

Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих

На правах рукопису

НАГАЄВСЬКА ІРИНА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 159.9.019.4:377.1

**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ
В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:
Помиткін Едуард Олександрович
доктор психологічних наук, професор

Київ – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННІ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
1.1. Сутність та зміст поняття «асертивна поведінка» у сучасній науці	11
1.2. Вікові особливості розвитку асертивної поведінки в учнів раннього юнацького віку	28
1.3. Психологічні чинники як умови розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	41
Висновки до розділу 1.....	55
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
2.1. Організаційно-методичні засади емпіричного дослідження особливостей асертивної поведінки учнів	58
2.2. Аналіз розвитку структурних компонентів асертивної поведінки учнів..	65
2.3. Динаміка та чинники розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	75
Висновки до розділу 2	95
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	
3.1. Розробка та обґрунтування програми розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	99
3.2. Аналіз результатів ефективності створених психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів раннього юнацького віку.....	138
3.3. Методичні рекомендації щодо впровадження програми розвитку асертивної поведінки учнів у систему професійно-технічної освіти	159
Висновки до розділу 3	175
ВИСНОВКИ	178
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	182
ДОДАТКИ	215

Перелік умовних позначень

ПТНЗ – професійно-технічний навчальний заклад.

ЕГ – експериментальна група.

КГ – контрольна група.

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна система професійно-технічної освіти вимагає оновлення та інтеграції психологічних знань щодо розв'язання складних задач і проблем, які виникають під час підготовки кваліфікованого конкурентоспроможного робітника. Здатність швидко адаптуватися в розв'язанні складних виробничих проблем, відповідати за прийняті рішення, комунікабельність, впевненість, ціннісне ставлення та повага до інших є вимогами та очікуваннями суспільства від випускника професійно-технічного навчального закладу. На сучасному ринку праці роботодавці потребують високодуховної та конкурентоспроможної молоді зі сформованою асертивною поведінкою, що актуалізує потребу у здійсненні психологічного супроводу підготовки кваліфікованого робітника в умовах навчально-виховного процесу.

Психологічні дослідження різних аспектів асертивної поведінки особистості здійснено у наукових працях Л. Ф. Алексеєвої, Р. Альберті, Г. О. Балла, А. Бандури, С. Бішопа, М. Емонса, Л. Майкла, Є. П. Нікітіна, Е. Роберта, А. Сальтера, Н. Є. Ситнікової, Н. Є. Харламенкової та ін. У більшості наукових праць асертивна поведінка розглядається у взаємозв'язку з позитивною Я-концепцією (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс); впевненістю у собі (Р. Ентоні, В. Г. Ромек, І. Г. Скотнікова, П. Чісхольм); самоповагою (Н. М. Дятленко, Е. Еріксон, Г. А. Цукерман); гідністю і честю (А. П. Аксенкін, Г. О. Балл, Г. Д. Бандзеладзе, В. А. Блюмкін, В. В. Рибалка, С. В. Удовицька, Р. Х. Шакуров); морально-духовною активністю та ціннісними орієнтаціями (В. П. Анненков, І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, Я. О. Гошовський, О. Д. Научитель, Е. О. Помиткін); повагою, гуманністю, чуйністю та толерантністю (А. Адлер, Г. М. Свідерська, О. А. Свешнікова, В. Е. Франкл, Е. Фромм) та ін.

Такі дослідники як С. А. Медведєва, О. Л. Мерзлякова, Н. Ю. Ражина, О. В. Хохлова, В. А. Шамієва асертивну поведінку розглядають у контексті конструктивного способу міжособистісної взаємодії, етичного спілкування, поваги у ставленні до себе та інших. Дослідження Р. С. Гуревича, І. А. Зязюна,

В. Г. Кременя, Н. Г. Ничкало щодо особливостей професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у системі професійно-технічної освіти дають підстави розглядати асертивну поведінку як один зі шляхів розвитку соціальної адаптації особистості. Це сприяє інтеграції молоді людини у виробниче середовище, дозволяє успішно здійснювати професійну діяльність та забезпечує збереження психологічного здоров'я у процесі взаємодії з соціумом. Підходам до створення психологічного середовища, спрямованого на духовний, компетентнісний розвиток особистості, професійну успішність майбутнього фахівця присвячено дослідження Г.Д. Бандзеладзе, М.Й. Боришевського, О.В. Волошиної, Л.А. Кльоц, С.Д. Максименка, В. Р. Міляєвої, Н. А. Побірченко, О. П. Сергєєнкової.

Теоретичний аналіз наукових праць з досліджуваної проблеми виявив відсутність наукової аргументації щодо особливостей розвитку асертивної поведінки учнів у системі професійно-технічної освіти, необхідних психологічних умов, які сприяють її розвитку.

Важливого теоретичного і прикладного значення набуває поглиблене вивчення сутності асертивної поведінки, її компонентів та показників, умов розвитку асертивної поведінки у професійно-технічному навчальному закладі. Актуальність проблеми, об'єктивна потреба роботодавців у конкурентоздатних кваліфікованих робітниках зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах комплексної теми науково-дослідної роботи відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України «Психологічні особливості підготовки педагогічних працівників до розвитку духовного потенціалу учнівської молоді» (державний реєстраційний номер 0114U003165). Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол №8 від 01.10.2009 р.) та узгоджено в бюро

Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №4 від 25.05.2010 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми асертивної поведінки в сучасній психологічній науці.
2. Емпірично дослідити структурні компоненти асертивної поведінки та психологічні умови її розвитку в учнів професійно-технічних навчальних закладів.
3. Обґрунтувати, розробити та апробувати програму розвитку асертивної поведінки учнів в умовах професійно-технічних навчальних закладів.
4. Розробити методичні рекомендації для практичних психологів і педагогічних працівників щодо створення психологічних умов розвитку асертивної поведінки учнів.

Об'єкт дослідження: асертивна поведінка особистості.

Предмет дослідження: психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять фундаментальні положення про особистість, типологію її поведінки (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, С. Л. Рубінштейн); основні підходи до категорії «Я» (Р. Бернс, У. Джеймс, А. Маслоу, К. Роджерс); концепції формування і розвитку асертивної поведінки (С. Бішоп, С. А. Медведева, Н. Ю. Ражина, А. Сальтер, О. В. Хохлова, В. А. Шамієва); ідеї гуманізму в системі освіти у процесі виховання молоді (Г. О. Балл, І. Д. Бех, Б. С. Братусь, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, В. О. Сухомлинський); концептуальні засади підготовки кваліфікованих робітничих кадрів в системі професійно-технічної освіти (Р. С. Гуревич, Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич); принципи єдності психіки і

діяльності; детермінізму; дослідження психологічних явищ у розвитку, системності; особистісного підходу.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань застосовано сукупність методів наукового дослідження: *теоретичні* – системно-структурний аналіз наукових джерел з проблеми дослідження для розкриття змісту базового поняття дослідження, його компонентів; узагальнення, синтез, моделювання даних для побудови моделі асертивної поведінки; *емпіричні* – констатувальний експеримент (спостереження, опитування, тестування, інтерв'ю, контент-аналіз) для апробації моделі асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів, з'ясування динаміки та чинників розвитку асертивної поведінки; формувальний експеримент – для оцінки ефективності програми розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів; *статистичні методи оцінки експериментальних даних*: факторний аналіз з метою знаходження узагальненої матриці факторів асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів, який обґрунтовує багатофакторну концепцію досліджуваного явища та визначає показники всередині кожного фактору; лінійний статистичний кореляційний аналіз для дослідження зв'язків між змінними (коефіцієнт кореляції Пірсона) та побудови кореляційної матриці й корелограми асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів; непараметричний метод Н-критерій Крускала-Уолліса – для оцінки відмінностей одночасно між трьома вибірками (1, 2, 3 курсу) учнів професійно-технічних навчальних закладів за рівнем розвитку асертивної поведінки; непараметричний статистичний U-критерій Манна-Уїтні – для оцінки відмінностей між вибірками чоловічої та жіночої статті серед учнів професійно-технічних навчальних закладів за рівнем розвитку асертивної поведінки; непараметричний метод T-критерій Вілкоксона для перевірки відмінностей між контрольною та експериментальною групами, співставлення вимірних показників розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів у різних психологічних умовах; експертну оцінку та

анкетування для оцінки ефективності впроваджених форм роботи з учнями. Статистична обробка даних проводилась за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS – версія 13.0, Microsoft Office Excel 2003, 2010.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше* охарактеризовано психологічні особливості розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів; обґрунтовано модель асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів із такими компонентами: когнітивний (показники: сформованість моральних принципів, рефлексія, ідентифікація, ставлення до інших); емоційно-почуттєвий (показники: саморегуляція емоцій та почуттів, адекватність прояву емоційних реакцій, потреба встановлювати з іншими емоційні контакти); результативний (показники: впевненість у собі, соціальна сміливість, ініціатива у соціальних контактах); виявлено взаємозв'язки між компонентами асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів та особливості їх розвитку; визначено провідні внутрішні умови (пов'язані із забезпеченням розвитку та саморозвитку індивідуальних психологічних властивостей та якостей особистості учня, які обумовлюють вибір асертивної форми поведінки) та зовнішні умови (втілюються у цілеспрямованому системному психолого-педагогічному виховному впливі на особистість та створенні розвивального навчально-виховного середовища); розроблено й апробовано програму розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів; *поглиблено* і розширено зміст поняття асертивної поведінки як впевненої, позитивно спрямованої та соціально активної взаємодії з іншими, що базується на ціннісному ставленні до іншого та до себе, забезпечує досягнення значимої для особистості мети; *набули подальшого розвитку* наукові положення про психологічні чинники та психолого-педагогічні принципи організації освітнього процесу з метою розвитку асертивної поведінки учнів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці та апробації: комплексу психодіагностичного інструментарію, який може бути використаний для моніторингу практичними психологами розвитку асертивної

поведінки учнів у системі професійно-технічної освіти; програми розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів, яка може бути впроваджена практичними психологами під час здійснення просвітницької, корекційно-відновлювальної, розвивальної роботи, навчальної діяльності (проведення факультативів, гуртків, курсів); методичних рекомендацій для психологів та педагогічних працівників щодо створення психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів. Матеріали дисертаційної роботи можуть бути використані у системі підготовки та підвищення кваліфікації фахівців з психології під час викладання навчальних дисциплін з вікової, педагогічної, соціальної психології, психології праці тощо.

Результати дослідження **впроваджено** у навчально-виховний процес Державного навчального закладу «Полтавське вище міжрегіональне професійне училище» (колишня назва – Державний навчальний заклад «Полтавське вище міжрегіональне професійне училище ім. Героя Радянського Союзу Бірюзова С. С.») (довідка № 201 від 17.04.2014 р.), Луцького центру професійно-технічної освіти (довідка № 17 від 02.06.2014 р.), Житомирського професійного політехнічного ліцею (довідка № 274 від 17.06.2014 р.); Державного навчального закладу «Житомирське вище професійне технологічне училище» (довідка № 637 від 24.06.2014 р.), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 492 від 13.10.2016 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дисертаційної роботи було представлено у формі доповідей на міжнародних науково-практичних конференціях: «Психологія XXI століття: здобутки і перспективи. Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання» (Київ, 2015 р.); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2015); «Проблема емпіричних досліджень у психології (до 100-річчя від дня народження Ролана Барта)» (Київ, 2015, Краків 2016); «Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців» (Львів, 2011 р.); «Модернізація системи професійного образования на основе регулируемого эволюционирования» (Челябинск, 2012 р.); «Актуальні проблеми психології

особистості та міжособистісних відносин» (Кам'янець-Подільський, 2014 р.); Міжнародні наукові читання 2016 р. в музеї Б. Лятошинського в Житомирі» (Житомир, 2016 р.); всеукраїнських науково-практичних конференціях: «Інноваційна професійно-технічна освіта: пошуки шляхів оновлення» (Донецьк, 2011, 2014 рр.), «Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії» (Житомир, 2011 р.), «Особистість у сучасній освіті: проблеми навчання та розвитку» (Донецьк, 2014 р.); регіональних науково-практичних конференціях: «Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії» (Київ, 2011 р.), «Педагогічна освіта і освіта дорослих у суспільстві знань» (Київ, 2015 р.); щорічних звітних наукових конференціях Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено у 15 одноосібних публікаціях, з яких 6 – у наукових фахових виданнях України в галузі психології, 1 – у періодичному науковому фаховому виданні іноземної держави, 1 – у періодичному науковому виданні, яке включене до міжнародних наукометричних баз.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 336 найменувань (з них 11 – іноземною мовою) та 16 додатків на 47 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 262 сторінки. Основний зміст викладено на 181 сторінці. Робота містить 21 таблицю і 18 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ДОСЛІДЖЕННІ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У розділі представлено аналітичний огляд основних підходів до досліджуваної проблеми в сучасній психологічній науці, розкрито сутність поняття «асертивна поведінка», обґрунтовано модель асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів; описано вікові особливості розвитку асертивної поведінки в учнів раннього юнацького віку та психологічні чинники її розвитку.

1.1 Сутність та зміст поняття «асертивна поведінка» у сучасній науці

Метою даного підрозділу є уточнення науково-поняттєвого апарату дослідження психологічних особливостей асертивної поведінки особистості.

Феномен людської поведінки, пов'язаний з асертивністю, є предметом розгляду широкого кола наук, зокрема філософії, педагогіки, психології, етики, що посприяло виникненню відповідних теорій поведінкових моделей.

Проблема асертивної поведінки була предметом наукового пошуку мислителів і вчених *на філософському рівні* (Арістотель, Будда, К. А. Гельвецій, А. Данте, Конфуцій, В. Г. Кремень, І. І. Огієнко, К. Салютаті, Г. С. Сковорода, Сократ, Л. Фейербах, Р. Штейнер та інші), *в соціально-психологічному аспекті* (Р. Альберті, А. Бандура, С. Бішоп, М. Емонс, Л. Майкл, С. А. Медведева, І. В. Попова, Н. Ю. Ражина, Е. Роберт, В. Г. Ромек, А. Сальтер, О. В. Хохлова, В. А. Шамієва та інші), *в психолого-педагогічному плані* (А. П. Аксенкін, Г. Д. Бандзеладзе, О. В. Духнович, Я. А. Коменський, В. О. Сухомлинський, С. В. Удовицька, Р. Х. Шакуров та інші).

У філософських теоріях і концепціях (з II-I тис. до н.е. по XX ст.) розуміння асертивної поведінки пов'язано із добродією, людяною,

моральною, наполегливою поведінкою, а основними її критеріями є вчинки, які характеризуються людяністю (гуманізмом), повагою до інших, гідністю, добродієністю, моральністю, впевненістю. Так, в античних філософсько-релігійних ідеях та принципах Стародавньої Індії – Ведах (II-I тис. до н.е.) знаходимо переконання в тому, що якщо зупиняється духовний взаємозв'язок, то людство зупиняється у своєму розвитку, а в міфах стародавньої Греції, що відображають природне і суспільне середовища того часу та систему релігійного світогляду, закладені такі критерії: гуманізм, гармонія тілесного і духовного, людинолюбство [145].

Г. Будда розумів асертивну поведінку як одну з 8 шляхів до Істини, тобто «правильну поведінку» з такими критеріями: не заподіяння зла, самодисципліна, рішучість [47, с. 215, 216]. Засновник філософської думки Стародавнього Китаю Конфуцій асертивну поведінку прирівнював до моральної поведінки (лі жень), для якої характерні: вимогливість до себе і водночас поступливість та повага до інших; відповідальність за власні дії, людяність, самовдосконалення [31].

Давньогрецькі філософи Сократ і Аристотель, значення асертивної поведінки розкривали через існування філософії та моральної істини, ототожнюючи знання (розум) і добродієність. За основну мету діяльності вони ставили пізнання людиною себе, самооцінку та постійні навички і вправи у добродієній поведінці і вчинках, що пов'язані з вихованням волі [274].

Основні критерії морально-етичних норм виховання слов'янських племен (I тис. до н.е.) вміщували деякі риси, притаманні асертивній особистості, а зокрема – це гідність, гуманність взаємин, утвердження ідеалів добра і краси, енергійність [15].

В основних ідеях Львівської братської школи та Києво-Могилянської академії, у поведінці мандрівних дяків-вчителів також можна простежити асертивні вчинки та принципи: добро і допомога кожному, уникнення сварок, заборона принижувати іншого, рівність, а принципами і правилами козацької боротьби були народна мораль і етика [15].

Філософська думка європейського Середньовіччя та епохи Відродження (А. Августин, Ф. Аквінський, А. Данте, Св. Іринеї Ліонський, П. Помпонаці, К. Салютаті) акцентувала увагу на такій асертивній якості як *humanitas* (людяність), основою якої є людська гідність. Досконалість людини ці філософи пов'язували із прийняттям і збереженням Духу Божого, гармонійним розвитком особистості, моральною поведінкою, вольовими якостями та рішеннями, благородством [51; 98; 108; 137; 259].

Зокрема, італійський філософ П. Помпонаці у «Трактаті про безсмертя душі» стверджував, що найважливішим для досягнення гармонії у суспільстві є практичний розум, який забезпечує добродісну моральність і покликаний, по можливості, уникати розпусти, а «людська природа не може досягти нічого більш великого, ніж добродісність, тому що вона одна надає людині впевненість і позбавляє від всякого сум'яття» [220, с. 96-99, 105].

У XVIII-XX ст. у творах філософів, політичних і культурних діячів (М. О. Бердяєва, К. А. Гельвеція, О. І. Герцена, М. С. Грушевського, І. Канта, В. Г. Кременя, Дж. Локка, І. І. Огієнка, Ж. П. Сартра, Г. С. Сковороди, Т. Г. Шевченка, І. Я. Франка, К. Ясперса та ін.) підкреслювалися важливість таких асертивних складових, як свобода волі людини від інших, повага до себе та своєї гідності, своїх прав і інтересів, потреба у визнанні власної цінності, людиноцентризмі, впевненості і наполегливості при відстоюванні своїх прав.

Засновник емпіричної концепції у психології, видатний англійський філософ, педагог XVII ст. Дж. Локк у творах «Про керування розумом» та «Два трактати про правління» засуджував невпевненість у собі, «людей, які самі придушують власний дух, впадаючи у відчай при найменших труднощах і вирішують, що подальше ґрунтовне оволодіння певною наукою або знаннями їм не під силу» [156, с. 262-264]. Природним станом, в якому знаходяться всі люди, Локк вважав стан повної свободи від волі інших, підкорення, на його думку, можливе лише законам природи.

Значний внесок у проблему необхідності розвитку таких показників асертивності як гідність, повага до себе вніс французький філософ-просвітник і

матеріаліст XVIII ст. К. А. Гельвецій. Розмірковуючи про любов до себе (себелюбство), Гельвецій вважав, що вона «робить з нас те, що ми є». Він вказує на необхідність для людини перебувати в активному стані – «не тоді вона в щасті, як пішлося їй, а як ідеться» та вимагати справедливості, поваги до себе [67, с. 153, 145, 303-304].

Представник німецької філософії І. Кант у трактаті «Релігія у межах тільки розуму» так описував значення асертивності для людини – «це змушує досягати визнання власної цінності в думці інших і при чому спочатку лише цінності своєї рівності з іншими». В основі його аналізу первинними є задатки добра в людській природі, усвідомлення морального закону та ідея конкуренції між людьми тільки як мотив до культури [123, с. 96-97, 102, 125].

Л. Феєрбах та Гегель правову і моральну сторону асертивного вчинку людини визначали через врахування не лише своїх інтересів, а й щастя та інтересів іншої людини, де носієм і основою є моральне. Важливо, на їх думку, якщо «моральний спосіб поведінки людини є постійною рисою її характеру» [66, с. 177, 186, 188]. У творах Л. Феєрбаха «Про спиритуалізм і матеріалізм, особливо в їх відношенні до свободи волі» та «Евдемонізм» прослідковуємо думку, що «моральна воля – така, що не хоче завдавати зло, так як сама не хоче терпіти його...що є і моральним законом і совістю, яка стримує або повинна стримувати людину від завдання іншим зла». У прагненні до щасті є виконання обов'язків перед іншими – «там, де поряд з Я немає ніякого Ти, іншої людини, там немає і моралі» [292, с. 466, 472, 617].

На важливості асертивних вчинків через самовдосконалення людської особистості, пізнання людиною самої себе, своїх позитивних та негативних сторін, рівності людей акцентував у своїх творах увагу відомий філософ, письменник і педагог українського просвітництва Г. С. Сковорода. Він засуджував людей, схожих на «дерево, яке бажає одночасно бути і дубом і кленом, і липою і березою, і смоквою і маслиною, і явором і фініком, і трояндою і рудою... і сонцем і місяцем...», а внутрішній світ вважав «...вершиною і квіткою всього життя...», куди необхідно спрямовувати всі свої

справи, відкидаючи все негативне [268, с. 102, 209, 226]. Підкреслювали значимість «усвідомлення своєї людської гідності» [314, с. 486], християнської доброчесності, повагу до національних традицій, «завзяття», «серце, що цілий світ любити вміло» та «у світі правдою йшло сміло» [200, с. 298, 301, 418-452], прагнення до рівності, активності, організованості та моральності, «благородності природи нашої» [84, с. 391] у своїх творах М. В. Гоголь, М. С. Грушевський, І. І. Огієнко, Т. Г. Шевченко, П. Д. Юркевич.

Критикуючи філософію своєї епохи та внутрішнє рабство людини, М. О. Бердяев вказував на значення асертивності для людини, завдяки якому вона повинна бути відважною, так як свобода є основною внутрішньою ознакою кожної істоти, в чому суть абсолютної довершеності плану творіння Божого, власне усвідомлення людини як центру світу, буття, що в собі має розгадку світу та возвеличення над усіма речами світу [27]. Р. Штейнер, австрійський філософ, письменник вважав, що народження асертивної, «нової, вищої людини» відбувається тоді, коли настрої, роздратування і самоволодіння залежать від себе, а не від інших, тоді вона «володар себе» [317]. Ознаками асертивності, зокрема, вважав здатність виражати власні думки з урахуванням думок інших, наполегливість в досягненні прийнятого рішення, за винятком помилкового, та узгодженість власних дій з близькими людьми й оточуючими умовами.

Вивчення філософської думки щодо умов розвитку асертивної поведінки особистості дає нам змогу підкреслити особливе значення атмосфери гуманності, поваги один до одного, рівності, під час якої відбувається усвідомлення людиною значення моральних принципів та законів, важливість доброчесності та впевненої поведінки.

Педагогічні думки щодо важливості асертивної поведінки, яка формується завдяки вихованню людяності, поваги, толерантності, почуття власної гідності, самоспостереження і гармонії із собою та оточуючим світом, знаходимо у працях А. П. Аксенкіна, А. П. Вірковського, О. В. Волошиної, М. П. Драгоманова, О. В. Духновича, І. А. Зязюна, Я. А. Коменського,

М. М. Коцюбинського, М. Є. Мішечкіної, Н. Г. Ничкало, С. Ф. Русової, В. О. Сухомлинського, Н. І. Третяк, С. В. Удовицької, Н. Б. Хамської та ін.

І. Б. Базедов, Х. Г. Зальцман, Я. А. Коменський звертали увагу на такі важливі асертивні показники у виховному процесі, як врахування власної «чистоти духу і совісті, поведінки і мови» та чесності [133, с. 164].

М. М. Коцюбинський, М. П. Драгоманов, О. В. Духнович велике значення приділяли необхідності виховувати такі асертивні складові, як людяність, правдивість, дисциплінованість, почуття власної гідності, толерантне ставлення до представників інших народів [15].

Знаходимо думки про асертивну особистість також в ідеях вітчизняного вченого-педагога В. О. Сухомлинського – «повнокровна і гармонійна людська особистість народжується материнською й батьківською мудрістю, багатовіковим досвідом і культурою народу, втілених у знаннях, у моральних цінностях, у неминущих багатствах, які передаються від покоління до покоління» [278, с. 255]. Сухомлинський радив учням аналізувати свої вчинки, щоб не завдати іншим зло або неприємність, натомість робити добро, дотримуючись найважливіших норм моральності. Він відмічав, що в духовному житті колективу основними є повага до праці, людей праці, утвердження на цій основі поваги до самого себе....» [279, с. 95, 476, 478].

С. Ф. Русова у своїх творах «Нова школа», «Теорія і практика дошкільного виховання» пропонувала педагогам звернути увагу на підтримку життєрадісної, товариської атмосфери в навчальному закладі, розвитку гуманного почуття до всього живого, закладення асертивних основ ще з раннього дошкільного віку. Зокрема, вона підкреслює важливість самоаналізу власних і чужих вчинків, «виявлення власної мужності» в різних ситуаціях життя, «підтримку в дитини віри в саму себе». На її думку «оригінальність кожної особи занадто коштовна річ – її треба берегти і лише допомагати їй знайти свій особливий, належний шлях до добра» [251, с. 217, 224,].

Питання виховання честі та гідності, створення умов для формування ціннісних орієнтацій, толерантності, гуманістичного ідеалу та моральних основ

культури поведінки під час навчально-виховного процесу та в позаурочній діяльності розглядалися і сучасними дослідниками-науковцями (А. П. Аксенкіним, А. П. Вірковським, О. В. Волошиною, І. А. Зязюном, М. Є. Мішечкіною, Н. Г. Ничкало, Н. І. Третьак, С. В. Удовицькою, Н. Б. Хамською та ін.).

Проведений аналіз дав підстави зробити певні висновки щодо стану дослідження умов розвитку асертивної поведінки в педагогічній науці вітчизняними та зарубіжними науковцями. Розвитку асертивної поведінки, на їх думку, сприяє виховання під час навчально-виховного процесу людяності, толерантності, піднесення самоцінності людської особистості, повага інших до її честі та гідності, дотримання особистістю та соціальним оточенням моральних норм.

Здійснюючи теоретичний аналіз проблеми у вітчизняній та зарубіжній психології, констатуємо, що поведінка людини, її вчинки є відображенням власного «Я», обраних пріоритетних цінностей у житті, особистісних якостей, досвіду взаємодії у соціумі (І.Д. Бех, В. В. Давидов, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, А. В. Петровський, С. Л. Рубінштейн). Поведінка (behavior, behaviour) розглядається як певні дії людини по відношенню до інших людей, суспільства, матеріального світу, які регулюються нормами суспільної моралі і права. Їй ми приписуємо як зовнішні прояви (міміка, інтонації тощо), так і окремі рухи, жести, певні дії. Вчинок є найбільшою одиницею поведінки і віддзеркалює моральні переконання та принципи особистості [227]. Вчинкова дія – це не лише ствердження існуючої сутності «Я» в певний конкретний момент, це й в подальшому впливова сила на розвиток особистості, її якостей, життєвих пріоритетів. Так, С. Л. Рубінштейн, характеризуючи дію людини, її поведінку, підкреслює їх «соціальну обумовленість» та особисту значущість, включеність у відносини між людьми [249]. В. В. Давидов відзначав вплив установ, утворених суспільством, на характер формування індивіда, в результаті якого людина знайомиться із запропонованими нормативними зразками певних видів і способів діяльності та

засвоює їх. Розкриваючи діяльність людини як сукупність ставлень до оточуючих людей, до себе, суспільства та предметного світу, О. М. Леонт'єв підкреслює вплив «сміслоутворюючих» особистісних мотивів, які в кінцевому результаті призводять до конкретних вчинків та характеризують зрілість особистості [150]. Відзначив роль соціальних чинників у психічному розвитку особистості та їх вплив на власну діяльність дитини у своїх наукових працях Г. С. Костюк, зазначивши важливість внутрішньої позиції особистості у ставленні до певної діяльності, сенсу від її результатів у майбутньому для людини [140]. Характеризуючи поведінку особистості, А. В. Петровський основні її складові пов'язував із мотивами, цілями, потребами та інструментами активності особистості, наголошуючи на важливості набутого соціального досвіду [211]. Позицію особистісної значущості вчинку для підростаючого покоління, усвідомленості цілей та мотивів і його ґрунтування на морально-духовній сутності викладено у працях І. Д. Беха, С. Д. Максименка [33, 34, 35, 160]. З вищесказаного, можна зробити узагальнення, що поведінка людини характеризується суспільною обумовленістю, водночас ця діяльність усвідомлена, колективна, цілеспрямована, творча, довільна та постійно удосконалюється з еволюційним розвитком людства.

Розглядаючи умови розвитку людини, вчені констатують динамічний характер даного процесу, який відбувається все її життя. Теоретичні підходи до психічного розвитку людини можна умовно поділити на біогенетичний, соціогенетичний, персоногенетичний, культурно-історичний, когнітивний та екологічний (А. Бандура, Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, Е. Еріксон, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, А. Маслоу, К. Роджерс, Б. Ф. Скіннер, Дж. Уотсон, З. Фрейд, Г. С. Холл та інші). Основні акценти даних підходів ґрунтуються на вивченні антропологічних властивостей людини, впливу процесу соціалізації на особистість, самореалізації та активності, розвитку інтелекту, формуванні «Я», провідної діяльності та рушійних силах внутрішніх суперечностей для суб'єкта.

Розвиток, згідно законів діалектичної логіки, передбачає незворотні,

спрямовані, закономірні спіралеподібні зміни, кожен виток такої спіралі може призводити до заперечення попередніх якостей, переходу кількісних показників в якісні, а рушійним механізмом цього є протиріччя між потребами та способами їх задоволення. Він може детермінуватись як зовнішніми чинниками (природні і соціальні детермінанти у процесі навчання й виховання), так і внутрішніми (психічні детермінанти, які впливають на саморозвиток). Тому будемо розрізняти природний (відбувається за законами вікової динаміки і онтогенезу) і спрямований (передбачає проектування необхідних якостей, рис, створення умов) розвиток.

У своїй роботі ми будемо базуватись на положенні, що психічний розвиток особистості учня ПТНЗ здійснюється у навчальній та трудовій діяльності, тобто важливу роль відіграє в даному випадку суспільство, проте цей процес проходить також шлях подолання внутрішніх суперечностей, які виступають рушійними силами розвитку особистості.

