форми) – складання укладення про стан конкретної сім'ї і тенденції, властиві сім'ям, обслуговуваним соціальним педагогом. Використовувані діагностичні методики традиційні: спостереження, анкетування, опитування, тестування тощо.

На основі отриманої інформації здійснюється диференціація сімей, що дозволяє розробити стратегію і тактику соціально-педагогічної роботи відносно конкретної сім'ї і з сім'ями в цілому, забезпечити адресність і результативність соціально педагогічної підтримки і допомоги.

Описаних методів вивчення сім'ї значно більше, але при їх застосуванні необхідно дотримуватися таких правил: конфіденційність одержаної інформації, якщо вона не загрожує життю і здоров'ю дитини, вивчення сім'ї за умови її згоди, використання декількох методів у поєднанні, що дасть більш повну картину ситуації в сім'ї. Слід пам'ятати про відсутність універсального методу вивчення сім'ї.

3.2. Діагностика дитячих та молодіжних об'єднань

Світоглядний плюралізм, багатопартійність в суспільно-політичному житті відкривають простір для створення і організації роботи різноманітних дитячих та молодіжних громадських організацій, об'єднань, рухів.

Наприкінці ХХ ст. в Україні значно активізувався процес створення дитячих та молодіжних об'єднань, відновили свою діяльність раніше заборонені. За своїм статусом їх можна класифікувати у формальні та неформальні.

Незадоволеність шкільними справами, ізольованість від дорослих, прагнення до самодіяльності, потреба в самовираженні, бажання брати участь у вирішенні соціальних проблем, бажання реалізувати індивідуалістичні або егоїстичні потреби та інтереси спонукають підлітків і молодь до об'єднання в формальні й неформальні групи на основі стимулів та ідеалів, які вони вважають істинними і престижними.

Умовно дитячі та молодіжні організації, що сьогодні існують в Україні, можна об'єднати за статусом та основними (ведучими) показниками:

1. Формальні та неформальні, тобто юридично зареєстровані чи ні.
2. Відповідно до територіальної розповсюженості:
 - а) всесвітньо-дитячо-молодіжні організації;
 - б) всеукраїнські дитячі та молодіжні організації;
 - в) регіональні організації, – всі ці типи організацій пройшли реєстрацію та акредитацію і мають відповідний статус.
3. У окрему групу виділяються молодіжні секції при політичних партіях, релігійних організаціях та творчих спілках.
4. Неформальні групи та об'єднання, що діють на основі спільних інтересів.
5. Заборонена в Україні та державах СНГ (діяльність фашистських організацій, сатаніти та ін.).

Дитячі та молодіжні громадські об'єднання вибудовуються на засадах добровільності включення дітей та молоді у позитивну соціально орієнтовану діяльність. Вони реалізують права дітей та

молоді на розвиток, збереження індивідуальності, свободу думки, совісті та релігії, свободу висловлювання думки з усіх питань, що торкаються їх інтересів, свободу зборів, освіту, гру та відпочинок, що закріплені у відповідних документах про права дитини. Спрямованість на реалізацію прав дитини та молоді відображається в основних принципах організації життєдіяльності дитячих та молодіжних об'єднаннях.

Метою діяльності громадських дитячих та молодіжних об'єднань є сприяння процесу самовиховання, самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації, самовизначення юної індивідуальності в контексті формування здатності одночасно функціонувати на трьох рівнях.

Перший – *індивідуальний*. Під час колективної діяльності член спілки молоді (дитячої спілки) набуває певних знань, сам формує власні стандарти поведінки, життєву мету, „Я-концепцію” особистості. У нього формується внутрішньоспілкова ідентичність (він знає, у що вірити, чого хоче, що йому подобається, а що ні), впевненість у своїх силах, здатність до ініціативи, активних цілеспрямованих дій.

Другий рівень – *міжособовий* – спроможність члена молодіжної (дитячої) організації адекватно взаємодіяти зі своїми товаришами, іншими людьми. Для цього він активно засвоює правила рольової поведінки в організації, набуває навички толерантного ставлення до своїх товаришів, вмінь адекватно реагувати на проблеми і суперечливі ситуації, навички спілкування, здатність до передавання і прийняття інформації, продукування нових ідей і пропозицій.

На третьому рівні формуються здатності сприяти функціонування громадського дитячого чи молодіжного об'єднання – *соціальна адекватність*. У процесі спільної діяльності у членів об'єднання формується готовність до виконання різноманітних доручень, високе почуття єдності, готовність працювати заради визначеної мети, прагнення реалізувати свої особистісні цілі на основі узгодження їх із цілями і завданнями молодіжного (дитячого) об'єднання. У досягненні цього рівня велику роль відіграють розум і воля члена спілки молоді (дитячої спілки).

Якщо аналізувати дитячий рух за рівнем сформованості

його організаційно-інституційної основи, то можна виділити в ньому такі групи дитячих об'єднань:

- дитячі громадські організації (спілки, асоціації, федерації тощо): мають офіційно оформлене членство; розроблений статут організації (іноді доповнений документом програмного характеру); сплачують членські внески; мають відлагоджену систему самоуправління організацією. Дитячі громадські організації, яким притаманні вказані вище ознаки утворюють основу дитячого руху;

- громадські дитячі фонди;
- дитячі об'єднання, що базуються на клубній діяльності;
- дитячі секції при дорослих громадських об'єднаннях та партіях;
- неформальні дитячі об'єднання.

Усі молодіжні організації можна умовно поділити на формальні й неформальні.

Формальна молодіжна організація, в якій функції, засоби, методи дій знайшли вираз у формальних правилах, нормах, законах, мають гарантію стійкої організації й твердо регламентують поведінку членів. У такій молодіжній структурі мусить бути офіційна реєстрація в органах юстиції, фіксація членів організації (список, заява), статут (програма дій), органи самоуправління, певна матеріальна база. Формальна (громадська) молодіжна організація характеризується наявністю мети своєї діяльності, конкретними функціями, які забезпечують досягнення поставленої мети, набором соціальних позицій, ролей, типових для цієї організації, системою норм, санкцій, стимулів.

Неформальні молодіжні об'єднання – це організації, в яких функції, засоби, методи дій не знайшли відображення у формальних правилах, статутах і нормативах. Вони відносяться до аморфних спільнот – це структурно нерозчленовані, доволі нестійкі утворення з розмитими межами, не визначеним якісним і кількісним складом. Джерелом виникнення й розвитку неформальних молодіжних організацій стають різні чинники, серед них – невідповідність між зростаючими потребами молоді в соціально активній життєдіяльності й обмеженими можливостями їх реалізації. Визначальним чинником утворення

неформальних молодіжних об'єднань є протистояння поколінь, кожне з яких формує „свій імідж” („шестидесятники”, „бумери”, „покоління ікс”, „посттїксери”) та не бажає наслідувати „імідж” попереднього покоління.

Йдеться про угруповання переважно підліткові, всередині яких прошарок організаційних відносин виражений або дуже слабо, або дуже жорстко, і ця жорсткість звичайно пов'язується із загрозою використання фізичної сили і не має опосередкованих семантичних засобів вираження. Самоціллю таких неформальних спільнот здебільшого є спілкування, а головним внутрішнім принципом – групова солідарність. Соціальна взаємодія в них, як правило, відсутня. Водночас неформальні збіговиська для підлітка служать засобом самовизначення, тією референтною групою, завдяки якій він знаходить своє місце у відносинах „я – ми – вони”.

Неформальні молодіжні організації (групи, угруповання) у минулому столітті вчені умовно поділили на дві великі групи: „традиційні” (хіпі, панки, байкери, рокери, рокабілли, бітломани, мистецькі і футбольні фанати, трешери, хакери та ін.) та „новітні” – (брейкери, індіанці, мажори, попери, реperi, рейвери, толкєністи, уніформісти, гірські велосипедисти та ін.).

Неформальні молодіжні об'єднання виникають, як правило, незалежно від бажання дорослих, у результаті дозвільної діяльності підлітків та молоді, в основному поза школою, частіше „на вулиці”, спортивних майданчиках, стадіонах, у клубах, танцювальних залах – тобто в громадських місцях масового перебування дітей підліткового віку і молоді. Вони досить неоднорідні, відрізняються одне від іншого соціальною, політичною, релігійною, полікультурною спрямованістю, організаційною структурою, кількістю учасників, їх складом за віком і статтю, спрямуванням і масштабами діяльності, зміст якої позитивно чи негативно впливає на процес соціалізації нового покоління. Утворенню неформальних молодіжних об'єднань сприяють такі чинники: потреба особистості в самореалізації, тобто прагнення бути самим собою, без чого жодна людина не може себе почувати повноцінною; „зараження” і наслідування; так званий „стадний інстинкт”; наявність конкурентів, недоброзичливих опонентів і навіть ворогів, від яких треба

само захищатися.

Молодіжно-підліткове середовище наповнено різноманітними неформальними молодіжними об'єднаннями, групами, угрупованнями. Вітчизняними і зарубіжними вченими зроблено чимало спроб класифікувати неформальні молодіжні організації за певними ознаками.

До неформалів зараховують учасників різноманітних самодіяльних об'єднань. Серед них – екологічні групи і рух „зелених”, історико-культурні об'єднання й політичні клуби, ініціативні правозахисні групи та миротворчі об'єднання, інтеррух і групи соціальної допомоги та милосердя, об'єднання „афганців” і робітничі клуби, групи місцевого самоврядування і громадсько-педагогічної ініціативи, національно-культурні й молодіжні релігійні товариства, клуби нетрадиційних видів спорту, харчування і способу життя. Ці об'єднання мають яскраво виражене ядро активних організаторів, координаторів діяльності учасників, яких залучено до здійснення певного проекту.

Вирішальна ознака самодіяльних об'єднань молоді – створення нових типів соціальних зв'язків та апробація нових, офіційно не регламентованих соціальних технологій, прийняття управлінських рішень. У них стихійно концентруються суспільні відносини.

Типи самодіяльних об'єднань. Терміну „неформальний” забезпечили популярність самодіяльні об'єднання через органічне неприйняття формалізму як стилю роботи, відмову від казенщини, подвійної моралі й офіціозу, що був доведений до абсурду. Поняття „неформальний” щодо самодіяльних об'єднань почали вживати як синонім у визначенні нової справи, вільної від брехні та лицемірства, нового осередку відвертості та діловитості. Цей термін почали вживати для позначення будь-якого явища, що пробивається „знизу”.

Виникненню неформалів сприяла командно-адміністративна система, яка лишала поза увагою талановитих людей. На жаль, представники офіційної влади замість спроб розібратися у суті цілей та ідей, висунутих неформалами, йшли на конфронтацію, засуджували й забороняли їхню діяльність.

Організовані групи – це соціальні організації зі стабільною структурою, ієрархією та чітко визначеними рольовими

функціями учасників. Вони мають певні цілі. У стихійних групах створюється довільно обрана учасниками структура.

Типологізувати групи неформалів за характером їхньої діяльності можна й таким чином:

- громадсько-політичні („Перебудова”, „Демократична перебудова”, народні фронти);
- соціально-культурні, творчі (художні, театральні, клуби за інтересами тощо);
- соціально-ініціативні (МЖК, клуби самодіяльних ініціатив);
- клуби соціальної допомоги („Милосердя”, турботи про дітей-сиріт);
- релігійні та напіврелігійні (кришнаїти, буддисти та ін.);
- екологічні та соціально-екологічні, природоохоронні („Зелені”, „Грінхіпі”, „Спасіння”, „Мир”, „Дельта”, „Бюро екологічних розробок”, „Лисячий ніс” і т.ін.);
- правозахисні групи й об’єднання, борці за справедливість („Діти Дсточкина”, „Комітет соціального захисту” та ін.);
- спортивні, здорового способу життя (прихильники брейку, у-шу, скейту, карате);
- асоціальні у сфері дозвілля (панки, хіпі, металісти, рокери);
- спортивні, музичні фанати;
- антисоціальні (націонал-соціалісти), антисупільні;
- етичної спрямованості, в основі яких лежить потреба людей у спілкуванні, взаєморозумінні, визнанні товариства;
- історико-патріотичні („Меморіал”, „Пам’ять”, „Вітчизна”, „Віче”).

На чолі неформального об’єднання стоїть лідер або кілька лідерів-ватажків. Для деяких об’єднань характерне подвійне лідерство, офіційне й неофіційне. Серед лідерів часом трапляються люди з кримінальним минулим, психічно хворі. Кількість членів неформальних груп непостійна.

Одна з суттєвих причин привабливості неформальних об’єднань молоді та школярів – їхнє прагнення до неформального

спілкування, відкритості, відвертості, щирості. Факт виникнення неформальних організацій сам по собі є позитивним. Неформальні об'єднання задовольняють різноманітні потреби учнів і молоді у самовизначенні особистості та інформаційно-розважальній діяльності.

Найважливіша в плані соціалізації особистості – функція самовизначення. Для особистості, яка формується, особливу цінність становить можливість виявити свою самостійність, право на самостійні дії та вчинки. Ця потреба в самостійності не завжди повністю задовольняється у формальній організації (класі, школі, вузі, бригаді), оскільки там більшість справ здійснюється за вказівкою керівництва. Відсутність значущої для молодшої людини справи, у якій можна розкрити себе як особистість, спонукає до зовнішньої демонстрації самостійності, що виявляється у незвичайному одязі, небачених зачісках, молодіжному жаргоні, у захопленні певними напрямками в мистецтві. Така демонстративність іноді викликає посмішку, а іноді сприймається як доказ негативної природи молодіжних груп. Відомо, що старшокласники, які отримали можливість реалізувати свою самостійність у соціально значущій діяльності, з посмішкою, а часом зверхньо ставляться до нетрадиційно вдягнених однолітків.

Функція такого феномену, як престиж, близька до функції самовизначення. Вона полягає в тому, що молода людина шукає у неформальному об'єднанні визнання своєї обдарованості, самобутності, гідності, поваги до себе. Потреба у престижі особливо загострюється, коли повага до молодшої людини в класі, на курсі чи у бригаді є недостатньою. Самоствердження у неформальних осередках може відбуватися поза соціально значущою діяльністю, поза суспільно корисними справами, призводити до різного роду правопорушень.

Дефіцит престижу у школі, вузі, в середовищі молодих колег не лише підвищує значущість для особистості неформального об'єднання, а й може викликати серед членів неформального осередку боротьбу за розподіл знаків уваги, за авторитет. Хоча більшість молодих людей впевнена, що вони у своєму колі спілкуються як рівні, вивчення реальних взаємин дає підстави не погоджуватися з цією думкою. Розшарування за

ступенем впливу буває досить відчутним, залежно від того, наскільки відрізняються один від одного члени групи фізичними й розумовими спроможностями, діловими якостями та іншими значущими для певного осередку показниками. Що менше таких відмінностей, то не помітніша ієрархічна структура.

Кожний з учасників неформального об'єднання має на меті щось певне. В одних – це захиститися від нападів хлопців з іншої вулиці або навпаки – нагнати страху на сусідів, в інших – перспектива познайомитися з дівчиною на основі спільних інтересів, наприклад захоплення мистецтвом, спортом, технікою, модним одягом тощо. У цьому випадку неформальне об'єднання виконує для соціалізації особистості інструментальну функцію.

Потреба у позитивних емоційних зв'язках з оточенням не може повністю задовольнятися ні в школі, ні у вузі, ні на підприємстві, тому більшість молодих людей шукають у неформальних об'єднаннях задоволення своїх потреб у симпатіях і товариському ставленні до себе.

Значна частина молоді у неформальному об'єднанні шукає задоволення потреби у певній інформації. В цьому разі неформальний осередок виконує інформаційно-розважальну функцію. Здійснюється інтенсивний обмін інформацією, яка цікавить членів групи, обговорюються питання, які нерідко мають віддалене відношення до повсякденного життя. Тут шукають відповідей на хвилюючі запитання, порад та розваг. Залежно від тривалості існування неформальної групи більш-менш яскраво виділяються особистості, які відіграють провідну роль у задоволенні цих потреб.

Формальна і неформальна організації не протистоять, а доповнюють одна одну. Вони задовольняють різні потреби дітей та молоді і тому є необхідними для соціалізації особистості, залучення її до громадського життя, засвоєння вимог суспільства до особистості. Неформальні групи є осередком самостійного спілкування рівних громадян.

Різноманітність інтересів, потреб і запитів молоді зумовила широкий спектр діяльності створених нею об'єднань. І хоча значній частині неформальних об'єднань властивий негативний характер, бо вони виникли як протест проти існуючих форм, нині в їхній діяльності простежуються нові тенденції. На зміну

критицизму, бажанням скинути, знищити, усунути приходять суспільно корисні проекти, спрямовані на вдосконалення суспільства, поглиблення демократії, на створення міцної правової держави. Якщо раніше молодь здебільшого цікавилась проведенням дозвілля й розвагами, то тепер неоднорідність самодіяльних об'єднань зміщується у бік соціально-політичної діяльності.

З огляду на соціально-політичну та соціально значущу діяльність неформальних об'єднань їх поділяють на просоціальні та асоціальні об'єднання.

Просоціальні неформальні об'єднання становлять найпоширенішу групу самодіяльних об'єднань. Просоціальні (англ. prosocial – що має відношення до соціального життя) – це неформальні молодіжні об'єднання, що займаються корисною для суспільства мають соціально-позитивний характер діяльності, відповідно позитивно впливають на процес соціалізації дітей підліткового віку. Просоціальні неформальні молодіжні організації є своєрідним індикатором суспільних проблем, наслідком свідомого пошуку підростаючим поколінням нової ідентичності, вибудовуванням специфічного стилю життя, формування власної системи цінностей. Для цієї групи неформальних організацій важливим є спрямування енергії своїх членів у позитивне русло соціальної активності. Тобто членство дітей підліткового віку в таких молодіжних організаціях має певний позитивний вплив на процес їх соціалізації. До просоціальних відносяться суспільно корисні та романтично-ескейпістські (байкери, дигери, уніформісти, толкієністи, реконструктори, екстремали (гірські велосипедисти, квадриклісти, тінейджери на гумових колесах, ролери, пейболісти, катамаранщики та ін.), інтернаціоналісти, індіанці та ін.) неформальні молодіжні організації. Діяльність суспільно корисних неформальних молодіжних об'єднань має благодійницьке, культурно-історичне, екологічне, підприємницьке, художньо-мистецьке, фізкультурно-оздоровче, туристично-пошукове, колекційно-збиральне, дозвіллієво-розважальне, соціально-політичне та інші спрямування.

Значно меншу групу становлять **асоціальні об'єднання молоді**. Асоціальні (asociality – незалежність від соціальних

цінностей і норм, граничний індивідуалізм) – це організації, члени яких зневажливо ставляться до інтересів суспільства, але не чинять протиправних дій. Виникнення об'єднань молоді асоціальної спрямованості відбувається всупереч соціально корисних груп, у результаті деформацій, що нагромадилися в соціальних відносинах і спілкуванні на основі психологічних відносин між їх членами.

Асоціальний ухил діяльності переважає в неформальних молодіжних об'єднаннях, з яких поряд з певною організованою змістовною формою дозвілля можуть сповідуватися культ наркотиків, алкоголю, вільних статевих стосунків, знівельовані почуття моралі. Їхня діяльність спрямована на отримання задоволення за допомогою пасивних форм дозвілля та відпочинку, а учасники схильні до певних проявів асоціальної поведінки.

Найбільш вразливими представниками неформальних молодіжних об'єднань (груп, угруповань) асоціального спрямування діяльності є: хакери та фриkerи, асоціальне підприємництво, гравці в азартні ігри; гедоністично-розважальні (бітломани, рейвери, репери, брейк-дансисти, рокабілли, ролери, спортивні та мистецькі фанати, мажори, попери та ін.); протестно-епаатажні (хіпі, піпли, хайрасти, групи політичної самодіяльності та ін.); релігійно-містичні (сатаніти, растамани, енергетик, кришнаїти, готи, молодіжні крила таємних орденських товариств та ін.).

Найменшу, третю групу утворюють **антисоціальні об'єднання молоді**. Антисоціальні (antisocial – з грецької anti – проти, social – суспільство) неформальні молодіжні організації – це ті, члени яких вирізняються протиправною поведінкою. Характеризуючи неформальні антисоціальні молодіжні об'єднання, науковці підкреслюють, що вони відкрито протиставляють себе соціальній ідеології, нормам людського співжиття, проповідуючи свою мораль. Альтернативу соціальній справедливості вбачають у містиці, антисоціальних гаслах.

Типовими представниками антисоціальних молодіжних організацій (груп, угруповань) є: агресивно-силові (агресивно спрямована частина скінхендів, агресивний рольовий рух, екстремістські неонацистські групи та ін.); свавільно-самосудні

(гопники, урла, бандитські молодіжно-підліткові угруповання, мавпи, здирники-рекетири та ін.); неформальна (кримінальна) економіка та ін.

Оскільки різні неформальні молодіжні об'єднання посідають у суспільстві різні позиції, то саме суспільство та його члени, в тому числі соціальні педагоги, повинні диференційовано підходити до оцінки їхньої діяльності. Головними критеріями мають бути ясність мети, ідеї, змістовність соціально значущої справи, дотримання чинного законодавства. Якщо підходити з цих позицій, то просоціальні групи слід підтримувати та співробітничати з ними. З іншими треба встановлювати помірковані, виважені зв'язки, спрямовувати їхню енергію до суспільно корисних справ, соціальної активності. Треті, антисоціальні, об'єднання потребують посиленої виховної роботи. Ті, хто протистоїть суспільству, повинні відчувати на собі контроль і непримиренне ставлення до правопорушень та аморальності.

Серед неформальних організацій є й такі, які найбільше притягують підлітків, і тому потребують серйозної уваги з боку соціальних педагогів. На першому місці за своєю популярністю стоять *металісти* – одна з найяскравіших і найпомітніших груп молоді, їхня зовнішня атрибутика – шкіра, метал, чорний колір, розкуйовджене волосся. Вони захоплюються творчістю груп важкого металевого року. Металісти збираються, щоб послухати музичні твори, обговорити, посперечатися. В осередку металістів виділяються „помірковані” молоді люди віком 17-24 роки, які засуджують дармоїдство, алкоголізм, наркоманію, негативно ставляться до представників фашистських груп, часто використовують фізичні засоби доказу своєї правоти. В середовищі металістів лідерство посідають не стільки талановиті організатори, скільки обізнані знавці особливостей металевого року. Їх шанобливо називають „дідами”.

Характерною ознакою „любера” є особлива стрижка, коли чуб звисає на лоба. Новітні течії моди змусили „люберів” відмовитися від широких штанів і черевиків „прощавай, молодість”. Збереглося шанобливе ставлення до тренуваних м'язів.

Рокер зобов'язаний мати мотоцикл, добре їздити на ньому,

вміти віртуозно здійснювати на мотоциклі загальноприйняті у середовищі акробатичні трюки. Рокери збираються вночі у гурти і демонструють один перед одним майстерність водіння.

Фанати музичні та спортивні спрямовують свою соціальну активність не на спорт, а на пристрасті довкола нього. Ідейною основою фанатів є беззастережна відданість певній команді чи окремому кумиру. За своїм складом групи фанатів складаються здебільшого з юнаків (хоча є й дівчата) віком 14-18 років. У повсякденному житті вони зовнішньо не відрізняються від інших, але під час урочистих зібрань на стадіонах групи мають прапори улюблених команд і клубів. Як правило, фанати носять шарфи та значки кольорів клубного прапора. При великій кількості людей вони часто виявляють агресивність і вчиняють бійки з прихильниками інших команд.

Брейкери – це групи, об'єднані на основі спільного інтересу до танців типу брейк, їхній вік становить 15-17 років. Для виконання таких танців потрібна певна фізична підготовка, щоденні тренування. Тому брейкери, як правило, позбавлені шкідливих звичок і займаються спортом. Мета таких об'єднань – пропаганда брейк-танцю, одночасне його виконання великими групами молодих людей. Вони лояльно ставляться до представників інших груп. Зовнішній атрибут – вузькі темні окуляри.

Панки – неформальне об'єднання молоді, ранні прихильники панк-року. Виділяються виключно одягом і зачісками. Реальна мета панків – самоствердження серед однолітків через заперечення загальноприйнятих норм поведінки. Вони негативно ставляться до праці, поверхово начитані, вживають наркотики й алкогольні напої. Екстремістські групи панків виявляють інтерес до фашистської символіки. Захоплюються діяльністю західних рок-ансамблів, які проповідують профашистські ідеї. Часом вдаються до воєнізації своїх груп, насаджують агресивність до цінностей суспільства.

Хіні-нацифістму („система”) – це невелика група об'єднань, схожих за своїми принципами. Хіпі проповідують внутрішню свободу особистості, незалежність її від суспільства, ідеї соціальної та загальнолюдської терпимості, пасивну життєву позицію. Серед молоді поширюють пацифістські погляди, тому

відмовляються від служби в армії. Найпоширеніший атрибут хіпі – „ксивник” – невеликий мішок із джинсової тканини, що висить на шії. На ньому, як правило, зображений головний символ хіпі-пацифік, тобто знак пацифізму. У ксивнику носять документи, гроші. Останнім часом хіпі виявляють активність в екологічних рухах („Грінхіпі”), акціях милосердя.

Мажори – групи молодих людей, у яких прийнято носити одяг тільки однієї довільно обраної західної держави. Відповідно, в гурті молоді з’являються „псевдоамериканці”, „псевдофранцузи”, „псевдофіни” та ін. Мажори зобов’язані одягатися з ніг до голови тільки у речі тієї країни, яку вони обрали для поклоніння. Використання речей, виготовлених в іншій країні, суворо засуджується. Якщо мажор переплутає фірми, на нього чекає вигнання. Витримати обраний стиль досить важко. Для цього потрібно мати гроші і навички спілкування з іноземцями. У середовищі підлітків зустрічаються такі прихильники мажорів, які прагнуть наслідувати їх у поведінці, психологічно залучаються до їхнього кола, але не мають коштів для повноправного входження до мажорського гурту. Перебуваючи на початковій стадії входження в „мажори”, школярі інтенсивно накопичують „стартовий капітал”, перепродаючи якісь речі однокласникам і сусідам. Повсякденна гонитва за грішми, необхідними для придбання імпортного одягу, призводить до конфліктів у сім’ї та падіння інтересу до навчання.

Нацисти – нечисленна група, яка характеризується визивним характером атрибутики, ритуалів, символів і поведінки. Прагне привернути до себе увагу, непропорційну їхній реальній вазі серед учасників молодіжних неформальних об’єднань. Час спілкування у групах нацистів витрачається на копіювання зовнішньої фашистської атрибутики, створення таємних документів і присвоєння один одному військових звань. Точаться розмови про сильну особистість, відродження духу „істинних чоловіків”, пишуться листівки расистського й антисемітського змісту і поширюються серед знайомих та співчуваючих. Окремі групи намагаються вивчати історію фашизму. Нацисти носять чорні куртки, короткі вузькі брюки, гостроносі чоботи на підборах, білі сорочки й вузькі чорні краватки. Яскравими елементами зачіски є голені скроні, стрижена потилиця, чубок,

часто висвітлене волосся.

Збільшення кількості різних політичних течій і партій викликає занепокоєння соціальних педагогів, оскільки учні не завжди можуть глибоко осмислити ідеї, що висуваються тими чи іншими партіями.

Зелені – партія, що об'єднує понад 20 екологічних організацій. Шлях до створення партії „зелених” пролягає через усвідомлення неможливості екологічних зрушень без політичних змін до державотворчого процесу.

Ліберальні демократи (конституційні демократи, кадети) мають на меті побудову демократичної правової держави. Намагаються посісти в політичному житті країни провідне місце. Спілка конституційних демократів випускає щотижневу газету „Громадянська гідність”.

Анархо-синдикалісти. Конфедерація анархо-синдикалістів (КАС) об'єднує близько 700 чоловік з 38 міст, видає з десяток газет і журналів у різних містах. КАС наполягає на тому, що влада повинна йти не зверху, а знизу, коли територіальні структури виступають за ліквідацію міністерств і створення територіальних госпрозрахункових центрів планування економіки, заперечують насильство в організації, тому що людину не можна зробити вільною без її волі.

Популісти. Для популістських груп характерне зневажливе ставлення до абстрактної ідеології. Популісти заперечують насильство, яке спричиняє нові сплески жорстокості.

Зростання кількості неформальних організацій молоді і старшокласників, яке спостерігається останнім часом, пов'язане з прогресом в усіх сферах життя, з прискоренням процесів урбанізації, виникненням підприємств новітнього типу, нових умов життя, зміною форм спілкування. Молодіжні та дитячі об'єднання є одним із провідних чинників соціалізації особистості. Найоптимальнішим шляхом соціалізації особистості є самовдосконалення людини, спрямоване на задоволення найнагальніших потреб суспільства.

Виходячи з кваліфікаційної характеристики соціального педагога, можна визначити основні напрями діяльності соціального педагога в дитячо-молодіжній організації:

- здійснює комплекс заходів і різних видів діяльності для виховання, освіти, розвитку й соціального захисту особистості в дитячо-молодіжних організаціях, установах і за місцем проживання;
 - вивчає психолого-медико-педагогічні особливості членів організації та осіб, що готові до співпраці, мікросередовища, умови життя;
 - виявляє інтереси і потреби, труднощі і проблеми, конфліктні ситуації, відхилення у поведінці суб'єктів і своєчасно надає їм соціальну допомогу і підтримку;
 - виступає посередником між особистістю й дитячо-молодіжною організацією, керівництвом та установами, сім'єю, фахівцями різних соціальних служб, відомств і адміністративних органів;
 - визначає завдання, форми, методи соціально-педагогічної роботи в дитячо-молодіжній організації, способи вирішення особистих і соціальних проблем;
 - проводить соціально-педагогічну роботу для організації спілкування дітей, молоді, дорослих безпосередньо в дитячо-молодіжній організації чи у об'єднаннях за інтересами в мікрорайоні, у сімейно-сусідських спільнотах;
 - сприяє участі членів організації у науковій, технічній, художній творчості, спортивній, суспільно-корисній діяльності, виявленню талантів, здібностей, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію молоді;
 - залучає до культурно-освітньої, профілактично-виховної, спортивно-оздоровчої, творчої роботи членів організації та установи, громадські організації, творчі спілки, окремих громадян;
 - впливає на розв'язання особистісних, міжособистісних, внутрішньосімейних конфліктів, надає необхідну консультативну, психолого-педагогічну допомогу членам організації, їх батькам та групам близького оточення, молодіжним об'єднанням, групам соціального ризику, дітям, підліткам, які потребують опіки;
 - виховує повагу до батьків, жінок, літніх людей, до культурно-національних, духовних, історичних цінностей

України, країни походження, дбайливе ставлення до навколишнього середовища;

- готує дітей, підлітків до свідомого життя в душі взаєморозуміння, миру, злагоди між народами, етнічними, національними, релігійними групами;

- дотримується педагогічної етики, поважає гідність дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного та психічного насильства, запобігає вживанню алкоголю, наркотиків, іншим шкідливим звичкам, пропагує здоровий спосіб життя;

- займається профілактикою правопорушень неповнолітніх, дитячого побутового, дорожньо-транспортного травматизму;

- постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру.

Соціальний педагог може бути використаний в таких сферах діяльності дитячо-молодіжних організацій:

- *педагогічна* (педагогічна терапія, педагогічне консультування і захист, сприяння розвитку обдарованих дітей та молоді, етнічно-релігійний захист тощо);

- *правоохоронна* (профілактика правопорушень, соціальна підтримка різних категорій та груп членів дитячо-молодіжних організацій, соціально реабілітаційна діяльність);

- *психологічна* (консультативно-посередницька, охорона здоров'я та пропаганда здорового способу життя, медико-реабілітаційна допомога);

- *культурно-дозвільна* (організація діяльності дітей, молоді, сім'ї).

Соціально-педагогічна робота в дитячо-молодіжній організації багатогранна і відповідальна. Саме тому професійна підготовка соціального педагога, що вирішив працювати саме тут, повинен опанувати знання, які охоплюють:

- особистість (дитини чи молодої людини), її фізичний, духовний і соціальний розвиток, нормальну поведінку і відхилення від такої;

- об'єднання й групи людей (сім'я, мала група, шкільний колектив, колектив позашкільного закладу, дитячо-молодіжної організації, групи однолітків та ін.);

- систему установ, які подають допомогу дитині, молоді;
- основи теорії, методики та окремих технологій роботи з різними категоріями клієнтів у різних умовах;
- соціально-правові і соціально-економічні засади діяльності соціального педагога та діяльності дитячо-молодіжних організацій в Україні;
- методи управління і планування професійної та науково-дослідної діяльності в соціально-педагогічній сфері.

У цілому діяльність соціального педагога спрямована на створення умов психологічного комфорту й безпеки дітей та молоді безпосередньо в дитячо-молодіжній організації: у своїй роботі він враховує соціальні, правові, психологічні, медичні, педагогічні механізми запобігання негативним явищам та подолання цих явищ.

Важливим напрямом діяльності соціального педагога є участь у розробці й реалізації соціальних проектів і програм, які проводяться безпосередньо в організації, та підтримка приватних ініціатив членів організації, які сприяють повноцінному розвитку особистості.

Соціальний педагог, який працює в дитячо-молодіжній організації, має бути підготовленим до активної творчості, професійної і соціальної діяльності, яка б сприяла прогресу суспільного розвитку. Він повинен уміти самостійно здобувати нові знання, контролювати і коригувати зроблене.

Спеціаліст повинен вільно володіти державною мовою, професійно використовувати одну з іноземних мов.

Він повинен уміти оцінювати історичні і сучасні процеси і проблеми в житті країни, проблеми і тенденції світового розвитку, мати високі моральні якості, навички організаторської та управлінської діяльності, уміти приймати професійні рішення з урахуванням соціальних наслідків.

Спеціаліст у своїй діяльності спирається на Закон України „Про освіту”, Конвенцію про права дитини, Концепцію виховання і національної системи освіти, Положення про порядок реєстрації громадських організацій в Україні та інші законодавчі й нормативно-правові акти та документи з питань навчання й виховання, на основи трудового законодавства.

Він має знати основні закономірності становлення особистості:

- педагогіку, теорію та методику виховання, вікову, педагогічну, сімейну, соціальну психологію, етику, естетику, основи екології, культурно-освітні дисципліни;

- сучасний стан і тенденції розвитку дитячих, підліткових організацій, об'єднань, рухів, їхню роль, місце та вплив на особистість дитини;

- функції, права, системи державних інститутів, установ, громадських, релігійних організацій у галузі освіти, навчання та виховання молодого покоління;

- культурні, економічні, демографічні, екологічні особливості соціального середовища, специфіку роботи у ньому із сім'ями та молодіжними об'єднаннями.

Він має володіти знаннями методики діагностичних досліджень і розвитку особистості дитини, підлітка, середовища; знаннями методів роботи з сім'єю, із педагогічно занедбаними дітьми, способів надання їм допомоги та підтримки, форм та методів роботи служби у справах дітей, правоохоронних органів та організацій. Він повинен знати систему охорони здоров'я, систему фізичного вдосконалення, зміцнення здоров'я і формування санітарно-гігієнічної культури.

Професійна діяльність соціального педагога має ряд особливостей. Суть її полягає в тім, що, на відміну від учителя чи соціального працівника, соціальний педагог має справу у своїй професійній діяльності з дитиною та підлітком у процесі їхнього розвитку, соціального становлення у позаурочний час у неформальному спілкуванні чи під час спеціально організованих виховних форм роботи, які властиві лише діяльності дитячо-молодіжних організацій.

Потреба в соціальному педагогові з'являється там і тоді, де і коли сім'я, школа, громадськість не забезпечують необхідного розвитку, виховання й освіти дитини, молоді людини. До цієї категорії належать не лише ті, що „випали” із соціуму, не тільки суб'єкти з інтелектуальними, педагогічними, психологічними, соціальними відхиленнями від норми, що з'явилися як результат дефіциту повноцінного соціального виховання, а й чимала

кількість дітей та молоді з фізичними, психічними чи інтелектуальними відхиленнями. Особливу категорію складають діти, підлітки, молоді люди, що задовольняють потребу в активній різноплановій діяльності в дитячо-молодіжній організації. Усім цим людям необхідна особлива турбота суспільства.

Змістовне завдання діяльності соціального педагога можна визначити як допомогу в інтеграції дитини чи молодої людини в суспільство, допомогу у їхньому розвитку, вихованні, освіті, професійному становленні. По суті справи – це діяльність, спрямована на зміну тих обставин у житті дитини, молодої людини, які характеризуються відсутністю чогось, залежністю від чого-небудь чи потребою в чомусь.

У цілому діяльність соціального педагога спрямована на створення умов психологічного комфорту й безпеки дітей та молоді: у своїй роботі він враховує соціальні, правові, психологічні, медичні, педагогічні механізми запобігання негативним явищам у сім'ї, школі, мікрорайоні, інших соціумах та подолання цих явищ.

Таким чином, у діяльності соціального педагога, що працює в дитячо-молодіжній організації, можна виділити функції, які співпадають з загальноприйнятими: діагностичну, прогностичну, посередницьку, корекційно-реабілітаційну, охоронно-захисну, запобіжно-профілактичну, евристичну.

Соціальний педагог, що працює в дитячо-молодіжній організації, повинен уміти:

1. Ефективно використовувати професійні знання в практичній діяльності.
2. Володіти культурою спілкування, уміти планувати, організовувати та проводити різноманітні виховні заходи з дітьми, підлітками, громадськістю як у школі, так і в мікрорайоні, у різних соціумах.
3. Аналізувати, прогнозувати і планувати свою роботу на науковій основі, розуміти сутність і значення діяльності, вивчати міжособові взаємини дітей, підлітків; вивчати й розв'язувати сімейні конфлікти, впливати на факти відхилення від правил суспільної поведінки в сім'ях, сприяти їх усуненню.

4. Виявляти дітей, підлітків, які потребують опіки та піклування з метою надання їм необхідної допомоги.

Форми виховної роботи в дитячо-молодіжних організаціях застосовуються найрізноманітніші, але в діяльності соціального педагога ведучими є індивідуальні (індивідуальні бесіди, тестування та на їх основі психолого-педагогічна корекція особистості) та групові (заняття гуртка, робота з лідерами, контактними групами, проведення виховних заходів). Великі масові заходи, що проводяться в організації, чи дитячо-молодіжна організація приймає участь у регіональних, всеукраїнських масових заходах – готуються всім керівництвом дитячо-молодіжної організації та дитячо-юнацьким активом, і допомагає цьому активу плідно виконати завдання саме соціальний педагог.

Діагностика підліткових і юнацьких груп проводиться з метою визначення спрямованості групи, її складу, структури взаємовідносин і підпорядкування, уточнення комплексу установок і орієнтації.

До *кількісних показників*, що діагностуються, відносять: віковий і чисельний склад групи; соціальний і статевий склад; тривалість її існування, частоту і тривалість зустрічей її членів; місця зустрічей; криміногенну зараженість членів; рівень групового розвитку на основі самодіагностики; відповідальність за групову діяльність.

До *якісних показників*, що діагностуються, відносять: підготовленість до спільної діяльності, яка виражається в її ефективності і результативності; характер, цілі, мотиви і спрямованість діяльності; рівень організованості, згуртованості, стійкості, конфліктності, групової прийнятності; внутрішньогрупову структуру; типи спілкування і стосунків; групові інтереси, потреби і способи їх задоволення, норми і цінності; способи впливу на групу. Процедура діагностики може здійснюватися психологом по клопотанню соціального педагога.

Соціальний педагог використовує такі методи діагностики:

Спостереження – метод пізнання і дослідження, який використовується при вивченні зовнішніх проявів поведінки людини без втручання в її діяльність. Соціально-педагогічне спостереження вимагає певної підготовки: щоб успішно вивчати поведінку, треба уміти спостерігати за зовнішніми проявами

особливостей особистості (діями, рухами, мовою, мімікою), а головне – навчитися правильно тлумачити їх соціальне значення.

Вивчення поведінки дитини в дитячих та молодіжних об'єднаннях не зводиться до випадкових спостережень. Тільки систематична, ретельно продумана фіксація вчинків і висловлювань може розкрити дійсні особливості і закономірності становлення особистості. Спостереження зазвичай проводиться в природних умовах, але без втручання в хід діяльності і спілкування. Перед спостереженням необхідно скласти план, в якому відмічено, на що слід звернути особливу увагу.

Бесіда – метод отримання і коригування інформації на основі вербальної (словесною) комунікації, важливий спосіб проникнення у внутрішній світ особистості і розуміння її утруднень. Успіх залежить від заздалегідь встановленого контакту, від міри підготовленості бесіди і уміння соціального педагога збудувати її. Початку бесіди передують короткий вступ, де викладаються тема, цілі і завдання опитування. Потім пропонуються питання найбільш прості, нейтральні по сенсу. Складніші питання, що вимагають аналізу, роздуму, активізації пам'яті, розміщуються в середині бесіди. Питання об'єднуються по тематичному і проблемному принципам. При цьому перехід до нового напрямку бесіди повинен супроводжуватися поясненнями, перемикаваннями уваги.

Анкетування – метод множинного збору статистичного матеріалу шляхом опитування випробовуваних. Анкета може бути розрахована на отримання матеріалу, що стосується безпосередньо випробовуваної або третьої особи. Анкетний матеріал розкриває переважно кінцевий результат, а не динаміку процесу. Застосування анкетного методу не дає повного уявлення про емоційну і вольову сфери людини, оскільки висловлювання про емоції і бажання ще не є емоційними переживаннями і вольовими діями. Для успішності анкетування велике значення мають нормальне самопочуття випробовуваного, певний інтерес і відсутність упередженості до випробування, довіра до дослідника. При складанні анкети важливо враховувати її зміст і форму. Зміст анкети повинен охоплювати тільки певну проблему. Кожне питання супроводжується додатковим питанням відносно мотивів висловлювання. Оптимальний варіант додаткового

питання: „Чому саме так?” При обробці отриманих даних відповіді на подібні питання дозволяють зробити не лише кількісний, але і якісний аналіз.

При складанні анкет використовуються питання, що стосуються наступних тем:

- фактів свідомості (виявлення думок, побажань, очікувань, планів на майбутнє тощо); будь-яка висловлена при цьому думка є оціночним судженням і носить суб'єктивний характер;
- фактів поведінки (вчинки, дії, результати діяльності);
- соціально-демографічних особливостей (стать, вік, національність, освіта, професійне, сімейне положення);
- рівня інформованості й знань (питання екзаменаційного типу, завдання, що містять, експериментальні або ігрові ситуації, рішення яких вимагає від випробовуваного певних знань, навичок, а також знайомства з конкретними фактами, подіями, іменами).

За формою питання можуть бути: закритими (з приведенням повного набору варіантів відповідей); відкритими (не містять підказок і не „нав'язують” варіант відповіді, тому дозволяють зібрати змістовнішу інформацію); прямими; непрямими.

Інтерв'ю – цей метод передбачає заздалегідь підготовлені питання, адресовані кожному конкретному випробовуваному. Інтерв'ю організовується і спрямовується так, щоб максимально пристосувати питання до можливостей того, що відповідає. Вимоги до організації інтерв'ю: проведення в звичній для випробовуваного обстановці або в умовах, пов'язаних з предметом опитування (домашня або робоча обстановка); наявність достатньої кількості часу; відсутність третіх осіб; розмовний стиль спілкування з клієнтом.

Види інтерв'ю:

- вільне інтерв'ю (проводиться без заздалегідь підготовленого опитувальника або розробленого плану, визначається тільки тема; напрям бесіди, її логічна структура, послідовність питань, їх формулювання залежать від індивідуальних особливостей того, хто проводить інтерв'ю;

отримана інформація не потребує статистичної обробки; інформація цінна і цікава своєю унікальністю);

- фокусоване інтерв'ю (мета – збір думок, оцінок з приводу конкретної ситуації; учасники інтерв'ю заздалегідь знайомляться з предметом бесіди, питання також готуються заздалегідь; послідовність питань може мінятися);

- формалізоване інтерв'ю (строго регламентовано детально розробленим запитальником та інструкцією);

- стандартизоване інтерв'ю (переважають закриті питання);

- інтерв'ю з відкритими питаннями (за часом більше витратна форма дослідження).

Метод експертної оцінки – заснований на анкетуванні або інтерв'юванні, за допомогою чого виявляється інформація, що відбиває знання, думки, ціннісні орієнтації і установки випробовуваних, їх відношення до подій, явищ дійсності. На практиці використовується в тих випадках, коли та або інша проблема потребує оцінки компетентних осіб – експертів, що мають глибокі знання про предмет або об'єкт дослідження.

Опитування компетентних осіб іменуються експертними, а результати опитувань – експертними оцінками. Процедура опитування експертів може бути очною або заочною. Одна з найбільш простих форм експертного прогнозу – обмін думками усіх експертів за „круглим столом”, де відбувається виявлення домінуючої позиції з дискутованого питання. Оптимальне число експертів за „круглим столом” – не більше 12 чоловік. Подібна форма вироблення загальної думки або оцінки здійснюється за схемою, що визначає роль кожного учасника „круглого столу”:

- „генератор ідей” активно висуває всілякі припущення про прогнозоване явище;

- „селектори” оцінюють і відбирають найбільш значимі ідеї, що висуваються „генераторами ідей”;

- „стимулятори” спонукають „генераторів ідей” до вироблення різних оцінок, формулюючи усі нові і нові припущення;

- „регулятори” стежать за тим, щоб полеміка не набувала хаотичного характеру, залишалася у рамках

об'єктивного обговорення; не переходила в русло взаємної оцінки компетентності один одного;

- „президент „круглого столу” утримує увагу експертів на центральній темі дискусії.

Обговорення проблеми може проходити декілька турів, поки не вдасться виробити більш менш погоджену оцінку. Узагальнена оцінка складається на основі аналізу письмових думок експертів з тієї або іншої проблеми.

Методи експертних оцінок поділяють на індивідуальні та колективні.

Індивідуальні бувають двох типів: оцінка типу „інтерв'ю” та аналітичні (найпоширеніші з останніх – морфологічні – виявлення різних варіантів поведінки об'єкта прогнозування та метод складання аналітичних оглядів).

Серед колективних методів розрізняють: 1) метод комісії; 2) метод віднесеної оцінки; 3) дельфійський метод.

Метод комісії передбачає проведення групою експертів дискусії для вироблення загальної думки щодо майбутньої поведінки прогнозованих об'єктів. Недолік цього методу – інерційність (консервативність) поглядів експертів щодо прогнозованої поведінки об'єкта. Цих вад можна частково позбутися шляхом віднесеної оцінки, або методу „мозкового штурму”.

Досконалішим методом колективної оцінки є дельфійський метод. Він передбачає відмову від прямих колективних обговорень. Дебати заміняють програмою індивідуальних опитувань, які здебільшого проводять у формі таблиць експертної оцінки. Відповіді експертів узагальнюють і передають їм назад (іноді разом з новою інформацією про об'єкт), після чого експерти уточнюють свої відповіді. Таку процедуру повторюють кілька разів, поки не досягають прийнятної збіжності всіх висловлених думок.

Наступним етапом розвитку методу експертних оцінок є метод „прогнозованого графа”. Суть його полягає в побудові на основі експертних оцінок і наступного аналізу моделі складної мережі взаємозв'язків, які виникають під час розв'язування перспективних науково-технічних проблем. При цьому забезпечується можливість формування багатьох різних варіантів

науково-технічного розвитку, кожний з яких у перспективі веде до досягнення мети розвитку прогнозованого об'єкта (галузі, сфери тощо). Наступний аналіз моделі дає змогу визначити оптимальні (за певними критеріями) шляхи досягнення мети.

Параметричний метод – зіставлення двох ключових параметрів: колишнього стану соціальної одиниці („на вході”) і її нинішнього стану („на виході”). Різниця між цими двома параметрами є „соціальним ефектом” (реабілітаційний, корекційний тощо) або результатом, що свідчить про ефективність використання засобів, методик, про рівень кваліфікації персоналу і т.п.

Аналіз продуктів діяльності ґрунтується на тому, що в результатах роботи людини виявляються її знання, вміння та навички, здібності, уважність і спостережливість, риси характеру. Отже, продукти діяльності дають можливість побачити в них найрізноманітніші психічні якості та властивості особистості, рівень їх розвитку.

Продуктами діяльності дитячих та молодіжних об'єднань є їхні письмові роботи, вироби, малюнки, моделі, фотографії та ін. Порівнюючи роботи, які вони виконує в різний час, на різних етапах, можна виявити рівень їхнього розвитку, досконалість умінь та навичок, акуратність, майстерність, кмітливість, наполегливість тощо. Саме це має стати предметом аналізу продуктів діяльності, а не, наприклад, вартість виготовленого продукту.

Продукти діяльності дитячих та молодіжних об'єднань можна аналізувати також у процесі їх створення. Спостерігаючи цей процес, можна виявити не тільки його якість, а й динаміку, темп роботи, вправність у дії, ставлення до завдання. Дані спостереження допомагають глибше та всебічно пізнати розумові, емоційні, вольові й характерологічні якості та властивості особистості.

Тестування – дослідницький метод, в основі якого лежать певні стандартизовані завдання. Можуть використовуватися різноманітні тести: тести розвитку, тести загальної результативності, психометричні, графічні, асоціативні тести та ін. Більшість тестів містять інструкцію для випробовуваного по виконанню завдань, самі завдання, ключ до розшифровки

отриманих результатів, інструкцію за інтерпретацією результатів, методику навчання того, хто „читатиме” тест, інструкцію по повторному укладенню. Для дослідника безперечно значущість мають висновки, на основі яких будуються висновки по проблемі, що вивчається.

Біографічний метод – один з найчастіше використовуваних методів в соціальній педагогіці. Перевага віддається „соціальним біографіям”, які дозволяють на основі аналізу особистих документів досліджувати суб’єктивні сторони громадського життя. Фіксуються особисті стосунки людини до тих соціальних процесів, соціально-психологічних ситуацій, в які вона була включена опосередковано або безпосередньо. Існують різні джерела біографічних даних: спрямовані інтерв’ю, свідчення родичів, різного роду листування, фотографії, автобіографічні фрагменти, повідомлення про своє життя в цілому, про окремі етапи або життя яких-небудь родичів. Усі ці джерела дають можливість з різною мірою глибини і узагальненості виявити специфіку життєвого досвіду людини в процесі спільної життєдіяльності з іншими людьми, при участі в яких-небудь соціальних групах. При використанні методу „соціальних біографій” слід враховувати два моменти: „ефект дистанції” (після часу людина може інакше оцінювати ті або інші події своїй і чужому життю) і необхідність аналізу отриманої від індивіда інформації, оскільки витягнутий з неї сенс, як правило, не співпадає з тим сенсом, який був спочатку вкладений в неї суб’єктом.

Вибір методів визначається метою обстеження і обмеженнями (за часом, ресурсам, професійній компетентності і тому подібне), облік яких потрібний для точнішого виміру.

Соціальний педагог проводить паспортизацію підліткових і юнацьких груп. Паспорт неформальної підліткової групи заповнюється на основі бесід з членами підліткових груп, зіставлення інформації, отриманої від підлітків, після чого з’являються додаткові відомості і виключається неправдива інформація. Можливе застосування методів включеного спостереження, яке проводить дослідник, що відповідає за віком і характеру поведінки учасникам неформальної групи.

Систематизація паспортів підліткових і юнацьких груп

може проводитися також по їх територіальній приналежності, місцю проживання (навчання) лідера.

У програму діагностики групи включається комплекс методик, призначених для вивчення особливостей лідера (лідерів) цієї групи. Лідер частенько визначає спрямованість групи, її відкритість зовнішнім контактам, можливість переорієнтації, корекції установок і діяльності групи.

Велике значення має діагноста соціального оточення, в якому живе і діє та або інша група. Увага концентрується на уточненні місця і ролі групи в структурі того або іншого колективу, суспільства в цілому.

Самостійним напрямом виступає діагностика соціального оточення, в якому живе і діє та або інша група. Увага концентрується на уточненні місця і ролі групи в структурі того або іншого колективу, суспільства загалом.

У рамках проведення діагностичних процедур необхідно особливо виділити методи прогнозування поведінки групи. Мета прогнозування – виявити можливі позитивні моменти в роботі з тією або іншою групою. Для цього необхідно установити, як змінюються інтереси та потреби груп, наскільки вона стійка і які її перспективи.

ДОДАТОК А

НА ДОПОМОГУ КЛАСНОМУ КЕРІВНИКОВІ

І. ЯКІСНІ МЕТОДИКИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЕМ

1.1. Методика „Що таке добре і що таке погано?”

Мета: за допомогою анкетування встановити етичні уявлення учнів (про чуйність, принциповість, чесність, справедливість, дисциплінованість, відповідальність).

Хід виконання. Учням пропонується письмово навести добре відомі їм приклади:

1. Здійсненого тобою або кимсь іншим принципового вчинку.
2. Зла, яке причинили тобі інші.
3. Доброї справи, свідком якої ти був.
4. Здійсненого кимсь ганебного вчинку.
5. Справедливого вчинку твого знайомого.
6. Безвольного вчинку відомої тобі людини.
7. Проявленої кимсь з твоїх друзів безвідповідальності.

Обробка отриманих даних. Якісний аналіз відповідей учнів дозволяє визначити ступінь сформованості у них понять про деякі етичні якості, які можуть бути оцінені як:

- 1) невірне уявлення;
- 2) вірне, але недостатньо повне й чітке;
- 3) повне й чітке уявлення про етичну якість.

1.2. Методика „Віяло” [2].

Мета: проаналізувавши вислови дітей, визначити рівень знання ними норм і принципів моралі.

Хід виконання. Учні IV-V класів відповідають на запитання, які пропонуються їм дещо незвичайним способом: вони написані на кольорових листах паперу, з яких складено віяло. Учні по черзі витягують з „віяла” аркуші, вони пропонують своє запитання всьому класу, стаючи ведучими на той час, поки обговорюється питання. Зміст питань може бути різним залежно від того, які саме етичні якості вивчаються.

Наприклад, для того, щоб з'ясувати уявлення учнів про таку важливу якість, як колективізм, можна включити у „віяло” наступні запитання:

1. Що означає жити в колективі й бути колективістом?
2. Які справи об'єднують людей у колектив?
3. Яким би ви хотіли бачити колектив вашого класу?
4. Які вимоги потрібно виконувати кожному, щоб по праву називатися членом колективу?
5. Кого з відомих вам людей можна назвати справжніми колективістами? Чому? Розкажіть про них детально.

Для вивчення уявлень учнів про інші етичні якості аналогічним чином можна скласти відповідну групу запитань.

Обробка отриманих даних. У ході обговорення соціальний педагог фіксує вислови дітей, а потім проводить їх аналіз з погляду відповідності нормам і принципам моралі. На підставі аналізу робиться педагогічний висновок про рівень уявлень учнів про якість, що вивчається. При цьому можна використовувати ту ж класифікацію рівнів, що і в попередній методиці.

1.3. Методика „Розклади картинки” [2].

Мета: з'ясувати, чи усвідомлюють діти етичну сторону взаємин у наочній діяльності.

Хід виконання. Кожній дитині дається набір картинок, на яких зображені різні вчинки дітей. Вона повинна розкласти картинки так, щоб з одного боку лежали ті, на яких зображені хороші вчинки, з іншої – погані. Потім дитина пояснює, чому вона вважає одні вчинки добрими, інші – поганими. Сюжети картинок підбираються у зв'язку з конкретним завданням, що висувається соціальним педагогом (тобто відповідно до досліджуваної етичної якості).

Різновидом даної методики є розроблена Ю. Полуяновим методика „Піктограми”. Сутність її полягає в наступному. Учні по черзі називають слова-поняття, по кожному з яких він робить малюнки, що асоціюються з цим поняттям. Після закінчення виконання серії малюнків учень пояснює, що він намалював, і відповідає на запитання соціального педагога. Слова можуть позначати конкретні, менш конкретні й узагальнені моральні поняття, мати різне емоційне забарвлення (наприклад, „дружба”,

„добра людина”, „поганий хлопчик”, „чесний вчинок” і т. п.).

Після того, як малюнок виконаний, задаються запитання: „Розкажи, що ти намалював?”, „Як малюнок нагадує тобі це слово?”. Якщо дитина захоче щось домалювати, то слід запитати її, що вона малює і чому це необхідно зробити. Після закінчення виконання всіх малюнків учні повинні відповісти на такі питання: „На яке слово зроблений малюнок?”, „Розкажи, як ще можна показати (як ти уявляєш) дружбу, образу, радість” і таке інше.

Обробка отриманих даних. Усі запитання, зауваження, вислови, відповіді та пояснення, а також особливості поведінки учнів під час роботи і подальшої бесіди записуються дослівно та детально. Їх подальший аналіз дасть соціальному педагогові уявлення про сприйняття дітьми етичних категорій, розуміння ними сутності моральних понять.

1.4. Методика „Справедливість” [2].

Мета: з’ясувати правильність розуміння учнями категорії „справедливість”.

Хід виконання.

Варіант 1. „Чашка” (для молодших школярів).

Дітям вголос читається оповідання „Чашка”: „У старшій групі дитячого саду було двадцять п’ять дітей, а чашок було двадцять чотири. Новеньких чашок з блакитними незабудками, із золотими краєчками. А двадцять п’ята чашка була зовсім стара. Картинка на ній сильно стерлася, і краєчок в одному місці був трохи відбитий. Ніхто не хотів пити чай із старої чашки, але вона все одно кому-небудь діставалася.

– Хоч би вона швидше розбилася, стара чашка, – бурчали діти.

Але що трапилося? Черговою була дівчинка Олена, і всім вона поставила нові чашки. Здивувалися діти. А де ж стара чашка?

Ні, вона не розкололася, не загубилася. Олена взяла її собі. Цього разу чай пили тихо, без сварок і сліз.

– Молодець, Олена, здогадалася зробити так, щоб всім було добре, – думали діти. І з тих пір чергові пили чай із старої чашки. Її так і називали „наша чергова чашка”.

Після читання цього оповідання з учнями проводиться бесіда з таких питань:

1. Як одним словом можна назвати вчинок Олени?
2. Обери картку із словом, яке найточніше говорить про вчинок Олени. (На картках написані слова „ввічливо”, „сміливо”, „справедливо”, „скромно”.)
3. Про який ще справедливий вчинок ти можеш розповісти?

Варіант 2. „Співдружність борців за справедливість”
(для старшокласників).

Учням пропонується створити в класі співдружність „борців за справедливість”. Для цього необхідно спочатку виробити кодекс правил, якого будуть дотримуватися члени співдружності і за який вони активно боротимуться. Правила повинні бути спрямовані на досягнення справедливих рішень у всіляких ситуаціях, що виникають у середовищі учнів. Кожен з членів співдружності самостійно розробляє такий кодекс, а потім, після спільного обговорення, визначаються найбільш важливі правила.

Гра буде цікавішою, якщо ввести в неї певні ритуали, атрибути, додати їй таємничості.

Обробка отриманих даних. Аналізуючи вироблені кожним учнем правила та їх відповідність етичним нормам, соціальний педагог може визначити ступінь сформованості уявлення про справедливість.

1.5. Методика „Математика та ввічливість” [3].

Мета: перевірити, як розуміють вихованці слова „ввічливість” та „чуйність”.

Хід виконання. Дітям пропонується для вирішення наступне завдання: „У таборі було 20 хлопчиків і 20 дівчаток. Пішли вони на річку. Підійшли до купальні, а вона невелика – всього на двадцять осіб розрахована. Сонце пече. Жарко. Кожному скоріше хочеться у воду. Як тут бути? Хтось запропонував кинути монетку.

– Старе це, – сказав Коля, учасник і переможець математичних олімпіад, – Давайте краще застосуємо математичний метод.

Поставив він усіх у коло і почав рахувати. Почав він з себе:

один, два, три, чотири... дванадцять. Дванадцятий йде у воду. Потім продовжується рахунок спочатку і новий дванадцятий теж йде у воду. Так повторювалося двадцять разів.

„Як Колі треба було розставити дітей, щоб проявити себе чуйною людиною?”

Після спроб вирішити цю задачу соціальний педагог розкриває відповідь: Коля розставив дітей так, щоб у купальні опинилися одні... дівчатка. Як бачите, він показав себе чуйною і ввічливою людиною, і в цьому йому допомогла математика. Він провів наступну розстановку. Від себе за ходом годинникової стрілки Коля ставить 1 дівчинку, 4 хлопчики, 2 дівчинки, 1 хлопчика, 3 дівчинки, 1 хлопчика, 2 дівчинки, 2 хлопчики, 1 дівчинку, 2 хлопчики, 2 дівчинки, 1 хлопчика, 1 дівчинку, 2 хлопчики, 1 дівчинку, 3 хлопчики, 2 дівчинки, 1 хлопчика, 5 дівчаток, 2 хлопчики. Коля починає розрахунок з себе й веде його за ходом годинникової стрілки.

Обробка отриманих даних. У процесі обговорення вирішення задачі соціальний педагог фіксує вислови учнів і за ними визначає ступінь розуміння категорії „чуйність”, яка в даній ситуації виявляється у ввічливому ставленні до дівчаток.

Узагальнення всіх даних, отриманих за допомогою описаних вище методик, дає можливість встановити рівень усвідомлення учнем тих або інших етичних норм.

Проте знання дитиною етичних норм ще не свідчить про його етичну вихованість. Не можна, наприклад, назвати етичною поведінку учня, який, добре знаючи про те, що не можна брехати, проте готовий сказати неправду, якщо йому це вигідно. Важливо, щоб добре усвідомлювані етичні норми стали мотивами поведінки. Інакше кажучи, неодмінним критерієм етичної вихованості є активно-позитивне, стійке ставлення до етичних норм з боку дитини.

Для виявлення цього ставлення соціальний педагог може використовувати методики на визначення етичного ідеалу особистості. За допомогою їх можна виділити ті етичні норми, які входять в структуру ціннісних орієнтацій та установок школяра.

1.6. Методика „Що таке щастя?” [2]

Мета: вивчення етичних ідеалів особистості.

Хід виконання. З учнями (VII-X класів) проводиться диспут про щастя. На початку диспуту їм пропонуються аркуші з текстом, в якому наведені різні „формули щастя” у вигляді афоризмів:

1. Щастя – бути самим собою.
2. Щастя – це коли тебе розуміють
3. Щастя – в праці.
4. Щастя – бути таким, як всі.
5. Найщасливіша людина та, яка потрібна людям.
6. Щастя – в подоланні себе, в самовдосконаленні.
7. Щоб бути щасливим, треба жити правильно.
8. Щастя – в боротьбі.
9. Скажи мені, хто твій друг, і я скажу, чи щасливий ти.
10. Якщо хочеш бути щасливим – будь їм. І таке інше.

Кожному учасникові диспуту пропонується підкреслити (або записати) три формули (послідовно), які він готовий захищати, особливо виділивши те, що найбільше йому імпонує. Після цього проводиться диспут, що виявляє велику різноманітність індивідуальних думок. На закінчення листки з обраними „формулами” пропонуються здати на зберігання вчителю. Мотивувати це можна, наприклад, тим, що в кінці року багатьом буде цікаво порівняти свої нові погляди з первинними.

Обробка отриманих даних. На підставі обраних афоризмів можна визначити етичні ідеали кожного школяра та їхню стійкість, виявити сполучуваність або суперечність мотивів поведінки, встановити, яке місце в спрямованості особистості учня займає його прагнення приносити користь людям, чи стало воно його головною потребою в житті. Про перетворення етичної норми на ідеал особистості можна судити за наступними ознаками:

- відсутність в учня суперечностей у різноманітних думках (стійкість ідеалу);
- активний захист переваг якості, яка йому імпонує, при зіткненні з протилежними поглядами (активність ідеалу).

Далі слід співвіднести дані, отримані при аналізі, з характеристикою кожної з наступних чотирьох стадій.

I стадія. Сформованого ідеалу на цьому ступені ще немає.

Він існує у вигляді потенційної можливості та поки не робить дієвого впливу на етичний розвиток особистості. У свідомості учня періодично виникає конкретний або узагальнений образ, що втілює в своїй поведінці дану етичну норму. Він стикається, зіставляється, поєднується з багатьма іншими образами. Для цієї стадії характерне нестійке ставлення до етичних норм.

II стадія. Для неї є характерним зіставлення своїх можливостей з якостями бажаного образу. З багатьох людей учень вже віддає перевагу тим, етичні якості яких йому особливо подобаються. Проте прагнення бути схожим на таких людей виступає у вигляді мрії, поки що далекої, малоздійсненої, але такої, що вже примушує учня замислюватися над своїми вчинками. Ця мрія ще не керує поведінкою учня, не визначає собою його основних дій, але вона вже зачепила сокровенні думки і відчуття, торкнулася вольової сфери особистості. У цей період відбувається зародження ідеалу. Проте нове ставлення до людей ще потребує значного підкріплення. Тому в цілому ставлення до етичних норм тут є недостатньо стійким, пасивним.

III стадія. Поступово стає пануючим переконання в тому, що сенс життя – в творчій праці, що приносить радість людям, у самовдосконаленні, колективізмі і такє інше. Ідеал тепер є путівником школяра, внутрішнім голосом, що владно кличе до нового способу життя. Учень починає активно діяти в цьому напрямку. Але йому ще рідко вдається наблизитися до свого ідеалу, оскільки є сильними колишні звички, колишні способи дій. Тому ставлення до етичних норм є активним, але недостатньо стійким.

IV стадія. Школяр все частіше прагне від себе необхідних вчинків, результатів роботи. У нього яскраво виражена потреба у вдосконаленні. Це час від часу викликає незадоволеність собою та своїми успіхами, народжує високі перспективи, прагнення до їх здійснення. При цьому яскраво виражене стійке ставлення до етичних норм.

У результаті соціальний педагог встановлює стадію сформованості окремого ідеалу учня, основу якого складає та або інша етична якість (самостійність, чуйність, працьовитість, скромність, суспільна спрямованість, самокритичність, дисциплінованість і т.ін.). Далі слід розробити серію

індивідуальних педагогічних дій (бесід, доручень, організаційних класних заходів і т.ін.) для того, щоб, виходячи з описаних показників, допомогти учневі піднятися на вищу стадію сформованості етичного ідеалу.

1.7. Методика „Що ми цінуємо в людях?” [2].

Мета: вивчити ціннісні орієнтації й етичні ідеали учнів.

Хід виконання. Найбільш сприятливий час для проведення роботи – класна година. Тематика її може бути різноманітною.

Звернення-інструкція: „Завдання, до виконання якого ти зараз приступиш, допоможе нашій спільній роботі.

Необхідно проявити серйозність, зосередженість й об’єктивність. З числа учнів, яких ти добре знаєш (прізвища називати необов’язково), обері два; одного – справжню позитивну людину, а іншого – людину з негативними рисами. Вкажи ті якості в них, які тобі подобаються або не подобаються, та приведи три вчинки того й іншого, які ці якості характеризують”.

Обробка отриманих даних. Аналіз результатів дозволяє скласти не тільки картину декларованих цінностей особистості, але і типів реальних вчинків. Їх достовірність ґрунтується на вказівці абсолютно певних дій, а не на узагальнених характеристиках (відповідальний, добрий, неухважний і т. д.).

1.8. Методика „Закінчи речення” [2].

Мета: виявити ставлення до етичних норм, що визначають деякі етичні якості (самокритичність, колективізм, самостійність, справедливість, принциповість, чесність).

Хід виконання. Учням у досить швидкому темпі (щоб вони були вимушені одразу дати найбільш звичну для них відповідь) пропонується закінчити речення, що містять роздуми на теми моралі, або розповідь.

Варіант А. Речення:

1. Якщо я знаю, що вчинив неправильно, то...
2. Коли мені важко самому ухвалити правильне рішення, то...
3. Обираючи між цікавим, але необов’язковим, та необхідним, але нудним заняттям, я зазвичай...

4. Коли у моїй присутності кривдять людину, я...
5. Коли брехня стає єдиним засобом збереження доброго ставлення до мене, я...
6. Якби я був на місці вчителя, то...

Варіант Б. Розповіді:

1. У шкільній їдальні черговий учень ненавмисно впустив ганчірку в казан з молоком і нікому не сказав про це. Один з однокласників бачив те, що трапилося, але також приховав це. Молоко прокисло, і вся школа залишилася без сніданку. При розборі події я...

2. На традиційному вечорі зустрічі з колишніми випускниками школи повинен був грати вокально-інструментальний ансамбль старшокласників, який підготував спеціальну програму. Але провідний соліст ансамблю, без якого зривався весь виступ, повинен був у цей самий вечір взяти участь у змаганнях з боксу, що відкривали йому можливість увійти до складу збірної юнацької команди міста. Довелося...

Обробка отриманих даних – якісний аналіз, аналогічний попереднім методикам.

1.9. Методика „Давайте обговоримо” [2].

Мета: виявити думки та ставлення старшокласників до моральних проблем, що реально існують у класі.

Хід виконання.

І варіант. Для обговорення беруться або реальні моральні проблеми, які виникають у житті старшокласників, або ті, з якими соціальний педагог вважає за необхідне ознайомити вихованців. Це може бути будь-який вчинок, здійснений школярами, проблемна стаття в газеті, журналі, подія, свідками якої були учні та ін.

Наприклад, ставиться порожній стілець й оголошується, що на ньому сидить учень, який вживає алкоголь, на якого поступила скарга від вчителів. Клас повинен вирішити, як з ним бути далі. Така завуальована форма обговорення питання має велике виховне значення: кожен з класу, хто вживав алкогольні напої, розуміє, що порожнє місце на стільці призначається йому, і робить для себе відповідні висновки, виходячи з рішення, яке

ухвалили та ходу обговорення.

Обговорення можна вести різними способами. Найбільш простий – звертатися по черзі до всіх учнів з запитанням: „Твоя думка?” Це запитання припускає швидку та коротку відповідь. Сама процедура обговорення нагадує відому „мозкову атаку”. Після всіх висловів виробляється єдина думка й ухвалюється рішення.

II варіант. Учням дається час на обдумування поставленого питання, а потім клас розбивається на групи для дискусії залежно від займаної кожним позиції („так”, „ні”, „можливо”). Кожній групі надається декілька хвилин для вироблення спільної позиції, після чого проводиться обговорення кожної точки зору. Якщо думка всього класу виявиться єдиною, то слід змінити обговорювану проблему або постаратися провести обговорення так, щоб привести учнів до протилежної точки зору.

Кожній стороні надається можливість пояснити мотиви ухвалення рішення та відповісти на запитання, що виникли у протилежної сторони. Можна ставити навідні запитання, що ведуть до конструктивних рішень, роз’яснювальні („Поясніть свою думку”), оцінні („На якій підставі ви робите такий висновок?”), оцінно-конфліктні („Що ж краще?”), такі, що вводять в роль („А хто міг би...”), універсалізуючі („Чи правильно...?”). Перш ніж організувати обговорення етичних проблем, учнів слід навчити формам ведення дискусії, і в першу чергу того, хто виступатиме в ролі ведучого.

Обробка отриманих даних. Завершення бесіди-дискусії повинне включати аналіз та узагальнення кращих аргументів обох сторін. Подальший аналіз цих аргументів дає соціальному педагогові уявлення про ставлення учнів до таких етичних якостей, як відповідальність, колективізм, дисциплінованість, і про рівень сформованості цього ставлення. Критерії рівня – ті ж, що і в попередніх методиках.

1.10. Методика „Робота на конвесрі” [2].

Мета: виявити у школярів особливості етичного ставлення до інших людей (стосунки взаємодопомоги, товариства).

Хід експерименту. Учням дається будь-яке завдання

(наприклад, підготувати актовий зал школи до проведення новорічного балу і т.п.). Для його виконання вони діляться на декілька груп, кожна з яких здійснює певну операцію (наприклад, виготовлення ялинкових прикрас). Робота будується в певній послідовності, по конвеєру: одні вирізають, інші склеюють, треті фарбують і так далі. При цьому етапи роботи та кількість учнів, зайнятих на різних операціях, спеціально розподіляються соціальним педагогом нерівномірно, з тим, щоб на одній з ділянок роботи утворився „затор”. Він заважатиме загальному ходу роботи і тим самим представляти інтерес для виявлення дієвих стосунків взаємодопомоги.

Обробка отриманих даних. Передбачається, що школярі прийдуть на допомогу тим товаришам, у яких створився „затор”. Але можлива й інша поведінка однокласників. Спостерігаючи за школярами, можна встановити, чи допомагають хлоп’ята своєму товаришеві із власної волі, або для цього їм потрібна вказівка соціального педагога, звернення товаришів, керівника групи; у чому і як виявляється ця допомога; які емоції виражають при цьому школярі, як висловлюються на адресу товариша, що затримує їхню роботу; чи залежить надання допомоги від особистих стосунків (симпатій, антипатій) чи ні.

1.11. Методика „Спрямованість особистості” [2].

Мета: виявити індивідуалістичну або колективістську спрямованість особистості.

Залежно від віку школярів експеримент може бути проведений у різних варіантах, але сутність його залишається одна і та ж: до учнів звертаються з проханням надати допомогу педагогам, шефам, підшефним. Перед школярами повинна виникнути альтернатива: допомогти або не допомогти, працювати безкорисливо або за нагороду, сказати правду або промовчати і тому подібне. Ситуації вибору, які створює соціальний педагог, у жодному випадку не повинні виглядати як оцінні або повчальні, оскільки в такому разі їх діагностичне або виховне значення буде зведено нанівець. Учні повинні бути впевнені, що їхній вибір не обернеться проти них самих. Природність ситуації для учнів – необхідна умова проведення експерименту. Наведемо два можливі варіанти його здійснення.

Варіант 1.

Хід виконання. На уроці фізкультури або під час гри (наприклад, у поході, в лісі і т.п.) хлоп'ятам пропонують розіграти три першості: особисту, між групами та між класами. Є три мішені, розташовані на невеликій відстані одна від одної. Необхідно влучити м'ячем в одну з мішеней. Влучення в ціль приносить очко: на особистий рахунок – мішень ліворуч, на рахунок групи – мішень посередині, на рахунок класу – мішень праворуч. М'яч кидається 10 разів. Якщо м'яч не влучив у мішень, то знімається очко, при цьому школяр повинен вказати, за чий рахунок зняти очко: за його особистий рахунок, за рахунок групи або за рахунок класу.

Обробка отриманих даних. Підраховується число балів, набраних учнем на особистий рахунок, на рахунок групи або на рахунок класу. За цими даними соціальний педагог може судити про спрямованість учня.

Варіант 2.

Хід виконання. На уроках праці учні виготовляють ялинкові або інші іграшки. Після цього перед ними ставиться проблема, кому передати ці іграшки: кожному учневі для домашньої ялинки (для подарунка рідним), для класу або для дитячого саду. Можливі й інші варіанти вибору, який повинен зробити учень на користь колективу, суспільства або на свою користь.

Для створення узагальненого уявлення про прояв етичних якостей у поведінці учня можна використовувати цілеспрямоване систематичне спостереження.

1.12. Методика „Емоційна спрямованість” [2].

Мета: встановити емоційну спрямованість учнів старших класів.

Порядок проведення. Соціальний педагог зачитує учням наступну інструкцію: „У даній анкеті немає „поганих” і „хороших” відповідей. Будь-яка відповідь, яку ви оберете, характеризуватиме вас однаково добре, якщо ви відповісте серйозно та щиро. Вам треба виконати наступне:

1. Уважно прочитати наведений на плакаті (на дошці) перелік приємних переживань.
2. Розташувати ці переживання в порядку переваги: першим

написати номер того переживання, яке ви любите більш за все відчувати. Потім написати номер того переживання, яке ви любите дещо менше, і таке інше. Останнім написати переживання, яке ви зовсім не любите відчувати. У вас повинен вийти ряд з 10 номерів.

Вертикальною межею відокреміть номери тих переживань, які ви явно вважаєте кращими за всі інші (вони будуть ліворуч від цієї межі)”.

1. Відчуття незвичайного, таємничого, незвіданого, такого, що з'являється в незнайомій місцевості, обстановці.

2. Радісне хвилювання, нетерпіння при придбанні нових речей, предметів колекціонування, задоволення від думки, що скоро їх стане ще більше.

3. Радісне збудження, підйом, захопленість, коли робота йде добре, коли бачиш, що досягаєш успішних результатів.

4. Задоволення, гордість, підйом духу, коли можеш довести свою цінність як особистості або перевагу над суперниками, коли тобою щиро захоплюються.

5. Веселість, безтурботність, хороше фізичне самопочуття, насолода смачною їжею, відпочинком, невимушеною обстановкою, безпекою та безтурботністю життя.

6. Відчуття радості та задоволення, коли вдається зробити що-небудь добре для дорогих тобі людей.

7. Гарячий інтерес, насолода при пізнанні нового, при знайомстві з вражаючими науковими фактами. Радість і глибоке задоволення при з'ясуванні сутності явищ, підтвердженні твоїх припущень та пропозицій.

8. Бойове збудження, відчуття ризику, захват ним, азарт, гострі відчуття у хвилину боротьби, небезпеки.

9. Радість, гарний настрій, симпатія, вдячність, коли спілкуєшся з людьми, яких поважаєш і любиш. Коли бачиш дружбу та взаєморозуміння. Коли сам отримуєш допомогу і схвалення з боку інших людей.

10. Своєрідне солодке та красиве відчуття, що виникає при спогляданні природи або сприйнятті музики, картин, віршів й інших творів мистецтва .

Обробка отриманих даних. Якісний аналіз результатів. Їх можна використовувати при складанні характеристик учнів.

1.13. Методика „Музичний образ” [2].

Мета: виявити вміння учнів висловлювати відчуття, що виникають при сприйнятті музики.

Хід роботи. Учні прослуховують мелодію, запропоновану їм соціальним педагогом. Потім соціальний педагог пропонує описати словами образ, який вони „бачать” в музиці. Список слів він вивішує на плакаті або проєктує на екран. Учні повинні проранжувати вказані слова, тобто написати на першому місці ті, які найбільшою мірою відповідають їх емоційному сприйняттю, на другому – наступні й таке інше. Обрані таким чином слова повинні максимально точно та близько описувати мелодію та виникаючі емоції.

Можливий список запропонованих слів: радісно, урочисто, енергійно, владно, масштабно, важко, поетично (натхненно), ніжно, спокійно, сонливо (розслаблено), абстрактно (бездушно, механічно), ніжно, безтурботно, похмуро, таємничо, пристрасно, схвильовано, роздратовано, зухвало, жартівливо.

Обробка отриманих даних. Вчитель обговорює з школярами складені ними списки слів, порівнює їх, обговорює разом з учнями, які слова точніше і чому. Це дозволяє йому оцінити адекватність (правильність) як сприйняття та розуміння музики, так і її переживання.

II. КІЛЬКІСНІ МЕТОДИКИ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЕМ

2.1. Методика „Вибір” [2].

Мета: виявити ставлення школярів до етичних норм і відповідних етичних якостей (відповідальності, самокритичності, сумлінності, принциповості, чуйності, справедливості).

Хід експерименту. Учням пропонується виконати таке завдання.

„Як ти будеш діяти в таких ситуаціях? Обери відповідь, яка відповідатиме твоєму вчинку або допиши свою відповідь”.

1. Під час канікул, коли ти збирався поїхати відпочити, класний керівник несподівано попросив тебе допомогти навести порядок в навчальному кабінеті. Як ти вдієш?

- а) скажеш, що згоден допомогти, і відкладеш свій від'їзд;
- б) збереш хлоп'ят і разом з ними зробиш всю роботу за один день;
- в) пообіцяєш виконати роботу після повернення;
- г) порадиш звернутися за допомогою того, хто залишається в місті;
- д) або...

2. Тобі дали доручення, яке не зовсім до душі, але його виконання терміново необхідне колективу. Як ти вдієш?

- а) сумлінно виконаєш доручене;
- б) привернеш до виконання доручення товаришів, щоб не робити роботу самому;
- в) попросиш дати тобі інше, цікавіше для тебе доручення;
- г) знайдеш відмовку для відмови;
- д) або...

3. Ти випадково почув, як група твоїх однокласників висловлювала справедливі, але неприємні зауваження на твою адресу. Як ти вдієш?

- а) Постараєшся пояснити хлоп'ятам, чим були викликані „прорахунки” у твоїй поведінці;
- б) переведеш розмову жартома, але постараєшся скоріше виправити недоліки, про які йшла мова;
- в) зробиш вигляд, що нічого не чув;
- г) вкажеш хлоп'ятам, що вони самі не кращі за тебе,

особливо тому, що говорять про тебе за твоєї відсутності;

д) або...

4. У трудовому таборі під час прополки овочів у тебе на руках утворилися хворобливі мозолі. Як ти вдієш?

а) Будеш, пересилоючи біль, виконувати норму, як всі;

б) звернешся до друзів з проханням допомогти тобі виконати норму;

в) попросиш звільнити тебе від цієї роботи та перевести на іншу;

г) залишиш роботу незавершеною та підеш відпочивати;

д) або...

5. Ти став свідком того, як одна людина незаслужено образила іншу на твоїх очах. Як ти вдієш?

а) Зажадаєш від кривдника вибачень на адресу постраждалого;

б) розберешся в причинах конфлікту та доб'єшся його усунення;

в) виразиш співчуття тому, кого образили;

г) зробиш вигляд, що тебе це не стосується;

д) або...

6. Ти випадково, не бажаючи того, завдав невеликого збитку або заподіяв зло іншій людині. Як ти вдієш?

а) зробиш все можливе для усунення зла, збитку;

б) вибачишся, поясниш постраждалому, що не хотів цього;

в) постарася, щоб ніхто не помітив нанесеного тобою збитку, зробиш вигляд, що ти не винен;

г) звалиш провину на того, хто постраждав: хай не лізе, сам винен;

д) або...

Обробка отриманих даних. Вибір відповіді:

а) свідчить про активне, стійко-позитивне ставлення до відповідних етичних норм.

б) показує, що це ставлення хоча й активне, його ставлення – пасивне та недостатньо стійке.

в) свідочить про негативного, нестійкого ставлення дитини до етичних норм.

2.2. Методика „Характеристика” [2].

Мета: дати якісну та кількісну оцінку етичній поведінці учнів, проявів у ній суспільної активності, товариства, самокритичності, відповідальності.

Хід виконання: соціальний педагог (можливо разом з активом класу) дає оцінку етичній поведінці школярів за наступною схемою.

„Оцініть етичні якості школяра, що проявляються в його вчинках”:

1. Участь школяра в громадських справах:

- а) ніколи не бере участі;
- б) від випадку до випадку;
- в) часто, але не за своєю ініціативою;
- г) регулярно, іноді за своєю ініціативою;
- д) ініціатор громадських справ у колективі.

2. Участь школяра у наданні допомоги товаришам з навчання:

- а) ніколи не бере участі;
- б) від випадку до випадку;
- в) часто, але не за власною ініціативою;
- г) регулярно, іноді за власною ініціативою;
- д) систематично, за власною ініціативою.

3. Допомога школяра товаришам у громадській роботі:

- а) ніколи нікому не допомагає;
- б) допомагає рідко та лише обраним;
- в) іноді, будь-кому;
- г) часто, але обраним;
- д) завжди, будь-кому.

4. Ступінь самокритичності школяра:

- а) ніколи не сприймає критики;
- б) рідко сприймає критику;
- в) іноді сприймає критику;
- г) сприймає критику вдумливо;
- д) самокритичний, критики майже не потребує.

5. Рівень відповідальності у ставленні до справи:

- а) ніколи не можна доручати відповідальної справи;
- б) іноді можна щось доручити;
- в) можна часто давати доручення;

- г) можна завжди давати доручення;
- д) сам є ініціатором у виконанні відповідальних справ і доводить їх до кінця.

Обробка отриманих даних. Кожна відповідь оцінюється в балах: а) 1, б) 2, в) 3, г) 4, д) 5. Далі обчислюється частка від ділення суми отриманих балів на 5 (кількість питань). За такої техніки обчислення максимальне значення показника рівне 5, мінімальне – 1.

Якщо підсумувати індивідуальні показники та розділити їх на кількість школярів, що брали участь в експерименті, то отримаємо середній показник класу. З ним можна порівняти індивідуальні показники окремих учнів. Можна порівнювати і вимірювати показники в різні відрізки часу (наприклад, на початку та кінці навчального року, від класу до класу), зіставляти свою оцінку учня з його оцінкою активом класу, оцінювати паралельні класи.

2.3. Методика „Самооцінка скромності” [2].

Мета: самоаналіз скромності учня.

Хід виконання. Школярам надається анкета ознак прояву скромності. Читаючи анкету пункт за пунктом, учні повинні оцінювати ступінь вираженості у себе тієї або іншої ознаки й записати в графу анкети оцінку за шестибальною шкалою.

Ознаки	Оцінка ступеня вираженості ознаки (бали)					
	5	4	3	2	1	0
1. Правильно оцінюю та реауюю на свій успіх.						
2. Вимогливий до себе.						
3. Відчуваю нелюбов до тих, що рекламують свої успіхи та достоїнства.						
4. Не прагну до переваги над іншими.						
5. Не рекламую себе, не розповідаю про себе, не малююся.						
6. Володію відчуттям власної гідності.						
7. Упевнений у собі.						
8. Вмію рахуватися з думкою товаришів.						

9. Дотримуюсь правил поведінки, що висуваються до інших.						
10. Вірно оцінюю та реауюю на свої недоліки.						
11. Простий, природний у поведінці.						
12. Не прагну бути центром уваги.						
13. Невибагливий, помірний у запитах.						
14. Визнаю обмеженість своїх досягнень порівняно з внеском інших.						
15. Не зосереджений на собі.						
16. Прагну до самовдосконалення.						
17. Здатний у присутності інших людей дати собі низьку оцінку, якщо вона заслужена.						
18. Вмію бачити у своїх успіхах заслуги інших.						
19. Прагну не кривдити іншого.						
20. Не прагну до яскравого, помітного оформлення своєї зовнішності.						
Разом балів						

Обробка отриманих даних. Слід підсумувати всі 20 оцінок і обчислити коефіцієнт самооцінки скромності:

$$K = \frac{m \times 100 \%}{20} \%,$$

де K – коефіцієнт самооцінки скромності,
 m – кількість набраних балів.

2.4. Методика „Самооцінка колективізму” [2].

Мета: самоаналіз колективізму школяра.

Хід виконання. Школярам надається анкета ознак прояву колективізму. Читаючи анкету пункт за пунктом, учні повинні оцінити ступінь вираженості у себе тієї або іншої ознаки й записати в графу анкети оцінку за шестибальною шкалою.

Ознаки	Оцінка ступеня вираженості ознаки (бали)					
	5	4	3	2	1	0
1. Активний у вирішенні спільних завдань класу.						
2. Допомагаю товаришам у класі.						
3. Висловлюю однокласникам несхвалення, якщо ті діють погано.						
4. Підпорядковую особисті інтереси колективним.						
5. Переживаю за справи класу.						
6. Організую нові справи у класі.						
7. Вимогливий до однокласників.						
8. Критикую тих, хто ухиляється від участі в спільній справі.						
9. Вмію підкорятися товаришам.						
10. Вмію організувати колектив.						
11. Не поважаю тих, хто остеронь, коли товаришеві потрібно допомогти.						
12. Люблю бути з класом.						
13. Не ображаюся на критику.						
14. Вмію розташувати до себе, доброзичливий.						
15. Беру участь в громадському житті класу.						
Разом балів						

Обробка отриманих даних. Слід підсумувати всі 15 оцінок та обчислити показник самооцінки колективізму за формулою:

$$K = \frac{n \times 100}{15} \%,$$

де K – показник самооцінки колективізму,
n – кількість набраних балів.

2.5. Методика „Ти громадянином бути зобов’язаний”.

Мета: виявити уявлення учнів про якості людини, що характеризують її ідейно-політичну сферу.

Хід експерименту. Учням пропонується список слів:

1) патріотизм,	16.) гордість,
2) працьовитість,	17) життєрадісність,
3) вимогливість,	18) щирість,
4) самоовладіння,	19) громадянськість,
5) витримка,	20) рішучість,
6) творче відношення до праці,	21) чуйність,
7) самокритичність,	22) привітність,
8) ідейна переконаність,	23) стриманість,
9) принциповість,	24) політична письменність,
10) справедливість,	25) жалісливість,
11) наполегливість,	26) терплячість,
12) совість,	27) завзятість,
13) честь,	28) захопленість,
14) мужність,	29) ентузіазм
15) інтернаціоналізм,	(можна додати і деякі інші).

Школярі повинні записати ці слова в три колонки якостей, що характеризують ідейно-політичну спрямованість.

Самі значущі якості	Якості, які можуть бути властиві мені	Якості, які в мене відсутні

Обробка отриманих даних. Кожна якість з першої колонки оцінюється в 5 балів, з другої колонки – в 4 бали і з третьої – в 3 бали. У звідній таблиці обчислюються бали і ранг кожної якості.

Аналіз отриманих даних дозволяє встановити та проаналізувати причини того, які якості має в своєму розпорядженні даний учень та клас в цілому, визначити відмінності в цьому плані між учнями різних класів, хлопчиками та дівчатками, зіставити оцінку якостей, характерних і нехарактерних для ідейно-політичної зрілості. Якщо в учнів виявляється неадекватне уявлення про якості людини, що характеризують її ідейно-політичну сферу, то треба намітити систему заходів для зміни цього уявлення.

2.5. Методика „Естетична схильність” [2].

Мета: виявити художні інтереси (переваги) школяра.

Хід виконання. Учнім пропонується відповісти на питання наступної анкети.

1. Який вид мистецтва тобі більше всього подобається?

- 1) театр,
- 2) художня література,
- 3) кіно,
- 4) образотворче мистецтво,
- 5) естрадна музика,
- 6) серйозна музика,
- 7) жоден вид мистецтва мене особливо не цікавить.

2. Яка розповідь, повість, роман, вірш або п'єса тобі подобається? Напиши назву.

3. А зараз, якщо знаєш, напиши прізвище будь-якого письменника (окрім тих, що вивчалися в школі) та назву якої-небудь його книги.

4. Якщо ти прочитав за останні два тижні які-небудь книги (розповіді, повісті, романи, вірші, п'єси), то напиши назву кожної та загальну їхню кількість.

5. Що тобі більше подобається на уроках літератури?

- 1) дізнаватися про особливості літератури (що таке алегорія, чим відрізняється поезія від прози і т. п.),
- 2) подобається, коли на уроці читають вірші, розповіді, уривки з книг,
- 3) слухати розповідь вчителя про життя якого-небудь письменника та про його книги,
- 4) писати перекази, твори,
- 5) робити доповіді, повідомлення про якого-небудь письменника, про прочитану книгу та її героїв,
- 6) подобається, коли обговорюються характери героїв книги, їх вчинки, взаємини,
- 7) мені нічого не подобається на уроці літератури.

6. Який кінофільм тобі подобається? Напиши назву.

7. А зараз, якщо знаєш, напиши прізвище будь-якого кінорежисера, і назву якого-небудь його фільму.

8. Скільки разів за останні два тижні ти дивився художні фільми?

9. Яка скульптура або картина художника тобі подобається? Напиши назву.

10. А зараз, якщо знаєш, напиши прізвище будь-якого художника або скульптора та назву якої-небудь його картини або скульптури.

11. Скільки разів за останні 12 місяців ти бував на виставках картин художників або скульптури?

12. Що тобі більше подобається або подобалося на уроках малювання?

- 1) малювати предмети, які вчитель приносить в клас,
- 2) слухати розповідь вчителя про особливості живопису, про те, як треба дивитися і розуміти картини художників,
- 3) розглядати картини (репродукції),
- 4) слухати розповідь вчителя про життя якого-небудь художника і про його картини,
- 5) малювати за заданою темою, робити малюнки до прочитаної книги,
- 6) малювати різні барвисті узорі,
- 7) нічого не подобається.

13. Який музичний твір (симфонія, пісня, танцювальна мелодія, опера, балет, оперета) тобі подобається? Напиши назву.

14. А зараз, якщо знаєш, напиши прізвище будь-якого композитора і назву якого-небудь його твору.

15. Скільки разів за останні 12 місяців ти бував на оперних балетах, виставах і на концертах серйозної музики?

16. Скільки разів за останні 12 місяців ти бував на виставах театру музичної комедії та на концертах естрадної музики?

17. Що тобі більше подобається (або подобалося) на уроках музики?

- 1) вчитися розуміти ноти,
- 2) слухати, коли вчитель розповідає про особливості музики, про те, як треба слухати і розуміти музику,
- 3) слухати на уроці музику,
- 4) слухати розповідь вчителя про життя якого-небудь композитора та про його музику,

- 5) співати на уроці пісні.
- 6) нічого не подобається.

18. Яка вистава драматичного театру тобі подобається?

Напиши її назву (вистави, які ти бачив по телевізору, не називай).

19. А зараз, якщо знаєш, назви прізвище будь-якого театрального режисера та назву якої-небудь вистави, яку він поставив.

20. Скільки разів за останні 12 місяців ти дивився вистави (у театрі, у Будинку культури, у школі)?

21. Які газети й журнали, присвячені літературі та мистецтву або статті про мистецтво ти читав за останній місяць? (Якщо читав, то напиши назви газет, журналів, статей або про що вони.)

22. Які передачі по телебаченню ти любиш більш за все?

- 1) коли розповідають про картини, скульптури,
- 2) коли виконують музичні твори,
- 3) коли розповідають про життя і творчість композиторів, про окремі музичні твори,
- 4) естрадно-розважальні передачі,
- 5) вистави, телевистави, ляльковий театр,
- 6) коли розповідають про театр, театральних режисерів і акторів,
- 7) кінофільми, телефільми, мультфільми,
- 8) коли розповідають про історію кіно, про кінорежисерів і кіноакторів,
- 9) коли читають вірші, уривки з літературних творів, розповідають про письменників,
- 10) інші передачі, не згадані тут (напиши, які).

23. Які передачі по радіо (з перерахованих вище) ти любиш найбільше?

24. Якщо ти читав за останні 12 місяців книги про літературу і мистецтво, то напиши їх назви (про кіно, театр, музику, про живопис і скульптуру, про літературу, про загальні питання мистецтва).

Обробка отриманих даних.

Художні переваги школяра аналізуються за двома складовими: за кількісними і якісними показниками. Кількісні показники характеризують інтерес за принципом „більше –

менше” (питання 1, 4, 8, 11, 15, 16, 20, 22, 23). Наприклад, якщо учень часто ходить в театр і менше в музей, то, отже, театр його цікавить більше, ніж образотворче мистецтво. Але якість цього інтересу може бути самою різною: від бажання легко й весело провести час до потреби в душевному потрясінні, пізнанні себе й миру. Якісні показники, що свідчать про певний рівень художнього розвитку людини, зводяться до оцінки „краще – гірше” (питання 2, 6, 9, 13, 18).

Іншою якісною характеристикою художнього інтересу є його рівень. Так, інтерес школяра може бути спрямований на засвоєння, сприйняття художніх вражень: він отримує задоволення, коли стежить за сюжетом фільму або повісті, переживає за долю героя, відчуває хвилювання від музики, роздумує про закладені у творах думки й тому подібне. Цей інтерес може мати мистецтвознавчий характер. Наприклад, школяру важливо не тільки отримати художнє враження, але й зрозуміти, як створюється твір, постаратися проникнути в його „таємниці”, розібратися в історії мистецтва (питання 3, 7, 10, 14, 19, 21, 24, 5, 12, 17). Цей інтерес можна спробувати порушити, якщо спеціально розповідати про автора, історію створення твору, знайомити з мистецтвознавчою періодикою, книгами, статтями.

2.6. Методика „Відмітка за працьовитість” [2].

Мета: виявити різні рівні розвитку працьовитості та відповідальності в учнів.

Хід виконання. Вчителі (або експерти) відзначають наявність (знаком „+”) або відсутність (знаком „-”) позитивних та негативних ознак працьовитості.

Позитивні ознаки працьовитості.

1. Одночасна активність у навчанні та суспільно-корисній праці.
2. Інтерес до різноманітних видів діяльності.
3. Добросовісне виконання будь-якого трудового доручення.
4. Уміння доводити почату справу до кінця.
5. Відповідальність перед колективом за доручену справу.
6. Вимогливість до своєї праці та праці товариша.
7. Акуратність, старанність у праці.

8. Прагнення виробити у себе нові трудові уміння та навички.
9. Трудова самодисципліна, організованість і самоконтроль у роботі.

Ознаки відсутності працьовитості.

1. Відсутність інтересу до трудової діяльності в школі та вдома при одночасному прагненні до розваг.
2. Небажання долати труднощі в дорученій справі.
3. Небажання організувати свою працю.
4. Прагнення перекласти роботу на інших.
5. Невміння довести почату справу до кінця без стимулювання ззовні.
6. Ухилення від праці, пов'язаної з розумовою або фізичною напругою.
7. Неякісне виконання завдань при наявних здібностях.
8. Виправдання своєї пасивності та недобросовісності.
9. Утриманське ставлення до колективної праці.

Обробка отриманих даних.

Результати зручно звести в наступну таблицю.

№	Учні	Позитивні ознаки відповідальності та працьовитості	Ознаки відсутності відповідальності та працьовитості	рівень
		1 2 3 4 5 6 7 8 9	1 2 3 4 5 6 7 8 9	
Разом				

Рівень розвитку працьовитості визначається за наступним правилом. Якщо у школяра є всі позитивні ознаки відповідальності та працьовитості й немає ознак їх відсутності, то можна вважати, що даний учень ставиться до групи учнів з III рівнем працьовитості. Інакше (відсутні всі позитивні і в наявності всі негативні ознаки) його відносять до I рівня розвитку працьовитості. Якщо у школяра плюси і мінуси є як у першій, так і в другій групі ознак, то його відносять до II рівня розвитку працьовитості.

Аналіз таблиці дозволяє встановити, яке співвідношення

позитивних і негативних ознак у класі, які з позитивних якостей сформовані і у якої частини школярів, визначити, кому з учнів та які якості необхідно розвинути. У той же час цей аналіз дозволяє своєчасно виявити відсутність тих або інших якостей працьовитості, стежити за динамікою їх розвитку.

2.7. Методика „Трудовий досвід” [2].

Мета: виявити ступінь володіння учнями деякими внутрішніми засобами діяльності.

Хід виконання. Вчитель праці на кожному уроці за п'ятибальною системою оцінює наявність трудового досвіду в учнів:

1. Наявність загальнотехнічних і спеціальних знань та умінь застосовувати їх на практиці.
2. Наявність загальнотрудових і спеціальних умінь та навичок, їх якість та міцність.
3. Наявність звички трудитися.
4. Наявність інтересу до трудової діяльності.
5. Вміння трудитися в колективі і для колективу при виконанні різних завдань.

Обробка отриманих даних. Всі оцінки, отримані учнем за певний проміжок часу, підсумовуються та діляться на кількість вимірів. Крім того, проводиться якісний аналіз даних.

Для вивчення того, наскільки правильно учні орієнтуються в людських виробничих стосунках, можна використовувати різного роду бесіди, диспути, вікторини на тему „Секрет предмету”.

2.8. Методика „На роздоріжжі” [2].

Мета: вивчити професійні наміри старшокласників.

Хід виконання. Кожному учневі пропонується відповісти на запитання.

1. Чим ви збираєтеся зайнятися після закінчення школи (потрібно підкреслити)?

- а) продовжити навчання у вузі (якому?)...
- б) вступити в СПТУ, технікум, середнє спеціальне училище.
- в) піти працювати на виробництво (на яке?)...
- г) поєднувати роботу (яку?) з навчанням (яким?)...
- д) не знаю, чим займатимуся.

2. Якій професії, спеціальності ви хотіли б присвятити себе?

3. Які вимоги, на вашу думку, ця професія пред'являє до людини?

- а) необхідні знання, уміння, навички...
- б) необхідні загальні якості особистості...
- в) чи вимагає ця професія спеціальних якостей особистості (вказіть, яких)?

4 Які вимоги висуває обрана вами професія до здоров'я людини? Як ви оцінюєте вашу придатність за станом здоров'я до цієї професії?

5. Як ви уявляєте умови роботи з обраної вами професії?

6. Як ви готуєте себе до вибраної професії?

- а) чи працюєте над розвитком системи знань, умінь та навичок, необхідних для цієї професії?..
- б) чи виховуєте ви в собі загальнолюдські якості (працьовитість, самостійність у праці, наполегливість і т.п.).
- в) як розвиваєте спеціальні якості, необхідні для вибраної професії?

7. Чи перевіряєте ви розвиток професійних важливих якостей у себе (потрібно підкреслити):

- а) у школі на уроках;
- б) у секціях;
- в) у позашкільних установах;
- г) самостійно вдома;
- д) не перевіряв (ла).

8. Чи знаєте Ви, де можна отримати підготовку до вибраної професії?

9. У якій літературі ви читали про обрану професію (потрібно підкреслити та вказати назви):

- а) у художній літературі;
- б) у науково-популярній;
- в) у спеціальній...

10. Чи розмовляли ви за своєю ініціативою про вибрану вами професію і з ким (потрібно підкреслити):

- а) з вчителями;
- б) з батьками;
- в) родичами;

- г) товаришами-однолітками;
- д) старшими товаришами, що знають цю професію;
- е) ні з ким не розмовляв (ла) .

11. Чи знаєте ви, що до вибраної вами професії є близькі, споріднені їй, якими ви могли б оволодіти? Якщо знаєте, то які це професії?

12. Коли ви обрали професію? Чи відбувалися зміни у вашому виборі? За якими причинами ви міняли вибір професії?

13. Якщо ви до цього часу не обрали професію, то за яких причин?

14. Ваше рішення про вибір даної професії остаточне, або ви ще можете передумати?

15. Хто на вас найбільш вплинув при виборі професії:

- а) батьки;
- б) вчителі;
- в) працівники виробництва;
- г) товариші;
- д) хто ще?

16. Вибираючи професію, на що ви орієнтуєтесь (потрібно підкреслити)?

- а) Принести користь суспільству.
- б) Ця професія високо цінується серед людей.
- в) Хороша зарплата.
- г) Цікава та змістовна робота.
- д) Робота, відповідна моїм можливостям. (Пронумеруйте ці пункти в порядку їх значимості для вас.)

17. Висловити свою думку за запитанням: щоб бути хорошим фахівцем, треба (потрібне підкреслити):

- а) попрацювати на виробництві;
- б) вчитися в ПТУ;
- в) вчитися в технікумі;
- г) у вузі;
- д) спробувати себе у вибраній професії.

18. Які матеріали і за якими професіями ви хотіли б мати у своїй школі (кабінеті, куточку профорієнтації, бібліотеці)?

19. На яких уроках вчителі розповідають про професії та як часто?

20. Які екскурсії на виробництво вам більше всього сподобалися?

21. Чим сподобалися (не сподобалися) екскурсії? Ваші зауваження:

- а) з організації праці;
- б) з бесіди про професію;
- в) за умовами виробництва;
- г) з показу технологічного процесу;
- д) інші зауваження...

22. Скільки за останній рік було зустрічей з ветеранами праці Які зустрічі були вам цікавішими і чим?

23. Як ви вважаєте за краще працювати?

- а) індивідуально,
- б) з товаришем,
- в) у бригаді (потрібне підкреслити)

24. Коли ви працюєте в бригаді, то чи легко вам підпорядковувати свої інтереси та плани загальним задумам? Що вам більше подобається?

- а) бути виконавцем,
- б) організатором (потрібне підкреслити)

25. У яких секціях ви берете участь? У яких хотіли б взяти участь (у школі та поза школою)?

26. У яких факультативних заняттях ви берете участь або бажали б брати участь?

27. Якою областю знань та умінь ви захоплюєтеся (потрібне підкреслити):

- а) про природу;
- б) про науку;
- в) про мистецтво;
- г) про техніку;
- д) про людину.

Обробка отриманих даних. Аналіз відповідей покаже загальні життєві плани учнів (питання 1, 16, 17, 27), захоплення і професійні наміри (питання 2, 11, 12, 13, 20, 23, 24, 25, 26), знання про вибрану професію (питання 3, 4, 5, 11) і оцінку школярем своєї придатності до неї (питання 4, 7), нарешті, дозволить оцінити роботу педагогів і старшокласників за професійним самовизначенням (питання 6, 8, 9, 10, 15, 18, 19, 21, 22).

III. ЯКІСНІ МЕТОДИКИ РОБОТИ З КОЛЕКТИВОМ

3.1. Методика колективістського самовизначення та його вивчення „У кожного Павла своя правда” [2].

Мета: виявити наявність або відсутність у класі колективістського самовизначення.

Хід виконання. Старшокласникам дається така інструкція:

„Вам зараз будуть запропоновані відомі прислів'я і приказки, які були придумані вже давно. Зараз умови життя змінилися, змінилися й уявлення людей. Це явище природне. Отже деякі твердження можуть здатися вам неправильними. Подумайте добре над кожним прислів'ям і відзначте проти його номера знак „+”, якщо ви згодні з ним, і знак „-”, якщо не згодні”.

Приклади прислів'їв.

1. Бідність – не порок.
2. Гусак свині не товариш.
3. Час – гроші.
4. Усякий цвіркун знає свою жердину.
5. Говорити правду – втрачати дружбу.
6. Горбатого могила виправить.
7. Дають – бери, б'ють – біжи.
8. Дві собаки гризуться – третя не пристає.
9. Роботи не роби, а від роботи не бігай.
10. Робота не вовк – у ліс не втече.
11. Дружба дружбою, а служба службою.
12. Друзі пізнаються в біді.
13. Золото і в грязі блищить.
14. Краще синиця в руці, ніж журавель у небі.
15. Моя хата скраю, нічого не знаю.
16. Не у грошах щастя.
17. Не у свої сани не сідай.
18. Не май сто рублів, а май сто друзів.
19. Не місце красить людину, а людина – місце.
20. Правда у вогні не горить і у воді не тоне.
21. Правда – добре, а щастя – краще.
22. Простота гірша за крадіжку.
23. Робота дурнів любить.

24. Ризик – благородна справа.
25. Риба шукає де глибше, а людина – де ліпше.
26. З вовками жити – по-вовчому вити.
27. Своя сорочка ближча до тіла.
28. Скупість – не дурість.
29. Старий друг краще нових двох.
30. Сором – не дим, очей не виїсть.
31. З ким поведешся, від того й наберешся
32. Рубай дерево по собі.
33. Худий мир кращий за добру сварку.
34. Що наша честь, якщо нічого нема.
35. Чуже добро про запас не йде.
36. Яблуко від яблуні недалеко падає.
37. Від праць праведних не наживеш палат кам'яних.
38. Закон – що дишло: куди повернув, туди й вийшло.

Результати оцінок повідомляються учням, і соціальний педагог просить школярів обґрунтувати свою думку по тих висловах, оцінки по яких у всіх (або майже всіх) співпали. Потім соціальний педагог спеціально „зіштовхує” тих школярів, які порізному оцінили істинність народної мудрості. Обговорення переростає в диспут про колективістські й етичні цінності, підсумки якого обов'язково повинні бути підведені соціальним педагогом.

Після спільного обговорення учні переглянули своє ставлення до справедливості прислів'їв. Соціальний педагог пропонує знову оцінити справедливість цих тверджень. Проте цього разу опитування проводиться інакше.

Заздалегідь готується аркуш із списком цих же прислів'їв. Але тепер проти кожного з них проставляється певна кількість плюсів і мінусів. При цьому у 10 прислів'ях, з якими всі (або майже всі) учні були згодні, соціальний педагог сам ставить переважну більшість мінусів (знаків незгоди), і навпаки, проти тих тверджень, з якими переважна більшість школярів були не згодні, ставить в основному плюси (знаки згоди). Таким чином, на цьому аркуші стоять помилкові оцінки, що явно суперечать результатам першого опитування, висловленим думкам і підсумкам диспуту (так званий „тиск підставної групи”). Останні 28 відповідей співпадають результатами першого опитування й

диспуту.

Соціальний педагог в індивідуальній формі пропонує школяру цей аркуш і пояснює, що на ньому значками „+” (згоден) або „-” (не згоден) висловили свою думку його однокласники. Тепер він повинен проставити свої оцінки справедливості вказаних висловів. Після соціальний педагог за необхідності виправляє проставлені ним оцінки так, щоб вони відповідали новій помилковій думці, і пропонує дати оцінку прислів'ям наступному школяру. Щоб учні не обмінювалися думками, доцільно повторне оцінювання пропонувати їм напередодні суботи або під час канікул.

Обробка отриманих даних. Порівняння результатів останнього оцінювання справедливості народної мудрості з підсумками першого опитування та диспуту дозволяє встановити наявність або відсутність колективістського самовизначення серед учнів класу. Якщо, не дивлячись на „тиск” („думка” решти однокласників) школярі протистоять у цій конфліктній ситуації помилковій думці членів колективу, тобто вирішальним для них є не „тиск” групи, а керування вищими ідеалами, колективістським і етичним цінностям, якщо вони виявляються здатними захищати ці цінності, то можна говорити про наявність у класі колективістської орієнтації, про колективістське самовизначення. Інакше в класі панує конформізм (безпринципність, пристосовництво, відсутність власної позиції у вирішенні даного питання).

3.2. Визначення ступеня емоційної єдності в класі. Методика „Естафета” [2].

Мета: виявити наявність або відсутність у класі дієвої групової емоційної ідентифікації (ДГЕІ).

Хід виконання. Клас ділиться на 4 команди (по 7-9 осіб), між якими проводиться змагання у формі виконання декількох завдань (від 4 до 10) залежно від місця та часу проведення. Змагання проводиться за принципом естафети: члени команди послідовно виконують дії, причому результат попередньої дії включається як умова у виконання подальшого. Завдання можуть бути різного характеру: на обчислення, складання розповідей (з обмеженими умовами), складання фігур, віршів тощо.

Хлоп'ятам оголошується, що проводяться два конкурси: команд та їх капітанів. У першому випадку виграє команда, що отримала результат першою. Їй дається максимальне число балів (від 7 до 9 залежно від кількості членів команди). Команда, що закінчила естафету другою, отримує на 1 бал менше, з третьої знімається 2 бали, з четвертої – 3. При цьому особливо враховуються допущені помилки (помилки в обчисленнях, помилки при складанні вірша – порушення рими, розміру, стилістичні помилки при складанні розповіді і т.д.). Якщо команда отримала невірну відповідь, то вона карається: з неї знімається 3 бали. Таким чином, команда, що закінчила естафету першою, може опинитися на останньому місці, якщо її членами були допущені помилки.

У другому випадку – конкурсі капітанів – також бере участь вся команда, але бали отримує тільки капітан. Виграє той капітан, який першим дасть остаточну відповідь. Він отримує максимальну кількість балів (наприклад, 4, якщо були 4 команди). Команда, що закінчила естафету другою, приносить своєму капітанові на бал менше, третя команда „знімає” зі свого капітана 2 бали і так далі. Такий розподіл при правильному кінцевому результаті. Якщо ж відповідь неправильна, то з капітана знімається 3 бали. Тому він може виявитися останнім, навіть якщо його команда першою закінчила естафету.

Ці умови кожного разу спеціально оговорюються перед початком виконання завдання.

Обробка отриманих даних. Для встановлення рівня ДГЕІ в колективі потрібно порівняти швидкість виконання кожною командою завдання в умовах змагання команд (перший випадок) і їх капітанів (другий випадок).

Якщо в тих випадках, коли карався тільки капітан, швидкість виконання завдання значно вища, ніж при загальному покаранні, то можна стверджувати про відсутність емоційної єдності з капітаном. Інакше (якщо швидкості приблизно рівні) колектив володіє яскраво вираженою ДГЕІ (не дивлячись на те, що покарання загрожує одному, всі члени колективу діють так, якщо б вони каралися). Окрім спостереження за темпом роботи фіксуються також й інші непрямі прояви ідентифікації (наприклад, мовні вислови на адресу того, хто помиляється).

3.3. Методика „Коло” [2].

Мета: визначення емпіричного показника дієвої групової емоційної ідентифікації (ДГЕІ).

Хід виконання. Кожному учневі дається олівець та аркуш паперу, на якому накреслено коло заданого радіусу. Школярам, нібито для перевірки уміння або навчання правильному викреслюванню кола, пропонується вести своїм олівцем по колу в напрямі зліва вниз. За певну кількість помилок (виходів за межі) діти караються – їх виключають з гри й отриманий ними результат (довжина викресленої дуги) не зараховується. Але в одному випадку карається той, хто допустив помилки (і його результат не зараховується в результат команди), в іншому – призначений відповідальним (що допустив помилки залишається в команді та продовжує грати, але його результат не входить в залік, а відповідальний при певній кількості помилок членів команди може бути і виключений з гри). До початку кожної серії експерименту соціальний педагог попереджає: „Зараз помилки зараховуються кожному з вас”, і школярі одночасно, по загальній команді, починають вести олівцем по колу. Через 10 секунд соціальний педагог їх перериває, і діти відзначають те місце, де вони зупинилися. Потім дається нова інструкція: „Зараз усі помилки зараховуються тільки відповідальному”, і робота поновлюється. Досвід проводиться в декілька серій (6-8 разів).

Обробка отриманих даних. Після закінчення роботи вчитель збирає аркуші, вимірює та підсумовує довжини всіх дуг, проведених членами кожної команди в першому і другому випадках. Якщо в другому випадку, коли карається тільки відповідальний, довжина викресленої учнями дуги виявиться помітно більшою, ніж у першому випадку (коли карався кожен учасник, а отже, і вся команда), то це свідчить про емоційне відчуження в групі. Якщо ж в обох ситуаціях довжини дуг кіл будуть приблизно однаковими, то можна говорити про наявність ДГЕІ. Порівняння підсумованих емпіричних показників довжин дуг в кожній серії експерименту дозволяє прослідкувати динаміку цього процесу, пов'язану з можливою боротьбою мотивів у школярів. Наочно ця динаміка може бути представлена графіком, на якому по осі абсцис наголошуються номери серій експерименту, а по осі ординат – сума довжин дуг.

3.4. Методика „Який у нас колектив?” [2]

Мета: виявити ступінь задоволеності учнів своїм колективом, визначити, наскільки вони вважають його згуртованим, міцним, єдиним при виконанні суспільно значущих завдань.

Хід виконання. Соціальний педагог пояснює таким учням, що у своєму розвитку будь-який колектив проходить ряд ступенів і пропонує школярам образні описи різних стадій розвитку колективів. Далі соціальний педагог просить хлоп'ят визначити, на якій стадії розвитку знаходиться їх клас, звернути увагу на те, до яких ступенів розвитку всім треба ще прагнути.

Образний опис стадій розвитку колективу.

1 ступінь. „Піщаний розсип”. Не так вже рідко зустрічаються на нашому шляху піщані розсипи. Подивившись – скільки піщинок зібрано разом, і в той же час кожна з них сама по собі. Подує вітерець – віднесе частину піску, що лежить з краю подалі, дутиме вітер сильніше – рознесе пісок у сторони, поки хто-небудь не згребе його до купи. Буває так і в людських групах, спеціально організованих або тих, що виникли за певних обставин. Ніби всі разом, а в той же час кожна людина сама по собі. Немає „зчеплення” між людьми. В одному випадку вони прагнуть піти один одному назустріч, в іншому – не бажають знаходити загальних інтересів, спільної мови. Немає тут того стрижня, авторитетного центру, навколо якого відбувалося б об'єднання людей, де б кожен відчував, що він потрібний іншому і сам потребує уваги інших. А поки „піщаний розсип” не приносить ні радості, ні задоволення тим, хто його складає.

2 ступінь. „М'яка глина”. Відомо, що м'яка глина – матеріал, який порівняно легко піддається дії і з нього можна ліпити різні вироби. У руках хорошого майстра цей матеріал перетворюється на красиву судину, у прекрасний виріб. Але якщо до нього не докласти зусиль, то він може залишатися і простим шматком глини.

На цьому ступені помітніші зусилля по об'єднанню колективу, хоча це можуть бути тільки перші кроки. Не все виходить, немає достатнього досвіду взаємодії, взаємодопомоги, досягнення якої-небудь мети відбувається насилу. З'єднуючою ланкою часто є формальна дисципліна та вимоги старших.

Стосунки в основному доброзичливі, хоча не скажеш, що хлоп'ята завжди бувають уважні один до одного, попереджувальні, готові прийти один одному на допомогу. Якщо це і відбувається, то зрідка. Тут існують замкнуті приятельські угруповання, які мало спілкуються між собою. Сьогодні хорошим організатора поки немає або він не може себе проявити, або просто йому важко, оскільки нікому підтримати його.

3 ступінь. „Мерехтливий маяк”. У морі, що штормить, мерехтливий маяк і початкуючому і досвідченому мореплавцеві приносить впевненість, що курс обраний правильно. Важливо тільки бути уважним, не втратити світлові сплески із виду. Відмітьте, маяк не горить постійним світлом, а періодично викидає пучки світла, ніби кажучи: „Я тут, я готовий прийти на допомогу”.

Колектив, що формується в класі, теж подає кожному сигнали „так тримати” і кожному готовий прийти на допомогу. У такій групі переважає бажання трудитися спільно, допомагати один одному, дружити. Але бажання – це ще не все. Дружба, взаємодопомога вимагають постійного горіння, а не поодиноких спалахів. У той же час у групі вже є на кого спертися. Авторитетні „доглядачі маяка” – актив. Можна звернути увагу й на те, що група виділяється серед інших груп своєю „несхожістю”, індивідуальністю.

Труднощі, що протє зустрічаються, часто припиняють діяльність групи. Недостатньо виявляється ініціатива, рідко вносяться пропозиції з поліпшення справ не тільки у себе в групі, але й у школі. Активність проявляється сплесками, і то не в усіх.

4 ступінь. „Яскраво-червоне вітрило”. Яскраво-червоне вітрило – символ спрямованості вперед, дружньої вірності, боргу. Тут живуть і діють за принципом „один за всіх і всі за одного”. Дружня участь та зацікавленість справами один одного поєднуються з принциповістю і взаємною вимогливістю. Командний склад парусника – знаючі та надійні організатори. До них ідуть за порадою, звертаються за допомогою. У більшості членів „екіпажа” виявляється відчуття гордості за колектив, всі переживають, коли когось спіткає невдача. Група живо цікавиться тим, як ідуть справи в сусідніх класах, загонах, іноді її члени приходять на допомогу, коли їх просять про це.

Хоча група згуртована, проте вона не завжди готова йти наперекір „булям”, не завжди вистачає мужності визнати помилки одразу, але це положення може бути виправлене.

5 ступінь. „Факел, що горить”. Факел, що горить, – це живе полум’я, горючим матеріалом якого є тісна дружба, єдина воля, відмінне взаєморозуміння, ділова співпраця, відповідальність кожного не тільки за себе, але й за інших. Тут яскраво виявляються всі якості колективу, які характерні для „Яскраво-червоного вітрила”. Справжнім колективом можна назвати лише таку групу, яка не замикається у вузьких рамках хай і дружного, згуртованого об’єднання. Справжній колектив – той, де люди самі бачать, коли вони потрібні, і самі йдуть на допомогу; той, де не залишаються байдужими, якщо іншим групам погано.

Обробка отриманих даних. На підставі відповідей учнів соціальний педагог може визначити за п’ятибальною шкалою ступінь їх задоволеності своїм класним колективом, дізнатися, як оцінюють школярі його згуртованість, єдність у досягненні суспільно значущих цілей. Разом з тим вдається визначити учнів, які недооцінюють або переоцінюють (у порівнянні з середньою оцінкою) рівень розвитку колективістських відносин, задоволених і незадоволених ними.

3.5. Методика „Референтометрія” [2].