Поняття «асертивність» та «асертивна поведінка» відносно нові у галузях психологічної науки. Так, у психологічній енциклопедії та словниках поняття асертивність (англ. assertiveness – надмірна настирливість) розуміється «як уміння людини впевнено і гідно поводитись, наполегливо відстоювати свої права чи точку зору, не зневажаючи прав інших» [227, с. 32].

Узагальнені дані проведеного аналізу поняття «асертивність» у різних словниках дозволило зробити висновок, що *«асертивність» здебільшого розуміється як певна особистісна риса, що характеризується гідністю, честю, толерантністю, впевненістю під час поведінки.* Окремі визначення цього поняття представлено у табл. 1.1.

Тлумачення змісту поняття «асертивність» у словниках

Словники	Зміст поняття «асертивність» та синонімічні поняття
Тлумачний український словник	розкривається через поняття «гідність», «упевненість», «наполегливий», «людяний» [55]
Іноземні словники	<i>англо-російський словник:</i> - стверджувати; відстоювати [329] <i>сучасний англо-український, українсько-англійський словник:</i> - заявляти; відстоювати, доводити; захищати свої права [199]; - позиція або характеристика сміливого чи довірливого заявлення про щось, відстоювання своїх прав [329] <i>англо-російський словник з психології:</i> - ствердження, домагання, судження [195]
Філософський словник	гідність, честь, толерантність [293]
Педагогічний словник	упевненість, гідність, наполегливість [86]
Словник з етики	- зміст поняття «гордість» пов'язаний з «гідністю»; - рівність, гуманізм, терпимість, повага, людяність [270]
Психологічний словник	- уміння людини впевнено і гідно поводитись, наполегливо відстоювати свої права чи точку зору, не зневажаючи прав інших (О. М. Степанов) [227]; - здатність людини впевнено і з гідністю відстоювати свої права, враховуючи при цьому права інших (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зінченко) [273]; - розкривається через поняття «гуманність», «людяність», «впевненість», «наполегливість» [227]

Дослідження особливостей асертивної поведінки особистості з врахуванням впливу різних умов та специфікою вікових категорій, науковцями у психології проводиться по різних напрямках.

Загальний аналіз наукової літератури свідчить про включеність асертивної поведінки у Я-концепцію особистості через такі теоретичні положення, як співпадання «Я-реальне» та «Я-ідеальне»; поведінкові реакції, або дії як наслідок сформованого образу «Я» та самооцінки, самовладання, самоконтролю, саморегуляції поведінки; розвинуту Его-ідентичність.

У. Джеймс, один із авторів «Я-концепції» особистості, виділяє такі її сторони, як «Я»-усвідомлюване і «Я»-як об'єкт (духовне «Я», матеріальне «Я», соціальне «Я», фізичне «Я») [100].

Акцент на потужних внутрішніх ресурсах особистості та здатності

свідомо регулювати свої думки, почуття, поведінку, змінювати Я-концепцію спостерігаємо у поглядах К. Роджерса. Він підкреслює важливість співпадання «Я-реального» та «Я-ідеального» для людини, тому що це впливає на задоволення її своїм життям, інакше особа переживає страх, тривогу, мислить стереотипно [244].

У теорії «Я», за А. Маслоу, фундаментальне значення надається притаманній людині потребі в самоактуалізації. На його думку, самоактуалізовані люди поведуться просто і природно, не ховаючись за соціальними масками, проявляють терплячість, прагнучи захистити почуття інших, повагу до особистості і її соціального статусу, професії, раси, релігії, віку. Вони досить сильні, тому є відповідальними, самодисциплінованими, активними авторами своєї долі, не прагнуть до почестей і популярності [164, 165].

Р. Бернс, характеризуючи сформований образ «Я», підкреслює розвиток в особистості самооцінки, самовладання, самоконтролю, саморегуляції поведінки [30].

Е. Еріксоном «Я-концепція» розглядається через розвинуту Его-ідентичність особистості та пов'язана з асертивністю через такі характеристики, як здатність до складних моральних суджень, самоповагу, незалежність від групового тиску і високу чутливість до маніпуляцій, самоусвідомленість, здатність до відповідального вибору [121].

Отже, можемо зробити висновок про зв'язок Я-концепції з основними показниками асертивної поведінки особистості.

Для подальшого аналізу компонентів і показників асертивної поведінки розглянемо більш детально зміст поняття «асертивність», «асертивна особистість» та «асертивна поведінка» у наукових роботах. За умови приділення уваги лише тим науковим працям, що містять термін «асертивна поведінка», ми звужуємо коло робіт, що підпадають під теоретичний аналіз, як наслідок, отримуємо недостатньо інформації для ґрунтовності зроблених висновків. Є необхідність у ґрунтовному теоретичному аналізі даного феномена

та визначенні поняття асертивної поведінки, яке буде використовуватись у нашому дисертаційному дослідженні. Це дозволить виокремити більш чіткі показники асертивної поведінки та надасть можливість цілеспрямованого психологічного впливу на процес її розвитку шляхом створення відповідних умов.

Вперше поняття «асертивна особистість» як психологічний термін ввів американський психолог і психотерапевт Андре Сальтер (1949 р.). Він вказує наступні її ознаки: «Я»-висловлювання; віру в себе; зрозуміле для інших відкрите вираження почуттів у мові та поведінці; імпровізацію та спонтанне відображення почуттів і потреб [194; 247]. Особливе значення відіграє асертивна поведінка під час соціалізації особистості. Людина часто підпадає під вплив маніпуляцій оточуючих, які використовують її в своїх корисних інтересах, вона не знаходить у собі сили для відмови і підкорюється. Оголосити власні вимоги, побажання у таких ситуаціях не вистачає рішучості, виникає страх і сором'язливість при вираженні власних почуттів. Наслідком такої взаємодії є набуття навичок відповідати на агресію або критичне зауваження агресією, що створює для людини ілюзію ефекту, насправді ж відбувається руйнування міжособистісної взаємодії, психологічний дискомфорт. Асертивність як особистісна риса передбачає, на думку А. Сальтера, усвідомлення та аналіз того, наскільки власна поведінка визначається власними потребами, а наскільки – нав'язаними установками інших [334].

Такої ж думки дотримуються С. Бішоп, Дж. Вольпе, А. Лазарус, А. Ланге, П. Якубовські, розглядаючи асертивну поведінку як впевнене відстоювання своїх прав, що межує з невпевненістю [37; 247].

Р. Альберті, М. Емонс, Л. Майкл, Е. Роберт виділили такі ознаки асертивності (assertive), як конструктивний підхід до вирішення проблем, відповідальність за власні вчинки, упевненість у собі, повагу інтересів інших [241].

Значну увагу вчені приділяють значенню феномену впевненості в собі (assertion), який ототожнюють із своєрідним аналогом феномена

самоствердження (Є. П. Нікітін, Н. Є. Ситнікова, Н. Є. Харламенкова) [194; 266].

Асертивна поведінка, на думку О. Л. Мерзлякової, характеризується конструктивною взаємодією, повагою у ставленні до себе та інших, розумінням власних цілей і того, до чого прагне партнер по спілкуванню, адекватною самооцінкою [171].

О. В. Хохлова визначає асертивну поведінку у своїй роботі як «конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії, що дозволяє протистояти агресії і маніпуляції» [303, с. 13]. Також дослідниця описує такі її основні складові, як «позитивну відкритість, емоційну складову поведінки, наполегливість, енергійність, впевненість в собі як показник ціннісного відношення до себе та інших» [303, с. 13].

На думку Н. Ю. Ражиної, асертивна модель поведінки «ґрунтується на формуванні упевненості людини в собі і сприяє встановленню гармонії по відношенню до себе і оточуючих людей», а «людина, яка поводить себе асертивно, здатна чітко і ясно сформулювати своє бачення ситуації та переживання стосовно неї; характеризується позитивним ставленням до інших людей, адекватною самооцінкою та умінням слухати інших і йти на компроміс» [237, с. 8, 38].

Асертивність ототожнюють із самоефективністю у своїх роботах Л. Ф. Алексеєва, В. А. Шамієва, надаючи їй значення центрального компоненту суб'єкта активності, що допомагає забезпечити людині здатність вирішувати проблемні ситуації. Зокрема, Л. Ф. Алексеєва розглядає асертивність як «центральный компонент структури суб'єкта активності, який проявляється здебільшого в цілеспрямованості, самовпевненості, відповідальності та здатний забезпечити самоефективність людини» [8, с. 39].

Досліджуючи асертивну поведінку військовослужбовців, В. А. Шамієва визначає її як «основу поведінки самовладання, яку суб'єкт використовує під час адаптації внутрішніх і зовнішніх ресурсів для вирішення проблемної ситуації» [312, с. 9]. Асертивність при цьому розглядається як суб'єктна

властивість особистості, яка характеризується здатністю брати за себе відповідальність, впевненістю у собі, позитивним ставленням до інших; разом з тим, така людина може захищати власні права і досягати визначених цілей. Асертивна особистість, на її думку, «будує такі взаємовідносини з оточуючим світом, які сприяють її творчому розвитку, розширенню ступеня свободи, саморозвитку, в основі яких лежить відповідальність за вибір власних почуттів, дій і ставлення відносно себе та оточуючих» [312, с. 36].

І. М. Тичина та С. В. Герасіна «асертивність» розглядають як особистісну детермінанту, складову емоційно-ціннісного компонента, призначенням якої є забезпечення особистісного зростання у процесі самоздійснення [68; 283].

С. А. Медведєва зазначає, що асертивній людині притаманна «природна, чесна поведінка по відношенню до себе й оточуючих людей, уміння і навички етично допустимого спілкування в конкретній ситуації», а ознаками асертивності виділяє упевненість, позитивну самооцінку, повагу до прав інших людей. Модель асертивності вона презентує через такі компоненти, як «мотиваційний (асертивна поведінка як цінність), когнітивний (позитивне сприйняття себе, знання про зміст і вияви асертивної поведінки), поведінковий (уміння і навички) та емоційний (сукупність переживань тощо)» [170, с.166].

Асертивну модель поведінки розглядають як певну альтернативу під час взаємодії – стратегію компромісу чи співробітництва, що передбачає чітке формулювання власних думок і пропозицій щодо певної ситуації, прийняття до уваги думки інших (Н. Ю. Ражина). Людина сама обирає модель поведінки у різних ситуаціях – пасивну, агресивну або асертивну. У своїй роботі дослідниця акцентує увагу на найефективнішій взаємодії між людьми на основі моделі типу «асертивна – асертивна» [237, с. 36-37].

Проаналізовані психологічні погляди науковців щодо поняття «асертивність» та «асертивна поведінка», а також виділені складові показники, які увійшли в авторське розуміння змісту поняття, подано у табл. 1.2.

Зміст поняття асертивна поведінка в психологічних працях

Автор	Психологічний зміст понять «асертивність», «асертивна поведінка», контекст розуміння	Що увійшло в показники авторської моделі поняття асертивної поведінки
А. Сальтер [334]	Асертивність як визнання «Я», віри в себе; зрозуміле для інших, відкрите вираження себе у мові, почуттях та поведінці, ініціативність	Визнання «Я» особистості, впевненість, способи прояву емоцій у асертивній формі, потреба встановлювати емоційні контакти з іншими, ініціатива у соціальних контактах
Дж. Вольпе Е. П. Нікітін Н. С. Харламенкова [194; 247]	Асертивні (самостверджуючі, впевнені) реакції як один із способів подолання соціальних страхів	Впевненість як спосіб подолання кризових, проблемних, конфліктних ситуацій у соціумі
Р. Альберті, М. Емонс, Л. Майкл, Е. Роберт [241]	Асертивність як конструктивний підхід до вирішення проблем; як відповідальність за власні вчинки; впевненість в собі; повага до інтересів інших	Впевненість в собі, повага інтересів інших
А. Бандура [21]	Асертивність (ефективність особистості – самоефективність) як почуття самоповаги і власної гідності, компетентності особистості вирішувати життєві проблеми, відповідаючи вимогам оточуючого світу	Соціальна сміливість особистості, ініціатива у соціальних контактах, самоповага та гідність особистості
Н. Ю. Ражина [237]	Асертивна поведінка як збереження психологічного здоров'я у процесі взаємодії, формування комунікативної компетентності та встановлення гармонійних ставлень як до себе, так і до інших людей	Сприйняття іншого та себе як унікальних особистостей
О. В. Хохлова [303]	Асертивна поведінка як конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії, що дозволяє протистояти агресії і маніпуляції	Конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії

Продовження таблиці 1.2

В. А. Шамієва [312]	Асертивна поведінка як самоволодіюча поведінка, яку суб'єкт використовує під час адаптації внутрішніх і зовнішніх ресурсів для вирішення проблемної ситуації. Асертивність як властивість особистості, яка характеризується впевненістю в собі, ясністю, прямою, позитивним ставленням до інших, здатністю вирішувати проблеми і нести відповідальність за наслідки своїх рішень	Впевненість, відповідальність, позитивна спрямованість на взаємодію з іншими
С. А. Медведєва [170]	Асертивність як гармонійне поєднання властивостей особистості, що виявляється у природній, чесній поведінці по відношенню до себе та інших людей; в умінні і навичках етично припустимого спілкування, упевненості, позитивної самооцінки, обов'язкової поваги до прав інших людей	Дотримання моральних принципів у суспільстві, ціннісне ставлення до себе та до іншого, повага до прав інших, впевненість
О. Л. Мерзлякова [171]	Асертивність як якість особистості, риса характеру, що проявляється у самоствердженні особистості, свідомому прийнятті вимог інших без страху, невпевненості, напруження, іронії. Асертивна поведінка як конструктивна взаємодія, що характеризується повагою у ставленні до себе та інших, розумінням власних цілей і того, до чого прагне партнер по спілкуванню, адекватною самооцінкою	Здатність до рефлексії, соціальна ініціатива та сміливість, впевненість, повага у ставленні до себе та інших, розуміння власних цілей і того, чого прагне партнер по спілкуванню
І. В. Попова [221]	Асертивність як інтегративна властивість особистості, що впливає на соціальну презентацію та успішність. Властивості асертивної особистості: впевненість у собі, висока мотивація досягнень, самоактуалізація, зосередженість на головних гуманістичних цінностях, досягнення поставленої мети	Соціальна сміливість особистості, ініціатива у соціальних контактах, впевненість у собі, гуманістичні цінності

Таким чином, нам не вдалось відшукати чітке та однозначне визначення самого поняття «асертивна поведінка». На нашу думку, це пов'язано з декількома причинами, зокрема зі схожістю асертивності та асертивної

поведінки з такими характеристиками, як впевненість у собі, самоповага, гідність і честь, морально-духовна активність і ціннісні орієнтації, повага, гуманність, толерантність.

Результати огляду наукових досліджень дозволяють зробити висновок про наявність певної кількості трактувань поняття «асертивної поведінки», при цьому визначення, яке б використовували більшість науковців відсутнє.

Узагальнюючи вище викладені положення, відзначимо, що асертивна поведінка виникає у процесі розвитку в людини вміння розуміти себе та інших, приймати своє «Я», керувати своїми емоціями, діяти відповідно до моральних принципів та правових норм, тобто нерозривно пов'язана з Я-образом, Я-концепцією особистості. Як підсумок, у авторський зміст поняття «асертивної поведінки» включено *впевнену, позитивно спрямовану та соціально активну взаємодію з іншими, що базується на ціннісному ставленні до іншого та до себе, забезпечує досягнення значимої для особистості мети.*

Вважаємо за необхідне виділити наступні *аспекти впливу асертивної поведінки на особистісний розвиток та діяльнiсну сферу особистості:*

- асертивна поведінка передбачає спілкування у руслі гуманістично-екзистенціального підходу;
- асертивна поведінка є динамічним утворенням, яке сприяє розвитку конструктивного способу міжособистісної взаємодії, самоаналізу та саморегуляції своєї взаємодії з іншими, що дозволяє протистояти агресії і маніпуляції, однак бути впевненим, соціально активним та сміливим;
- асертивна поведінка знаходиться у взаємозв'язку із самоповагою, гідністю та честю особистості, толерантністю, моральними принципами.

Враховуючи те, що предметом нашого інтересу є саме психологічні особливості розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів, присвятимо основну увагу даній проблемі в наступному підрозділі.

1.2 Вікові особливості розвитку асертивної поведінки в учнів раннього юнацького віку

Теоретичний огляд психологічних особливостей розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів доцільно розпочати з аналізу особливостей навчально-виховного процесу у системі професійно-технічної освіти та вікових новоутворень особистості в період ранньої юності.

Основною метою професійно-технічної освіти в Україні є оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками, необхідними в обраній галузі майбутньої професійної діяльності, створення умов для розвитку ключових компетентностей та професіоналізму, забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованому конкурентоспроможному робітничому потенціалі України. Це зазначено в пріоритетних напрямках Законів України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», Концепції Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки [111; 113; 114; 138]. Суттєвою відмінністю професійно-технічного навчального закладу від загальноосвітньої школи є поєднання загальноосвітньої та професійної підготовки (на базі 9 класів) або повна професійна спрямованість підготовки (на базі 11 класів), поява уроків виробничого навчання та нової категорії педагогічного працівника – майстра виробничого навчання, проходження виробничої практики на підприємствах, установах, організаціях. Відмітимо також і багатогранність проблеми адаптації учнів, яка стосується не лише налагодження взаємостосунків з новим учнівським та педагогічним колективом, але й орієнтування в новому місті, звикання до умов проживання в гуртожитку та необхідності повністю себе обслуговувати.

Одними з найважливіших завдань психології і педагогіки профтехосвіти є зв'язок теоретичних знань та практичних умінь і навичок, формування ціннісного ставлення до обраної професії та якостей, які повинні бути

притаманні майбутньому кваліфікованому конкурентоздатному робітнику (Н. А. Побірченко, О. П. Сергєєнкова, О. В. Токарева) [215; 263; 286]. Так, сформована активна життєва позиція, на думку Н. Г. Ничкало, сприяє впевненості в собі, у своїх діях і вчинках, моральній та психологічній стійкості, виховує прагнення у випускників професійно-технічного навчального закладу бути активним під час вирішення виробничих, суспільних проблем [196; 198]. Тому вкрай важливою є освітня політика в країні, що покликана «сприяти гуманізації суспільних відносин» (Г. О. Балл) [19, с. 10] та інноваційний підхід до розвитку робітничого потенціалу (В. О. Радкевич) [235].

Як відзначають у своїх працях науковці, для сучасного випускника професійно-технічного навчального закладу важливо поряд з професійною компетентністю володіти стриманістю, впевненістю, гідністю, ціннісним ставленням до інших, власною активною позицією, самоповагою та повагою прав і думок інших (Г. О. Балл, І. Д. Бех, Р. С. Гуревич, І. А. Зязюн, Є. О. Клімов, В. Г. Кремень, Л. М. Мітіна, Н. Г. Ничкало, Е. О. Помиткін, М. С. Пряжніков, В. В. Рибалка, О. В. Токарева та ін.).

Проте сучасна соціально-економічна ситуація в Україні характеризується падінням престижу освіти серед молоді; низьким рівнем оплати праці або взагалі проблемами із працевлаштуванням через відсутність потреби у цілій низці професій на ринку праці, що призводить до втрати учнями мотивації до обраної професії; зростанням безробіття серед молоді, зниженням рівня життя, подальших трудових міграцій; змінами в структурі ціннісних орієнтацій, внаслідок чого в особистості відбувається виникнення кризових, конфліктних, стресових станів. Актуальність створення умов для розвитку асертивної поведінки в ПТНЗ продиктована підвищенням серед молоді за останнє десятиріччя кількості злочинів (крадіжки, шахрайство, хуліганство тощо) та різноманітних девіацій (агресія, конфлікти, шкідливі звички, Інтернет-залежність тощо), в тому числі за сприяння засобів масової інформації [109]. Значна кількість учнів, слухачів, які навчаються в ПТНЗ, – це діти-сироти або діти, позбавлені батьківського піклування, учні, які мають одного з батьків, з

малозабезпечених та неблагополучних сімей. Саме тому молодь, яка навчається в ПТНЗ, часто не має гідних зразків для наслідування морального ставлення до оточуючих, в їх сім'ях часто нівелюються духовні та соціальні цінності, не виховується повага та ціннісне ставлення до іншої людини, а спілкування відбувається в умовах деструктивних молодіжних субкультур. Отже, такі дані прямо вказують на те, в якому напрямі слід проводити відповідні психологічні та педагогічні заходи.

Становлення кваліфікованого робітника в професійно-технічному навчальному закладі *невіддільне від його особистісного та професійного розвитку*, тобто перебуває в двосторонньому взаємозв'язку. Особистісний розвиток, за сприятливих умов, під час навчання доповнюється необхідними особистісно-професійними якостями, ціннісно-смісловим змістом, моральними принципами професійної поведінки в суспільстві тощо. Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників сприяє інтеграції молоді людини в соціальне життя суспільства, де відбувається розвиток її активності, ініціативності у контактах з іншими, зокрема через включення у виробничу діяльність під час виробничого навчання або практики, знайомство та співпрацю з виробничим колективом. Формування професійно-важливих якостей учнів, професійних цінностей, компетентностей, відбувається особливо активно під час виробничої практики, що в подальшому актуалізується в потребу професійного розвитку та саморозвитку. Досліджуючи питання розвитку особистісно-професійних якостей учнів професійно-технічних навчальних закладів, Н. Д. Вінник зазначає, що професійний розвиток детермінується особистісним, залежить від здатності усвідомлювати та розпізнавати стан розвитку своїх властивостей, змін, їх необхідності [58]. Модель успішного професійного та особистісного розвитку, на думку Л. М. Мітіної, включає в себе «індивідуально-типологічні характеристики, психологічний та духовний багаж» людини, які дозволяють переходити на нові вищі рівні свого розвитку [178, с. 16]. Відзначимо думку В. В. Рибалки про те, що важливою складовою у психологічній культурі особистості є «усвідомлення

нею своєї цінності» у суспільстві та у власній самоцінності через здатність до опанування та використання психологічних знань, умінь, навичок. Це передбачає розвиток таких особистісних новоутворень, як «гідність і честь, що є найвищими регуляторами цілеспрямованої громадської поведінки і трудової, професійної діяльності» [240, с. 11].

Поряд з розглядом специфіки впливу професійно-технічного навчального закладу на особистісне та професійне зростання учнів під час здобуття робітничої професії не менш важливим є розгляд *психологічних особливостей даного вікового періоду*. За періодизацією вікового розвитку більшість науковців відносять цей період життя людини до раннього юнацького віку (Д. Б. Ельконін, Е. Еріксон, І. С. Кон, Г. С. Костюк, А. В. Петровський, Е. Шпрангер та інші). Розвиток особистості в даному віці продовжується як «процес змін, результатом яких є виникнення нових якостей: поступальний процес сходження з нижчого до вищого, від простого до складного; накопичення кількісних змін і перехід їх у якісні» [271, с. 91]. Це, в свою чергу, призводить до «удосконалення структури Я-концепції», «появи нових рис, якостей, функцій і можливостей» (В. А. Семиченко) [261, с. 47]. Психологічний зміст юності пов'язаний з розвитком самосвідомості, соціальної активності і рефлексії, розширенням власного світогляду, вибором ціннісних орієнтацій, життєвої позиції по відношенню до себе, людей, світу (М. Й. Боришевський, В. С. Мухіна, Є. А. Шумілін та інші). В учнів удосконалюються вміння аналізувати життя, пояснювати причини різних проблем та аргументовано відстоювати свою точку зору, відповідати за власні вчинки. Провідну роль починає відігравати навчально-професійна діяльність, що сприяє розширенню наукового світогляду, здійснює вплив на світогляд і переконання, які, в свою чергу, впливають на поведінку і діяльність молодих людей. Вік є сенситивним для регуляції поведінки учнів на основі уже засвоєних моральних знань, усвідомлення ними потреби цих знань у своєму житті, визначенні власної духовно-моральної позиції (І. В. Дубровіна, Н. В. Павлик, В. І. Сметаняк, Т. Л. Ткачук та інші).

Новизна соціального оточення, розширення і поглиблення зв'язків з іншими людьми, можливість займати активну життєву позицію, створює в юнацької молоді передумову для самостійної роботи над собою, мотивує до активності в суспільстві – в навчальному, виробничому колективі, сімейному колі та серед друзів, спостерігається в очікуваннях поваги до себе, високої соціальної оцінки, самоствердженні неповторного і унікального «Я» (І. Д. Бех, Ю. О. Миславський, Н. Є. Ситнікова, Р. Х. Шакуров). Тому, на думку Є. А. Шуміліна, молодь прагне розвивати в собі якості, «які особливо важливі для встановлення дружніх відносин і взаєморозуміння» з ровесниками [318, с. 97].

Теоретичні аспекти проблеми актуальності асертивної поведінки для кваліфікованого робітника ґрунтуються на різноманітних підходах та концептуальних положеннях:

- теорій розвитку особистості, сформульованих такими науковцями, як А. Адлер, Б. Г. Ананьєв, Г. О. Балл, І. Д. Бех, В. М. Бехтерев, Л. С. Виготський, М. Я. Грот, В. Джемс, В. Дільтей, Е. Еріксон, Г. С. Костюк, О. Ф. Лазурський, О. М. Леонт'єв, С. Д. Максименко, А. Маслоу, В. М. Мясіщев, Г. Олпорт, А. В. Петровський, К. Роджерс, С. Л. Рубінштейн, О. М. Ткаченко, Е. Фромм, Е. Шпрангер, В. Франкл та іншими;
- щодо ціннісно-смислових основ професійного самовизначення, саморозвитку особистості (С. В. Герасіна, В. Р. Міляєва, М. С. Пряжніков, І. М. Тичина);
- щодо важливості засвоєння професійних цінностей, моральних принципів професійної поведінки (Л. І. Божович, В. О. Радкевич, М. С. Пряжніков, О. П. Саннікова, В. А. Семиченко);
- про роль ініціативності, відповідальності, активності, принциповості, мобільності кваліфікованих робітників (К. О. Абульханова-Славська, Р. С. Гуревич, Н. Г. Ничкало, О. П. Сергеєнкова, О. В. Цуканова);
- про особистісно-професійні якості, професійну компетентність, психологічну культуру (Н. Д. Вінник, Л. А. Кльоц, І. М. Матійків, Л. М. Мітіна, Н. А. Побірченко, В. В. Рибалка);

- щодо побудови гуманних виробничих відносин (Р. С. Гуревич, В. Г. Кремень);
- про створення психологічних умов для розвитку духовної культури учнів та педагогів (Г. О. Балл, М. В. Бастун, Н. В. Павлик, Е. О. Помиткін, О. В. Радзімовська, З. Л. Становських, О. В. Шкіренко). Тобто, професійний розвиток учня – це не лише висока результативність у професійній сфері, продуктивність праці під час виробничого процесу, які забезпечують розвиток професіоналізму та конкурентоспроможності, але й наявність певних психологічних особистісних властивостей і якостей, що забезпечують гуманістичні відносини молоді у суспільстві.

Детермінантами розвитку когнітивної сфери учнів професійно-технічних навчальних закладів є характерне для раннього юнацького віку відкриття свого внутрішнього світу, неповторності власної особистості, сформованість власних моральних принципів, поява філософських міркувань щодо світу, загальнолюдських цінностей, норм поведінки людей у суспільстві, що свідчить про перехід самосвідомості на якісно новий рівень. Важлива роль при цьому належить особистісній рефлексії, яка здійснюється через співвіднесення власних знань про себе і оточуючий світ, своє місце в ньому, взаємозв'язки з іншими, правила і моральні основи взаємин, визначення власної духовно-моральної позиції. Вона дозволяє юнакам та юнкам аналізувати власне життя, своє місце в ньому, усвідомлювати свої слова та вчинки і є передумовою до подальшого самовиховання. Самовиховання виступає цілеспрямованою свідомою роботою над собою, що має своєю основною метою самовдосконалення, так як відбувається співвіднесення своїх власних цінностей з певними діючими суспільними вимогами і нормами та прагнення «сформувати себе як цілісну, гармонійну особистість і самоствердитись у найбільш високій якості в системі суспільних взаємодій» (І. І. Чеснокова) [307, с.223].

Завдяки узгодженню власного образу «Я» і сприймання себе іншими, молода людина пізнає, як сприймають, оцінюють її поведінку інші, отримує інформацію про позитивну або негативну оцінку її вчинків. Ставлення до себе,

міра прийняття (неприйняття) себе, задоволення собою, почуття власної гідності як внутрішнє утворення – самоповага, впливають на особливості поведінки й діяльність людини, характер її соціальної активності. Про це зазначають такі дослідники, як І. Д. Бех, Н. М. Дятленко, О. М. Лозова, Г. Олпорт, Р. Ф. Панталеєв, Т. В. Петренко, М. Розенберг, В. О. Сухомлинський та інші вчені. Ідентифікація виступає механізмом міжособистісного пізнання, за допомогою якого людина ототожнює себе з іншою особою, намагається зрозуміти причини її поведінки, погляди та цінності, приналежність до певної групи. Вона формується у процесі взаємодії та спілкування молодих людей одне з одним. Бар'єри у взаєморозумінні з іншими та їх подолання залежить від знання психології людини, індивідуальної культури спілкування і взаєморозуміння. Тому молодь потрібно навчити враховувати сильні і слабкі сторони іншої людини, розуміти позицію людини та свою позицію у певній ситуації (як двох рівноправних сторін), давати можливість її виразити (Є. І. Головаха, Н. В. Паніна) [85].

В.І. Сметаняк у своєму дослідженні робить висновок про те, що ціннісне самовизначення є актуальною потребою даного віку. Ціннісне самовизначення в ранній юності відбувається на декількох рівнях ієрархічної схеми, зокрема відзначимо, що моральне і соціальне самовизначення – це досягнений рівень полісуб'єкта та екзистенційне, в тому числі професійне самовизначення – рівень метасуб'єкта [272].

Велику роль для розвитку особистості відіграють ідеали, які в цьому віці, на відміну від підліткового, наповнені чіткою моральною позицією та принципами, які спонукають до більш усвідомленого вибору певної життєвої позиції, ціннісної самореалізації (І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, Б. С. Братусь, І. В. Дубровіна, В. Е. Чудновський та інші). Більш свідомим і цілеспрямованим стає процес засвоєння етичних знань, а отже можемо стверджувати, що учні в ранньому юнацькому віці більше керуються власними поглядами, критично оцінюють і переосмислюють погляди на світ. Підвищується вимогливість до себе, з'являється здатність враховувати не лише власні потреби, а й потреби

оточуючих.