Мета: виявлення референтної групи школяра в класі.

Хід виконання. Соціальний педагог повинен скласти план індивідуальної бесіди зі школярем, основний зміст якої полягає в наступному. Соціальний педагог указує школяру, що він може познайомитися з деякими оцінками, які йому дали однокласники. Він питає, з чією б оцінкою (єдиною) випробовуваний хотів познайомитися. Після того, як учень назвав одного з однокласників, йому пропонується зробити ще один вибір товариша по навчанню. І нарешті, вже абсолютно остаточний, третій вибір. Ці три однокласники і складають ядро референтної групи для даного школяра.

Виявлення за допомогою вказаних методів референтної групи дає соціальному педагогові можливість визначити не тільки ставлення кожного учня до своїх однолітків, але і його ціннісні

орієнтації: встановити ті якості його особистості, в оцінці яких він має потребу більшою мірою. Нарешті, референтометрія дозволяє в деякій мірі прогнозувати поведінку учня в певних ситуаціях. Припустимо, наприклад, що референтну групу для дитини складають учні з його ж класу. Отже, у колективі існує група хлоп'ят, думка яких дуже багато означає для цього школяра. Спираючись на їх підтримку, соціальний педагог зможе впливати на його поведінку, що особливо важливе в підлітковому віці, коли думка однолітків має для підлітка велику цінність.

IV. КІЛЬКІСНІ МЕТОДИКИ РОБОТИ З КОЛЕКТИВОМ

4.1. Методика вивчення згуртованості групи „Що важливіше?” [2].

Мета: визначення ціннісно-орієнтаційної єдності класу.

Хід виконання. Учням пропонується анкета, кожні п'ять якостей якої характеризують ставлення до навчання (1, 6, 16, 18, 25), стиль поведінки та діяльності (3, 7, 9, 12, 27), знання (2, 5, 14, 21, 32), якості розуму (4, 20, 30, 24, 34), навчально-організаційні уміння (8, 13, 15, 22, 26), ставлення до товаришів (11, 17, 23, 29, 33), ставлення до себе (10, 19, 28, 31, 35). Школярі повинні обрати з цих 35 якостей тільки 5, які, на їхню думку, є необхідними та найбільш важливими для успішного виконання спільної навчальної роботи.

Якості особистості

1. Дисциплінованість
2. Ерудованість.
3. Свідомість громадського обов'язку.
4. Кмітливість.
5. Начитаність.
6. Працьовитість.
7. Ідейна переконаність.
8. Уміння контролювати роботу.
9. Моральна вихованість.
10. Самокритичність.
11. Чуйність.
12. Громадська активність.
13. Уміння планувати роботу.
14. Допитливість.
15. Уміння працювати з книгою.
16. Цілеспрямованість.
17. Колективізм.
18. Старанність.
19. Вимогливість до себе.
20. Критичність.
21. Духовне багатство.
22. Уміння пояснити завдання.
23. Чесність.

24. Ініціативність.
25. Уважність.
26. Відповідальність.
27. Принциповість.
28. Самостійність.
29. Товариськість.
30. Розсудливість.
31. Скромність.
32. Обізнаність.
33. Справедливість.
34. Оригінальність.
35. Впевненість у собі.

Обробка отриманих даних.

Соціальний педагог складає матрицю наступного вигляду.

№	Прізвища учнів	Якості особистості														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	...	34	35		
																+
																+
Сума виборів																2

У ній в кожному рядку наголошуються ті п'ять номерів (якостей), які обрав даний учень. Потім по стовпцях підраховується кількість виборів кожної якості. Коефіцієнт, що характеризує ступінь ціннісно-орієнтаційної єдності учнів класу (С), обчислюють за наступною формулою:

$$C = \frac{n - m}{N} \%,$$

де n – середнє число виборів, що доводиться на одну з п'яти якостей особистості, отримало максимальне число виборів, m – середнє число виборів, що доводиться на одне з решти якостей особистості, N – кількість учнів, які взяли участь в експерименті.

Іноді користуються й іншою, більш простою формулою, яка може бути отримана з приведеної шляхом деяких перетворень:

$$C = \frac{1,4n - N}{6N} \%$$

де n – сума виборів, що доводиться на п'ять якостей особистості, які отримали максимальне число виборів, N – число учнів, взяли участь в експерименті.

$C > 0,5$ вважається високим показником і свідчить про те, що клас можна вважати колективом. Якщо $0,3 < C < 0,5$, то клас проміжний по рівню розвитку ЦОЄ. Нарешті, $C < 0,3$ свідчить про недостатній ЦОЄ та розвиток класу як колективу.

Якщо найбільш вагомі якості належать одній групі властивостей, значить, учні пов'язують успіх своєї спільної діяльності з тією сферою, яку ці якості характеризують.

4.2. Методика „Скільки голів, стільки розумів?” [2].

Мета: визначити рівень ціннісно-орієнтаційної єдності класу.

Хід виконання. Старшокласникам дається наступна інструкція:

„Вам зараз будуть запропоновані відомі прислів'я й приказки, які були придумані вже давно. Зараз умови життя змінилися, змінилися й уявлення людей. Це явище природне. Отже деякі твердження можуть здатися вам неправильними. Подумайте добре над кожним прислів'ям і відзначте проти його номера знак „+”, якщо ви згодні з ним, і знак „-”, якщо не згодні”.

Приклади прислів'їв.

1. Бідність – не порок.
2. Гусак свині не товариш.
3. Час – гроші.
4. Усякий цвіркун знає свою жердину.
5. Говорити правду – втрачати дружбу.
6. Горбатого могила виправить.
7. Дають – бери, б'ють – біжи.
8. Дві собаки гризуться – третя не пристає.
9. Роботи не роби, а від роботи не бігай.

10. Робота не вовк – у ліс не втече.
11. Дружба дружбою, а служба службою.
12. Друзі пізнаються в біді.
13. Золото і в грязі блищить.
14. Краще синиця в руці, ніж журавель у небі.
15. Моя хата скраю, нічого не знаю.
16. Не у грошах щастя.
17. Не у свої сани не сідай.
18. Не май сто рублів, а май сто друзів.
19. Не місце красить людину, а людина – місце.
20. Правда у вогні не горить і у воді не тоне.
21. Правда – добре, а щастя – краще.
22. Простота гірша за крадіжку.
23. Робота дурнів любить.
24. Ризик – благородна справа.
25. Риба шукає де глибше, а людина – де ліпше.
26. З вовками жити – по-вовчому вити.
27. Своя сорочка ближча до тіла.
28. Скупість – не дурість.
29. Старий друг краще нових двох.
30. Сором – не дим, очей не виїсть.
31. З ким поведешся, від того й наберешся
32. Рубай дерево по собі.
33. Худий мир кращий за добру сварку.
34. Що наша честь, якщо нічого нема.
35. Чуже добро про запас не йде.
36. Яблуко від яблуні недалеко падає.
37. Від праць праведних не наживеш палат кам'яних.
38. Закон – що дишло: куди повернув, туди й вийшло.

Обробка отриманих даних. Відповіді учнів зводяться в загальну таблицю. У рядок „разом” записується максимальна кількість збігів думок учнів про справедливість кожного із запропонованих прислів'їв. Наприклад, якщо за першою думкою з 30 учнів 12 відповіли „так” і 18 „ні”, то в підсумковий результат записується число 18. Показником ЦОЄ є ступінь збігу оцінок, що даються учнями класу різним думкам. Воно високе, коли в кожній колонці значення чисел близькі до максимуму (числу, що виражає кількість опитуваних). Це означає, що прислів'я, етичні думки

школярів співпадають. Для визначення орієнтовного рівня ЦОЄ треба обчислити відсоток збігів думок за кожним прислів'ям за формулою:

$$C = \frac{100 \kappa}{p} \%,$$

де p – число опитуваних, κ – кількість думок, що співпали, за даним прислів'ям (з рядка „разом”).

№	Учні	Номери прислів'їв							
		1	2	3	...	36	37	38	Сума
Разом (κ)									
У %									

Далі всі ці значення з останнього рядка таблиці складаються й отримана сума ділиться на кількість думок. Отримуємо показник ЦОЄ – C . Мінімальне значення $C = 50\%$ (дуже низький рівень згуртованості), максимальне – 100% (дуже високий ступінь згуртованості). Якщо визначити рівень ЦОЄ кілька разів, то можна спостерігати динаміку розвитку згуртованості класу (її збільшення або зменшення за певний період часу).

4.3. Методика вивчення еталонності класного колективу „Ідеальний клас” [2].

Мета: виявлення еталонності класного колективу в сприйнятті окремих школярів.

Хід виконання. Соціальний педагог повинен підібрати приблизно 30 позитивних якостей, що характеризують класний колектив (дружний, згуртований, цілеспрямований і т.д.), і запропонувати учням проранжувати ці якості для еталонного (ідеального за їхньою точкою зору) класу. Іншими словами, кожна якість повинна отримати свій номер.

Учень може міркувати приблизно так: „На мою думку,

ідеальний клас повинен бути перш за все згуртованим. Тому згуртованість я ставлю на перше місце й приписую їй перший ранг. На другому місці в ідеальному класі, на мій погляд, повинна стояти цілеспрямованість. Їй приписую ранг 2. Дружний буде на третьому місці, тому йому ранг „3”, і так далі. Потім ту ж процедуру учні повинні виконати для свого класу, тобто проранжувати всі 30 якостей для класу, в якому вони вчать („У нашому класі на першому місці стоїть, мабуть, дружба – ранг 1, на другому цілеспрямованість – ранг 2 і т. д.”).

Для зручності обробки даних ці якості зручно розташувати в наступну таблицю:

№	Якості	Ранг для ідеального класу	Ранг для свого класу	Різниця рангів α	α^2
1	Дружний				
2	Згуртований				
3	Цілеспрямований				
	і т. д.				

Обробка отриманих даних. При описі проранжованих якостей для ідеального (еталонного) і реального класів обчислюється коефіцієнт кореляції r за формулою:

$$r = 1 - \frac{6 \sum \alpha^2}{n(n^2 - 1)} \quad \%$$

де n – кількість запропонованих якостей (у нашому випадку $n = 30$). Для обчислення $\sum \alpha^2$ достатньо підсумувати останній стовпчик таблиці. СENS отриманого коефіцієнта кореляції r можна визначити згідно наступної закономірності: $0 \leq r < 0,3$ – слабкий зв'язок; $0,3 < r \leq 0,5$ – помірний зв'язок; $0,5 < r \leq 0,7$ – значний зв'язок; $0,7 < r < 0,9$ – сильний зв'язок; $0,9 < r \leq 1$ – дуже сильний зв'язок; $-1 \leq r < 0$ – протилежний (зворотний) зв'язок.

Таким чином, чим ближче коефіцієнт кореляції r до одиниці, тим тісніше зв'язок, кореляція між еталонними й реальними класами, тим ближче учень оцінює свій клас щодо ідеального (еталонного).

4.4. Методика „Наші стосунки” [2].

Мета: виявлення ступеню задоволеності учнів різними сторонами життя класного колективу.

Варіант 1.

Хід виконання. Учням пропонується за семибальною шкалою оцінок (від „абсолютно задоволений, повністю згоден” – 7 балів, до „абсолютно не задоволений, абсолютно не згоден” – 1 бал) відповісти на питання наступної анкети. Можна обрати одну відповідь. Відповіді анонімні.

№	Запитання	Оцінка						
		3	4	5	6	7	8	9
1	Тебе задовольняє характер справ, які проводяться у твоєму класі?							
2	Ти задоволений характером стосунків, що склалися у твоєму класі між учнями?							
3	Чи можна сказати, що твій клас живе різноманітним, насиченим цікавими подіями життям?							
4	Як ти вважаєш, твої однокласники активно беруть участь у житті класу, організації та проведенні класних і позакласних заходів?							
5	Можна сказати, що між твоїм класом і класним керівником існують сприятливі стосунки?							
6	Ти задоволений тим, як обирається актив твого класу?							
7	Чи згоден ти з тим, що твої однокласники в більшості своїй сумлінно ставляться до навчання?							
8	Чи згоден ти з тим, що учні твого класу є дружним, згуртованим колективом?							
9	Наскільки часто співпрацює твій клас з іншими класами школи в обговоренні будь-яких шкільних заходів?							
10	Чи можна сказати, що стосунки, які склалися у твоїй школі між учнями і вчителями відрізняються теплотою й взаємною пошаною?							

11	Наскільки подобається тобі твоя школа?									
12	Клас здатний мобілізувати сили при виникненні перешкод на шляху до сумісної мети?									
13	Здібність класу до вольових зусиль твої однокласники вважають зразковою?									
14	Твої однокласники вважають, що клас здатний долати труднощі, самостійно ухвалювати рішення та швидко виконувати їх?									
15	Клас активізує волю та трудові зусилля всіх учнів і спонукає їх доводити справу до кінця.?									
16	У класі є такі учні, які здатні мобілізувати всіх до енергійних дій?									
17	Клас прагне впливати на інші класи в досягненні загальної мети?									
18	Клас має необхідні знання, уміння та навички для спільної навчальної й громадської роботи?									
19	Однокласники високо оцінюють спільну роботу?									
20	Однокласники відчувають задоволеність своєю підготовкою до навчальної й громадської роботи?									
21	Клас прагне підвищувати знання, уміння та навички кожного школяра.									
22	У класі є учні, які самі вміють багато що зробити і завжди готові допомогти іншим.									
23	Клас активно впливає на інші класи, ділячись своїм досвідом з ними.									

Обробка отриманих даних. Обчислюються середньогрупові показники з кожного питання. Крім того, можна обчислити й середній коефіцієнт задоволеності учнів життям класного колективу. Для цього досить підсумувати всі індивідуальні показники й поділити їх на кількість школярів, що брали участь в опитуванні. Коефіцієнт прийматиме значення від 7 (максимальне) до 1 (мінімальне).

Варіант 2.

Хід виконання. Соціальний педагог пропонує учням ознайомитися з 6 твердженнями. Потрібно записати номер того твердження, який більш за все співпадає з їхньою думкою. Всього проводиться три серії. Опитування анонімне.

I серія

1. Наш клас дуже дружний та згуртований.
2. Наш клас дружний.
3. У нашому класі немає сварок, але кожен існує сам по собі.
4. У нашому класі іноді бувають сварки, але конфліктним наш клас назвати не можна.
5. Наш клас недружній, часто виникають сварки.
6. Наш клас дуже недружний. Важко вчитися в такому класі.

II серія

1. У нас у класі прийнято нести відповідальність один за одного. Всі ми боремося за викорінювання недоліків.
2. У нашому класі недоліки та погані вчинки турбують більшість учнів.
3. У нашому класі винні в порушенні дисципліни та ледарі засуджуються тільки активом класу.
4. Наш клас загалом не звертає уваги на порушників дисципліни та ледарів. За свої вчинки вони відповідають тільки перед директором, завучами, класним керівником і вчителями.
5. Ми прагнемо „не виносити сміття з хати”, тобто робити так, щоб про нашу провину якомога менше знали вчителі, завучі, директор.
6. У нашому класі хто як хоче, так себе і поводить. Ми особливо не звертаємо уваги ні один на одного, ні на вимоги вчителів.

III серія

1. У нашому класі прийнято допомагати один одному без нагадувань.
2. У нашому класі допомога надається тільки своїм друзям.
3. У нашому класі допомагають тільки тоді, коли про це просить сам учень.

4. У нашому класі допомога надається тільки тоді, коли примушує вчитель.
5. У нашому класі не прийнято допомагати один одному.
6. У нашому класі відмовляються допомагати один одному.

Обробка отриманих даних. Кожна з трьох серій запитань спрямована на виявлення різних сфер взаємин учнів у класі:

I серія – взаємсприйняття один одного (дружба, згуртованість або, навпаки, конфліктність),

II серія – взаємовідповідальність (або безвідповідальність),

III серія – взаємодопомога (або її відсутність). Для кількісної оцінки ступеня задоволеності учнів взаєминами, що склалися в класі, для кожної серії обчислюється середній індекс по наступній формулі:

$$I = \frac{\sum_{i=1}^n M_i}{n} = \frac{M_1 + M_2 + M_n}{n}$$

де M_i – номер твердження з даної серії, яке обрав i -й учень, n – кількість школярів класу, що взяли участь в опитуванні.

Очевидно, що $1 \leq i \leq 6$. Чим ближче значення до 6, тим вищий рівень задоволеності учнів даними стосунками. Підсумувавши всі три середні індекси та розділивши їх на 3, отримаємо загальний коефіцієнт задоволеності. Якщо він близький до 6, то це свідчить про переконаність школярів у тому, що їх класний колектив справжній, хороший (близький до еталону).

4.5. Методика вивчення структури міжособистісних стосунків в учнівському колективі „Соціометрія” [2].

Мета: виявлення міжособистісних стосунків у класі.

Хід виконання. Експеримент може протікати в двох формах: шляхом вибору товариша по парті і „вибору в дії”. У першому випадку учням пропонується підписати свій листок і написати на ньому прізвища обраних ним однокласників. Кількість виборів може бути визначеною (3-5 учнів) і невизначеною (пропонується вказати декілька прізвищ школярів свого класу). У будь-якому випадку бажано дотримуватись послідовності переваг (у першу

(1), у другу (2) і в третю (3) чергу). Залежно від характеру стосунків, що виявляються, питання можуть бути різними: „З ким би ти хотів сидіти за однією партою?”, „З ким би ти хотів жити в одному похідному наметі?”, „Назви трьох учнів вашого класу, яких ти рекомендував би для участі в дискусії з членами молодіжних організацій інших країн”, „З ким з учнів вашого класу ти хотів би готуватися до контрольної роботи з математики?”. Одні питання (*критерії вибору*) спрямовані на виявлення емоційних зв'язків, інші – ділових.

Обробка отриманих даних. На підставі результатів складається матриця, куди записується список класу, а у верхній рядок – номери, під якими значаться прізвища школярів. У кожному рядку проти номерів учнів, обраних даним школярем, ставляться номери виборів (1, 2 або 3). Наприклад, оскільки Леонов вибрав 1) Васильєва, 2) Углова, 3) Клімова, то ставляться відповідні вибори на перетині сьомого рядка із стовпцями 3, 5 і 6.

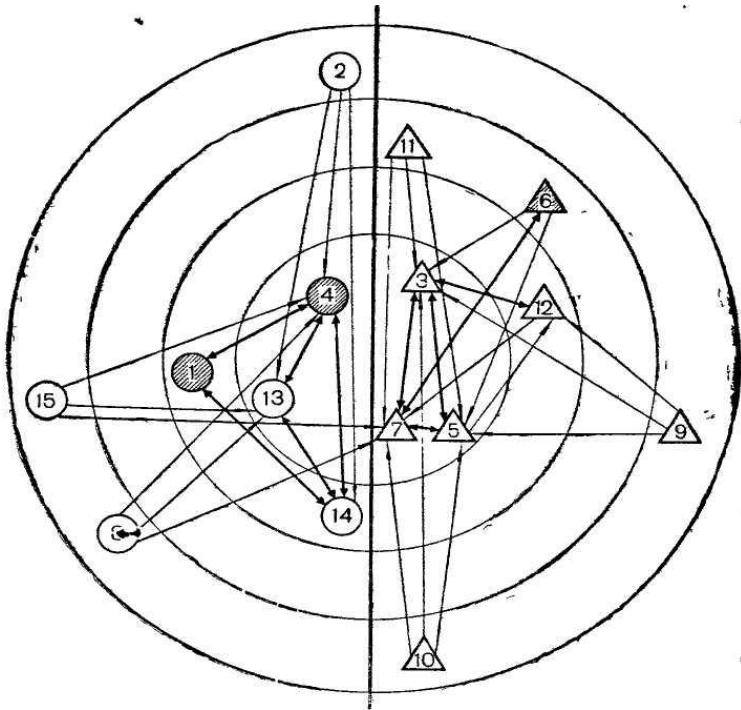
Якщо учні обрали один одного (наприклад, за даними наведеної матриці Антонова вибрала №4 Дятла, а Дятел вибрав №1 – Антонову), то ці два вибори (з координатами (1,4) і (4,1) обводяться в кружечок (взаємний вибір). У таблиці вони показані курсивом. Номери хлопчиків зазвичай обводяться трикутниками, дівчаток – кружечками.

Матриця вибору

№	Хто обирає	Кого вибирають																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
1	Антонова				3											<i>1</i>	2	
2	Буланова				2												1	3
3	Васильєв					2		3					<i>1</i>					
4	Дятлова	3														<i>1</i>	2	
5	Іглов			<i>1</i>				3						2				
6	Клімов			1	3		2											
7	Леонов			<i>1</i>		2	3											
8	Нікітіна				2			3									1	
9	Орехов			2		1								3				

10	Орфеев			1	3	2										
11	Павлов			2	1	3										
12	Родних			1		2				3						
13	Семеніч	3			2									1		
14	Тимоха	2			3									1		
15	Устюгова				1	2								3		
Кількість отриманих виборів		3	0	7	6	6	1	8	0	0	0	1	3	6	4	0
Кількість взаємних виборів		3	0	3	3	2	1	3	0	0	0	0	1	2	3	0

Потім на окрему аркуші викреслюється соціограма.



Соціограма є чотирьох концентричне коло, в якому поміщені усі номери учнів класу. У перше коло (центральне) поміщають тих, хто набрав найбільшу кількість позитивних виборів (так звані „соціометричні зірки”, які мають в два рази більше середньої кількості виборів), в друге коло – що „віддаються” (виборів, що мають середню кількість) перевага, в третій – що „нехтують” (число виборів менше за середнє), в четвертий – л„ізованих” (що не отримали жодного вибору). Взаємний вибір означають суцільною лінією між двома відповідними номерами, невзаємний – суцільною лінією із стрілкою (від того, хто вибирав, до того, кого він обрав). Для більшої наочності або при великій кількості учнів у класі вказані лінії доцільно викреслювати різними кольорами. Номери формальних лідерів заштриховують.

4.6. Методика „Вибір у дії” [2].

Мета: вивчення міжособистісних стосунків у класному колективі.

Хід виконання. Дослідження починається зі вступної бесіди соціального педагога з класом.

„Хлоп’ята, зараз ми з вами пограємо в цікаву гру. Її головна умова – дотримання таємниці. Покладіть на парту щоденники та вийдіть з класу, а потім я запрошуватиму вас до себе по черзі”.

Хлоп’ята йдуть у коридор або спортзал, де з ними організуються будь-які ігри. Соціальний педагог по черзі викликає їх до себе і пропонує кожному по три перекладні картинки, на зворотному боці яких написаний номер цього учня за списком.

Вчитель говорить: „Можеш покласти ці картинки в щоденник будь-яким трьом учням. Виграє той, у кого опиниться більше картинок. Але тримай вибори в таємниці”.

Після того, як школяр поклав картинки, він не повинен зустрічатися з тими, хто ще не брав участі в експерименті. Щоб не опинилося скривджених дітей, експериментатор у кінці гри, після того, як зафіксував вибори, зроблені хлоп’ятами, може покласти картинки тим, хто не отримав жодного вибору.

Обробка отриманих даних така ж, як і в попередній методиці.

4.7. Методика „Відмітка другу” [2].

Хід виконання. Перед початком експерименту учням доцільно розповісти про значення дослідження, пообіцяти повідомити кожному остаточні висновки, залишивши при цьому в строгій таємниці особисті відповіді кожного. Соціальний педагог повинен підкреслити, що просить всіх підписати свої аркуші з відповідями, бо інакше не можна буде обробити результати.

Після відповіді на виниклі запитання соціальний педагог пропонує школярам приступити до роботи, яка, як показує досвід, займає не більше 10-15 хвилин.

Інструкція. У вашому класі є близькі вам люди, яких ви вважаєте своїми друзями; є приятелі, з якими ви часто спілкуєтеся; є люди, з якими ви не підтримуєте жодних стосунків, і, нарешті, є і такі, до яких ви ставитися негативно.

Ознайомтеся зі всіма пунктами оцінки стосунків. Випишіть прізвища всіх учнів класу і напроти кожного прізвища поставте номер оцінки вашого ставлення до нього.

1. Він найближча для мене людина в класі, я ніколи не хотів би з ним розлучатися.
2. Він не є моїм близьким другом, але я іноді запрошую його в гості, провожу з ним вільний від занять час.
3. Я не дружний з ним, але він мене цікавить, я хотів би зблизитися з ним.
4. Ні ділових, ні особистих взаємин у мене з ним немає.
5. Я спілкуюся з цією людиною тільки в діловій обстановці, з потреби. Спілкування з ним у вільний час уникаю.
6. Мені несимпатична ця людина.
7. Мені дуже неприємна ця людина, я не хочу мати з нею нічого спільного.

Обробка отриманих даних. Результати опитування обробляються по тій самій схемі, як і при соціометрії. Складається матриця, в яку записують прізвища всіх учнів. У кожному рядку у відповідних клітках проставляються номери пунктів оцінки, до яких даний учень відніс своїх однокласників. Після заповнення всієї матриці обчислюється середній індекс отриманих оцінок по кожному учневі як середнє арифметичне значень відповідного стовпця матриці. Наприклад, середній

індекс отриманих виборів Буланової рівний:

$$I = \frac{7+1+4+3+3}{5} = 3,6,$$

а для Васильєва він рівний:

$$I = \frac{2+1+3+4+5+2}{6} = 3$$

Матриця оцінок стосунків учнів

№	Прізвища учнів	1	2	3	4	5	6	7
1	Антонова	X	7	2	2	4	5	5
2	Буланова	6	X	1	3	3	4	5
3	Васильєв	3	1	X	4	4	4	2
4	Дятлова	2	4	3	X	5	5	4
5	Іглов	3	3	5	4	X	2	2
6	Клімов	4	3	5	6	2	X	7
7	Леонов	5	–	2	5	2	7	X

Усіх учнів розташовують за знайденими середніми індексами від найменшого до найбільшого. Можна припустити, що учні з найбільшими індексами в класі є ізольованими, а учням з найменшими індексами – віддається перевага. Проте це не завжди відповідає дійсності. Наприклад, школяр, що є для однієї половини класу „найближчим іншому”, а для іншої половини „дуже неприємним”, отримає такий же середній індекс, як і учень, з яким у класі ні в кого немає „ні ділових, ні особистих взаємин”. Тому доцільно провести додаткову процедуру.

Можна знайти „лідерів” по кожному пункту анкети, тобто школярів, що мають найбільшу кількість „одиниць”, „двійок” і таке інше у своєму стовпці матриці. Саме лідерів за першим пунктом анкети доцільно вважати „зірками” класу, а лідерів за сьомим пунктом – „ізольованими” (у соціометричному сенсі).

На підставі проведеного дослідження соціальний педагог отримує інформацію про реально існуючі стосунки між однокласниками, а не бажаних, як це буває при використанні соціометрії.

4.8. Методика вивчення положення школяра в системі міжособистісних стосунків „До кого ти звернешся?” [2].

Мета: визначення положення школяра в системі міжособистісних стосунків залежно від виду спілкування.

Хід виконання. Для визначення коефіцієнтів різних видів спілкування (навколо громадської, навчальної роботи або просто дружні контакти) учням пропонується відповісти на запитання:

1. „Якщо в тебе виникла думка організувати суспільно-корисну справу, то до кого в першу, другу і третю чергу ти звернешся за порадою, підтримкою?” (*Спілкування, пов'язане з громадською роботою.*)

2. „До кого в першу, другу, третю чергу ти звернешся для обговорення спірного або незрозумілого питання, що виникло у тебе при виконанні домашнього завдання?” (*Учбове спілкування.*)

3. „До кого в першу, другу, третю чергу ти звернешся при труднощах в оцінці, характеристиці витворів мистецтва (література, кіно, музика та ін.)?” (*Естетичне спілкування.*)

4. „Кому в першу, другу, третю чергу ти розповідаєш про те, як провів час в компанії своїх друзів?” (*Дружнє спілкування.*)

Питання за іншими видами спілкування соціальний педагог може скласти самостійно.

Учні підписують свій листок і на кожне запитання записують у строгій послідовності три прізвища (вибір здійснюється не тільки з членів колективу, що вивчається.)

Обробка отриманих даних. Кожному вибору ставиться певний бал: перший вибір оцінюється в 3 бали, другий, – у 2 бали, третій, – в 1 бал. Потім обчислюється оптимальний бал класу з різних видів спілкування за формулою:

$$O_6 = (1+2+3) \times (k - 1) = 6 \times (k - 1),$$

де k – кількість учнів у класі. Наприклад, у класі з 27 учнів оптимальний бал буде $O_6 = (1 + 2 + 3) \times (27 - 1) = 6 \times 26 = 156$.

Далі по кожному виду спілкування складається матриця – така ж, як і при соціометрії. У її стовпці виписуються не всі обрані, а тільки члени даного класу, у рядок – номери, під якими значаться прізвища однокласників. У кожному рядку проти номера учня, обраного даним школярем, проставляється відповідна кількість балів.

№	Хто обирає	Кого вибирають					
		1	2	3	4	5	...
1	Антонова		3	1	2		
2	Буланова	3			1		
3	Васильєв	1				2	
4	Дятлова	3	1				
5	Іглов	2		3	1		
6	...						
Реальний бал спілкування		9	4	4	4	2	
Коефіцієнт спілкування							

Згідно матриці, Антонова в першу чергу вибрала Буланову, у другу – Дятлову, у третю – Васильєва. Буланова в першу чергу вибрала Антонову, у другу – когось не зі свого класу, у третю – Дятлову. Васильєв на перше місце поставив не свого однокласника, на друге – Іглова, на третє – Антонову, і т.ін. Підсумовуючи бали по стовпцю, отримуємо реальний бал спілкування (P_6) окремого учня. Коефіцієнт спілкування (даного вигляду) K_0 обчислюється як відношення реального балу до оптимального.

Результати дослідження зручно оформити у вигляді таблиці, в якій проставляються індивідуальні коефіцієнти по кожному виду спілкування.

№	Види спілкування Прізвища учнів	З питань громадської роботи	Навчальне	Естетичне	Дружнє

На підставі отриманої таблиці соціальний педагог може:

- 1) виявити динаміку коефіцієнта спілкування за різними видами спілкування шляхом повторних зрізів (раз у півріччя, рік);
- 2) виявити лідерів за кожним видом спілкування з метою включення їх у формальну структуру класу (органи самоврядування);
- 3) більш обґрунтовано планувати виховну роботу й оцінювати її ефективність.

Подальше дослідження індивідуально-психологічних особливостей дітей, що отримали різну кількість виборів при соціометрії, дозволить визначити причини такого ставлення до них з боку однокласників і намітити відповідні шляхи й методи виховної роботи з ними. Починати такого роду вивчення треба, мабуть, з аналізу самих мотивів вибору. Дізнатися, чому учні віддають перевагу комусь з хлоп'ят класу, можна, наприклад, додавши запитання в інструкцію соціометричної методики („Поясни свій вибір”). Узагальнивши в процесі обробки результатів отримані мотивування, можна скласти припущення про особливості дитини, які забезпечують їй відповідне положення в структурі міжособистісних стосунків. Разом з тим, оскільки пряма постановка питання дає недостатньо щирю та надійну відповідь (до того ж вимагає добре розвиненої самооцінки), рекомендується доповнити її дані результатами інших експериментальних досліджень.

4.9. Методика „Вибір однокласників” [2].

Мета: з'ясування мотивів вибору в системі міжособистісних стосунків.

Хід виконання. Кожному учневі пропонується оцінити всіх своїх товаришів за такими якостями: щирий, добрий, сміливий, розумний, прямий, чуйний, витриманий, сильний, акуратний (можна дати інші якості і в іншій кількості).

Мінімальна (найнижча) „відмітка” – 1 бал, максимальна (найвища) – 7 балів. Далі кожному пропонують уявити, що його клас підлягає розформуванню і тому він повинен обрати п'ять однокласників, з якими обов'язково хотів би вчитися разом і далі, і п'ять осіб, з якими у разі потреби міг би розлучитися. При цьому, і в тому і в іншому випадку, потрібно вказати порядок вибору (у першу, у другу і так далі чергу).

Обробка отриманих даних. Проілюструємо її на прикладі, обмежившись для простоти чотирма довільно вибраними якостями: веселий, витриманий, чуйний, акуратний. Занесемо дані в таблицю.

Верхні п'ять прізвищ – це „позитивні” вибори (тобто учні, з якими той, що вибирає хотів би залишитися), нижні п'ять, – „негативні”. *M* – це середнє арифметичне по відповідній якості в

позитивних виборах, P – в негативних. Далі відбирається група тих якостей, у яких M більше 5. (У даному випадку таку оцінку отримали веселість, чуйність і акуратність.) Ці високі оцінки можуть говорити про важливість вказаних якостей для відбору. Щоб перевірити це, залишається обчислити коефіцієнт (K) „визначальної сили мотиви”.

$$K = \frac{M - P}{M + P}$$

Основними мотивами вибору (тобто причинами, за якими учень віддає перевагу одним і „відкидає” інших) слід вважати що мають найбільш високий коефіцієнт (у наведеному нами прикладі ними виявляються „веселий” і „чуйний”).

Прізвища учнів	Веселий	Стриманий	Чуйний	Акуратний
«+»				
Антонова	6	6	6	7
Буланова	7	3	7	7
Васильев	6	2	7	7
Дятлова	5	4	7	7
Іглов	6	5	6	6
М	6	4	6,6	6,8
«-»				
Климов	2	3	5	7
Леонов	4	2	5	7
Нікітіна	3	4	2	7
Орехов	1	2	4	6
Павлов	4	2	1	5
Р	2,8	2,6	3,4	6,4
К	0,37	-	0,32	0,03

4.10. Методика „Референтометрія” (1 варіант) [2].

Мета: виявлення основних референтних груп особистості.

Хід виконання. Учням пропонується 10 запитань-ситуацій (І-А) і список людей, що оточують їх І-Б).

Школярам потрібно здійснити вибір по кожному питанню-ситуації не менше двох осіб: при цьому друга особа повинна бути

з тих, яка значима у меншій мірі, ніж перша особа.

Після здійсненого школярами вибору у них забирають список І-Б, просять за п'ятибальною шкалою (5, 4, 3, 2, 1) оцінити кожну з вибраних осіб.

І-А

1. З ким ви поїдете на екскурсію в інше місто?
2. З вами трапилася неприємність. Кому ви про це розповісте?
3. Ви хочете відсвяткувати свій день народження. З ким ви його проведете?
4. Чи є у вас людина, з якою ви прагнете проводити більше часу?
5. Хто може вказати вам на ваші недоліки, кого ви більше послухасте?
6. Ви зустріли людину, яка вам сподобалася. Хто може вам допомогти правильно оцінити її?
7. Ви хочете змінити своє життя. З ким ви порадитесь про це?
8. Хто може бути для вас прикладом в житті?
9. Кому ви хотіли б сподобатися більш за все?
10. З ким ви більше всього відверті?

І-Б

1. Батьки (батько, мати).
2. Родичі (дідусь, бабуся, дядько, тітка).
3. Брат, сестра.
4. Дорослий знайомий.
5. Знайомий батьків.
6. Друзі.
7. Кращий друг (подруга).
8. Компанія, приятелі.
9. Знайома дівчина, знайомий хлопець.
10. Товариші з навчання, роботи.
11. Товариші по гуртку, секції, студії і тому подібне
12. Історична особа, відома всім людина.
13. Людина, про яку ви знаєте від інших.
14. Літературний персонаж.

Обробка отриманих даних. Всі особи, згадані даним школярем, записуються в окремий список без повторень, потім „оцінки” осіб заносяться до списку і підсумовуються для кожного з них.

Після порівняння дві-три особи, що мають найбільшу кількість балів, виносяться на окремий листок у порядку зменшення кількості балів. Ці люди і складають референтну групу даного школяра.

ДОДАТОК Б

ДІАГНОСТИКА СІМ'Ї

І. ЯКІСНІ МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ БАТЬКІВ [1]:

1.1. Психодіагностика мотиваційних і особистісних особливостей дорослої людини. Методика „Підставної самооінки” Е. Уваріної [1].

Методична процедура. При використанні даної методики можна працювати з кожним випробовуваним окремо або ж з групою обстежуваних, але кожен випробовуваний виконує експериментальне завдання індивідуально.

Методична процедура „Підставної самооінки” включає два послідовно здійснюваних експериментальних етапи дослідження. Перший з них є один із варіантів традиційної процедури самооінки. Кожному випробовуваному пропонується оцінити ступінь вираженості у себе значущих для нього якостей. У дослідженні Е. Уваріної таких критеріїв для самооінки 16: *незалежність від інших, гордість, своєрідність характеру, здатність зробити вчинок, оригінальність мислення, непересічність особистості, знання себе, відчуття переваги над іншими, сміливість, упевненість у собі, відчуття власної гідності, відчуття себе особистістю, норовливість, сила волі, самоповага, розум.*

Після декількох днів по завершенню першого етапу проводиться наступна, друга частина дослідження. Саме вона і відрізняє дану методику від традиційних варіантів опитування самооінки.

Інструкція. Через декілька днів після того, як був проведений первинний етап тестування (заповнення опитувальника), експериментатор пропонує випробовуваним повторно оцінити себе за тими ж характеристиками, що й на першому етапі дослідження, пояснюючи необхідність повторної самооінки нібито пропажею експериментальних бланків. Але насправді кожному учасникові експерименту надається його власна самооінка. Експериментатор спеціально оговорює, що в процесі самооінки випробовуваного не повинні бентежити ні

збіги, ні різкі розбіжності його самооцінки та самооцінки „іншого”, що цю „чужу” самооцінку він просто не повинен брати до уваги.

Обробка результатів. У процесі здійснення двох експериментальних етапів, складових процедурний зміст методики „підставної самооцінки”, накопичується два класи емпіричних даних.

По-перше, на початковому етапі дослідження виявляється більш менш традиційна самооцінка випробовуваного.

По-друге, підсумковим результатом наступного етапу дослідження є нова самооцінка випробовуваного. Правда, некоректно аналізувати її традиційним способом. Більш того, будь-який аналіз, що хоч скільки-небудь претендує на змістовність, був би явно неправомірний без урахування того власне соціально-психологічного чинника, який за самими процедурними умовами визначальним чином впливав на специфіку протікання цього процесу самооцінки.

1.2. Анкета для батьків багатодітних сімей

Інструкція.

Пропонуємо Вам відповісти на такі запитання:

1. Ваша сім'я багатодітна, у ній виховується:

- 3 дітей;
- 4 дітей;
- більше 5 дітей _____

2. Освіта батьків:

- середня;
- середня професійна;
- вища професійна.

3. Мотиви планування Вашої сім'ї:

- свідомо багатодітність;
- народження третього (і подальших) дітей – випадковість;
- сім'я з міцними релігійними традиціями;
- сім'я з народженням спільної дитини у повторному шлюбі;
- інше _____

4. Яка специфіка сімейного виховання у Вашій сім'ї?

- дітей виховують мати і батько;
- дітей виховує в основному мати, а батько відповідає за матеріальне забезпечення сім'ї;
- дітей виховує в основному батько;
- дітей виховують старші діти;
- інше _____

5. *Якою є роль матері у Вашій сім'ї?*

- мати є прикладом для дітей і об'єктом їхньої любові та турботи;
- не має вільного часу, щоб займатися дітьми через зайнятість на роботі;
- вважає, що її головна турбота – нагодувати, одягнути, зберегти здоров'я дітей, а питаннями виховання повинні займатися батько, школа.

6. *Якою є роль батька у Вашій сім'ї?*

- батько є головним у сім'ї і має авторитет у дітей;
- нерегулярно займається з дітьми через брак часу;
- вважає, що головне завдання – матеріальне забезпечення сім'ї, а питаннями виховання повинні займатися мати, школа.

7. *Що понад усе турбує Вас у сім'ї?*

- низький достаток;
- здоров'я дітей;
- відсутність можливості оплачувати навчання дітей у вузах;
- хороше навчання дітей;
- відсутність можливості спільного виїзду на відпочинок, лікування;
- трудова участь дітей у житті сім'ї;
- інше _____

8. *Форми проведення вільного часу у Вашій сім'ї:*

- заняття спортом;
- читання літератури, газет, журналів;
- заняття настільними іграми;
- перегляд теле- та відео-передач;
- заняття з комп'ютером;
- спілкування з близькими й друзями;

- відпочинок на природі;
- інше _____

9. Основні проблеми Вашої сім'ї (проранжуйте)

- матеріальні;
- житлово-побутові;
- у сфері освіти;
- психолого-педагогічні;
- розподіл обов'язків;
- відпочинок дітей;
- працевлаштування батьків;
- інше _____

10. Як Ви думаєте, чи захочуть Ваші діти, щоб їх майбутня сім'я була схожа на Вашу?

- так;
- ні;
- не знаю.

11. Чи вважаєте Ви, що багатодітна сім'я має ряд переваг порівняно з сім'ями з одним (двома) дітьми?

- так;
- ні.

12. Якщо „так”, то в чому ці переваги?

- дітей легко виховувати – вони не ростуть егоїстами;
- діти зростають більш працелюбними, пристосованими до життя;
- сім'я більш дружна;
- інше _____

13. Чи беруть участь діти в ухваленні Вашою сім'єю особливо важливих рішень?

- так;
- ні.

14. Які види соціальної допомоги отримує Ваша сім'я?

- безкоштовне харчування дітей в школі;
- безкоштовні проїзні квитки;
- придбання одягу, взуття для дітей;
- путівки в оздоровчі табори;
- безкоштовна видача ліків за рецептами для дітей до 6 років;
- знижка при оплаті за комунальні послуги;

- безкоштовні (пільгові) відвідини культурно-масових заходів;
- інше _____

15. Які установи соціальної сфери і які фахівці надають соціальну допомогу й підтримку Вашій сім'ї?

- школа;
- шкільний психолог;
- соціальний педагог школи;
- соціальний педагог мікрорайону;
- управління соціального захисту;
- відділ захисту дитинства;
- інші _____

Дякуємо за участь у дослідженні та щирі відповіді!

II. КІЛЬКІСНІ МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ БАТЬКІВ

2.1. Тест-опитувальник батьківського ставлення [7].

Інструкція. Тестом є психодіагностичний інструмент, орієнтований на виявлення батьківського ставлення в осіб, що звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей і спілкування з ними. Батьківське ставлення розуміється як система різноманітних відчуттів по відношенню до дитини, поведінкових стереотипів, що практикуються в спілкуванні з нею, особливостей сприйняття і розуміння характеру і особистості дитини, її вчинків.

Опитувальник складається з п'яти шкал.

I. Ухвалення-відкидання. Шкала відображає інтегральне емоційне ставлення до дитини. Зміст одного полюса шкали: батькам подобається дитина такою, якою вона є. Батько поважає індивідуальність дитини, симпатизує їй. Батько прагне проводити багато часу разом з дитиною, схвалює її інтереси і плани. На іншому полюсі шкали: батько сприймає свою дитину поганою, непристосованою. Йому здається, що дитина не досягне успіху в житті через низькі здібності, невеликого розуму, поганих схильностей. Здебільшого батько відчуває до дитини злість, досаду, роздратування, образу. Він не довіряє дитині та не поважає її.

II. Кооперація. Шкала відображає соціально бажаний образ батьківського ставлення. Змістовно ця шкала розкривається так: батько зацікавлений у справах і планах дитини, прагне у всьому допомогти дитині, співчуває їй. Батько високо оцінює інтелектуальні та творчі здібності дитини, переживає почуття гордості за неї. Він заохочує ініціативу й самостійність дитини, прагне бути з нею на рівних. Батько довіряє дитині, прагне встати на її точку зору в суперечливих питаннях.

III. Симбіоз. Шкала відображає міжособистісну дистанцію в спілкуванні з дитиною. При високих балах за цією шкалою можна вважати, що батько прагне до симбіотичних стосунків з дитиною. Змістовно ця тенденція описується так: батько відчуває себе з дитиною єдиним цілим, прагне задовольнити всі потреби дитини, захистити її від труднощів і неприємностей життя. Батько постійно відчуває тривогу за дитину, дитина здається

йому маленькою і беззахисною. Тривога батька підвищується, коли дитина починає автономізуватися волею обставин, оскільки по своїй волі батько не надає дитині самостійності ніколи.

IV. Авторитарна гіперсоціалізація. Шкала відображає форму та напрямок контролю за поведінкою дитини. При високому балі за цією шкалою в батьківському ставленні є виразно видимим авторитаризм. Батько вимагає від дитини слухняності та дисципліни. Він прагне нав'язати дитині в усьому свою волю, не в змозі стати на її точку зору. За прояви свавілля дитину суворо карають. Батько пильно стежить за соціальними досягненнями дитини та вимагає соціального успіху. При цьому батько добре знає дитину, її індивідуальні особливості, звички, думки, відчуття.

V. Маленький невдаха. Шкала відображає особливості сприйняття та розуміння дитини батьком. При високих значеннях за цією шкалою в батьківському ставленні є прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особистісну та соціальну неспроможність. Батько бачить дитину молодшою в порівнянні з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки й відчуття здаються батьку дитячими, несерйозними. Дитина уявляється непристосованою, відкритою для поганих впливів. Батько не довіряє своїй дитині, досадує на неї за неуспішність та неумілість. У зв'язку з цим батько прагне захистити дитину від труднощів життя та суворо контролювати її дії.

Текст опитувальника.

1. Я завжди співчуваю своїй дитині.
2. Я вважаю своїм обов'язком знати все, про що думає моя дитина.
3. Я поважаю свою дитину.
4. Мені здається, що поведінка моєї дитини значно відхиляється від норми.
5. Потрібно більше тримати дитину в стороні від реальних життєвих проблем, якщо вони її травмують.
6. Я відчуваю до дитини почуття прихильності.
7. Хороші батьки захищають дитину від труднощів життя.
8. Моя дитина часто неприємна мені.
9. Я завжди прагну допомогти своїй дитині.

10. Бувають випадки, коли знущальне ставлення до дитини приносить їй велику користь.
11. Я відчуваю досаду по відношенню до своєї дитини.
12. Моя дитина нічого не досягне в житті.
13. Мені здається, що інші діти потішаються над моєю дитиною.
14. Моя дитина часто здійснює такі вчинки, які, окрім презирства, нічого не визивають.
15. Для свого віку моя дитина трішки незріла.
16. Моя дитина поводиться погано спеціально, щоб досадити мені.
17. Моя дитина вбирає в себе все погане як губка.
18. Мою дитину важко навчити хорошим манерам при всьому старанні.
19. Дитину слід тримати в жорстких рамках, тоді з неї виросте порядна людина.
20. Я люблю, коли друзі моєї дитини приходять до нас до дому.
21. Я беру участь у вихованні своєї дитини.
22. До моєї дитини „липне” все погане.
23. Моя дитина не досягне успіху в житті.
24. Коли в компанії знайомих говорять про дітей, мені трохи соромно, що моя дитина не така розумна та здібна, як мені б хотілося.
25. Я жалію свою дитину.
26. Коли я порівнюю дитину з однолітками, вони здаються мені дорослішими і за поведінкою, і за думками.
27. Я із задоволенням провожу з дитиною весь свій вільний час.
28. Я часто шкодую про те, що моя дитина росте та дорослішає, і з ніжністю згадую її маленькою.
29. Я часто ловлю себе на ворожому ставленні до дитини.
30. Я мрію про те, щоб моя дитина досягла всього того, що мені подобається та здається необхідним.
31. Батьки повинні пристосовуватися до дитини, а не тільки вимагати цього від неї.
32. Я прагну виконувати всі прохання моєї дитини.

33. При ухваленні сімейних рішень слід враховувати думку дитини.
34. Я дуже цікавлюся життям своєї дитини.
35. У конфлікті з дитиною я часто можу визнати, що вона по-своєму має рацію.
36. Діти рано дізнаються, що батьки можуть помилятися.
37. Я завжди зважаю на свою дитину.
38. Я відчуваю до дитини дружні почуття.
39. Основні причини капризів моєї дитини – егоїзм, впертість та лінь.
40. Неможливо нормально відпочити, якщо проводити відпустку з дитиною.
41. Найголовніше – щоб у дитини було спокійне та безтурботне дитинство, все інше додається.
42. Іноді мені здається, що моя дитина не здатна ні на що хороше.
43. Я розділяю захоплення моєї дитини.
44. Моя дитина може вивести з себе кого завгодно.
45. Я розумію засмучення своєї дитини.
46. Моя дитина часто дратує мене
47. Виховання дитини – суцільне нервування.
48. Суворі дисципліна в дитинстві розвиває сильний характер.
49. Я не довіряю своїй дитині.
50. За суворо виховання діти потім дякують.
51. Іноді мені здається, що я ненавиджу свою дитину.
52. У моєї дитини більше недоліків, ніж гідностей.
53. Я поділяю інтереси своєї дитини.
54. Моя дитина не в змозі зробити що-небудь самостійно, а якщо і зробить, то обов'язково не так.
55. Моя дитина подобається мені такою, якою вона є.
56. Я ретельно стежу за станом здоров'я своєї дитини.
57. Нерідко я захоплююся своєю дитиною.
58. Дитина не повинна мати секретів від своїх батьків.
59. Я невисокої думки про здібності моєї дитини і не приховую цього від неї.
60. Дуже бажано, щоб дитина дружила з тими дітьми, які подобаються її батькам.

Ключі до опитувальника.

I. „Ухвалення-відкидання”:	3, 4, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 37,38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.
II. „Соціальна бажаність – небажаність поведінки”:	6, 9, 21,25, 31, 33, 34, 35, 36.
III. „Симбіоз”:	1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.
IV. „Авторитарна гіперсоціалізація”:	2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.
V. „Маленька невдаха”:	9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 61.

Порядок підрахунку тестових балів.

При підрахунку тестових балів по всіх шкалах враховується відповідь „правильно”. Високий тестовий бал за відповідними шкалами інтерпретується як: I – відкидання; II – соціальна бажаність; III – симбіоз; IV – гіперсоціалізація; V – інфантилізація (інвалідизація).

Тестові норми приводяться у вигляді таблиць процентильних рангів тестових балів за відповідними шкалами.

I шкала. „Ухвалення-відкидання”

„Сирий” бал	0	1	2	3	4	5
Процентильний ранг	0	0	0	0	0	0

„Сирий” бал	6	7	8	9	10	11
Процентильний ранг	0,63	3,79	12,02	31,01	53,79	68,35

„Сирий” бал	12	13	14	15	16	17
Процентильний ранг	77,21	84,17	88,60	90,50	92,40	93,67

„Сирий” бал	18	19	20	21	22	23
Процентильний ранг	94,30	95,50	97,46	98,10	98,73	99,36

„Сирий” бал	24	25	26	27	28	29
Процентильний ранг	100	100	100	100	100	1001

„Сирий” бал	30	31	32
Процентильний ранг	100	100	100

II шкала. „Соціальна бажаність-небажаність поведінки”

„Сирий” бал	0	1	2	3	4	5
Процентильний ранг	1,57	3,46	5,67	7,88	9,77	12,29

„Сирий” бал	6	7	8	9
Процентильний ранг	19,22	31,19	48,82	80,33

III шкала. „Симбіоз”

„Сирий” бал	0	1	2	3	4	5
Процентильний ранг	4,72	19,53	39,06	57,96	74,97	86,63
„Сирий” бал	6	7				
Процентильний ранг	92,93	95,65				

IV шкала. „Авторитарна гіперсоціалізація”

„Сирий” бал	0	1	2	3	4	5	6
Процентильний ранг	4,41	13,8 6	32,1 3	53,8 7	69,3 0	83,7 9	95,7 4

V шкала. „Маленька невдаха”

„Сирий” бал	0	1	2	3	4	5
Процентильний ранг	14,55	45,57	70,25	84,81	93,04	96,83

„Сирий” бал	6	7	8
Процентильний ранг	99,37	99,83	100

2.2. Методика „Вимірювання надії” [1].

Шкала складається з 12 запитань-стверджень: 4 з них служать індикаторами сили волі; 4 – індикаторами здатності знаходити шляхи; 4 запитання, які не обробляються, є відволікаючими. Відповіді даються за чотирибальною системою: 4 – „цілком згоден”, 3 – „загалом це так”, 2 – „загалом не можу погодитися”, 1 – „зовсім не можу погодитися”. Загальний бал за шкалою обчислюється шляхом складання відповідей на вісім питань. Величина шкали коливається відповідно від 4 до 32. Нижче наводяться питання-твердження шкали.

Тестовий матеріал.

1. Я завжди можу знайти багато способів, щоб вийти із скрутного положення. (Здатність знаходити шляхи)
2. Я енергійно переслідую свої цілі. (Сила волі)
3. Я дуже часто відчуваю себе втомленим. (Відволікаючий)
4. Існує багато способів вирішення однієї проблеми. (Здатність знаходити шляхи)
5. Мене легко переконати. (Відволікаючий)
6. Я можу уявити собі різні способи досягти в житті того, що є для мене дуже важливим. (Здатність знаходити шляхи)
7. Я турбуюся про своє здоров'я. (Відволікаючий)
8. Навіть тоді, коли інші збентежені, я знаю, що можу знайти спосіб вирішення проблеми. (Здатність знаходити шляхи)
9. Мій минулий досвід добре підготував мене до будь-яких випробувань та змін. (Сила волі)
10. У житті мені досить часто супроводжував успіх. (Сила волі)
11. Я знаю, що часто марно турбуюся з будь-якого приводу. (Відволікаючий)
12. Я досягаю цілей, які перед собою ставлю. (Сила волі)

Індикатори очікування, джерел контролю та інструментальної поведінки. Щоб виявити у респондентів структуру очікування, ставилося запитання про наявність або відсутність у них очікування яких-небудь сприятливих змін або подій протягом року. Потім вони повинні були письмово вказати подію, на яку сподівалися. З метою виявлення джерел контролю

очікуваної події випробовуваним ставили запитання, від їх особистих зусиль або від зовнішніх обставин залежить настання цієї події. *Інструментальна поведінка* здійснювана для того, щоб очікувана подія відбулася, виявлялася за допомогою запитань, які стосувалися старанності, організованості, ризику, передбачливості, покладання надії на везіння, когнітивних процесів.

Тимчасова перспектива й ідентифікація з часом. Як індикатор тимчасової *перспективи* була вибрана тривалість планування свого майбутнього (від 1-2 місяців до 10 і більше років). Спрямованість ідентифікації з часом визначалася по відношенню до сьогоденню, минулого та майбутнього („це мій час”, „мій час сплинув”, „мій час ще не настав”). Крім того, респонденти виражали емоційно-ціннісне ставлення до часу, в якому вони живуть, а також до минулого.

2.3. Тест для визначення трьох станів особистості батьків [9].

Інструкція. Оцініть наведені нижче висловлювання в балах від 0 до 10.

Опитувальник.

1. Мені часом не вистачає витримки.
2. Якщо мої бажання заважають мені, то я вмю їх стримувати.
3. Батьки як більш зрілі люди повинні влаштувати сімейне життя своїх дітей.
4. Я інколи перебільшую свою роль у діючих подіях.
5. Мене ошукати нелегко.
6. Мені б сподобалось бути вихователем.
7. Інколи мені хочеться подуркувати, як маленькому.
8. Гадаю, я правильно розумію всі події, що відбуваються.
9. Кожний мусить виконувати свій обов'язок.
10. Нерідко я роблю не так, як треба, а як хочеться.
11. Приймаючи рішення, я намагаюсь продумати його наслідки.
12. Молодше покоління повинне вчитись у старших, як йому треба жити.
13. Я, як і багато хто, буваю образливим.

14. Мені вдається побачити в людях більше, ніж вони говорять про себе.
15. Діти повинні обов'язково виконувати вказівки батьків.
16. Я людина, яка схильна захоплюватися.
17. Мій основний критерій оцінки людини – об'єктивність.
18. Мої погляди непохитні.
19. Трапляється, що я не поступаюся в суперечці лише тому, що не хочу поступатись.
20. Правила доцільні тільки доти, доки вони корисні.
21. Люди повинні дотримуватися всіх правил, незважаючи на обставини.

Обробка результатів: підрахуйте окремо суми балів по рядках таблиці:

Моделі	№ запитань							Стан особистості
I	3	6	9	12	15	18	21	„батьківський”
II	1	4	7	10	13	16	19	„дитячий”
III	2	5	8	11	14	17	20	„дорослий”

Виконавши тест, кожний з вас отримає модель власної особистості, де кожна складова частина займає певне місце. Чим більше балів має певний стан особистості, тим важливіше місце він посідає у Вашій душі.

Перша модель – у станах особистості переважає батьківський компонент. Завдяки цьому компоненту людина може ефективно виконувати соціальну роль батька (матері) своїх дітей. Завдяки батьківському компоненту багато наших реакцій стали автоматичними, що допомагає зберегти час і енергію. Водночас у разі порушення рівноваги й неадекватного збільшення впливу батьківського компонента людина починає повчати інших, вказувати їм на помилки, оцінювати дії інших, намагаться приховати свої слабкі сторони, некритично ставиться до власних дій.

Друга модель – у станах особистості переважає дитячий компонент. У багатьох проявах дитячий компонент – одна з найцінніших складових особистості, що вносить у життя людини радість, чарівність, безпосередність, спонтанність. Дитина – це джерело інтуїції, творчості. Але якщо дитячий компонент переважає усі інші, то він може виявлятися у неслухняності,

хаотичності та неконтрольованій поведінці.

Третя модель – у станах особистості переважає дорослий компонент. У цьому разі людина спрямована на раціональне опрацювання інформації, адекватну оцінку будь-якої ситуації для того, щоб ефективно взаємодіяти з навколишнім світом. Але за неадекватно великого впливу даного стану особистості людина починає поводити себе надто раціонально, позбавляючи себе таким чином багатьох радощів життя, емоцій.

2.4. Методика виявлення агресії [1].

Мета. Уважне дослідження власного визначення агресії.

Інструкція.

А. Нижче перераховані різні дії, які може зробити людина. Оцініть, наскільки, на вашу думку, агресивною є кожна з цих дій, привласнивши їй один з балів (від 1 до 5).

Б. Попросіть кого-небудь оцінити ті ж види поведінки за наведеною нижче формою. Постарайтеся звернутися до того, чий установки або політичні погляди відрізняються від ваших.

Особистісні рейтинги агресії

Дії	Рейтинг				
	Дуже агресивні		Зовсім не агресивні		
1. При грі з м'ячем гравець, що подає, б'є гравця, відбиваючого м'яч.	5	4	3	2	1
2. Чоловік під час сварки дає дружині ляпасу.	5	4	3	2	1
3. На війні під час атаки солдат застрелив ворога.	5	4	3	2	1
4. Мати б'є дитину за погану поведінку.	5	4	3	2	1
5. Учитель відчитує учня, який не виконав домашнє завдання.	5	4	3	2	1
6. Жінка вбиває гвалтівника.	5	4	3	2	1
7. Група революціонерів вночі закладає в банку бомбу, виражаючи цим політичний протест.	5	4	3	2	1
8. Розчарований громадянин вирішує не голосувати.	5	4	3	2	1
9. Дві дитини фантазують, як вони помстяться своїм ворогам.	5	4	3	2	1

10. Страта засудженого до смерті.	5	4	3	2	1
11. Під час сварки дружина дає чоловікові ляпасу.	5	4	3	2	1
12. Побачивши по телевізору особливо жорстоку сцену, дитина починає сміятися.	5	4	3	2	1
13. Людина наносить фарбу на стіни.	5	4	3	2	1
14. Людина випадково зіштовхує з підвіконня квітковий горщик, який падає на перехожого і травмує його.	5	4	3	2	1
15. Дві людини в барі сваряться та починають кричати один на одного.	5	4	3	2	1
16. Двоє охоронців затримують злочинця та надягають на нього наручники.	5	4	3	2	1

Обробка результатів. Порівняйте ваші рейтинги з рейтингами інших учасників дослідження.