Знання, переконання людини тісно переплетені з емоціями та почуттями і здійснюють регулятивну функцію у процесі поведінки. *Розвиток емоційно-почуттєвої сфери* в ранньому юнацькому віці пов'язаний з інтенсивним розвитком саморегуляції, зростанням контролю над емоціями та поведінкою (Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, О. В. Запорожець). В емоціях проявляється оцінне ставлення особистості до наявних ситуацій або до виникнення нових, спричинених власною поведінкою чи діяльністю, при чому разом з цим може спостерігатися висока емоційна чутливість та вразливість. Ступінь усвідомленості переживань залежить від усвідомлення емоцій, їх співвіднесення із тим об'єктом чи суб'єктом, який їх викликає. Емоційна сфера особистості складається із емоцій, афектів, настроїв, почуттів, що забезпечують регуляцію поведінки та її подальшу діяльність. Почуття є продуктом суспільного розвитку та пов'язані з розвитком когнітивного компоненту особистості, її потребами й мотивами поведінки, здійснюють їх саморегуляцію, впливають на взаємодію людини із соціумом. Значного рівня розвитку в цьому віці досягають вищі почуття: моральні, естетичні, інтелектуальні, праксичні (Б. І. Додонов, П. М. Якобсон), що свідчить про рівень духовного розвитку молодшої людини. Завдяки моральним почуттям засвоюються норми суспільства та формується стійке ставлення до себе, оточуючих, відбувається регулювання взаємин з іншими. Специфіка навчання професії, на думку І. Д. Беґа, має враховувати високі вимоги до емоційних ресурсів людини, які ставить сучасне виробництво. Автор при цьому зазначає, що «найістотнішими психологічними підсистемами, що детермінують показник емоційної стійкості-нестійкості індивіда є саморегуляція, самоконтроль» [33, с. 423].

Г. М. Свідерська підкреслює важливість розширення системи ціннісних орієнтацій у ранньому юнацькому віці, оскільки в цей період відбувається інтенсивний розвиток соціальних почуттів, емпатійності, здатності до прийняття іншої людини, аналізу її вчинків.

І. Г. Павлова у науковому дослідженні становлення емоційної зрілості доводить, що юнацький вік вирізняється тенденцією до підвищення рівня емпатії, а у молодих людей спостерігається удосконалення особистісного рівня емоційної зрілості, який проявляється в адекватності емоційного реагування особистості у певних соціокультурних умовах. Емпатія, як показник гуманістичної складової духовності, пов'язана з прийняттям іншої людини такою якою вона є, підтримкою та розумінням того, що думає і відчуває інший. Розвиток емпатії у молодих людей здійснюється на всіх психологічних рівнях (когнітивному, емотивному та діяльнісному) і передбачає на заключному етапі – гуманний вчинок (В. В. Бойко, Т. П. Гаврилова, Л. Н. Джрнзян).

На розвиток емоційної зрілості людини впливає рівень екстраверсії, відповідність емоційних проявів потребам, цінностям, інтересам як суспільства, так і її особистим. Ознакою розвиненого діалогічного взаємозв'язку емоцій та інтелекту є самоконтроль емоцій, який дозволяє людині оптимістично та відкрито виражати почуття під час спілкування, бути впевненими у своїх діях, адаптуватись до ситуацій у житті. Основні причини, що впливають на адекватне вираження емоцій, вчені пов'язують із страхом вільно проявляти емоції, незасвоєними людиною нормами їх вираження у суспільстві. Потреба у встановленні дружніх відносин з однолітками відображає прагнення ствердити власне «Я», ідентифікуватися з іншою людиною та супроводжується високою емоційністю, тому важливо будувати дружбу за моральними законами, основою яких є свобода, безкорисливість та справедливість. Відсутність необхідних навичок взаємодії із соціумом, вплив негативних соціальних факторів та несприятливих умов виховання обумовлюють появу у молодій людини негативних емоційних переживань, невпевненості, конфліктності з однолітками та дорослими. Відкрите вираження почуттів і бажань, уміння слухати й розуміти іншу людину, на думку А. Сальтера, є базовою, суттєвою навичкою, необхідною у сфері міжособистісних відносин.

Поведінка, конкретні вчинки відображають практичну сторону дієвості впливів та сформованості ціннісно-сислової, когнітивної та емоційно-

почуттєвої сфери. Однією з важливих складових соціальної компетентності, основою успішного особистісного самовизначення є впевненість у собі, що починає формуватись з дошкільного віку, а в ранньому юнацькому віці представляє собою систему з позитивною оцінкою своїх знань, умінь, вчинків, прийняттям себе, здатністю боротися із соціальними бар'єрами (Н. Ю. Будіч, М. Є. Мішечкіна, В. Г. Ромек). Важливим компонентом впевненості у собі є високий рівень розвитку самоповаги. Дівчата і хлопці, у яких занижена самоповага, часто відмовляються досягати поставлених перед собою цілей та ухиляються від діяльності, де присутній дух змагання, так як не вірять у власні сили і соціальну та особистісну цінність. Тому дорослим слід будувати стратегію підтримки їх самооцінки та створювати ситуації, у яких би молода людина могла відчути свою значимість та необхідність, які б дозволили їй виразити своє «Я». Нові суспільні орієнтири впливають на потреби й інтереси молодих людей, їх якості, вимагаючи від людини активної життєвої позиції, що сприяла би збереженню цілісності внутрішнього світу та досягненню самореалізації у майбутньому. Ранній юнацький вік є сприятливим періодом для формування життєвої перспективи молодого людини. Тому важливо, щоб вона виступала активним суб'єктом, системою, яка саморозвивається, проявляючи високий рівень соціальної активності (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, Є. І. Головаха, О. В. Киричук, В. Р. Міляєва). Соціальна сміливість та ініціативність відображає готовність до соціально значущих вчинків, допомоги іншим, їх підтримки. В юнацькому віці це реалізується через особисте самовдосконалення та соціальне самовираження, якому сприяє участь у різних організаціях, об'єднаннях державної (недержавної) форми, участі у позаурочному житті навчального закладу.

Узагальнюючи наукові погляди, зазначимо, що в ранньому юнацькому віці продовжують розвиватись особистісні якості та психологічні властивості, які пов'язані з асертивною поведінкою. Особливий вплив на розвиток асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів відбувається під час освоєння робітничої професії, коли за сприятливих умов

формуються нові соціальні контакти та досвід міжособистісної взаємодії.

Для обґрунтування власної моделі асертивної поведінки особистості розглянемо асертивність як особистісну інтегральну якість у роботах сучасних дослідників.

У своєму науковому дослідженні О. В. Хохловою виділено наступні компоненти психічної діяльності, від впливу на які залежить розвиток асертивності студентів, зокрема: когнітивний (включає формування асертивної установки, переконань, життєвої позиції людини), емоційний (забезпечує вираження людиною своїх емоцій та почуттів, їх врівноваженість), поведінковий (містить умовно-рефлекторне закріплення нових форм поведінки) та моральний компонент (включає світоглядно-моральні переконання) [303, с. 144-145].

Модель асертивності С. А. Медведевої представлена як складна і багатокомпонентна якість особистості, що складається з таких блоків: мотиваційний (асертивна поведінка як цінність) з такими показниками: стійке прагнення відстояти свої права, зважаючи на права інших, орієнтування на спілкування у руслі гуманістично-екзистенціального підходу; когнітивний (знання про зміст і прояви асертивної поведінки в поєднанні з позитивним сприйняттям себе) зі складовими розуміння сутності асертивної поведінки, її відмінностей від пасивної і агресивної поведінки, усвідомлення своїх прав, можливостей, самоприйняття та самоповаги; поведінковий (уміння і навички, що дозволяють проявляти асертивну поведінку у взаємодії з іншими) із показниками асертивних дій і асертивних властивостей та емоційний (сукупність переживань, толерантність до соціогенних факторів) із показниками емоційної стійкості, контролю за своїми емоціями, відкритості у їх вираженні [170].

У дисертаційному дослідженні І. В. Попова, розглядаючи структуру асертивності у підлітковому віці в умовах сім'ї та часткової соціальної депривації, виділяє когнітивну, емоційно-вольову, поведінкову сфери її розвитку в процесі навчальної діяльності [221].

Отже, слід відзначити, що більшість дослідників виділяють структуру асертивної поведінки через систему таких компонентів Я-концепції особистості як: когнітивний, емоційний (емоційно-вольовий), поведінковий. Основне призначення асертивної поведінки, на думку більшості дослідників, бути тією детермінантою, основою для адаптації зовнішніх та внутрішніх ресурсів, яка забезпечує етичну взаємодію з іншими, повагу до себе та інших, саморегуляцію емоцій та почуттів, відкрите вираження «Я-висловлювань», впевненість, позитивне ставлення один до одного, дотримання моральних цінностей, вміння вислухати, розуміти позицію іншого, правильно донести власну думку. Підсумовуючи вище викладені теоретичні положення розуміння поняття асертивної поведінки, дотримуючись думки щодо компонентів асертивності С. А. Медведєвої, І. В. Попової, О. В. Хохлової, ми визначили авторську структуру асертивної поведінки з такими ключовими компонентами як: когнітивний, емоційно-почуттєвий, результативний (див. рис. 1.1).



Рис. 1.1. Модель асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів

Функції компонентів асертивної поведінки розглянемо через призму їх призначення та роль для особистості в рамках даної системи. Мотиваційно-ціннісна функція когнітивного компоненту характеризує, наскільки духовні та соціальні цінності є внутрішніми орієнтаціями для учнів, визначаючи мотиви поведінки учня у суспільному середовищі на основі моральних норм і принципів. Вона здійснює вплив на вибір учнем соціальної ролі, власної позиції та сприяє розвитку механізму управління взаємовідносинами. Пізнавальна функція компоненту забезпечує цілеспрямоване, активне відображення у свідомості учня явищ реальної дійсності, самоаналіз власної поведінки, почуттів, характеру та інших властивостей, порівняння себе з іншими людьми для розуміння причин їх поведінки та вироблення позиції власного ставлення до них.

Відображально-оцінна функція емоційно-почуттєвого компоненту асертивної поведінки розкриває ставлення учня ПТНЗ до соціуму, самого себе та досягнутих результатів діяльності. Регуляційна функція забезпечує контроль та корекцію емоцій і почуттів учнів, попереджає їх деструктивний вплив на поведінку, сприяє адекватності прояву відповідно до ситуації та суспільно прийнятих моральних норм. Завдяки експресивно-комунікативній функції емоційно-почуттєвого компоненту здійснюється встановлення контакту учнів з іншими людьми в процесі спілкування з ними через вияв своїх почуттів, переживань та організовуються міжособистісні відносини.

Успішність особистості у процесі соціалізації, як функція результативного компоненту асертивної поведінки, дозволяє учням ПТНЗ гнучко взаємодіяти із соціальним середовищем та завершувати успіхом поставлені перед собою завдання.

Визначено наступні показники компонентів асертивної поведінки. Когнітивний компонент представлений такими показниками як сформованість моральних принципів під час аналізу ситуацій, пов'язаних з навчальною, позаурочною або виробничою діяльністю; рефлексія, ідентифікація; ставлення

до інших. Емоційно-почуттєвий компонент виражається через адекватність прояву емоційних реакцій по відношенню до інших; саморегуляцію емоцій та почуттів в різних провокуючих випадках з однолітками, педагогами, майбутніми колегами; потребу у встановленні емоційних контактів з однолітками, педагогами, майбутніми колегами. Результативний компонент має такі показники: впевненість; соціальна сміливість; ініціатива у соціальних контактах (на виробництві, в громадській діяльності, під час навчально-виховного процесу). Ці показники стали базовими для пошуку психодіагностичних методик, що відображено у другому розділі. Показники компонентів представленої структурно-функціональної моделі враховано під час розробки змісту психологічних заходів з розвитку асертивної поведінки учнів та перевірки їх ефективності, що представлено у третьому розділі.

Виділення показників асертивної поведінки учнів не дає повної відповіді щодо необхідних психологічних умов їх розвитку в середовищі ПТНЗ, тому їх дослідженню присвячено наступний підрозділ.

1.3 Психологічні чинники як умови розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів

Організація виховного процесу, згідно державних напрямів у професійно-технічному навчальному закладі, повинна бути спрямована на виховання національної і загальнолюдської моралі, духовності і культури; встановлення гуманних взаємин між усіма членами педагогічного та учнівського колективів; набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, розвиток культури в учнівській молоді як майбутніх кваліфікованих робітників [189].

Здійснений аналіз особливостей виховання в зарубіжній системі професійної освіти дозволяє зазначити, що підготовка робітничих кадрів у професійних ліцеях та коледжах доповнюється різними семінарами та тренінгами, стажуваннями та курсами. Виховна система у більшості з них

спрямована на формування та розвиток якостей особистості, необхідних для входження молодих людей в соціально значуще середовище, ціннісне та толерантне ставлення до інших, засвоєння основних конституційних прав та обов'язків [63; 142; 184; 236].

Перелічені вище напрями виховання є актуальними і для української системи професійно-технічної освіти. У більшості праць вітчизняних науковців (Р. С. Гуревич, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич та ін.), присвячених проблемі реформування та оновлення системи професійно-технічної освіти України, зазначається пріоритетність створення цілісної моделі виховної системи, спрямованої на особистісно-орієнтований підхід, гуманістичну парадигму освіти, культивування цінностей, захист інтересів учня, розвиток його творчої особистості. Отже, включення до планів виховної роботи заходів, що спрямовані на розвиток поваги до людей, їх гідності, честі, толерантного ставлення до інших, є наразі дуже актуальним у ПТНЗ. Підтвердженням цього є думка В. А. Семиченко стосовно особливої ролі створення сприятливої виховної атмосфери навчального закладу у формуванні світогляду, ідеалів, моральних принципів та професійних цінностей [261]. Тому питання створення необхідних психологічних умов для розвитку асертивної поведінки в майбутніх кваліфікованих робітників потребує комплексного підходу до проблеми та передбачає співпрацю учнів, педагогів і психологічної служби професійно-технічних навчальних закладів.

Аналіз психологічної термінології дає підстави вважати, що поняття «умова» у психології характеризується як чинник, фактор або «рушійна сила певного процесу чи явища, що визначає його окремі аспекти або характер загалом» [227, с. 374]. Серед основних чинників, обставин, умов, які впливають на психічний розвиток особистості, можна виділити біологічні та соціальні фактори. Біологічний фактор психічного розвитку особистості визначається біологічною спадковістю, включаючи психічні властивості особистості, задатки та особливості нервової системи. Соціальне середовище здійснює свій вплив на індивіда через суспільне оточення, різні соціальні інститути, з якими він

взаємодіє. Соціум відіграє важливу роль для людини, так як вона може бути включена в ту чи іншу соціальну групу, забезпечує передачу певних навичок, норм суспільної поведінки, знань. Розвиток особистості відбувається також і за активної позиції самої людини, що проявляється в ініціативі спілкування, відповідній поведінці та прагненні до самопізнання, самовдосконалення. Тому у нашій роботі психологічними умовами розвитку асертивної поведінки було виділено внутрішні та зовнішні умови. *Внутрішні умови* пов'язані із забезпеченням розвитку та саморозвитку індивідуальних психологічних властивостей і якостей особистості учня, які обумовлюють вибір асертивної форми поведінки. *Зовнішні умови* втілюються у цілеспрямованому, системному психолого-педагогічному виховному впливі на особистість та створенні розвивального навчально-виховного середовища, завдяки яким відбувається розвиток асертивної поведінки учнів. В аспекті нашої проблеми можна припустити взаємозв'язок і взаємовплив даних умов.

Науковці виділяють в якості значущого вплив виховного, оцінного соціального середовища (сімейного, навчального, виробничого) на особистість учня, яке сприяє виникненню бажання людини бути справедливою, гідною, особливо при суспільній оцінці людських якостей та еталонних формах поведінки (Л.Ф. Алексеєва, А. В. Ковальова, С. А. Медведева, І. В. Попова, Дж. Рамірез, О. В. Хохлова, Р. Х. Шакуров та інші). Відзначимо, що не меншу вагомість відіграє саморозвиток, самовдосконалення, самоздійснення особистості, в результаті якої відбувається її духовний розвиток, формуються морально-ціннісні позиції та відповідна стратегія поведінки (А. П. Аксенкін, А. Бандура, І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, Г. С. Костюк, Ф. Перлз, Е. О. Помиткін, В. Г. Ромек, А. Сальтр, Ж. П. Сартр, Ф. Е. Франкл, К. Ясперс та інші).

Однією з необхідних умов є *розвинені індивідуально-психологічні властивості та якості особистості*. Так, важливими для асертивної поведінки особистості є ціннісне ставлення до іншого та до себе, сформованість моральних принципів, здатність до саморегуляції емоцій та почуттів,

впевненість у собі, соціальна сміливість, ініціатива у соціальних контактах.

Детермінантами розвитку й саморозвитку асертивної особистості є пріоритетність духовних та соціальних цінностей, самопізнання та рефлексія, визнання і прийняття іншого як унікальної особистості, толерантність, справедливість і щирість (М. Й. Боришевський, Е. О. Помиткін) [43; 218].

На думку А. П. Вірковського, в «структурі сучасного гуманістичного ідеалу гармонійно поєднуються духовно-моральні риси (повага до людей, доброта, співчуття, справедливість, протидія злу, громадянськість тощо) з соціально-діловими рисами, які забезпечують успішну трудову діяльність (підприємливість, цілеспрямованість, діловитість, соціальна активність, організованість тощо)» [59, с. 163].

І. Д. Бех особливого значення надає когнітивним складовим майбутнього почуття гідності, що спонукають до внутрішньої діяльності на основі впливу емоційно-ціннісної складової, а також важливості проблеми гідності особистості як «єдності її самоповаги та поваги з боку оточення», «як морально-духовного утворення вищого порядку – надцінності, певної домінантної ознаки» [32, с.81, 83].

Одними з визначальних умов активної життєвої позиції людини Ф. Перлз, Ж. П. Сартр, В. Е. Франкл та К. Ясперс визначали подолання пасивності, власних страхів, зайняття власної позиції стосовно обставин. Так, Ф. Перлз вважав, що людина – творець власної долі, вона повинна бути впевненою в собі і відповідальною за свої дії, чітко розмежовувати позиції «Я – це Я, а Ти – це Ти, Я живу не для того, щоб відповідати твоїм очікуванням, а Ти – не для того, щоб відповідати моїм...» [233, с. 354]. К. Ясперс у творах «Духовна ситуація часу» (1931) і «Філософська віра» (1948) зазначав, що людина залежить від себе, постійно прориваючись через пасивність, вона повинна допомогти сама собі, адже від її активності залежить продовження руху до незнайомої мети, особисте становлення [325].

Ж. П. Сартр людину вважав «відповідальною за світ і саму себе як спосіб буття», оскільки «бути пасивним у світі», не впливати на нього, значить «не

вибрати себе» [256, с. 491-492, 557, 560].

В основі концепції про людську свободу В. Е. Франкла «людина не вільна від умов, але вільна зайняти позицію по відношенню до них», «сама вирішує за себе», її оточення, характер, спадковість не є вирішальними для неї, лише власні рішення є формуванням себе, свого характеру, долі, особистості, якою вона стає [298, с.77, 109, 114]. Однією з умов розвитку асертивності є незалежність і свобода власних суджень та поведінки від нав'язаної іншими людьми (теорія транзактного аналізу Е. Берна), де відбувається усвідомлення сценарію свого життя, рольових схем своєї поведінки, зміна їх за потреби і вихід на рівень спілкування і взаємодії «Дорослий-Дорослий» [29].

Гідність і честь як основа асертивної поведінки виражаються у діях та вчинках вихованої людини (А. П. Аксенкін) і є найвищою цінністю, що передбачає вміння людини не піддаватися приниженню, є складовою психологічної культури (В. А. Блюмкін, В. С. Мовчан, В. В. Рибалка). На значення гідності і честі у становленні індивідуальності, власного «Я» особистості, у самоствердженні вказували М. Г. Тофтул, С. В. Удовицька, Р. Х. Шакуров. Формування цих якостей передбачає прямий зв'язок з проблемою розвитку мислинневої, емоційно-почуттєвої сфери і волі колективу учнів.

Впевненість, особливо у власних силах, потрібна для успіху будь-якої діяльності, вважали Р. Ентоні, Г. С. Костюк, В. Г. Ромек, І. Г. Скотнікова, П. Чісхольм. Тому важливим є те, як «особистість не лише виявляє свою стійкість, відносну незалежність від безпосередніх впливів середовища, саморегуляцію власної поведінки, а й здатність... змінювати умови, створювати нові обставини» (Г. С. Костюк) [141, с.62]. З віком людська поведінка регулюється через самооцінні наслідки (самооцінку, самоповагу, самонезадоволеність і самокритику), що в свою чергу є оцінкою, прийняттям, повагою до своєї самості (А. Бандура, Г. А. Цукерман) [21; 306]. На вибір мотивів майбутньої асертивної поведінки особистості здійснює вплив саморегуляція на основі рефлексії власних дій та міжособистих взаємодій,

існуючих морально-соціальних норм та результатів подальшого самовиховання, як зазначали М. Й. Боришевський, Т. В. Кириченко, І. О. Кулініч, Л. І. Рувінський, З. Л. Становських, І. І. Чеснокова, В. О. Ядов.

Однією з необхідних умов для розвитку «позитивної асертивності» є свобода дій людини у межах правових та етичних норм, визначених соціумом, та швидка трансформація, адаптація до нових умов інноваційної діяльності, як зазначає Л. Ф. Алексеєва [8, с. 41-42].

У своїх рекомендаціях щодо розвитку асертивної поведінки А. Сальтер виділяє такі правила:

- прямо та чесно висловлювати свої почуття через слова і дії, так як навіть невеличка розмова є важливою і потребує уваги;

- більше приділяти під час розмови уваги обличчю, виражати природність;

- використовувати «солодкі слова» та «слова зі смаком оцту» під час виступу, так як люди поважають чесність і повинні знати, коли ви заперечуєте проти чогось;

- вживати слово «Я» частіше для активного і безпосереднього відображення своїх відчуттів і поглядів;

- погоджуватись з похвалою, вербально і чітко приймати заслужену похвалу, а перш ніж здійснювати похвалу інших, необхідно навчитись самому себе хвалити;

- сприймати речі такими, якими вони є, відображаючи свою індивідуальність [334].

Звертаючи увагу на «відмінності індивідуума від інших», «індивідуальності in potentia», «характерних власних особливостях та в цьому відношенні унікальної психології» людини, А. Адлер пропонував звертати особливу увагу на умови її самоусвідомлення, розвитку індивідуальності через самореалізацію [5, с. 18-19, 143, 149, 273-274].

Самоповага, на думку Н.М. Дятленко починає закладатись ще в дошкільному віці під час формування позитивного уявлення про себе як

природного бажання дитини, рефлексії та здатності скласти уявлення про себе та зрозуміти сприймання її іншими людьми [107, с.164-165]. Процес «вироблення дошкільниками ціннісного ставлення до себе обумовлюється внутрішніми та зовнішніми детермінантами», серед яких вчена виділяє «прагнення до самовираження, апробації власного «Я»; потребу у визнанні; готовність до захисту і відстоювання позитивного «Я», здатність до самоцінних суджень» та «досвід досягнень дитини та особливості її спілкування із значущими дорослими», які організують для неї предметно-практичну діяльність [107, с.165].

Про доцільність розвитку асертивності, починаючи з дошкільного віку, зазначено у дослідженні Ю. В. Шильцової. Науковець підкреслює особливу роль організації взаємодії між дітьми та дорослими відповідно до принципів гуманістичної психології, розвитку у дітей конструктивних навичок спілкування, високої самооцінки та впевненості, зниження тривожності, що сприяє формуванню асертивності особистості як одного з психологічних механізмів розвитку соціальної адаптації дитини [315].

А. Маслоу вважав, що саме задоволення потреб самоповаги породжує у людини почуття впевненості, гідності, усвідомлення власної необхідності. Пригнічують тенденції до самоактуалізації особистості норми соціального і культурного оточення, страх неуспіху, потреба у безпеці [165]. П. Чісхольм так характеризував впевнену у собі людину – «сповнена спокійної усвідомленості своєї сили, своїх можливостей, здатна до рішучих дій, викликає довіру і користується прихильністю оточуючих» [308, с.8].

Процес реалізації асертивної поведінки розпочинається з аналізу учнями різних життєвих ситуацій. Спочатку вони осмислюють власну систему сформованих цінностей, базою якої є власний життєвий досвід, а пріоритетність духовних та соціальних цінностей сприяє асертивно орієнтованим змінам. Наступний крок – це рефлексія життєвого досвіду у взаємодії з іншими, своїх моральних принципів, що дозволяє краще зрозуміти індивідуальність іншої людини, відповідність своєї поведінки – асертивній.

Третій крок – це здатність до саморегуляції емоцій та почуттів, асертивне реагування на різні ситуації, встановлення з іншими емоційних контактів, не порушуючи при цьому прав, честі та гідності як особистих, так і іншої людини. При цьому варто враховувати вікові особливості учнів, зокрема їх здатність до самоаналізу вчинків, ціннісного ставлення до себе, прийняття власних рішень та відстоювання власної позиції [124].

Важливо під час діалогу або дискусії з іншою людиною виражати впевненість, соціальну активність, ініціативність, асертивну орієнтованість, що узгоджена з духовними та соціальними цінностями суспільства. Вчинки, які включають в себе описані вище складові можемо характеризувати як асертивні.

Отже, розвиток асертивної поведінки учнів відбувається за наявності певних індивідуально-психологічних властивостей та якостей особистості: ціннісного ставлення до іншого та до себе, сформованості моральних принципів, саморегуляції емоцій та почуттів, впевненості у собі, соціальної сміливості, ініціативи у соціальних контактах.

Навчально-виховний процес реалізує не лише дидактичну мету, а й здійснює *психолого-педагогічний вплив на особистість через методи, техніки, технології (корекційні, розвивальні, виховні)*, що є зовнішнім, цілеспрямованим та системним процесом за своєю суттю. Через мікросередовище, яке оточує особистість, здійснюється вплив суспільства (макросередовища), його норм моралі та культури поведінки. Створення оціночного середовища – сімейного, навчального, виробничого – є важливим каталізатором для виникнення почуття честі і гордості, які Р. Х. Шакуров пов'язував із відбиттям існуючих у суспільстві оціночних відношень, вираженням людьми їх індивідуальності, власного «Я», потребою людини у самоствердженні [311].

Під час професійно-технічної підготовки (виробничого навчання і практики) учні беруть безпосередню участь у виробничому процесі, що, на думку Є. А. Шуміліна, сприяє формуванню у них «дисциплінованості й наполегливості, ініціативності й вимогливості до себе та інших, витримки і кмітливості, вміння планувати і проектувати свої дії» [318, с. 24]. В. І. Ковальов

вважає, що саме під час уроків виробничого навчання або при оволодінні професією відбувається включення юнаків і дівчат в економічні, правові суспільні відносини, що впливає на ставлення до оточуючої дійсності та майбутніх перспектив у житті [129]. Це, на думку Ю. З. Гільбуха, Є. П. Верещака, А. В. Петровського забезпечує їх первинну соціально-психологічну професійну адаптацію, сприяє вираженню індивідуальності та прагненню до самоствердження, а інтеграція в колектив дорослих формує їх трудову дисципліну і відповідальність [69; 210].

Американський психолог Дж. Рамірез у своєму дослідженні зазначав, що навчання асертивної поведінки у сфері освіти відзначається подальшим позитивним впливом на всю групу, особливо під час взаємодії у майбутньому [333].

На важливості цілісної педагогічної системи в рамках особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на «формування власної внутрішньої позиції щодо життєвого самовизначення і самовиховання, розвиток стійкої позитивної морально-вольової мотивації», реалізацію своїх задатків, здібностей і потенціалу, наголошувала О. В. Безкоровайна [26, с.77]. У багатовимірній системній психологічній структурі особистості К. К. Платонов виділяв першою підструктуру, що формується за допомогою виховання, складається зі спрямованості особистості та виражається у моральних рисах [214]. К. М. Маліченко, Л. Е. Орбан підкреслювали, що виховання високого рівня моральної активності особистості дозволяє переборювати різні негативні риси та формувати рішучість, організованість, дисциплінованість, сприяє самовихованню та самовдосконаленню [161; 201]. Сформовані якості та риси закріплюються як «повноцінні риси особистості» (Б. С. Братусь) в моральній свідомості, а в подальшому не лише відображають ставлення до оточуючої дійсності, але й впливають на вибір та необхідну зміну способу дій у різних життєвих ситуаціях [45; 46]. Виховний процес вважається лише тоді результативним, коли досвід вибору ціннісних пріоритетів під час морального конфлікту ставав власним, пережитим, активним ставленням вихованця до

світу під час реальної діяльності (І. С. Кон) [134].

А. В. Ковальова пропонувала враховувати в освітньому процесі «систему цінностей, інтелектуальної, емоційної й моральної атмосфери, єдність ціннісних орієнтацій» в групі однолітків та найближчого оточення [131, с. 15].

Актуальною, на думку Г. Д. Бандзеладзе [20], є виховна робота педагогічного колективу по створенню умов для вільних дій та вибору людини, внутрішньої особистісної активності, самоствердження, самореалізації, творчості. І тому особливої підтримки потребує бажання людини бути справедливою, гідною, особливо зі сторони суспільної думки, так як завдяки цьому підвищується внутрішня самооцінка, тобто гідність, а їх втрата відбувається у випадках приниження, обману, примусу, тобто відмови від добра і справедливості по відношенню до людини.

А. П. Аксенкін вважав «важливим фактором, що сприяє вихованню честі і гідності – організацію об'єктивної суспільної думки, під впливом якої учні критично аналізують свою поведінку і оточуючих» [6, с. 143].

Важливим процесом у навчально-виховному середовищі є ресоціалізація особистості, яка характеризувалась антисуспільними негативними установками та цінностями, так як на думку Я.О. Гошовського, «правильно організована психологічна допомога спроможна полегшити складності соціокультурної адаптації й здійснити поступову інтеграцію маргінальної особи в акцептуюче суспільство» [91, с. 71]. Вчений акцентує увагу на «активізацію внутрішніх ресурсів, оволодіння ефективними способами самопомоги, подолання кризових життєвих ситуацій, а також тенденцій прищепленої безпорадності, соціального інфантилізму і симптомів фрустрації та апатії» [91, с.71].

Результати дослідження І.В. Попової свідчать, що існує вплив умов проживання і навчання на розвиток асертивності. Зокрема, вона рекомендує для розвитку в учнів лідерських якостей, уміння працювати в колективі, долати перешкоди на шляху досягнення своєї мети враховувати особливості виховання в сім'ї, тип навчального закладу, стан успішності, мотивації, психічного розвитку та здоров'я дитини. Велику роль вона відводить

комунікативній компетентності особистості, умінню ефективно налагоджувати взаємостосунки з оточуючими, враховуючи не лише власні права та інтереси, а й інших людей, об'єктивно оцінювати себе та інших, бути активним, впевненим, вольовим та мотивованим на успіх слухачем [221].

О. В. Хохлова виділяє необхідність проведення такої психолого-педагогічної роботи з розвитку асертивної поведінки, яка орієнтована на «усвідомлення себе та своїх особистих можливостей, підвищення рівня довіри до себе, впевненості, альтруїстичних вмінь» [303, с.15-16]. Для цього необхідно розвивати такі особистісні та поведінкові характеристики, які закладені в структуру асертивної особистості: позитивну відкритість, вільне вираження емоцій під час поведінки, енергійність, цілеспрямованість, сміливість у відстоюванні власних позицій, впевненість у собі як показник ціннісного відношення до себе та інших людей, соціальну сміливість та ініціативність в соціальних контактах як прояв активності в напрямку розвитку і пізнання.

С. А. Медведєва пропонувала звернути увагу на покращення теоретичних знань щодо поняття «асертивність», ціннісно-сміслове ставлення до нього, рефлексію емоційного змісту навчання асертивності, створення ситуацій, в яких буде враховуватись рівноправність суб'єкт-суб'єктної взаємодії, взаємна підтримка, довіра і повага, розвиватись власна асертивність [170, с. 167-168].

С. Бішоп пропонує реалізовувати тренінг впевненості (асертивності) «як засіб корекції поведінки, набуття впевненості в собі, підвищення самооцінки і культивування щирого, надійного і ефективного спілкування» [37, с.9-10].

Велику роль відіграє також психологічна підтримка учнів з асертивною поведінкою та формування мотивації до розвитку асертивної поведінки. Н. Б. Хамська пропонує «суб'єкт-суб'єктну взаємодію вихователя і вихованців, діалогізацію спілкування, розуміння, визнання і прийняття іншого як унікальної особистості; формування ядра особистої гідності кожного; використання інноваційних форм роботи», що передбачає досягнення таких важливих умов у позаурочній діяльності: ціннісного ставлення до іншого та до себе, самопізнання та рефлексії, стійких ціннісних життєвих орієнтирів, уміння вести

себе виховано і передавати іншим свій досвід тощо [301, с.183].

Отже, доцільним під час навчально-виховного процесу та в позанавчальній діяльності є створення психологами і педагогами гуманістично орієнтованих умов виховання, що включають утвердження найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків, визнання людської свободи, поваги до учня і водночас вимогливості, можливості самоствердження та усвідомлення себе особистістю. Разом з тим важливо формувати толерантне ставлення до інших людей, незалежно від поглядів, переконань, етнічної, національної або культурної приналежності (Г. О. Балл, М. В. Бастун, О. В. Волошина, І. А. Зязюн, О. А. Свєшнікова, Г. М. Свідерська) [19; 62; 209; 226; 257; 258].

Взаємодія з іншими людьми під час планування діяльності, спільної роботи, спілкування посилює «почуття приналежності та відповідальності» за результати спільної діяльності (О. О. Бодальов, Є. П. Верещак, Ю. З. Гільбух) [39, с.195; 69, с.61, 60]. Учні взаємодіють у процесі міжособистісних контактів всередині групи, активно спілкуються один з одним та набувають індивідуального досвіду. Важливо, щоб вираження індивідуальності особистості в системі соціальних відносин віддзеркалювало її соціальну позицію, в основні якої закладено моральні орієнтири, їх активне відображення у відповідній поведінці та вчинках. Розвивальне середовище, як зовнішній вплив на поведінку, можна створювати для учнів за допомогою соціально-психологічних тренінгів, факультативних курсів, занять з елементами тренінгів, індивідуальних розвивальних занять. Вони повинні мати активний характер у напрямі формування необхідних знань і вмінь щодо реалізації асертивної поведінки, відповідати віковим потребам молодих людей та вимогам сьогодення, забезпечувати розвиток рівня усвідомлення власної поведінки, її ефективності, створювати атмосферу свободи у спілкуванні та міжособистісній взаємодії, мати зворотній зв'язок (В. А. Шамієва) [312].

Н. Ю. Ражина необхідними умовами для розвитку асертивної поведінки студентів у навчально-виховному процесі вважає підвищення рівня впевненості

особистості в собі, що сприяє «набуттю особистісної зрілості та проявляється у таких стратегіях взаємодії як компроміс та співпраця» [237, с. 109].

Важливим також є розвиток навичок критичності і аналізу ситуації, конструктивної взаємодії, поваги у ставленні до себе та інших, розуміння власних цілей і того, до чого прагне партнер по спілкуванню, адекватної самооцінки (О. Л. Мерзлякова) [171].

Формування правильної думки про моральні вчинки буде залежати від тих форм поведінки та еталонів людських якостей, які будуть вважатися високими і гідними поваги, а ті, які будуть засуджуватися і піддаватися критиці, особистість буде порівнювати з власними вчинками і робити відповідні висновки. Цінність людини, на думку Н. Карпан, полягає у ставленні до оточуючих, а саме в її здатності цікавитись іншими людьми і приймати участь у їх житті, «вірі в інших (відчутті того, що в кожній людині є дещо позитивне)», повазі (готовності визнавати права інших, їх знання і досвід) [330].

Узагальнені підходи до умов розвитку асертивної поведінки Л. Ф. Алексеєвої, Р. Альберті, А. Бандури, С. Бішоп, Н. М. Дятленко, М. Емонса, Л. Майкла, С. А. Медведевої, І. В. Попової, Н. Ю. Ражиної, Е. Роберта, В. Г. Ромека, А. Сальтера, О. В. Хохлової, В. А. Шамієвої, Ю. В. Шильцової, на основі яких буде побудовано програму розвитку формувального етапу експерименту, представлено у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Наукові підходи до створення психологічних умов розвитку асертивної поведінки

Автор, вікова категорія, напрям дослідження	Необхідні умови для розвитку АП
А. Сальтер (характеристики здорової і впевненої (асертивної) в собі особистості) [334]	прояв особистістю своєї індивідуальності, власного «Я», прямота та чесність у висловлюваннях своїх думок і почуттів, природність
Р. Альберті, М. Емонс, Л. Майкл, Е. Роберт (впевнена поведінка) [241] (асертивна)	відповідальність особистості за власні вчинки; впевненість у собі; самодостатність; повага інтересів інших; самоповага; цілеспрямованість; активність; позитивна комунікація

Продовження таблиці 1.3

Дятленко Н. М. (психологічні умови розвитку самоповаги у дошкільників) [107]	усвідомлення особистістю своєї самоцінності, прагнення до самовираження та схвалення іншими; спілкування із дорослими в процесі предметно-практичної діяльності
Шильцова Ю. В. (асертивність як один з психологічних механізмів розвитку соціальної адаптації у дітей старшого дошкільного віку) [315]	організація взаємодії дитини та дорослого на принципах гуманістичної психології; сприяння розвитку впевненості, комунікативних навичок, високої самооцінки, зниження тривожності
Попова І. В. (особливості асертивності у підлітковому віці) [221]	вплив за допомогою сім'ї і навчального закладу на розвиток комунікативної компетенції особистості, уміння налагоджувати взаєностосунки з оточуючими; об'єктивно оцінювати себе та інших, сприяти повазі до себе та інших; активності, впевненості; мотивації на успіх
Хохлова О. В. (конструктивна агресивність під час формування навичок асертивної поведінки студентів вузу) [303]	проведення психолого-педагогічної роботи з розвитку в особистості впевненості в собі, позитивної відкритості, сміливості у відстоюванні власної позиції, ціннісне відношення до себе та до інших, ініціативність
Шамієва В. А. (асертивність у структурі особистості суб'єкта адаптації військовослужбовців) [312]	особистісна актуалізація ціннісних життєвих орієнтацій і асертивна позиція (включає незалежність, відповідальність, наполегливість)
Ражина Н. Ю. (формування комунікативної компетентності у студентів на основі асертивної моделі поведінки) [237]	організація психолого-педагогічної роботи з підвищення рівня впевненості особистості в собі та вибору таких стратегій взаємодії як компроміс та співпраця
Медведева С. А. (розвиток асертивності майбутніх практичних психологів у процесі їх професійного становлення) [170]	включення до змісту освітньої підготовки знань про поняття «асертивність»; формування уявлень про себе та інших як про рівноправних суб'єктів спілкування; забезпечення ціннісно-смыслового ставлення до асертивності; створення атмосфери, що сприяє самопізнанню, трансформації й розвитку власної асертивності; забезпечення обміну досвідом щодо прояву асертивності у реальних життєвих обставинах
Алексеева Л. Ф. (асертивність як основна властивість суб'єкта діяльності) [8]	дотримання людиною правових та етичних норм, визначених соціумом; гнучкість, адаптація до нових умов
Бішоп С. (впевненість (асертивність) [37]	проведення тренінгу з набуття впевненості в собі, підвищення самооцінки і розвитку комунікативних навичок
Ромек В. Г. (ефективність тренінгів з розвитку впевненості) [247]	проведення тренінгу впевненої поведінки, який сприятиме розвитку навичок впевненої поведінки, відкритого вираження своїх почуттів та думок

Отже, можна виділити внутрішні та зовнішні психологічні умови розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів. Вивченню особливостей виділених психологічних умов розвитку асертивної поведінки та перевірці їх ефективності присвячено емпіричну частину нашого дослідження.

Висновки до розділу 1

У розділі представлено аналітичний огляд основних підходів до досліджуваної проблеми в сучасній психологічній науці, розкрито сутність поняття «асертивна поведінка», обґрунтовано модель асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів; описано вікові особливості розвитку асертивної поведінки в учнів раннього юнацького віку та психологічні чинники її розвитку.

Аналіз наукових підходів, присвячених феномену асертивної поведінки, дозволив стверджувати, що його розглядають вчені в рамках різноманітних концепцій у взаємозв'язку з позитивною Я-концепцією, впевненістю у собі, самоповагою, гідністю і честю, морально-духовною активністю та ціннісними орієнтаціями, повагою, гуманністю, чуйністю та толерантністю.

На основі ґрунтовного теоретичного аналізу було запропоновано поняття «асертивна поведінка» учнів ПТНЗ розглядати як впевнену, позитивно спрямовану та соціально активну взаємодію з іншими, що базується на ціннісному ставленні до іншого та до себе, забезпечує досягнення значимої для особистості мети.

Обґрунтовано модель асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів, що включає такі компоненти: когнітивний (показники: сформованість моральних принципів, рефлексія, ідентифікація, ставлення до інших); емоційно-почуттєвий (показники: саморегуляція емоцій та почуттів, адекватність прояву емоційних реакцій, потреба встановлювати з іншими емоційні контакти); результативний (показники: впевненість у собі, соціальна

сміливість, ініціатива у соціальних контактах).

Визначено, що ранній юнацький вік є сенситивним для продовження розвитку в учнів професійно-технічних навчальних закладів асертивної поведінки завдяки подальшому розвитку самосвідомості, світогляду; переосмисленню та визначеності пріоритетів у ціннісних орієнтаціях; зростанню соціальної активності; відповідальності за свої вчинки; регуляції поведінки на основі уже засвоєних моральних знань.

Констатовано такі психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів: внутрішні – пов'язані із забезпеченням розвитку та саморозвитку індивідуальних психологічних властивостей та якостей особистості учня, які обумовлюють вибір асертивної форми поведінки; зовнішні – втілюються у цілеспрямованому, системному психолого-педагогічному виховному впливі на особистість та створенні розвивального навчально-виховного середовища, завдяки яким відбувається розвиток асертивної поведінки учнів.

Зміст першого розділу відображено у наступних публікаціях:

1. Глубока І. О. Асертивна поведінка як один із ефективних шляхів попередження та вирішення конфліктів в учнів професійно-технічних навчальних закладів / І. О. Глубока // Інноваційна професійно-технічна освіта: пошуки шляхів оновлення: матеріали II-ої Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Донецьк, 23-27 травня 2011 р.) / Ін-т післядиплом. освіти інж.-педаг. працівників У-ту менеджм. освіти. – Д. : ДПОІПП УМО, 2011. – С. 69–73.

2. Глубока І. О. Психолого-педагогічні умови розвитку асертивної поведінки в учнівської робітничої молоді / І. О. Глубока // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 20-21 трав. 2011 р. – Ж. : ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С.153–156.

3. Глубока І. О. Асертивна поведінка як одна з основних складових конкурентоздатної й успішної професійної кар'єри учнівської молоді / І. О. Глубока // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – №1. – С. 172–178.

4. Глубока І. О. Психологічні чинники розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів / І. О. Глубока // Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії : зб. наук. праць : у 2-х ч. – Ч.2 / за наук. ред. Л. О. Хомич, О. М. Ігнатович. – Харків : НТУ «ХП», 2012. – С. 37–44.

5. Глубокая И. А. Развитие асертивного поведения – одно из условий формирования будущего квалифицированного рабочего / И. А. Глубокая // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XI Межд. научно-практ. конф. ; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – у 5 ч. – Ч.5. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – С. 16–19.

6. Глубока І.О. Оптимізація процесу соціалізації учнівської молоді професійно-технічних навчальних закладів через створення умов для розвитку асертивної поведінки / І. О. Глубока // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психол. ім. Г.С. Костюка НАПН України. – Т. 11. – Вип.9. – К.: Фенікс, 2014. – С.207–218.

7. Глубока І. О. Роль асертивної поведінки в успішній соціальній адаптації учнів професійно-технічних навчальних закладів / І. О. Глубока // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. – Т. I (13). – дод. 2 до вип. 35. – К. : Гнозис, 2015. – С. 117–122.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У другому розділі обґрунтовано організаційно-методичні засади емпіричного дослідження особливостей асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів, описано відповідний психодіагностичний інструментарій; представлено особливості когнітивного, емоційно-почуттєвого та результативного компонентів асертивної поведінки, виявлено динаміку їх розвитку та психологічні чинники, що впливають на розвиток асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів.

2.1 Організаційно-методичні засади емпіричного дослідження особливостей асертивної поведінки учнів

Констатувальний етап дослідження був спрямований на емпіричну перевірку гіпотези про багатофакторну структуру досліджуваного явища, вивчення особливостей розвитку основних компонентів асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів, дослідження взаємозв'язків між показниками компонентів та основних чинників розвитку, які будуть використані для подальшої розробки програми розвитку асертивної поведінки в умовах професійно-технічного навчального закладу під час формувального експерименту.

Метою цього етапу постало вивчення особливостей розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів на початку експерименту та перевірка дослідницької моделі асертивної поведінки (рис. 1.1), що обумовило виділення нами наступних завдань дослідження:

1. Шляхом емпіричного дослідження перевірити гіпотезу про багатофакторну концепцію досліджуваного явища та виділити узагальнену матрицю факторів асертивної поведінки з показниками всередині кожного із факторів, взаємозв'язками між показниками її компонентів.

2. Дослідження особливостей розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів через оцінку особливостей рівня розвитку її компонентів в учнів на 1, 2 та 3 курсі та перевірку її відмінностей між вибіркою чоловічої та жіночої статі за рівнями розвитку асертивної поведінки.

3. Аналіз психологічних чинників розвитку асертивної поведінки учнів у професійно-технічному навчальному закладі.

Зазначені завдання обумовили наступний *алгоритм реалізації* констатувального етапу дослідження:

Крок 1. Формування вибірки учнів для участі в експерименті з дотриманням вимог репрезентативності.

Крок 2. Проведення психодіагностичного обстеження всієї вибірки учнів за обраним психодіагностичним інструментарієм.

Крок 3. Детальний аналіз результатів психодіагностики за допомогою методів математичної статистики:

- перевірити гіпотезу про модель асертивної поведінки учнів ПТНЗ за допомогою факторного аналізу та виділити матрицю факторів асертивної поведінки з показниками всередині кожного із факторів;

- здійснити лінійний статистичний кореляційний аналіз для дослідження зв'язків між змінними (коефіцієнт кореляції Пірсона) та побудови кореляційної матриці й корелограми асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів; описати взаємозв'язки між ними;

- дослідити рівень розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів одночасно трьох вибірок (1, 2, 3 курсу), використавши непараметричний метод Н-критерій Крускала-Уолліса;

- перевірити наявність або відсутність відмінностей між двома вибірками

(чоловічої та жіночої статті) учнів професійно-технічних навчальних закладів за рівнями розвитку асертивної поведінки, використавши непараметричний статистичний U-критерій Манна-Уїтні;

- здійснити психологічний аналіз динаміки розвитку асертивної поведінки учнів в умовах професійно-технічного навчального закладу, описати умови, що здійснюють вплив на розвиток асертивної поведінки.

Науково-дослідницька робота проводилась упродовж 2010-2014 років у декілька етапів. Проведене пілотажне дослідження дозволило встановити необхідний обсяг вибірки, визначитись із принципами організації і психологічними методиками основного дослідження, способами статистичної обробки даних та їх інтерпретацією, з'ясувати необхідний час для опитування.

Загальна кількість досліджуваних склала 300 учнів 1-3 курсів (1 курс – 100 учнів, 2 курс – 100 учнів, 3 курс – 100 учнів), з них 124 – жіночої статі, 176 – чоловічої статі. Вік досліджуваних учнів – 14-17 років. Констатувальний етап дослідження здійснювався впродовж 2011-2012 навчального року. У ньому взяли участь 300 учнів 1-3 курсів ПТНЗ із різних міст України, а зокрема:

- Державного навчального закладу «Полтавське вище міжрегіональне професійне училище» (колишня назва – Державний навчальний заклад «Полтавське вище міжрегіональне професійне училище ім. Героя Радянського Союзу Бірюзова С. С.»), де здійснювалася підготовка за професіями: «Водій автотранспортних засобів (категорія «В»», «Слюсар з ремонту автомобілів», «Штукатур», «Столяр будівельний», «Лицювальник-плиточник», «Водій екскаватора одноковшового» – 73 учні;

- Луцького центру професійно-технічної освіти, де здійснювалася підготовка за професіями: «Перукар», «Візажист», «Манікюрник» – 71 учень;

- Житомирського професійного політехнічного ліцею, де здійснювалася підготовка за професіями: «Оператор комп'ютерного набору», «Конторський (офісний) службовець», «Бляхар», «Електрогазозварник», «Водій автотранспортних засобів (категорія «С») – 65 учнів;

- Державного навчального закладу «Житомирське вище професійне

технологічне училище», де здійснювалася підготовка за професіями: «Кухар», «Бармен», «Слюсар-ремонтник», «Машиніст холодильних установок», «Електрогазозварник на автоматичних та напівавтоматичних машинах», «Електрогазозварник», «Оператор комп'ютерного набору», «Асистент референта» – 91 учень.

Репрезентативність вибірки, окрім загальної кількості задіяних у експерименті учнів ПТНЗ, забезпечувалась: по-перше, тим, що учні навчалися за різними по напряму професіями. По-друге, обрані для дослідження ПТНЗ мають різне географічне розташування: м. Житомир, м. Луцьк, м. Полтава, а їх учні є представниками як міського, так і сільського населення. По третє, вибірка складалась із представників жіночої і чоловічої статі.

При проведенні психологічного експерименту було дотримано таких принципів, як поінформованості учасників про мету та суть дослідження; добровільної участі в експерименті; конфіденційності отриманих результатів; взаємоповаги.

На констатувальному етапі дослідження були застосовані наступні *дослідницькі методи*:

- психодіагностичний метод, який передбачає діагностику певних психологічних характеристик учнів ПТНЗ за допомогою психодіагностичних опитувальників (спостереження, опитування, тестування);

- статистичні методи оцінки експериментальних даних: факторний аналіз; лінійний статистичний кореляційний аналіз за коефіцієнтом кореляції Пірсона; непараметричний метод Н-критерій Крускала-Уолліса; непараметричний статистичний U-критерій Манна-Уїтні. Обробка даних проводилась за допомогою комп'ютерної програми статистичної обробки даних SPSS (версія 13.0).

Детальніше зупинимось на аналізі психодіагностичного інструментарію, яким ми користувалися на констатувальному етапі дослідження. Обираючи дослідницький інструментарій було враховано його надійність і валідність по відношенню до діагностичного завдання, а також

здатність охопити область теоретично виділених показників компонентів асертивної поведінки (див. рис. 1.1).

В таблиці 2.1 представлено методики для діагностики компонентів асертивної поведінки.

Таблиця 2.1

Психодіагностичний інструментарій емпіричного дослідження

Компоненти асертивної поведінки	Психодіагностичний інструментарій
I. Когнітивний компонент	<p>Методика діагностики общей коммуникативной толерантности (В. В. Бойко)</p> <p>Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека.</p> <p>Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров.</p> <p>Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров.</p> <p>Шкала 9. Неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других</p>
II. Емоційно-почуттєвий компонент	<p>Методика діагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов (В. В. Бойко)</p> <p>Показатели:</p> <ul style="list-style-type: none"> - «Неумение управлять эмоциями, дозировать их»; - «Неадекватное проявление эмоций»; - «Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе»
III. Результативний компонент	<p>Тест уверенности в себе (В. Г. Ромек)</p> <p>Шкала 1. «Уверенность в себе».</p> <p>Шкала 2. «Социальная смелость».</p> <p>Шкала 3. «Инициатива в контактах».</p>

Методика діагностики загальної комунікативної толерантності (В. В. Бойко) [225, с.60-65] дозволила діагностувати когнітивну складову

асертивної поведінки за такими показниками: сприйняття іншого як унікальної особистості; сформованість моральних принципів; ставлення до інших та уявлення про власний рівень асертивності; здатність до рефлексії життєвого досвіду у взаємодії з іншими (шкали 1, 4, 5, 9).

Опитувальник складається із 45 міркувань відкритого типу, згрупованих у 9 шкал. Кожне твердження співставляється відповідно до шкали оцінювання від 0 до 3 (0 – взагалі не вірно, 1 – вірно в деякій ступені, 2 – вірно в значній ступені, 3 – вірно в найвищій ступені). Шкала 1 діагностує «Неприйняття або нерозуміння індивідуальності іншої людини», шкала 2 – «Використання себе як еталона при оцінці поведінки і думок інших людей», шкала 3 – «Категоричність або консерватизм в оцінках інших людей», шкала 4 – «Невміння приховувати неприємні почуття під час зіткнення з некоммунікбельними якостями партнерів», шкала 5 – «Прагнення змінити, перевиховати партнерів», шкала 6 – «Прагнення зробити партнера «зручним» для себе, подібним собі», шкала 7 – «Невміння прощати іншим помилки, незграбність, ненавмисно завдану неприємність», шкала 8 – «Нетерпимість до фізичного або психічного дискомфорту, який створений іншими людьми», шкала 9 – «Невміння пристосуватись до характеру, звичок і бажань інших». Зміст запитань методики подано у додатку А 1. Максимальна кількість балів за шкалою – 15. Таким чином, підрахунок відповідей дозволяє визначити найбільш характерну для респондентів тенденцію за кожною із шкал.

Емпіричне дослідження емоційно-почуттєвого компонента за методикою діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (В. В. Бойко) [223, с.591-593] дозволило отримати інформацію про характерні проблеми, які перешкоджають встановленню взаємостосунків з іншими людьми. Опитувальник включає 25 запитань та 5 шкал, на які досліджуваний повинен відповісти «так» або «ні». У дослідженні було використано такі його 4 шкали: 1) не вміння керувати власними емоціями, дозувати їх; 2) неадекватні прояви емоцій; 3) небажання зблизитися з людьми на емоційній основі.

Загальна сума набраних балів за методикою дозволяє зробити висновки

про проблеми в емоційній сфері особистості, що виникають у повсякденному спілкуванні (низький загальний бал свідчить про те, що емоції не перешкоджають спілкуватися з іншими, середній бал – про деякі емоційні проблеми, бали вище середнього – про те, що емоції «на кожен день» в деякій мірі ускладнюють взаємодію з оточуючими; високі бали є показниками того, що людина перебуває під впливом дезорганізуючих реакцій чи станів, і такі емоції перешкоджають встановлювати контакти з іншими). Крім того, слід звернути увагу на ті шкали, за якими отримано найбільше балів.

Аналіз результатів здійснювався відповідно до ключа методики, який дозволяє отримати інформацію за вищеперерахованими шкалами. Методика та ключі відповідей представлені в додатку А 2.

Тест впевненості в собі, розроблений В. Г. Ромеком [247, с.169-172], дозволив проаналізувати рівень розвитку результативного компоненту через такі показники, як впевненість у собі, соціальну сміливість та ініціативу в соціальних контактах учнів. Опитувальник складається із 30 тверджень, з якими порівнюється власна думка досліджуваного. Отримані результати обробляються згідно до таблиці перерахунку значень по 3-х шкалах, суму кожної з шкал (сирі значення) співставляють із нормативною таблицею тесту і переводять у стени (стандартні значення), відповідно до віку та статі досліджуваних. Зміст опитувальника з описом шкал, ключами та нормативною таблицею розміщено у додатку А 3.

Подальше кількісне обчислення розвитку компонентів асертивної поведінки ми вважаємо коректно провести в умовних одиницях, так як не існує загальної ідеальної моделі розвитку асертивної поведінки учнів ПТНЗ і ми не можемо дати однозначну відповідь стосовно теоретичної межі, в якому напрямку та на скільки умовних одиниць відбувся (або не відбувся) розвиток.

Однак вважаємо доцільним вивести умовні рівні компонентів асертивної поведінки на базі даних констатувального етапу дослідження і проводити подальший аналіз із застосуванням цих рівнів.

Процедуру визначення факторної моделі досліджуваного явища, її компонентів та показників, взаємозв'язків між ними представлено в наступному підрозділі.

2.2 Аналіз розвитку структурних компонентів асертивної поведінки учнів

Наступним етапом дослідження постало *експериментальне підтвердження гіпотези про багатфакторну концепцію досліджуваного явища*, виділення факторної матриці асертивної поведінки з показниками всередині кожного із факторів та взаємозв'язками між показниками її факторів.

Факторний аналіз як багатовиміримальна статистична процедура дозволяє вивчити відносно невелику кількість глибинних конструктів (факторів) для представлення взаємозв'язків між значеннями змінних досліджуваного явища. Тобто, основною метою факторного аналізу є «ідентифікація факторів, що не спостерігаються явно за допомогою багатьох змінних, які досліджуються» [179, с.10].

Факторний аналіз спирається на обчислення коефіцієнтів кореляції між змінними. Оскільки глибинні процеси, тобто фактори, є причиною кореляції первинних змінних, вони можуть бути використані для пояснення комплексних явищ. Кожний з виділених у процесі дослідження компонентів або параметрів задається багатьма змінними, які піддаються аналізу одночасно і незалежно один від одного. В ході аналізу можна отримати «зв'язки» (підмножини), корелюючи між собою змінні, вивчення яких дозволить розкрити приховані процеси, що впливають на розвиток тієї чи іншої ознаки [125; 179].

У ході факторного аналізу існує складність у виділенні єдиної факторної моделі за всіма одержаними даними, що обумовлено великою кількістю факторів та складністю їх інтерпретації. Тому під час аналізу відбувається об'єднання змінних, які найбільше між собою корелюють, в один фактор.

Для виявлення найбільш значимих факторів та факторної структури за

допомогою програми SPSS – версія 13.0, використаємо метод головних компонент, який спрощує інтерпретацію результатів і є математично обґрунтованим методом факторного аналізу (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Факторна матриця асертивної поведінки,
отримана методом головних компонент**

Показники розвитку асертивної поведінки	Компоненти		
	Фактор 1 Когнітивний (N=300)	Фактор 2 Емоційно-почуттєвий (N=300)	Фактор 3 Результативний (N=300)
Ідентифікація	0,662	-0,124	0,294
Рефлексія	0,661	-0,279	0,335
Ставлення до інших	0,630	-0,145	0,382
Сформованість моральних принципів	0,623	0,016	0,316
Адекватність прояву емоційних реакцій	0,254	0,632	0,058
Саморегуляція емоцій та почуттів	0,306	0,543	-0,252
Потреба встановлювати емоційний контакт	0,357	0,396	-0,258
Соціальна сміливість	-0,400	0,241	0,709
Ініціатива у соціальних контактах	-0,194	0,333	0,708
Впевненість у собі	-0,238	0,073	0,597

У результаті проведеного аналізу виділено факторну модель асертивної поведінки з трьома факторами: когнітивний, емоційно-почуттєвий та результативний. *Одержана факторна модель пояснює 50,76% загальної дисперсії*, що є цілком задовільним з огляду на поставлене завдання.

Шляхом ортогональних обертань (за допомогою методу обертання Варімакс), визначено структуру факторних навантажень з нормалізацією Кайзера, який дозволив максималізувати розкид квадратів навантажень для кожного фактора, що призвело до збільшення великих і зменшення малих

значень факторних навантажень (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Матриця факторних навантажень

Показники розвитку асертивної поведінки	Компоненти		
	Фактор 1 Когнітивний (N=300)	Фактор 2 Емоційно-почуттєвий (N=300)	Фактор 3 Результативний (N=300)
Ідентифікація	0,787	-0,067	-0,049
Рефлексія	0,749	0,032	0,051
Ставлення до інших	0,730	0,081	-0,030
Сформованість моральних принципів	0,671	0,188	0,052
Адекватність прояву емоційних реакцій	0,005	0,658	-0,139
Саморегуляція емоцій та почуттів	0,081	0,655	0,179
Потреба встановлювати емоційний контакт	0,083	0,546	-0,214
Соціальна сміливість	-0,075	-0,080	0,842
Ініціатива у соціальних контактах	0,077	0,081	0,799
Впевненість у собі	0,054	-0,147	0,628
% поясненої дисперсії	19,956	18,297	12,507
<p>Метод виділення: аналіз методом головних компонент. Метод обертання: Варімакс із нормалізацією Кайзера. а Обертання зійшло за 4 ітерації. Факторний аналіз застосовується до вибірки (від більше 0,5 - до більше 0,9)</p>			

Генеровану програмою SPSS таблицю даних поясненої дисперсії виділеної факторної моделі та матрицю перетворення компонент розміщено в

додатках (див. дод. Б, табл. Б 1, Б 2). Змістовні складові кожного фактору відображено у таблиці 2.3.