Інтерпретація результатів. Чи співпадають ваші рейтинги з рейтингами тієї людини, до якої ви звернулися з проханням заповнити другу форму для рейтингів? Якщо в цих оцінках існують розбіжності, то для яких видів поведінки? Яка причина цих розбіжностей? Чим ваше визначення агресії відрізняється від визначення, використаного іншою людиною? Оцініть ті ж самі дії, користуючись трьома різними визначеннями агресії.

Оцінка агресії за визначенням

Дія	Визначення 1:		Визначення 2:		Визначення 3:	
	„Реакція, яка передає шкідливі стимули іншому організму”		„Реакція, метою якої є спричинення шкоди живій істоті”		„Поведінка, в результаті якої заподіюється шкода людині і/або знищується майно”	
1. При грі з м'ячем гравець, що подає, б'є гравця, відбиваючого м'яч.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні

2. Чоловік під час сварки дає дружині ляпасу.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
3. На війні під час атаки солдат застрелив ворожого солдата.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
4. Мати б'є дитину за погану поведінку.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
5. Вчитель відчитує учня, який не виконав домашнє завдання.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
6. Жінка вбиває гвалтівника.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
7. Група революціонерів вночі закладає в банк бомбу, виражаючи цим політичний протест.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
8. Розчарований громадянин вирішує не голосувати.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
9. Дві дитини фантазують, як вони помстяться своїм ворогам.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
10. Страта засудженого до смерті.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
11. Під час сварки дружина дає чоловікові ляпасу.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
12. Побачивши по телевізору особливо жорстоку сцену, дитина починає сміятися.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
13. Людина наносить фарбу на стіни.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні

14. Людина випадково зіштовхує з підвіконня квітковий горщик, який падає на перехожого і травмує його.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
15. Дві людини в барі сваряться та починають кричати один на одного.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні
16. Двоє охоронців затримують злочинця та надягають на нього наручники.	Так	Ні	Так	Ні	Так	Ні

2.5. Визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета Б. Басса) [1].

Методична процедура. Анкета складається з 27 пунктів-думок, по кожному з яких можливі три варіанти відповідей, відповідні трьом видам спрямованості особистості. Випробовуваний повинен обрати спочатку відповідь, яка найбільшою мірою висловлює його думку або відповідає реальності, і потім ту, яка, навпаки, найбільш далека від його думки або ж найменш відповідає реальності. За допомогою методики виявляються наступні спрямованості: спрямованість на себе (Я), спрямованість на спілкування (С), спрямованість на діло (Д).

Мета. Визначення особистісної спрямованості.

Інструкція. Випробовуваним пояснюють, що лист опитування складається з 27 пунктів, по кожному з яких можливі три варіанти відповідей: А, Б, В.

З відповідей на кожен із пунктів пропонується вибрати ту, яка найточніше виражає точку зору випробовуваного. Можливо, якісь з варіантів відповідей здадуться йому рівноцінними, але відібрати з них слід тільки один той, який найбільш близький власній думці і понад усе цінний для того, що відповідає. Після цього дається завдання: букву, якою позначена відповідь (А, Б, В), треба написати на листі для запису відповідей поряд з номером відповідного пункту (1-27) під рубрикою „Більш за все”; – А з

відповідей на кожен з пунктів треба вибрати ту, яка найменше відображає точку зору випробовуваного, найменш цінний – Б для нього. Букву, якою позначена ця відповідь, також слід написати на листі для запису відповідей поряд з номером відповідного пункту, але вже під рубрикою „Менш за все” – В.

Таким чином, для відповіді на кожне з питань використовуються дві букви, які й будуть записані у відповідних стовпцях, а третій варіант використано не буде.

Учасників опитування закликають бути максимально правдивими, пояснюючи це тим, що серед варіантів відповіді немає „хороших” або „поганих”, тому не треба прагнути вгадати, який з них є „правильним” або „кращим”.

Випробовуваним пропонується також час від часу контролювати себе: чи правильно записана відповідь, чи поряд з відповідними пунктами.

Тестовий матеріал.

1. Найбільше задоволення я отримую від...

- А. Схвалення моєї роботи.
- Б. Свідомості того, що робота зроблена мною добре.
- В. Свідомості того, що мене оточують друзі.

2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то хотів би бути...

- А. Тренером, який розробляє тактику гри.
- Б. Відомим гравцем.
- В. Обраним капітаном команди.

3. На мою думку, кращим педагогом є той, хто...

- А. Виявляє цікавість до учнів і має до кожного індивідуальний підхід.
- Б. Викликає інтерес до предмету, так що учні з задоволенням заглиблюють свої знання з цього предмету.
- В. Створює в колективі таку атмосферу, за якої ніхто не боїться висловити свою думку.

4. Мені подобається, коли люди...

- А. Радіють виконаній роботі.
- Б. Із задоволенням працюють у колективі.
- В. Прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

5. Я хотів би, щоб мої друзі були...

- А. Чуйні й допомагали людям, коли для цього надається можливість.
 - Б. Вірні мені.
 - В. Розумними й цікавими людьми.
- 6. Кращими друзями я вважаю тих...**
- А. З ким складаються хороші стосунки.
 - Б. На кого завжди можна покластися.
 - В. Хто зможе багато чого досягти в житті.
- 7. Більш за все я не люблю, коли...**
- А. У мене щось не виходить.
 - Б. Псуються стосунки з товаришами.
 - В. Мене критикують.
- 8. Здається, найгірше, коли педагог...**
- А. Не приховує, що деякі учні йому несимпатичні, насміхається й жартує над ними.
 - Б. Викликає в колективі дух суперництва.
 - В. Недостатньо добре знає предмет, який викладає.
- 9. У дитинстві мені більш за все подобалося...**
- А. Проводити час з друзями.
 - Б. Відчуття виконаних справ.
 - В. Коли мене за що-небудь хвалили.
- 10. Я хотів би бути схожим на тих, хто...**
- А. Досяг успіху в житті.
 - Б. По-справжньому захоплений своєю справою.
 - В. Відрізняється дружелюбністю та доброзичливістю.
- 11. У першу чергу школа повинна...**
- А. Навчити вирішувати завдання, які ставить життя.
 - Б. Розвивати індивідуальні здібності учня.
 - В. Виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.
- 12. Якби у мене було більше вільного часу, я використовував би його для...**
- А. Спілкування з друзями.
 - Б. Відпочинку та розваг.
 - В. Своїх улюблених справ і самоосвіти.
- 13. Найбільших успіхів я досягаю, коли...**
- А. Працюю з людьми, які мені симпатичні.
 - Б. У мене цікава робота.

В. Мої зусилля добре винагороджуються.

14. Я люблю, коли...

А. Інші люди мене цінують.

Б. Відчуваю задоволення від добре виконаної роботи.

В. Приємно провожу час з друзями.

15. Якби про мене вирішили написати в газеті, то хочеться, щоб...

А. Розповіли про яку-небудь цікаву справу, пов'язану з навчанням, роботою, спортом, в якому мені довелося брати участь.

Б. Написали про мою діяльність.

В. Обов'язково розповіли про колектив, у якому я працюю.

16. Краще всього я вчуся, якщо викладач...

А. Має до мене індивідуальний підхід.

Б. Зуміє викликати у мене інтерес до предмету.

В. Влаштовує колективні обговорення проблем, що вивчаються.

17. Для мене немає нічого гіршого, ніж...

А. Образа моєї особистої гідності.

Б. Невдача при виконанні важливої справи.

В. Втрата друзів.

18. Більш за все я ціную...

А. Успіх.

Б. Можливість хорошої спільної роботи.

В. Здоровий, практичний розум і кмітливість.

19. Я не люблю людей, які...

А. Вважають себе кращими за інших.

Б. Часто сваряться і конфліктують.

В. Постають проти всього нового.

20. Мені приємно, якщо...

А. Займаюся справою, важливою для всіх.

Б. Маю багато друзів.

В. Викликаю захоплення та всім подобаюся.

21. Здається, керівник у першу чергу повинен бути...

А. Доступним.

Б. Авторитетним.

В. Вимогливим.

22. У вільний час я охоче прочитав би книги...

- А. Про те, як знаходити друзів і підтримувати хороші стосунки з людьми.
- Б. Про життя знаменитих і цікавих людей.
- В. Про останні досягнення науки і техніки.

23. Якби у мене були здібності до музики, я вважав за краще б бути...

- А. Диригентом.
- Б. Композитором.
- В. Солістом.

24. Мені б хотілося...

- А. Придумати цікавий конкурс.
- Б. Перемогти в конкурсі.
- В. Організувати конкурс і керувати ним.

25. Для мене найважливіше знати...

- А. Що я хочу зробити.
- Б. Як досягти мети.
- В. Як організувати людей для досягнення мети.

26. Людина повинна прагнути до того, щоб...

- А. Інші були нею задоволені.
- Б. Перш за все виконати своє завдання.
- В. Їй не потрібно було дорікати за виконану роботу.

27. Найкраще я відпочиваю у вільний час...

- А. У спілкуванні з друзями.
- Б. Дивлячись розважальні фільми.
- В. Займаючись своєю улюбленою справою.

Обробка результатів. Відповідь „найбільш” отримує 2 бали, „найменш” – 0, що залишився невикористаним – 1 бал. Бали, набрані за всіма 27 пунктами, підсумовуються окремо для кожного виду спрямованості.

Ключ

№	Я	С	Д	№	Я	С	Д
1	А	В	Б	15	Б	В	А
2	Б	В	А	16	А	В	Б
3	А	В	Б	17	А	В	Б
4	В	Б	А	18	А	Б	В
5	Б	А	В	19	А	Б	В

6	В	А	Б	20	В	Б	А
7	В	Б	А	21	Б	А	В
8	А	Б	В	22	Б	А	В
9	В	А	Б	23	В	А	Б
10	А	В	Б	24	Б	В	А
11	Б	В	А	25	А	В	Б
12	Б	А	В	26	В	А	Б
13	В	А	Б	27	Б	А	В
14	А	В	Б				

Бланк для підрахунку балів

№	Спрямованість		
	Я	С	Д
	(на себе)	(на спілкування)	(на діло)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			

23			
24			
25			
26			
27			
Сума			

Інтерпретація результатів.

Спрямованість на себе (Я) – орієнтація на пряму винагороду та задоволення, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливості, тривожності, інтровертності.

Спрямованість на спілкування (С) – прагнення за будь-яких умов підтримувати стосунки з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто в збиток виконанню конкретних завдань або наданню широкій допомозі людям; орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності й емоційних стосунках з людьми.

Спрямованість на діло (Д) – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, у виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність обстоювати на користь справи власну думку, яка корисна для досягнення загальної мети.

2.6. Методика діагностики міжособистісних відносин.

Тест Томаса [1].

Теоретичне обґрунтування. З метою вирішення виникаючих конфліктів, управління такими ситуаціями, необхідно визначити, які форми поведінки є характерними для індивідів, які з них є найбільш продуктивними, які деструктивними, яким чином можна стимулювати продуктивну поведінку.

У підставі типології конфліктної поведінки К. Томаса – два стилі поведінки: *кооперація*, пов'язана з увагою людини до інтересів інших людей, залучених у конфлікт; та *наполегливість*, для якої характерний акцент на захисті власних інтересів.

Відповідно цих двох основних вимірювань К. Томас виділяє такі способи регулювання конфліктів:

а) *змагання* (суперництво) – найменш ефективний, але найбільш часто використовуваний спосіб поведінки в конфліктах, виражається в прагненні добитися задоволення своїх інтересів у збиток іншому;

б) *приспосування*, що означає в протилежність суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого;

в) *компроміс* як угода між учасниками конфлікту, досягнутий шляхом взаємних поступок;

г) *уникнення* (відхід), для якого характерний як відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції до досягнення власних цілей;

д) *співпраця*, за якої учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

К. Томас вважає, що при уникненні конфлікту жодна із сторін не досягає успіху у випадках конкуренції, пристосування й компромісу: або один з учасників опиняється у вигравші, а інший програє, або обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки; і лише в ситуації співпраці обидві сторони опиняються у вигравші.

Мета. Визначення стилю поведінки, вивчення особистісної схильності до конфліктної поведінки.

Інструкція. Опитувальник складається з 60 думок, згрупованих в 30 пар. Щоб визначити, до якого типу схиляється випробовуваний, йому пропонується уважно прочитати кожен з парних висловів (а та б), обрати з них те, яке є найбільш типовим для характеристики його поведінки, тобто більшою мірою відповідає тому, як він зазвичай поступає та діє.

Тестовий матеріал.

1.

а) Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за вирішення суперечливого питання.

б) Чим обговорювати те, у чому ми розходимося, я прагну звернути увагу на те, з чим ми обидва згодні.

2.

а) Я прагну знайти компромісне рішення.

б) Я прагну улагодити спірне питання з урахуванням всіх інтересів іншої людини й моїх власних.

3.

- а) Зазвичай я наполегливо намагаюся досягти свого.
- б) Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

4.

- а) Я прагну знайти компромісне рішення.
- б) Я прагну не зачепити відчуттів іншої людини.

5.

- а) Залагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку іншого.
- б) Я прагну робити все, щоб уникнути даремної напруженості.

6.

- а) Я намагаюся уникнути неприємностей для себе.
- б) Я прагну добитися свого.

7.

- а) Я прагну відкласти вирішення спірного питання, щоб з часом вирішити його остаточно.
- б) Я вважаю за можливе в чомусь поступитися, щоб досягти головного.

8.

- а) Зазвичай я наполегливо прагну добитися свого.
- б) Я насамперед прагну визначити те, у чому полягають спільні інтереси і питання, що вирішуються.

9.

- а) Я думаю, що не завжди потрібно хвилюватися через якісь виниклі розбіжності.
- б) Я роблю зусилля, щоб досягти свого.

10.

- а) Я твердо прагну добитися свого.
- б) Я прагну знайти компромісне рішення.

11.

- а) Насамперед я прагну ясно визначити те, у чому полягають спільні інтереси і спірні питання.
- б) Я прагну заспокоїти іншого й головним чином зберегти наші стосунки.

12.

- а) Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати

суперечку.

б) Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

13.

а) Я пропоную середню позицію.

б) Я наполягаю, щоб все було зроблено по-моєму.

14.

а) Я повідомляю іншому свою точку зору та запитую про його погляди.

б) Я намагаюся показати іншому логіку та переваги моїх поглядів.

15.

а) Я прагну заспокоїти іншого та зберегти наші стосунки.

б) Я прагну зробити все необхідне, щоб уникнути напруги.

16.

а) Я прагну не зачепити почуттів іншого.

б) Я зазвичай намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17.

а) Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.

б) Я прагну зробити все, щоб уникнути даремної напруги.

18.

а) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

б) Я дам йому можливість залишитися при своїй думці, якщо він йде мені назустріч.

19.

а) Насамперед я намагаюся визначити всі зачеплені інтереси та питання.

б) Я прагну відкласти спірні питання, щоб з часом вирішити їх остаточно.

20.

а) Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

б) Я прагну якнайкраще знайти поєднання користі та втрат для нас обох.

21.

а) Ведучи переговори, я прагну бути уважним до іншого.

б) Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22.

а) Я намагаюся знайти позицію, яка розташовується посередині, між моєю й позицією іншої людини.

б) Я відстоюю свою позицію.

23.

а) Як правило, я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного.

б) Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за вирішення суперечливого питання.

24.

а) Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я прагну йти йому назустріч.

б) Я прагну переконати іншого піти на компроміс.

25.

а) Я намагаюся переконати іншого у своїй правоті.

б) Ведучи переговори, я прагну бути уважним до аргументів іншого.

26.

а) Я зазвичай пропоную середню позицію.

б) Я майже завжди прагну задовольнити інтереси кожного з нас.

27.

а) Часто я прагну уникнути суперечок.

б) Якщо це зробить іншу людину щасливою, я дам їй можливість наполягти на своєму.

28.

а) Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.

б) Залагоджуючи ситуацію, я зазвичай прагну знайти підтримку в іншого.

29.

а) Я пропоную середню позицію.

б) Думаю, що не завжди варто хвилюватися через виниклі розбіжності.

30.

а) Я прагну не зачепити відчуттів іншого.

б) Я завжди займаю таку позицію в суперечці, щоб ми спільно могли досягти успіху.

Ключ до тесту К. Томаса

№	Супер-ництво	Співпраця	Компроміс	Уникання	Присутність
1				а	б
2		б	а		
3	а				б
4			а		б
5		а		б	
6	б			а	
7			б	а	
8	а	б			
9	б			а	
10	а		б		
11		а			б
12			б	а	
13	б		а		
14	б	а			
15				б	а
16	б				а
17	а			б	
18			б		а
19		а		б	
20		а	б		
21		б			а
22	б		а		
23		а		б	
24			б		а
25	а				б
26		б	а		
27				а	б
28	а	б			
29			а	б	
30		б			а
Бали					
S					
%					
В середньому					

2.7. Методика „Наша дитина” [2].

Мета: визначити рівень етичної поведінки учня в уявленні його батьків (дисциплінованість, чуйність, працьовитість, скромність, принциповість, самокритичність, відповідальність).

Хід експерименту. Батьків просять відповісти на питання анкети, записавши на аркуші номер запитання (I-X) і номер відповіді (1-4) на кожне запитання.

Необхідно відзначити, що при такій системі обробки порушуються деякі вимоги до статистичного аналізу, оскільки чисто якісним відповідям довільно приписуються цифрові значення інтервальної шкали (1-5). Адже ясно, що „відстань”, наприклад, між відповідями а) та б) не рівні „відстані” між відповідями г) та д), хоча в результаті приписування балів це явно або неявно передбачається. Тому цю й аналогічні за системою обробки методики не можна використовувати в наукових дослідженнях. У той же час певну інформацію для вчителя вони дають, оскільки фіксують увагу хоч би на дуже високих і дуже низьких результатах.

Є й інша складність. Отримувана в результаті оцінка „етичної поведінки” носить формально-числовий характер і не може служити підставою для конкретних висновків щодо якогось учня. При некритичному ставленні вчителя до неї оцінка може приводити до формалізму в такій тонкій області виховання й бути в тій же мірі аморальною, як і формалізм.

До цієї й інших аналогічних методик варто ставитися лише як до певних джерел інформації і, головне, як до засобів, які спонукають дітей задуматися про життя класу і свого власного.

I. Чи старанна та слухняна дитина у сім’ї? Чи охоче вона виконує доручення батьків?

1. Постійно проявляє необов’язковість та неслухняність.
2. Часто неслухняна та нестаранна.
3. Не завжди старанна та слухняна.
4. Завжди старанна та слухняна.

II. Якою є поведінка дитини вдома?

1. Постійно поводить погано, грубить, сперечається і т.ін.
2. Часто поводить погано і на зауваження не реагує.
3. Іноді дозволяє собі витівки, але на зауваження реагує

позитивно.

4. Завжди добра.

III. Наскільки чуйно ставиться дитина до батьків та близьких?

1. Постійно грубить, гарячиться з приводу зауважень.
2. Часто проявляє грубість, черствість, егоїзм.
3. Не завжди чуйна та дбайлива.
4. Чуйна, дбайлива, добра.

IV. Наскільки дитина працелюбна?

1. Постійно ухиляється від праці, дуже ледача.
2. Часто ухиляється від праці, трудиться тільки під контролем.
3. Не завжди допомагає, робить лише те, що доручають.
4. Любить працю, постійно допомагає старшим.

V. Наскільки виховані простота та скромність у дитини по відношенню до рідних і близьких?

1. Дуже зарозумілий, хвалькуватий.
2. Часто проявляє зарозумілість.
3. Іноді проявляє хвастощі, зарозумілість.
4. Завжди проста та скромна.

VI. Чи проявляється у дитини критичність по відношенню до інших людей?

1. Некритична, підстроюється до думки інших членів сім'ї або товаришів.
2. Дуже рідко висловлює свої думки, критичні думки.
3. Критикує, але при цьому не завжди правильно і тактовно.
4. Критикує погляди та поведінку близьких розумно і тактовно.

VII. Чи проявляє при цьому самокритичність?

1. Озлоблено сприймає критику членів сім'ї, на зауваження грубить.
2. Не сприймає критику інших, не реагує на зауваження членів сім'ї.
3. Не завжди виправляється після критичних зауважень.
4. Самокритична, поважає критику членів сім'ї, прагне врахувати критичні зауваження.

VIII. Як ставиться до навчання вдома?

1. Уроки вдома не вчить, школу відвідувати не хоче.

2. Проявляє безвідповідальне ставлення до домашніх завдань, вимагає постійного контролю.
3. Не завжди сумлінно готує домашні завдання.
4. Відповідально і сумлінно готує домашні завдання.

ІХ. Як ставиться до громадських доручень?

1. Не любить громадської роботи, не виконує її.
2. Найчастіше безвідповідально ставиться до громадської роботи, доручень, вимагає постійного контролю батьків.
3. Не завжди проявляє бажання виконувати доручення.
4. Охоче виконує громадські доручення, розповідає, про їх виконання вдома.

Х. Яке ставлення дитини до свого класу, школи?

1. Не любить свій клас і школу, відкрито виражає своє негативне ставлення до них.
2. Байдужий до справ класу, школи.
3. Любить клас і школу, але не завжди підкріплює це хорошими справами.
4. Любить свій клас і школу й завжди підкріплює це хорошими справами.

Обробка отриманих даних.

Отримавши від батьків аркуші з номерами запитань і відповідей, соціальний педагог підсумовує номери відповідей (для кожного школяра) і отриману суму ділить на 10. Ступінь прояву етичних якостей у поведінці школярів у представленні їх батьків оцінюється за наступною шкалою: від 1 до 1,5 – на думку батьків, вказані якості не виявляються; від 1,5 до 2,5 – на думку батьків, якості виявляються слабо; від 2,5 до 3,5 – на думку батьків, якості виявляються; від 3,5 до 4 – на думку батьків, якості виявляються яскраво. На основі отриманих даних соціальний педагог зіставляє оцінку батьків зі своїми уявленнями. У разі їх незбігу необхідно з'ясувати причину цієї невідповідності (прихованість, необ'єктивність батьків і т. д.) за допомогою інших методик і намітити індивідуальну роботу з цим учнем (а при необхідності і з батьками).

ІІІ. ЯКІСНІ МЕТОДИКИ

ДІТИ

3.1. Методика „Вивчення мотивів взаємодії з дорослими”

Необхідно сконструювати „телевізор” у вигляді ширми із завісками, які розкриваються, та „панель управління”.

Інструкція дослідження. Дослідження проводиться індивідуально з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. Дитину запрошують в окрему кімнату пограти в „телевізор”. На „панелі” розташовано 5 кнопок, що позначають різні варіанти взаємодії з дорослим. Дитина може сама „включати” найцікавішу для неї „програму”. Їй пропонується декілька варіантів гри.

1. Подивитися на заводну іграшку (вона з’явиться на „екрані”).
2. Подивитися на дорослого (той посміхнеться і, протягнувши руку з „екрану”, погладить дитину).
3. Пограти разом з дорослим іграшкою (дорослий викотить її з „екрану”).
4. Прослухати казку, яку розповість дорослий, який з’явився на „екрані”.
5. Поговорити з дорослим на одну із запропонованих тем, що стосуються дитини, її життя.

Обробка результатів. Відповідно до виявленої дитиною переваги експериментатор робить висновки про провідні мотиви взаємодії з дорослими, а саме: отримання нових вражень, ласка дорослого, сумісна гра, прослуховування казки, бесіда на особистісні теми.

3.2. Методика „Малюнок сім’ї” [11].

Опис тесту

Сімейну ситуацію, яку батьки оцінюють з усіх боків позитивно, дитина може сприймати абсолютно інакше. Дізнавшись, яким вона бачить оточуючий світ, сім’ю, батьків, себе, можна зрозуміти причини виникнення багатьох проблем дитини й ефективно допомогти їй у їхньому вирішенні.

Інструкція до тесту

Дитині дають простий олівець середньої м'якості й стандартний чистий аркуш паперу формату А4. Використання будь-яких додаткових інструментів виключається.

Інструкція: „Намалюй, будь ласка, свою сім'ю”. Не слід давати якісь вказівки або уточнення. На запитання дитини, такі, як „Кого треба малювати, а кого не треба?”, „Треба намалювати всіх?”, „А дідуся малювати треба?” і так далі, відповідати слід ухильно, наприклад: „Малюй так, як тобі хочеться”.

Поки дитина малює, ви повинні ненав'язливо проводити спостереження за нею, відзначаючи такі моменти, як:

- Порядок заповнення вільного простору.
- Порядок появи персонажів малюнку.
- Час початку та закінчення роботи.
- Виникнення труднощів при зображенні того або іншого персонажу або елементів малюнку (надмірна зосередженість, паузи, помітна повільність і т.ін.).
- Час, витрачений на виконання окремих персонажів.
- Емоційний настрій дитини під час зображення того або іншого персонажа малюнку.

Після закінчення малюнку попросіть дитину підписати або назвати всіх зображених персонажів малюнку.

Після того, як малюнок буде завершений, наступає другий етап дослідження – бесіда. Бесіда повинна носити легкий, невимушений характер, не викликаючи у дитини відчуття опору та відчуження. Ось запитання, які слід задати:

- Чия сім'я зображена на малюнку, – сім'я дитини, її друга або вигаданої особи?
- Де ця сім'я знаходиться й чим зайняті її члени в даний час?
- Як дитина описує кожного з персонажів, яку роль відводить кожному в сім'ї?
- Хто в сім'ї самий хороший і чому?
- Хто найщасливіший і чому?
- Хто найсумніший і чому?
- Хто більше за все подобається дитині й чому?
- Як в цій сім'ї карають дітей за погану поведінку?

- Кого одного залишать удома, коли поїдуть на прогулянку?

Інтерпретація результатів тесту

Отримане зображення, як правило, відображає ставлення дитини до членів її сім'ї, те, якими вона їх бачить, і яку роль у сімейній конфігурації відводить кожному.

1. Оцінка загальної структури

Що ми бачимо на малюнку: дійсно, сім'ю, члени якої зображені разом, що близько стоять або зайнятими виконанням якоїсь спільної справи, або це просто декілька ізольованих фігур, що ніяк не контактують один з одним. Слід мати на увазі, що те або інше зображення сімейної ситуації може бути *пов'язане з реальним станом у сім'ї, а може суперечити йому.*

- Якщо, наприклад, *члени сім'ї тримаються за руки*, то це може відповідати реальній ситуації в сім'ї, а може бути віддзеркаленням бажаного.

- *Якщо дві людини зображено близько одна до одної*, то, можливо, це віддзеркалення того, як дитина сприймає їх взаємини, але при цьому це не відповідає дійсності.

- *Якщо якийсь персонаж віддалений від інших фігур*, це може говорити про „дистанцію”, яку дитина помічає в житті й виділяє її.

- *Поміщаючи одного з членів сім'ї вище за останніх*, дитина тим самим додає йому винятковий статус. Цей персонаж, на думку дитини, володіє найбільшою владою в сім'ї, навіть якщо вона малює його найменшим у порівнянні з розмірами останніх.

- *Нижче за останніх дитина схильна поміщати того*, чий вплив у сім'ї є мінімальним.

- *Якщо дитина вище за всіх зображує свого молодшого брата*, то, на її думку, він саме той, хто управляє всіма останніми.

2. Визначення найпривабливішого персонажу

Його можна виявити за наступними ознаками:

- він зображається першим і поміщається на передньому плані;
- він вищий і більший за решту персонажів;
- виконаний з більшою любов'ю та ретельністю;
- решта персонажів згрупована навколо, повернена в його бік, дивляться на нього.

Дитина може виділити одного з членів сім'ї тим, що зображає його в якомусь особливому одязі, наділяє його якимись деталями і так само зображає власну фігуру, ототожнюючи, таким чином, себе з цим персонажем.

Розмір того або іншого члена сім'ї говорить про те значення, яке має цей персонаж для дитини. Наприклад, якщо бабуся намальована більшого розміру, ніж батько з матір'ю, то швидше за все в даний час стосунки з батьками стоять для дитини на другому плані. Навпаки, найменш значущий персонаж *на малюнку зображається найменшим*, малюється в останню чергу й поміщається осторонь. З таким персонажем дитина може обійтися більш категорично: перекреслити декількома штрихами або стерти гумкою.

Сильне штрихування або сильний натиск олівця при зображенні тієї або іншої фігури видають відчуття тривоги, яке відчуває дитина по відношенню до цього персонажу. І навпаки, саме така фігура може бути зображена за допомогою слабкої, тонкої лінії.

Перевага того або іншого з батьків виражається в тому, *ближче до кого з батьків намалювала себе дитина*, який вираз обличчя прочитується у фігурах батьків.

Дистанція між членами сім'ї – один з основних чинників, що відображають переваги дитини. Відстані на малюнку є віддзеркаленням психологічної дистанції. Таким чином, найбільш близькі люди зображаються на малюнку ближче до фігури дитини. Це ж стосується й інших персонажів: ті, кого дитина розташовує на малюнку поряд, близькі, на її думку, і в житті.

3. Дитина про себе

Якщо *дитина більше за всіх виділяє на малюнку свою фігуру*, малює себе ретельніше, детально, яскраво, так що впадає в очі, а решта фігур складає просто фон, то тим самим вона виражає важливість власної особи. Вона вважає себе основним персонажем, навколо якого обертається життя в сім'ї, самим значущим, унікальним. Подібне почуття виникає на основі батьківського ставлення до дитини. Прагнучи втілити в дитині все те, чого не змогли досягти самі, дати їй все, чого були позбавлені, батьки визнають пріоритет її бажань й інтересів і свою допоміжну, другорядну роль.

Маленька, слабка фігурка, зображена в оточенні батьків, в якій дитина визнає себе, може виражати відчуття безпорадності та вимогу турботи та захисту. Таке положення може бути пов'язане з тим, що дитина звикла до атмосфери постійної і надмірної опіки, яка оточує її в сім'ї (часто спостерігається в сім'ях з єдиною дитиною), тому відчуває себе слабкою і навіть може зловживати цим, маніпулюючи батьками й постійно вимагаючи від них допомоги й уваги.

Дитина може намалювати себе *поблизу батьків*, відтіснивши решту членів сім'ї. Таким чином, вона підкреслює свій винятковий статус серед інших дітей.

Якщо дитина малює себе *поряд з батьком* і при цьому перебільшує розміри власної фігури, то, ймовірно, це вказує на сильне відчуття суперництва і бажання дитини зайняти таке ж положення й авторитетне місце в сім'ї, як і батько.

4. Додаткові персонажі

Малюючи сім'ю, дитина може додати людей, *що не належать до сімейного кола, або тварин*. Така поведінка трактується як спроба заповнити порожнечі, відшкодувати брак близьких, теплих стосунків, компенсувати недостатність емоційних зв'язків і т.ін. Так, наприклад, хлопчик, будучи єдиною дитиною в сім'ї, може включити у свій малюнок двоюрідних сестер або братів, далеких родичів та різних тварин – кішок, собак та інших, виражаючи тим самим брак близького спілкування з іншими дітьми та потребу мати постійного супутника в іграх, з яким можна було б спілкуватися на рівних.

На малюнку можуть бути присутніми й *вигадані персонажі*, які також символізують незадоволені потреби дитини. Не отримавши їх задоволення в реальному житті, дитина задовольняє ці потреби у своїй фантазії, в уявних стосунках. У такому разі вам слід попросити дитину розповісти більше про цього персонажа. У її відповідях ви знайдете те, чого їй не вистачає насправді.

Дитина може зобразити *поблизу одного з членів сім'ї домашню тварину, насправді відсутню*. Це може говорити про потребу дитини в любові, яку вона хотіла б отримати від цієї людини.

5. Батьківська пара

Зазвичай батьки зображаються разом: батько вище й більшим поміщається ліворуч, мати нижче праворуч, за ними слідує інші фігури в порядку значущості. Як уже відмічено, слід враховувати, що малюнок не завжди відображає дійсність, іноді це лише віддзеркалення бажаного. Дитина, яка виховується одним з батьків, може протє зобразити їх обох, висловлюючи тим самим своє бажання того, щоб їхній союз відновився.

Якщо ж *дитина малює одного з батьків*, з яким живе, це означає ухвалення ним реально існуючої ситуації, до якої дитина більш-менш адаптувалася.

Один із батьків може опинитися на малюнку в ізолюваному положенні. Якщо *фігура одного з батьків, однієї з дитиною статі, зображена в стороні від останніх*, то це можна інтерпретувати як бажання дитини знаходитися з одним із батьків протилежної статі. Ревнощі, викликані едиповим комплексом, є цілком нормальним явищем для дитини до досягнення нею статевого дозрівання (в середньому 12 років).

Той випадок, коли *фігура дитини й одного з батьків протилежної статі віддалені одна від одної*, може розглядатися як незначне порушення природного порядку взаємин з одним із батьків протилежної статі.

Якщо на малюнку *батьки контактують один з одним*, наприклад тримаються за руки, то, значить, у житті між ними спостерігається тісний психологічний контакт. Якщо контакту на малюнку немає, то швидше за все його немає і в реальності.

Іноді дитина, ігноруючи реальну ситуацію, *зображає одного з батьків неприродно великого розміру*, часто це стосується материнської фігури. Це говорить про те, що в її очах мати або батько сприймається як переважна фігура, що присікає будь-який прояв самостійності й ініціативи. Якщо в дитини склався образ одного з батьків як домінуючого, такого, що пригнічує, ворожого, такого, що лякає людину, то вона схильна додати його фігурі великі розміри в порівнянні з фігурами інших членів сім'ї, не враховуючи їх реальних фізичних розмірів. Така фігура може зображатися з великими руками, демонструючи своєю позою владне, диктаторське ставлення.

Протилежним чином батько, якого дитина не сприймає

серйозно, ігнорує, не поважає, зображається невеликим за розміром, з маленькими руками або взагалі без них.

6. Ідентифікація

У малюнку сім'ї має місце й такий показовий чинник, як ідентифікація. Дитина легко ототожнює себе з тим або іншим персонажем свого малюнку. Вона може ототожнювати себе з батьком або матір'ю.

Ідентифікація з одним із батьків своєї статі відповідає нормальному стану речей. Вона відображає її бажання мати переважні стосунки з батьком протилежної статі.

Ідентифікація із старшим сиблінгом, незалежно від статі, також є нормальним явищем, особливо якщо є відчутна різниця у віці.

Іноді дитина може *ототожнювати себе і з додатковими персонажами*, що не входять до складу сім'ї. У чому виражається ідентифікація? Фігура, з якою ідентифікує себе дитина, зображається найпривабливішою, закінченою; їй приділяється більше часу. Крім того, достатньо інформації про це зазвичай дають результати бесіди. У бесіді, на яку слід звернути увагу, часто відкриваються абсолютно протилежні речі. Виявляється, що дитина може ідентифікувати себе з самим непоказним персонажем на малюнку, який має нечіткі контури, поміщається в стороні від усіх останніх і т.ін. Такий випадок говорить про те, що дитина відчуває великі труднощі та напруженість у взаєминах з сім'єю і самою собою.

7. Відмова від зображення того або іншого члена сім'ї.

Якщо *дитина малює себе на відстані від решти членів сім'ї*, то, ймовірно, вона переживає почуття самотності та ізольованості.

Якщо ж *дитина взагалі відсутня на малюнку*, то мова може йти про те ж саме, але в набагато сильнішому прояві. Такі переживання, як відчуття неповноцінності або відчуття відсутності спільності, відчуженість, також примушують дитину виключати себе з малюнку сім'ї. Подібні приклади часто можна спостерігати в малюнках сім'ї, виконаних прийомними дітьми. Батьківська незадоволеність, надмірна критичність, порівняння з братами або сестрами в не вигідному для неї світлі сприяють формуванню заниженої самоповаги та придушенню в дитині

мотивації до досягнень. У м'якшій формі це виявляється, коли дитина малює себе в останню чергу.

Часте явище в дитячих малюнках – *відмова малювати молодшого сиблінга*. Пояснення, такі, як „Брата я забув намалювати” або „Для молодшого брата місця не вистачило” не повинні вводити вас в оману. Нічого випадкового в малюнку сім'ї немає. Все має своє значення, виражає ті або інші відчуття й переживання дитини по відношенню до близьких їй людей.

Досить поширена ситуація, коли старша дитина ревнує батьків до молодшої дитини, оскільки тій дістається велика частина любові й уваги батьків. Оскільки в реальності вона стримує прояв відчуття незадоволеності й агресії, у малюнку сім'ї ці відчуття знаходять свій вихід. Молодший сиблінг просто не зображується на малюнку. Заперечуючи його існування, дитина знімає існуючу проблему.

Може мати місце й інша реакція: дитина може зобразити на малюнку молодшого сиблінга, але *виключити самого себе зі складу сім'ї*, таким чином ідентифікуючи себе з суперником, увагою, що користується, і любов'ю батьків. Відсутність на малюнку дорослих може свідчити про негативне ставлення дитини до цієї людини, відсутності якого-небудь емоційного зв'язку з нею.

IV. КІЛЬКІСНІ МЕТОДИКИ

ДІТИ

4.1. Методика вивчення потреби спілкування (ПС) та потреби досягнення (ПД).

Мета. Вивчення рівня сформованості потреби спілкування та потреби досягнення.

Інструкція. В анкеті містяться 22 твердження, які дозволять випробовуваним уточнити свої думки, інтереси й оцінку себе. Якщо випробовуваний згоден з твердженням, він напише „так” поряд з номером цього твердження, якщо не згоден – „ні”, ніяких додаткових записів йому робити не слід.

Заповнюючи анкету, випробовуваний повинен мати на увазі, що твердження короткі і не містять усіх необхідних подробиць. Тому йому необхідно уявляти собі типові ситуації й не замислюватися над деталями, не витратити час на обдумування, відповідати швидко, давати першу відповідь, яка приходить в голову, відповідати по порядку й обов’язково на кожне запитання.

Можливо, деякі твердження випробовуваному буде важко віднести до себе, проте, він повинен постаратися відповісти „так” чи „ні”, не прагнучи зробити своїми відповідями свідомо сприятливе враження і не боячись вільно висловити свою думку.

Опитувальник потреби досягнення .

Тестовий матеріал.

1. Я думаю, що успіх у житті швидше залежить від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я позбудуся улюбленого заняття, життя для мене втратить всякий сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіше процес її виконання, а не кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач у роботі, ніж від поганих стосунків з близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекими, а не близькими цілями.
6. У житті в мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.

8. Навіть у звичайній роботі я прагну вдосконалити деякі її елементи.
9. Поглинений думками про успіх, я можу забути про заходи обережності .
10. Мої батьки вважали мене ледачою дитиною.
11. Думаю, що в моїх невдачах повинні швидше обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки дуже строго контролювали мене.
13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
14. Лінь, а не сумнів в успіху вимушує мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.
16. Ради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси не на мою користь.
17. Я не старанна людина.
18. Коли все йде гладко, енергії у мене додається.
19. Якби я був журналістом, то про оригінальні винаходи людей писав би більш охоче, ніж про події.
20. Мої близькі зазвичай не підтримують моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Обробка результатів. Випробовуваний обирає одну з запропонованих йому на кожне затвердження відповідей, за яку йому присуджуються бали. Вони вказані після кожної відповіді, в дужках. Підсумковий показник отримують, підсумовуючи бали. Він може знаходитися в діапазоні від 7 (дуже несприятлива оцінка) до 25 балів (дуже висока оцінка).

Підсумкові показники аналізуються в першу чергу для того, щоб виділити учнів з крайніми оцінками. Після цього детально розглядається розподіл відповідей з кожного питання з метою виділення найбільш серйозних проблем, підраховуються індивідуальні та групові показники.

Потім підраховується кількість балів за наступним „ключем”: один бал за кожен відповідь „так” на твердження 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22 і по одному балу за відповідь „ні” на твердження 1, 3, 4, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Інтерпретація результатів. Сума балів говорить про рівень потреби в досягненнях.

Опитувальник потреби спілкування .

Тестовий матеріал.

1. Мені приносить задоволення брати участь у різного роду торжествах.
2. Я можу подавити свої бажання, якщо вони суперечать бажанням моїх товаришів.
3. Мені подобається висловлювати кому-небудь свою прихильність до нього.
4. Я більше зосереджений на досягненні впливу, ніж дружби.
5. Я відчуваю, що по відношенню до моїх друзів у мене більше прав, ніж обов'язків.
6. Коли я дізнаюся про успіх мого товариша, у мене чомусь погіршується настрій.
7. Щоб бути задоволеним собою, я повинен комусь у чомусь допомогти.
8. Я забуваю про особисті проблеми, коли знаходжуся серед товаришів по роботі.
9. Мої друзі мені дуже набридли.
9. Коли я виконую важливу роботу, присутність людей мене дратує.
10. „Притиснутий до стіни”, я говорю лише ту долю правди, яка, на мою думку, не нашкодить моїм друзям.
11. У важкій ситуації я думаю не стільки про себе, скільки про близьку мені людину.
12. Неприємності друзів викликають у мене таке співчуття, що я можу захворіти.
13. Мені приємно допомагати іншим, навіть якщо це важко.
14. З поваги до друга я можу погодитися з його думкою, навіть якщо вважаю, що він не має рації.
15. Мені більше подобаються пригодницькі розповіді, ніж розповіді про любов.
16. Сцени насильства в кіно викликають у мене відразу.
17. Наодинці я випробовую велику тривогу і напруженість, ніж серед людей.
18. Я вважаю, що основною радістю в житті є спілкування.

19. Мені шкода бездомних собак та кішок.
20. Я вважаю за краще мати небагато, але близьких друзів.
21. Я люблю бувати серед людей.
22. Я довго засмучуюся після сварки з близькими.
23. У мене значно більше близьких людей, ніж у багатьох інших.
24. У мені більше прагнення до досягнень, ніж до дружби.
25. Я більше довіряю власній інтуїції, уяві, коли суджу про людей, ніж думкам про них зі сторони.
26. Я надаю більшого значення матеріальному благополуччю та престижу, ніж радощам спілкування з приємними мені людьми.
27. Я співчуваю людям, у яких немає близьких друзів.
28. По відношенню до мене люди часто бувають невдячні.
29. Я люблю розповіді про безкорисливу любов і дружбу.
30. Заради друга я можу поступитися своїми інтересами.
31. У дитинстві я входив до компанії, члени якої завжди трималися разом.
32. Якби я був журналістом, мені подобалося б писати про дружбу.

Обробка результатів. По одному балу ставиться за кожну відповідь „так” на твердження 1, 2, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 26, 28, 31, 32, 33 і за кожну відповідь „ні” на твердження 3, 4, 5, 6, 9, 10, 16, 25, 29. Результати підсумовуються.

Інтерпретація результатів. Чим більше сумарний показник, тим вищий рівень потреби у спілкуванні. Результат дослідження уточнюється при порівнянні з оцінною шкалою.

Шкала для оцінки результатів самодіагностики

Показники	Рівні				
	Низький	Нижче середн	Середній	Вище середн	Високий
Чоловіки					
Потреба в досягненнях	2-10	11-12	13-14	15-16	17-21
Потреба в спілкуванні	3-21	22-23	24-25	26-28	31-33
Жінки					
Потреба в досягненнях	6-10	11-12	13-14	15-16	17-21
Потреба в спілкуванні	9-23	25-26	27-29	29-30	31-32

4.2. Матриця визначення узагальненого показника соціального благополуччя дитини

№ п/п	Соціальні характеристики	Бал
1	Склад сім'ї дитини	
	Мати, батько, бабуся, дідусь	5
	Тільки мати та батько	4
	Мати і вітчим, отець і мачуха	3
	Одна мати, один батько	2
	Немає батьків: бабуся, дідусь, інші родичі (опікуни)	1
2	Шкільна успішність	
	Хороша і відмінна	5
	задовільна	4
	незадовільна	3
	залишив школу, працює	2
	залишив школу, не працює	1
3	Здоров'я дитини	
	Практично здорова	5
	Часто хворіє в межах нормального розвитку	4
	Має хронічні захворювання	3
	Відставання в розумовому розвитку	2
	Має природжені патології, нервово-психічні хвороби	1
4	Санітарно-житлові умови життя сім'ї	
	Влаштована окрема квартира	5
	Окрема квартира з батьками подружжя	4
	Більш за одну кімнату в комунальній квартирі зі зручностями	3
	Кімната в комунальній квартирі зі зручностями	2
	Кімната в гуртожитку, у бараку без зручностей	1
5	Дохід сім'ї	
	Можуть практично ні в чому собі не відмовляти	5
	Грошей в основному вистачає, але беруть кредит для товарів тривалого користування	4
	На повсякденні витрати грошей вистачає, але покупка одягу викликає труднощі	3
	Живуть від зарплати до зарплати	2
	Грошей до зарплати не вистачає	1
6	Рівень соціального благополуччя сім'ї	
	Атмосфера взаємної підтримки, доброзичливості, любові	5

	Здоровий спосіб життя без особливого емоційного забарвлення: без сварок і без великої прихильності, живуть „за звичкою”	4
	У сім’ї сварки, скандали, один з батьків схильний до алкоголю	3
	Судимість батьків, пияцтво, рукоприкладство, виражена форма розумової відсталості одного або обох батьків	2
	Стоять на обліку з діагнозом алкоголізм, наркоманія, асоціальна поведінка	1
7	Поведінка дитини в школі	
	Хороша	5
	Задовільна	4
	Незадовільна	3
	Неодноразово помічалася асоціальна поведінка	2
	Стоїть на обліку в СДН	1
8	Позашкільне спілкування дитини	
	Постійне спілкування в процесі занять у секціях, на основі спільних позитивних інтересів	5
	Епізодичне дозвілєве спілкування за інтересами, нерегулярні зустрічі для спільного проведення вільного часу	4
	Спілкування на основі порожнього проведення часу, відсутність позитивних цілей	3
	Асоціальні групи з орієнтацією на дрібне хуліганство, бійки, вживання алкоголю, токсичних речовин	2
	Криміногенні групи, що перебувають на обліку в СДН із спрямованістю інтересів на дрібні крадіжки, угони транспортних засобів, наркотики	1
9	Життєві цілі дитини	
	Чіткі, конструктивні життєві плани, прагнення до досягнення цілей	5
	Позитивна орієнтація у формулюванні життєвих цілей, але уявлення про шляхи та засоби досягнення невизначені, розпливчаті	4
	Відсутність певної мети і планів на майбутнє або наявність нереальних планів, соціальна незрілість, інфантилізм.	3

	Цільові орієнтації носять, швидше негативне забарвлення, примітивні, бездуховні, референтна група – однолітки з асоціальною спрямованістю інтересів	2
	Явно негативні, асоціальні цільові орієнтації (відсутність установки на суспільно-корисну працю, інтереси обмежені, правопорушення, стоїть на обліку в СДН)	1
10	Емоційні стосунки батьків з дітьми	
	Постійна підтримка, розумна вимогливість до дітей, демократизм відносин, атмосфера довіри	5
	Сліпа любов, гіперопіка	4
	Для батьків первинне власне життя, але ставлення до дітей доброзичливе, зацікавлене	3
	Байдужість, відсутність турботи про дітей, бездоглядність, діти як додатковий тягар	2
	Напружено-конфліктні стосунки батьків з дітьми, різні форми насильства, вживані до дітей	1

Інструкція за визначенням узагальненого показника соціального благополуччя дитини.

Матрицю заповнює соціальний педагог або класний керівник на основі зібраної інформації про дитину. Матриця дозволяє одночасно виявити дітей групи ризику для здійснення профілактичних заходів і визначення шляхів індивідуальної роботи з ними.

Загальна сума балів – 50 балів.

При визначенні характеру соціальної ситуації й особливостей конкретної дитини набір балів:

- **нижче 30** – припускає приналежність дитини до *групи підвищеного ризику* (чим менше балів, тим вищим є ризик);
- **від 31 до 40** – соціальне благополуччя дитини визначається *в межах середньої норми*;
- **більше 40** – *високий рівень соціального благополуччя* дитини (чим більше балів, тим вище рівень благополуччя).

У. ЯКІСНІ МЕТОДИКИ

СІМ'Я

5.1. Анкета сімейних стосунків [7].

Запропонована анкета допоможе визначити взаємини в сім'ї, виявити сімейні конфлікти та намітити шляхи їх усунення.

1. *Ви вважаєте взаємини у вашій сім'ї:*

- дуже хорошими;
- хорошими;
- не дуже хорошими;
- поганими;
- не дуже поганими.

2. *Чи вважаєте ви свою сім'ю дружним сімейним колективом:*

- так;
- не зовсім;
- ні.

3. *Які сімейні традиції сприяють зміцненню вашої сім'ї (перерахуйте ці традиції):* _____

4. *Як часто ваша сім'я збирається разом:*

- щодня;
- по вихідних днях;
- рідко.

5. *Що робить ваша сім'я, зібравшись разом:*

- вирішуєте спільно життєві проблеми;
- займаєтеся сімейно-побутовою роботою;
- працюєте на присадибній ділянці;
- разом проводите дозвілля, дивитесь телепередачі;
- обговорюєте питання навчання дітей;
- ділитесь враженнями про прожитий день, про свої успіхи і невдачі;
- кожен займається своєю справою;
- щось інше _____

6. *Чи бувають у вашій сім'ї сварки, конфлікти:*

- часто;
- іноді;

- рідко;
 - не бувають.
7. *Чим обумовлені сварки, конфлікти:*
- нерозумінням членами сім'ї один одного;
 - порушенням етики взаємин (грубість, невірність, неповага та ін.);
 - відмовою брати участь у сімейних справах, турботах;
 - розбіжностями в питаннях виховання дітей;
 - зловживанням алкоголем;
 - іншими обставинами (вказіть якими)_____

8. *Які способи вирішення етичних конфліктів у вашій сім'ї:*

- примирення;
- обговорення ситуації й ухвалення обопільного рішення;
- припинення конфліктів на деякий час;
- звернення по допомогу до інших людей (батьків, сусідів, друзів, вчителів);
- конфлікти практично не вирішуються, мають затяжний характер.

9. *Чи бувають діти свідками або учасниками сімейних конфліктів між дорослими:*

- так;
- ні;
- іноді.

10. *Як реагують діти на сімейні конфлікти:*

- переживають, плачуть;
- стають на бік одного з батьків;
- намагаються помирити;
- йдуть з дому;
- замикаються в собі;
- ставляться байдуже;
- стають озлобленими, некерованими;
- намагаються знайти підтримку в інших людях.

11. *Що ви маєте робити для зміцнення сімейно-побутових стосунків та поліпшення мікроклімату у вашій сім'ї?*

5.2. Методика ретроспективного аналізу біографій (РАБ) [9].

Мета: Методика використовується для дослідження процесів сімейного виховання, для виявлення причин виникнення конфліктних ситуацій.

Вона дає можливість:

1) визначити ті моменти, ситуації, форми впливу, які особистість сприйняла найбільш емоційно і які, завдяки цьому, залишилися в пам'яті;

2) побачити розвиток особистості як усвідомлений нею процес;

3) зрозуміти стиль внутрішньосімейних стосунків та їх вплив на особистість певного типу.

РАБ повинен у якості суміжних методик включати:

- інтерв'ю з подружжям та особами, які близько знають об'єкт дослідження;
- експертні оцінки особистості від членів колективу, де вона вчиться або працює;
- твори („Портрет моєї дружини”, „Портрет мого чоловіка”).

РАБ може здійснюватися в кількох методичних варіантах.

РАБ-1. Аналіз літературних джерел різного типу:

а) документальні;

б) художні твори.

РАБ-2. „Подобиці моєї біографії” з метою виявлення: хто, що, як вплинули на становлення особистості.

РАБ-3. Твір на тему: „Я і моя сім'я в минулому”:

1) без будь-яких уточнюючих інструкцій;

2) за планом:

а) короткі відомості про нашу сім'ю;

б) що мене радує й викликає тугу в нашій сім'ї;

в) найбільш пам'ятні події;

г) як я образився і як я ображав інших;

д) що я хочу змінити;

е) що я особливо ціную;

ж) як я розумію сімейну дружбу;

з) мої мрії.

РАБ-4. Усне інтерв'ю (з диктофоном, із записом, фіксування на основі запам'ятовування).

РАБ-5. Твір РАБ-3 + РАБ-4.

Дослідницька процедура полягає у наступному:

1) Виділення пам'ятних ситуацій:

- співвідношення великих і малих подій;
- характеристика якостей членів сім'ї;
- характеристика й оцінка власних і чужих вчинків;
- ставлення до заохочень, покарань;
- наявність авторитету;
- характерні його риси;
- віддаленість у часі дії виховного прийому (ситуації);
- його тривалості;
- негативне ставлення до ...;
- ідеал матері, батька, дітей, сім'ї, традицій.

2) Форма фіксації результатів: таблиці, цитати, картотека ситуацій, ранжування якостей.

При аналітичному описі матеріалу необхідним є виділення провідних факторів формування особистості в сім'ї і співставлення якості матеріалу, одержаного в процесі роботи за різними варіантами.

5.3. Анкета для виявлення гендерної рівності в сім'ї та типу сім'ї.

Інструкція. Чоловік і дружина відповідають окремо, не знаючи про відповіді один одного:

Опитувальник.

1. Чи зловживає хтось у Вашій сім'ї владою?
2. Чи є в сім'ї суворі правила, які мають примусовий характер?
3. Чи має кожний із членів сім'ї рівні права та можливості?
4. Чи традиційно розподіляються хатня робота та обов'язки в сім'ї?
5. Чи є в сім'ї розподіл економічної відповідальності?
6. Чи має хтось у сім'ї якісь пільги чи привілеї щодо хатньої роботи?
7. Чи є повага до особистого життя членів родини?
8. Чи всі члени сім'ї беруть участь у прийнятті рішень?
9. Чи є повага й довіра в сім'ї?

10. Чи рівномірно розподілені батьківські обов'язки?
11. Чи є секрети та таємниці від членів сім'ї?
12. Чи визнаються зроблені помилки?
13. Чи беруть члени сім'ї на себе відповідальність за проблеми, що виникають?
14. Чи плануються діти, і чи є вони бажаними?
15. Чи мають члени сім'ї відчуття безпеки?
16. Чи опираються члени сім'ї будь-яким змінам?
17. Чи підтримується дисципліна в сім'ї за рахунок сили та приниження?
18. Чи маєте Ви відчуття незахищеності від насильницьких дій, образ у сім'ї?
19. Чи є в сім'ї хтось, кого обмежують у діях, не переконуючи його?
20. Чи існує в сім'ї спільне культурне дозвілля, предметне спілкування?
21. Чи обговорюються в сім'ї її спосіб життя, мета життєдіяльності, потреби кожного з її членів?
22. Чи є хтось із сім'ї обмеженим у виборі свого життєвого шляху, самовизначенні?
23. Чи правда, що в сім'ї завжди панує злагода?
24. Чи коли-небудь „виноситься сміття” з сім'ї?
25. Чи можна сказати, що в сім'ї гнучкі правила розпорядку?
26. Чи бувають у сім'ї випадки фізичного, сексуального, психологічного, економічного насильства?
27. Чи є у вас голова сім'ї?
28. Чи є правилом вислуховувати думку кожного члена сім'ї?
29. Чи правда, що в сім'ї частіше звучить критика?
30. Чи переважають похвала, заохочення над покараннями?
31. Чи схвалюється потяг до освіти?
32. Чи висуває хтось із членів сім'ї вимоги, не пояснюючи їхньої необхідності?
33. Чи піклуються в сім'ї про підтримання здоров'я кожного з членів?
34. Чи кожний із членів сім'ї має свою „територію”, речі?
35. Чи є в сім'ї хтось, хто маніпулює іншими?
36. Чи всі в сім'ї мають право поводитися

самостверджувально, самореалізуючись (звичайно, коли це не порушує моральних та юридичних норм)?

37. Чи члени сім'ї харчуються спільно?
38. Чи має хтось привілеї в їжі?
39. Чи правда, що в сім'ї ніколи не буває бійок?
40. Чи була в сім'ї „свята брехня”?
41. Чи ставлення до хворих членів сім'ї є терплячим і доброзичливим?
42. Чи потрібна рівність у сім'ї?
43. Чи реалізована у Вашій сім'ї рівність?

Аналіз цих відповідей дозволить зробити висновки про конгруентність стосунків між батьками, тип сім'ї, можливі причини девіантної поведінки дітей. У поєднанні з іншими методами вивчення сім'ї ці висновки стануть більш обґрунтованими.

5.4. Анкета дослідження проблем студентської сім'ї.

Опитувальник:

1. Ваша стать:

- чоловік;
- жінка

2. Ваш вік:

- 16-18 років;
- 19-21 рік;
- 22-25 років;
- 26-30 років

3. На Ваше рішення одружитися вплинули такі обставини як:

- бажання відчутти свою самостійність;
- бажання проявити свою любов і піклування до близької людини.

• _____

4. Скільки років ви одружені? _____

5. Скільки у Вас дітей?

- _____;
- немає;
- у стані вагітності.

6. Головним засобом поповнення бюджету у Вашій сім'ї є:

- допомога батьків;
- зарплатня або стипендія;
- індивідуальна трудова діяльність;
- соціальна державна допомога;
-

7. *Якби збільшились прибутки Вашої сім'ї, на що були б спрямовані витрати в першу чергу?*

- на житло;
- туристичні поїздки;
- підвищення рівня освіти;
- одяг та їжу;
- на відпочинок з друзями;
-

8. *На Вашу думку, бюджет сім'ї залежить від:*

- планування витрат;
- фіксації доходів та витрат у сімейному бюджеті;
- розподілу обов'язків у сім'ї;
-

9. *Яку професію Ви маєте?*

- студент;
- навчаюся та працюю на виробництві;
- займаюсь комерційною діяльністю;
- навчаюсь та працюю за фахом

10. *Після одруження Ви мешкаєте:*

- в гуртожитку;
- знімаєте квартиру;
- разом з батьками чоловіка (дружини);
- маєте власний будинок або квартиру

11. *На Вашу думку, студентській сім'ї після одруження краще жити:*

- окремо від родичів;
- з батьками (чоловіка) дружини;
- в одному мікрорайоні з батьками;
-

12. *Батьки Вашого чоловіка (дружини) допомагають Вашій сім'ї у веденні домашнього господарства:*

- так;

- ні;
- тільки якщо попросити про допомогу;

13. Чи плануєте Ви збільшення Вашої сім'ї?

- після того, як отримаю освіту;
- поки що, про це не думали;

14. Якщо у Вас немає дітей, то укажіть причину:

- низьке матеріальне становище;
- відсутність гідних умов проживання;
- не закінчена освіта;
- сучасні умови життя не дозволяють мати дітей;
- за станом здоров'я;

15. Стосунки у своїй сім'ї Ви будете за зразком стосунків своїх батьків?

- так;
- ні;
- у деяких аспектах;

16. Зібравшись разом, Ваша сім'я:

- займається домашнім господарством;
- обговорюєте минулий робочий (навчальний) день;
- разом проводите дозвілля;
- готуетесь до наступного дня;
- вирішуєте спільні життєві проблеми;
- кожен займається своєю справою.

17. Що для Вас найбільш важливе у стосунках?

- кохання;
- сприятливий сімейний мікроклімат;
- повага, взаєморозуміння;
- сексуальне задоволення партнером;
- підтримка близької людини;

18. Взаємовідношення між батьками та подружжям склалися такі:

- доброзичливі;

- фінансові;
- складні;
- формальні;
- дружні;
-

19. Які сімейні традиції Ви перенесли з батьківської сім'ї у свою?

20. Причиною конфліктних ситуацій у Вашій сім'ї стає:

- низький матеріальний рівень;
- низька культура спілкування;
- негаразди сексуального життя;
- втручання батьків у життя подружжя;
- не виконання сімейних ролей;
-

21. Хто, на Вашу думку, повинен бути головою сім'ї?