Отже, після проведення факторного аналізу моделі асертивної поведінки виділився перший фактор, що відповідає когнітивній групі (19,956%) та складається з таких параметрів як ідентифікація (0,787), рефлексія (0,749), ставлення до інших (0,730), сформованість моральних принципів (0,671). Другий фактор – емоційно-почуттєвий (18,297%) і група параметрів, що характеризується адекватністю прояву емоційних реакцій (0,658), саморегуляцією емоцій та почуттів (0,655) та потребою встановлювати емоційний контакт (0,546). Третій фактор – результативний (12,507%), якому властива така група параметрів соціальна сміливість (0,842), ініціатива у соціальних контактах (0,799) та впевненість у собі (0,628).

Використання факторного аналізу на ранніх стадіях експерименту обумовлено пошуковим підходом, що дозволило підтвердити теоретичну гіпотезу про компонентну структуру асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Розглядаючи асертивну поведінку учня як структуру когнітивного, емоційно-почуттєвого та результативного компонентів, необхідно з'ясувати особливості її розвитку та механізми впливу на її показники. Для виявлення зв'язків між змінними компонентів асертивної поведінки використовуємо коефіцієнт кореляції Пірсона. Лінійний коефіцієнт кореляції Пірсона дозволяє визначити залежність між двома змінними, які є випадковими величинами. Якщо отримані кореляційні зв'язки позитивні, наявний прямий зв'язок, то це свідчить, що підвищення рівня однієї змінної супроводжується підвищенням рівня іншої. Зворотна кореляція характеризується зростанням однієї змінної і зниженням значень іншої. Нульова кореляція констатує відсутність будь-якого статистичного зв'язку між отриманими значеннями змінних.

Було здійснено лінійний статистичний кореляційний аналіз показників асертивної поведінки за коефіцієнтом кореляції Пірсона для дослідження зв'язків між змінними за допомогою програми SPSS – версія 13.0. Кореляційну

матрицю отриманих коефіцієнтів кореляції (за Пірсоном) розміщено у додатку В. Вона є результатом обчислення кореляції одного типу для кожної пари із множини змінних, виміряних в кількісній шкалі на одній вибірці. В отриманій таблиці число рядків та стовпчиків дорівнює числу змінних, а по діагоналі розміщуються одиниці, так як кореляція ознаки із самою собою дорівнює одиниці. Тому, аналізувати слід не всі елементи кореляційної матриці асертивної поведінки, а лише ті, що знаходяться вище або нижче головної діагоналі [190]. У нашому випадку це будуть дані, які розміщені нижче головної діагоналі.

У результаті проведеного аналізу було встановлено:

- кореляції, значимі на рівні «***» – $p \leq 0,001$: «сформованість моральних принципів – рефлексія» ($r=0,374^{***}$); «ставлення до інших – сформованість моральних принципів» ($r=0,379^{***}$); «ставлення до інших – рефлексія» ($r=0,483^{***}$); , «ідентифікація – рефлексія» ($r=0,430^{***}$); «ідентифікація – сформованість моральних принципів» ($r=0,395^{***}$); «ідентифікація – ставлення до інших» ($r=0,396^{***}$); «соціальна сміливість – ініціатива у соціальних контактах» ($r=0,596^{***}$); «впевненість у собі – ініціатива у соціальних контактах» ($r=0,270^{***}$), «впевненість у собі – соціальна сміливість» ($r=0,409^{***}$);
- кореляції, значимі на рівні «**» – $p \leq 0,01$: «адекватність прояву емоційних реакцій – сформованість моральних принципів» ($r=0,171^{**}$); «адекватність прояву емоційних реакцій – потреба встановлювати емоційний контакт» ($r=0,160^{**}$);
- кореляції, значимі на рівні «*» – $p \leq 0,05$: «потреба встановлювати емоційний контакт – рефлексія» ($r=0,123^*$); «потреба встановлювати емоційний контакт – ідентифікація» ($r=0,119^*$); «саморегуляція емоцій та почуттів – ставлення до інших» ($r=0,128^*$); «саморегуляція емоцій та почуттів – потреба встановлювати емоційний контакт» ($r=0,121^*$);
- зворотні значимі кореляції: «ініціатива у соціальних контактах – потреба встановлювати емоційний контакт» ($r=-0,164^{**}$); «соціальна сміливість –

потреба встановлювати емоційний контакт» ($r=-0,178^{**}$); «соціальна сміливість – саморегуляція емоцій та почуттів» ($r=-0,190^{***}$); «впевненість у собі – саморегуляція емоцій та почуттів» ($r=-0,226^{***}$), де r – значення коефіцієнту Пірсона.

На основі кореляційної матриці ми побудували корелограму асертивної поведінки, яка дозволяє графічно представити структуру статистично значимих зв'язків та з'ясувати можливості подальшого впливу на розвиток її показників через врахування визначених взаємозв'язків (див. рис. 2.1). Цифрами позначимо змінні, які йдуть один за одним у кореляційній матриці (1 – рефлексія, 2 – сформованість моральних принципів, 3 – ставлення до інших, 4 – ідентифікація, 5 – потреба встановлювати емоційний контакт, 6 – адекватність прояву емоційних реакцій, 7 – саморегуляція емоцій та почуттів, 8 – ініціатива у соціальних контактах, 9 – соціальна сміливість, 10 – впевненість у собі).

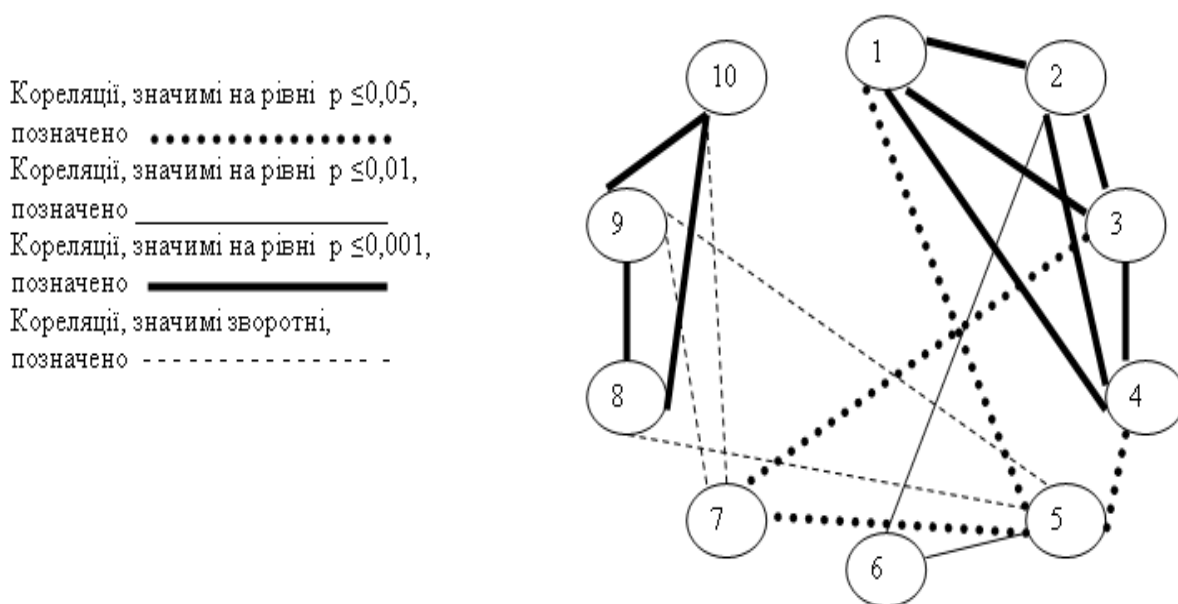


Рис. 2.1 Корелограма зв'язків між показниками асертивної поведінки

Проведений кореляційний аналіз між показниками компонентів асертивної поведінки виявив статистично значущі прямі та зворотні зв'язки. Так, наприклад, показники когнітивного компоненту асертивної поведінки «рефлексія», «ідентифікація», «сформованість моральних принципів», «ставлення до інших»

мають прямі значимі зв'язки (на рівні $p \leq 0,001$) між собою та між показниками «адекватність прояву емоційних реакцій», «саморегуляція емоцій та почуттів», «потреба встановлювати емоційний контакт» емоційно-почуттєвого компоненту (на рівні $p \leq 0,01$, $p \leq 0,05$).

Між показниками результативного компоненту («впевненість у собі», «ініціатива у соціальних контактах», «соціальна сміливість») виявлено прямі значущі на рівні $p \leq 0,001$ зв'язки, а зворотні значущі зв'язки (на рівні $p \leq 0,001$ та $p \leq 0,01$) встановлено між показниками «потреба встановлювати емоційний контакт», «саморегуляція емоцій та почуттів».

Характеризуючи прямий зв'язок таких показників асертивної поведінки, як «сформованість моральних принципів» та «рефлексія», відмітимо, що на пізнання учнями себе, своєї поведінки у соціальному оточенні (ПТНЗ, підприємство, формальні або неформальні угруповання тощо) здійснює вплив сформована структура ціннісних орієнтацій особистості, яка є основою її внутрішнього світу, закріплена життєвим досвідом та визначає її світогляд і характер подальшої взаємодії. Чим більше учень усвідомлює себе особистістю, яка дотримується соціальних норм, визначених еталонів поведінки, тим кращим є сприймання і розуміння свого життєвого досвіду та подальший аналіз вчинків інших людей.

Прямий кореляційний зв'язок «ідентифікації» та «рефлексії» може вказувати на те, що оцінка учнем себе, самоповага, почуття честі та гідності або навпаки приниження і неповноцінності залежать від оцінок, які отримує особистість від значимих осіб, успішності та її ролі в соціумі. Самопізнання сприяє стійкому прагненню учнів до високої оцінки своєї особистості та спонукає до активної діяльності і поведінки під час навчання, на виробництві, у стосунках з іншими. Активна рефлексія дозволяє учню професійно-технічного навчального закладу усвідомити себе з позиції майбутнього кваліфікованого робітника (з професійним «Я-образом»), ототожнити себе із певною соціальною групою та місцем в ній, існуючими в даному соціальному середовищі цінностями.

Характер поведінки з іншими («ставлення до інших») залежить не лише від пізнання учнями себе, свого «Я» («рефлексії»), а й від здатності усвідомлювати сутність своєї взаємодії з іншими людьми, особливо на предмет моральності поведінки. На формування певного ставлення до інших людей в учнів може впливати ряд факторів, зокрема психологічний стан в даний момент, подібність цілей, інтересів з певною людиною, досвід взаємодії з окремою особою та сформований внаслідок цього позитивний або негативний образ.

Прийняття професійних ролей, провідних цінностей та норм учнями, їх інтеріоризація в процесі «ідентифікації» впливає на вироблення «ставлення до інших» людей. Успіх у пізнанні та розумінні інших людей тісно пов'язаний з отриманим досвідом спілкування учня під час навчання або проходження виробничої практики, у позаурочний час з друзями та родиною, а також з сформованим особистим ставленням до них.

Ставлення до інших, ідентифікація учнів прямо корелює із сформованістю моральних принципів, тому позиція або характер взаємодії учнів з одногрупниками, педагогами, працівниками на виробництві визначається не лише через особисті висновки про іншу людину, складені у процесі міжособистісної перцепції, а й залежить від моральної сторони цих взаємин. За умови свідомого зневажання учнями моральних норм і цінностей, егоїстичної орієнтації особистості, спрямованості на шкоду іншим, ставлення до людей у процесі діяльності може характеризуватись ворожістю, жорстокістю, агресією.

Прямий зв'язок «соціальної сміливості» та «ініціативи у соціальних контактах» характеризує вплив позитивного емоційного фону нових соціальних контактів на здатність учнів бути активними та висувати нові ідеї, пропозиції, розпочинати нові справи.

Позитивна оцінка учнем власних навичок і здібностей, віра у власні сили («впевненість у собі») сприяють повній реалізації його поведінкового потенціалу під час особистих, ділових та інших контактів («ініціатива у

соціальних контактах») та виражається у рішучості, умінні протистояти страху і йти на ризик («соціальна сміливість»).

Встановлений зв'язок «адекватності прояву емоційних реакцій» та «сформованості моральних принципів» може вказувати на те, що емоції відбиваючи суб'єктивне переживання учнів щодо певних ситуацій, явищ, людей, регулюються сформованими внутрішніми механізмами моральної свідомості особистості, тим самим спонукаючи її до відповідних вчинків, поведінки.

Взаємодія та встановлення учнями контактів з іншими людьми корелює з впливом характеру їх емоцій: неадекватний їх вияв сприяє деструктивним реакціям та станам, адекватний прояв емоційних реакцій сприяє позитивному сприйняттю особистості, справляє гарне враження як у навчальному, так і у виробничому колективі, забезпечує динамічність подальшого спілкування.

Емоційна значимість соціальних контактів для учнів активізується через такі механізми пізнання, як «рефлексія» та «ідентифікація». Розвиток психологічного контакту продовжується, якщо сформувалось позитивне ставлення один до одного, цілі та цінності іншої особистості зрозумілі для її учасників.

Здатність до керування своїми емоціями та почуттями відповідно до ситуації та доцільності напряду залежить від особистої значимості для учнів суб'єктів взаємодії та «потреби встановлювати емоційний контакт».

Аналіз зворотних кореляційних зв'язків дає підстави зробити такі висновки: зростання в учнів готовності та рішучості у соціальних контактах, здатності до певних вчинків зменшує емоційно забарвлену зацікавленість до їх особистості; при зростанні соціальної сміливості знижується здатність керувати собою, своїми емоціями та почуттями відповідно до тієї ситуації, яка склалась; зростання впевненості особистості в собі через успішність у досягненні значимої для учнів мети знижує рівень контролю за емоційними реакціями та почуттями у соціально прийнятій спосіб.

Підсумовуючи отримані результати, зазначимо, що процес розвитку

асертивної поведінки тісно пов'язаний зі сформованістю таких особистісних моральних рис, які актуалізують ціннісно-смыслову сферу особистості, де пріоритетами є не матеріальні, а духовні (гуманістичні) потреби.

У процесі взаємодії з людьми в учнів відбувається самопізнання та пізнання індивідуальності іншої людини. Процес самопізнання дає можливість проаналізувати та скорегувати учням свою систему цінностей, мотивів, вчинків, особистісні властивості, якщо вони не відповідають соціально прийнятним. Ототожнення себе з іншою особистістю через прийняття і розуміння мотивів її вчинків, поглядів та цінностей визначають не лише ставлення учнів, а і їх поведінкову лінію, за допомогою чого виражається власне бачення тієї чи іншої ситуації. Емоції та почуття виражають ставлення особистості до певних життєвих явищ, спонукають до певних вчинків, тому важливо, щоб у своїй основі вони мали високий моральний характер, а учні виявляли почуття поваги як до самого себе, так і до інших людей. Неконтрольованість емоцій часто є причиною агресії, гніву, ненависті, заздрості.

Асертивній поведінці, зокрема, сприяють адекватність прояву людиною емоцій в різних життєвих ситуаціях, їх контроль, емоційне сприйняття внутрішнього світу іншої людини. Учні, які поводяться асертивно, організовують свою поведінку відповідно до суспільно прийнятих норм моралі, характеризуючись впевненістю, соціальною сміливістю та ініціативою у соціальних контактах.

У наступному підрозділі представимо аналіз динаміки рівнів розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів.

2.3 Динаміка та чинники розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів

Дослідження особливостей розвитку асертивної поведінки учнів розпочнемо із діагностики рівня розвитку основних показників компонентів асертивної поведінки, тому для цього розробимо систему кількісних характеристик. Для обчислення значень показників асертивної поведінки всі «сирі» бали за кожною складовою було переведено у Z-значення шкали нормального розподілу, що дозволило «сирі» бали перевести у 3 рівні розвитку: при $Z < -0,5\sigma$, низький рівень; при $-0,5\sigma \leq Z \leq +0,5\sigma$, середній рівень; при $Z > +0,5\sigma$, високий рівень.

У таблицях Д.1, Д.2, Д.3 додатку Д відображено логіку переведення «сирих» балів за кожним компонентом асертивної поведінки у рівні прояву різних показників асертивної поведінки.

Для структурного представлення й наочності аналізу зазначені компоненти асертивної поведінки було об'єднано в декілька інтегральних показників (див. табл. 2.3). Так, показниками когнітивного компоненту стали: сформованість моральних принципів, рефлексія, ідентифікація, ставлення до інших; емоційно-почуттєвого компоненту: саморегуляція емоцій та почуттів, адекватність прояву емоційних реакцій, потреба встановлювати з іншими емоційні контакти; результативного компоненту: впевненість у собі, ініціатива у соціальних контактах, соціальна сміливість.

Наступним кроком, за логікою аналізу, стало *виявлення розвитку компонентів асертивної поведінки в учнів за визначеними показниками нашої моделі.*

Особливості розвитку когнітивної сфери учнів вивчалися за методикою діагностики загальної комунікативної толерантності В. В. Бойко через самооцінювання тверджень таких шкал, як «Неприйняття або нерозуміння індивідуальності іншої людини», «Невміння приховувати неприємні почуття під час зіткнення з некомунікабельними якостями партнерів», «Прагнення

змінити, перевиховати партнерів», «Невміння пристосуватись до характеру, звичок і бажань інших». Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку показників когнітивного компоненту асертивної поведінки представлено у таблиці 2.4. Як видно з таблиці 2.5, немає значної диференціації показників за вказаними шкалами описових статистик.

Таблиця 2.4

Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку показників когнітивного компоненту асертивної поведінки

<i>Показники</i>	Неприйняття або нерозуміння індивідуальності іншої людини		Невміння приховувати неприємні почуття під час зіткнення з некомунікабельними якостями партнерів		Прагнення змінити, перевиховати іншого (партнерів)		Невміння пристосуватись до характеру, звичок і бажань інших	
	N	%	N	%	N	%	N	%
<i>Рівні</i>								
низький рівень	100	34	88	29	153	51	78	26
середній рівень	121	40	61	20	65	22	142	47
високий рівень	79	26	151	51	82	27	80	27
Разом	300	100	300	100	300	100	300	100

Таблиця 2.5

Описові статистики показників когнітивного компоненту за методикою діагностики загальної комунікативної толерантності В. В. Бойко

Шкали	N	Мін.	Макс.	Середнє	Ст. відхил.
Прагнення змінити, перевиховати іншого (партнерів)	300	0	15	5,78	3,457
Невміння приховувати неприємні почуття під час зіткнення з некомунікабельними якостями партнерів	300	0	15	6,81	3,259
Невміння пристосуватись до характеру, звичок і бажань інших	300	0	15	6,58	3,153
Неприйняття або нерозуміння індивідуальності іншої людини	300	0	15	6,18	2,870

Рівні показників ідентифікації з іншою людиною та рефлексії характеризуються переважанням середнього рівня розвитку показника (40 та 47%), що відображено на рисунку 2.2.

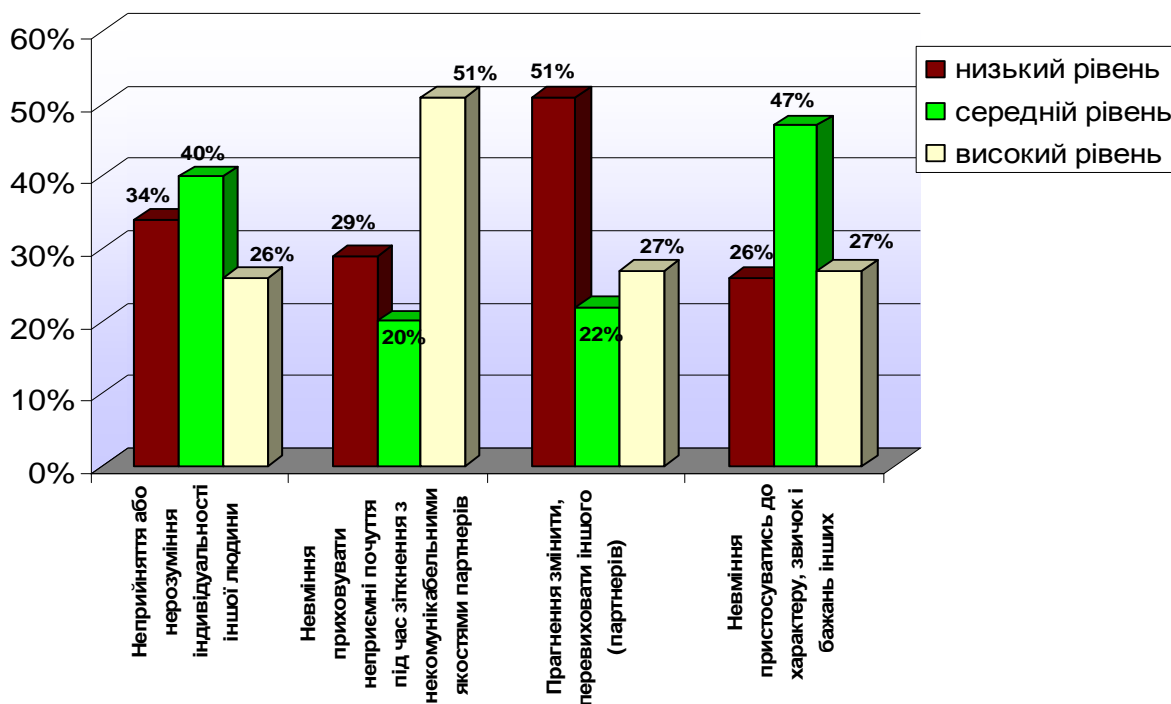


Рисунок 2.2 Графічне зображення розподілу результатів досліджуваних за рівнями розвитку показників когнітивного компоненту (у %)

Дані шкали демонструють наявність труднощів під час пізнання учнями власних індивідуальних якостей та властивостей, вчинків та ототожнення себе з іншими людьми, осмислення причин їх поведінки. За шкалою, яка діагностує сформованість моральних принципів в учнів виявлено високий рівень їх не сформованості – 51%, тобто учні не відзначаються сформованістю в моральній свідомості вимог, які стосуються покликання людини, її моральної сутності, характеру та суспільних норм поведінки. Слід відмітити, що водночас під час міжособистісної взаємодії вони не прагнуть змінити, перевиховати іншого (низький рівень показника складає 51%).

Показники розвитку емоційно-почуттєвої сфери учнів були отримані за допомогою методики діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (В. В. Бойко), зокрема таких її шкал як «Невміння керувати емоціями,

дозувати їх», «Неадекватні прояви емоцій», «Небажання зблизитись з людьми на емоційній основі». Розподіл результатів досліджуваних за рівнями розвитку показників емоційно-почуттєвого компоненту асертивної поведінки представлено у таблиці 2.6 та на рисунку 2.3. Як видно з таблиці 2.7, немає значної диференціації показників за вказаними шкалами описових статистик.

Таблиця 2.6

Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку показників емоційно-почуттєвого компоненту асертивної поведінки

<i>Показники</i>	Невміння керувати власними емоціями, дозувати їх		Неадекватні прояви емоцій		Небажання зблизитися з людьми на емоційній основі	
	N	%	N	%	N	%
<i>Рівні</i>						
низький рівень	104	35	152	51	86	29
середній рівень	87	29	95	32	106	35
високий рівень	109	36	53	17	108	36
<i>Разом</i>	300	100	300	100	300	100

Таблиця 2.7

Описові статистики показників емоційно-почуттєвого компоненту за методикою діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів В. В. Бойко

Шкали	N	Мін.	Макс.	Середнє	Ст. відхил.
Небажання зблизитися з людьми на емоційній основі	300	0	5	2,20	1,178
Невміння керувати власними емоціями, дозувати їх	300	0	5	1,91	1,118
Неадекватні прояви емоцій	300	0	5	2,52	1,066

Виявлено показники, що свідчать про неоднозначність розвитку

емоційно-почуттєвого компоненту асертивної поведінки учнів. Так, за шкалою «Невміння керувати емоціями, дозувати їх» 36% досліджуваних мають високий рівень прояву показника, 29% – середній рівень, 35% – низький. Показники за шкалою «Небажання зблизитись з людьми на емоційній основі» – 36% – високий рівень, 35 та 29% відповідно середній та низький рівні.

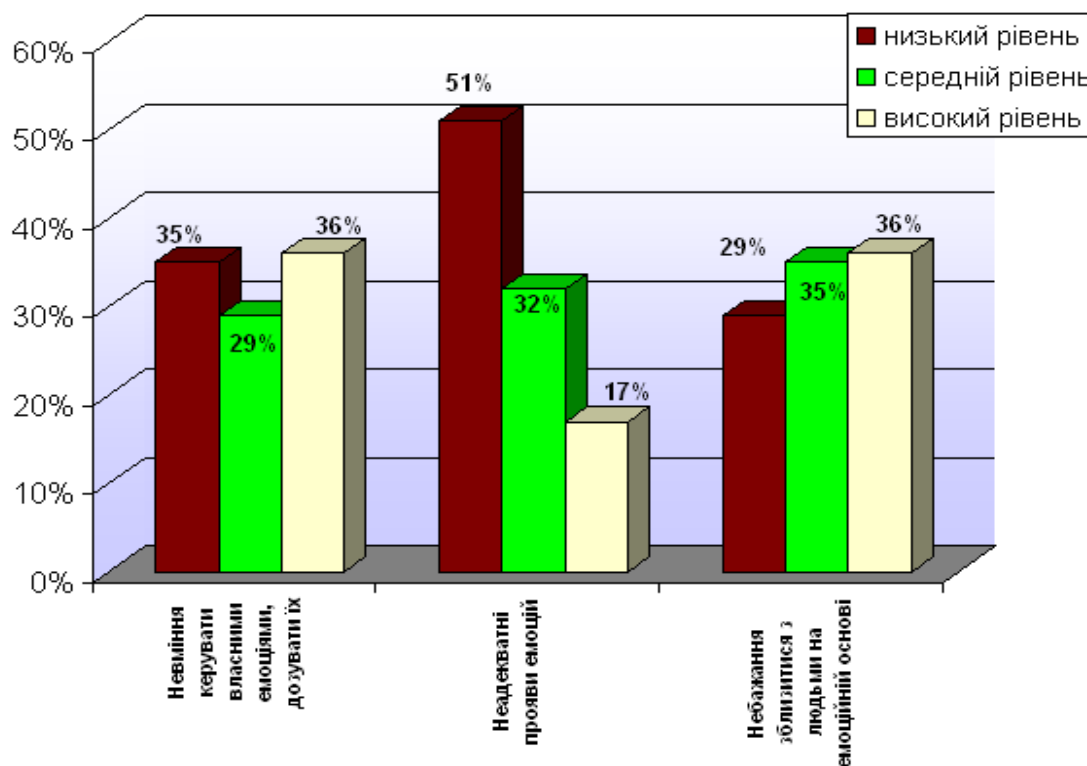


Рисунок 2.3 Графічне зображення розподілу результатів досліджуваних за рівнями розвитку показників емоційно-почуттєвого компоненту (у %)

Тобто, учні під час міжособистісних взаємозв'язків характеризуються недостатнім рівнем саморегуляції емоційних станів, що послаблює вольовий контроль учнів над своєю поведінкою, сприяє імпульсивним необміркованим вчинкам, тобто дезорганізує особистість у певній ситуації. Тому в учнів слід розвивати ефективні механізми внутрішнього керування емоціями відповідно до ситуації зовнішнього впливу та доцільності їх прояву в конкретних умовах за допомогою соціально прийнятих способів. Оскільки емоції та почуття людини пов'язані з її діяльністю, сферою спілкування та взаємостосунків, вони збагачують життя людини та є стимулом до діяльності. Одним з актуальних

завдань є розвиток здатності учнів емоційно реагувати на переживання інших людей, розуміти їх стан, почуття, думки та використовувати ці навички у повсякденному житті. Важливим, за результатами діагностики, є розвиток потреби у встановленні емоційних контактів, які забезпечують учням ефективну соціальну взаємодію з ровесниками, педагогами, працівниками виробництва.

Показники розвитку результативної сфери асертивної поведінки учнів досліджувались за шкалами «Впевненість у собі», «Соціальна сміливість» та «Ініціатива у соціальних контактах» тесту впевненості у собі В. Г. Ромека. Розподіл результатів досліджуваних за рівнями розвитку показників результативного компоненту асертивної поведінки представлено у таблиці 2.8 та на рисунку 2.4. Як видно з таблиці 2.9, немає значної диференціації показників за вказаними шкалами описових статистик.

Таблиця 2.8

**Розподіл досліджуваних за рівнями розвитку показників
результативного компоненту асертивної поведінки**

<i>Показники</i>	Впевненість у собі		Соціальна сміливість		Ініціатива у соціальних контактах		
	<i>Рівні</i>	N	%	N	%	N	%
низький рівень		75	25	68	23	85	29
середній рівень		140	47	154	51	136	45
високий рівень		85	28	78	26	79	26
Разом		300	100	300	100	300	100

Таблиця 2.9

**Описові статистики показників результативного компоненту
за тестом впевненості в собі В. Г. Ромека**

Шкали	N	Мін.	Макс.	Середнє	Ст. відхил.
Впевненість у собі	300	5	30	22,21	4,047
Соціальна сміливість	300	4	30	21,14	3,899
Ініціатива у соціальних контактах	300	1	28	19,32	3,777

Аналіз результатів розвитку результативного компоненту асертивної поведінки в учнів вказує, в основному, на середній рівень розвитку його складових: впевненість у собі – 47%, соціальна сміливість – 51%, ініціатива у соціальних контактах – 45%.