- чоловік;
- дружина;
- обоє

22. Перелічіть, яких видів допомоги потребує студентська сім'я

23. За допомогою у вирішенні сімейних питань Ви звернетеся до:

- батьків;
- фахівців соціальної сфери;
- друзів;
- будете вирішувати самотужки

24. Якщо б Ви мали змогу, то:

- Ви б багато що змінили в характері Вашого партнера;
- важко відповісти;
- Ви б не стали нічого змінювати

25. Якщо б повернувся час, коли Ви одружувались, то Вашим чоловіком (дружиною) міг би стати:

- хто завгодно, тільки не теперішній чоловік (дружина);
- важко відповісти;
- можливо, що саме теперішній партнер

26. Почуття, з якими Ви брали шлюб?

- збільшились;

- послабли;

-

27. Чи здійснились Ваші очікування від подружнього життя?

- так;
- ні;
- частково;
-

5.5. Алгоритм вивчення сім'ї [7].

1. *Склад сім'ї, структура:* повна, неповна, з однією дитиною, багатодітна, розведені і т.ін.

2. *Житлово-побутові умови.*

3. *Матеріальна забезпеченість.*

4. *Виховний потенціал сім'ї:* сильний, нестійкий, слабкий, негативний.

5. *Характер взаємин у сім'ї:* між дорослими членами сім'ї (гармонійні, компромісні, нестійкі, уявні, конфліктні, аморальні та ін.); між іншими членами сім'ї і дитиною (сліпе обожнювання, дбайливість, довіра, дружба, рівноправ'я, відчуженість, байдужість, дріб'язкова опіка, повна самостійність, незалежність, безконтрольність); позиції дитини в сім'ї (педагогічно виправдана; „кумир сім'ї”; об'єкт постійних сварок дорослих, кожен з яких прагне повернути її на свою сторону; залишена сама собі, ніхто нею не цікавиться; залишена авторитарним ставленням, невпевнена у собі, уникає спілкування з батьками; на положенні „Попелюшки”).

6. *Ставлення дитини до батьків.*

Виділяють чотири установки дитини до батьків та самої себе.

1. „Я потрібна й улюблена, і люблю вас теж”.
2. „Я потрібна й улюблена, а ви існуєте заради мене”.
3. „Я не потрібна та не улюблена, але я від щирого серця бажаю наблизитися до вас”.
4. „Я не потрібна і не улюблена, залиште мене у спокій”.

Перші дві позиції є оптимальними для розвитку дитини. Вони забезпечуються демократичним відношенням до неї, тобто визнанням такого ж права на існування її смаків, думок, відчуттів, як у дорослого. На жаль, частіше зустрічається менш сприятлива

установка, що створює проблеми в розвитку особистості.

Можна виділити наступні типи ставлення дитини до батьків: дорожить сімейними стосунками; батьки авторитетні; ставиться байдуже; ставиться зневажливо; гостро переживає сімейну драму; тяжіє до одного з членів сім'ї.

Рекомендується виділити ті проблеми в сім'ї, які мають негативну дію на дитину, можуть приводити її в стан прихованих та явних конфліктів (відхилення в поведінці членів сім'ї: алкоголізм, наркоманія і т.ін., низький достаток, слабкий виховний потенціал, конфліктні взаємини і т.ін.).

Знання „проблемного поля” в сім'ї дозволить соціальному педагогові надалі краще зрозуміти причини тих або інших вчинків дитини, об'єктивно оцінити її стан, вчасно надати коректувальну допомогу та підтримку.

5.6. Соціальний паспорт сім'ї [7].

До карти вносяться наступні дані.

1. *Адреса (населений пункт, вулиця, будинок, телефон).*

2. *П.І.Б. чоловіка, дата народження.*

3. *П.І.Б. дружини, дата народження.*

4. *Імена дітей, дати народження.*

5. *Вікові категорії дітей :* до 6 років; від 6 до 16 років; від 16 до 18 років.

6. *Категорія сім'ї:* повна сім'я; неповна сім'я: виховує одна мати; виховує один батько; виховує одна бабуся, дідусь або хтось один з родичів; виховує мати-одиначка .

7. *Кількість дітей у сім'ї:* 1 дитина; 2 дитини; багатодітні: 3 дитини; 4 дитини і т. д.

8. *Сім'я з опікуваною дитиною* (якщо є опікувані діти, то їхні П.І.Б. та дати народження).

9. *Сім'ї біженців з дітьми.*

10. *Підлітки до 18 років, які не працюють та не вчать.*

11. *Освіта:* вища; середня; спеціальна середня; 9 класів та менше.

12. *Спеціальність:* гуманітарна, технічна; медична, педагогічна, економічна, торгівля, постачання, сільська, будівельна, майстри різних профлів.

13. *Місце роботи й посада чоловіка та дружини.*

14. *Трудовий стаж чоловіка, дружини.*

15. *Дохід сім'ї (має потребу чи ні).*

16. *Наявність присадибної ділянки.*

17. *Наявність підсобного господарства.*

18. *Наявність житла (має потребу чи ні).*

19. *Житлові умови:* старе житло (не придатне для помешкання); потрібний капітальний ремонт; потрібний частковий ремонт або переобладнання; потрібне розширення житлоплощі.

20. *Стан здоров'я членів сім'ї:* дорослі інваліди; діти-інваліди; хронічні захворювання.

21. *Нагороди, почесні звання, пільги.*

22. *Перебуває на обліку де-небудь чи ні.*

23. *Основні проблеми сім'ї.*

5.7. Карта обстеження сімей, які мають неповнолітніх дітей [7].

1. *Склад сім'ї:* мати, батько, бабуся, дідусь (5), тільки мати і батько (4), мати і вітчим, або мачуха і батько (3), одна мати або один батько (2), немає батьків (1).

2. *Кількість дітей у сім'ї:* п'ять і більш (5), четверо (4), троє (3), двоє (2), один (1).

3. *Спосіб життя та психологічний клімат сім'ї:* здоровий спосіб життя, атмосфера дружби, взаєморозуміння, емоційної близькості (5), здоровий спосіб життя, стосунки рівні, але без емоційної близькості (4), відносини в сім'ї напружено-конфліктні, характеризуються відчуженістю між її членами (3), допускається жорстоке поводження з дітьми, іншими членами сім'ї (2), постійне жорстоке ставлення до дітей (1).

4. *Здоров'я батьків:* батько і мати практично здорові (5), один з батьків відрізняється послабленим здоров'ям (4), батько та мати з ослабленим здоров'ям (3), один з батьків інвалід або пенсіонер за віком (2), батько та мати інваліди або пенсіонери за віком (1).

5. *Освіта батьків:* обидва (або один) мають вищу освіту (5), обидва (або один) мають незавершену вищу освіту, середню спеціальну освіту (4), обидва (або один) мають загальну середню освіту (3), обидва (або один) мають неповну середню освіту (2), обидва (або один) мають початкову освіту (1).

6. *Наявність у сім'ї дітей ясельного віку (до 3 років):*

четверо і більше (5), троє (4), двоє (3), один (2), немає (1).

7. *Використання ясельних установ:* дитина відвідує державні або відомчі ясла (5), дитина знаходиться вдома під наглядом непрацюючої матері (4), дитина знаходиться вдома під наглядом непрацюючої бабусі (3), дитина знаходиться вдома під наглядом няні (2), дитина відвідує приватні ясла (1).

8. *Наявність у сім'ї дітей дошкільного віку (4-6 років):* четверо й більше (5), троє (4), двоє (3), один (2), немає (1).

9. *Відвідини дошкільником дитячого саду:* дитина відвідує державний або відомчий дитячий садок (5), дитина знаходиться вдома під наглядом непрацюючої матері (4), дитина знаходиться вдома під наглядом непрацюючої бабусі (3), дитина знаходиться вдома під наглядом няні (2), дитина відвідує приватний дитячий садок (1).

10. *Потреба сім'ї в дошкільній установі:* сім'я не потребує дошкільної установи (5), сім'я потребує садка (4), сім'я потребує ясел (3), сім'я потребує садка та ясел (2), сім'я не довіряє виховання дітей дошкільним установам (1).

11. *Наявність дітей шкільного віку (7-17 років):* четверо та більше (5), троє (4), двоє (3), один (2), немає (1).

12. *Місце навчання, роботи дітей шкільного віку:* навчання в загальноосвітній школі (5), навчання в середньому спеціальному закладі (4), навчання в недержавних школах і гімназіях (3), робота (2), без певних занять (1).

13. *Позашкільні заняття дітей шкільного віку:* відвідини музичної школи, художньої студії, кружків (5), відвідини технічної студії, кружків (4), відвідини спортивної школи (3), відвідини клубу за місцем проживання та інших позашкільних установ за інтересами (2), незайнятість у позаурочний час (1).

14. *Характеристика здоров'я та психосоматичного розвитку дітей:* дитина практично здорова (5), дитина при нормальному психологічному розвитку недостатньо розвинена фізично (4), важкі хронічні захворювання, інвалідність (3), відставання в розумовому розвитку (2), нервово-психічні захворювання (1).

15. *Наявність соціальних відхилень у дітей підліткового віку:* втеча з дому, бродяжництво (5), вживання наркотиків, токсичних речовин (4), алкоголізація (3), без певних занять (2), правопорушення (1).

VI. КІЛЬКІСНІ МЕТОДИКИ

СІМ'Я

6.1. Метод комплексної експрес-діагностики особливостей сімейної атмосфери, сімейного виховання і ставлення батьків до дітей [6].

Мета: Застосовується для вивчення особливостей особистості батьків, їх ставлення до дитини, сімейної атмосфери.

Частина I: Самодіагностика типового сімейного стану.

Інструкція: прочитайте затвердження опитувальника. Якщо ви в цілому з ним згодні, то на бланку обведіть кружком номер твердження. Якщо ваш вибір утруднений, поставте на номері знак питання. Пам'ятайте, що ви характеризуєте своє самопочуття в сім'ї та прагніть відповідати щиро.

1. Знаю, що члени моєї сім'ї часто бувають незадоволені мною.
2. Відчуваю, як би я не вдіяв, все одно буде не так.
3. Я багато чого не встигаю зробити.
4. Так виходить, що саме я винен(а) у всьому, що трапляється в моїй сім'ї.
5. Часто я відчуваю себе безпорадним (безпорадною).
6. Вдома мені часто доводиться нервувати.
7. Коли я потрапляю додому, я відчуваю себе незграбним (незграбною) та ніяковим (ніяковою).
8. Деякі члени моєї сім'ї вважають мене нетямущим (нетямущою).
9. Коли я вдома, весь час через щось переживаю.
10. Часто я відчуваю на собі критичні погляди членів моєї сім'ї.
11. Йду додому та з тривогою думаю, що ще трапилося мою відсутність.
12. Вдома у мене постійне відчуття, що треба ще багато чого зробити.
13. Нерідко відчуваю себе зайвим (зайвою).
14. Вдома у мене такий стан, що просто опускаються руки.
15. Вдома мені постійно доводиться стримуватися.

16. Мені здається, що якби раптом я зник(ла), то ніхто б цього не помітив.
17. Йдеш додому, думаєш, що робитимеш одне, а доводиться робити зовсім інше.
18. Як подумаю про сімейні справи, починаю хвилюватися.
19. Деяким членам моєї сім'ї буває незручно через мене перед друзями та знайомими.
20. Часто буває: хочу зробити добре, але, виявляється, що вийшло погано.
21. Багато що в сім'ї мені не подобається, але я стараюся цього не показувати.

Обробка результатів

Позначення: 1 відповідь, обведена кружком, рівна 1 балу „Т” – тривога, „В” – відчуття провини, „Н” – нервово-психічна напруга, „С” – загальна сімейна тривога, „Д/з” – значення, при якому стан діагностується.

Бланк для відповідей

Твердження							Сума балів	Шкали	Д/з
1	4	7	10	13	16	19		В	5
2	5	8	11	14	17	20		Т	5
3	6	9	12	15	18	21		Н	6
								С	14

Частина II.

Самодіагностика батьківського ставлення до дітей.

1. Я завжди співчуваю моїй дитині.
2. Я вважаю своїм обов'язком знати все, про що думає моя дитина.
3. Потрібно довше тримати дитину в стороні від реальних життєвих проблем, якщо вони його травмують.
4. Дитину слід тримати в жорстких рамках, тоді з неї виросте порядна людина.
5. Я мрію про те, щоб моя дитина досягла всього того, що мені подобається і здається необхідним.
6. Батьки повинні пристосовуватися до дитини, а не тільки вимагати від неї.

7. Я дуже цікавлюся життям моєї дитини.
8. Строга дисципліна в дитинстві розвиває сильний характер.
9. Я розділяю захоплення моєї дитини.
10. За строге виховання діти потім дякують.
11. Я ретельно стежу за здоров'ям дитини.
12. Дитина не повинна мати секретів від батьків.
13. Виховання дитини – суцільні нервові витрати.

Бланк для відповідей

ПІБ (шифр)												
Стать					Освіта							
Вік					Спеціальність							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1 Сума балів по №№ 2, 4, 5, 8, 10, 11, 12												
2 Сума балів по №№ 1, 3, 6, 7, 9, 13												
Дата проведення дослідження												

Обробка даних.

При підрахунку балів враховується відповідь „правильно”, обведена в бланку кружечком при масовому обстеженні батьків соціально і педагогічно запущених дітей в переважній більшості випадків діагностується тип „авторитарна гіперсоціалізація”, який корелює з „відкиданням дитини”, „її соціальною небажаністю” та „відсутністю кооперації”. Оцінюється тільки перша сума відповідей, яка порівнюється зі шкалою.

„Сирий” бал	0	1	2	3	4	5	6	7
Процентний ранг	4,72	19,53	39,06	57,96	74,97	86,83	92,43	96,65

При високих значеннях діагностуються всі три вказані вище типи батьківського ставлення. Для батьків ця інтерпретація пропонується в наступній формі: „Ви пильно стежите за досягненнями дитини, вимагаєте від неї успіху, слухняності та дисципліни, не залишаєте безкарними її вчинки. На жаль, вам не вистачає розуміння дитини, ви марно порівнюєте її з іншими дітьми,

обмежує її самостійність і активність. Вам слід було б прийняти дитину такою, яка вона є, більше їй довіряти, поважати як особистість”.

6.2. Методика вивчення психологічної атмосфери сім’ї та сімейних відносин „Типовий сімейний стан” [7].

Інструкція: У думках поверніться до своєї сім’ї. Пригадайте відчуття, з якими ви відкриваєте двері будинку. Пригадайте відчуття, з якими ви згадуєте домашні справи на роботі. Як ви відчуваєте себе у вихідні дні та вечорами. Загалом, пригадайте все ваше сімейне життя. Яким ви відчуваєте себе найчастіше? Відзначте це на шкалах.

Бланк до методики

Прізвище, ім’я, по батькові _____

Стан	Шкала оцінок	Стан	Індекс
Задоволеним	01234567	Незадоволеним	У
	01234567	Неспокійним	Т
Напруженим	01234567	Розслабленим	Н
Радісним	01234567	Засмученим	У
Потрібним	01234567	Зайвим	Т
Бадьорим	01234567	Втомленим	Н
Здоровим	01234567	Хворим	У
Сміливим	01234567	Боязким	Т
Безтурботним	01234567	Стурбованим	Н
Поганим	01234567	Хорошим	У
Спритним	01234567	Незграбним	Т
Вільним	01234567	Зайнятим	Н

Обробка результатів: бали по шкалах, позначених однаковим індексом, підсумовуються. Стан констатується, якщо сума оцінок за субшкалами перевищує або рівна наступним діагностичним значенням: за шкалою „У” (загальна незадоволеність) – 26 балам, за шкалою „Н” (нервово-психічна напруга) – 27 балам, за шкалою „Т” (сімейна тривожність) – 26 балам.

6.3. Тест „Кінетичний малюнок сім'ї” [7].

Тест „Кінетичний малюнок сім'ї” надає багату інформацію про суб'єктивно сприйману ситуацію досліджуваної дитини. Він допомагає виявити ставлення дитини до членів всієї сім'ї, сімейні стосунки, які викликають тривогу в дитини, показує, як дитина сприймає взаємостосунки з іншими членами сім'ї та своє місце в сім'ї.

Використовуючи даний тест, слід мати на увазі, що кожен малюнок є результатом творчої діяльності, що відображає сприйняття не тільки дитиною своєї сім'ї, але й дозволяє дитині аналізувати, переосмислювати стосунки. У цьому сенсі малюнок сім'ї не тільки відображає сьогодення, але і проектується на майбутні відносини.

Тест КМС складається з двох частин: малювання своєї сім'ї та бесіди після малювання. Для виконання тесту дитині даються стандартний лист паперу для малювання (формат А4), олівець (твердість 2М) і гумка.

Інструкція випробовуваному: будь ласка, намалюй свою сім'ю так, щоб кожен член сім'ї і ти були чимось зайняті. На всі уточнюючі питання слід відповідати без будь-яких вказівок. Можеш малювати, як тобі подобається, як ти хочеш.

Під час малювання слід записувати всі спонтанні вислови дитини, відзначати її міміку, жести, а також фіксувати послідовність малювання.

Після того, як малюнок закінчено, з дитиною проводиться бесіда за наступною схемою:

- хто намальований і що робить кожен член сім'ї;
- де працюють або вчаться члени сім'ї;
- як у сім'ї розподіляються домашні обов'язки;
- які стосунки дитини з окремими членами сім'ї.

У системі кількісної оцінки КМС враховуються формальні та змістовні аспекти малюнку. Формальними особливостями малюнку вважаються якість ліній, положення об'єкту малюнку на папері, стирання малюнку або окремих його частин, затушовування окремих частин малюнку. Змістовними характеристиками малюнку є діяльність членів сім'ї, представлених на малюнку, їх взаємодія та розташування, а також співвідношення речей і людей на малюнку.

При інтерпретації КМС основна увага звертається на такі аспекти:

- аналіз структури малюнку сім'ї (порівняння складу реальної та намальованої сім'ї, розташування і взаємодія членів сім'ї на малюнку);
- аналіз особливостей малюнку окремих членів сім'ї (відмінність у стилі малювання, кількість деталей, схема фігур окремих членів сім'ї);
- аналіз процесу малювання (послідовність малюнку, коментарі, паузи, емоційні реакції під час малюнку).

Розглянемо докладніше кожен аспект інтерпретації малюнку сім'ї.

1. Дитина не завжди малює всіх членів сім'ї. Зазвичай вона не малює тих, з якими знаходиться в конфліктних стосунках. Розташування членів сім'ї на малюнку часто показує їх взаємини. Так, наприклад, важливими показниками психологічної близькості є реальна відстань між окремими членами сім'ї. Іноді між окремими членами сім'ї малюються об'єкти, які ніби то служать перешкодою між ними. Спільна діяльність членів сім'ї зазвичай свідчить про хороші, благополучні сімейні стосунки. Часто спільна діяльність об'єднує деяких членів сім'ї. Це може свідчити про наявність внутрішніх угруповань у сім'ї.

Малюючи свою сім'ю, деякі діти зображають себе на нижній частині листа. Це може вказувати на відчуття неповноцінності, яке вона відчуває в сім'ї.

На деяких малюнках переважають не люди, а речі, найчастіше меблі. Це також відображає емоційну заклопотаність дитини з приводу сімейної ситуації.

2. Вважається, що дитина перш за все малює/деталізує та прикрашає фігуру найулюбленішого члена сім'ї. Навпаки, якщо дитина негативно ставиться до кого-небудь, то малює цю людину неповно, без деталей, іноді навіть без основних частин тіла.

Коли стосунки дитини конфліктні та тривожні, емоційно неоднозначні, вона часто використовує штрихування в зображенні того члена сім'ї, з яким у неї не склалися стосунки. У аналогічних ситуаціях можна спостерігати стирання та перемальовування.

Потрібно відзначити, що в малюнках, особливо дітей молодшого віку, можна спостерігати декілька стилів малювання. Так, часто одним стилем малюються батько та брати, іншим – мати та сестри. Особливо відрізняється тип промальовування волосся й одягу. По тому, як дитина малює себе, можна зрозуміти, з ким вона ідентифікується і чи адекватно це статі дитини.

3. Аналіз процесу малювання дає багату інформацію не тільки про сімейні відносини дитини, але й взагалі про стиль її роботи. Коли діти, особливо середнього шкільного віку й старше, відмовляються тим, що вони не вміють малювати, це цілком зрозуміло й нормально. Соціальний педагог може заспокоїти дитину, сказавши, що в запропонованому завданні не стільки важливо красиво малювати, скільки придумати діяльність для всіх членів сім'ї.

Бувають діти, численні відмовки яких, а також манера прикривати рукою намальоване, можуть свідчити про недовіру дитини до своїх сил, про її потребу підтримки з боку дорослого.

Найчастіше свій малюнок дитина починає із зображення того члена сім'ї, до якого вона дійсно добре ставиться. Іноді спостерігаються паузи перед тим, як дитина починає малювати одну з фігур. Це в деяких випадках може вказувати на емоційно неоднозначне і навіть негативне становлення дитини. У коментарях також може полягати її становлення до членів сім'ї, але під час виконання тесту соціальному педагогові не слід вступати в розмову з дитиною.

Симптомокомплекси кінетичного малюнку сім'ї

Симптомо-комплекс	Симптоми	Бали
1. Сприятлива сімейна ситуація	1. Спільна діяльність всіх членів сім'ї	0,2
	2. Переважання дітей на малюнку	0,1
	3. Зображення всіх членів сім'ї	0,2
	4. Відсутність ізольованих членів сім'ї	0,2
	5. Відсутність штрихування	0,1
	6. Хороша якість лінії	0,1
	7. Відсутність показників ворожості	0,2
	8. Адекватний розподіл людей на листі	0,1
	9. Інші можливі ознаки	0,1

2. Тривожність	1. Штрихування	0,1,2,3
	2. Лінія основи – підлога	0,1
	3. Лінія над малюнком	0,1
	4. Лінія з сильним малюнком	0,1
	5. Стирання	0,1,2
	6. Перебільшена увага до деталей	0,1
	7. Переважання речей	0,1
	8. Подвійні або переривисті лінії	0,1
	9. Підкреслення окремих деталей	0,1
	10. Інші можливі ознаки	
3. Конфліктність	1. Бар'єри між фігурами	0,1
	2. Стирання окремих фігур	0,1,2
	3. Відсутність основних частин тіла у деяких фігур	0,2
	4. Виділення окремих фігур	0,2
	5. Ізоляція окремих фігур	0,2
	6. Неадекватна величина окремих фігур	0,2
	7. Невідповідність вербального опису малюнку	0,1
	8. Переважання речей	0,1
	9. Відсутність на малюнку деяких членів сім'ї	0,2
	10. Член сім'ї, який стоїть за спиною	0,1
	11. Інші можливі ознаки	
4. Відчуття неповноцінності в сімейній ситуації	1. Автор малюнку непропорційно маленький	0,2
	2. Розташування фігур на нижній частині листа	0,2
	3. Лінія слабка, переривиста	0,1
	4. Ізоляція автора від інших	0,1
	5. Маленькі фігури	0,1
	6. Нерухома в порівнянні з іншими фігура автора	0,1
	7. Відсутність автора	0,1
	8. Автор стоїть спиною	0,2
	9. Інші можливі ознаки	0,1
5. Ворожість в сімейній ситуації	1. Одна фігура на іншому листі або на іншій стороні листа	0,2
	2. Агресивна позиція фігури	0,1
	3. Закреслена фігура	0,2
	4. Деформована фігура	0,1

	5. Зворотний профіль	0,1
	6. Руки розкинуті в сторони	0,1
	7. Пальці довгі, підкреслені	0,1
	8. Інші можливі ознаки	0,1

Бланк реєстрації результатів оцінки КМС

Прізвище, ім'я дитини _____

Дата народження _____ Дата експерименту _____

Сума балів по симптомокомплексу

Сприятлива сімейна ситуація	Тривожність в сім'ї	Конфліктність у сім'ї	Відчуття неповноцінності в сімейній ситуації	Ворожість у сімейній ситуації

Для КМС також розроблена система кількісної оцінки. Виділяються п'ять симптомів: 1) сприятлива сімейна ситуація; 2) тривожність; 3) конфліктність у сім'ї; 4) відчуття неповноцінності; 5) ворожість у сімейній ситуації.

Чим більше сума балів, тим яскравіше виражена та або інша ознака. Вираженість ознаки оцінюється від 0 до 3 балів. Отримані результати є основою для психокорекційної роботи й подальшої діагностики сім'ї і дитини. Так, виявлена тривожність вимагає визначення її характеру: або це суб'єктивно-особистісний аспект, або є об'єктивні причини в сім'ї дитини і т.ін.

6.4. Анкета для подружжя „Який Ваш шлюб?” [10].

Інструкція. На запитання можна відповідати: „так”, „іноді”, „ні”. На аркуші паперу напишіть у стовпчик 9 чисел. Відповідаючи на запитання, нараховуйте собі відповідні очки.

Запитання для чоловіка		Так	Іноді	Ні
1.	Чи виникає у вас бажання змінити своє сімейне життя і розпочати все по-новому?	10	5	2
2.	Чи визнаєте ви, що ваша дружина одягається без смаку?	8	2	4
3.	Чи позначається на ваших домашніх ваш поганій настрій?	7	3	5
4.	Чи часто ви проводите вечори вдома?	2	5	10
5.	Чи знаєте ви, які кольори любить ваша дружина?	4	9	10
6.	Чи часто ви згадуєте парубоцьке життя?	12	5	6
7.	Чи дратує вас улюблене заняття вашої дружини?	2	5	4
8.	Чи порівнюєте ви свою дружину з іншими жінками?	9	2	1
9.	Чи любите ви спілкуватися з друзями поза домом?	8	2	1
Запитання для дружини		Так	Іноді	Ні
1.	Чи вважаєте ви, що ваш чоловік ніжний з вами?	10	5	2
2.	Чи просите ви чоловіка розповісти про свої службові справи?	4	2	8
3.	Чи любите ви своїх дітей більше, ніж чоловіка?	8	2	3
4.	Чи може торт поліпшити ваш настрій?	10	3	4
5.	Чи вважаєте ви, що у ваших подруг чоловіки кращі, ніж ваш?	6	0	1
6.	Чи часто ви вдома ходите в піжамах?	9	7	2
7.	Чи дратує вас улюблене заняття чоловіка?	8	5	2
8.	Чи радієте ви службовим успіхам чоловіка?	3	12	10
9.	Чи вважаєте ви, що ваша робота важливіша, ніж справи чоловіка?	10	0	1

Інтерпретація результатів.

Для чоловіка:

69 і більше. Ви не дуже щасливі в сімейному житті. Причина – ваша власна поведінка. Постарайтесь приділяти дружині більше уваги. Бути уважним до дружини це одна з умов створення позитивного клімату в сім'ї. У кожної людини є позитивні риси характеру. Для чого їх шукати на стороні?

Можливо, вони поряд. Зафіксуйте свою увагу на позитивних якостях дружини, і вона відповість вам тим же.

40-68 очок. Ви задоволені сімейним життям, воно у вас спокійне й приємне.

Менше 40 очок. Ви іноді сваритесь із своєю дружиною, але в цілому ваш шлюб щасливий.

Для дружини:

68 очок і більше. Ваш шлюб невдалий. Вважаєте, що винен чоловік, але це не завжди так. Спробуйте критично оцінити свою поведінку. Для щасливого сімейного життя не досить, щоб обранець відповідав вашим вимогам, як і ви його. Потрібно, щоб позитивні якості, які є у нього, не переросли в негативні. Як правило, одружені чоловіки шукають на стороні те, чого не мають вдома, – захоплення і ще раз захоплення ними, їхніми діями і вчинками і т.ін. На жаль, багато жінок бачать у своїх чоловіках лише недоліки. Що ж, скажіть, залишається їм робити як не втішати своє самолюбство „на стороні”. Будьте уважні до свого чоловіка!

Від 40 до 67 очок. Ви розумієте, що ідеального шлюбу не існує, а тому змирилися з недоліками чоловіка. Старайтесь позбавитись від негативних емоцій. Але, можливо, було б краще тактовно сприяти їх викоріненню?

Менше 40 очок. Це значить, що у вас все попереду. Кращої дружини вашому чоловіку не знайти.

ДОДАТОК В

ДІАГНОСТИКА ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ

І. ЯКІСНІ МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ.

1.1. Анкета для батьків (А. Сизанов). Визначення рівня прояву здібностей дитини [5].

За допомогою цієї анкети можна оцінити ступінь обдарованості та талановитості вашої дитини без зв'язку з якою-небудь областю вияву цікавості. На питання анкети необхідно відповідати „так” чи „ні”.

1. Швидше здібна, ніж обдарована.

1. Моя дитина ініціативна, жива, жвава.
2. Вона з готовністю відгукується на все нове.
3. Любить все загадкове та незрозуміле.
4. Часто потребує підтримки старших.
5. Досить легко відволікається та залишає розпочату справу.

Якщо на п'ять запитань ви дали відповіді „так”, є деякі підстави вважати вашу дитину здібною. Якщо на питання 4 і 5 ви відповіли „ні”, переходьте до наступних запитань.

2. Обдарована.

1. Її інтереси достатньо стабільні.
2. Її допитливість стійка.
3. Любить ставити та вирішувати важкі питання.
4. Часто не погоджується з думкою дорослих.
5. Має свою точку зору та наполегливо її відстоює.
6. Розпочату справу завжди доводить до кінця.
7. Має особливу схильність до певного виду занять або предмету.
8. Наполеглива в досягненні поставленої мети.
9. Має багато друзів серед своїх однолітків, з кожним знаходить спільну мову.
10. Ставить багато питань (у тому числі і на уроках) з предметів, які її цікавлять.
11. Часто буває егоїстичною.

Відповіді „так” на всі одинадцять запитань дають підстави припускати, що ваша дитина обдарована. Переходьте до наступних запитань.

3. Яскрава обдарованість.

1. У багатьох сферах знань, у мистецтві, музиці, літературній творчості проявляє свою обдарованість.
2. Має одного, максимум двох друзів більш старшого віку.
3. Її мова дуже розвинена, характеризується великим запасом слів і глибоким розумінням нюансів мови.
4. Завжди шукає самостійні рішення.
5. У спірних питаннях спирається на власну думку, не любить загальноновизнаних думок.
6. Бере на себе відповідальність у важких ситуаціях.
7. Часто здається оточуючим „не за віком” дорослою.
8. Добре знає власні можливості, особливості характеру і своє покликання.
9. Однаково обдарована в гуманітарних і технічних областях.

Позитивні відповіді на ці дев'ять запитань дають серйозні підстави поставитися до вашої дитини як до обдарованої. Додатково можна відповісти на запитання, що визначають наявність у вашої дитини високого творчого потенціалу.

4. Додаткові ознаки високого творчого потенціалу особистості дитини.

1. Бажання привнести у виконувану роботу елемент новизни.
2. Прагнення освоїти незнайому справу.
3. Проявляє завзятість у досягненні мети, не дивлячись на невдачі.
4. Спостерігається легкість слухового та зорового запам'ятовування.
5. Виражена потреба помріяти наодинці.
6. Здатність тривалий час думати над якою-небудь ідеєю, проблемою.
7. Здібність до абстрагування, умінню встановлювати віддалені асоціації між різними предметами і явищами.
8. Здібність до творчої уяви, створення нового.

1.2. Шкала рейтингу поведінкових характеристик Дж. Рензуллі [5].

П.І.Б. учня _____

Дата _____

Школа _____

Клас _____

Вік _____

Соціальний педагог _____

Як давно Ви знаєте цю дитину? _____

Інструкція.

Ці шкали складені для того, щоб соціальний педагог міг оцінити характеристики учнів в пізнавальній, мотиваційній, творчій та лідерській областях. Кожен пункт шкали слід оцінювати безвідносно до інших пунктів. Ваша оцінка повинна відображати, наскільки часто Ви спостерігали прояви кожної з характеристик. Оскільки чотири шкали представляють відносно різні сторони поведінки, оцінки по різних шкалах не підсумовуються всі разом. Будь ласка, уважно прочитайте твердження й поставте X у відповідному місці згідно до наступного опису: 1 – якщо Ви майже ніколи не спостерігали цієї характеристики; 2 – якщо Ви спостерігаєте цю характеристику час від часу; 3 – якщо Ви спостерігаєте цю характеристику досить часто; 4 – якщо Ви спостерігаєте цю характеристику майже весь час.

Шкала І. Пізнавальні характеристики

	1	2	3	4
1. Володіє незвично великим для цього віку або класу запасом слів, використовує терміни з розумінням, мова відрізняється багатством виразів, побіжністю та складністю.				
2. Володіє обширним запасом інформації з різноманітних тем дітей цього віку, що виходять за межі звичайних інтересів.				
3. Швидко запам'ятовує та відтворює фактичну інформацію.				
4. Легко схоплює причинно-наслідкові зв'язки; намагається зрозуміти „як” і „чому”; ставить багато стимулюючих думку запитань (на відмінну від				

запитань, спрямованих на отримання фактів); хоче знати, що лежить в основі явищ і дій людей.				
5. Чуйний і тямущий спостерігач; зазвичай „бачить більше” або „витягує більше” з розповіді, фільму, з того, що відбувається, ніж інші.				
<i>Підрахуйте кількість X по кожній колонці</i>				
<i>Помножте на відповідну вагу</i>	1	2	3	4
<i>Складіть отримані числа</i>				
Загальний показник				

Шкала II. Мотиваційні характеристики

	1	2	3	4
1. Повністю „йде” в певні теми, проблеми, наполегливо прагне до вирішення (іноді важко повернути до інших тем, завдань).				
2. Легко впадає в нудьгу від звичайних завдань.				
3. Прагне до досконалості; відрізняється самокритичністю.				
4. Вважає за краще працювати самостійно, вимагає лише мінімальної уваги від вчителя.				
5. Має схильність організовувати людей, предмети, ситуації.				
<i>Підрахуйте кількість X по кожній колонці</i>				
<i>Помножте на відповідну вагу</i>	1	2	3	4
<i>Складіть отримані числа</i>				
Загальний показник				

Шкала III. Творчі характеристики

	1	2	3	4
1. Проявляє велику кмітливість багато в чому, ставить про все запитання.				
2. Висуває велику кількість ідей або вирішень проблем і відповідей на запитання; пропонує незвичайні, оригінальні, розумні відповіді.				
3. Висловлює свою думку без коливань; іноді роздратована й гаряча в дискусії, настирлива.				
4. Може ризикувати; схильність до пригод.				
5. Схильність до гри з ідеями; фантазує, уявляє: „Цікаво, що буде якщо...”; зайнята пристосуванням, поліпшенням і зміною суспільних інститутів, предметів і систем.				

6. Проявляє тонке відчуття гумору й бачить гумор у таких ситуаціях, які не здаються смішними іншим.				
7. Незвичайно чутлива до внутрішніх імпульсів і більш відкрита до ірраціонального в собі (вираження „дівочих” інтересів у хлопчиків, велика незалежність у дівчаток); емоційно чутливі.				
8. Чутлива до краси, звертає увагу на естетичні сторони, цікавиться деталями; відрізнятися від інших.				
9. Не схильна до впливу групи; не терпить безлад, не цікавиться деталями; не боїться бути відмінною від інших.				
10. Дає конструктивну критику, не схильна приймати авторитети без критичного вивчення.				
<i>Підрахуйте кількість X по кожній колонці</i>				
<i>Помножте на відповідну вагу</i>	1	2	3	4
<i>Складіть отримані числа</i>				
<i>Загальний показник</i>				

Шкала IV. Лідерські характеристики

	1	2	3	4
1. Проявляє відповідальність, робить те, що обіцяє, і зазвичай робить це добре.				
2. Впевнено відчуває себе як з ровесниками, так і з дорослими; добре себе відчуває, коли її просять показати свою роботу.				
3. Добре виражає свої думки та відчуття; добре, і зазвичай, зрозуміло говорить.				
4. Може знаходитися з людьми, товариська і вважає за краще не залишатися наодинці.				
5. Має схильність домінувати серед інших; як правило, керує діяльністю, в якій бере участь.				
<i>Підрахуйте кількість X по кожній колонці</i>				
<i>Помножте на відповідну вагу</i>	1	2	3	4
<i>Складіть отримані числа</i>				
<i>Загальний показник</i>				

1.3. Опитувальник для батьків (І. Шизенко) [5].

Прізвище, ім'я дитини _____

ПІБ батьків: _____

Тато _____

Мама _____

Адреса: _____

Дата народження дитини _____

Школа _____

Клас _____

Текст опитувальника:

1. Якщо порівнювати фізичну активність Вашої дитини з активністю її однолітків, на чію користь буде це порівняння? _____

2. У яких видах фізичної активності Ваша дитина: особливо успішна? _____

особливо відстає? _____

3. Чи має Ваша дитина який-небудь фізичний недолік, про який Ви знаєте або підозрюєте? _____

4. У якому віці Ваша дитина навчилася:

	вік	ще не вміє	не знаю
вирізати картинки ножицями			
розфарбовувати малюнки всередині контурів			
писати друкарські букви алфавіту			
писати друкарськими буквами своє ім'я та інші слова			

5. Як часто Ваша дитина використовує у своїх заняттях вдома такі матеріали, як пластилін, кольорові олівці, фарби, папір, клей, і т. п.?

- часто;
- час від часу;
- рідко.

6. Ваша дитина охоче береться за малювання або ліплення для того, щоб виразити свої відчуття та настрої?

- часто;

- час від часу;
- рідко.

7. Чи охоче Ваша дитина використовує який-небудь підручний матеріал (глина, пісок, палички, нитки і т.п.) для виготовлення іграшки, картини, малюнку, композиції або в будівельних іграх вдома та на ігровому майданчику?

- часто;
- час від часу;
- рідко.

8. Коли Ваша дитина навчилася:

	вік	ще не вміє	не знаю
називати букви алфавіту (в книзі, на вивісках тощо)			
читати (вимовляти своє ім'я по буквах)			
читати окремі слова			
рахувати до 20-ти			
називати час			
рахувати гроші			

9. Чи можна сказати, що Ваша дитина знає багато що про такі події і проблеми, про які її однолітки не знають і не здогадуються? Наприклад, про які? _____

10. Чи можна про Вашу дитину сказати, що вона дуже здібна, швидко реагує на все нове і несподіване

- часто;
- час від часу;
- рідко.

11. Чи розуміє Ваша дитина такі речі, які здаються дуже складними для її віку? Наприклад, які? _____

12. Чи намагається дитина з Вашою допомогою з'ясувати причини та сенс подій?

- завжди;
- іноді;
- рідко.

13. Чи можна сказати, що Ваша дитина ставить дуже багато запитань, має багато різних інтересів, з приводу яких часто запитує у дорослих?

- так;
- іноді;
- рідко.

14. Ваша дитина вчиться новим знанням дуже швидко і все схоплює легко?

- завжди;
- майже завжди;
- далеко не завжди.

15. Чи володіє дитина багатим словниковим запасом, чи використовує у своїй промові складні слова, чи говорить довгими реченнями?

- так;
- швидше так, ніж ні;
- швидше ні, ніж так;
- не знаю.

16. Чи придумує Ваша дитина свої власні, незвичайні, неправильні слова? Наприклад, які? _____

17. Чи спостерігаєте Ви у дитини незвичайно тривалі періоди уваги, коли вона тривалий час може займатися якоюсь однією роботою, особливо улюбленою?

- часто;
- іноді;
- рідко.

18. Чи володіє Ваша дитина підвищеним відчуттям справедливості (прагненням до справедливості)?

- так;
- ні;
- не впевнений.

19. Чи можна сказати, що Ваша дитина швидко запам'ятовує почуте або прочитане без спеціальних заучувань, не витрачає багато часу на повторення того, що потрібно завчити?

- завжди;
- іноді;
- рідко.

20. Коли Ваша дитина навчилася:

	вік	ще не вміє	не знаю
лазити по гімнастичних сходах			
проходити по колоді (містку)			
кидати та ловити м'яча			
плавати (триматися на воді)			
кататися на ковзанах			

21. Чи існує яка-небудь діяльність, у якій Ваша дитина проявляє себе краще, ніж більшість її однолітків? Яка це діяльність? _____

22. Чи є у Вашої дитини якісь відомі Вам або передбачувані Вами розумові або інші недоліки? Опишіть їх _____

23. Чи придумує Ваша дитина різні історії, може вона пише пісні або вірші? Наскільки вони незвичайні? _____

24. Розповідаючи про щось, Ваша дитина вміє добре дотримуватися вибраного сюжету, не втрачає основну думку?

- так;
- не завжди;
- ні.

25. Ваша дитина вміє додати щось нове, незвичайне, коли розповідає про щось вже знайоме та відоме всім?

- часто;
- іноді;
- майже ніколи.

26. У своїх малюнках Ваша дитина зображає велику різноманітність предметів, ситуацій, людей, віддає перевагу різноманітності в сюжетах малюнків?

- так;
- не завжди;
- ні;
- не знаю.

27. Як Ви вважаєте, у Вашої дитини добре розвинена „моторна” координація, особливо між зоровим сприйняттям і рукою (добре фіксує те, що бачить)?

- так;

- швидше так, ніж ні;
- швидше ні, ніж так;
- ні;
- не знаю.

28. Які ігри подобаються Вашій дитині? Опишіть, якій грі вона віддає перевагу:

- з ляльками, іграшками;
- будівельні (будувати з кубиків, конструктора);
- рухливі та спортивні ігри, де яскраво виражений елемент суперництва (хованки, доганялки і т.ін.);
- розігрувати історії.

29. а). Які ролі більш охоче бере на себе дитина в ролевих іграх: дорослих людей, дітей, казкових персонажів, тварин?_____

б). Чи любить імітувати голосом і діями поведінку та звички персонажа, що зображується?_____

в). Чи вважає за краще дитина грати в різноманітні ігри, переходячи від однієї гри до іншої в перебігу дня, чи продовжує грати в одну й ту ж весь день? _____

30. Якщо дитина щось не зробила, не виконала якусь завдання, чи підходить вона до Вас з незвичайними виправданнями? Якими, наприклад?_____

31. Чи володіє Ваша дитина палкою, яскравою уявою? Опишіть_____

32. Чи грає Ваша дитина на музичному інструменті? Якому?_____

33. Як Ваша дитина спілкується, ладить з людьми:

	дуже добре	нормально	погано
з дітьми свого віку			
з дорослими			
з дітьми старшого віку			
з великими групами дітей			
з маленькими групами з 2-4 осіб			

34. Чи часто в іграх і витівках Ваша дитина виступає лідером у дітей?_____

35. В якому ступені Ваша дитина може оцінити наслідки своїх дій (самостійно або з Вашою допомогою)?
Опишіть _____

36. Ваша дитина віддає перевагу перебувати:

	так	ні
одному		
у невеликих групах дітей		
у групах, де дітей чим більше, тим краще		

37. Чи прагне Ваша дитина бути першою серед своїх однолітків, випередити інших дітей за результатами? В чому це виявляється? _____

38. Чи властиво Вашій дитині відчуття соромливості? Як воно виявляється? Опишіть _____

39. Чи є у Вашої дитини прагнення до акуратності (в одязі, заняттях і т. п.)?

- так;
- не завжди;
- немає.

40. Чи любить Ваша дитина:

	так	ні	не знаю
малювати, ліпити			
співати			
танцювати під музику			
ритмічні рухи (аеробіка і т. п.)			

41. Чи буває дитина частіше задоволеною результатом своїх дій або прагне переробити, поліпшити його? _____

42. Чи властиво Вашій дитині прагнення до демонстрації, публічності (у ситуаціях, коли вона виявляється в центрі уваги, наприклад, у присутності гостей і т.ін.)?

- так;
- ні;
- не знаю.

43. Як Ви вважаєте, Ваша дитина образлива? Як це виявляється? _____

44. Чи характерна для Вашої дитини прихованість? У чому вона виявляється (наприклад, у прагненні приховати свою провину, щоб уникнути покарання і т.ін.)? _____

45. Ваша дитина вже має досвід регулярних відвідин дитячих груп типу дитячого саду? З якого віку вона відвідує дошкільну установу? _____

46. Чи подобається це їй? У чому саме вона знаходить особливий інтерес? _____

47. Що є улюбленими заняттями та домінуючими інтересами Вашої дитини? _____

48. Які телепередачі більше любить дивитися Ваша дитина? _____

49. Які улюблені заняття є у членів Вашої сім'ї? Ваші спільні улюблені заняття? _____

50. Як часто Ви займаєтеся з дитиною вдома:

Види занять	часто		іноді		рідко	
	Тато	Мама	Тато	Мама	Тато	Мама
відповідає на запитання дитини						
обговорює з дитиною різні питання						
читає вголос						
малює, ліпить, вирізує ножицями і т.ін.						
грає з дитиною						
конструює разом з дитиною						
виконує роботу по дому						
разом дивитися дитячі телепередачі						
разом слухає музику						
відпочиває з дитиною у вихідні дні						

51. Кожен з батьків знає про свою дитину щось таке, що інші люди не помічають. Опишіть ці сторони Вашої дитини _____

1.4. Методика „Радощі та засмучення”.

Методика допомагає виявити місце пізнавальної діяльності в системі ціннісних орієнтацій дошкільників.

Після організованого пізнавального заняття з формування елементарних математичних уявлень дитини запитують:

1. Що тебе більш за все порадувало під час заняття?
2. Що тебе більш за все засмутило під час заняття?

Питання можуть бути сформульовані з великим акцентом на емоції дитини:

1. Коли під час заняття ти найсильніше відчував радість?
2. Коли під час заняття ти найсильніше засмучувався?

Аналіз відповідей фіксується по схемі:

Прізвище ім'я	Радощі та засмучення		
	Пов'язані з самим собою	Пов'язані з іншими людьми, із спілкуванням	Пов'язані з пізнавальною діяльністю

Примітка: Проводити методику одразу після заняття небажано, оскільки отримана інформація буде спотворена дуже свіжими враженнями від заняття. Об'єктивніший та багатший буде той матеріал, який заснований на аналізі декількох занять.

1.5. Методика оцінки загальної обдарованості дитини.

Загальна характеристика. Методика адресована батькам (може також застосовуватися соціальними педагогами). Її завдання – оцінка загальної обдарованості дитини її батьками.

Методика повинна розглядатися як додаткова до комплексу методик для фахівців (психологів і педагогів).

Інструкція

Вам пропонується оцінити рівень сформованості дев'яти

характеристик, які зазвичай спостерігаються в обдарованих дітей.

Уважно вивчіть їх і дайте оцінку вашій дитині по кожному параметру, користуючись наступною шкалою:

5 – оцінювана властивість особистості розвинена добре, чітко виражена, виявляється часто в різних видах діяльності та поведінці;

4 – властивість помітно виражена, але виявляється не постійно, при цьому й протилежне їй проявляється дуже рідко;

3 – оцінювана й протилежна властивості особистості виражені нечітко, у проявах рідкісні, у поведінці й діяльності рівноважують одна одну;

2 – яскравіше виражена й частіше проявляється властивість особистості, протилежна оцінюваному;

1 – чітко виражена й часто проявляється властивість особистості, протилежна оцінюваному, вона фіксується в поведінці й у всіх видах діяльності;

0 – відомостей для оцінки даної якості немає (не маю).

Допитливість (пізнавальна потреба). Жадання інтелектуальної стимуляції і новизни зазвичай називають допитливістю. Чим обдарованіша дитина, тим більше виражене в неї прагнення до пізнання нового, невідомого.

Проявляється в пошуку нової інформації, нових знань, у прагненні ставити багато запитань, у невгасаючій дослідницькій активності (бажання розбирати іграшки, досліджувати будову предметів, рослин, поведінку людей, тварин та ін.).

Надчутливість до проблем. „Пізнання починається із здивування тому, що буденно” (Платон). Здатність бачити проблеми там, де інші нічого незвичайного не помічають, – важлива характеристика творчо мислячої людини. Вона виявляється в здатності виявляти проблеми, ставити запитання.

Здібність до прогнозування – здатність представити результат вирішення проблеми до того, як вона буде реально вирішена, передбачити можливі наслідки дії до його здійснення.

Виявляється не тільки при вирішенні навчальних завдань, але й розповсюджується на найрізноманітніші прояви реального життя: від прогнозування наслідків, не віддалених у часі щодо елементарних подій, до можливостей прогнозу розвитку соціальних явищ.

Словниковий запас. Великий словниковий запас –

результат критерій розвитку розумових здібностей дитини.

Виявляється не тільки у великій кількості використовуваних у мові слів, але й в умінні (прагненні) будувати складні синтаксичні конструкції, у характерному для обдарованих дітей придумуванні певних слів для позначення нових, введених ними понять або уявних подій.

Здібність до оцінки – перш за все результат критичного мислення. Припускає можливість розуміння як власних думок і вчинків, так і дій інших людей.

Виявляється в здатності об'єктивно характеризувати вирішення проблемних завдань, вчинки людей, події і явища.

Винахідливість – здатність знаходити оригінальні, несподівані рішення в поведінці й різних видах діяльності.

Проявляється в поведінці дитини, в іграх і самих різних видах діяльності.

Здатність міркувати і мислити логічно – здібність до аналізу, синтезу, класифікації явищ і подій, процесів, уміння чітко висловлювати свої думки. Виявляється в умінні формулювати поняття, висловлювати власні думки.

Наполегливість (цілеспрямованість) – здатність та прагнення наполегливо рухатися до наміченої мети, уміння концентрувати власні зусилля на предметі діяльності, не дивлячись на наявність перешкод.

Виявляється в поведінці та у всіх видах діяльності дитини.

Вимогливість до результатів власної діяльності (перфекціонізм) – прагнення доводити продукти будь-якої своєї діяльності до відповідності найвищим вимогам.

Проявляється в тому, що дитина не заспокоюється до тих пір, поки не доведе свою роботу до самого високого рівня.

Обробка результатів

Відмітки внесіть до таблиці. Природно, що результат буде об'єктивніший, якщо ці відмітки, незалежно одна від одної, поставлять і інші дорослі, які знають дитину.

№	Якість	Відмітка
1	Допитливість	
2	Надчутливість до проблем	
3	Здатність до прогнозування	

4	Словниковий запас	
5	Здатність до оцінки	
6	Винахідливість	
7	Здатність розмірковувати та мислити логічно	
8	Настирливість	
9	Перфекціонізм	

1.6. Схема діагностики для створення психологічного профілю (Г. Россолімо, 1910)

А. Психологічний тонус

I. Увага досліджується стосовно її:

а) стійкості; б) об'єму

II. Для дослідження волі, необхідно визначити її здатність:

- 1) до опору;
- 2) автоматизму;
- 3) навіювання.

В. Пам'ять

III. Точність зорового сприйняття:

- 1) при наступному пізнанні;
- 2) при одночасному судженні;
- 3) при наступному відтворенні.

Стійкість сприйняття по відношенню до:

IV. Зорове сприйняття:

- 1) бездумних лінійних фігур;
- 2) кольорових бездумних фігур;
- 3) картин;
- 4) предметів шляхом перерахування за допомогою пізнання.

V. Елементарам мовлення, а саме:

- 1) слухове сприйняття складів;
- 2) слухове сприйняття слів;
- 3) слухове сприйняття слів по асоціації зі складами;
- 4) слухове сприйняття речень.

VI. Числам:

- 1) за слуховим сприйняттям чисел;
- 2) за зоровим сприйняттям кількості фігур;

3) за зоровим сприйняттям кількості знаків.

С. Вищі процеси

VII. Осмислення:

1) просте, тобто правильне складання окремих малюнків зі смислом або без смислу (наочних недоцільностей);

2) комбінуюче, тобто серія картин, пов'язаних одним загальним змістом або не пов'язаних ним.

VIII. Комбінаторна здібність. Складання:

1) малюнків зі змістом і креслень, розрізаних на частини;

2) складних фігур із елементів, що їх утворюють.

IX. Кмітливість як здатність вирішувати прості механічні задачі – головоломки.

X. Уява як здатність доповнювати уявою те, чого не вистачає в малюнках, словах і частин речення.

XI. Спостережливість, тобто здатність відшукувати прихований смисл або особливості об'єкта.

1.7. Схема діагностики для виявлення обдарованих дітей (В. Меде і Г. Піорковський)

I. Увага і здатність концентрації при безпосередньому сприйнятті на матеріалі відтворення:

- а) стійкість;
- в) відхилення і розподіл;
- с) втомлюваність.

II. Пам'ять.

1. Запам'ятовування нового матеріалу:

а) пам'ять на бездумний матеріал при різноманітних способах мовлення й часу відтворення;

б) пам'ять на усвідомлений матеріал за тих же умов.

2. Стан наявного сприйняття пам'яті.

III. Функція комбінування.

1. Наочне комбінування.

2. Інтелектуальне комбінування:

а) детерміноване комбінування: знаходження усіх можливих логічних взаємозв'язків між трьома даними поняттями.

IV. Оперування поняттями.

1. Стан наявних понять та їх протікання.

2. Встановлення нових зв'язків між даними поняттями:

- а) пошук істотного в даних елементах;
- в) знаходження спільного між даними членами ряду;
- с) виявлення функціональних зв'язків між членами одного або кількох рядів.

V. Здатність до роздумів..

1. Загальні оцінки на основі:

- а) предметної оцінки обставин;
- в) психічного відчуття в дослідах реального сприйняття або уявного;

с) предметно-психологічна оцінка обставин певної події.

2. Оцінка виняткових подій:

а) виявлення найбільш важливого за даних обставин у запропонованих прикладах;

в) пошуки найбільш доцільного в даній ситуації;

с) критика ймовірного і неможливого.

VI. Наочне сприйняття (Anschauung) і здатність до спостереження.

1. Здатність до сприйняття в дослідах реального сприйняття і при словесному реченні пропозиції?

2. Гострота спостереження і його продуктивність при категоріальній установці:

а) судження про предмети та їхні ознаки в досліді з картиною;

в) виявлення зв'язків на основі аналізу й синтезу в досліді реального сприйняття.

1.8. Психографічна схема Штерна, Бааде й Ліпмана

A. Характер поведінки.

1. Перерозподіл життя.
2. Значення приватного життя.
3. Зовнішня будова життя.
4. Повсякденні функції.
5. Заняття.
6. Техніка наукової роботи й творчості.
7. Техніка ставлення до інших людей і до груп людей – спілкування.
8. Мовлення.
9. Поведінка за незвичайних обставин.

Б. Зведення експериментів, що проводилися над суб'єктом, та їхніх результатів.

В. Властивості.

1. Стан органів зовнішніх почуттів.
2. Стан органів руху.
3. Стан і процеси, що виражають внутрішні переживання.
4. Спостереження, усвідомлення, сприйняття, увага до зовнішніх вражень.
5. Відносини: емоційні відтінки й цілеспрямованість, формальна будова чуттєвості, бажання, судження, темперамент, характер, емоційний світогляд і життєрозуміння, релігія.
6. Пам'ять, фантазія, мислення, обдарування, інтелектуальний бік світогляду й життєпису, істотний перебіг уявлень.
7. Увага.
8. Динаміка. Сон. Коливання організму.
9. Усвідомлення власного Я і його видозміни.
10. Самоспостереження і вплив на самого себе.
11. Статеве життя.
12. Гумор, дотеп, сарказм.
13. Запас знань.

Д о д а т о к

А.Родовідне дерево.

Б.Характеристика сім'ї.

В.Характеристика інших прошарків суспільства, груп, де знаходиться суб'єкт.

Г.Характеристика стосунків, що відзначаються залежністю й обов'язками.

Д.Характеристика факторів сприйняття й освіти.

Діагностичні вікові шкали А. Біне (1908 і 1911 рр.)

Вік (років)	1908р.	1911р.
3	<p>Уміння показати очі, вуха, рот. Повторення двох чисел. Розглядання картини: Перерахування не пов'язаних між собою предметів Знання прізвища Запам'ятовування слів, що складаються з 6 складів</p>	
4	<p>Знання власної статті Вміння називати знайомі предмети Запам'ятовування трьох чисел Порівняння довжини двох ліній (5 і 6 СШ)</p>	
5	<p>Порівняння двох вантажів (3 і 12 кг.; 6 і 15 г) Креслення квадрата Повторення слів з 10 складів Підрахунок 4 монет Складання прямокутника з двох трикутників</p>	
6	<p>Уміння розрізняти ранок і вечір Визначення предметів шляхом вказівки їхнього застосування Повтор виразу, що складається з 16 складів Виконання трьох даних одночасно доручень Виконання естетичного порівняння Розрізнення правого й лівого боку</p>	<p>Уміння розрізняти ранок і вечір Визначення предметів шляхом вказівки на спосіб їхнього застосування Креслення ромба Підрахунок 13 монет Виконання естетичного порівняння</p>
7	<p>Опис картини Повторення 5 чисел Відповідь на питання про число пальців на руках Підрахунок 13 предметів</p>	<p>Опис картини Підрахунок суми з монет Розрізнення правого й лівого боку</p>

	<p>Списування фрази Уміння назвати монети від одного су до франка Креслення ромба Вміння домалювати малюнок</p>	<p>Виконання трьох даних одночасно доручень Розрізнення 4 основних кольорів</p>
8	<p>Рахунок від 20 до 1 (в зворотному порядку) Порівняння двох предметів по пам'яті Написання під диктовку нескладної фрази Розрізнення 4 кольорів Підрахунок суми з 6 монет різного гатунку Запам'ятовування двох фактів з прочитаного оповідання</p>	<p>Рахунок від 20 до 1 (в зворотному порядку) Порівняння двох предметів по пам'яті Вміння домалювати малюнок Повторення 5 чисел Уміння назвати дату дня</p>
9	<p>Уміння назвати дні тижня Уміння назвати дату дня Здача 4 монети з 20 Уміння розташувати в порядку ваги 5 вантажів Запам'ятовування 6 фактів з прочитаного оповідання Визначення предмета більш досконале, ніж вказівка на спосіб його застосування</p>	<p>Здача 4 монети з 20 Уміння назвати усі монети, що використовуються Перерахування місяців у календарному порядку Відповідь на 3 легких питання Визначення предмета більш досконале, ніж вказівка на спосіб його застосування</p>
10	<p>Уміння назвати усі монети Перерахування всіх місяців Відповіді на 3 легких питання Відповідь на 5 важких питань Складання речень з 3 слів</p>	<p>Відповідь на 5 важких питань Складання речень з 3 слів Уміння розташувати в ряд за вагою 5 вантажів Відтворення малюнків по пам'яті Пошуки негараздів у маленьких оповіданнях</p>
11	<p>Визначення абстрактного поняття Вміння правильно розташувати</p>	

	переплутані слова в реченні по порядку Вимова не менше 60 слів протягом 3 хв. Пошуки негараздів у фразах Складання речень з 3 слів	
12	Повтор 7 чисел Повтор виразів, що складаються з 26 складів Заповнення прогалін у тексті Уміння скласти три рими за 1 хв. Тлумачення картин при їхньому розгляді	Вимова не менше 60 слів протягом 3 хв. Уміння правильно розташувати переплутані слова в реченні Визначення абстрактних понять Уміння порівнювати довжину ліній
13	Складання трикутника Відтворення фігури з вирізаного паперу	
14		Повтор 7 чисел Уміння знайти 3 рими за 1 хв. Повтор речень з 26 складів Пояснення змісту картин Заповнення прогалін у тексті

1.9. Вікова діагностична шкала О. Бобертага (1912)

<i>Вік (років)</i>	<i>Тестові завдання</i>
5	Повтор виразу, що складається з 10 складів Підрахунок 4 монет Креслення квадрата Визначення конкретних предметів вказівкою на їхнє застосування Повтор 4 чисел
6	Естетичне порівняння Виконання трьох одночасно даних доручень

	<p>Повтор виразу, що складається одночасно з 16 складів</p> <p>Складання прямокутника з двох трикутників</p> <p>Розгляд картин і їх опис</p>
7	<p>Повтор 5 цифр</p> <p>Креслення ромба</p> <p>Знання того, як виглядають монети, які є в обігу</p> <p>Уміння домалювати малюнок</p> <p>Розрізнення правого й лівого боку</p>
8	<p>Зворотний рахунок від 20 до 1</p> <p>Порівняння двох предметів з пам'яті</p> <p>Розрізнення основних кольорів</p> <p>Відповідь на 3 легких питання</p> <p>Визначення головної думки щойно прочитаної газетної замітки</p>
9	<p>Визначення предмета поняттям, яке доповнює його основне значення</p> <p>Уміння дати здачу з монети</p> <p>Розглядання картин, їх опис шляхом навідних запитань</p> <p>Знання календарного числа дня</p> <p>Розподіл 5 вантажів у порядку зростання їхньої ваги (3, 6, 9, 12, 153)</p>
10	<p>Складання 2 речень з 3 даних слів</p> <p>Знання того, як виглядають усі монети</p> <p>Відтворення 7 моментів з газетної замітки</p> <p>Повтор виразу, що складаються з 26 складів</p> <p>Повтор 6 чисел</p>
11-12	<p>Складання речень з 3 слів</p> <p>Визначення абстрактних понять</p> <p>Правильне переплутаних слів у реченні</p> <p>Правильне розташування переплутаних слів у реченні</p> <p>Безпосереднє тлумачення змісту картин</p> <p>Пошуки рим за 1 хвилину</p>

* За 3 правильних рішення дають перший ступінь, за 6 – другий.