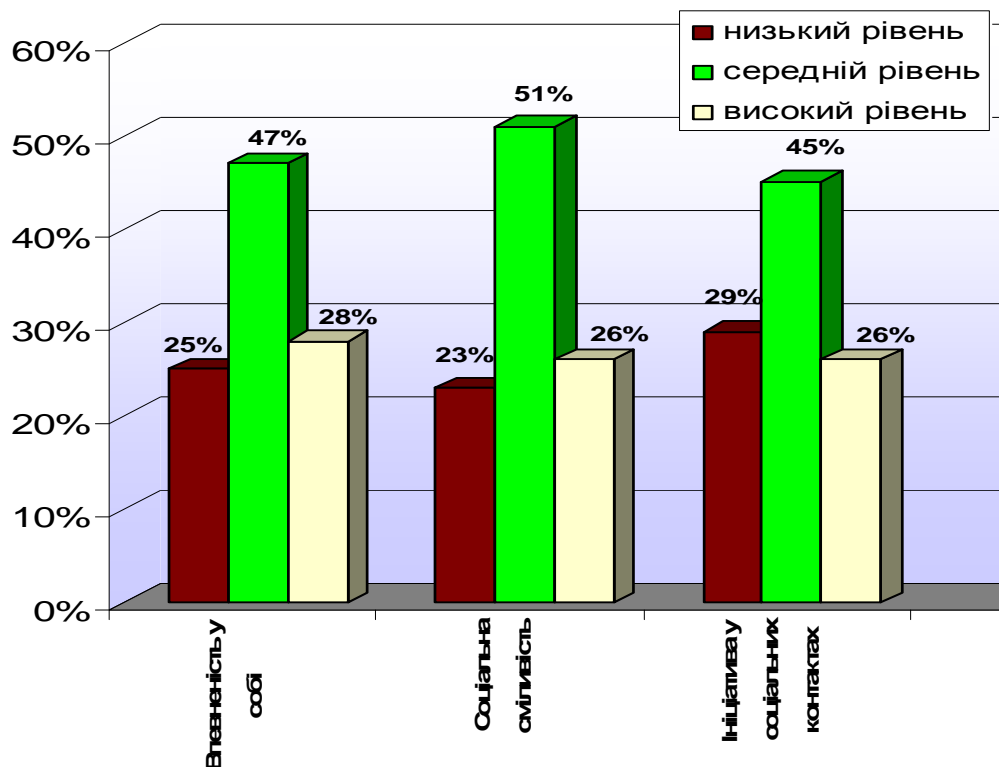


Рисунок 2.4 Графічне зображення розподілу результатів досліджуваних за рівнями розвитку показників результативного компоненту (у %)

Виявлені результати вказують на позитивну оцінку учнями себе, своїх навичок і здібностей для досягнення значимих цілей, готовність до соціальних контактів, взаємодії з окремими людьми, соціальними групами та колективами.

Отримані результати дали змогу описати особливості кожного компонента та визначити характеристику рівнів розвитку компонентів асертивної поведінки: високий, середній, низький.

Когнітивний компонент асертивної поведінки як механізм розуміння себе та інших, ґрунтується на потребі людини знати: «Хто Я?», «Хто інша людина?» та «На що здатна?», якими особистісними якостями характеризується. Світоглядні позиції людини пов'язані із пізнанням свого

життєвого призначення, його осмисленням, рефлексією, яка веде до формування власних переконань. Мораль, моральні принципи на всіх етапах розвитку суспільства є важливими регуляторами людської поведінки та взаємовідносин. Усвідомлення норм і принципів загальнолюдської моралі соціуму, в якому живе людина, їх реалізація у власній поведінці, оцінка та самооцінка як своїх, так і вчинків інших людей на цій основі є дуже важливою. Формування таких якостей відбувається лише в процесі соціалізації особистості завдяки процесам виховання і самовиховання. Молода людина уже орієнтується на сформовані у неї моральні принципи та може самостійно оцінювати власну асертивну поведінку. Про асертивну складову вчинку, моральний розвиток особистості можемо стверджувати, якщо прийняте рішення враховує повагу прав інших, їх честі та гідності, а потреби оточуючих враховані тією ж мірою, що й власні.

Успішне міжособистісне пізнання стає можливим лише тоді, коли люди можуть усвідомити, зрозуміти й оцінити, ким є партнер у взаємодії, тобто проявити власну здатність проникнути у внутрішній світ іншого. Усвідомлення суб'єктом того, як його сприймають і оцінюють інші індивіди або спільноти, свідчить про сформований механізм рефлексії, що допомагає дізнатись інформацію про себе та людей, які його оточують.

Високому рівню розвитку когнітивного компонента асертивної поведінки характерна сформованість у моральній свідомості вимог, які стосуються характеру взаємин людини, спрямовують її діяльність відповідно до норм поведінки; ототожнення себе з іншими людьми та визначеність власної позиції поведінки відносно них; здатність до пізнання людиною себе, своєї поведінки, вчинків, почуттів та інших властивостей. Наявність в особистості прагнення зрозуміти іншого, проаналізувати свої вчинки, проте не завжди орієнтуючись на вимоги суспільства та моральні принципи, є показниками середнього рівня розвитку даного компонента. Низький рівень розвитку показників когнітивного компонента асертивної поведінки характеризується неузгодженням власного образу «Я» та сприйняттям себе іншими, неусвідомленням важливості

дотримання існуючих норм поведінки в суспільстві, неготовністю людини прийняти її погляди, цінності, зрозуміти мотиви поведінки.

Емоційно-почуттєвий компонент асертивної поведінки характеризується здатністю людини реагувати емоційними станами, почуттями на внутрішні та соціальні чинники відповідно до ситуацій та доцільності соціально прийнятими способами. Для успішної саморегуляції емоцій та почуттів важливого значення набувають емоційні властивості людини, які характеризуються більшою емоційною стійкістю, психічною саморегуляцією, вищою диференціацією за силою емоційної реакції. Слід також враховувати, що від рівня вихованості, культури особистості, певних соціальних чинників і природжених особливостей людини залежить форма і інтенсивність виявлення емоцій та почуттів. Важливою характеристикою емоційної зрілості особистості є рівень емоційної експресивності (адекватне відображення емоційного стану в інтонації, міміці і пантоміміці) та емоційної саморегуляції (вміння керувати своїми емоціями у різних ситуаціях соціально прийнятними способами). Самоконтроль емоцій є важливою здатністю особистості спокійно реагувати на різні емоційні фактори, як свої власні, так і партнерів по спілкуванню, та дозволяє підтримати самооцінку обох сторін. Зв'язок особистості із соціумом тісно пов'язаний із необхідністю збагнути почуття та внутрішній світ співрозмовника, його емоційний стан, отримати зворотний емоційний відгук, що дозволяє створити сприятливу та довірливу атмосферу для самовираження. Вміння підтримувати емоційний контакт, виявляти емпатію до іншої людини допомагає привернути увагу до себе співрозмовника, сприяє подальшій соціалізації особистості.

Для високого рівня розвитку емоційно-почуттєвого компоненту асертивної поведінки притаманна здатність до керування своїми емоціями та почуттями, адекватний до ситуації прояв емоційних реакцій, прагнення встановити з іншими емоційні контакти. Якщо емоції та почуття іноді ускладнюють взаємодію з іншими людьми через невміння керувати ними, їх негнучкість, нерозвиненість, можемо говорити про середній рівень розвитку

даного компонента в учнів. Низький рівень розвитку асертивної поведінки характеризується неконтрольованими проявами емоційних станів та почуттів негативного відтінку, що можуть спонукати до здійснення відповідних вчинків; низьким рівнем відповідальності за вияв своїх емоцій; відсутністю потреби налагоджувати емоційні контакти з іншими.

Результативний компонент реалізується через успішні асертивні вчинки, в основі яких знаходиться впевненість у собі, соціальна сміливість та ініціативність. Впевнена поведінка є важливою складовою соціальної компетентності особистості, її суб'єктної позиції та виступає чинником самовираження, самореалізації. Вона дозволяє особистості усвідомлювати власну спроможність розв'язувати різні життєві завдання, розраховувати на себе та вірити в досягнення успіху. Однак формування впевненості як необхідної складової асертивної поведінки, значною мірою залежить від дотримання особистістю суспільних моральних принципів під час вчинків, вміння цінувати себе та інших, відстоювати свою позицію, знаходити у проблемних ситуаціях компроміс. Асертивні вчинки соціально-зрілої особистості характеризуються усвідомленими мотивами, прогнозуванням наслідків запланованих дій та вчинків, їх морально-етичною, духовною самооцінкою. Соціальна сміливість характеризується позитивністю та рішучістю у постановці нових цілей, завдань, вона сприяє ініціативності у налагодженні контактів з оточенням людини.

Високому рівню розвитку результативного компонента особистості характерна позитивна оцінка своєї особистості, віра у власні сили, необхідні для досягнення значимих цілей; рішучість у соціальних контактах, здатність долати почуття страху та розгубленості; готовність до прояву нових ідей, пропозицій у соціумі, до якого людина включена. Для середнього рівня розвитку даного компонента притаманні вчинки, які характеризують особистість пасивністю у соціальних контактах, ініціатива проявляється лише в окремих ситуаціях. Низькому рівню розвитку результативного компонента притаманні нерішучість у досягненні своєї мети та відстоюванні власної думки,

уникнення соціальних контактів, підпадання під маніпулятивний вплив інших.

Узагальнюючи показники розвитку складових асертивної поведінки, ми визначили розвиток асертивної поведінки в учнів 1-3 курсів професійно-технічних навчальних закладів, який відображено у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

**Показники розвитку складових асертивної поведінки
в учнів професійно-технічних навчальних закладів (у %)**

<i>Компоненти/ рівні</i>	Когнітивний	Емоційно- почуттєвий	Результативний
Низький	33	39	26
Середній	32	31	48
Високий	35	30	26
<i>Разом</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>

Як видно із таблиці 2.10, виділено учнів, у яких результативний компонент асертивної поведінки характеризуються середнім рівнем розвитку, їх кількість склала 48%, емоційно-почуттєвий компонент з переважаючим низьким рівнем – 39% та когнітивний компонент – 35% високого рівня. Також виявлена домінуюча група учнів із загальним середнім рівнем розвитку асертивної поведінки. Виявлена специфіка розвитку когнітивного компоненту вказує на деякі труднощі під час сприймання іншої людини, прийняття її цінностей, поглядів, пізнання учнями себе через не сформованість необхідного досвіду та психологічних знань, моральних принципів. Розвиток емоційно-почуттєвого компоненту відзначається низьким рівнем адекватності прояву емоцій, учні потребують розвитку навичок керування своїми емоціями та почуттями, відповідно до ситуації та доцільності, а також відповідних навичок для встановлення міжособистісних зв'язків з іншими. Результативний компонент характеризується середнім рівнем розвитку його складових, що свідчить про необхідність розвитку позитивної оцінки власної діяльності для досягнення учнями значимих цілей та успішної взаємодії у соціальних контактах. Отже, виявлені особливості розвитку асертивної поведінки учнів вказують на необхідність розвитку високого рівня її компонентів та існуючу

актуальність створення психологічних умов розвитку в професійно-технічних навчальних закладах.

Наступним кроком аналізу є дослідження особливостей розвитку асертивної поведінки в учнів на 1, 2 та 3 курсах та визначення статистично значущих відмінностей між ними. Для обчислення значень показників асертивної поведінки на 1, 2 та 3 курсах використаємо отримані раніше Z-значення шкали нормального розподілу по 3 рівнях розвитку: при $Z < -0,5\sigma$, низький рівень; при $-0,5\sigma \leq Z \leq +0,5\sigma$, середній рівень; при $Z > +0,5\sigma$, високий рівень. Кількісні показники розвитку компонентів асертивної поведінки за курсами наведено в таблиці 2.11

Таблиця 2.11

**Показники розвитку компонентів асертивної поведінки
в учнів 1, 2, 3 курсів (у %, N=100)**

Показники компонентів асертивної поведінки	Низький рівень			Середній рівень			Високий рівень		
	1 курс	2 курс	3 курс	1 курс	2 курс	3 курс	1 курс	2 курс	3 курс
Когнітивний компонент									
Ідентифікація	36	39	29	43	32	43	21	29	28
Ставлення до інших	33	37	33	23	10	19	44	53	48
Сформованість моральних принципів	52	55	58	17	18	23	31	27	19
Рефлексія	36	35	24	40	43	47	24	22	29
<i>Z середнє значення</i>	<i>39</i>	<i>42</i>	<i>36</i>	<i>31</i>	<i>25</i>	<i>33</i>	<i>30</i>	<i>33</i>	<i>31</i>
Емоційно-почуттєвий компонент									
Саморегуляція емоцій та почуттів	24	40	52	42	26	18	34	34	30
Адекватність прояву емоційних реакцій	46	56	48	31	27	36	23	17	16
Потреба встановлювати емоційний контакт	26	30	30	32	33	40	42	37	30
<i>Z середнє значення</i>	<i>32</i>	<i>42</i>	<i>43</i>	<i>35</i>	<i>29</i>	<i>31</i>	<i>33</i>	<i>29</i>	<i>26</i>
Результативний компонент									
Впевненість у собі	32	43	18	46	24	48	22	33	34
Соціальна сміливість	23	52	19	56	26	46	21	22	35
Ініціатива у соціальних контактах	30	46	25	38	31	48	32	23	27
<i>Z середнє значення</i>	<i>29</i>	<i>48</i>	<i>30</i>	<i>45</i>	<i>27</i>	<i>38</i>	<i>26</i>	<i>25</i>	<i>32</i>

Дослідження когнітивного компоненту показало, що переважаючим є низький рівень розвитку вказаного компоненту на всіх курсах (39%, 42%, 36%). Показник «ідентифікації» краще сформований на 1 та 3 курсах (43%), нижче рівень даного показника на 2 курсі (39%). Більшість учнів 1, 2 та 3 курсів мають високий рівень показника «ставлення до інших» – 44%, 53% та 48%, однак низький рівень показника «сформованості моральних принципів» – 1 курс – 52%, 2 курс – 55%, 3 курс – 58%. Показник «рефлексії»: 40% – 1 курс, 43% – 2 курс, 47% – 3 курс.

Дані результати свідчать про краще осмислення учнями 1 та 2 курсів власного морального ставлення до своїх друзів, сім'ї, знайомих ніж в учнів 3 курсу. Важливим виступає для учнів всіх курсів ціннісне ставлення до іншої людини, однак моральна самосвідомість, що взаємопов'язана з рефлексією власної асертивної взаємодії, характеризується незначним рівнем розвитку, що свідчить про необхідність проведення просвітницької, корекційно-розвивальної роботи в даному напрямі. Для учнів 1, 2 та 3 курсів характерний низький рівень сформованості в моральній свідомості вимог, які стосуються призначення людини, сенсу життя та характеру взаємодії з іншими. При укладанні програми розвитку асертивної поведінки особливу увагу необхідно відвести розкриттю сутності категорій та форм моральної самосвідомості.

Результати дослідження емоційно-почуттєвого компоненту дозволяють констатувати низький рівень розвитку даного компоненту в учнів 2 і 3 курсів (42% і 52%) та середній рівень розвитку в учнів 1 курсу, що складає 35%. Для досліджуваних 1 курсу переважаючим виявився середній рівень розвитку показника «саморегуляції емоцій та почуттів» – 42%, а для 2 та 3 курсів – низький рівень (40% і 52%), отже учні не здатні контролювати власні емоції або почуття. Показник «адекватність прояву емоційних реакцій» свідчить про переважання низького рівня на 1, 2, 3 курсах (46%, 56%, 48%), що виражається у нездатності учнів контролювати свої емоційні прояви, чим провокуються деструктивні дії, необмірковані, імпульсивні вчинки або здійснюється руйнівний вплив емоцій на самого себе. Встановлено високий рівень розвитку

показника «потреба встановлювати емоційний контакт» в учнів 1 та 2 курсів (42%, 37%) та середній рівень розвитку в учнів 3 курсу – 40%, що вказує на те, що цьому сприяє виражене прагнення до встановлення молоддю нових знайомств як в навчальному закладі, так і під час виробничого процесу. Отже, такі показники свідчать про необхідність впровадження заходів з розвитку емоційної стійкості, саморегуляції емоцій та почуттів та асертивного реагування на провокуючі фактори.

Оцінюючи рівень розвитку результативного компонента ми виявили: переважаючий середній рівень розвитку даного компоненту на 1 та 3 курсі (45% та 38%) і низького рівня на 2 курсі (48%). Показник «впевненість у собі» має низький рівень в учнів 2 курсу – 43%, в учнів 1 та 3 курсів він дещо вищий – 46% та 48% та сформований на середньому рівні. Визначено диференційовані показники розвитку «соціальної сміливості» (1 курс (56%), 3 курс (46%) – середній рівень, в той час як на 1 курсі (52%), низький рівень) та «ініціативи у соціальних контактах» (1 курс (38%), 3 курс (48%) – середній рівень, а на 1 курсі (46%), низький рівень).

Для підтвердження припущення про те, що умови навчально-виховного середовища є чинником розвитку компонентів асертивної поведінки учнів 1, 2 та 3 курсів професійно-технічних навчальних закладів, використаємо непараметричний метод Н-критерій Крускала-Уолліса. За допомогою даного статистичного методу порівнюємо середні ранги кожної вибірки із загальним рангом та оцінимо відмінності між трьома вибірками за рівнем розвитку компонентів асертивної поведінки. Аналіз даних за критерієм здійснено за допомогою комп'ютерної програми для статистичної обробки даних SPSS 13.0 та представимо у таблиці 2.12.

Перед статистичною обробкою даних ми прийняли дві гіпотези:

H_0 = між вибірками 1, 2, 3 існують лише випадкові відмінності за рівнем досліджуваної ознаки.

H_1 = між вибірками 1, 2, 3 існують не випадкові відмінності за рівнем досліджуваної ознаки.

Таблиця 2.12

**Результати порівняння трьох вибірок (1, 2 та 3 курсів)
за Н-критерієм Крускала-Уолліса**

	курси	N	Середній ранг
Компонент 1_рівні	1	100	159,56
	2	100	153,96
	3	100	128,61
	Всього	300	
Компонент 2_рівні	1	100	159,86
	2	100	150,92
	3	100	121,12
	Всього	300	
Компонент 3_рівні	1	100	176,67
	2	100	150,51
	3	100	124,33
	Всього	300	
Статистика критерія (a,b)			
	Компонент 1_рівні	Компонент 2_рівні	Компонент 3_рівні
Хі-квадрат	7,371	12,627	20,627
ст.св.	2	2	2
Асимпт. знч.	,025	,002	,000
a Критерій Крускала-Уолліса b Групуюча змінна: курси			

В ході комп'ютерної обробки даних програмою виявлено статистично значущі показники Н-критерію Крускала-Уолліса. З'ясовано, що характеристики експериментальних груп учнів 1, 2 та 3 курсів значимо відрізняються один від одного. Так, наприклад за рівнем сформованості когнітивного компоненту ($H=0,025^*$, $p \leq 0,05$), емоційно-почуттєвого компоненту ($H=0,002^{**}$, $p \leq 0,01$) та результативного компоненту ($H=0,000^{***}$, $p \leq 0,001$), отже гіпотеза H_0 відкидається, відмінності в різних вибірках є не випадковими, що дозволяє зробити висновок про вплив умов професійно-технічного навчального закладу на розвиток компонентів асертивної поведінки досліджуваних. Тому можна зробити висновок про те, що створені у ПТНЗ психологічні умови не в повній мірі сприяють розвитку компонентів асертивної поведінки.

Важливо у нашому дослідженні також з'ясувати, чи є чинником розвитку асертивної поведінки стать учнів (чоловіча або жіноча). З метою перевірки гіпотези про відмінність (подібність) рівнів сформованості компонентів асертивної поведінки у вибірках хлопців та дівчат була проведена додаткова обробка діагностичних результатів за допомогою U-критерія Манна-Уїтні та комп'ютерної програми статистичної обробки даних SPSS 13.0.

Непараметричний статистичний критерій Манна-Уїтні дозволяє оцінити наскільки співпадають два ряди значень вимірних показників. Чим менше співпадання значень двох вибірок, тим більше вони розрізняються. Перед статистичною обробкою даних ми прийняли дві гіпотези:

H_0 = між показниками, отриманими між різними вибірками, існують лише випадкові відмінності.

H_1 = між показниками, отриманими між різними вибірками, існують не випадкові відмінності. За розрахунками в програмі SPSS 13.0 отримали такий результат (таблиця 2.13).

Таблиця 2.13

Результати порівняння двох вибірок (хлопці/дівчата) за U-критерієм Манна-Уїтні та їх рівень значимості

Ранги				
	стать	N	Середній ранг	Сума рангів
Компонент 1_рівні	жіноча	15	13,47	202,00
	чоловіча	15	17,53	263,00
	Всього	30		
Компонент 2_рівні	жіноча	15	15,50	232,50
	чоловіча	15	15,50	232,50
	Всього	30		
Компонент 3_рівні	жіноча	15	15,20	228,00
	чоловіча	15	15,80	237,00
	Всього	30		

Статистика критерію(b)			
Компоненти асертивної поведінки	Компонент 1 (рівні)	Компонент 2 (рівні)	Компонент 3 (рівні)
Статистика U Манна-Уїтні	82,000	113,000	108,000
Z	-1,415	,000	-,200
Асимпт. знч. (двостороннє)	,157	1,000	,842
Точне знч. [2*(1-стороннє Знач.)]	,217(a)	1,000(a)	,870(a)
а Не скоректовано на наявність зв'язків. б Групуюча змінна: стать.			

За вимірним показником когнітивного компоненту $U=82$, $p>0,1$, отже гіпотеза H_1 відкидається, відмінності в різних вибірках є випадковими; за показником емоційно-почуттєвого компоненту $U=113$, $p>0,1$, гіпотеза H_1 відкидається, відмінності в різних вибірках є випадковими; за показником результативного компоненту $U=108$, $p>0,1$, отже гіпотеза H_1 відкидається, відмінності в різних вибірках є випадковими.

Отримані дані в ході статистичної обробки за визначеним критерієм підтверджують, що вимірюванні відмінності є випадковими, можна сказати про те, що не існує достовірних відмінностей у обстежуваних групах між хлопцями та дівчатами професійно-технічних навчальних закладів за рівнем розвитку асертивної поведінки.

Так як в результаті аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що в професійно-технічному навчальному закладі важливе місце слід відводити психолого-педагогічному впливі на розвиток асертивної поведінки в учнів, з'ясуємо це, здійснивши опитування викладачів, майстрів виробничого навчання та практичних психологів за допомогою анкетування та інтерв'ю. Анкетування педагогів складалось із відкритих запитань і передбачало власну

відповідь респондентів щодо кількості учнів їх ПТНЗ (у %), які характеризуються асертивною поведінкою, пасивною поведінкою та агресивною поведінкою. На думку педагогів 52% учнів характеризується агресивними стосунками з іншими, 28% учнів – асертивною поведінкою, 20% – пасивні під час різних ситуацій та схильні до маніпуляцій іншими.

Проаналізуємо за допомогою інтерв'ю відповіді педагогічних працівників (137 осіб) на такі питання:

1. З яким словом у Вас ототожнюється «асертивна поведінка»? Назвіть, будь ласка, кілька синонімів.

2. Яку роль відіграє асертивна поведінка у підготовці кваліфікованих робітників?

3. Чи є необхідність у ПТНЗ створювати умови для розвитку асертивної поведінки учнів?

4. Яка робота в навчальному закладі проводиться з розвитку асертивної поведінки?

Опитані викладачі та майстри виробничого навчання так визначають поняття «асертивна поведінка»: агресивна поведінка або конфліктна – 31%, не розуміють його значення – 25%, впевнена поведінка – 16%, порядна і соціально прийнятна поведінка – 17%, асоціальна поведінка - 11%.

Стосовно ролі, яку відіграє асертивна поведінка у підготовці кваліфікованого робітника, педагоги змогли визначити її лише після пояснення поняття «асертивна поведінка». На їх думку, така поведінка може забезпечувати успішність учня як у навчальному закладі, так і під час проходження виробничої практики та відігравати значну роль у подальшому працевлаштуванні – 67%. Крім того, вона дозволяє учням бути конкурентоспроможними на ринку праці – 25%, покращує соціальні стосунки – 8%.

Встановлено, що 79% вважають актуальним створення сприятливих психолого-педагогічних умов для розвитку асертивної поведінки. 11% опитаних педагогів вважає, що їх робота сприяє такій поведінці, 6% – не

визначилися з відповіддю, 4% вважають, що асертивна поведінка буде необхідною учням лише в майбутньому, а не в даний час.

Основні орієнтири виховання у професійно-технічному навчальному закладі через індивідуальні, групові, масові заходи, учнівське самоврядування звичайно реалізують деякі напрямки роботи, необхідні для розвитку асертивної поведінки: культивування гуманістичних цінностей, гармонізація особистості, підтримка ініціативності та життєвої активності учнів та інше. Виявилось, що лише 15% педагогічних працівників вважають, що у навчальному закладі наявна система роботи, пов'язана з розвитком асертивної поведінки, на думку 68% тематичний зміст їх виховної діяльності лише частково забезпечує дану роботу, 12% педагогів не змогли визначитись з даним питанням, 5% – зазначили, що виховні заходи, спрямовані на розвиток асертивної поведінки, у їх навчальному закладі не проводяться.

Проаналізувавши плани роботи (метод вивчення документації – контент-аналіз) практичних психологів, соціальних педагогів, вихователів, класних керівників (60 осіб) варто відзначити, що лише у 12% цих працівників заплановано просвітницькі або розвивальні заходи на такі тематики: «Асертивна поведінка і її значення», «Моральний ідеал та його роль для людини», «Попередження агресії та конфліктів», «Насильство та способи його попередження», «Цінність життя людини», «Гармонізація стосунків», «Бути толерантним!», однак не завжди прослідковується системність роботи, так як у інших напрямках роботи плану даний зв'язок з проблемою асертивної поведінки не простежується.

Отже, можна зробити висновок про відсутність системи цілеспрямованих психолого-педагогічних заходів, які б забезпечували у середовищі професійно-технічних навчальних закладів розвиток асертивної поведінки учнів. Тому важливим зовнішнім чинником виділимо механізм психолого-педагогічного впливу, що передбачає реалізацію розвивального навчально-виховного середовища, спрямованого на розвиток ціннісного ставлення до інших людей та до себе, розуміння, прийняття і визнання себе та іншої людини, розвиток

емоційної зрілості та сприяння асертивній поведінці у стосунках з іншими.

Таким чином, в ході емпіричного дослідження ми виділили такі групи умов розвитку асертивної поведінки в учнів як внутрішні та зовнішні.

Внутрішні умови пов'язані із забезпеченням розвитку та саморозвитку учня, врахуванням його індивідуальних психологічних властивостей та якостей особистості у відповідності до викладеної вище моделі асертивної поведінки (див. рис. 1.1).

Зовнішні умови окреслюють такі актуальні напрями психологічної та педагогічної діяльності щодо розвитку асертивної поведінки в учнів: включення до планів виховної роботи *педагогами* комплексу заходів, пов'язаних з розвитком асертивної поведінки учнів; підкріплення асертивних проявів особистості, емоційна і психологічна підтримка ініціативності, впевненості, поведінки на основі моральних норм; створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі учнів на основі акмеологічного підходу, гуманістично-орієнтованих демократичних взаємовідносин; створення *практичними психологами* розвивального середовища через соціально-психологічний тренінг, факультативні заняття, індивідуальну роботу з учнями, спрямовану на активізацію самопізнання та розуміння індивідуально-психологічних особливостей інших людей, поглиблення знань учасників про соціальні та духовні цінності, моральні норми та принципи, які існують у суспільстві; розвиток емоційно-почуттєвої зрілості, критичності мислення та протистояння маніпуляціям через впевнену, соціально активну асертивну поведінку.

Виявлені в ході статистичної обробки та інтерпретації дані *підтвердили наше припущення* про актуальність досліджуваної теми, дозволили виокремити чинники, які сприяють розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів. Отримані результати будуть використані під час розробки програми розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів, представленої у третьому розділі дослідження.

Висновки до розділу 2

У розділі представлено організаційно-методичні засади емпіричного дослідження особливостей асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів, описано відповідний психодіагностичний інструментарій; представлено особливості когнітивного, емоційно-почуттєвого та результативного компонентів асертивної поведінки, виявлено динаміку їх розвитку та психологічні чинники, що впливають на розвиток асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів

Вивчення особливостей структури асертивної поведінки базувалось на розумінні таких складових її компонентів, як когнітивний, емоційно-почуттєвий та результативний. За допомогою факторного аналізу моделі асертивної поведінки виділено когнітивний компонент і такі його показники, як сформованість моральних принципів, рефлексія, ідентифікація, ставлення до інших; емоційно-почуттєвий компонент і групу показників: адекватність прояву емоційних реакцій, саморегуляція емоцій та почуттів, потреба встановлювати емоційний контакт; результативний компонент, якому властиві такі показники, як соціальна сміливість, ініціатива у соціальних контактах та впевненість у собі.

Досліджено статистично значущі кореляції між «сформованістю моральних принципів – рефлексією»; «ставленням до інших – сформованістю моральних принципів»; «ставленням до інших – рефлексією»; «ідентифікацією – рефлексією»; «ідентифікацією – сформованістю моральних принципів»; «ідентифікацією – ставленням до інших»; «адекватністю прояву емоційних реакцій – сформованістю моральних принципів»; «адекватність прояву емоційних реакцій – потребою встановлювати емоційний контакт»; «соціальною сміливістю – ініціативою у соціальних контактах»; «впевненістю у собі – ініціативою у соціальних контактах»; «впевненістю в собі – соціальною сміливістю». З'ясовано значимі зворотні кореляції між «ініціативою у

соціальних контактах – потребою встановлювати емоційний контакт»; «соціальною сміливістю – потребою встановлювати емоційний контакт»; «соціальною сміливістю – саморегуляцією емоцій та почуттів»; «впевненістю у собі – саморегуляцією емоцій та почуттів».