Вікова діагностична шкала Е. Меймана (1912)

Вік

(років)

Тести, що виявляють розвиток

Тести, що виявляють обдарованість

Тести, що виявляють вплив оточення

1

2

3

4

5

1. Порівняння двох вантажів: 50 і 1002, 100 і 1502.

2. Повторення 2-4 букв і цифр та легких фраз із 38-10 складів.

3. Підрахунок 6 монет.

4. Креслення квадрата, фігур Біне, уміння пояснити, що намальовано.

5. Розгляд картин:

1) вільний;

2) під керівництвом.

Формальне й художнє розуміння картини (перспектива, зображення глибини). Два малюнки Біне в двох виконаннях.

6. Визначення обсягу уваги шляхом:

1) окремих точок;

2) груп точок.

7. Орієнтування в часі: чим розрізняються ранок і вечір? Коли ходять до церкви? У які дні не можна працювати?

8. З'ясування можливостей слова за Терміном і Чальдсом.

9. Складання фігур за Біне

10. Позначення 6 основних кольорів.

6

2. Безпосереднє запам'ятовування, повторення 3-6 букв, фрази, що складається з 14-26 складів.

3. Естетичне порівняння:

- а)простих малюнків (як у Біне);
- б)художніх творів (формально-естетичне судження);
- в)оцінка некрасивих картин і об'єктів.

1.Вміння показати праву руку, ліве вухо.

1

2

3

4

4.Уміння виносити моральні судження:

- а)знаходити мораль у байці;
- б)судити про вигадані випадки.

5.Визначення знайомих предметів (виделка, стіл, кінь, солдат):

- а)вільне визначення;
- б)викликане визначення шляхом вказівки на вживання, опис, приналежність до роду й встановлення різниці.

6.Виконання трьох одночасно даних доручень.

7.Відповіді на питання про батьків і мешкання, про сестер і братів, про те, де буває батько вдень, що робить мати вдома; знання монет, металів, матеріалів, деяких предметів домашнього господарства.

8.Орієнтування в часі:

сьогодні, завтра, вчора, позавчора, періоди року.

9.Див. п.6 (для віку 5 років).

10.Див. п.4 (для віку 5 років).

7

1.Домалювати малюнок.

2.Списування 3-5 слів.

3.Див. п.4 (для віку 5 років)

4.Безпосереднє запам'ятовування чотирьох букв, фрази з 16-28 складів

5.Див. п.5 (для віку 5 років)

6.Підрахунок 20 монет.

7.Позначення 6 монет різної вартості, кольору прапорів, знання того, як виглядають герби міст, марки й т.ін.

1

2

3

4

8.Складання (придумування) речення з двох, трьох слів.

9.Визначення обсягу уваги

10.Розпізнання 7 основних кольорів і 3 відтінків.

8

1.Запам'ятовування двох подій з оповідання

2.Підрахунок суми 3+1, 3+2, 3+5 коп.

3.Розпізнання 10 кольорів.

4.Зворотний рахунок від 20 до 1.

5.Лист під диктовку: 1)8 слів; 2)16 слів.

6.Розрізнення двох об(єктів (з пам(яті): муха – комар, корзина – скриня, драбина – приставна драбина, качка – лебідь, капелюх – картуз, дерево – скло, залізниця – трамвай, бережливість – скупість, помилка – брехня.

Уміння вказати на їхню:

а)різницю; б)схожість.

7.Безпосереднє запам(ятовування 4-7 букв, фрази, що складаються з 26 складів.

8.Див. п.6 (для віку 5 років).

9.Див. п.5 (для віку 5 років).

10.Тест „м'яч у лузі”

Термена й Чайльдса

9

1.Див. п* (для віку 6 років) плюс до цього знання свого дня народження, того, в який період року буває Великдень, Клечана неділя, Різдво.

2.Позначення днів тижня й місяців.

1

2

3

4

3.Здача 80 коп. 3 карбованці.

4.Уміння давати визначення:

а)безпосередні;

б)викликані прикладами.

Для самостійного визначення пропонуються відповідні слова.

За прикладом слова „Ложка” визначити слово „виделка”, а потім таким же чином: стіл-стілець, щипці – ножиці, лялька – дзига, копійка – карбованець, троянда – фіалка, солдат – городовий, собака – кінь, коляска – автомобіль.

5.Відтворення 6 моментів з прочитаного.

6.Розташування 6 тягарів за Біне.

7.Див. п.5 (для віку 5 років).

8.Див. п.6 (для віку 5 років)

9.Безпосереднє запам(ятовування 4-7 букв (цифр), фрази, що складається з 14-30 складів.

10.Розуміння слів за Терменом і Чайльдсом.

10

1.Орієнтування в часі, знання місяців (за Біне).

2.Знання того, як виглядають усі монети, паперові гроші, поштові марки та ін.

3.Складання речень з 2-3 слів.

4.Запитання для вияву інтелігентності (за Бобертагом)

5.Див. п.4 (для віку 5 років).

6.Запам(ятовування 4-7 букв (цифр), фрази, що складається з 26 складів

1

2

3

4

7.Перевірка здатності запам(ятовувати слова (за Терменом і Чальдсом)

8.Переказ байки (за Терменом і Чальдсом)

9.Навіювання при порівнянні ліній.

10.Див. п.3 (для віку 6 років).

11

1.Критика бездумних речень (за Біне, а також інші приклади).

2.Складання речень з 2-х слів.

3.Вимова 60 слів за 3 хв. (ряд слів характеризує поняття:

вулиця, клас, одяг, кухня, квартира, лава, колоніальна й іграшкова залізниця). (при затримці 10 хв. слід дати інший ряд)

4.Визначення абстрактних понять: співчуття, справедливість, заздрість, дружба, сім(я, гріх.

5.Складання одного речення з незв'язаних слів (за Біне й Бобертагом).

6.Відтворення з логічними завданнями: розподіл понять, вказівка причин, наслідку.

7.Безпосереднє запам'ятовування більш важкого матеріалу.

8.Викреслення букв (б, с, н) за Бурдоном.

9.Просторові уявлення: яка буде фігура, якщо трикутник обертати навколо певної осі?

10.Розуміння слів (за Терменом і Чальдсом)

12

1.Пошуки запам'ятовування 6-9 цифр (букв), речень, що складаються з 40 і менше складів.

1

2

3

4

2.Віднайдення рим, наприклад, стогін – загін, забор – собор і т.ін.

3.Заповнення прогалин у тексті (як за шкалою Термена й Чальдса для 11 річних дітей).

4.Див. п.6 (для віку 5 років).

5.Уявлення, які виникають при порівнянні ліній (за Терменом і Чальдсом) і при розгляді картини або малюнка.

6.Запам'ятовування слів (за Терменом і Чальдсом)

7.Визначення абстрактних понять:

а)безпосереднє;

б)під впливом прикладів.

8.Див. п.6 (для віку 11 років).

9.Див. п.2 (для віку 11 років).

10.Естетичне судження (як для більш раннього віку) й формальне розуміння картини

13

1. Дослід з розгортанням за Біне.
2. Складання трикутника.
3. Розрізнення абстрактних понять: бережливість – скупість, помилка – брехня.
4. Співвіднесення понять і робота з причинними відношеннями (метод відтворення й метод Гросса).
5. Підсумки (Штеррінг, Берт, власний метод)
6. Важкі питання для з'ясування інтелігентності (якщо гармату поставити горизонтально, чи буде гарматне ядро легіти так, як раніше?)
7. Запам'ятовування слів (за Берменом і Чальдсом)
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
8. З'ясування моралі байок („Тест узагальнення” за Терменом і Чальдсом) і етичне судження.
9. Складання оповідання із запропонованих слів.
10. Естетичне судження про складні об'єкти (порівняння картин і скульптури)

14

1. Безпосереднє запам'ятовування 6-10 цифр (букв) і фраз: а) легких, до 30 складів; б) важких, абстрактного змісту, такого ж об'єму.
2. Див. п. 10 (для віку 13 років)
3. Див. п. 8 (для віку 13 років)
4. Складання більш важких із запропонованих слів.
5. Див. п. 4 (для віку 13 років).
6. Див. п. 7 (для віку 12 років).
7. Див. п. 5 (для віку 13 років).
8. Уявлення простору (кільце Ройса, розгортання за Біне), трикутник, що обертається, циклоїди. Повторення: складання трикутника.
9. Дослідження навіювання (див. 5 для 12 років) й судження (критика хибних вчинків).
10. Лист під диктовку (почерк, орфографія,

запам(ятовування, розуміння).

15 років і старше

1.Безпосереднє запам(ятовування більш важкого матеріалу.

1

2

3

4

2.Естетичне судження (див. п.10 для віку 13 років), пов(язане з розгляданням картин, тлумачення їх.

3.Пояснення різниці між королем і президентом.

4.Див. п.4 (для віку 14 років).

5.Див. п.8 (для віку 14 років).

6.Див. п.4 (для віку 13 років).

7.Див. п.7 (для віку 12 років)

8.Див. п. 8 (для віку 13 років).

9.Див. п.5 (для віку 13 років)

10. Розуміння слів (за Терменом і Чальдсом)

Вікова діагностична шкала Л. Термена і Г. Чайльдса (1912)

Вік (років)

Тестові завдання

1

2

3

Уміння правильно назвати ключ, ніж і монету

Розглядання картини й перерахування на ній предметів та осіб

Повторення трьох однозначних чисел

Знання своєї статі

Порівняння двох вантажів

Що робити, якщо ти втомився (тобі холодно)?

1

2

4

Підрахунок 4 монет

Складання прямокутника
Креслення квадрата
Естетичне порівняння
Визначення конкретних предметів шляхом вказівки на їхнє призначення

5

Розрізнення ранку і вечора
Позначення 4 основних кольорів
Виконання трьох доручень
Повторення виразу, що складається з 13 складів
Розуміння слів (із 100 слів повинен бути зрозумілим відомий процент)

6

Розрізнення правого й лівого боку
Вказівка кількості пальців на руках
Підрахунок 13 монет
Повторення 4 чисел
Відповідь на 3 легких питання
Розуміння слів (повинно бути зрозумілим 12% сказаних слів)

7

Опис картини
Креслення ромба
Знання вартості 4 монет
Виявлення прогалин на малюнках
Повторення фраз, що складаються з 14-16 складів
Розуміння слів (повинно бути 14%)

8

Зворотний рахунок від 20 до 1
Порівняння за спогадами двох предметів
Написання легкого речення під диктовку
Повторення 5 цифр
Розуміння слів (повинно бути зрозумілим 18% їх)
Тест „м(яч у лузі)” (“Намальоване коло зображує порослу травую галявину, на якій загублено м(яча; намалюй шлях, яким

ти підеш, щоб напевне відшукати м(яча”)

9

Уміння назвати дату дня

Розподіл п(яти вантажів за вагою

Відтворення 4 моментів з прочитаного

Підрахунок 3 монет

Вимова 50 слів за 2 хв.

Відповідь на 3 важких питання

1

2

Розуміння слів (повинно бути зрозумілим 23% їх)
доповнення тексту

10

Складання речень з 3 слів

Повтор 5 цифр

Розмінювання грошей

Розуміння слів (повинно бути зрозумілим 26% їх)

Доповнення тексту

Тест „м(яч у лузі”

Переказ щойно почутої байки

11

Розв’язання 5 завдань на рахунок

Відповідь на 4 важких запитання

Заповнення прогалин у тексті

Розуміння слів (повинно бути зрозумілим 30%)

Переказ байки

Визначення основної думки в 5 дотехах і анекдотах

12

Складання речень з переплутаних слів

Критика помилок у реченнях

Відтворення 7 моментів з прочитаного тексту

Повторення фрази, що складається з 26 складів

Здатність порівнювати довжину ліній

Розуміння слів (повинно бути зрозумілим 36% їх)

13

Повтор 2 цифр

Переказ байки

Розв'язання арифметичної задачі

Розуміння слів (повинно бути зрозумілим 42% їх)

Доповнення тексту

14

„Постав стрілку годинника за чверть третя”

Переказ байки

Розгляд картини; її тлумачення

Заповнення пропусків у тексті

Тест з діаграмами

Дорослі

Складання трикутника

Пояснення різниці між королем і президентом

Тест „м(яч у лузі”

Доповнення тексту

Виділення основної думки оповідання

Зауваження. Повторення деяких текстів для дітей різного віку пов'язане із зміною вимог, що висуваються.

II. КІЛЬКІСНІ МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ ОБДАРОВАНОСТІ ДІТЕЙ

2.1. Методика діагностики обдарованості для педагогів і батьків. Карта інтересів для молодших школярів.

Загальна характеристика

Соціальний педагог, скориставшись представленою методикою, може отримати первинну інформацію про спрямованість інтересів молодших школярів. Це, у свою чергу, дасть можливість об'єктивніше судити про здібності та про характер обдарованості дитини.

При вивченні спрямованості інтересів молодших школярів слід мати на увазі, що теорія та практика навчання і виховання свідчать про те, що інтереси у більшості дітей даного віку нечітко диференційовані та нестійкі. Але це не може бути причиною відмови від їх вивчення. Без інформації про схильності й інтереси дитини наші педагогічні заходи можуть бути неадекватні.

Щоб отримана інформація була об'єктивною, доцільно провести по даній методиці опитування не тільки дітей, але і їхніх батьків. Для цього необхідно заготовити листи відповідей по кількості учасників – це сама трудомістка операція. Обстеження можна провести колективно. Інструкції гранично прості і не потребують великих зусиль для вивчення. Обробити результати можна також протягом короткого часу.

Інструкція для дітей.

У правому верхньому кутку бланку відповідей запишіть свої ім'я та прізвище. Відповіді на запитання поміщайте в клітинках: відповідь на перше питання в клітинці під номером 1, відповідь на друге питання під номером 2 і т.ін. Всього 35 запитань. Якщо те, про що мовиться, вам не подобається, ставте знак „-”; якщо подобається – „+”, якщо дуже подобається, ставте „++”.

Інструкція для батьків.

Для того, щоб дати вам правильну пораду та конкретні рекомендації для розвитку здібностей вашої дитини, нам потрібно знати її здібності. Вам пропонується 35 запитань, подумайте та відповідайте на кожне з них, прагнучи не завищувати і не занижувати можливості дитини. Для більшої об'єктивності

порівняєте її з іншими дітьми того ж віку.

На бланку відповідей запишіть свої ім'я та прізвище. Відповіді поміщайте в клітинках, номери яких відповідають номерам запитань. Якщо те, про що мовиться в запитанні, не подобається (на ваш погляд) дитині, ставте в клітці „-“; якщо подобається – „+“; дуже подобається – „++“. Якщо з якої-небудь причини вам важко відповісти, залиште дану клітинку незаповненою.

Бланк запитань

Кожне запитання починається зі слів: „Чи подобається Вам ...“

- 1) вирішувати логічні завдання та завдання на кмітливість;
- 2) читати самостійно (слухати, коли тобі читають) казки, розповіді, повісті;
- 3) співати, займатися музикою;
- 4) займатися фізкультурою;
- 5) грати разом з іншими дітьми в різні колективні ігри;
- 6) читати (слухати, коли тобі читають) розповіді про природу;
- 7) робити що-небудь на кухні (мити посуд, допомагати готувати їжу);
- 8) грати з технічним конструктором;
- 9) вивчати мову, цікавитися та користуватися новими, незнайомими словами;
- 10) самостійно малювати;
- 11) грати в спортивні, рухливі ігри;
- 12) керувати іграми дітей;
- 13) ходити в ліс, поле, спостерігати за рослинами, тваринами, комахами;
- 14) ходити в магазин за продуктами;
- 15) читати (коли тобі читають) книги про техніку, машини, космічні кораблі та ін.;
- 16) грати в ігри з відгадуванням слів (назв міст, тварин);
- 17) самостійно складати історії, казки, розповіді;
- 18) дотримуватись режиму дня, робити зарядку вранці;
- 19) розмовляти з новими, незнайомими людьми;
- 20) мати домашній акваріум, птахів, тварин (кішок, собак та ін.);
- 21) прибирати за собою книги, зошити, іграшки та ін.;

- 22) конструювати, малювати проекти літаків, кораблів та ін.;
- 23) знайомитися з історією (відвідувати історичні музеї);
- 24) самостійно, без стимулу дорослих займатися різними видами художньої творчості;
- 25) читати (слухати, коли тобі читають) книги про спорт, дивитися спортивні телепередачі;
- 26) пояснювати щось іншим дітям або дорослим людям (переконувати, сперечатися, доводити свою думку);
- 27) займатися домашніми рослинами;
- 28) допомагати дорослим робити прибирання в квартирі (витирати пил, підмітати підлогу і тому подібне);
- 29) рахувати, самостійно займатися математикою в школі;
- 30) знайомитися з суспільними явищами й міжнародними подіями;
- 31) брати участь у постановці вистав;
- 32) займатися спортом у секціях;
- 33) допомагати іншим людям;
- 34) працювати в саду, на городі, вирощувати рослини;
- 35) допомагати та самостійно шити, вишивати, прати.

Бланк відповідей: у клітинках бланку записуються відповіді на всі запитання (плюси та мінуси).

Дата _____ Прізвище, ім'я _____

Обробка результатів

Питання складені відповідно до умовного розподілу здібностей дитини на сім сфер:

- математика й техніка (1-й стовпчик у листі відповідей);
- гуманітарна сфера (2-й стовпчик);
- художня діяльність;
- фізкультура та спорт;
- комунікативні інтереси;
- природа та природознавство;
- домашні обов'язки, праця з самообслуговування.

Дана методика, окрім діагностичної функції, допоможе у вирішенні коректувально-педагогічних завдань. Отримані результати можуть бути дуже корисними як опорна схема для подальших спостережень за дитиною. З їхньою допомогою легко зробити розвиток дитини всебічним і гармонійним.

1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31	32	33	34	35

Обробка результатів

Підрахуйте кількість плюсів і мінусів по вертикалі (плюс і мінус взаємно скорочуються). Домінування там, де більше плюсів. При підведенні підсумків і особливо при формулюванні висновків слід зробити поправку на об'єктивність випробовуваних. Необхідно враховувати також те, що в обдарованої дитини інтереси у всіх сферах можуть бути однаково добре вираженими, при цьому в деяких дітей може спостерігатися відсутність схильностей до яких-небудь сфер. У цьому випадку слід вести мову про який-небудь певний тип спрямованості інтересів дитини.

Дана методика може активізувати роботу з батьками. Підштовхнути їх до вивчення інтересів і схильностей власних дітей, дати їм можливість, принаймні, задуматися над цією складною проблемою. Інтересним буде також зіставлення відповідей дітей та їх батьків. Це дозволить створити об'єктивнішу картину спрямованості інтересів дитини та виявить зони для коректувальної роботи як з дітьми, так і з їхніми батьками.

2.2. Методика „Карта обдарованості”

Загальна характеристика

Ця методика створена автором на основі методики Хаана і Каффа. Вона відрізняється від методики вищезазначених авторів тим, що для обробки результатів було „викинуто” декілька запитань по кожному розділу, а також у цілях полегшення підведення підсумків був введений „бланк опитування”, що дозволяє порівняно легко систематизувати отриману інформацію.

Методика адресована батькам, а також може застосовуватися соціальними педагогами. Віковий діапазон, у якому вона може застосовуватися, від 5 до 10 років. Методика розрахована на виконання основних функцій:

- Перша і основна функція – діагностична.

За допомогою даної методики ви можете кількісно оцінити ступінь вираження в дитини різних видів обдарованості та визначити, який вид у неї переважає в даний час. Зіставлення всіх десяти отриманих оцінок дозволить вам побачити індивідуальний, властивий тільки вашій дитині „портрет” розвитку її здібностей.

- Друга функція – розвиваюча.

Твердження, по яких вам доведеться оцінювати дитину, можна розглядати як програму її подальшого розвитку. Ви зможете звернути увагу на те, чого, можливо, раніше не помічали, підсилити увагу до тих сторін, які вам найбільш цінні.

Звичайно, ця методика не охоплює всіх можливих проявів дитячої обдарованості. Але вона і не претендує на роль єдиної. Її слід розглядати як одну зі складових частин загального комплексу методик діагностики дитячої обдарованості.

Інструкція.

Перед вами 80 запитань, систематизованих по десяти відносно самостійним областям поведінки та діяльності дитини. Уважно вивчіть їх і дайте оцінку вашій дитині з кожного параметру, користуючись наступною шкалою:

(++) – якщо оцінювана властивість особистості розвинена добре, чітко виражена, виявляється часто;

(+) – властивість помітно виражена, але проявляється не постійно;

(0) – оцінювана та протилежна властивості особистості виражені нечітко, в проявах рідкісні, в поведінці та діяльності врівноважують один одного;

(–) – яскравіше виражено і частіше виявляється властивість особистості, протилежна оцінюваному.

Оцінки ставте на бланку відповідей. Оцінку за першим твердженням поміщуємо в першу клітинку бланку відповідей, оцінку по другому – в другу і т.ін.

Якщо вам важко дати оцінку, тому що у вас немає достатніх для цього відомостей, залиште відповідну клітинку порожньою, але простежте за цією стороною діяльності дитини.

Попросіть інших дорослих, які знають дитину, наприклад бабусь та дідусів, дати свої оцінки за цією методикою. Потім

можна легко обчислити середні показники, що зробить результати об'єктивнішими.

Бланк запитань.

1. Схильна до логічних міркувань, здатна оперувати абстрактними поняттями.
2. Нестандартно мислить і часто пропонує несподівані, оригінальні рішення.
3. Вчиться новим знанням дуже швидко, все „схоплює на льоту”.
4. У малюнках немає одноманітності. Оригінальна у виборі сюжетів. Зазвичай зображає багато різних предметів, людей, ситуацій.
5. Виявляє велику цікавість до музичних занять.
6. Любить складати (писати) розповіді або вірші.
7. Легко входить у роль якого-небудь персонажа: людини, тварини та інших.
8. Цікавиться механізмами та машинами.
9. Ініціативна у спілкуванні з однолітками.
10. Енергійна, справляє враження дитини, що потребує великого об'єму рухів.
11. Виявляє велику цікавість і виняткові здібності до класифікації.
12. Не боїться нових спроб, прагне завжди перевірити нову ідею.
13. Швидко запам'ятовує почуте та прочитане без спеціального заучування, не витрачає багато часу на те, що потрібно запам'ятати.
14. Стає вдумливою і дуже серйозною, коли бачить хорошу картину, чує музику, бачить незвичайну скульптуру, красиву (художньо виконану) річ.
15. Чуйно реагує на характер і настрій музики.
16. Може легко побудувати розповідь, починаючи від зав'язки сюжету та кінчаючи вирішенням якого-небудь конфлікту.
17. Цікавиться акторською грою.
18. Може легко лагодити зіпсовані прилади, використовувати старі деталі для створення нових виробів, іграшок, приладів.
19. Зберігає впевненість в оточенні незнайомих людей.
20. Любить брати участь у спортивних іграх і змаганнях.
21. Вміє добре висловлювати свої думки, має великий

словниковий запас.

22. Винахідлива у виборі та використанні різних предметів (наприклад, використовує в іграх не тільки іграшки, але й меблі, предмети побуту й інші засоби).
23. Знає багато про такі події та проблеми, про які її однолітки зазвичай не знають.
24. Здатна складати оригінальні композиції з квітів, малюнків, каменів, мозаїки, листівок і т.ін.
25. Добре співає.
26. Розповідаючи про щось, вміє добре дотримуватися обраного сюжету, не втрачає основної думки.
27. Міняє тональність та вираз голосу, коли зображає іншу людину.
28. Любить розбиратися в причинах несправності механізмів, любить загадкові поломки.
29. Легко спілкується з дітьми та дорослими.
30. Часто виграє в різних спортивних іграх у однолітків.
31. Добре уловлює зв'язок між однією подією й іншою, між причиною та наслідком.
32. Здатна захопитися, піти „з головою” в заняття, яке її цікавить.
33. Обганяє своїх однолітків з навчання на рік або на два, тобто реально повинна вчитися б у більш старшому класі, ніж вчиться зараз.
34. Любить використовувати який-небудь новий матеріал для виготовлення іграшок, колажів, малюнків, у будівництві дитячих будиночків на ігровому майданчику.
35. У гру на інструменті, у пісню або танець вкладає багато енергії та відчуттів.
36. Дотримується тільки необхідних деталей у розповідях про події, все неістотне відкидає, залишає головне, найбільш характерне.
37. Розігруючи драматичну сцену, здатна зрозуміти та зобразити конфлікт.
38. Любить малювати креслення та схеми механізмів.
39. Уловлює причини вчинків інших людей, мотиви їхньої поведінки. Добре розуміє недомовлене.
40. Бігає швидше за всіх в дитячому саду, у класі.
41. Любить вирішувати складні завдання, що вимагають

розумового зусилля.

42. Здатна по-різному підійти до однієї й тієї ж проблеми.
43. Проявляє яскраво виражену, різносторонню допитливість.
44. Охоче малює, ліпить, створює композиції, що мають художнє призначення (прикраси для будинку, одяг і т.ін.), у вільний час, без стимулювання дорослих.
45. Любить музичні записи. Прагне піти на концерт або туди, де можна слухати музику.
46. Вибирає у своїх розповідях такі слова, які добре передають емоційні стани героїв, їх переживання та відчуття.
47. Схильна передавати відчуття через міміку, жести, рухи.
48. Читає (любить, коли їй читають) журнали і статті про створення нових приладів, машин, механізмів.
49. Часто керує іграми та заняттями інших дітей.
50. Рухається легко, граціозно. Має хорошу координацію рухів.
51. Уважна, любить аналізувати події і явища.
52. Здатна не тільки пропонувати, але й розробляти власні та чужі ідеї.
53. Читає книги, статті, науково-популярні видання з випередженням своїх однолітків на рік або на два.
54. Звертається до малюнка або ліплення для того, щоб виразити свої відчуття та настрої.
55. Добре грає на якому-небудь інструменті.
56. Вміє передавати в розповідях такі деталі, які важливі для розуміння події (що зазвичай не вміють робити її однолітки), і в той же час не упускає основної лінії подій, про які розповідає.
57. Прагне викликати емоційні реакції в інших людей, коли про щось із захопленням розповідає.
58. Любить обговорювати винаходи, часто замислюється про це.
59. Схильна приймати на себе відповідальність, що виходить за рамки, характерні для її віку.
60. Любить ходити в походи, грати на відкритих спортивних майданчиках.
61. Здатна довго утримувати в пам'яті символи, букви, слова.
62. Любить пробувати нові способи вирішення життєвих завдань, не любить вже випробуваних варіантів.
63. Вміє робити висновки та узагальнення.

64. Любить створювати об'ємні зображення, працювати з глиною, пластиліном, папером і клеєм.
65. У співі та музиці прагне виразити свої відчуття і настрої.
66. Схильна фантазувати, прагне додати щось нове й незвичайне, коли розповідає про щось вже знайоме та відоме всім.
67. З великою легкістю драматизує, передає відчуття й емоційні переживання.
68. Проводить багато часу над конструюванням і втіленням власних „проектів” (моделі літальних апаратів, автомобілів, кораблів).
69. Інші діти вважають за краще вибирати її як партнера по іграх і заняттях.
70. Вважає за краще проводити вільний час у рухливих іграх (хокей, баскетбол, футбол і т.ін).
71. Має широкий круг інтересів, ставить багато запитань про походження та функції предметів.
72. Здатна запропонувати велику кількість самих різних ідей та рішень.
73. У вільний час любить читати науково-популярні видання (дитячі енциклопедії і довідники), робить це, як правило, з більшим інтересом, ніж коли читає художні книги (казки, детективи та ін.).
74. Може висловити свою власну оцінку витворам мистецтва, намагається відтворити те, що їй сподобалося, у своєму власному малюнку або створеній іграшці, скульптурі.
75. Складає власні оригінальні мелодії.
76. Уміє в розповіді зобразити своїх героїв дуже живими, передає їх характер, відчуття, настрої.
77. Любить ігри-драматизації.
78. Швидко й легко освоює комп'ютер.
79. Володіє даром переконання, здатна вселяти свої ідеї іншим.
80. Фізично витриваліша за своїх однолітків.

Обробка результатів

Підрахуйте кількість плюсів і мінусів по вертикалі (плюс і мінус взаємно скорочуються). Результати підрахунків запишіть внизу, під кожним стовпцем. Отримані суми балів характеризують вашу оцінку ступеню розвитку в дитини наступних видів обдарованості: інтелектуальна (1-й стовпець бланку відповідей);

творча (2-й стовпець); академічна (3-й стовпець); художньо-образотворча (4-й стовпець); музична (5-й стовпець); літературна (6-й стовпець); артистична (7-й стовпець); технічна (8-й стовпець); лідерська (9-й стовпець); спортивна (10-й стовпець).

Бланк відповідей

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80

2.3. Методика експертних оцінок за визначенням обдарованих дітей (А. Лосва) [5].

Нижче перераховані 10 сфер, у яких дитина може проявляти свої таланти, та приведені їхні характеристики. Дайте оцінку в балах (за п'ятибальною системою) кожній із вказаних характеристик. Якщо якась характеристика властива дитині в найвищій мірі, ставте 5 балів, якщо вона вище середнього – 4 і т.ін.. Оцінка 2 бали – найнижча. Підсумуйте бали за всіма характеристиками всередині кожної „області” таланту. Загальну кількість набраних балів всередині однієї області (наприклад „інтелектуальна здатність”) розділіть на кількість запитань (у цій області їх 12) та отримане число запишіть у зошит. Усереднені результати по всіх областях порівняйте між собою. Виділіть 3-4 найвищих показники, і, орієнтуючись на них, прагніть створювати умови для розвитку здібностей. Ця методика проводиться на основі спостережень за дитиною. Запропоновані характеристики інтересів допоможуть Вам в аналізі її поведінки, розумового й фізичного розвитку. Відомі випадки, коли в обдарованої дитини спостерігається „западання” якої-небудь однієї здібності (наприклад, літературно обдарована дитина абсолютно не хоче мати справи з технікою). Буває і зворотна картина, коли значно вище середнього результати за всіма пунктами. Одну дитину повинні оцінювати декілька експертів:

батьки, вихователі, музичний працівник, фізрук – якщо це дитячий сад, якщо школа – батьки, класний керівник і декілька вчителів з різних предметів.

I. Інтелектуальна сфера.

1. Висока пізнавальна активність, мобільність.
2. Швидкість і точність виконання розумових операцій.
3. Стійкість уваги.
4. Оперативна пам'ять – швидко запам'ятовує почуте або прочитане без спеціальних заучувань, не витрачає багато часу на повторення того, що потрібно запам'ятати.
5. Навички логічного мислення, добре розмірковує, ясно мислить, не плутається в думках.
6. Багатство активного словника.

Швидкість та оригінальність вербальних (словесних) асоціацій. Добре уловлює зв'язок між однією подією та іншою, між причиною й наслідком. Добре розуміє недомовлене, здогадується про те, що часто прямо не висловлюється дорослими, але мається на увазі. Уловлює причини вчинків інших людей, мотиви їх поведінки.

7. Виражена установка на творче виконання завдань.
8. Розвиненість творчого мислення та уяви.
9. Володіння основними компонентами уміння вчитися.
10. Здатність контролювати власну творчу діяльність, підвищений темп розумового розвитку.
11. Можливість передбачення результату діяльності.

II. Сфера академічних досягнень.

1. Багатий словниковий запас, використання складних синтаксичних структур.
2. Підвищений інтерес до обчислень, математичних алгоритмів.
3. Підвищена увага до явищ природи, проведення дослідів.
4. Демонстрація розуміння причинно-наслідкових відносин.
5. Виражає думки ясно й точно (усно або письмово).
6. Читає книги, статті, науково-популярні видання з випередженням своїх однолітків на рік – два.
7. Хороша „моторна” координація, особливо між зоровим сприйняттям і рукою (добре фіксує те, що бачить, і чітко записує те, що чує).

8. Читання науково-популярної літератури приносить більше задоволення, ніж читання художньої.

9. Не сумує, якщо її проект не підтриманий або якщо її „експеримент” не вийшов.

10. Намагається з’ясувати причини й сенс подій.

11. Приділяє багато часу створенню власних „проектів”.

12. Любить обговорювати наукові події, винаходи, часто замислюється про це.

III. Творчість.

1. Висока продуктивність у безлічі різноманітних речей.

2. Винахідливість у використанні матеріалів та ідей.

3. Схильність до завершеності й точності в заняттях.

4. Ставить багато запитань з предмету, який її цікавить.

5. Любить малювати.

6. Проявляє тонке відчуття гумору.

7. Не боїться бути такою, як всі.

8. Схильна до фантазій, до гри.

IV. Літературна сфера.

1. Може легко „побудувати” розповідь, починаючи від зав’язки сюжету та кінчаючи вирішенням якого-небудь конфлікту.

2. Придумує щось нове й незвичайне, коли розповідає про щось вже знайоме та відоме всім.

3. Дотримується тільки необхідних деталей у розповідях про події, все неістотне відкидає, залишає головне, найбільш характерне.

4. Уміє добре дотримуватися вибраного сюжету, не втрачає основну думку.

5. Уміє передати емоційний стан героїв, їх переживання й відчуття.

6. Уміє ввести в розповідь такі деталі, які важливі для розуміння події, про яку йде мова, і в той же час не втрачає основної сюжетної лінії.

7. Любить писати розповіді або статті.

8. Зображає у своїх розповідях героїв живими, передає їхні відчуття та настрої.

V. Артистична сфера.

1. Легко входить у роль іншого персонажа, людини.

2. Цікавиться акторською грою.
3. Мінняє тональність та вирази голосу, коли зображає іншу людину.
4. Розуміє і змальовує конфліктну ситуацію, коли має можливість розіграти яку-небудь драматичну сцену.
5. Передає відчуття через міміку, жести, рухи.
6. Прагне викликати емоційні реакції в інших людей, коли про що-небудь із захопленням розповідають.
7. З великою легкістю драматизує, передає відчуття й емоційні переживання.
8. Пластичний і відкритий для всього нового, „не зациклюється” на старому. Не любить вже випробуваних варіантів, завжди перевіряє виниклу ідею і лише після „експериментальної” перевірки може від неї відмовитися.

VI. Музична сфера.

1. Відгукується дуже швидко й легко на ритм і мелодії.
2. Добре співає.
3. У гру на інструменті, у спів або танець вкладає багато енергії та відчуттів.
4. Любить музичні заняття. Прагне піти на концерт або туди, де можна слухати музику.
5. Може співати разом з іншими так, щоб виходило злагоджено й добре.
6. У співі або музиці виражає свої відчуття, стан.
7. Складає оригінальні, свої власні мелодії.
8. Добре грає на якому-небудь інструменті.

VII. Технічна сфера.

1. Добре виконує всякі завдання з ручної роботи.
2. Цікавиться механізмами та машинами.
3. У світ її захоплення входить конструювання машин, приладів, моделей поїздів, радіоприймачів.
4. Може легко лагодити зіпсовані прилади, використовувати старі деталі для створення нових виробів, іграшок.
5. Розуміє причини „капризів” механізмів, любить загадкові поломки.
6. Любить малювати креслення механізмів.

7. Читає журнали й статті про створення нових приладів і машин.

VIII. Рухлива сфера.

1. Тонкість і точність моторики.
2. Розвинена рухово-моторна координація.
3. Прагне до рухливих занять (фізкультура).
4. Любить брати участь у спортивних іграх і змаганнях.
5. Постійно досягає успіху в якому-небудь виді спортивної гри.

6. У вільний час любить ходити в походи, грати в рухливі ігри (хокей, футбол, баскетбол і т.ін.).

IX. Сфера художніх досягнень.

1. Виявляє велику цікавість до візуальної інформації.

2. Виявляє велику цікавість до серйозних занять у художній сфері.

3. Малюнки та картини відрізняються різноманітністю сюжетів.

4. Серйозно ставиться до витворів мистецтва. Стає вдумливою і дуже серйозною, коли бачить хорошу картину, чує музику, бачить незвичайну скульптуру, красиво й художньо виконану річ.

5. Оригінальна у виборі сюжету (у малюнку, творі, описі якої-небудь події), складає оригінальні композиції (з квітів, малюнків, каменів, мозаїки, листівок і т.ін.).

6. Завжди готова використовувати який-небудь новий матеріал для виготовлення іграшки, картини, малюнку, композиції, у будівництві дитячих будиночків на ігровому майданчику, у роботі з ножицями, клеєм.

7. Коли має вільний час, охоче малює, ліпить, створює композиції, що мають художнє призначення (прикраса для дому, одяг і т.ін.).

8. Вдається до малювання або ліплення для того, щоб виразити свої відчуття та настрої.

9. Любить працювати з клеєм, пластиліном, глиною, для того, щоб зображати події або речі в трьох вимірюваннях у просторі.

10. Цікавиться витворами мистецтва, створеними іншими людьми. Може дати свою власну оцінку й спробує відтворити побачене у своїх роботах.

X. Спілкування й лідерство.

1. Легко пристосовується до нової ситуації.
2. Завжди виконує свої обіцянки, відповідальна.
3. Висока товарицькість з оточуючими.
4. Прагне до домінування серед однолітків.
5. Однолітки звертаються за порадою.

2.4. Тестові завдання П. Торренса для діагностики творчої обдарованості

Тести для діагностики творчої обдарованості П. Торренса уперше опубліковані в 1966 р. і одержали розповсюдження в усьому світі. Вони реалізують ту уяву про обдарованість, у відповідності з якою творчий потенціал складає передумову творчого й інтелектуального розвитку дитини. Тести П. Торренса в нашій країні адаптовані для дослідницьких цілей у центрі „Творча обдарованість Н. Чумакової, Є. Щєблановою за участі І. Аверіної, Є. Задоріної, Є. Татаринської та Є. Яковлевої.* Пропоновані школярам рішення тестових завдань оцінюються за чотирма показниками:

- 1) швидкість, біглисть, продуктивність, що визначається за кількістю відповідей у відповідних субтестах;
- 2) гнучкість, що оцінюється за ступенем різноманітності пропонованих рішень;
- 3) оригінальність – незвичність, нетривіальність, нечасті відповіді й рішення;
- 4) ретельність, якість рішень, що визначається за ступенем розробки й тонкості вираження думки.

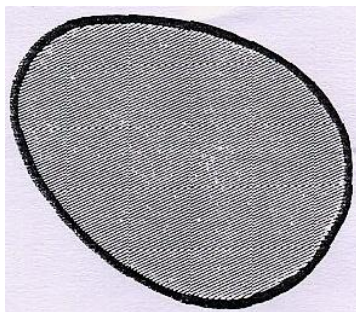
2.5. Творче мислення в малюнках

Невербальний буклет А

На малюнку зображена пляма нерівної форми. Придумай і намалюй такий предмет або малюнок, частиною яких буде ця пляма.

Постарайся придумати свій власний малюнок, який інший придумати не зможе. До малюнка весь час додавай нові ідеї, щоб у тебе вийшла найбільш цікава історія, яку лише можна придумати.

Коли закінчиш малювати, придумай назву й напиши її внизу. Вона повинна бути дуже цікавою, незвичною, такою, щоб допомагала краще зрозуміти зміст твого малюнка.



Закінчи малюнок.

На цих малюнках незакінчені фігурки. Якщо ти додали до них додаткові лінії, у тебе вийдуть цікаві предмети або сюжетні малюнки.



1. _____



2. _____



3. _____



4. _____



5. _____



6. _____



7. _____



8. _____



9. _____



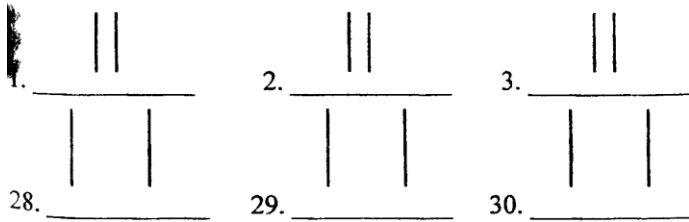
10. _____

Постарайся придумати такий малюнок або історію, яку інший придумати не зможе. Зроби її повною й цікавою, додавай до неї нові ідеї.

Придумай цікаву назву для кожного малюнку й напиши її внизу.

Лінії.

За 10 хв. намалюй якомога більше предметів або сюжетних малюнків, поклавши в їхню основу кожен пару прямих ліній, представлених на цих малюнках. Прямі лінії повинні складати основну частину твого малюнка. Олівцем додай лінії до кожної пари, щоб малюнок став закінченим. Можна малювати між лініями, над лініями, навколо ліній – де хочеш. Склади якомога більше предметів або малюнків. Постарайся зробити найбільш цікаві малюнки, підпиши їх.



Творче мислення в словах

Вербальний буклет А

Завдання 1-3 „Запитання й здогадки”.

Перші три завдання будуть пов’язані з малюнком, який ти бачиш. Ці завдання дозволяють дізнатись, чи вмієш ти задавати питання й будувати здогадки про деякі події, їх причини й наслідки.

Подивися на малюнок. Подумай: що на ньому відбулося? Що можна з упевненістю сказати, дивлячись на цей малюнок? Про що треба ще дізнатись, щоб зрозуміти, що ж трапилось, чому трапилось і чим це може закінчитися?

З а в д а н н я 1. „Задай питання”.

Напиши усі питання, які можеш придумати за цим малюнком? Задай усі питання, які необхідні для того, щоб зрозуміти, що трапилось. Не задавай таких запитань, на які можна відповісти, глянувши на малюнок. Можеш розглядати малюнок, скільки захочеш.

З а в д а н н я 2. „Відгадай причини”.

Постарайся знайти й записати якомога більше причин події,

зображеної на малюнку. Можна виходити з тих подій, які могли трапитися до моменту, зображеного на малюнку або набагато пізніше. Не бійся будувати здогадки.

З а в д а н н я 3. „Відгадай наслідки”.

Укажи якомога більше можливих результатів події, зображеної на малюнку. Дозволяється писати про те, що може трапитися зразу ж після даної події, або про те, що може трапитися в далекому майбутньому.

З а в д а н н я 4. „Результати вдосконалення”

Нижче ти бачиш замальовку м'якої іграшки – слона. Довжина іграшки приміром 15 см, вага близько 200г. Придумай, як можна змінити цього іграшкового слона, щоб дітям було веселіше й забавніше з ним гратися. Напиши найбільш цікаві й незвичні способи його змін.



Мал. до завдання 4.

З а в д а н н я 5. „Незвичні способи вживання”.

(картонні коробки).

Більшість людей викидають пусті картонні коробки, але ці коробки можуть мати тисячі цікавих і незвичайних способів уживання. Придумай якомога більше таких цікавих і незвичайних способів уживання. Не обмежуй себе лише такими способами вживання, які ти бачив або про які чув.

З а в д а н н я 6. „Незвичайні питання”.

У цьому завданні вимагається придумати якомога більше

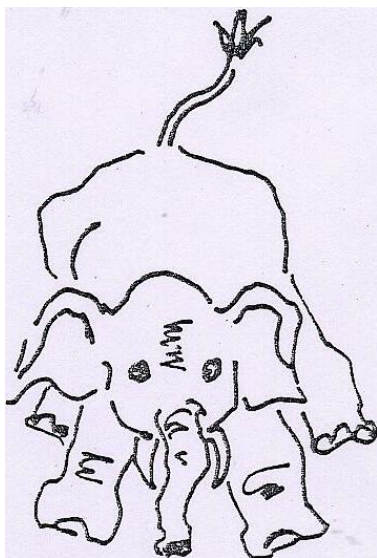
питань про картонні коробки. Ці питання повинні мати на увазі найбільш різноманітні відповіді й викликати інтерес до інших коробок. Постарайся придумати найбільш незвичайні питання про такі особливості картонних коробок, які звичайно не приходять до голови.

З а в д а н н я 7. „Давай уявимо”.

Уяви собі таку незвичайну ситуацію:

до хмар прикріплені мотузки, які звисають до землі. Що трапиться? Подумай, до яких можливих подій це приведе, які можуть бути наслідки? Вискажи якомога більше здогадок. Запиши свої думки й здогадки.

До цього й наступних завдань (1-3,5-7) додається чистий аркуш паперу, на якому в стовпчик проставлені номери лише запитань (від 1 до 23 і більше).

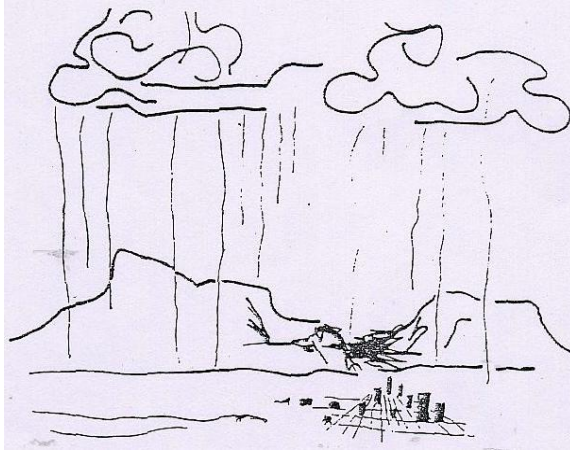


Тест „Автопортрет”

На чистому аркуші паперу намалуйте самого себе, зайнятого будь-якою роботою. Ви можете намалювати себе одного або з членами вашої сім'ї, або з колегами по навчанню, роботі. Намагайтеся зобразити людей повністю – не малюйте карикатури або плоский контур. Інтерпретацію читайте після завершення малюнка.

Тест-малюнок „Будинок – дерево – людина”

Намалюйте будинок, дерево й людину в повний зріст, намагайтеся зобразити якусь дію. Не малюйте карикатуру людини. Інтерпретацію читайте після завершення малюнка.



Тест „Неіснуюча тварина”

Придумайте й намалюйте неіснуючу тварину й назвіть її неіснуючою назвою. Вкажіть, де вона живе. чим живиться, до чого прагне (чого хоче).

Метод дослідження побудований на теорії психомоторного зв'язку. Для реєстрації стану психіки використовується дослідження стану моторики (зокрема моторики малюючої руки). Згідно вченню І. Сеченова: будь-яка уява, що виникає у психіці, закінчується рухом, „будь-яка думка закінчується рухом”. Якщо реальний рух за будь-якої причини не здійснюється, то в існуючій групі м'язів відбувається певне напруження енергії, необхідної для здійснення цього руху. Так, наприклад, образи й думки, що викликають страх, викликають у м'язах ніг і рук напругу, що називається необхідним у випадку відповіді на страх втечею або захистом за допомогою рук (захиститися, вдарити). При виконанні малюнка аркуш паперу являє собою модель простору і стану м'язів, фіксує людину до простору, тобто тенденцію, що виникла. Простір, у свою чергу, пов'язаний з емоційним забарвленням (так, на аркуші паперу – моделі простору – лівий бік і низ пов'язані негативно забарвленими емоціями, з невпевненістю, пасивністю, а правий бік паперу й верх – з позитивно забарвленими емоціями, енергією, активністю, конкретністю дій).

На цих закономірностях побудовані проєктивні тести: „Малюнок людини”, „Автопортрет”, „Будинок – дерево – людина”, тест „Іокинетка” Мира й Лопеса, „Неіснуюча тварина” та ін. Малюнки виконуються олівцем; ручкою й фломастером малювати не можна.

Інтерпретація

„Автопортрет”

Тест „Автопортрет” широко використовується психологами в Сполучених Штатах. Наведемо значення тих елементів, які можуть бути у вашому малюнку.

- Голова. Малюнок великої голови звичайно передбачає великі інтелектуальні претензії або незадоволення своїм інтелектом. Малюнок малої голови звичайно відтворює почуття інтелектуальної або соціальної неадекватності.

- Очі. Великі очі на малюнку звичайно передбачають підозрілість; вони також виявляють заклопотаність і гіперчутливість по відношенню до суспільної думки. Очі з довгими віями – кокетливість, демонстрація себе. Маленькі або закриті очі – зануреність у себе, тенденція до інтроверсії.

- Рот. Виділений рот передбачає трудність мовленням або примітивні оральні тенденції. Відсутність рота означає або депресію, або в'ялість у спілкуванні. Рот клоуна – змушена привітність.

- Зуби-агресивність.

- Вуха й ніс. Великі вуха передбачають чутливість до критики, вуха маленькі – прагнення не приймати ніякої критики. Акцент на ніс передбачає наявність сексуальних проблем. Виділені ніздрі є свідченням схильності до агресії.

- Руки. Руки символізують контакт особистості з оточуючим світом. Скуті руки передбачають шорстку, обов'язкову, замкнену особистість. В'яло опущені руки передбачають неефективність. Тендітні, слабкі руки передбачають фізичну або психологічну слабкість, потребу в опіці, залежності. Довгі сильні руки передбачають амбіциозність і сильну залученість до подій зовнішнього світу. Дуже короткі руки або відсутність, руки за спиною або в кишенях – почуття провини, невпевненості в

собі. Рука як боксерська рукавичка – витіснена агресія. Пальців на руці більше п'яти – агресивність, амбіція. Пальці, стислі в кулак, протест, бунтарство.

- Ноги. Довгі ноги означають потребу в незалежності. Малюнок без ніг може означати нестабільність і відсутність опори, основи, несміливість.

- Поза. Якщо намальована людина так, що видно її потилицю, – вияв замкненості. Голова в профіль, тіло в анфас – вияв тривоги, викликаний соціальним оточенням. Якщо намальована людина сидить на кінчику стільця, – це бажання знайти вихід із ситуації, страх самотності. Людина в бігу – передбачає бажання сховатися від будь-кого.

„Будинок-дерево-людина”.

Дерево символізує життєву енергію, ваше прагнення до життя визначається товщиною стовбура й гілок. Якщо дерево займає на малюнку значне місце, то це говорить про велику енергію й позитивний підхід до життя.

- Під натиском вітру дерево схилилося до будинку. Ви прагнете до безпеки й спокою в домашній обстановці. Цей образ може означати й замкненість на минулому.

- Гілки спрямовані вниз. Такий малюнок роблять ті, у кого багато невирішених проблем. Малюнок верби часто означає депресію й замкненість на минулому.

- Гілки спрямовані нагору. Якщо дерево міцно стоїть на землі, такий малюнок означає особистість, що прагне вперед, з досить вдалим життям, з прагненням до влади.

- Гілки в різні боки – пошук самоствердження. Якщо гілки, стовбур намальовані однією лінією, – передбачають прагнення людини втекти від неприємностей реальності, відмова реально дивитися на речі. Гілки, спрямовані назовні, – такий малюнок звичайно роблять люди, що люблять надавати допомогу іншим.

- Багатство гілок і зелені на боці, протилежному від будинку. Така особистість прагне спрямувати енергію на своє зростання, заперечуючи сімейні й домашні цінності.

- Якщо примальовані корені дерева, – вам властива допитливість, бажання бачити сховане під землею. Якщо

намальована ялинка, – ви схильні до домінування, прагнете до влади, виявляєте організаторські здібності, активність. Якщо на дереві намальовані дупла, – ознака пережитих психотравм, операцій або фізичних травм.

Малюнок будинку.

- Міський будинок – багатоповерхова будівля – цей малюнок дозволяє судити про риси сухої, замкненої людини, самотності у своїх проблемах.

- Невеликий будинок з дуже низьким дахом – людина почуває себе втомленою, змороною, любить згадувати минуле, хоча в ньому звичайно не знаходить нічого приємного.

- Замок – такий малюнок палацу, замку розкриває легковажність, несерйозність людини, у якої перебільшена уява, але яка звичайно не встигає впоратися зі своїми звичайними обов'язками.

- Просторий сільський будинок – прагнення мати сім'ю, рости дітей, розширювати свій життєвий простір. Чим нижчою є огорожа навколо будинку, тим вищою є в цієї людини потреба в спілкуванні з людьми, довір'я до них.

- Двері. Відсутність дверей на малюнку передбачає психологічну неприступність, замкненість, труднощі при бажанні розкритися перед іншими. Дуже маленькі двері – небажання впускати у своє „Я”. Великі двері – відкритість, комунікабельність, залежність від інших. Двері з замком – сумнівність, замкненість, захисні тенденції. Двері, розташовані збоку – означає втеча.

- Будинок намальований далеко – відторгнення. будинок близько – відкритість, привітність. Якщо намальована проекція будинку (зверху) замість самого будинку, ознака серйозних конфліктів, проблем.

- Дах-сфера фантазії. Якщо намальований товстий контур даху – надмірна бентежність, контроль над фантазією. Димар – акцент на димарі передбачає стурбованість психологічною атмосферою в домі, це може також означати мужність, силу й творчий початок. Відсутність димаря – ознака недоліку психологічної теплоти дому.

- Водостічні труби – ознака посиленого захисту сумнівів.

- Гостроверхий дах – означає сильну свідомість і почуття провини. Дим густий – ознака значної внутрішньої напруги; якщо дим тонкою цівкою, – ознака недоліку емоційної теплоти дому.

- Вікна. Відсутність вікон є ознакою замкненості, у той же час як велика кількість вікон передбачає потяг до хороших контактів з людьми. Вікна дуже відкриті – ознака розв’язності, прямолінійності. Фіранки передбачають заклопотаність красою й прагненням зберегти дистанцію у спілкуванні. Відсутність фіранок – відсутність прагнення приховувати свої почуття. Відсутність вікон на першому поверсі – ознака ворожнечі, відчуженості. Вікна лише на верхньому поверсі, але їх немає на першому поверсі – передбачає „прірву” між реальним життям і фантазією людини. Маленькі вікна передбачають сором’язливість і психологічну неприступність.

- Східці й доріжки. Добре намальовані доріжки означають хороше почуття контролю за своєю поведінкою й розвинуте почуття такту у відношенні з людьми. Довгі доріжки або східці передбачають почуття дистанції у спілкуванні. Доріжка, широка спочатку й та що звужується біля будинку, – спроба замаскувати бажання бути самотнім, що поєднується з поверховою доброзичливістю.

- Погода – якщо зображена погана погода, – сприйняття середовища як ворожого, хмари – ознака боязкої тривоги, опасіння, депресії. Фігура людини на вітру – передбачувана потреба в любові, піклуванні.

- Якщо у вас на малюнку є інша людина, – ваша жінка або дитина, або батьки, – це значить, що саме вона є рушійною силою у вашому житті. Якщо ви малюєте лише себе, – це значить, що ви добре контролюєте своє життя. Якщо ви знаходитеся всередині будинку, то значить ви потребуєте захисту. Якщо на вашому малюнку будинок займає багато місця, це значить, що ви прагнете до досягнення матеріальних благ. Для кращого розуміння малюнка людини див. аналіз до „Автопортрета”.

Сильно виражена штриховка малюнка свідчить про психологічну напругу.

„Неіснуюча тварина”

Якщо малюнок у правому кутку зверху аркуша, – пов’язане з дійсним моментом або з періодом майбутнього, з позитивними емоціями. Якщо малюнок у лівому боці і внизу – пов’язане з минулими моментами, з негативними емоціями й пасивністю. У нормі малюнок знаходиться посередині аркуша. Чим ближчий малюнок до верхнього краю аркуша, тим вища самооцінка й незадоволення своїм місцем у суспільстві, недостатністю визнання з боку оточуючих, тим вищі претензії на самоствердження. Якщо малюнок у верхній частині аркуша, – вияв невпевненості в собі, низької самооцінки, пригніченості.

Якщо голова фігури тварини повернута вправо, ознака того, що майже все, що планує людина, здійснюється або починає здійснюватися. Якщо голова повернута вліво, – то людині, що зробила такий малюнок, властива тенденція до роздумів і лише мала частина задумів реалізується, часом вона просто виявляє страх перед активними діями. Положення „фас”, тобто голова, спрямована на малюючого, – трактується як егоцентризм.

Значення деталей голови:

- Вуха – зацікавленість в інформації, значимість думки оточуючих про себе, людина емоціонально реагує на оцінки оточуючих тебе, але часом не змінює своєї поведінки.

- Напіввідкритий рот у поєднанні з язиком – ознака говіркості, а в поєднанні з чітко промальшованими губами – чутливість. Відкритий рот без промалювання губів та язика, особливо зачорнений, – ознака небезпеки, страхів, недовіри. Рот із зубами – ознака вербальної агресії (огризается, грубить, чіпляється).

- Очі. Якщо сильно виділені очі, – це символ властивого людині страху. Наявність вій прояв істероїдно-демонстративних рис у поведінці, зацікавленість оточуючих зовнішньою красою й манерою одягатися, надання цьому великого значення.

- На голові тварини можуть бути додаткові деталі: роги-агресія, у поєднанні з іншими ознаками агресії – нігтями, щетиною, голками визначається характер цієї агресії: спонтанна або захисно-відповідна. Пір’я – тенденція до самоприкрашення й самовиправдання, до демонстративності. Грива, шерсть – чутливість, підкреслення своє статі, сексуальної ролі.

- Ноги, лапи тварини – якщо лапи „стійкі” по відношенню до розміру всієї фігури, – то надійність, обдуманість, раціональність прийняття рішення. При відсутності ніг або тендітних ног – схильність до поверхових суджень, легковажності у висновках, імпульсивності рішень. Однотипність, повторюваність форми ніг („багатоніжка”) – конформність суджень, їхня стандартність, банальність. Різноманітність у формі й положенні цих деталей ніг, лап – вияв самостійності, небанальності, оригінальності, інакомислення, часом навіть творчого начала.

- Частини, що піднімаються над рівнем фігури: якщо ці частини функціональні: крила, щупальця й т.ін. – прояв бажання людини охопити різні області життя, завоювати собі „місце під сонцем”, потіснивши інших, захоплюваність, сміливість, енергійність, впевненість у собі. Прикрашаючи деталі: пір’я, бантики, кучері – прояв демонстративності, бажання звернути на себе увагу, манірності.

- Хвост: хвіст спрямований уверх – людина позитивно оцінює свої дії, рішення: хвіст униз – незадоволення собою, жаль за зробленим, сказаним, каяття. Хвіст спрямований вправо – виражає ставлення людини з приводу своїх дій або поведінки, вліво – з приводу думок, рішень.

- Контур фігури: наявність щитів, панцирів – захист від оточуючих; голки, панцир у вигляді гострих кутів – агресія. Затемнення лінії контуру, здвоєння лінії – прояв тривоги, страху, підозрливості. Спрямованість такого захисту – відповідно просторовому положенню: верхній контур – проти старших: батьків, учителів, начальників; нижній контур – захист проти насмішок, страх осуду, відсутність авторитету в молодших, підлеглих; бокові контури – готовність до захисту й самозахисту будь-якого порядку і в різних ситуаціях.

Сильне натискування при малюванні, лінії, видимі навіть із зворотного боку аркуша (судорожний високий тонус м’язів маляючої руки), різка тривожність (звернути увагу, яка деталь малюнка виконана з сильним натискуванням – тобто з чим пов’язана тривога).

- Загальна оцінка тварини: загрозна, загрожуюча й нейтральна тварина – це ставлення до власної персони, до свого „Я”, уявлення про своє місце у світі, ніби, ідентифікація себе по значимості (із зайцем, слоном, мурашкою й іншою намальованою твариною). У даному випадку тварина, що малюється, – предствник самого малюючого.

- Фігура кола, особливо нічим не заповненого, символізує тенденцію до замкненості, закритості свого внутрішнього світу, небажання підлягати тестуванню.

- Вмонтування механічних частин у живу тканину тварини:

- Постановка фігури тварини на танкові гусениці, прикріплені до тіла пропелера, проводів, рукояток, антен і т.ін.;

- Прояви шизоїдності, схильності до шизофренії.

- Назва – якщо в назві раціональні поєднання смислових частин (бегекот, мухобик) – раціональність, здатність до адаптації. Назва з науковим відтінком (ратолетіус, напліолярія) – демонстративність свого інтелекту, ерудиції. Звукові назви (лаліо, шама) без усякого осмислення – прояву легковажності, невміння враховувати сигнали небезпеки. Іронічні назви – вияв зневажливо – іронічного ставлення до оточуючих. Подовжена назва – вияв захисних тенденцій, схильність до фантазування захисного порядку.

ДОДАТОК Г

ДІАГНОСТИКА ДІТЕЙ „ГРУПИ РИЗИКУ”

І. ЯКІСНІ МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ ДІТЕЙ „ГРУПИ РИЗИКУ”

1.1. Карта обстеження соціально-дезадаптованих неповнолітніх [6].

Загальні характеристики умов виховання.

1. ПІБ _____

2. Рік народження _____

3. Здоров'я:

- хороше (5);
- задовільне (4);
- слабке (3);
- патологія (2);
- хронічні хвороби (1).

4. Характер зайнятості:

- навчання в загальноосвітній школі,
- навчання в ПТУ,
- навчання в недержавних навчальних закладах, коледжах, гімназіях;
- робота у державній установі, підприємстві,
- робота у сфері обслуговування,
- робота в приватних установах,
- інше _____

5. Поведінка в школі або іншому закладі:

- зразкова (5),
- хороша (4),
- задовільна (3),
- незадовільна (2),
- перебуває на обліку в міліції (1).

6. Громадська активність:

- організатор колективних справ (5),
- активний учасник колективних справ (4),
- пасивний учасник колективних справ (3),

- не бере участі у громадському житті (2),
 - бойкотує, дезорганізовує колективні заходи (1).
7. *Ставлення до навчання:*
- зацікавлене (5),
 - вибірково-зацікавлене (4),
 - байдуже (3),
 - негативне (2),
 - вкрай негативне (1).
8. *Склад сім'ї:*
- мати, батько, бабуся, дідусь (5),
 - тільки мати і батько (4),
 - мати і вітчим, мачуха і батько (3),
 - одна мати, один батько (2),
 - немає батьків – бабуся, дідусь, інші родичі (1).
9. *Кількість дітей у сім'ї:* _____
10. *Освіта батьків:*
- вища (5),
 - незавершена вища (4),
 - середня спеціальна (3),
 - загальна середня (2),
 - неповна середня (1).
11. *Характеристика стосунків у сім'ї:*
- сім'я веде здоровий спосіб життя (5),
 - один з батьків схильний до випивки, скандалів (4),
 - у батьків епізодичні запої, сімейні скандали (3),
 - часті запої, бешкети, аморальна поведінка батьків (2),
 - повсякденні прояви аморальності, алкоголізм батьків (10).
12. *Ступінь вираження асоціальних, користолюбних поглядів, переконань у сім'ї:*
- сім'я характеризується розумним поєднанням духовних і матеріальних потреб (5),
 - духовні потреби недооцінюються (4),
 - для сім'ї характерна духовна, ідейна індиферентність (3),
 - переважають користолюбні настрої (2),
 - у сім'ї допускаються будь-які засоби досягнення корисливих цілей (1).
13. *Характер емоційних стосунків у сім'ї:*

- атмосфера дружби, взаєморозуміння і підтримка (5),
- стосунки рівні, але без емоційної близькості (4),
- епізодично виникаючі конфлікти, відчуження, холодність (3),
- емоційно-холодні, відчужені стосунки (2),
- напружено-конфліктні стосунки (1).

14. *Характеристика дружнього позашкільного спілкування з однолітками:*

- на основі спільних корисних інтересів, сумісних занять в секціях, захоплень спортом, колекціонування, ін. (5),
- дозвіллеві групи з сумісними формами відпочинку й спілкування (4),
- спілкування на основі порожнього проведення часу (3),
- асоціальні групи: випивки, лихослів'я, бійки, дрібне хуліганство (2),
- криміногенні групи, що перебувають на обліку в міліції за різні правопорушення: дрібні крадіжки, угони, бродяжництва, ін.(1).

1.2. Показники соціального розвитку підлітка [6].

1. *ПІБ* _____

2. *Рік народження* _____

3. *Наявність позитивно орієнтованих життєвих планів і професійних намірів:*

- професійні наміри та плани відсутні через негативізм і цинічне ставлення до праці (1),
- плани та наміри відсутні з легковажності та бездумності (2),
- наміри та плани невизначені, іноді нереальні (3),
- плани та професійні наміри в основному визначилися, але немає активної підготовки до майбутньої професії (4),
- професійні плани та наміри виражені чітко, здійснюється ознайомлення з майбутньою професією, підготовка до неї (5).

4. *Ступінь свідомості та дисциплінованості по відношенню до навчальної діяльності:*

- ставлення негативне, до уроків не готується, пропускає заняття (1),

- до уроків готується нерегулярно під контролем дорослих (2),
- ставлення добросовісне, але без захоплення, не заради знань, а заради оцінок (3),
- ставлення свідоме, добросовісне, інтерес виявляється вибірково, не до всіх предметів (4),
- ставлення захоплене, свідоме, добросовісне (5).

5. *Рівень розвитку корисних інтересів, знань, навичок, умінь (спортивні, трудові, технічні, художні і т.ін.):*

- індиферентність інтересів, перевага порожнього проведення часу (1),
- інтереси поверхневі, нестійкі, розважального характеру (2),
- інтереси та корисні заняття не отримали самостійного поглибленого розвитку, формуються більше під впливом інших (3),
- інтереси глибокі, різносторонні, але не закріплені в корисних знаннях, навичках, вміннях (4),
- глибокі інтереси, що виражаються в самостійній роботі по закріпленню корисних знань, навичок, умінь (5).

6. *Ставлення до педагогічних дій:*

- різка, груба форма неприйняття будь-яких педагогічних дій, зауважень, осуду (1),
- неприйняття педагогічних дій у формі пасивного опору, ігнорування, упертості (2),
- вибіркоче ставлення до педагогічних дій залежно від характеру взаємин із вчителями (3),
- до зауважень вчителів схильний прислухатися, покарання та заохочення сприймає правильно (4),
- чуйно реагує на зауваження вчителів, хворобливо переживає осуд, прагне не повторювати засуджуваних дій, вчинків (5).

7. *Колективістські прояви, здатність зважати на колективні інтереси, норми колективного життя:*

- бравує своїм негативним ставленням до норм колективного життя, до громадської думки в класі (1),
- до суспільного засудження ставиться байдуже (2),

- зовні конформна поведінка, але не живе інтересами колективу (3),
- з більшою частиною класу зберігає товариські стосунки, дорожить громадською думкою (4),
- розвинене відчуття справедливості, товариства, взаємовиручки і взаємодопомоги (5).

8. *Здатність критично з позиції норм моралі та права оцінювати вчинки оточуючих друзів, однолітків, однокласників:*

- відкрите неприйняття норм моралі, прав, схвальне ставлення до цинічних антигромадських вчинків (1),
- більшою мірою орієнтується на антигромадські норми й цінності та відповідно до них оцінює вчинки оточуючих (2),
- байдуже ставлення до порушень норм суспільної моралі, прав, „нейтральність” ціннісно-нормативних уявлень (3),
- здатний розрізнати „погані” та „хороші” вчинки й поведінку, засуджувати й схвалювати їх (4),
- активне неприйняття антигромадських проявів, прагнення боротися з ними (5).

9. *Самокритичність, наявність навичок самоаналізу:*

- навичок самоаналізу та самокритичності не має і не прагне їх розвинути (1),
- самоаналіз може іноді виникнути під впливом засудження оточуючих (2),
- самоаналіз відсутній або слабо виражене критичне ставлення до себе, самоаналіз і самокритичність проявляються, але не завжди виражаються в активних зусиллях з самовиховання (4),
- самоаналіз і самокритичність є основою програми самовиховання та самовдосконалення (5).

10. *Ставлення до оточуючих:*

- прояв жорстокості по відношенню до товаришів, молодших, слабших, тварин (1),
- здатність здійснювати жорстокі вчинки „за компанію”, під впливом інших (2),
- байдужість, неухважність у стосунках з однокласниками, товаришами (3),

- співпереживання по відношенню до близьких, рідних (4),
- високо розвинена дієва емпатія, що виражається в здібності співпереживати не тільки близьким, але й оточуючим у чужому болі, радості, прагненні допомогти (5).

11. Вольові якості. Неприйнятність до поганого впливу. Здатність самостійно ухвалювати рішення та долати труднощі при їх досягненні:

- використання сильних вольових якостей у антигромадських цілях (1),
- сліпе підпорядкування чужому негативному впливу, імпульсна, слабка вольова регуляція поведінки (2),
- прагнення піти від ситуацій, що вимагають вольової дії, подолання труднощів, ухвалення рішень, опору середовищу і т.ін. (3),
- добре виражена вольова саморегуляція, що дозволяє протистояти чужому впливу, долати труднощі зовнішнього й внутрішнього характеру (4),
- сильні вольові завдатки, що проявляються не тільки на рівні саморегуляції власної поведінки, але й в колективі, у здатності направляти колективні суспільно корисні дії (5).

12. Зовнішня культура поведінки:

- неохайність, занедбаність одягу, відсутність культурних навичок суспільної поведінки (1),
- позбавлений смаку, бравада псевдомодним одягом, зачіскою, вульгарність манер (2),
- байдужість до зовнішності, відсутність естетичного початку стосовно свого зовнішнього вигляду, до манери поведінки (3),
- акуратний, підтягнутий зовнішній вигляд, висока культура поведінки (4),
- естетична вихованість, розвинене відчуття смаку, що виявляється в одязі, поведінці, манері триматися (5).

13. Ставлення до алкоголю:

- зловживання алкоголем або регулярне вживання наркотиків, токсичних речовин (1),
- епізодичне вживання алкоголю або токсичних речовин (2),

- нейтральне, терпиме ставлення до алкоголю, нерозуміння шкоди, яку приносить алкоголь, токсичні речовини (3),
- усвідомлена відмова від вживання спиртного, пов'язана з розумінням соціальної небезпеки і шкоди алкоголю (4),
- активна позиція в боротьбі з алкоголізацією та наркоманією (5).

14. Ставлення до куріння:

- звичка до куріння (1),
- епізодичне куріння (2),
- утримується від куріння завдяки заборонам батьків, вчителів (3),
- усвідомлена, самостійна відмова від куріння (4),
- активне неприйняття куріння, що закріпилося, як відносно себе, так і до своїх товаришів (друзів) (5).

15. Ставлення до лихослів'я:

- лихослів'я, вживання нецензурних виразів у громадських місцях, у присутності дівчат, жінок, дорослих (1),
- епізодичне лихослів'я („випадково”) (2),
- уникнення нецензурних виразів (3),
- активне неприйняття лихослів'я (4),
- висока культура мови, багатий лінгвістичний запас (5).

Інструкція

„Показники соціального розвитку підлітка” заповнюється на основі спостереження, вивчення навчальної, громадської, трудової діяльності підлітка, характеру його взаємин з однокласниками, друзями, вчителями, батьками, а також у результаті бесід і збору незалежних характеристик, які діють на підлітка, умови його сімейного виховання та позашкільного середовища, спілкування оточуючих.

1.3. Карта особистості (може бути використана при діагностиці схильності дітей та підлітків до поведінки, що відхиляється) [6].

1. Стан здоров'я та розвитку учня (заповнюється шкільним лікарем або з його слів).

1.1. Загальна оцінка здоров'я учня (за даними медичної карти).

1.2. Ознаки підвищеної нервозності (відсутні; підвищена стомлюваність, знижена працездатність, пригнічений настрій, підвищена збудливість, спалахи гніву, агресивність по відношенню до вчителів, від контактів, загальних справ, схильність до руйнівних дій, садизм, інші ознаки).

1.3. Патологічні потяги: палить (не палить, палить епізодично, систематично); вживає спиртні напої (не вживає, вживає епізодично, систематично); вживає токсико-наркотичні речовини (не вживає, вживав одноразово, епізодично, систематично).

1.4. Перебувають на диспансерному обліку, з приводу чого.

2. Психологічна атмосфера в сім'ї.

2.1. Дані про батьків (батько, мати, особи, які їх замінюють): освіта; професія, місце роботи.

2.2. Інші члени сім'ї.

2.3. Тип сім'ї: благополучна (батьки морально стійкі, володіють культурою виховання, емоційна атмосфера в сім'ї позитивна); неблагополучна, зокрема: педагогічно некомпетентна (батьки не володіють культурою виховання: відсутня єдність вимог, дитина бездоглядна, з нею жорстоко поводяться, систематично карають, погано обізнані про її інтереси, поведінку поза школою); етично неблагополучна (батьки ведуть аморальний спосіб життя, пиячуть, дармоїдствують, мають судимість, вихованням дітей не займаються); конфліктна (у сім'ї неблагополучна емоційна атмосфера, між батьками постійні конфлікти, батьки підвищено дратівливі, жорстокі, нетерпимі).

2.4. Характер взаємин батьків з дитиною: сімейний диктат (систематичне придушення ініціативи та відчуття власної гідності дитини); надмірна опіка (задоволення всіх потреб дитини, огорожа від труднощів, турбот, зусиль); потурання (ухилення від активної участі у вихованні дитини, пасивність, визнання повної автономії дитини); співпраця (стосунки взаємної пошани, спільне переживання радощів, горя і тому подібне).

2.5. Організація режиму праці та відпочинку: які обов'язки виконує в сім'ї; чи дотримує режим дня; хто і в якій мірі

допомагає і контролює виконання домашнього завдання; як організовано спілкування учня в сім'ї під час дозвілля, літнього відпочинку, відпустки батьків.

3. Особливості навчальної діяльності.

3.1. Успішність учня.

3.2. Ставлення до навчання: позитивне, нейтральне, байдуже, негативне.

3.3. Інтелектуальні можливості учня: високі, середні, низькі.

3.4. Мотиви навчання: пізнавальний інтерес до предметів, усвідомлення необхідності вчитися, прагнення заслужити схвалення дорослих, прагнення уникнути покарання, прагнення до самоствердження в групі однолітків.

4. Місця в класному колективі, ставлення до колективу.

4.1. Позиція учня в колективі: лідер (зірка), якому віддається перевага, прийнятий, ізольований.

4.2. З ким з класу найбільш близький; характер взаємного впливу.

4.3. Взаємини з іншими однокласниками: ділові, рівні, дружні, теплі, конфліктні, ні з ким не спілкується.

4.4. Манера, стиль спілкування з оточуючими: домінантний стиль (впевнений у собі, прагне нав'язати свою думку, легко перебиває, але не дає перебити себе, нелегко визнає свою неправоту); недомінантний стиль (сором'язливий, поступливий, легко визнає себе неправим, потребує заохочення при розмові); екстраверт (постійно направлений на спілкування, легко входить в контакт, цікавий, відкритий, повний уваги до оточуючих); інтроверт (не схильний до контактів, замкнутий, віддає перевагу діяльності ніж спілкуванню, у розмові небагатослівний).

4.5. Ставлення до громадської думки: активно-позитивне (розуміє критику, згоден з нею, недоліки прагне виправляти і т.ін.); пасивно-позитивне (розуміє критику, згоден з нею, але недоліки не виправляє); байдуже (не реагує на критику, не міняє поведінки); негативне (сперечається, не згоден із зауваженнями, поведінки не міняє).

5. Ставлення до громадської діяльності й суспільно корисної праці.

5.1. Ставлення до громадських доручень: з готовністю, без видимого інтересу, відмовляється.

5.2. Виконання громадських доручень: добросовісне, недобросовісне, по настрою, під натиском, з ініціативою.

5.3. Ставлення до трудової справи класу: бере активну участь, байдужий, демонстративно відмовляється.

5.4. Ставлення до фізичної праці: позитивне (працьовитість, часто віддає перевагу фізичній праці ніж розумовій, має золоті руки); байдуже (не виділяє фізичну працю як цікаву діяльність, від неї не відмовляється, але виконує без ініціативи); негативне (ледачий, трудиться недобросовісно, під натиском, до фізичної праці ставиться з висока, зневажливо).

5.5. Ставлення до суспільного майна: відноситься бережливо, по-господарському, відноситься байдуже, відноситься демонстративно, зневажливо аж до умисного псування майна.

6. Спрямованість інтересів.

6.1. До якої діяльності виявляє цікавість (фізична праця, розумова праця, технічна, суспільно-політична, організаторська, художня (артистична, літературна, музична, хореографічна і т.ін., спортивна діяльність).

6.2. У яких секціях приймає участь.

6.3. Культурний кругозір: чи відвідує і наскільки часто театри, музеї, виставки, які читацькі інтереси, якій літературі віддає перевагу, регулярність читання (книг не читає, читає епізодично, читає систематично).

7. Особливості сфери вільного спілкування учня.

7.1 Скільки часу приділяється вуличному спілкуванню протягом тижня? Час вечірнього повернення додому?

7.2. З ким має дружні зв'язки поза класом, який вплив вони роблять на учня?

7.3. Постійне місце вуличного спілкування (клуб, двір, під'їзд і т.ін.).

7.4. Зміст вуличного спілкування (робота з технікою, автотехнікою, кіно, гра на гітарі, прослуховування музичних записів, розмови на різні теми, безцільне проведення часу, куріння, азартні ігри та ін.).

8. Рівень самооцінки особистості: адекватна (правильно оцінює свої позитивні і негативні якості, особисті можливості і

досягнення); завищена (некритичний до себе, перебільшує свої досягнення); занижена (надмірно самокритичний, недооцінює свої позитивні якості й особисті досягнення).

9. Особливості поведінки.

9.1. Позитивні вчинки учня; як часто вони здійснюються. Можливі мотиви їх здійснення.

9.2. Негативні вчинки (провина), їх поява (епізодично, систематично), характер (грубість, бійки, прогули, запізнення на уроки, порушення дисципліни в класі, відмова від вимог, доручень, не працює в класі на уроках).

9.3. Правопорушення учня (крадіжка, здириство у молодших і слабкіших, побиття молодших і слабкіших, спроби до насильства, жорстоке поводження з тваринами, прояв садистських схильностей, грубі порушення громадського порядку (хуліганство) і т.ін.).

9.4. Ставлення до своєї провини: байдужий, переживає, виправдовує, засуджує.

9.5. Як ставиться до педагогічних дій: жорстоко, байдуже, розуміє та прагне виконати вимоги.

9.6. Перебуває на обліку всередині школи: у ССД; у КМСД.

1.4. Вивчення особистості важкої дитини [7].

1. Загальні відомості про дитину.

2. **Стан здоров'я:** особливості фізичного розвитку, відповідність фізичного розвитку віку: зріст, вага, недоліки зору, слуху, порушення постави і т.ін..

3. **Спрямованість особистості:** егоїстична, ділова, громадська; характеристика усвідомлених мотивів; погляди й переконання, інтереси, наявність єдності свідомості та поведінки; потреби, наміри, прагнення, мрії, ідеали, цінності.

4. **Самооцінка:** занижена, завищена, адекватна; рівень домагання; вимогливість до себе; ставлення до критичних зауважень вчителів і товаришів; відношення до самовиховання та його прояв.

5. **Темперамент.** Риси якого типу темпераменту переважають: сангвінічного, холеричного, флегматичного, меланхолійного.

6. **Особливості емоційно-вольової сфери.** Характер

емоційної реакції на педагогічні дії. Розвиток відчуттів: моральних, інтелектуальних, їх глибина та стійкість, ступінь емоційної збудливості, зовнішнє вираження емоційних переживань; вольові якості особистості: цілеспрямованість, самостійність та ін.

7. Здібності: загальні та спеціальні.

8. Характер. Які позитивні та негативні якості характеру в поведінці виявляються у ставленні до навчання, праці: активність, дисциплінованість, сумлінність, відповідальність, легковажність, безпечність, впертість, брехливість; у ставленні до людей (старших і молодших): шанобливість, уважність, чуйність, доброта, грубість, егоїзм, зарозумілість, жорстокість; до самого себе: скромність, гідність та ін. І чи має шкідливі звички: куріння, лихослів'я, вживання спиртних напоїв, наркотичних речовин.

9. Характеристика міжособистісних взаємин виховання: у сім'ї (умови сімейного виховання, характеристика сім'ї по структурі, матеріальному забезпеченню, виховному потенціалу, особливості взаємин між дорослими членами сім'ї, дитини з дорослими, позиція дитини в сім'ї); у класному колективі (характеристика класного колективу, соціальний статус учня, його положення в колективі (лідер, популярний, прийнятий, ізольований), ставлення вихованця до думки колективу, симпатії, антипатії, ставлення до своєї позиції в класі); у сфері вільного спілкування (з ким спілкується у вільний час, до складу якої групи входить, яка спрямованість групи, яке положення займає в групі вільного спілкування, які потреби задовольняє; як і з ким вважає за краще проводити дозвілля).

10. Участь у різних видах діяльності: ставлення до навчальної діяльності (успішність, рівень знань, ступінь сформованості учбових навичок; основні мотиви навчання, вияв особливої цікавості до якого-небудь предмету; особливості пам'яті, мислення, рівень розвитку уваги); ставлення до трудової діяльності (наявність трудових навичок, умінь; види праці, яким віддається перевага; здатність до тривалих трудових зусиль; участь у суспільно корисній праці; трудові обов'язки по дому); прояв стійкого інтересу до якого-небудь виду діяльності (член якої-небудь секції, гуртка, клубу); наявність професійної спрямованості (наміри, орієнтація, мотиви вибору майбутньої

професії).

11. Причини відхилень у поведінці: відхилення від норми в стані здоров'я (порушення у фізичному та психічному здоров'ї, невідповідність фізичному розвитку, відставання в зрості, акцентуація характеру, неврози, дефекти пам'яті, мислення); порушення у сфері міжособистісних взаємин (не популярний, не прийнятний, ізольований у класному колективі; примикаючий ціною жертв, втрат; керований, відштовхнутий у групі вільного спілкування; конфліктний, відчужений, безконтрольний, виштовхуваний з сім'ї); помилки педагогів (перевищення педагогічної влади; позбавлення дитини індивідуальних стимулів; покарання, пов'язані з приниженням особистості учня; суперечність вимог, що ставляться; поверхнєве знання особливостей школяра, конфліктні стосунки між педагогами та батьками дитини або між педагогами й дитиною та ін.); помилки сімейного виховання („загублене дитинство”, „задавлене дитинство”, „знищене дитинство”, „самотнє дитинство”, „байдуже дитинство”); відсутність елементарних психолого-педагогічних знань, перекладання турбот про виховання на школу; усунення підлітка від фізичної праці; конфлікти в сім'ї та ін.; соціальні причини (суперечності в суспільстві, у мікросоціумі); психотравмуючі ситуації.

1.5. Анкета для фахівців, педагогів та класних керівників, які працюють з дітьми з девіантною поведінкою [7].

Інструкція. Просимо вас взяти участь у дослідженні, присвяченому вивченню дітей та підлітків з поведінкою, що відхиляється від норми.

Від вашої зацікавленої й щирої участі багато в чому буде залежати створення ефективних програм з профілактики та корекції девіантної поведінки молоді, які можуть виявитися корисними й для вашої роботи.

Вашій увазі пропонується ряд запитань, в деяких з них задалегідь дані варіанти відповідей. Виберіть, будь ласка, ті з них, які найбільшою мірою відображають вашу думку, обведіть відповідну ним цифру або впишіть свій варіант відповіді у вільний рядок. У інших питаннях пропонується оцінити кожную відповідь за шестибальною системою.

Обведіть, будь ласка, відповідну цифру праворуч (0, 1, 2, 3, 4 або 5) у кожній відповіді.

Певнені, що звернення до вашого досвіду дозволить зробити допомогу дітям більш ефективною. Заздалегідь дякуємо вам за участь.

Опитувальник.

1. Оцініть, на скільки поширені наступні форми поведінки, що відхиляється від норми у тих групах дітей, з якими вам доводиться працювати за шестибальною шкалою:

- 0 – зовсім не зустрічаються;
- 1 – зустрічаються дуже рідко;
- 2 – зустрічаються рідко;
- 3 – зустрічаються іноді;
- 4 – зустрічаються часто;
- 5 – зустрічаються дуже часто.

1.1	Порушення правил поведінки в школі (зриви уроків, прогули, відмова від виконання завдань).	0	1	2	3	4	5
1.2	Втечі з дому.	0	1	2	3	4	5
1.3	Грубість, лихослів'я.	0	1	2	3	4	5
1.4	Вживання алкоголю, пияцтво.	0	1	2	3	4	5
1.5	Куріння.	0	1	2	3	4	5
1.6	Ранній початок статевого життя.	0	1	2	3	4	5
1.7	Хуліганство.	0	1	2	3	4	5
1.8	Приймення інших.	0	1	2	3	4	5
1.9	Крадіжка.	0	1	2	3	4	5
1.10	Непогора, критика дорослих.	0	1	2	3	4	5
1.11	Носіння „зухвалого” одягу, зачісок, прикрас.	0	1	2	3	4	5
1.12	Негативне ставлення до навчання.	0	1	2	3	4	5
1.13	Бійки, нанесення тілесних ушкоджень.	0	1	2	3	4	5
1.14	Вживання наркотиків.	0	1	2	3	4	5
1.15	Щось ще.	0	1	2	3	4	5

2. З якими групами дітей із поведінкою, що відхиляється від норми, ви зазнаєте найбільших труднощів у роботі. Чому? _____

3. Які види відхилень у поведінці дітей і підлітків (виходячи з вашого особистого досвіду) мають тенденцію до зростання? _____

4. Оцініте за шестибальною системою роль різних причин негативних відхилень у поведінці дітей та підлітків.

4.1.	Прагнення отримати сильні враження.	0	1	2	3	4	5
4.2.	Захворювання дитини.	0	1	2	3	4	5
4.3.	Підвищена збудливість дітей, невміння контролювати себе.	0	1	2	3	4	5
4.4.	Неблагополучна ситуація в сім'ї.	0	1	2	3	4	5
4.5.	Прагнення до самостійності й незалежності.	0	1	2	3	4	5
4.6.	Недостатність знань батьків про те, як справлятися з важкими педагогічними ситуаціями.	0	1	2	3	4	5
4.7.	Відставання в навчанні.	0	1	2	3	4	5
4.8.	Зневага з боку однолітків.	0	1	2	3	4	5
4.9.	Нерозуміння дорослими труднощів дітей.	0	1	2	3	4	5
4.10	Недостатня впевненість дитини в собі.	0	1	2	3	4	5
4.11	Негативна оцінка дорослими здібностей дітей.	0	1	2	3	4	5
4.12	Стресові життєві ситуації.	0	1	2	3	4	5
4.13	Напружена соціально-економічна ситуація в житті дитини (погана забезпеченість, безробіття батьків і т.ін.).	0	1	2	3	4	5
4.14	Приклади насильства, жорстокості, безкарності, отримувані через засоби масової інформації.	0	1	2	3	4	5
4.15	Надмірна зайнятість батьків.	0	1	2	3	4	5
4.16	Конфлікти з батьками.	0	1	2	3	4	5
4.17	Велика кількість заборон з боку батьків (педагогів).	0	1	2	3	4	5
4.18	Постійні нарікання, скандали в сім'ї.	0	1	2	3	4	5
4.19	Слабкість інтелектуальної сфери дитини.	0	1	2	3	4	5

4.20	Підвищена комунікативність дітей.	0	1	2	3	4	5
4.21	Низький рівень емоційно-вольового контролю в дітей.	0	1	2	3	4	5
4.22	Самотність, незрозуміння іншими.	0	1	2	3	4	5
4.23	Зайвий контроль, авторитарний стиль батьків (педагогів).	0	1	2	3	4	5
4.24	Нездатність дітей чинити опір шкідливим впливам.	0	1	2	3	4	5
4.25	Генетична схильність.	0	1	2	3	4	5
4.26	Нерівномірність психофізичного розвитку та статевого дозрівання.	0	1	2	3	4	5
4.27	Щось ще.	0	1	2	3	4	5

5. Які цілі ви ставите при організації профілактико-корекційної роботи? _____

6. Які заходи профілактики й корекції девіантної поведінки дітей та підлітків ви використовуєте найчастіше у своїй роботі.

6.1.	Розробка індивідуальних програм розвитку та виховання	(вказіть, будь ласка, на що вони спрямовані)
6.2.	Включення важких дітей у роботу шкільних гуртків, секцій, об'єднань.	(вказіть яких)
6.3.	Включення дітей у цікаву, напружену діяльність	(вказіть яку)
6.4.	Відвідування сім'ї, де виховуються важкі діти	(скільки сімей)
6.5.	Проведення батьківських зборів, присвячених проблемі девіантної поведінки	(вказіть тематику)
6.6.	Навчання важких дітей за індивідуальними планами	(скільки осіб)
6.7.	Проведення класної години, присвяченої проблемам поведінки, що відхиляється від норми	(вказіть тематику)
6.8.	Індивідуальні бесіди з батьками важких дітей	(вказіть основні теми)
6.9.	Проведення педагогічних рад-консиліумів з проблем корекції девіантної поведінки когось з дітей	(вказіть тематику)

6.10	Проведення консультацій для підлітків	(вказіть, по яких проблемах)
6.11	Проведення групових занять з дітьми та підлітками	(вказіть яких)
6.12	Виявлення груп ризику та проведення діагностичного відстеження поведінки дітей у цих групах	(за якими якостями)
6.13	Створення груп взаємодопомоги дітей та підлітків, волонтерських груп	(вказіть вік та кількість дітей у групах)
6.14	Щось ще.	

7. Які з використовуваних вами заходів профілактики є найбільш ефективними на ваш погляд (випишіть відповідні номери відповідей з шостого питання)? _____

8. На які позитивні якості дітей з поведінкою, що відхиляється від норми, ви б порадили спиратися при організації виховної роботи?

8.1.	Активність.	0	1	2	3	4	5
8.2.	Незалежність.	0	1	2	3	4	5
8.3.	Наполегливість.	0	1	2	3	4	5
8.4.	Різноманітність інтересів.	0	1	2	3	4	5
8.5.	Самостійність.	0	1	2	3	4	5
8.6.	Досвід зустрічі з життєвими труднощами.	0	1	2	3	4	5
8.7.	Сміливість.	0	1	2	3	4	5
8.8.	Нестандартність.	0	1	2	3	4	5
8.9.	Щось ще.	0	1	2	3	4	5

9. Які труднощі ви зазнаєте найчастіше при роботі з дітьми, що мають відхилення в поведінці?

10. З ким із фахівців ви найчастіше співпрацюєте при роботі з дітьми, що проявляють девіантну поведінку?

10.1	Психологом.	0	1	2	3	4	5
10.2	Соціальним педагогом.	0	1	2	3	4	5
10.3	Дефектологом.	0	1	2	3	4	5

10.4	Психотерапевтом.	0	1	2	3	4	5
10.5	Педіатром.	0	1	2	3	4	5
10.6	Інспектором у справах неповнолітніх.	0	1	2	3	4	5
10.7	Логопедом.	0	1	2	3	4	5
10.8	Психоневрологом.	0	1	2	3	4	5
10.9	Працюю самостійно.	0	1	2	3	4	5
10.10	З кимсь ще.	0	1	2	3	4	5

11. Що зазвичай є результатом вашої роботи з профілактики й корекції девіантної поведінки дітей та підлітків?

12. З якою кількістю дітей та підлітків, що мають девіантну поведінку, вам доводиться зазвичай працювати протягом навчального року (можна вказати приблизну цифру)?

Повідомите, будь ласка, деякі відомості про себе:

Назва установи, в якій ви зараз працюєте:	
Отримана вами спеціальність:	
Тривалість роботи з дітьми та підлітками	

1.6. Анкета виявлення девіантної поведінки дітей для батьків [7].

Інструкція. Переконливо просимо вас відповісти на запитання цієї анкети. Ви, ймовірно, знаєте, що динаміка дитячої злочинності змінюється швидше за злочинність дорослих, діти швидше реагують на всі негаразди дорослого суспільства. Погано, коли ми намагаємося виправити те, що вже відбулося. Набагато краще – постаратися попередити нещастя, яке може торкнутися й наших дітей.

Ваші відповіді допоможуть не тільки об'єктивно судити про стан даної проблеми в суспільстві, але й зробити життя ваших дітей, а значить і ваше, безпечнішим і щасливішим.

Будь ласка, прочитайте запитання та запропоновані до них відповіді. Вибравши один або декілька варіантів відповіді, які вам більше підходять, обведіть цифру, що стоїть поряд з ними або впишіть свій варіант відповіді у вільний рядок.

Заздалегідь дякуємо вам за увагу та участь.

Опитувальник.

1. Які форми поведінки ви назвали б такими, що відхиляються від норми:

1.	Порушення правил поведінки в школі (зриви уроків, прогули, відмова від виконання завдань).	
2	Втечі з дому.	
3	Грубість, лихослів'я.	
4	Вживання алкоголю, пияцтво.	
5	Куріння.	
6	Ранній початок статевого життя.	
7	Хуліганство.	
8	Прийиження інших.	
9	Крадіжка.	
10	Непогора, критика дорослих.	
11	Носіння „зухвалоого” одягу, зачісок, прикрас.	
12	Негативне ставлення до навчання.	
13	Бійки, нанесення тілесних ушкоджень.	
14	Вживання наркотиків.	
15	Щось ще.	

2. Які з них ви вважаєте найбільш поширеними серед однолітків ваших дітей або вашої дитини (перерахуйте, будь ласка, відповідні номери відповідей з першого питання) _____

3. Скільки приблизно часу на день ваша дитина (або ваші діти) надана сама собі:

1	не більше 1 години ;	
2	2-3 години;	
3	4-5 годин;	
4	6-8 годин;	
5	більше 8 годин;	
6	важко відповісти.	

4. Що зазвичай робить ваша дитина у вільний від навчання час _____

5. Що, на ваш погляд, є основними причинами поведінки,

що відхиляється від норми:

1.	Прагнення отримати сильні враження.	
2.	Захворювання дитини.	
3.	Підвищена збудливість дітей, невміння контролювати себе.	
4.	Неблагополучна ситуація в сім'ї.	
5.	Прагнення до самостійності й незалежності.	
6.	Недостатність знань батьків про те, як справлятися з важкими педагогічними ситуаціями.	
7.	Відставання у навчанні.	
8.	Зневага з боку однолітків.	
9.	Нерозуміння дорослими труднощів дітей.	
10.	Недостатня впевненість дитини в собі.	
11.	Негативна оцінка дорослими здібностей дітей.	
12.	Стресові життєві ситуації.	
13.	Напружена соціально-економічна ситуація в житті дитини (погана забезпеченість, безробіття батьків і т.ін.).	
14.	Приклади насильства, жорстокості, безкарності, отримувани через засоби масової інформації.	
15.	Надмірна зайнятість батьків.	
16.	Конфлікти з батьками.	
17.	Щось ще.	

6. До кого з фахівців ви звернулися б у першу чергу за допомогою, якби у вашої дитини з'явилися проблеми в поведінці:

1	До класного керівника	
2	До шкільного психолога.	
3	До соціального педагога.	
4	До психотерапевта.	
5	До інспектора у справах неповнолітніх.	
6.	До лікаря.	
7.	Впорались би самостійно.	
8	До когось ще.	
9	Затрудняюся відповісти	

7. Чи виникають у вас побоювання, що ваша дитина може потрапити у важку компанію:

1	так	
2	ні	
3	важко відповісти	

8. Якщо ви побоюєтеся, що викликає ваші побоювання?

Повідомте, будь ласка, деякі дані про себе:

ваш вік;	
освіта;	
професія або рід занять;	
місце проживання (вказіть назву населеного пункту);	
скільки у вас дітей (вказіть їхню стать та вік).	

1.7. Анкета для дітей та підлітків на виявлення схильності до поведінки, яка відхиляється від норми [7].

Інструкція. Ви знаєте, що в сучасному світі існує багато проблем: пияцтво, наркоманія, злочинність та ін. На жаль, вони стосуються не тільки дорослих, але й молоді. Якщо ми не будемо прагнути справитися з ними, наше життя не зміниться на краще, не стане безпечнішим.

Для того, щоб запобігти розповсюдженню цих проблем, нам і потрібна ваша допомога. Ми просимо вас щиро й правдиво відповісти на питання цієї анкети.

Будь ласка, прочитайте запитання та запропоновані до них відповіді. Вибравши один або декілька варіантів відповіді, які вам більше підходять, обведіть цифру, що стоїть поряд з ними, або напишіть свій варіант відповіді у вільний рядок.

Заздалегідь дякуємо вам за увагу й участь.

Опитувальник.

1. Які форми поведінки ви назвали б такими, що відхиляються від норми:

1.	Порушення правил поведінки в школі (зриви уроків, прогули, відмова від виконання завдань).	
2	Втечі з дому.	
3	Грубість, лихослів'я.	

4	Вживання алкоголю, пияцтво.	
5	Куріння.	
6	Ранній початок статевого життя.	
7	Хуліганство.	
8	Приниження інших.	
9	Крадіжка.	
10	Непокора, критика дорослих.	
11	Носіння „зухвалого” одягу, зачісок, прикрас.	
12	Негативне ставлення до навчання.	
13	Бійки, нанесення тілесних ушкоджень.	
14	Вживання наркотиків.	
15	Щось ще.	

2. Які з цих видів поведінки переважають у ваших однолітків:

1.	Порушення правил поведінки в школі (зриви уроків, прогули, відмова від виконання завдань).	
2	Втечі з дому.	
3	Грубість, лихослів'я.	
4	Вживання алкоголю, пияцтво.	
5	Куріння.	
6	Ранній початок статевого життя.	
7	Хуліганство.	
8	Приниження інших.	
9	Крадіжка.	
10	Непокора, критика дорослих.	
11	Носіння „зухвалого” одягу, зачісок, прикрас.	
12	Негативне ставлення до навчання.	
13	Бійки, нанесення тілесних ушкоджень.	
14	Вживання наркотиків.	
15	Щось ще.	

3. На чому переважно ґрунтується ваша думка по перших двох питаннях:

1.	власні спостереження;	
2	повідомлення засобів масової інформації;	
3	думка батьків;	
4	думка вчителів;	

5	думка ваших друзів;	
6	щось ще.	

4. Чому, на Вашу думку, молодь здійснює вчинки, що відхиляються від норми:

1.	Прагнення отримати сильні враження.	
2.	Захворювання дитини.	
3.	Підвищена збудливість дітей, невміння контролювати себе.	
4.	Неблагополучна ситуація в сім'ї.	
5.	Прагнення до самостійності й незалежності.	
6.	Недостатність знань батьків про те, як справлятися з важкими педагогічними ситуаціями.	
7.	Відставання в навчанні.	
8.	Зневага з боку однолітків.	
9.	Нерозуміння дорослими труднощів дітей.	
10.	Недостатня впевненість дитини в собі.	
11.	Негативна оцінка дорослими здібностей дітей.	
12.	Стресові життєві ситуації.	
13.	Напружена соціально-економічна ситуація в житті дитини (погана забезпеченість, безробіття батьків і т.ін.).	
14.	Приклади насильства, жорстокості, безкарності, отримувани через засоби масової інформації.	
15.	Надмірна зайнятість батьків.	
16.	Конфлікти з батьками.	
17.	Щось ще.	

5. Якби у Вас виникли проблеми, з якими самим не впоратися, до кого б ви звернулися за допомогою, порадою:

1	До класного керівника	
2	До шкільного психолога.	
3	До соціального педагога.	
4	До психотерапевта.	
5	До інспектора у справах неповнолітніх.	
6.	До лікаря.	
7.	Впорались би самостійно.	
8	До когось ще.	
9	Затрудняюся відповісти	

6. Якщо по допомогу звернулися б до вас, чим ви змогли допомогти _____

7. Які види поведінки, що відхиляється від норми, на ваш погляд, вимагають втручання дорослих:

1.	Порушення правил поведінки в школі (зриви уроків, прогули, відмова від виконання завдань).	
2	Втечі з дому.	
3	Грубість, лихослів'я.	
4	Вживання алкоголю, пияцтво.	
5	Куріння.	
6	Ранній початок статевого життя.	
7	Хуліганство.	
8	Прийиження інших.	
9	Крадіжка.	
10	Непокора, критика дорослих.	
11	Носіння „зухвалого” одягу, зачісок, прикрас.	
12	Негативне ставлення до навчання.	
13	Бійки, нанесення тілесних ушкоджень.	
14	Вживання наркотиків.	
15	Щось ще.	

15. Як Ви вважаєте, до яких наслідків може привести поведінка, що відхиляється від загальноприйнятих норм?

Повідомте, будь ласка, деякі дані про себе:

стать	
вік	
місце проживання (вказіть назву населеного пункту);	
професія або рід занять батьків;	
хто, окрім вас, входить до складу вашої сім'ї.	

II. КІЛЬКІСНІ МЕТОДИ ДІАГНОСТИКИ „ДІТЕЙ ГРУПИ РИЗИКУ”

2.1. Метод комплексної експрес-діагностики стану соціально-педагогічної занедбаності дітей [6].

Метод заснований на незалежних характеристиках дитини її педагогом, психологом, батьками та ідентифікації отриманих характеристик і діагностично значущими ознаками досліджуваного стану, розкритими у вигляді зовнішньої симптоматики. Метод визначає наявність або відсутність стану, виявляє картину основних відхилень та недоліків, викликаних цим станом, та рівень цих відхилень. Цей метод використовується одночасно із спостереженням за дітьми, яке паралельно ведуть соціальний педагог, психолог і батьки.

Інструкція: уважно прочитайте твердження кожної шкали. Якщо вказане твердження підходить до характеристики вашої дитини, закреслюйте відповідний номерів бланку, що додається. Щирість ваших відповідей сприятиме правильній оцінці ситуації і допоможе вашій дитині подолати наявні труднощі. У шкалі III – СД відповідайте на запитання по тій графі, яка відповідає віку вашої дитини.

Список тверджень.

Шкала I – ВС (властивості суб'єкта самосвідомості)

1. Хочє бути дуже маленькою або великою.
2. Вважає себе непривабливою.
3. Вважає себе хворою.
4. Вважає себе слабкішою за інших.
5. Не любить своє ім'я.
6. Не хоче бути дівчинкою (для дівчаток), хлопчиком (для хлопчиків).
7. Думає, що в неї мало друзів.
8. Думає, що в її знайомих більш дружна сім'я.
9. Їй здається, що вдома вона всім заважає.
10. Їй здається, що вона більш дружня за інших.
11. Вважає себе не дуже здібною.
12. Вважає, що батьки нею незадоволені.
13. Вважає, що їй часто не щастить.

14. Їй здається, що вчителька (вихователька) нею незадоволена.
15. Вважає, що в неї все погано виходить, що вона нічого не вміє.
16. Думас, що вона погана дівчинка (хлопчик).
17. Вважає, що вона нікому не потрібна, її ніхто не любить і часто говорить про це.

Шкала II – С (властивості суб'єкта спілкування).

1. Любить, коли до неї проявляють симпатію.
2. Хочє бути відміченою, але сама не проявляє активності.
3. Рідко просить когось про допомогу й допомагає комусь сама.
4. У неї мало друзів.
5. Рідко підходить до вихователя (вчителя) за власною ініціативою.
6. Дитина-підлеглий (погоджується на невиважені ролі).
7. Має тільки одного друга в групі (решту дітей ігнорує).
8. Часто скаржиться на дітей у групі.
9. Шумно поводитьсь, коли поряд немає вихователя (вчителя).
10. Іноді, коли їй роблять зауваження, грає „героя”.
11. Трапляється, що прикидається „блазнем”, блазнює.
12. Заважає дітям в іграх, підсміюється над ними, любить лякати.
13. Рідко реагує на зауваження, не звертає на них уваги.
14. Не розуміє, чому її вчинки не подобаються оточуючим.
15. Набридає дітям, пристає до них.
16. Знаходиться в поганих стосунках з однолітками.
17. Проявляє агресивність до оточуючих, псує речі, іграшки.
18. Наслідує хуліганським витівкам.
19. Поводиться в групі як стороння, знедолена людина, буває „цапом-відбувайлом”.
20. Унікає контактів з вихователем (вчителем).
21. Часто поводитьсь невлад.

Шкала III – ВД (властивості суб'єкта діяльності).

Для батьків і вихователів дошкільників (гра) – СДІ	Для батьків і педагогів молодших школярів (навчання) – СД
<p><i>А. Комплекс ігрових здібностей.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Повільно входить у гру, не одразу бере на себе роль. 2. Важко домовляється з партнерами по грі. 3. Часто не дотримується правил гри. 4. Не говорить про те, що вона робить по ходу гри. 5. Схожі ролі грає всякий раз однаково. 6. Часто не розуміє, як треба грати ту або іншу роль. 7. Інтерес до гри швидко проходить. 	<p><i>А. Мотивація навчання.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Їй подобається мати шкільне приладдя і бути учнем 2. У школу вона ходить тому, що там багато дітей. 3. Особливої допитливості не проявляє. 4. До навчання ставиться байдуже, іноді негативно. 5. Ходить у школу без особливого бажання. 6. Не любить учитися. 7. Боїться поганих оцінок, тому що за них вдома лають або карають. 8. Не любить учитися, тому що її рідко хвалять. 9. У школі не подобається тому, що там не люблять поганих учнів.
<p><i>Б. Ігрова активність.</i></p>	<p><i>Б. Навчально-пізнавальна активність.</i></p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. У багатьох колективних іграх не бере участі. 2. Сюжет гри вибирають інші діти 3. Дістаються ролі, які не подобаються. 4. Рідко грає в колективних іграх роль „вчителя”, „вихователя”. 5. Обходиться невеликою кількістю іграшок, важко замінити їх чимось іншим. 6. Часто міняє сюжет, роль і не доводить гру до кінця. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Не відрізняється старанністю в навчанні. 2. Особливого інтересу до певного предмету не проявляє. 3. Запитання ставить і прагне відповідати рідко. 4. Працює тоді, коли над ним „стоїть” вчитель (батьки). 5. Домашні завдання самостійно виконує рідко або не дуже якісно. 6. Мало читає.
<p><i>В. Ігрова рефлексія.</i></p>	<p><i>В. Цілеспрямованість та усвідомленість навчання.</i></p>

<p>1. Не може по ходу гри змінити ігрову поведінку у відповідь на реакцію дітей.</p> <p>2. Часто заздалегідь не знає результатів гри.</p> <p>3. Затрудняється в оцінці своєї ролі в грі, невпевнений у правильності своїх дій.</p>	<p>1. Погано розуміє навчальне завдання, часто не знає, як його виконати.</p> <p>2. Забуває швидко завдання та запитання.</p> <p>3. Частіше виконує завдання за стандартом.</p> <p>4. Помилки у своїх діях виявляє й виправляє насилу.</p> <p>5. Не впевнена в правильності своїх дій.</p> <p>6. Незадоволена результатами своєї навчальної діяльності.</p>
--	---

Шкала IV – 3Т (загальний рівень тривожності).

1. Проявляє надмірне бажання привітатися з педагогом.
2. Надмірно доброзичлива по відношенню до нього.
3. Часто приносить і показує йому різні предмети.
4. „Підлизується”, прагне сподобатися педагогові.
5. Постійно потребує підтримки та допомоги.
6. Добивається монополії на педагога, але безуспішно.
7. Постійно стурбована, щоб зацікавити собою інших.
8. Легко усувається у випадках невдачі.
9. Грає „героя”, коли їй роблять зауваження.
10. Ризикує без потреби.
11. Грає виключно з дітьми старше або молодше за себе.
12. Неадекватно ставиться до оцінок оточуючих.

Шкала V – ВМС (виховний мікросоціум, сім'я).

1. Батьки згодні, що часті покарання формують сильний характер.
2. Батьки вважають, що їх поведінка повинна бути непохитною.
3. Робота батьків пов'язана з відрядженнями.
4. У батьків дуже відповідальна посада.
5. Дитина часто пропускає заняття.
6. Вона росте досить неохайною.
7. Дитина „псує нерви” батькам.
8. Батьки можуть поскаржитися на слабкі здібності дитини.

9. Батьки заздять тим, у кого здібні діти.
10. Батьки думають, що з цією дитиною їм не пощастило.
11. Батьки хочуть, щоб їх дитина дружила з хорошими, вихованими дітьми.
12. Батьки вважали б за краще не розпитувати педагогів про свою дитину, і рідше з ними зустрічатися.
13. Батькам рідко вдається відвідувати батьківські збори.
14. Нерідко батькам буває соромно за свою дитину перед знайомими.
15. Батьки бачать всі недоліки дитини, яких більше, ніж чеснот.

Шкала V – ВМН (виховний мікросоціум, школа, дитячий сад).

1. Дитина в педагога викликає швидше співчуття, ніж симпатію.
2. На думку педагога, дитина відстає багато в чому від своїх однолітків.
3. Для педагога дуже важливо зробити так, щоб відстаюча дитина не підводила групу (клас).
4. Педагог вважає, що активність дитини хороша, якщо вона відповідає цілям навчання та виховання.
5. Педагог вважає, що хвалити можна таку дитину, яка цього заслуговує.
6. Педагог впевнений в тому, що діти повинні бути слухняними та дисциплінованими, цьому основа – виховання.
7. Педагог вважає, що діти повинні довіряти вчителю й ділитися з ним своїми думками та переживаннями.
8. Педагог впевнений, що успіхів можна досягти, лише працюючи за чітким планом, строго його дотримуючись.
9. Педагог вважає, що недоліки дитини пов'язані, перш за все, з її сімейним вихованням.
10. Педагог упевнений, що вчить дітей тільки хорошому.

Шкала ДД – достоїнства дитини.

У довільному порядку відповідайте на запитання:

Що вона любить?	Що вона вміє?	Що вона хоче?	Яка вона?

Обробка результатів.

Шкала I – ВС (властивості суб'єкта самосвідомості) показує рівень самосвідомості. Перші чотири думки свідчать про неприйняття фізичного „Я”, 5 і 6 вказують на відсутність ідентифікації з ім'ям статі, 7, 8, 9, 12, 14 характеризують її соціальну непристосованість, останні свідчать про неадекватну самооцінку та рівень домагань. Загальна кількість збігів відповідей за шкалою вказує на рівень порушень формування самосвідомості запущеної дитини.

Шкала II – С (властивості суб'єкта спілкування) визначає рівень сформованості властивостей суб'єкта спілкування. Перші дві думки стосуються потреби дитини у визнанні; твердження 5, 6, 7, 20 говорять про низьку комунікативну активність дитини та її незадоволену потребу в спілкуванні; у 4, 8, 16, 19 містяться вказівки на низький соціальний статус дитини і її відторгнення оточуючими. Позиції 13, 14, 15, 21 свідчать про соціальну неадекватність дитини, пов'язану із слабкою соціальною рефлексією, а останні демонструють способи захисно-компенсаторної поведінки дитини, як соціально знедоленої людини.

Шкала III – ВД (властивості суб'єкта діяльності) показує рівень розвитку властивостей суб'єкта діяльності. Шкала має два варіанти: для дошкільників (ВДІ) і молодших школярів (ВДУ). За шкалою ВДІ питання 1-7 характеризують комплекс ігрових здібностей, 8-13 – ігрову діяльність, а 14-18 – ігрову рефлексію дитини.

За шкалою ВДУ думки 1-9 демонструють дисгармонії мотивації навчання, 10-16 свідчать про порушення в навчально-пізнавальній активності дитини, 17-22 характеризують несформованість усвідомленості й цілеспрямованості навчання, що спираються на психічні новоутворення молодшого шкільного

віку (рефлексія, внутрішній план дій, довільність психічних процесів).

Шкала IV – ЗТ (загальний рівень тривожності) містить 22 питання, 10 з них характеризують сімейну тривожність дитини. Найбільш значущим цей показник (ЗТС) є для діагностики дошкільників. Друга частина питань (12) містить характеристику тривожності дитини в школі (дошкільній установі) – ЗТН. Чим вище бал загальної тривожності, тим більше вказівок на відкидання запущеної дитини референтними громадами, її соціальну дезадаптацію. Цей показник більшою мірою характерний для молодших школярів.

Шкала V – ВМ (виховний мікросоціум) також має два аспекти : ВМС – виховний мікросоціум сім'ї (15 думок) і ВМУ – виховний мікросоціум установи (10 думок).

У цих думках відбивається несприятлива сімейна і шкільна атмосфера, відкидання запущеної дитини педагогами і батьками, авторитарно-гіперсоціалізований тип ставлення до дитини, стримуючий її активність та самовираження. Загальна висока кількість балів за шкалою діагностує несприятливість соціально-педагогічної ситуації розвитку дитини.

Додатково вводиться **шкала ДД** (достоїнства дитини), яка в опитувальнику не зашифрована. Ця шкала містить чотири запитання про дитину, які стосуються її позитивних якостей, і виявляє, чи знають батьки, педагоги, що вона любить, що вона вміє, що вона хоче, яка вона. Не заповнення цієї шкали свідчить про незнання, відкидання, неприйняття, односторонньому підході до дитини з боку педагогів або батьків.

Соціально-педагогічна занедбаність діагностується за наявності збігів по I, IV, V і одній з шкал (II, III), що залишилися, або по всіх шкалах. Кількість збігів при легкому ступені занедбаності складає 10-25%, вираженому ступеню – 25-30% і більше. При легкому ступені занедбаності збігу тверджень опитувальника та відповідей респондентів групуються в першій третині тверджень.

Бланк відповідей

Ім'я, прізвище дитини	
Вік	
Група (клас)	
I – СС	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17
II – С	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21
III – ВДІ	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18
ВДН	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21
IV – ЗТС	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21
ЗТН	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12
V – ВМС	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15
ВМН	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.2. Тест схильності до поведінки, що відхиляється від норми (СПВ) [8].

Інструкція. Прочитайте кожне твердження та вирішіть, чи є воно вірним по відношенню до вас. Якщо є вірним, то на бланку відповідей, поряд із номером, відповідним до твердження, у квадратику під позначкою „так” поставте хрестик або галочку. Якщо воно не є вірним, то поставте хрестик або галочку в квадратику під позначкою „ні”. Якщо вам важко з відповіддю, постарайтеся вибрати варіант відповіді, яка все ж таки більше за іншу відповідає вашій думці. Якщо помилитеся, то закресліть помилкову відповідь та поставте ту, яку вважаєте потрібною.

Пам'ятайте, що ви висловлюєте власну думку про себе. Тут не може бути „поганих” або „добрих”, „вірних” або „помилкових” відповідей. Не обдумуйте відповіді занадто довго, важлива ваша перша реакція на зміст тверджень. Поставтеся до роботи уважно та серйозно. Недбалість, а також прагнення „поліпшити” або „погіршити” відповіді призводять до недостовірних результатів. У разі виникнення труднощів, ще раз прочитайте інструкцію або зверніться до того, хто проводить тестування. Не робіть ніяких позначок у тексті опитувальника.

Запитання для хлопчиків:

1. Я віддаю перевагу одягу неяскарих, приглушених тонів.
2. Буває, що я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
3. Я охоче б записався добровольцем для участі в яких-небудь

бойових діях.

4. Буває, що іноді я сварюся з батьками.
5. Той, хто в дитинстві не бився, зростає „матусиним синочком”, і нічого не може досягти в житті.
6. Я узявся б за небезпечну роботу, якби за неї добре заплатили.
7. Іноді я відчуваю таке сильне занепокоєння, що просто не можу всидіти на місці.
8. Іноді буває, що я трохи вихваляюся.
9. Якби мені довелося стати військовим, то я хотів би стати льотчиком-винищувачем.
10. Я ціную в людях обережність і обачність.
11. Я віддав би перевагу роботі, яка пов'язана зі змінами та подорожами, навіть якщо вона є небезпечною для життя.
12. Я завжди говорю тільки правду.
13. Якщо людина в міру та без шкідливих наслідків вживає збудливі для психіки речовини – це цілком нормально.
14. Навіть якщо я злюся, то прагну не вдаватися до сварок.
15. Я думаю, що мені сподобалося б полювати на левів.
16. Якщо мене образили, то я обов'язково повинен помститися.
17. Людина повинна мати право випивати стільки, скільки вона хоче.
18. Якщо мій приятель запізнюється й не приходять вчасно, то я зазвичай зберігаю спокій.
19. У мене зазвичай викликає труднощі вимога зробити роботу до певного часу.
20. Іноді я переходжу вулицю там, де мені зручно, а не там, де належить.
21. Деякі правила та заборони можна відкинути, якщо відчуваєш сильний сексуальний (статевий) потяг.
22. Я іноді не слухаюся батьків.
23. Якщо при купівлі автомобілю мені доведеться вибирати між швидкістю та безпекою, то я оберу безпеку.
24. Я думаю, що мені сподобалося б займатися боксом.
25. Якби я міг вільно обирати професію, то став би дегустатором вин.
26. Я часто відчуваю потребу в гострих відчуттях.
27. Іноді мені так і хочеться зробити собі боляче.
28. Моє ставлення до життя добре описує прислів'я: „Сім разів відмір, один раз відріж”.
29. Я завжди купую квиток у транспорті.

30. Серед моїх знайомих є люди, які пробували одурманюючі токсичні речовини.
31. Я завжди виконую обіцянку, навіть якщо мені це не вигідно.
32. Буває, що мені так і хочеться вилаятися.
33. Мають рацію люди, які в житті слідують прислів'ю: „Якщо не можна, але дуже хочеться, то можна”.
34. Бувало, що я випадково потрапляв у бійку після вживання спиртних напоїв.
35. Мені рідко вдається змусити себе продовжувати роботу після ряду прикрих невдач.
36. Якби в наш час проводилися бої гладіаторів, то я обов'язково в них взявби участь.
37. Буває, що іноді я говорю неправду.
38. Терпіти біль на зло всім буває навіть приємно.
39. Я краще погоджуся з людиною, чим стану сперечатися.
40. Якби я народився в давнину, то став би благородним розбійником.
41. Якщо немає іншого виходу, то суперечку можна вирішити й бійкою.
42. Бували випадки, коли мої батьки або інші дорослі висловлювали своє занепокоєння з приводу того, що я трохи випив.
43. Одяг повинен з першого погляду виділяти людину серед інших.
44. Якщо у фільмі немає жодної пристойної бійки – це погане кіно.
45. Іноді я нудьгую на уроках.
46. Якщо мене хтось випадково зачепив у натовпі, то я обов'язково вимагатиму від нього вибачень.
47. Якщо людина дратує мене, то я готовий виказати їй все, що про неї думаю.
48. Під час подорожей та поїздок я люблю відхилитися від звичайних маршрутів.
49. Мені сподобалася б професія дресирувальника хижих звірів.
50. Якщо вже ти сів за кермо мотоциклу, то варто їхати тільки дуже швидко.
51. Коли я читаю детектив, то мені часто хочеться, щоб злочинець втік від переслідування.
52. Іноді я просто не можу втриматися від сміху, коли чую непристойний жарт.