У ході констатувального експерименту виявлено, що у домінуючій групі учнів є загальний середній рівень розвитку асертивної поведінки та статистично підтверджено відмінності між рівнем розвитку асертивної поведінки в учнів 1, 2, 3 курсу, що дозволяє зробити висновок про те, що створені у ПТНЗ психологічні умови не в повній мірі сприяють розвитку компонентів асертивної поведінки.

Аналіз розвитку когнітивного компоненту вказує на деякі труднощі під час сприймання іншої людини, прийняття їх цінностей, поглядів, пізнання учнями себе через не сформованість необхідного досвіду та психологічних знань, моральних принципів. Розвиток емоційно-почуттєвого компоненту відзначається низьким рівнем адекватності прояву емоцій, учні потребують розвитку навичок керування своїми емоціями та почуттями, відповідно до ситуації та доцільності, а також відповідних навичок для встановлення міжособистісних зв'язків з іншими. Результативний компонент характеризується середнім рівнем розвитку його складових, що свідчить про необхідність розвитку позитивної оцінки власної діяльності для досягнення учнями значимих цілей та успішної взаємодії у соціальних контактах.

В ході аналізу показників статистично значущого критерію з'ясовано, що не існує достовірних відмінностей у обстежуваних групах між хлопцями та дівчатами професійно-технічних навчальних закладів за рівнем розвитку асертивної поведінки.

Результати опитування викладачів, майстрів виробничого навчання та практичних психологів вказують на відсутність системи цілеспрямованих психолого-педагогічних заходів, які б забезпечували у середовищі професійно-технічних навчальних закладів розвиток асертивної поведінки учнів.

Таким чином, в ході емпіричного дослідження виділено дві групи умов розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів: внутрішні та зовнішні.

Внутрішні умови пов'язані із забезпеченням розвитку та саморозвитку учня, врахуванням його індивідуальних психологічних властивостей та якостей особистості у відповідності до моделі асертивної поведінки.

Зовнішні умови окреслюють такі актуальні напрями психологічної та педагогічної діяльності щодо розвитку асертивної поведінки в учнів: включення до планів виховної роботи *педагогами* комплексу заходів, пов'язаних з розвитком асертивної поведінки учнів; підкріплення асертивних проявів особистості, емоційна і психологічна підтримка ініціативності, впевненості, поведінки на основі моральних норм; створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі учнів на основі акмеологічного підходу, гуманістично-орієнтованих демократичних взаємовідносин; створення *практичними психологами* розвивального середовища через соціально-психологічний тренінг, факультативні заняття, індивідуальну роботу з учнями, спрямовану на активізацію самопізнання та розуміння індивідуально-психологічних особливостей інших людей, поглиблення знань учасників про соціальні та духовні цінності, моральні норми та принципи, які існують у суспільстві; розвиток емоційно-почуттєвої зрілості, критичності мислення та протистояння маніпуляціям через впевнену, соціально активну асертивну поведінку.

Основні напрями подальшої роботи щодо створення сприятливих умов розвитку асертивної поведінки учнів будуть відображені в програмі формуального експерименту. Оскільки компоненти асертивної поведінки за результатами констатуючого експерименту характеризуються середнім та низьким рівнями, подальша наша робота буде спрямована на комплексний підхід до рівномірного їх розвитку за допомогою створення відповідного розвивального середовища.

Зміст другого розділу відображено у наступних публікаціях:

1. Глубока І. О. Дослідження особливостей розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів. / І. О. Глубока // Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин : матеріали УІ міжнар. наук.-практ. конфер. / [за ред.; С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої], 24-25 квіт. 2014р. – Кам.-Поділ., 2014. – С.135–138.
2. Глубока І.О. Особливості розвитку показників асертивної поведінки за результатами констатувального етапу дослідження / І.О. Глубока // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журн. – 2015. - №4-5. – С. 87–94.
3. Gluboka I. O. Diagnostics of development of the assertive behaviour students of vocational educational establishments / I. O. Gluboka // Journal «European humanities studies: State and Society / Europejskie studia humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo». – Poland. – Issue 2. – 2016. – С.74–82.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА РОЗВИТКУ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У третьому розділі розроблено та обґрунтовано програму розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів, проаналізовано результати ефективності створених психологічних умов, представлено методичні рекомендації щодо впровадження програми розвитку асертивної поведінки учнів у систему професійно-технічної освіти.

3.1 Розробка та обґрунтування програми розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів

Виявлені особливості розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів під час констатувального експерименту вказують на необхідність створення психологічної програми розвитку. Важливу роль при цьому слід приділити виховному процесу, який організовується в навчальних закладах, оскільки «професійні цінності, ідеали, моральні принципи професійної поведінки формуються виховним процесом; світогляд, здатність до міжособистісної взаємодії з іншими учасниками професійної діяльності – під впливом педагогічних працівників» (В. А. Семиченко) [261, с.51]. Тому, надзвичайно важливо забезпечити виховання гідних та успішних громадян, майбутніх конкурентоздатних кваліфікованих робітників через забезпечення їх підтримки в успішній соціалізації та професійній адаптації.

З цією метою був проведений наступний, формувальний, етап дослідження, який тривав протягом 2013-2014 років. Його головною *метою* постала розробка та вивчення ефективності психологічних заходів, спрямованих на розвиток асертивної поведінки в учнів. Це дозволило дослідити вплив виділених умов на розвиток асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Основними завданнями формувального етапу дослідження виділимо такі:

1. Розробка змісту програми розвитку асертивної поведінки в учнів.
2. Вивчення ефективності програми розвитку асертивної поведінки в умовах професійно-технічного навчального закладу, її впливу на динаміку показників асертивної поведінки учнів.

3. Розробка методичних рекомендацій для психологів та педагогічних працівників щодо створення сприятливих психологічних умов розвитку асертивної поведінки учнів у професійно-технічному навчальному закладі. Основними напрямками психолого-педагогічної роботи з розвитку асертивної поведінки визначено: впровадження у навчально-виховний процес традиційних та інноваційних форм і методів гуманістично-орієнтованого виховання; забезпечення сприятливого психологічного клімату в групах через суб'єкт-суб'єктні, партнерські відносини, підтримку рівного права кожного учасника висловлювати свою думку, виражати свої емоції, почуття, пропозиції; повагу честі та гідності один одного; проведення просвітницької роботи щодо важливості асертивної поведінки для успішної соціалізації; організацію відповідних корекційно-розвивальних заходів із відпрацювання навичок асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів тощо.

Вище зазначені завдання реалізуємо через наступний алгоритм формувального етапу дослідження:

1. Вибір бази професійно-технічних навчальних закладів для проведення формувального експерименту, підбір форм та методів роботи, які забезпечать розвиток асертивної поведінки на основі результатів констатувального дослідження.

2. Розробка програми розвитку асертивної поведінки за виділеними умовами.

3. Формування експериментальних і контрольних груп.

4. Апробація програми розвитку асертивної поведінки в експериментальних групах.

5. Психодіагностика учнів експериментальних та контрольних груп після закінчення експериментального впливу з метою оцінки ефективності обраних заходів з розвитку асертивної поведінки.

6. Обробка, аналіз та інтерпретація одержаних даних. Розробка рекомендацій педагогам, практичним психологам щодо впровадження у практику програми розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Поставлені завдання та мета дослідження зумовили вибір такого виду експерименту як формувальний, оскільки для учнів ПТНЗ було створено відповідні умови, пов'язані з впровадженням інноваційних методів та технік роботи, які сприяли розвитку в них асертивної поведінки. Важливою особливістю формувального експерименту є активний вплив дослідника на досліджуване явище. Оцінку ефективності психологічних заходів після формувального експерименту було здійснено за методиками, які були використані на констатувальному етапі дослідження: методика діагностики загальної комунікативної толерантності (В. В. Бойко), методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (В. В. Бойко), тест впевненості в собі (В. Г. Ромек). Додатково для оцінки ефективності впроваджених форм роботи з учнями планувалось використати авторську анкету на розуміння сутності понять, експертну оцінку проявів асертивної поведінки (авторська розробка).

Базою дослідження під час формувального експерименту були обрані ті ж професійно-технічні навчальні заклади, що й на констатувальному етапі. Загальна кількість досліджуваних учнів становить 50 осіб 1 та 2 курсів, що навчаються у різних навчальних закладах за різними робітничими професіями. Всі представники обраної для формувального експерименту вибірки учнів було поділено на експериментальну та контрольну групи: по-перше з урахуванням результатів тестування на попередньому, констатувальному етапі експерименту; по-друге, відповідно до побажань самих учнів, по-третє, дівчат і юнаків у контрольній та експериментальній групі мало бути в однаковій

кількості.

Коротко викладемо логіку розподілу учнів на експериментальні та контрольні групи та підбір форм роботи, відповідних технік та вправ з розвитку асертивної поведінки учнів в експериментальній групі. Оскільки загальні компоненти асертивної поведінки за результатами констатуючого експерименту характеризуються відмінностями в учнів 1, 2 та 3 курсів, подальша наша робота була спрямована на комплексний підхід до рівномірного їх розвитку. Поняття «асертивна поведінка» визначено нами у попередніх розділах як багатокомпонентний процес, що має когнітивну, емоційно-почуттєву та результативну природу і пов'язаний з індивідуально-психологічними властивостями та якостями особистості.

Внутрішні (індивідуально-психологічні) чинники розвитку асертивної поведінки пов'язані з особистісною рефлексією – співвіднесенням власних знань про себе і оточуючий світ, своє місце в ньому, ідентифікацією з іншими, дотриманням правил і моральних норм взаємин, самоповагою та повагою інших людей. Орієнтирами розвитку асертивної поведінки в цьому напрямі виступає усвідомлення особистістю важливості моральності у взаєминах, активного утвердження гуманістичної спрямованості у повсякденному житті, піднесення честі і гідності особистості практичним психологом під час консультивання через підкреслення її унікальності, неповторності та педагогічними працівниками через ціннісне ставлення до особистості учня, підтримки його реалізації в соціумі, попередження агресивних, маніпулятивних та конфліктних ситуацій в учнівському колективі.

Психічний розвиток особистості перебуває під впливом системи форм роботи, методів та технік (зовнішні, психолого-педагогічні умови), тому лінія розвитку асертивної поведінки у просторі безперервної розвивальної взаємодії з однолітками, педагогічними працівниками, практичними психологами пов'язана із інформаційним та методичним наповненням змісту виховного процесу через впровадження форм роботи з піднесення цінності та виховання гуманістично-спрямованої, асертивної особистості. Обраний засіб активізації за

цією лінією – *соціально-психологічний тренінг* з розвитку асертивної поведінки, який створює оптимальні умови для розвитку когнітивних умінь, підвищення емоційної стійкості та зрілості, закріплення асертивних форм поведінки учнів у повсякденному житті.

Учні в тренінговій групі за сприяння тренера включаються в активне спілкування та міжособистісну взаємодію, що спрямована на досягнення поставленої мети та завдань. Перевага інтерактивної форми роботи, до якої належить тренінг, полягає в тому, що вона забезпечує ефективне поєднання як пасивних (міні-лекції, інформаційні повідомлення, робота над афоризмами, висловами, притчами), так і активних (мозковий штурм, дискусія, робота в мікрогрупах) та інтерактивних методів (рольові ігри, моделювання проблемних ситуацій, рухавки). Використання інтерактивних вправ під час тренінгової роботи дають можливість тренеру з'ясувати очікування учнів від тренінгу, досягнути згуртованості її учасників, діагностувати психологічний стан групи в певний період, сприяти взаємодії учасників та попередити непорозуміння між ними. Важливим моментом у проведенні тренінгу є отримання від учасників зворотного зв'язку, під час якого аналізуються результати роботи, думки, враження учасників, їх знання та сформовані навички.

Факультатив як одна з форм організації навчання дозволяє об'єднати учнів, які характеризуються спільними пізнавальними інтересами, позитивно ставляться до вивчення обраної тематики. За дидактичною метою було обрано комбінований вид факультативу, що передбачає як теоретичні, так і практичні завдання. Основним його завданням була активізація становлення духовності особистості та вироблення домінанти асертивної поведінки, розвиток самопізнання, самоповаги та піднесення власної честі та гідності, шанобливе, гідне, ціннісне ставлення до інших людей.

Під час розробки факультативного курсу враховано досвід вчених з даного питання, зокрема в нього включено методику особистісно-орієнтовних технологій у виховному процесі з формування особистісних цінностей як складових образу «Я» учня у процесі розв'язання соціально-моральних завдань

І. Д. Бега; методика духовного розвитку особистості Е. О. Помиткіна; стратегії аксіоінтраутопсихологічної діяльності В. В. Рибалки; методики та техніки розвитку усвідомлення себе, здатності свідомо вибудовувати свою поведінку, емпатії та розширення Я-концепції особистості через активізацію особистісного потенціалу А. Маслоу та К. Роджерса; методика усвідомлення своїх почуттів та повного їх вираження Ф. Перлза; методика розвитку критичного мислення та профілактики психологічного маніпулювання О. Л. Мерзлякової; методика формування емоційної компетентності І. М. Матійків та умовно-рефлекторної терапії А. Сальтера; методика розвитку соціальної ініціативи Н. В. Карпан; впевненості та соціальної сміливості В. Г. Ромека; методика розвитку асертивності С. Бішопа; методика розвитку моральної самосвідомості Г. П. Васяновича.

Перераховані форми роботи були укладені у *програму розвитку «Стратегія вибору – асертивна поведінка»*.

У процесі реалізації програми було реалізовано наступні методи та вправи: інформаційне повідомлення, дискусія, міні-лекція, метод когнітивних карт, SWOT-аналіз, концепт карти проблемних ситуацій, мозковий штурм, рольові ігри, робота над афоризмами та притчами, ведення щоденників самоаналізу, колективне створення психологічних колажів, психологічних портретів, карт тощо. Під час проведення зазначених вище заходів важливо ґрунтуватись на принципах системного розвитку особистості; наступності етапів і завдань; суб'єкт-суб'єктних, партнерських відносин; моделювання та творчої позиції; довіри, щирості, поваги честі та гідності один до одного; відповідальності; конструктивності; рефлексивності.

Отже, беручи до уваги отримані результати теоретико-експериментальних досліджень, було розроблено схему психологічних умов розвитку асертивної поведінки учнів у навчально-виховному процесі ПТНЗ, яку представлено на рисунку 3.1. Представлені зовнішні та внутрішні умови розвитку асертивної поведінки є взаємопов'язаними та взаємообумовленими.

Психологічні умови розвитку асертивної поведінки			
Внутрішні			Зовнішні
Механізми впливу: внутрішня мотивація до саморозвитку, самопізнання, рефлексія, ідентифікація, сформовані моральні принципи, здатність до саморегуляції емоцій, почуттів, впевненість у собі, соціальна сміливість та ініціатива у соціальних контактах	Принципи програми: принцип системного розвитку особистості; принцип наступності етапів і завдань (від самопізнання до саморегуляції поведінки); принцип суб'єкт-суб'єктних, партнерських відносин; принцип рівного права кожного учасника висловлювати свою думку, виражати свої емоції, почуття, пропозиції; принцип довіри, щирості, поваги честі та гідності один одного; принцип відповідальності; принцип конструктивності; принцип рефлексивності		
	1 блок: <i>Факультативний курс для учнів з розвитку самопізнання, самоповаги та піднесення власної честі і гідності</i>		
Набутий особистий досвід: базові практичні навички використання асертивної поведінки в різних життєвих ситуаціях	Методи, техніки роботи	інформаційне повідомлення, дискусія, міні-лекція, метод когнітивних карт, SWOT-аналіз, психологічний колаж, концепт карти проблемних ситуацій, мозковий штурм, робота в мікрогрупах, рольові ігри, асоціативний ряд тощо	
	Функції	формування психологічних знань учнів про свою особистість, її унікальність та неповторність, розкриття значення морально-етичних цінностей для сучасного суспільства, створення умов для самопізнання та самоусвідомлення наслідків своїх вчинків, успішної соціалізації учнів	
	2 блок: <i>Соціально-психологічний тренінг з розвитку асертивної поведінки учнів</i>		
	Методи, техніки роботи	мозковий штурм, рольові ігри, міні-лекції, інформаційні повідомлення, психомалюнок, психогімнастики-рухавки, моделювання проблемних ситуацій тощо	
	Функції	розкриття зв'язку між мотивами, потребами, цінностями та установками і їх впливом на поведінку, актуалізація важливості дотримання моральних принципів та асертивних вчинків у житті, розвиток емоційної гнучкості та саморегуляції у вияві емоцій та почуттів, розвиток навичок асертивної поведінки учнів	
	3 блок: <i>Індивідуальна корекційна робота, індивідуальне психологічне консультування учнів</i>		
	Функції	надання допомоги учням, які демонструють стійкі труднощі у набутті навичок асертивної поведінки та потребують додаткового їх відпрацювання; підтримка особливо мотивованих учнів на подальшу ефективну професійну самопрезентацію, досягнення більш високого соціального статусу	

Рис. 3.1 Психологічні умови розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів

Вплив внутрішніх умов на розвиток особистості та перехід їх в зовнішнє вираження (процес переходу внутрішнього у зовнішнє) формує в учня нове ставлення до оточуючих його людей. Внутрішній світ учня, модель його поведінки збагачується та змінюється через вплив зовнішніх умов (процес переходу зовнішнього у внутрішнє), що представляють визначену систему форм і методів роботи.

Так як основними складовими нашої психологічної програми «Стратегія вибору – асертивна поведінка» був соціально-психологічний тренінг з розвитку асертивної поведінки та факультативний курс для учнів, це обумовило обмежену кількість експериментальної групи (25 осіб) та відповідну кількість учасників контрольної групи (25 осіб). Таким чином вибірка складалась із 50 досліджуваних учнів. Результати констатувального дослідження підтвердили припущення про необхідність створення спеціальних психологічних умов розвитку асертивної поведінки під час навчально-виховного процесу у професійно-технічному навчальному закладі. Отримані результати під час констатувального експерименту враховано під час проведення формувального експерименту та у порівняльному аналізі ефективності розробленої програми розвитку. За основні критерії асертивної поведінки взято показники розвитку основних компонентів асертивної поведінки, зокрема: когнітивний компонент і такі його показники, як сформованість моральних принципів, рефлексія, ідентифікація, ставлення до інших; емоційно-почуттєвий компонент і група показників: адекватність прояву емоційних реакцій, саморегуляція емоцій та почуттів, потреба встановлювати емоційний контакт; результативний компонент, якому властиві такі показники, як соціальна сміливість, ініціатива у соціальних контактах та впевненість у собі.

Для аналізу розвитку асертивної поведінки учнів в експериментальній та контрольній групах «сирі» бали показників було переведено у Z-значення шкали нормального розподілу, що дозволило «сирі» бали перевести у 3 рівні розвитку: при $Z < -0,5\sigma$, низький рівень; при $-0,5\sigma \leq Z \leq +0,5\sigma$, середній рівень;

при $Z > +0,5\sigma$, високий рівень. В таблицях Д 1, Д 2, Д 3 додатку Д відображено логіку переведення «сірих» балів за кожною складовою асертивної поведінки у рівні прояву різних критеріїв.

Середні значення у балах виділених показників розвитку асертивної поведінки до формувального експерименту окремо по експериментальній та контрольній групах представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Середні значення показників асертивної поведінки
КГ та ЕГ на початку формувального експерименту**

Показники розвитку	Приналежність до групи, N=25	Середній ранг
Ідентифікація	експериментальна	27,12
	контрольна	33,88
Ставлення до інших	експериментальна	30,95
	контрольна	30,05
Сформованість моральних принципів	експериментальна	28,18
	контрольна	32,82
Рефлексія	експериментальна	28,30
	контрольна	32,70
Саморегуляція емоцій та почуттів	експериментальна	30,80
	контрольна	30,20
Адекватність прояву емоційних реакцій	експериментальна	28,33
	контрольна	32,67
Потреба встановлювати емоційний контакт	експериментальна	31,17
	контрольна	29,83
Впевненість у собі	експериментальна	29,31
	контрольна	31,93
Соціальна сміливість	експериментальна	31,42
	контрольна	29,58
Ініціатива у соціальних контактах	експериментальна	31,90
	контрольна	22,70

Порівняльний аналіз наявних на початку експерименту кількісних показників розвитку асертивної поведінки за допомогою непараметричного значення Т-критерію Вілкоксона дозволив зробити оцінку різниці між двома

вибірками, в результаті якої показники розвитку в досліджуваних експериментальної та контрольної груп майже ідентичні (додаток Е). Це дозволяє нам забезпечити надійність результатів і достовірність змін на формульованому етапі експерименту.

Для учнів експериментальної групи було організовано та проведено психологічну програму розвитку асертивної поведінки. Нижче представлено детальну характеристику та опис програми.

Програма розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів побудована на принципах:

- системного розвитку особистості, що забезпечує розвиток усіх показників асертивної поведінки;
- наступності етапів і завдань (від самопізнання до саморегуляції поведінки), що забезпечує активне впровадження результатів у повсякденному житті;
- суб'єкт-суб'єктних, партнерських відносин, тобто переходу від «закритого» спілкування до «відкритого», рівного права кожного учасника висловлювати свою думку, виражати свої емоції, почуття, пропозиції;
- моделювання та творчої позиції, за допомогою якого створюється середовище, сприятливе для самоаналізу, усвідомлення власної поведінки, пошуку варіантів виходу із проблеми та соціально прийнятних форм поведінки;
- довіри, щирості, поваги честі та гідності один одного;
- відповідальності, суть якого розкривається у прогнозуванні наслідків своєї поведінки та їх корегуванні;
- конструктивності, відповідно до якого вчинки та висловлювання учасників приймаються за тих умов, поки вони не шкодять іншим;
- рефлексивності, що забезпечує усвідомлення учнем стратегії особистісних змін.

Мета програми «Стратегія вибору – асертивна поведінка» полягає у розвитку асертивної поведінки учнів в умовах професійно-технічних навчальних закладів.

Завдання програми:

- сприяння усвідомленості учнями ролі моральних норм поведінки людини у суспільстві та спрямованості своїх вчинків відповідно до даних вимог;
- розвиток спрямованості особистості учня на себе, свою діяльність та поведінку;
- усвідомлення та аналіз поведінки, цінностей та поглядів іншої людини;
- розвиток навичок керування своїми емоціями та почуттями відповідно до пізнаваного об'єкту соціально прийнятими способами;
- активізація конструктивного міжособистісного спілкування;
- розвиток або удосконалення навичок асертивної поведінки;
- створення атмосфери дружнього середовища, сприяння згуртованості групи.

Основними формами розробленої програми є соціально-психологічний тренінг з розвитку асертивної поведінки, факультативний курс з розвитку самопізнання, самоповаги та піднесення власної честі і гідності учнів, індивідуальне психологічне консультування та індивідуальна корекційна робота з учнями.

Факультативний курс для учнів з розвитку самопізнання, самоповаги та піднесення власної честі і гідності розрахований на 25 годин, складається із 10 занять, включає в себе 4 розділи, які реалізують певну тему, мету та завдання (додаток Ж). Заняття включають необхідні систематизовані знання щодо етичної поведінки та принципів загальнолюдської моралі в суспільстві, що є основою самоповаги, передбачають розвиток об'єктивної самооцінки та самопізнання своїх вчинків.

Мета факультативного курсу: сприяти покращенню психологічних знань учнів про себе та інших, самоаналізу власної поведінки на основі моральних принципів, які сформовані в суспільстві, розкриттю основного

призначення асертивної поведінки для міжособистісної взаємодії.

Завдання курсу:

1. Ознайомити учнів з роллю психології та етики в сучасному житті.
2. Розкрити сутність моральних вимог до особистості, значення морально-етичних цінностей та основних моральних небезпек сучасного суспільства.
3. Ознайомити учнів з їх правами та обов'язками.
4. Сприяти самопізнанню та самоусвідомленню учнями наслідків своїх вчинків.
5. Розглянути соціально- та індивідуально-психологічні особливості честі та гідності.
6. Сформувати базове розуміння структури та ролі асертивної поведінки у житті людини.
7. Створити умови для розкриття учням соціальної природи особистості, усвідомлення національних особливостей різних людей.

Перший розділ – *«Психологія та етика у нашому житті. Самопізнання»* присвячений розкриттю сутності понять «психологія», «психологія особистості», «мораль», основним категоріям та формам моральної самосвідомості.

Учасники програми в практичній частині заняття мають змогу проаналізувати запропоновані притчі, визначити особистісні риси свого морального ідеалу, створити колаж структури свого «Я», визначити пріоритетність власних цінностей.

Другий розділ – *«Основні моральні небезпеки сучасного суспільства. Мої права та обов'язки»* відображає актуальні питання кризи моралі сучасного суспільства, основні небезпеки для молодого покоління – майбутнього нашої держави, знайомить учасників із основними правами та обов'язками; дозволяє набути навички створення концепт-карти проблемних ситуацій та колажу загальної декларації прав людини, декларації принципів толерантності.

Третій розділ *«Особистість, її індивідуальні особливості. Потреба самопізнання та самовдосконалення»* укладено з метою ознайомлення учасників із механізмами самопізнання; сприяння усвідомленню своєї індивідуальності та неповторності; важливості асертивної поведінки у міжособистісній взаємодії, оволодінню прийомами і засобами піднесення честі та гідності.

Четвертий розділ – *«Соціалізація особистості. Українські традиції та цінності»* є підсумковим. Його завданнями – навчити учасників аналізувати соціальну та асоціальну поведінку; ознайомити із формами рольової ідентичності, статусно-рольовими характеристиками особистості, порівняти особливості різних етнічних груп, їх культуру, мову та психологічні особливості; виділити домінуючі риси українського національного характеру; проаналізувати особливості українських традицій, цінностей; розвивати навички асертивної та толерантної поведінки за допомогою рольової гри та психологічних вправ.

Методи, форми, техніки, вправи: інформаційне повідомлення, дискусія, міні-лекція, метод когнітивних карт, SWOT-аналіз, психологічний колаж, концепт карти проблемних ситуацій, мозковий штурм, робота в мікрогрупах, рольові ігри, асоціативний ряд тощо.

Інформаційні повідомлення акцентували увагу учнів на основних завданнях психології та етики з вирішення проблем суспільства, активному впливі моралі на суспільні процеси, необхідності морального вдосконалення, прагнення до високого рівня духовності. З метою розкриття співвідношення понять «людина», «індивід», «особистість», «індивідуальність» розглянуто інформаційне повідомлення з теми факультативного заняття «Пізнання себе. Шляхи удосконалення». Повідомлення сприяло інформуванню учнів про особливості вивчення своїх властивостей, цінностей, мотивів, характеру, вчинків та здатність самостійно визначати шляхи успіху у подальшій діяльності. Розкрито роль самоповаги та адекватної самооцінки для людини, деструктивність егоцентризму та необхідність у самоактуалізації через

розкриття особистісного потенціалу.

Міні-лекції сприяли стислому представленню основної інформації про права людини та її обов'язки, відповідальність громадянина перед державою за свої вчинки, особливості взаємовідносин держави та людини.

Метод когнітивних карт дозволив учням створити суб'єктивну картину з певними зв'язками між такими поняттями як «Істина», «Добро», «Краса», «Цінності», виділити морально етичні цінності як фундамент духовного зростання людини, сформуванню відповідну картину світу.

Дискусія, як метод вербального обміну ідеями, думками між учасниками, дозволила проаналізувати різні позиції до розуміння значення понять «честь», «гідність», «совість», «сором», «покаяння», обговорити коло питань, пов'язаних з моральним обов'язком, відповідальністю людини, справедливістю.

SWOT-аналіз – метод структуризації знань про поточну ситуацію та можливі її перспективи. Сутність методу полягала в глибинному та системному аналізі учасниками власних цінностей (аналіз зовнішніх впливів, аналіз внутрішніх впливів), виявленні своїх слабких сторін та необхідних ресурсів, стратегій духовного зростання.

Концепт карти проблемних ситуацій використовувались з метою створення образів-концептів та відповідних карт ситуацій (пов'язаних з кризою моралі сучасного суспільства), виділення позитивних і негативних сторін представлених проблем, визначення факторів, які здійснюють на них потенційний вплив, обґрунтування можливих сценаріїв їх розв'язання та вибору найоптимальнішого варіанту розвитку подій.

Складання асоціативного ряду пов'язаного з поняттям толерантність, дозволило зрозуміти життєві погляди учасників, особливості їх ставлення до почуттів, поглядів, вірувань, звичаїв інших людей. Вправа використовувалась для оцінки рівня розуміння особистістю даного поняття та об'єднання у ряді слів спільних за основним значенням.

Психологічний колаж структури власного «Я» акцентував увагу

учасників на створенні образу «Я» кожного учня за допомогою різних матеріалів (журнали, газети, фарби, олівці, кольоровий папір) та дозволив поєднати в ньому різні фізичні, інтелектуальні, соціальні характеристики особистості.

Окремо зупинимося на підборі інформаційних матеріалів та практичних завдань для факультативного курсу. В основному, більшість науковців розкриває в сучасній психолого-педагогічній літературі вузький аспект окремої проблеми. Запропонований нами факультативний курс укладений в теми, які відображають логіку ознайомлення від найпростіших понять та категорій теоретичних положень психології та етики до більш складних, змістовно насичених, із врахуванням сучасних проблем суспільства в даному напрямі, особливостей української національної свідомості, культури, звичаїв та традицій. Оскільки важливий акцент зроблено на психологічну просвіту учнів щодо морально-етичних цінностей, категорій та форм моральної самосвідомості, моральних небезпек сучасного суспільства, ролі толерантної та асертивної поведінки, соціально- та індивідуально-психологічних особливостей честі та гідності особистості, при розробці змісту курсу були застосовані дослідження та розробки А. П. Аксенкіна, Р. Альберті, Г. Д. Бандзеладзе, А. Бандури, І. Д. Беха, С. Бішопа, М. Й. Боришевського, В. А. Блюмкіна, Дж. Вольпе, М. Емонса, О. М. Леонтєва, Л. Майкла, С. А. Медведєвої, Е. О. Помиткіна, Н. Ю. Ражиної, В. В. Рибалки, Е. Роберта, В. Г. Ромека, А. Сальтера, О. В. Хохлової, В. А. Шамієвої та інших вчених.