53. Я прагну уникати в розмові висловлювань, які можуть збентежити оточуючих.
54. Я часто засмучуюся через дрібниці.
55. Коли мені заперечують, я часто вибухаю та відповідаю різко.
56. Мені більше подобається читати про пригоди, ніж про кохання.
57. Щоб отримати задоволення, варто порушити деякі правила та заборони.
58. Мені подобається бувати в компаніях, де в міру випивають та розважаються.
59. Мене дратує, коли дівчата палять.
60. Мені подобається стан, який настає, коли вип'єш у міру та в гарній компанії.
61. Бувало, що в мене виникало бажання випити, хоча я розумів, що зараз не час і не місце.
62. Сигарета в скрутну хвилину мене заспокоює.
63. Мені легко змусити інших людей боятися мене, іноді заради забави я це роблю.
64. Я зміг би своєю рукою знищити злочинця, справедливо засудженого до вищої міри покарання.
65. Задоволення – це головне, до чого варто прагнути в житті.
66. Я хотів би взяти участь у автомобільних перегонках.
67. Коли в мене поганий настрій, до мене краще не підходити.
68. Іноді в мене буває такий настрій, що я готовий першим почати бійку.
69. Я можу пригадати випадки, коли я був таким злим, що хапав першу річ, що попалася під руку, і ламав її.
70. Я завжди вимагаю, щоб оточуючі поважали мої права.
71. Мені сподобалося б стрибнути з парашутом.
72. Шкідливу дію алкоголю та тютюну на людину сильно перебільшують.
73. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось вдарить мене.
74. Я не отримую задоволення від відчуття ризику.
75. Коли людина в розпалі суперечки вдається до „сильних” висловлювань – це нормально.
76. Я часто не можу стримати свої відчуття.
77. Бувало, що я спізнювався на уроки.
78. Мені подобаються компанії, де всі жартують один над одним.

79. Секс повинен займати в житті молоді одне з головних місць.
80. Часто я не можу втриматися від суперечки, якщо хтось не згоден зі мною.
81. Іноді траплялося, що я не виконував шкільне домашнє завдання.
82. Я часто здійснював вчинки під впливом хвилинного настрою.
83. Мені здається, що я не здатний вдарити людину.
84. Люди справедливо обурюються, коли дізнаються, що злочинець залишився непокараним.
85. Буває, що мені доводиться приховувати від дорослих деякі свої вчинки.
86. Наївні простаки самі заслуговують того, щоб їх обдурювали.
87. Іноді я буваю такий роздратований, що гримаю по столу кулаком.
88. Тільки несподівані обставини та відчуття небезпеки дозволяють мені по-справжньому проявити себе.
89. Я спробував би якусь одурманюючу речовину, якби твердо знав, що це не нашкодить моему здоров'ю та не призведе до покарання.
90. Коли я стою на мосту, то мене іноді так і тягне стрибнути вниз.
91. Всякий бруд мене лякає або викликає сильну огиду.
92. Коли я злюся, то мені хочеться когось вдарити.
93. Я вважаю, що люди повинні відмовитися від усякого вживання спиртних напоїв.
94. Я міг би на спір влізти на високу фабричну трубу.
95. Часом я не можу впоратися з бажанням заподіяти біль іншим людям.
96. Я міг би після невеликих попередніх пояснень керувати гелікоптером.

Запитання для дівчаток.

1. Я прагну в одязі слідувати найсучаснішій моді або навіть випереджати її.
2. Буває, що я відкладаю на завтра те, що повинна зробити сьогодні.
3. Якщо була б така можливість, то я б із задоволенням пішла служити в армію.
4. Буває, що іноді я сварюся з батьками.
5. Щоб досягти свого, дівчина іноді може й побитися.

6. Я узялася б за небезпечну для здоров'я роботу, якби за неї добре платили.
7. Іноді я відчуваю таке сильне занепокоєння, що просто не можу всидіти на місці.
8. Я іноді люблю пліткувати.
9. Мені подобаються професії, які пов'язані з ризиком для життя.
10. Мені подобається, коли мій одяг і зовнішній вигляд дратують людей старшого покоління.
11. Тільки дурні та боязкі люди виконують усі правила та закони.
12. Я віддала б перевагу роботі, яка пов'язана із змінами та подорожами, навіть якщо вона небезпечна для життя.
13. Я завжди говорю тільки правду.
14. Якщо людина в міру та без шкідливих наслідків вживає збудливі та психоактивні речовини – це цілком нормально.
15. Навіть якщо я злюся, то прагну нікого не сварити.
16. Я із задоволенням дивлюся бойовики.
17. Якщо мене образили, то я обов'язково повинна помститися.
18. Людина повинна мати право випивати стільки, скільки вона хоче та де вона хоче.
19. Якщо моя подруга спізнюється до призначеного часу, то я зазвичай зберігаю спокій.
20. Мені часто буває важко виконати роботу до точно встановленого часу.
21. Іноді я перехожу вулицю там, де мені зручніше, а не там, де належить.
22. Деякі правила та заборони можна відкинути, якщо чогось сильно захочеш.
23. Бувало, що я не слухалася батьків.
24. У автомобілі я більше ціную безпеку, ніж швидкість.
25. Думаю, що мені сподобалося б займатися карате або схожим видом спорту.
26. Мені сподобалася б робота офіціантки в ресторані.
27. Я часто відчуваю потребу в гострих відчуттях.
28. Іноді мені так і хочеться зробити собі боляче.
29. Моє ставлення до життя добре описує прислів'я: „Сім разів відмір, один раз відріж”.
30. Я завжди плачу за проїзд у громадському транспорті.

31. Серед моїх знайомих є люди, які пробували одурманюючі токсичні речовини.
32. Я завжди виконую обіцянки, навіть якщо мені це не вигідно.
33. Буває, що мені так і хочеться вилятися.
34. Мають рацію люди, які в житті слідують прислів'ю: „Якщо не можна, але дуже хочеться, то можна”.
35. Бувало, що я випадково потрапляла у неприємну історію після вживання спиртних напоїв.
36. Я часто не можу змусити себе продовжувати яке-небудь заняття після прикрої невдачі.
37. Багато заборон в області сексу старомодні, і їх можна відкинути.
38. Буває, що іноді я говорю неправду.
39. Терпіти біль на зло всім буває навіть приємно.
40. Я краще погоджуся з людиною, чим стану сперечатися.
41. Якби я народилася в давнину, то стала б благородною розбійницею.
42. Добиватися перемоги в суперечці потрібно за будь-яку ціну.
43. Бували випадки, коли мої батьки, або інші люди висловлювали своє занепокоєння з приводу того, що я трохи випила.
44. Одяг повинен з першого погляду виділяти людину серед інших у натовпі.
45. Якщо у фільмі немає жодної пристойної бійки – це погане кіно.
46. Буває, що я нудьгую на уроках.
47. Якщо мене хтось випадково зачепив у натовпі, то я обов'язково буду вимагати вибачень.
48. Якщо людина дратує мене, то я готова виказати їй все, що я про неї думаю.
49. Під час подорожей, поїздок я люблю відхилитися від звичайних маршрутів.
50. Мені б сподобалася професія дресирувальниці хижих звірів.
51. Мені подобається відчувати швидкість під час їзди на автомобілі та мотоциклі.
52. Коли я читаю детектив, то мені часто хочеться, щоб злочинець відірвався від переслідування.

53. Буває, що я з цікавістю слухаю непристойний смішний анекдот.
54. Мені подобається бентежити та ставити у незручне становище оточуючих.
55. Я часто засмучуюся через дрібниці.
56. Коли мені заперечують, я часто „вибухаю” та різко відповідаю.
57. Мені подобається слухати або читати про криваві злочини або про катастрофи.
58. Щоб отримати задоволення, варто порушити деякі правила та заборони.
59. Мені подобається бувати в компаніях, де в міру випивають та розважаються.
60. Я вважаю цілком нормальним, якщо дівчина палить.
61. Мені подобається стан, коли знаходилися в гарній компанії та трохи вип’єш.
62. Бувало, що в мене виникало бажання випити, хоча я розуміла, що зараз не час і не місце.
63. Сигарета у скрутну хвилину мене заспокоює.
64. Деякі люди побоюються мене.
65. Я хотіла б бути присутньою при страті злочинця, якого справедливо засуджено до вищої міри покарання.
66. Задоволення – це головне, до чого варто прагнути в житті.
67. Якби я могла, то із задоволенням взяла б участь у автомобільних перегонках.
68. Коли в мене поганий настрій, до мене краще не підходити.
69. Іноді в мене буває такий настрій, що я готова першою почати бійку.
70. Я можу пригадати випадки, коли я настільки розсердилася, що хапала першу річ, що попадалася мені в руки, та ламала її.
71. Я завжди вимагаю, щоб оточуючі поважали мої права.
72. Мені хотілося б із цікавості стрибнути з парашутом.
73. Шкідливу дію алкоголю та тютюну на людину сильно перебільшують.
74. Щасливі ті, хто вмирає молодими.
75. Я отримую задоволення, коли трохи ризикую.
76. Коли людина в розпалі суперечки вдається до лайок – це допустимо.
77. Я часто не можу стримати свої відчуття.
78. Бувало, що я спізнювалася на уроки.

79. Мені подобаються компанії, де всі жартують один над одним.
80. Секс повинен займати в житті молоді одне з головних місць.
81. Часто я не можу втриматися від суперечки, якщо хтось не згоден зі мною.
82. Іноді траплялося, що я не виконувала шкільне домашнє завдання.
83. Я часто здійснюю вчинки під впливом хвилинного настрою.
84. Бувають випадки, коли я можу вдарити людину.
85. Люди справедливо обурюються, коли дізнаються, що злочинець залишився непокараним.
86. Буває, що мені доводиться приховувати від дорослих деякі свої вчинки.
87. Наївні простаки самі заслуговують того, щоб їх обдурювали.
88. Іноді я буваю така роздратована, що голосно кричу.
89. Тільки несподівані та небезпечні обставини дозволяють мені по-справжньому проявити себе.
90. Я спробувала б яку-небудь одурманюючу речовину, якби твердо знала, що це не зашкодить моєму здоров'ю та не призведе до покарання.
91. Коли я стою на мосту, то мене так і тягне стрибнути вниз.
92. Всякий бруд мене лякає або викликає сильну огиду.
93. Коли я злюся, то мені хочеться голосно обляяти винуватця моїх неприємностей.
94. Я вважаю, що люди повинні відмовитися від усякого вживання спиртних напоїв.
95. Я із задоволенням б покаталася на гірських лижах з крутого схилу.
96. Іноді, якщо хтось заподіює мені біль, то це буває навіть приємно.
97. Я із задоволенням б займалася у басейні стрибками з вежі.
98. Мені іноді не хочеться жити.
99. Щоб досягти успіху в житті, дівчина повинна бути сильною та вміти постояти за себе.
100. По-справжньому поважають тільки тих людей, хто викликає в оточуючих страх.
101. Я люблю дивитися виступи боксерів.
102. Я можу вдарити людину, якщо вирішу, що вона серйозно

образила мене.

103. Я вважаю, що поступитися у спорі – це означає показати свою слабкість.
104. Мені подобається готувати, займатися домашнім господарством.
105. Якби я могла прожити життя наново, то я хотіла б стати чоловіком, а не жінкою.
106. У дитинстві мені хотілося стати актрисою або співачкою.
107. У дитинстві я була завжди байдужа до гри у ляльки.

Бланк відповідей

П.І.Б. _____

Стать _____ Вік _____

Так	ні	Так	ні	Так	ні	Так	ні	Так	ні	Так	ні
1		19		37		55		73		91	
2		20		38		56		74		92	
3		21		39		57		75		93	
4		22		40		58		76		94	
5		23		41		59		77		95	
6		24		42		60		78		96	
7		25		43		61		79		97	
8		26		44		62		80		98	
9		27		45		63		81		99	
10		28		46		64		82		100	
11		29		47		65		83		101	
12		30		48		66		84		102	
13		31		49		67		85		103	
14		32		50		68		86		104	
15		33		51		69		87		105	
16		34		52		70		88		106	
17		35		53		71		89		107	
18		36		54		72		90		108	

Результати

Бали	Шкали							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Первинні бали								
Корекція								

Первинні бали з корекцією									
T-бали									

Ключі для підрахунку первинних „сирих” балів

Чоловічий варіант

1.	Шкала установки на соціально бажані відповіді.	2 (ні), 4 (ні), 6 (ні), 13 (ні), 21 (ні), 23 (ні), 30 (так), 32 (так), 33 (ні), 38 (ні), 47 (ні), 54 (ні), 79 (ні), 83 (ні), 97 (ні).
2.	Шкала схильності до порушення норм і правил.	1 (ні), 10 (ні), 11 (так), 22 (так), 34 (так), 41 (так), 44 (так), 50 (так), 53 (так), 55 (ні), 59 (так), 61 (ні), 66 (ні), 80 (так), 86 (так), 91 (так), 93 (ні).
3.	Шкала схильності до адиктивної поведінки.	14 (так), 18 (так), 22 (так), 26 (так), 27 (так), 31 (так), 34 (так), 35 (так), 43 (так), 46 (так), 59 (так), 60 (так), 62 (так), 63 (так), 64 (так), 67 (так), 61 (так), 74 (так), 91 (так), 95 (ні).
4.	Шкала схильності до самокалічення та саморуйнування.	3 (так), 6 (так), 9 (так), 12 (так), 16 (так), 24 (ні), 27 (так), 28 (так), 37 (так), 39 (так), 51 (так), 52 (так), 58 (так), 68 (так), 73 (так), 76 (ні), 90 (так), 91 (так), 92 (так), 96 (так), 98 (так).
5.	Схильність до агресії та насильства.	3 (так), 5 (так), 15 (ні), 16 (так), 17 (так), 25 (так), 37 (так), 40 (ні), 42 (так), 45 (так), 48 (так), 49 (так), 51 (так), 65 (так), 66 (так), 70 (так), 71 (так), 72 (так), 75 (ні), 77 (так), 82 (так), 85 (ні), 89 (так), 94 (так), 97 (так).
6.	Шкала вольового контролю за емоційними реакціями.	7 (так), 19 (так), 20 (так), 29 (ні), 36 (так), 49 (так), 56 (так), 57 (так), 69 (так), 70 (так), 71 (так), 78 (так), 84 (так), 89 (так), 94 (так).
7.	Шкала схильності до делінквентної поведінки.	18 (так), 26 (так), 31 (так), 34 (так), 35 (так), 42 (так), 43 (так), 44 (так), 48 (так), 52 (так), 55 (ні), 61 (ні), 62 (так), 63 (так), 64 (так), 67 (так), 74 (так), 86 (так), 91 (так), 94 (так).

Жіночий варіант

1.	Шкала установки на соціально бажані відповіді.	2 (ні), 4 (ні), 8 (ні), 13 (так), 21 (ні), 30 (так), 32 (так), 33 (ні), 38 (ні), 54 (ні), 79 (ні), 83 (ні), 87 (ні).
2.	Шкала схильності до порушення норм та правил.	1 (так), 3 (ні), 11 (так), 22 (так), 61 (так), 80 (так), 86 (ні), 88 (так), 91 (так), 93 (ні).
3.	Шкала схильності до адиктивної поведінки.	14 (так), 18 (так), 22 (так), 26 (так), 31 (так), 34 (так), 35 (так), 63 (так), 64 (так), 67 (так), 74 (так), 81 (так), 91 (так), 95 (ні).
4.	Шкала схильності до самокалічення та саморуйнування.	3 (так) 6 (так) 9 (так) 12 (так), 24 (ні), 27 (так), 28 (так), 39 (так), 91 (так), 92 (так), 96 (так), 97 (так), 98 (так), 99 (так).
5.	Схильності до агресії та насильства.	3 (так), 5 (так), 15 (ні), 16 (так), 65 (так), 66 (так), 71 (так), 77 (так), 82 (так), 85 (так), 89 (так), 94 (так), 101 (так), 102 (так), 103 (так), 104 (так).
6.	Шкала вольового контролю над емоційними реакціями.	7 (так), 19 (так), 20 (так), 29 (ні), 36 (так), 49 (так), 56 (так), 57 (так), 84 (так), 89 (так), 94 (так).
7.	Шкала схильності до делінквентної поведінки.	1 (так), 3 (так), 7 (так), 11 (так), 25 (так), 28 (так), 31 (так), 35 (так), 62 (так), 63 (так), 64 (так), 66 (так), 79 (так), 93 (ні), 98 (так), 99 (так), 102 (так).
8.	Шкала ухвалення жіночої соціальної ролі	3 (ні), 5 (ні), 9 (ні), 16 (ні), 18 (ні), 25 (ні), 44 (ні), 51 (ні), 58 (ні), 61 (ні), 73 (ні), 85 (ні), 93 (так), 95 (так), 96 (ні), 105 (так), 106 (ні), 107 (так), 108 (так).

Примітка. Пункти 23, 46, 47, 72, 100 є маскуваннями та змістовно не інтерпретуються. Деякі пункти опитувальника входять одночасно до декількох шкал.

Таблиця округлених значень коефіцієнтів корекції

Чоловічий варіант							Жіночий варіант							
„Сирі” бали за шкалою №1	Коефіцієнти корекції						„Сирі” бали за шкалою №1	Коефіцієнти корекції						
1							0							
2							1							
3							2							
4							3							
5							4							
6							5							
7							6							
8							7							
9							8							
10							9							
11							10							
							11							
							12							

Таблиця норми

Чоловічий варіант (n = 375)							Жіночий варіант (n = 374)								
„Сирі” бали	Т-бал						„Сирі” бали	Т-бал							
	Шкали							Шкали							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
0							0								
1							1								
2							2								
3							3								

2.3. Тест „Оцінка схильності підлітків до азартних ігор”

Інструкція. Прочитайте уважно питання запропонованого тесту і виберіть один найбільш підходящий варіант відповіді.

1. „Джокер” – це:

а) універсальна карта в азартній грі;

- б) виграшна комбінація карт;
- в) Джек Нікольсон у фільмі „Бетмен”;
- г) Дастін Гофман у фільмі „Людина дощу”;
- д) крутий парубок.

2. *Якій з перерахованих ігор Ви б надали перевагу?*

- а) шахи;
- б) тетріс;
- в) доміно;
- г) гральний автомат;
- д) покер.

3. *Щоб часто вигравати, людина повинна:*

- а) бути розсудливою, виграш – це справа випадку;
- б) грати часто і всерйоз, щоб стати „профі”;
- в) та хто ж вам дозволить часто вигравати, там усе схоплене;
- г) бути везучим, решта додасться;
- д) великі виграші – це лише реклама.

4. *„Лас-Вегас” для Вас:*

- а) місто на карті;
- б) незбутня мрія;
- в) засіб збагачення;
- г) пусте місце;
- д) не знаю.

5. *Ви будете битися об заклад, якщо заздалегідь упевнені*

в перемозі?

- а) певна річ! такі речі без упевненості не робляться;
- б) думаю, що так;
- в) тільки якщо не щиглики (поцілунки, гроші);
- г) скоріше за все ні, раптом я помиляюсь;
- д) ні, всі ці парі – не для мене.

6. *Слот-машина – це:*

- а) клас автомобіля;
- б) машина для підрахунку грошей;
- в) гральний автомат;
- г) спеціальний прилад для розрахунку швидкості кульки в рулетці;
- д) автомат для приготування кофе.

7. *Як Ви вважаєте, гравцям у грі завжди щастить?*

- а) лише тоді, коли не щастить в коханні;

- в) звичайно, інакше чого б вони сідали грати;
- в) це справа випадку;
- г) усе залежить від везіння самого гравця;
- д) щастить завжди... поки їм дають змогу виграти.

8. *Що в першу чергу необхідно знати про гру в лотерею?*

- а) який максимальний виграш;
- б) скільки коштує білет;
- в) яка вірогідність виграшу;
- г) скільки усього призів;
- д) куди підуть гроші.

9. *Ви виграєте, що Ви відчуваєте?*

- а) занепокоєння тому, що будь-який виграш може виявитися великим програшем;
- б) відчуваєте, що необхідно збільшити ставку вдвічі – сьогодні ваш день;
- в) оце мені щастить;
- г) ну, ще одна ставка, і я поїду з цього клубу на власному автомобілі;
- д) відчуваю, що на цьому необхідно зупинитися.

10. *Посварившись з батьками, Ви скоріше за все:*

- а) підете прогулятися;
- б) підете в гральний клуб пограти на гральних автоматах – там цікавіше, ніж вдома;
- в) займетесь улюбленою справою (хобі);
- г) підете до друзів;
- д) закриєтесь у своїй кімнаті один.

11. *Ви граєте з друзями в карточні ігри чи на гральному автоматі для того, щоб:*

- а) поспілкуватися;
- б) розслабитися;
- в) а що я гірше, ніж інші: не можу зірвати джек-потт;
- г) мені це не цікаво;
- д) ніколи не грав.

12. *Граючи на гральному автоматі (в карточні ігри) Ви виграли велику суму грошей. Ваші дії:*

- а) продовжите грати, щоб виграти ще більше, але якщо почнете програвати, зупините гру до кращих часів;
- б) заберете гроші й більше грати не будете;

в) а чому б не ризикнути: Ви чудово знаєте гральні автомати (карточні ігри), виграли раз – виграєте й наступний;

г) вкладете гроші у власну справу, на доходи з грального бізнесу не проживеш;

д) не можу визначитися.

13. Чи ризикнете Ви грати на гроші з незнайомцем?

а) охоче! Їх приємніше „обдирати”, ніж знайомих;

б) нізачо! Навіть якщо він не шахрай, ризикувати не варто;

в) я надаю перевагу грати тільки зі знайомими, але можна таке припустити;

г) спочатку подивлюсь, як він грає з іншими;

д) ніколи не грав зі знайомими, а то ще незнайомиць.

14. Коли Ви граєте з друзями в карточні ігри, то відчуваєте:

а) це круто;

б) радість, захоплення;

в) не люблю карточні ігри, це нудне заняття. Можна тільки грати, коли йде дощ;

г) розслаблення;

д) не знаю.

15. Уявіть, що Ви програли на гральному автоматі (в карточні ігри) велику суму грошей, чи повернетесь Ви до гри, щоб відігратися?

а) завжди, я повинен виграти;

б) скоріш за все;

в) іноді;

г) ніколи;

д) не знаю.

16. Як Ви вважаєте, вам щастить у картах?

а) так, мені завжди щастить;

б) скоріш за все, хоча буває програю;

в) 50/50;

г) ні, мені завжди не щастить;

д) не знаю.

17. Якщо Ви захоплені грою на автоматах (карточними іграми), як до цього відносяться ваші батьки?

а) позитивно, мама і тато мені дозволяють;

б) а що, вони теж грають;

в) це захоплення не для мене;

- г) негативно, через це виникають постійні сварки;
- д) ніколи не захоплювався.

18. *Якщо Ви будете програвати, що Ви будете відчувати?*

- а) так! Час з цим покінчити, не моє це;
- б) необхідно щось робити, я не можу програти;
- в) мені завжди не щастить, нічого було сідати грати;
- г) це я зараз програю, але при моєму знанні гри я все одно

виграю;

д) нічого дивного в програші немає, я тут у перший і останній раз. Так! З друзями зайшли відпочити.

19. *Скільки разів Ви грали б на гральних автоматах, якби Вам давали на цю розвагу гроші?*

- а) а навіщо їх витратити, буду збирати;
- б) відразу ж, як тільки будуть давати гроші;
- в) грати необхідно з певною регулярністю, так більше щастить;
- г) грати необхідно якомога рідше, а то багато програєш;
- д) витрачу на щось інше.

20. *Ваш стан здоров'я за останній час:*

- а) безсоння;
- б) застуда, а так все добре;
- в) чогось не вистачає;
- г) нічого не турбує;
- д) весь на нервах.

21. *Припустімо, Ви довго не грали з друзями в карточні ігри, що Ви відчуваєте в цей час?*

а) роздратованість. Ну коли ж будемо грати, я вже нову фішку придумав, як їх обіграти;

б) відчуття пригніченості, скучаю за грою;

в) причому ж тут карточні ігри, коли в кінотеатрі новий крутий фільм показують;

г) байдужість;

д) мені якось все одно, я й так можу поспілкуватися з друзями;

22. *Як Ви вважаєте, чи є гра на автоматах (карточні ігри) причиною проблем у навчанні?*

- а) так, якщо багато програєш;
- б) дуже часто;
- в) а при чому тут навчання?;

- г) завжди;
- д) і зі школою, і з друзями, і вдома.

23. Ви переважно граєте на гральних автоматах:

- а) один;
- б) з друзями;
- в) коли мені грати? А вчитися хто за мене буде?! Баб ушка?
- г) пробував грати, але даний вид розваги мені не сподобався;
- д) не граю на гральних автоматах.

24. Які у Вас стосунки з друзями останнім часом?

- а) доброзичливі, не виникає ніяких проблем;
- б) я по вуха в боргах;
- в) звичайно, буває, що сваримося, але швидко миримося;
- г) у мене немає друзів;
- д) зараз у мене стало більше друзів.

25. Як Ви зазвичай проводите свій вільний час?

- а) відвідую спортивні секції, гуртки;
- б) у гральному клубі. Суміщаю приємне з корисним: і відпочиваю, і гроші заробляю;
- в) граю з друзями в різні карточні ігри на щиглики;
- г) батьки „припахують”;
- д) спілкуюсь з друзями.

Ключ

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
а	+				+			+				+	+
б			+		+		+		+	+	+		
в				+		+		+	+		+	+	+
г		+	+				+	+	+				+
д		+											

	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
а	+	+	+	+			+	+	+	+		
б	+	+	+	+	+	+		+		+	+	+
в		+	+			+	+		+			+
г	+			+	+						+	
д							+					

Варіанти відповідей, що вказують на азартність відмічені в таблиці знаком „+”. Після проведення тесту розраховується сума

позитивних відповідей. Кожна позитивна відповідь дорівнює одному балу. Схильність до азартних ігор діагностується в межах 10 – 25 балів.

2.3. Експрес-діагностика схильності до адиктної поведінки (В. Бойко) [6].

Інструкція. Відповідайте „так” чи „ні” на ситуації, що приводяться нижче: як ви найчастіше поступаєте?

Опитувальник.

1. Довго пам’ятаєте образи, які вам нанесли.
2. Практично постійно з’ясовуєте з кимсь стосунки (або з однією і тією ж людиною, або з різними партнерами).
3. Вам дуже важко зробити перший крок до примирення, коли вас хтось образив.
4. Довго переживаєте через несправедливість до себе.
5. Дрібні неприємності зазвичай розповідаєте ближнім, шукаючи співчуття.
6. По декілька днів у думках з’ясовуєте свої стосунки з кривдником (висловлюєте йому все, що думаєте, доводите свою правоту і т. ін.).
7. Посварившись з близькою людиною, ви можете не розмовляти з нею довгий час.
8. Довго переживаєте конфуз, що трапився з вами, допущений промах, помилку в роботі.
9. Після конфлікту вдома (на роботі) буваєте до того засмучені, що йти додому (на роботу) вам здається просто нестерпним.
10. Часто насилу засипаєте через те, що проблеми прожитого або майбутнього дня весь час крутяться у ваших думках.
11. Не в змозі відвернутися від важких проблем, що вимагають вирішення.

Обробка й інтерпретація результатів.

Чим більше ствердних відповідей отримано вами, тим більше дисфункціональний стереотип вашої емоційної поведінки:

10-11 балів – афективність стала невід’ємною рисою вашого характеру;

5-8 балів – ефективність, яка властива вам, можливо,

досягла рівня тенденції;

4 бали і менше – вам не властиві дисфункціональні афектні стани.

2.4. Експрес-діагностика некерованої емоційної збудливості (В. Бойко) [6].

Інструкція. У цілях особистісного самопізнання вам необхідно відповісти „так” чи „ні” на запропоновані 12 запитань.

Опитувальник.

1. Зазвичай висловлюєте свої думки людям відверто, не особливо замислюючись над вибором слів і виразів.
2. Швидко починаєте злитися або впадати в гнів.
3. Можете вдарити кривдника, що образив вас.
4. Після прийому невеликої дози алкоголю стаєте нестриманим.
5. Можете стати різкими або нагруб'янити, коли зачеплять ваше самолюбство.
6. У дитинстві ви тікали з дому, образившись на батьків.
7. Ображаєтеся по дурницях.
8. Перед важливою зустріччю, подією дуже хвилюєтеся, нервуєте.
9. Під впливом емоцій можете сказати таке, про що потім жалкуєте.
10. У збудженому стані погано контролюєте свої дії (можете бити посуд, кидати речі, ламати предмети).
11. Вам доводилося розплачуватися за свою запальність (вас карали, оголошували догану, вас покидали друзі і т.ін.).
12. Нерідко ви швидко купуєте вподобану вам річ, не встигнувши розглянути й оцінити її як слід, і виявляється, що купили не те, що треба.

Обробка та інтерпретація результатів.

За кожен ствердну відповідь нарахуйте собі бал.

10-12 балів – ви дуже імпульсна людина, некерована емоційна збудливість – ваш функціональний стереотип поведінки, проте він неприємний для партнерів.

5-9 балів – у вас є ознаки імпульсності.

4 бали і менше – ви неімпульсні.

ДОДОТОК Д

ДІТИ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ОБМЕЖЕННЯМИ

1.1. Методика діагностики батьківського відношення А. Варга, В. Столін

Тест-питальник батьківського відношення (ПБВ) являє собою психодіагностичний інструмент, орієнтований на вияв батьківського відношення до осіб, що звертаються за психологічною допомогою з питань виховання дітей і спілкування з ними.

Батьківське відношення розуміється як система різноманітних почуттів по відношенню до дитини, поведінкових стереотипів, що практикуються в спілкуванні з ним, особливостей сприйняття й розуміння характеру й особистості дитини, її проступків.

Структура питальника

Питальник складається з 5 шкал.

1. „Прийняття – відторгнення”. Шкала відтворює інтегральне емоційне ставлення до дитини. Зміст одного полюса шкали: батькові подобається дитина такою, якою вона є. Батько поважає індивідуальність дитини, симпатизує їй. Батько прагне проводити багато часу разом з дитиною, схвалює її інтереси й плани. На іншому полюсі шкали: батько сприймає свою дитину поганою, непристосованою, неудачною. Йому здається, що дитина не доб’ється успіху в житті через низькі здібності, невеликий розум, дурні схильності. У більшості батько відчуває до дитини злість, досаду, роздратованість, образу. Він не довіряє дитині й не поважає її.

2. „Кооперація” – соціально бажаний образ батьківського ставлення. Змістовно ця шкала розкривається так: батько зацікавлений у справах і планах дитини, намагається в усьому допомогти дитині, співчуває їй. Батько високо оцінює інтелектуальні й творчі здібності дитини, відчуває почуття гордості за неї. Він підтримує ініціативу й самостійність дитини, намагається бути з нею на рівних. Батько довіряє дитині, намагається стати на її точку зору в спірних питаннях.

3. „Симбіоз” – шкала відтворює міжособистісну дистанцію

в спілкуванні з дитиною. При високих балах за цією шкалою можна вважати, що батько прагне до симбіотичних стосунків з дитиною. Змістовно ця тенденція описується так – батько відчуває себе з дитиною єдиним цілим, прагне задовольнити всі потреби дитини, захистити її від труднощів і неприємностей життя. Батько постійно відчуває тривогу за дитину, дитина йому здається маленькою й беззахисною. Тривога батька підвищується, коли дитина починає автономізуватися через обставини, оскільки по своїй волі батько не дає дитині самостійності ніколи.

4. „Авторитарна гіперсоціалізація” – відтворює форму й напрямок контролю за поведінкою дитини. При високому балі за цією шкалою в ставленні такого батька чітко простежується авторитаризм. Батько вимагає від дитини безмовної покори й дисципліни. Він намагається нав’язати дитині в усьому свою волю, не в змозі стати на її точку зору. За вияв сваволі дитину суворо наказують. Батько пильно стежить за соціальними досягненнями дитини, її індивідуальними особливостями, звичками, думками, почуттями.

5. „Маленький неудачник” – відтворює особливості сприйняття й розуміння дитини батьком. При високих значеннях за цією шкалою у батьківському відношенні даного батька є прагнення інфантилізувати дитину, приписати їй особисту й соціальну самостійність. Батько бачить дитину молодшою в порівнянні з реальним віком. Інтереси, захоплення, думки й почуття дитини здаються батькові дитячими, несерйозними. Дитина уявляється непристосованою, неудачливою, відкритою для дурних впливів. Батько не довіряє своїй дитині, досадує на її неуспіхи й невмілість. У зв’язку з цим батько намагається захистити дитину від труднощів життя й строго контролювати її дії.

Текст питальника

1. Я завжди співчуваю своїй дитині.
2. Я вважаю своїм обов’язком знати все, що думає моя дитина.
3. Я поважаю свою дитину.
4. Мені здається, що поведінка моєї дитини значно відхиляється від норми.
5. Треба подалі тримати дитину осторонь від реальних життєвих проблем, якщо вони її травмують.
6. Я відчуваю до дитини приязнь.

7. Хороші батьки захищають дитину від труднощів життя.
8. Моя дитина часто неприємна мені.
9. Я завжди намагаюся допомогти своїй дитині.
10. Бувають випадки, коли погане ставлення до дитини приносить йому велику користь.
11. Я відчуваю досаду по відношенню до своєї дитини.
12. Моя дитина нічого не доб'ється в житті.
13. Мені здається, що діти насміхаються з моєї дитини.
14. Моя дитина часто робить такі вчинки, які, крім презирства, нічого не варті.
15. Для свого віку моя дитина трохи незріла.
16. Моя дитина веде себе погано спеціально, щоб досаждати мені.
17. Моя дитина вбирає в себе все погане, як „губка”.
18. Мою дитину важко навчити хорошим манерам при будь-якому прагненні.
19. Дитину слід тримати в жорстких рамках, тоді з неї виростає порядна людина.
20. Я люблю, коли друзі моєї дитини приходять до нас додому.
21. Я беру участь у житті своєї дитини.
22. До моєї дитини липне все „погане”.
23. Моя дитина не доб'ється успіхів у житті.
24. Коли в компаніях знайомих говорять про дітей, мені трохи соромно, що моя дитина не така розумна й здібна, як хотілося б мені.
25. Я жалію свою дитину.
26. Коли я порівнюю свою дитину з однолітками, вони здаються мені дорослими й за поведінкою, і за судженнями.
27. Я із задоволенням проводжу з дитиною весь свій вільний час.
28. Я часто жалкую за тим, що моя дитина росте й дорослішає, і з ніжністю згадую її маленькою.
29. Я часто ловлю себе на ворожому ставленні до дитини.
30. Я мрію про те, щоб моя дитина досягла всього того, що мені не вдалося в житті.
31. Батьки повинні пристосовуватися до дитини, а не лише вимагати цього від неї.
32. Я намагаюся виконувати всі прохання моєї дитини.

33. При прийнятті сімейних рішень слід враховувати думку дитини.
34. Я дуже цікавлюся життям своєї дитини.
35. У конфлікті з дитиною я часто можу визнати, що вона по-своєму права.
36. Діти рано дізнаються, що батьки можуть помилятися.
37. Я завжди рахуюся з дитиною.
38. Я відчуваю до дитини дружні почуття.
39. Основна причина капризів моєї дитини – егоїзм, впертість і лінощі.
40. Неможливо нормально відпочити, якщо проводити відпустку з дитиною.
41. Найбільш головне, щоб у дитини було спокійне й безтурботне дитинство.
42. Іноді мені здається, що моя дитина не здатна ні на що хороше.
43. Я поділяю захоплення моєї дитини.
44. Моя дитина може вивести з себе будь-кого.
45. Я розумію прикросщі моєї дитини.
46. Моя дитина часто подразнює мене.
47. Виховання дитини – суцільне тріпання нервів.
48. Строга дисципліна в дитинстві розвиває сильний характер.
49. Я не довіряю своїй дитині.
50. За суворе виховання діти подякують потім.
51. Іноді мені здається, що я ненавиджу свою дитину.
52. У моєї дитини більше недоліків, ніж достоїнств.
53. Я поділю інтереси своєї дитини.
54. Моя дитина не в змозі будь-що зробити самостійно, а якщо й робить, то обов'язково не так.
55. Моя дитина виросте непристосованою до життя.
56. Моя дитина подобається мені такою, як є.
57. Я пильно слідкую за станом здоров'я моєї дитини.
58. Часто я в захопленні від своєї дитини.
59. Дитина не повинна мати секрети від батьків.
60. Я невисокої думки про здібності своєї дитини й не приховую це від неї.
61. Дуже бажано, щоб дитина дружила з тими дітьми, які подобаються її батькам.

Ключі до Питальника

1. *Прийняття – неприйняття*: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 60.

2. *Образ соціальної бажаності поведінки*: 5, 9, 21, 25, 31, 34, 35, 36.

3. *Симбіоз*: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

4. *Авторитарна гіперсоціалізація*: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

5. *„Маленький неудачник”*: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 67.

Порядок підрахунку тестових балів

При підрахунку тестових балів за всіма шкалами враховується відповідь „правильно”. Високий тестовий бал за відповідними шкалами інтерпретується як:

- несприйняття;
- соціальна бажаність;
- симбіоз;
- гіперсоціалізація;
- інфантилізація (інвалідизація).

Тестові норми проводяться у вигляді таблиць процентильних рангів тестових балів за відповідними шкалами = 160.

1 шкала : „Прийняття – неприйняття”

„сирий” бал

0

1

2

3

4

5

6

7

8

процентильний ранг

0

0

0

0

0
0
0,63
3,79
12,02

„сирий” бал

9
10
11
12
13
14
15
16
17

процентильний ранг

31,01
53,79
68,35
77,21
84,17
88,60
90,50
92,40
93,67

„сирий” бал

18
19
20
21
22
23
24
25
26

процентильный ранг

94,30

95,50

97,46

98,10

98,73

98,73

99,36

100

100

„сирий” бал

27

28

29

30

31

32

процентильный ранг

100

100

100

100

100

100

2 шкала

„сирий” бал

0

1

2

3

4

5

6

7

8

9

процентильный ранг

1,57

3,46

5,67

7,88

9,77

12,29

19,22

31,19

48,82

80,93

3 шкала

„сирий” бал

0

1

2

3

4

5

6

7

процентильный ранг

4,72

19,53

39,06

57,96

74,97

86,63

92,93

96,65

4 шкала

„сирий” бал

0

1

2
3
4
5
6

процентильный ранг

4,41
13,86
32,13
53,87
69,30
83,79
95,76

5 шкала

„сирий” бал

0
1
2
3
4
5
6
7

процентильный ранг

14,55
45,57
70,25
84,81
93,04
96,83
99,37
1000

1.2. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса й Р. Даймонда

Питальник СПА

Відчуває незручність, коли вступає з ким-небудь у розмову.
Немає бажання розкриватися перед іншими.
У всьому любить суперечки, змагання, боротьбу.
Висуває до себе високі вимоги.

Тема: „ВЗАЄМОДІЯ З АУТИЧНИМИ ДІТЬМИ”

План заняття

Привітання.

Теоретичний блок (міні-лекція) „Що таке аутизм”.

Гра „Рукавички”.

Гра „Відповідай, сусіде зліва”.

Міні-лекція „Як виявити аутичну дитину”.

Гра „Полювання на динозавриків”.

Міні-лекція „Як допомогти аутичній дитині”.

Гра „Великий puzzle”.

Практичне завдання „Робота з поопераційними картами”.

Міні-лекція „Робота з батьками аутичної дитини”.

Зміст заняття

Привітання.

Теоретичний блок „Що таке аутизм”.

Термін „аутизм” походить від грецького слова „сам” і означає гострі форми порушення контактів, відхід від реальності у світ власних переживань. Ознаки аутизма можуть виявитись уже в перші місяці життя дитини. Спеціалісти виділяють 3 основних блоки, у яких можна простежити це порушення:

- мовлення й комунікація;
- соціальна взаємодія;
- уява.

Класичний (з виявом усіх ознак) аутизм зустрічається рідко. Однак у групах дитячого садка досить часто є діти з аутичними рисами.

3. Гра „Рукавички”.

Мета: Гра сприяє налагодженню взаєморозуміння з партнером, розвитку вміння налагоджувати контакт з оточуючими.

Тренер робить заготовки: вирізає з поперу рукавички, кількість пар рукавичок має відповідати кількості пар учасників гри. Ведучий видає всім, хто грає, по одній рукавичці. Кожен повинен знайти пару. Після чого пара відходить убік і без слів, використовуючи три олівця різного кольору, якомога швидше однаково розфарбовує свої рукавички.

Примітка: Ведучий спостерігає за тим, як організують спільну роботу пари, як вони діляться олівцями, як при цьому домовляються, чи вдається їм домовитись без допомоги слів.

Обговорення: Під час обговорення кожен учасник розповідає в колі про те, що допомогло йому особисто знайти пару, як вдалося домовитися з партнером.

4. Гра „Відповідай, сусіде зліва!”

Мета: Дати відчуття, наскільки необхідним є контакт очей при спілкуванні.

Зміст: Усі учасники сидять (або стоять) колом. Тренер по черзі підходить до кожного і, дивлячись на нього, задає йому одне питання. На це питання відповідає не той, на кого дивиться ведучий, а той, хто сидить (стоїть) зліва від нього.

Питання повинні бути підготовлені заздалегідь. Орієнтовний список питань наводиться в додатку.

Обговорення: Учасники відповідають на питання про те, що вони відчували під час гри, наскільки для них є важливим контакт очей з партнером, який часто відсутній при спілкуванні в аутичних дітей.

5. Міні-лекція „Як виявити аутичну дитину”.

Діагноз „аутизм” може поставити тільки лікар. Але далеко не всі батьки вчасно приводять своїх дітей на профілактичний огляд до невропатолога. Якщо соціальний педагог помічає в поведінці дитини будь-які прояви аутизму, він може направити батьків до психолога або порекомендувати провести обстеження дитини в невропатолога.

Як правило, досвідчені педагоги завжди можуть згадати випадки з практики спілкування з такими дітьми. Ці випадки допоможуть зробити теоретичний матеріал більш доступним, доповнять список ознак, за якими можна виявити аутичну дитину в групі.

6. Гра „Полювання на динозавриків”.

Мета: Ця гра вчить взаємодії з оточуючими не тільки вербально, але й невербально, сприяє формуванню вміння фіксувати найдрібніші зміни в міміці партнера по спілкуванню, що є необхідним при роботі з аутичними дітьми.

Зміст: Група учасників стає колом. Той, що буде водити стає за колом, спиною до групи, і починає голосно рахувати до 10. У цей час учасники передають один одному маленького іграшкового динозаврика. По закінченні лічби, той, у кого залишається звірятко, витягає руки наперед, закриваючи його долонями. Інші учасники повторюють цей жест. Завдання дитини, яка водить, – знайти, у кого в руках знаходиться динозаврик.

Обговорення: Група обговорює, як ця гра може допомогти під час роботи з аутичними дітьми. Як правило, аутичним дітям важко одразу включитися в гру, тому спочатку необхідно дати їм можливість спостерігати за тим, як грають інші діти, а потім, якщо дитина сама захоче, залучити її до гри.

7. Міні-лекція „Як допомогти аутичній дитині”.

Оскільки „аутизм” – медичний діагноз, корекційна робота з дитиною повинна проводитись комплексно групою спеціалістів: лікарем, психологом, педагогами. Причому, головне завдання – не вилікувати дітей (оскільки це неможливо), а допомогти їм адаптуватися в суспільстві.

За статистикою 70% дітей, маючи синдром аутизма, після відповідної корекційної роботи, проведеної з ними в дошкільному віці, можуть відвідувати масові загальноосвітні школи. Основна заслуга в цьому належить у першу чергу педагогам, які, використовуючи прийоми й методи роботи з аутичними дітьми, допомагають їм знайти своє місце в оточуючому світі. Необхідно звернути особливу увагу слухачів на значну роль вихователя в процесі адаптації аутичних дітей.

Аутичні діти із задоволенням займаються такими видами діяльності, як плоскіне моделювання, колекціонування, складання мозаїки й конструювання. Досвідчений педагог повинен враховувати ці особливості під час підготовки індивідуальних планів навчання.

Аутичним дітям важко включитися в сюжетно-рольові ігри в групі, особливо якщо це не зовсім звична для них гра. Тому завдання дорослого – забезпечити дитину набором певних штампів у поведінці, які вона могла б використовувати в різних ігрових ситуаціях.

8. Гра „Великий puzzle”.

Мета: Гра сприяє єднанню групи, розвитку здатності установлювати контакт з партнерами, вмінню досягти кінцевої мети, чітко сформульованої.

Зміст: Тренер заздалегідь готує картки: розрізає велику яскраву картину на багато дрібних деталей (за кількістю граючих або в 2-3 рази більше). Потім він роздає кожному з учасників по 1-2-3 картки. Завдання групи – зібрати загальну картину. Можна ускладнити умови гри, обмеживши час виконання завдання. Можна провести гру за підгрупами, кожна з яких збиратиме свою картину. Можна ввести заборону на вербальне спілкування. Можна провести гру в два етапи: 1 етап – вербально, 2 етап – невербально.

Під час обговорення учасники обмінюються враженнями про те, що заважало й що допомагало їм під час виконання завдання.

9. Практичне завдання „Робота з поопераційними картами” (робота в підгрупах).

Для того, щоб аутична дитина почувала себе впевнено під час навчання (гри) й виконання режимних моментів, рекомендується використовувати під час роботи з ними поопераційні карти. З метою вироблення вихователями навичок у складанні таких карт, рекомендується виконати таке практичне завдання.

Кожна підгрупа отримує картку із завданням скласти поопераційну карту в процесі роботи з дітьми.

1. Збори на прогулянку.
2. Ліплення фігури тварини.
3. Чергування перед обідом.
4. Малювання тварини.

Після закінчення виконання завдання відбувається загальне обговорення й обмін готовими поопераційними картами.

10. Міні-лекція „Робота з батьками аутичної дитини”.

Оскільки дитина проводить у дитячому садку (у класі) лише частину часу, необхідно здійснювати роботу в тісному контакті з батьками, дізнаючись від них подробиці поведінки дитини вдома й на вулиці. Тільки в процесі спільної роботи можна створити окремі стереотипи виховання аутичної дитини. Необхідно надати реальну допомогу батькам, які не завжди розуміють особливості поведінки своїх дітей і часто не знають як з ними спілкуватися. Можна порекомендувати батькам використовувати маркування, інструкції, поопераційні карти й інші прийоми й методи, які вже використовуються під час роботи з їхньою дитиною педагогом. Потрібно знайомити батьків з рольовими іграми дітей групи або класу, з книгами, які їм читають, а також з особливостями виконання режимних моментів. Бажано, щоб батьки вдома намагались не ламати стереотипи виховання дитини, вироблені в групі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы социального воспитания. – Запорожье : УНИЦ АПН СССР, 1990. – 165 с.
2. Андреева Т. Н. Интернет и профилактика наркотических проблем / Т. Н. Андреева. – Казань, 1999. – 216 с.
3. Баб'як Т. І. Психокорекційна робота з дітьми та підлітками, що зазнали насильства / Т. І. Баб'як. – Львів : ВНТЛ, 1999. – 48 с.
4. Бевз Г. М., Пеша І. В. Дитина в прийомній сім'ї: нотатки психолога / Г. М. Бевз, І. В. Пеша. – К. : Український ін-т соціальних досліджень, 2001. – 101 с.
5. Битинас Б. П. Введение в диагностику воспитания / Б. П. Битинас. – М. : Педагогика, 1989. – 160 с.
6. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1983. – 214 с.
7. Бочарова В. Г. Личность, семья, община / В. Г. Бочарова // Соц. работа, 1992. – № 1. – С. 15 – 18.
8. Выготский Л. С. Психология подростка: Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собр. соч. – В 6 т. – М. : Педагогика. 1984. – Т.4. – С. 5 – 242.
9. Гильбух Ю. З. Умственно одаренный ребенок: Психология, діагностика, педагогіка / Ю. З. Гильбух. – К. : РОВО „Укрвузполиграф”. 1992. – 84 с.
10. Голомшток А. Е. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии / А. Е. Голомшток ; под ред. А. А. Крылова. – Л. : ЛГУ, 1990. – С. 105 – 112.
11. Диагностика семьи: методики и тесты. – Самара : Издательский Дом БАХРАХ-М, 2004. – 217 с.
12. Дитячі об'єднання України у вимірах минулого та сучасного: Довідник-посібник / Р. М. Охрімчук, Л. В. Шелестові, О. В. Кравченко та ін. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 256 с.
13. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А. Б. Добрович. – М. : Педагогика, 1987. – 139 с.
14. Євтух М.Б., Сердюк О.П. Соціальна педагогіка: підручник. – 2-ге вид., стереотип. – К. : МАУП, 2003. – 232 с.
15. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика. Монографія / І. Д. Зверева. – К. : Логос, 1998. – 416 с.

16. Изучение личности учащегося и ученических коллективов / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкино, И. Я. Каплунович. – М. : Педагогика, 1988. – 287 с.
17. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингелькамп. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
18. Инновационные формы опеки детей: международный и национальный опыт / Г. М. Лактионова., Е. С. Шипиленко, И. В. Братусь.– К. : Науковий світ, 2001. – 61 с.
19. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Канн-Калик. – М. : Просвещение. 1987. – 190 с.
20. Коваль П. П., Зверева І. Д., Хлебiк С. Р. Соцiальна педагогiка / Соцiальна робота: Навч. посiбник / П. П. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлебiк. – К. : ІЗМН, 1999. – 392 с.
21. Кон И. С. НТР и проблемы социализации молодежи / И. Кон. – М. : Педагогика, 1998. – 186 с.
22. Критерии воспитанности личности. – Режим доступа : psychological.ucoz.ua/publ/34-1-0-177
23. Кульчицька О. І. Творча обдарованість. Специфіка дитячої обдарованості / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С. 3 – 10.
24. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы / Н. С. Лейтес. – М. : Знание, 1984. – 79 с.
25. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд. / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат. – 1977. – 189 с.
26. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1979. – 231 с.
27. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса. / А. С. Макаренко // Соч.: В 8 т. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 1. – С. 267 – 329.
28. Максимов В. Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. Г. Максимов. – М. : Издательский центр „Академия”, 2002. – 272 с.
29. Матюшкин А. М. Загадки одаренности: Проблемы практической диагностики / А. М. Матюшкин. – М. : Школа-Пресс, 1993. – 128 с.
30. Мельник Н. Соцiальна дiагностика теоретичне обґрунтування проблеми / Н. Мельник // Соцiальний педагог. – 2007. – № 1 (1) сiчень. – С. 17 – 18.

31. Методичні рекомендації соціальним працівникам щодо соціального супроводу прийомних сімей / Н. М. Комарова, Г. М. Бевз, Л. С. Волинець та ін. – К.: Український ін-т соціальних досліджень, 2001. – 119 с.
32. Монахов Н. И. Изучение эффективности воспитания: Теория и методика / Н. И. Монахов. – М.: Педагогика, 1981. – 237 с.
33. Мудрик А. В. Учитель: мастерство и вдохновение: Кн. для старшеклассников / А. В. Мудрик. – М.: Политиздат, 1986. – 119 с.
34. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьника / А. В. Мудрик. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.
35. Натт Норман. Альтернатива тюремному заключению / Норманн Натт // Практика социальной работы / Под ред. Кристофера Ханвея и Терри Филпота. – Амстердам – Киев, 1996. – 312 с.
36. Никишина В. Б., Василенко Т. Д. Психодиагностика в системе социальной работы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Б. Никишина, Т. Д. Василенко. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 208 с.
37. Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 380 с.
38. Организация экологического образования в школе // Под ред. И. Д. Зверевой, Т. Н. Суroveгиной. – Пермь: ООО, 1990. – 149 с.
39. Оржеховська В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх / В. М. Оржеховська. – К.: Логос, 1996. – 216 с.
40. Панагушина О. Є. Соціалізація дітей підліткового віку у діяльності молодіжних організацій: монографія / за ред. Н. Слісаренко. – Херсон: РІПО, 2010. – 248 с.
41. Педагогическая диагностика в школе / А. И. Кочетов, Я. Л. Коломинский, Н. Н. Верцианская. – Минск, 1987. – 297 с.
42. Педагогічні основи ресоціалізації злочинців. – К.: Науковий світ, 1997. – 87 с.
43. Подласый Н. П. Педагогика / Н. П. Подласый. – М.: Просвещение „Гуманит. издательский центр ВЛАДОС”, 1996. – 432 с.
44. Прийомні сім'ї для дітей-сиріт з функціональними обмеженнями. – К.: Український ін-т соціальних досліджень, 2001. – 119 с.

45. Про Концепцію становлення мережі середніх закладів освіти для розвитку обдарованості // Інформ. зб. М-ва освіти України. – 1996. – № 17/18. – С. 48 – 64.
46. Психология развивающейся личности / Под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1987. – 240 с.
47. Рівень розповсюдження та структура вживання алкоголю та інших наркотичних речовин серед підлітків в Україні: соціологічний вимір / О. М. Балакірєва, О. О. Яременко. – К. : НВФ „Студцентр”, НІКА-Центр, 1998. – 144 с.
48. Рудестом Кьел. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: Теория и практика / Кьел Рудестом. – М. : ВЛАДОС, 1996. – 164 с.
49. Савенков А. И. Какими факторами определяется одаренность? / А. И. Савенков // Обдарована дитина. – 2001. – № 5. – С. 23 – 31.
50. Савенков А. И. Современные концепции одаренности / А. И. Савенков // Обдарована дитина. – 2001. – № 6. – С. 2 – 10.
51. Слостенин В. А. Теория и практика высшего педагогического образования / В. А. Слостенин. – М. : Изд-во МГПИ им. В. И. Ленина, 1987. – 142 с.
52. Современные проблемы социальной работы: (Тез. докл.). – Пермь, 1993. – 134 с.
53. Социальная педагогика: вопросы теории и практики / В. Г. Бочарова, Б. З. Вульф, М. П. Гульянова и др. – М. : Академия, 1994. – 109 с.
54. Социальная педагогика: Курс лекцій / Под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
55. Социальная работа: Словарь-справочник / Под. ред. В. И. Филоненко. Сост.: Е. П. Агапон, В. И. Акоповидр. – М. : „Контур”, 1998. – 480 с.
56. Соціальна педагогіка: Підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / За ред. А. Капської. – К. : Центр учбової літ-ри, 2009. – 488 с.
57. Справочная книга социального педагога: учебное пособие / Р. В. Овчарова. – М. : Изд-во: ТЦ Сфера, 2004. – 480 с.
58. Теория и практика социальной работы: Отечественный и зарубежный опыт / Под ред. Т. В. Яржиной. – М. : Академия, 1993. – 471 с.

59. Технології соціально-педагогічної роботи: навчальний посібник / За заг. ред. проф. А. Й. Капської. – К. : УДЦССМ, 2000. – 372 с.
60. Трубавіна І. М., Бугасць Н. А. Методи вивчення сім'ї: науково-методичні матеріали / За ред. І. М. Трубавіної. – Х. : УДЦССМ, 2001. – 68 с.
61. Филонов Г. Н. Воспитание личности школьника / Г. Н. Филонов. – М. : Педагогика, 1985. – 317 с.
62. Формановская Н. И. Вы сказали: „Здравствуйте” / Н. И. Формановская. – М. : Педагогика, 1987. – 247 с.
63. Формирование личности и переходный период. От подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Педагогика, 1987. – 184 с.
64. Хамитова И. Ю. Диагностика семьи. Инструкция по применению / И. Ю. Хамитова // Журнал практической психологии и психоанализа. – № 4 (декабрь). – 2004. – С. 15 – 18.
65. Холман А. М. Методы оценки семьи. Инструментарий для понимания и интервенции / А. М. Холман. – Запорожье : ЗНУ, 2000. – 216 с.
66. Шаг за шагом: индивидуальное консультирование выпускников детских домов и школ-интернатов / Н. Владимирова, Х. Спаньярд. – М. : Генезис, 2007. – 176 с.
67. Шадриков В. Д. Способности, одаренность, талант // Развитие и диагностики способностей / Под ред. В. Н. Дружинина, В. Д. Шадринова. – М. : Педагогика, 1991. – С. 7 – 21.
68. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр „Академия”, 2008. – 272с.
69. Шилова М. И. Изучение воспитанности школьников / М. И. Шилова. – М. : Педагогика, 1982. – 319 с.
70. Школа-микрорайон: Науч.-метод. сб. бюд. ВНИК, 1989-1991. – Вып. 1-6.
71. Шляхи вивчення творчої дитини / Г. С. Полякова, І. М. Сунітко, Л. Д. Токарева // Обдарована дитина. – 1999. – № 6. – С. 20 – 24.
72. Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: Кн. для учителей и родителей / В. С. Юркевич. – М. : Просвещение, 1996. – 136 с.

Krasnova N., Kharchenko L., Yurkiv Ya., Syomkina I.
Theoretical and methodological foundations of socio-educational assessment

The results of research in the field of social pedagogy, the experience of social reforms in Ukraine and constantly emerging innovative processes require systematic analysis and synthesis.

This analysis is only possible through the elaboration and consideration of the theoretical and methodological foundations of socio-educational assessment. These principles define the key scientific approaches, pedagogical principles, conceptual, which are to be the basis of the work of the social pedagogues using socio-educational assessment.

Activities of social pedagogues focused on the individual in all areas of the life with the priority tasks related to the formation and development of personality. They must first be familiar with individual clients to explore their psychological and age characteristics, to understand the complex system of relationships, insight into the range of their interests, social circle, the conditions of their lives, each time finding ethically permissible extent of intervention into their private lives.

Contents of social pedagogy are determined by the needs of the individual. The social educator is like a communications link between social institutions and the factors that affect the person calling to form a system of social assistance, to create the conditions that are the most favourable for psychological comfort.

All activities are focused on the inspiration and motivation of the client to any activities and to social work. The main task is to help adults and children to establish friendly relations in joint activities, elimination communication deficits.

One of the important ways in the work of social pedagogues is to build it on the basis of socio-educational assessment.

The main object of social pedagogues is the customer's identity as a carrier of social values relationships, as a subject of relations and activities, as an individual with unique traits and qualities that freely and adequately reveal the personal "I".

In up-to-date society the identity formation is a very complicated matter that demands the social pedagogues to have

knowledge and skills in the areas of educational, social, psychological, social and educational sciences. In the social circumstances prevailing today in Ukraine Social teacher should be prepared to evidence-based analysis of the educational process in order to move away from the aspirations only rely on personal intuition and change the position, “I think so” to the position “objectively found that ...”. Only in this case a creative professional autonomy and individuality of social pedagogues who builds activities based on the socio-educational assessment will effectively form.

This manual is prepared for students – future social workers, social educators and practitioners.

The manual consists of three sections, each of which reveals particular theoretical and methodological aspects of socio-educational assessment.

The first section is devoted to the subject of socio-educational assessment and its historical development. It traced the historiography of socio-educational assessment from ancient times to the present, also the object, essence and functions of socio-educational assessment are discovered.

The second section discusses the structure and levels of socio-educational assessment, diagnostic procedures and criteria for socio-educational assessment and provides the description of qualitative and quantitative methods of socio-educational assessment that social teacher uses in his practice.

The third section includes diagnostic technology used by the social educator in a social environment, such as: methods of diagnosis of family and socio-pedagogical diagnosis of children’s and youth associations.

The manual builds on the results of research and publications of leading scientists of Ukraine and other countries in the author’s interpretation. There is reference to the source.

There are detailed applications to all sections of the manual that greatly generalize the presented theoretical concepts to practical material.

Key words: diagnosis, procedures and criteria for socio-educational assessment, qualitative and quantitative methods of social and educational assessment.

Навчально-методичне видання

КРАСНОВА Наталія Павлівна
ХАРЧЕНКО Людмила Павлівна
ЮРКІВ Ярослава Ігорівна
СЬОМКІНА Інна Сергіївна

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

*Навчально-методичний посібник
для студентів вищих навчальних закладів*

За редакцією авторів
Комп'ютерна верстка – Юрків Я. І.

Здано до склад. 26.05.2013 р. Підп. до друку 26.06.2013 р.
Формат 60x84 1/16. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 25,05. Наклад 300 прим. Зам. № 86.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.