Авторським вкладом в розроблений факультативний курс є:

- укладення структури розділів, тем, теоретичної частини, з врахуванням складових компонентів асертивної поведінки, моральної ситуації розвитку українського суспільства;
- підбір та розробка практичних завдань, відповідно до запропонованої тематики, використання різних форм, технік та методів роботи щодо їх реалізації.

*Тематичний зміст факультативного курсу***Розділ I. Психологія та етика у нашому житті. Самопізнання****Заняття 1**

Тема 1. Психологія як наука. Етика та мораль. Шлях людства у пошуках морального ідеалу.

Мета: налаштувати групу на ефективну роботу, створити доброзичливу атмосферу, розкрити основний зміст, завдання психологічної науки та етики, відпрацювати навички аналізувати, робити висновки, висловлювати свою думку та аргументувати її.

Теоретична частина (інформаційне повідомлення).

Предмет і функції психологічної науки. Сенс життя людини. Поняття «мораль». Функції моралі. Потреба морального вдосконалення. Моральний ідеал. Етика, її значення у житті людини.

Практична частина: Аналіз притч.

Заняття 2

Тема 2. Сутність поняття «Я-концепція». Моральні вимоги суспільства до особистості. Морально-етичні цінності.

Мета: ознайомити із механізмами ідентифікації та рефлексією, бар'єрами самопізнання, нормами і правилами поведінки та взаємовідносин між людьми.

Теоретична частина (когнітивні карти).

Знання про себе, ідентифікація та рефлексія. Ієрархія цінностей. Поняття «Істини», «Добра», «Краси» (за Г. С. Сковородою). Морально-етичні цінності як фундамент духовного зростання людини.

Практична частина: SWOT-аналіз власних цінностей, створення психологічного колажу структури власного «Я», враховуючи власну схожість на художніх героїв та видатних людей.

Заняття 3

Тема: Категорії та форми моральної самосвідомості.

Мета: проаналізувати особистий досвід з позиції дотримання категорій моральної самосвідомості; отримати досвід з навичок аналізу різних життєвих вчинків людей.

Теоретична частина (дискусія).

Сутність категорій моральної самосвідомості: моральний обов'язок, відповідальність, справедливість. Форми моральної самосвідомості: честь і гідність, совість, сором, розкаяння.

Практична частина: Аналіз запропонованих фрагментів життя різних людей.

Розділ II. Основні моральні небезпеки сучасного суспільства. Мої права та обов'язки

Заняття 4

Тема 4. Криза моралі сучасного суспільства, основні небезпеки.

Мета: розглянути та проаналізувати негативні аспекти кризи моралі сучасного суспільства, відпрацювати уміння з'ясувати справжню мету партнера по взаємодії.

Теоретична частина (мозковий штурм)

Знецінення цінностей. Насильство. Споживацтво. Байдушність до чужих бід. Знеславлення доброго імені, приниження гідності та честі ближніх, несправедлива критика, обмова, наклеп, лицемірство.

Практична частина: концепт-карти проблемних ситуацій.

Заняття 5

Тема 5. Права та обов'язки людини.

Мета: ознайомити учасників із основними правами людини та обов'язками

громадянина, їх реалізацією в житті.

Теоретична частина (міні-лекція)

Права людини: історія виникнення та розвитку. Права та обов'язки, їх зв'язок. Усвідомлена реалізація своїх прав. Відповідальність і вчинок.

Практична частина: створення колажу загальної декларації прав людини, декларації принципів толерантності.

Розділ III. Особистість, її індивідуальні особливості. Потреба самопізнання та самовдосконалення

Заняття 6

Тема 6. Пізнання себе. Шляхи удосконалення.

Мета: розкрити значення самовиховання, самопізнання та саморозвитку особистості на різних вікових етапах; розвивати потребу в самопізнанні та особистісному зростанні.

Теоретична частина (інформаційне повідомлення)

Поняття «людина», «особистість», «індивід», «індивідуальність». Пізнання себе. Усвідомлення своїх можливостей. Потреба самовдосконалення. Пошук шляхів удосконалення. Позиція самоповаги. Самооцінка: занижений та високий рівень, її значення. Егоцентризм. Процес самоактуалізації особистості.

Практична частина: робота в мікрогрупах з аналізу висловів відомих людей, афоризмів та прислів'їв.

Заняття 7

Тема 7. Честь та гідність особистості. Стратегії піднесення та врівноваження цінності, честі та гідності особистості.

Мета: розкрити зміст понять «честь» та «гідність», сприяти повазі до власної честі та гідності, а також до честі та гідності іншої людини.

Теоретична частина (обговорення у малих групах)

Соціальні- та індивідуально-психологічні особливості прояву честі та гідності. Види честі та гідності. Прийоми та засоби піднесення та врівноваження цінності особистості, її честі та гідності.

Практична частина: укладання морального кодексу честі та гідності людини.

Заняття 8

Тема 8: Асертивна поведінка, особливості та переваги.

Мета: розкрити зміст понять «асертивність», «асертивна поведінка» та основну роль асертивної поведінки в житті.

Теоретична частина (мозковий штурм)

Особливості проявів агресивної та пасивної поведінки у житті. Асертивна поведінка. Роль асертивної поведінки у міжособистісній взаємодії.

Практична частина: рольова гра на розрізнення асертивної, пасивної, агресивної поведінки; створення карти асертивної поведінки.

Розділ IV. Соціалізація особистості. Українські традиції та цінності

Заняття 9

Тема 9. Соціалізація особистості.

Мета: з'ясувати основні сфери соціалізації особистості; соціально-психологічні механізми соціалізації; специфіку входження особистості в різні соціальні спільноти та інститути.

Теоретична частина (інформаційне повідомлення)

Соціальна природа особистості. Сутність соціалізації, її інститутів та механізмів. Статусно-рольові характеристики особистості. Асоціальні прояви особистості.

Практична частина: рольова гра «Я-іноземець».

Заняття 10

Тема 10. Українські традиції та цінності. Толерантність. Повага до національних меншин.

Мета: розкрити особливості національної культури, цінностей, важливість толерантного ставлення до інших, проаналізувати ефективність участі в прийнятих заходах.

Теоретична частина (повідомлення учнів)

Багатоманітність та взаємодія культур. Національне та загальнолюдське в культурі. Особливості українських традицій та цінностей. Самосвідомість нації. Сутність поняття «толерантність», його моральні виміри.

Практична частина: Вправа: «Асоціативний ряд – толерантність», вихідне анкетування.

Після завершення участі у факультативному курсі проводиться вихідне анкетування учнів (додаток 3).

Друга частина програми реалізується через проведення соціально-психологічного тренінгу з розвитку асертивної поведінки учнів. На основі *теоретичного аналізу* практичних розробок та рекомендацій І. В. Вачкова, О. О. Горбатової, Г. І. Марасанова, Л. А. Петровської розроблено зміст та структуру тренінгу, підібрано тренінгові техніки, методи та вправи. Під час розробки змісту тренінгових занять нами були використані: методика проведення тренінгу асертивності С. Бішопа та А. Сальтера; вправи для розвитку духовно здорової особистості із практикуму Н. І. Волошко; методика психологічного тренінгу з формування емоційної компетентності І. М. Матійків; методика розвитку критичності мислення та профілактики психологічного маніпулювання О. Л. Мерзлякової; методика духовно орієнованого підходу Е. О. Помиткіна; методики розвитку впевненості в міжособистісних відношеннях Р. Ентоні, В. Г. Ромека, Н. Рубштейн та інших, авторські вправи.

Мета тренінгу сприяти усвідомленню важливості асертивних вчинків у житті учнів: розвивати навички асертивної поведінки учасників, створити конструктивну, доброзичливу атмосферу співпраці.

Основні завдання тренінгу: розвивати усвідомлення важливості дотримання моральних норм та принципів, які існують у суспільстві; сприяти розвитку рефлексії та розумінню індивідуально-психологічних особливостей інших людей; розвивати навички керування своїми емоціями та почуттями, адекватно їх проявляти, відповідно до ситуації та в соціально прийнятні способи; розвивати критичність мислення та протистояння агресії і маніпуляціям через асертивну поведінку; сприяти встановленню соціальних контактів, вияву ініціативи.

Заняття включають блоки, які відповідають структурі когнітивного, емоційно-почуттєвого та результативного компонентів асертивної поведінки. Вони побудовані таким чином, що спочатку з'ясовується рівень знань учасників тренінгу стосовно проблем, що розглядатимуться на тренінгу. Наступним кроком є зацікавлення проблематикою тренінгу, його актуальністю. Далі пропонується блок нової інформації, закріплення досвіду застосування отриманих знань, умінь та навичок, їх впровадження у реальне життя. Методика проведення тренінгу асертивної поведінки ґрунтується на поетапному підході до розвитку асертивної поведінки через самопізнання, саморегуляцію, самовдосконалення. Кожне наступне заняття є логічним продовженням попереднього та змістовним підґрунтям для подальшого розкриття теми тренінгу.

Комплектування групи учасників тренінгу відбувалося з дотриманням принципів добровільності участі та інформованості щодо основних завдань тренінгу. Склад групи – 10-15 учасників. Це дозволило активно включати кожного в процес роботи, сприяло швидкому згуртуванню та встановленню сприятливого психологічного мікроклімату.

Вибір приміщення для тренінгових занять проводився з урахуванням санітарно-гігієнічних норм, психологічних та технічних вимог.

Кожне заняття тренінгу складається з таких частин:

- привітання (дозволяє створити сприятливий психологічний простір для подальшої роботи, атмосферу довіри, доброзичливості);
- повторення правил роботи (допомагають регулювати норми взаємодії в групі);
- визначення очікувань учасників (допомагає створити певну відповідальність учасників стосовно власних результатів участі на тренінгу);
- основна частина заняття: визначення рівня поінформованості та актуалізація проблеми, надання інформації, формування практичних навичок (сукупність вправ, прийомів, технік, які забезпечують психологічний розвиток особистості учасників, сприяють засвоєнню соціальних навичок взаємодії з іншими);
- рухавка (знімає емоційну напругу, сприяє активізації групи);
- підведення підсумків, рефлексія (дозволяє проаналізувати ефективність участі в занятті, зробити висновки, отримати зворотний зв'язок).

На початку проведення тренінгу відбулось знайомство учасників, визначення очікувань, встановлення правил роботи, ознайомлення з тематикою, заповнення щоденника аналізу участі в заняттях.

Основними методами тренінгового навчання були як пасивні, так і активні та інтерактивні методи навчання: мозковий штурм, рольові ігри, міні-лекції, інформаційні повідомлення, психомалюнок, психогімнастики-рухавки, вправи на привітання та очікування, проєктивна методика незакінчені речення, моделювання проблемних ситуацій тощо.

Окрім описаних вище методів у програмі тренінгу використовувались такі методичні прийоми: робота над афоризмами та притчами, ведення щоденників самоаналізу, колективне створення психологічних колажів, психологічних портретів, карт тощо.

В основі методу мозкового штурму – генерація ідей щодо вирішення поставленого проблемного питання. Основними його перевагами є простота проведення, висока активність творчого потенціалу учасників, відсутність

критики, свобода асоціацій. Отримані ідеї аналізуються та оцінюються, вибір кращої ідеї – кінцевий результат даного методу. Так, для діагностики рівня поінформованості з проблеми учасникам була запропонована така тематика: «Духовні та соціальні цінності – це...», «Впевненість і нахабність. У чому різниця?», «Чому нам важко сказати «Ні»?».

Рольова гра – метод організації спільної діяльності, який передбачає виконання певних ролей в заданих ситуаціях. За допомогою цього методу набувається досвід гнучкої рольової поведінки, актуалізується потенціал учасників щодо моделі поведінки максимально наближеної до реального життя. Під час рольових ігор можливе глибоке усвідомлення проблеми, корекція поведінки в ході гри, забезпечується розвиток конструктивних міжособистісних відносин. З метою набуття соціального досвіду взаємодії, кращого розуміння індивідуальності іншої людини, розвитку комунікативних якостей особистості запропоновані такі теми: «Найкраща в світі людина», «Чарівне перетворення», «Лялька й ляльководи», «На кастинг».

Міні-лекції та інформаційні повідомлення як пасивні методи навчання акцентували увагу учасників на конкретній, досить вузькій темі, яка була предметом навчання, розкривали зміст, основні поняття проблеми та дозволяли сформувати компетентність у даній сфері за короткий проміжок часу. Так, були заплановані та проведені такі інформаційні повідомлення: «Ціннісна піраміда», «Кордони», «Техніка активного слухання», «Мистецтво жити», «Маніпулятивна атака», «Типи поведінки: агресивна, пасивна та асертивна», «Твої права і обов'язки»; міні-лекції на теми: «Потреби та мотивація», «Людина у Всесвіті, сенс буття», «Ти знаєш, що ти Людина...», «Ставлення до себе. Позитивне мислення», «Риси толерантної особистості», «Внутрішній світ людини: емоції та почуття».

Метод «Психомалюнок» використовувався для психологічного аналізу учасниками тренінгу своєї поведінки, особистісних якостей, з'ясування ставлення до свого «Я», підвищення рівня самоповаги. Тематика малюнків «Мій портрет у променях сонця», «Автопортрет», «Малюнок по колу»,

«Карта мого майбутнього», «Формула мого Я», «Намалюй свій настрій», психологічного колажу «Країна духовності» спрямовані на самоусвідомлення, розуміння того, як учасник сприймається іншими, самоаналіз, виділення позитивних і негативних особистісних якостей та рис, проєкцію свого життя у майбутньому.

Програвання вправ психодрами «Двійник», «Міняймося місцями» дозволяють змоделювати ролі, які виконують учасники, проаналізувати їх емоції, слова, поведінку, усунути неадекватні та неконструктивні прояви в емоціях та вчинках.

Вправи-рухавки, вправи на привітання та очікування використовувались з метою зняття емоційної та фізичної напруги, створення позитивної та невимушеної атмосфери.

Вправи на привітання «Цікаве ім'я», «Візитівка», «Ланцюжок привітань», «Чим ми схожі», «Клубочок вітань», «Дружні долоньки», «Соняшник», «Снігова куля» та інші сприяли згуртованості учасників групи, забезпечували комфортну атмосферу для подальшої роботи, допомогли отримати додаткову інформацію про учасників тренінгу.

Вправи на очікування «Чарівна подушка», «Пісочний годинник», «Чарівна скринька», «Стародавній сувій», «Карта світу», «Гора», «Клубочок», «Намалюй свій настрій», «Морська зірка», «Вітер змінюється», «Повітряна кулька» та інші дозволяли оцінити очікування учасників від занять, правильно спрямувати подальшу роботу групи.

Рухавки «Скульптура», «Літо, осінь, зима, весна», «Море, сонце, пісок», «Передай по колу», «Чотири стихії», «Перебудова», «Розмова руками», «Гроза-штиль», «Фруктовий салат» та інші дозволили зняти фізичне та емоційне напруження, переключити увагу учасників, позитивно налаштувати їх на подальшу роботу.

Робота над афоризмами, висловами видатних людей, притчами сприяла аналізу та синтезу запропонованої інформації, вмінню робити висновки, обґрунтовувати їх, посилаючись на власний досвід, моральні принципи та

світоглядну картину життя. Запропоновані учням притчі, вислови та афоризми узагальнено виражають певні ідеї, мудрі моральні настанови, в основі яких життєві ситуації та спостереження різних людей представлені у формі певної розповіді чи історії, що сприяють духовно-філософським роздумам.

Зміст програми тренінгу складається з чотирьох модулів: 1-й модуль включає вступне заняття (1 год. 40 хв.) та заняття з розвитку ціннісно-смыслового сфери особистості (8 год.), 2-й модуль спрямований на розвиток когнітивного компоненту (16 год. 35 хв.), реалізація 3-го модуля сприяла розвитку емоційно-почуттєвого компонента (8 год. 30 хв.), 4-й блок модуля спрямовано на розвиток результативного компонента – (10 год. 20 хв.) та підсумкового заняття (2 год.). Загальна кількість годин тренінгової програми складає 47 годин, 23 заняття тривалістю від 115 до 145 хв., при режимі роботи 1-2 заняття на тиждень.

Навчально-тематичний план тренінгу розміщено у таблиці додатку И.

Вступне заняття призначене для ознайомлення учасників з програмою тренінгу, погодження правил взаємодії, гарного тону та роботи в команді, встановлення довірливої, невимушеної атмосфери спілкування.

Особлива роль у створенні умов для ефективного навчання в групі була відведена тренеру, його особистому потенціалу, рисам характеру, жестикуляції, міміці, почуттю гумору та зацікавленістю роботою. Володіння тренером навичками міжособистісного спілкування з іншими людьми, демонстрування відкритості, щирості, терплячості заохочувало учасників бути такими ж під час занять, проявляти активність та успішно засвоювати нові знання.

Спілкування тренера під час занять з іншими учасниками відбувалось «на рівних», окрім цього тренер здійснював координацію всіх процесів, які відбуваються у групі для досягнення поставленої мети. Основними вимогами до тренера були такі:

- досконало володіє інформацією з теми;

- ознайомлений зі структурою тренінгу та методикою його проведення;
- володіє навичками роботи з групою;
- знає напрямок розвитку групи, здійснює контроль та регулювання дій її учасників у потрібному напрямку;
- створює атмосферу взаємоповаги;
- реагує на невербальні сигнали учасників;
- приділяє увагу зауваженням і запитанням;
- не сперечається з учасниками, дипломатично відповідає на поведінку, яка викликає невдоволення;
- вміє оцінити результати тренінгу;
- виявляє гнучкість та почуття гумору у нестандартних ситуаціях.

Правила групи були розроблені і обговорені на початку тренінгу всіма учасниками та доповнювалися в ході проведення занять. З учнями проаналізовано користь від дотримання прийнятих правил для досягнення мети тренінгу. Правила були записані на великому листі ватману або дошці і розташовані на видному місці. Дотримання правил – обов'язкова вимога, яка дозволила створити комфортні умови для взаємодії учнів, сприяла відвертому висловленню думок, отриманню необхідної інформації. Серед основних правил групової роботи для учнів визначено такі:

- приходити вчасно;
- вимкнути мобільні телефони;
- цінувати час;
- правило «піднятої руки»;
- добровільна участь у заняттях;
- повага до інших;
- активність;
- позитивність;
- висловлюватися тільки за темою;
- висловлюватися від свого імені;
- заборона критикувати інших;

- толерантність;
- лаконічність думок.

1-й модуль розкриває зв'язок між мотивами, потребами, цінностями та установками людини, їх впливом на поведінку, дозволяє розвинути навички рефлексії власної поведінки у відповідності до існуючих у суспільстві моральних принципів. Вправи занять дозволяють зрозуміти причини виникнення власних вчинків, структурувати формулу власного Я, актуалізують ціннісне ставлення до духовності, дотримання моральних норм шляхом Добра, Істини, Краси (за Г. С. Сковородою); оцінити рівень особистісної духовності; створити позитивну атмосферу спілкування. Нижче наведено основний зміст занять 1-го модуля.

Заняття 1. Знайомство.

Мета: створити в групі доброзичливу та позитивну атмосферу для знайомства, виробити спільні правила, налаштувати на подальшу конструктивну взаємодію, досягнення завдань тренінгу.

Зміст заняття: Привітання/знайомство, вправа «Цікаве ім'я»; вироблення правил групової роботи; презентація цілей та завдань тренінгу; визначення очікувань учасників групи за допомогою вправи «Чарівна подушка»; вправи «Інтерв'ю», «Займіть місце. Час вирушати у подорож»; рухавка «Скульптура»; вправа «Колесо Життя», «Незакінчені речення»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 2. Шлях, який обираєш ти.

Мета: систематизувати знання щодо духовного досвіду та життєвих ціннісних пріоритетів; здійснити самоаналіз пріоритетних життєвих цінностей; розвивати усвідомлення необхідності дотримання моральних норм та цінностей.

Зміст заняття: Привітання «Активний Антон, весела Вікторія, серйозний Сергій»; повторення правил роботи; визначення очікувань

учасників, вправа «Написання листа собі»; інформаційне повідомлення «Ціннісна піраміда»; притча; рухавка «Літо, осінь, зима, весна»; вправи: «Колаж – країна духовності», «10 заповідей матері Терези», «Тобі лист»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 3. Моє життя - фрагменти мого фільму.

Мета: проаналізувати власні потреби та мотиви, наслідки вчинків, акцентувати увагу на основні причини, які перешкоджають розвитку духовної культури; розвивати мотивацію до особистісних змін.

Зміст заняття: Привітання «Візитівка»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Пісочний годинник»; вправа «Аукціон»; міні-лекція «Потреби та мотивація»; вправа «Фрагменти мого фільму»; рухавка «Море, сонце, пісок»; вправа «Бурхливе море життя», притча; вправа «Стоп час»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 4. Я обираю, ти обираєш.

Мета: здійснити самопізнання та самоусвідомлення своєї індивідуальності та неповторності; розвивати навички сприймання та розуміння себе та інших у процесі взаємодії, самоповагу.

Зміст заняття: Привітання «Взаємні презентації»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Чарівна скринька»; вправи «Маршрут пріоритетів», «Формула мого Я», «Компліменти»; рухавка «Передай по колу»; вправи «Мій портрет у променях сонця», «Цінності і мотиви»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 5. Генерація світлих думок.

Мета: усвідомити важливість духовних та соціальних цінностей у житті людини; формувати позитивний особистісний образ-Я,

відповідальність за свої вчинки.

Зміст заняття: Привітання «Ланцюжок побажань»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Цікавий учасник»; мозковий штурм «Духовні та соціальні цінності – це...»; робота над афоризмами відомих людей; вправа «Відеоролик «Шляхом Добра, Істини, Краси»; рухавка «Пазли»; вправа «Телеграма у країну Духовності»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

2-й модуль сприяє усвідомленню унікальності кожної людини, відмінності між думками, почуттями та вчинками різних людей, особливості впливу один на одного у процесі взаємодії; визначенню своїх позитивних і негативних якостей; розвитку самоповаги, самопізнання; актуалізації важливості дотримання моральних принципів. Вправи модуля спрямовані на розкриття потенціалу Я-концепції особистості, визначення психологічно комфортної дистанції для спілкування один з одним, прояву своїх найкращих рис особистості, позитивного ставлення до себе та інших.

Особлива увага приділяється усвідомленню учасниками того, як сприймається та оцінюється його поведінка іншими, аналізу розходження між власним «Я» і сприйняттям себе іншими, толерантності стосовно інших людей. Зміст занять блоку представлено нижче.

Заняття 6. Я – частинка Всесвіту.

Мета: усвідомити цінність людського життя; сприяти самопізнанню, аналізу індивідуально-психологічних особливостей інших людей; підвищувати самооцінку, самоповагу.

Зміст заняття: Привітання «Чим ми схожі»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, Вправа «Багато хто не знає, що я...»; інтерактивна міні-лекція «Людина у Всесвіті, сенс буття»; притча; реклама «Найкраща в світі людина»; рухавка «Вгадай колір»; вправи: «Аплодисменти», «Автопортрет»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 7. Шлях до пізнання.

Мета: усвідомити особливості сприйняття світу різними людьми; проаналізувати базові життєві позиції; розвивати уявлення особистості про те, як її розуміють інші та як характеризують її індивідуально-психологічні якості.

Зміст заняття: Привітання «Впізнай по голосу»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Стародавній сувій»; вправа «Асоціації»; притча; рухавка «Чотири стихії»; вправи: «Дивний портрет», «Чарівне перетворення»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 8. Моє прекрасне Я.

Мета: формувати позитивну Я-концепцію; повагу до себе та унікальності особистості іншої людини; проаналізувати розвиток важливих людських якостей; розвивати адекватне ставлення до власних переваг і недоліків.

Зміст заняття: Привітання «Хелло, Бонжур, Доброго дня...»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Проміння сонця»; вправа «Рибалки»; міні-лекція «Ти знаєш, що ти Людина...»; вправи: «Вірш про себе», «Мої переваги і недоліки», «Якщо я погода, то яка...»; рухавка «Знаки Зодіаку»; вправа «Малюнок по колу»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 9. Пізнай себе, будь позитивним.

Мета: систематизувати знання про техніки позитивного налаштування мислення; проаналізувати роль оптимістичного ставлення до дійсності; сприяти відповідальності за власні думки, вчинки, почуття.

Зміст заняття: Привітання «Клубочок вітань»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Дерево очікувань»; вправа

«Валіза»; міні-лекція «Ставлення до себе. Позитивне мислення»; вправа «Оптимісти-песимісти»; рухавка «Іграшка»; вправи «Кольори моєї райдуги», «Ти і Я»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 10. Я відкриваю в тобі цілий світ.

Мета: систематизувати знання щодо необхідності дотримання психологічної дистанції під час взаємодії; розвивати психологічну культуру сприймання та висловлення своїх думок, емоцій; сприяти необхідності встановлювати контакти, поважати думку інших.

Зміст заняття: Привітання «Що нового?»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Карта світу»; вправа «Відповіді за іншого»; вправа «З твоєї сторони»; інформаційне повідомлення «Кордони»; рухавка «Знайди своїх»; вправи: «Склад корабля», «Острів скарбів»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 11. Мистецтво слухати і розуміти іншого.

Мета: усвідомити важливість вміння слухати для ефективного спілкування; проаналізувати ситуацію зі сторони співрозмовника; відпрацювати ефективні правила активного слухання.

Зміст заняття: Привітання «Вітальна листівка»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «П'ять добрих слів»; вправи: «Неуважний слухач», «Двійник»; міні-лекція «Техніка активного слухання»; рухавка «Фільм без звуку»; робота над висловами відомих людей; вправа «Золоті правила»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 12. Толерантна взаємодія.

Мета: систематизувати знання про особливості толерантної поведінки, критерії та соціальні вияви толерантності; проаналізувати значення

толерантної поведінки у взаємодії з людьми; відпрацювати прийоми, що допомагають розвинути в собі якості толерантної людини.

Зміст заняття: Привітання «Подарунок»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Серденько»; вправа «Що таке толерантність?»; інтерактивна лекція «Риси толерантної особистості»; вправи: «Підкреслення значущості», «Емблема толерантності», «Як бути толерантним»; рухавка «Об'єднаймося всі у кого...»; вправа «Цивілізації»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 13. Цінності мого життя.

Мета: сформуванню розуміння сенсу життя та необхідності розвитку духовного потенціалу особистості; проаналізувати власний життєвий досвід; розвинути навички ціннісного ставлення до соціуму, себе, навколишнього середовища.

Зміст заняття: Привітання «Рецепт гарного дня»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Гора»; вправа «Минуле, сьогодні, майбутнє»; інформаційне повідомлення «Мистецтво жити»; притча; рухавка «Перебудова»; вправи: «Мої правила життя», «Вершина Евересту»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

3-й модуль дозволяє сформуванню відповідального ставлення за власні емоційні реакції, готовність до емоційно «адекватної» поведінки у напружених ситуаціях; з'ясувати роль установок та переконань, цінностей на емоційні реакції, відчути вплив невербальної комунікації на емоції. Вправи орієнтовані на розвиток емоційної гнучкості у вияві емоцій та почуттів, їх вербалізації, сприяють мотивації до встановлення емоційних контактів з іншими, модифікації переживань, емоційного реагування під час стосунків з іншими, дозволяють пережити неадекватність деяких своїх емоційних реакцій. Зміст занять блоку представлено нижче.

Заняття 14. Цінність емоцій та почуттів.

Мета: усвідомити вплив емоцій та почуттів на орієнтацію у світі та реалізацію важливих життєвих завдань; здійснити аналіз власних емоцій та почуттів; формувати інтерес до емоційного світу людини.

Зміст заняття: Привітання «Дружні долоньки»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Клубочок»; вправа «Коли я...»; міні-лекція «Внутрішній світ людини: емоції та почуття»; вправи: «1, 2, 3 – скульптура замри», «Цінність емоцій та почуттів»; рухавка «Дзеркало»; вправа «Без слів»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 15. Відкрите вираження емоцій та почуттів.

Мета: систематизувати знання щодо тісного взаємозв'язку між думками, емоціями та способами їх вираження; проаналізувати досвід невербального вираження емоційного стану; набути навички адекватного вираження емоцій та почуттів, встановлення емоційних контактів з іншими.

Зміст заняття: Вправа «Невербальне привітання»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправи: «Намалюй свій настрій», «Міняймося місцями»; «Запізнення»; «Асоціація»; словник емоцій та почуттів; рухавка «Емоційна зарядка»; вправи: «Розмова руками», «Сніжинки та промінці сонця»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 16. Позитивні та негативні емоції.

Мета: поглибити знання про позитивні та негативні емоції; ознайомити з техніками управління негативними емоціями; розвивати гнучкість в експресивному вираженні емоцій та почуттів.

Зміст заняття: Привітання «Перетворення»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Морська зірка»; вправа «Жителі підводного царства»; мозковий штурм «Сила емоцій та почуттів»;

вправа «Негативні емоції»; рухавка «Гроза – штиль»; вправи: «Позитивні емоції», «На кастингу», «10 кроків від негативних емоцій»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 17. Управління емоціями.

Мета: систематизувати знання з ефективного відновлення емоційної рівноваги; опанувати прийомами адекватного вираження емоцій, їх саморегуляцією; розвивати навички зменшення інтенсивності негативних емоцій; вербалізації власних почуттів.

Зміст заняття: Привітання «Веселі рими»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Кошик з фруктами»; вправа «Джунглі»; інформаційне повідомлення «Як конструктивно управляти емоціями»; вправи: «Зроби крок назад», «Мінус-плюс»; рухавка «Дощ в пустелі»; вправи: «Правила саморегуляції», «Емоції та інтонації»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

4-й модуль тренінгової програми орієнтований на розвиток результативного компонента асертивної поведінки. На заняттях приділяється увага розвитку критичності мислення та протистояння маніпуляціям через впевнену, соціально активну асертивну поведінку. Також відбувається ознайомлення з характеристиками агресивної, пасивної та асертивної моделей поведінки, відпрацювання навичок асертивної поведінки, асертивної відмови, ознайомлення з прийомами захисту власних психологічних кордонів.

Підсумкове заняття орієнтоване на самоаналіз обсягу засвоєних знань, набутих навичок, змін у переконаннях, емоційних реакціях, поведінці після закінчення тренінгу. Зміст занять блоку представлено нижче.

Заняття 18. Протидія маніпуляціям.

Мета: систематизувати знання щодо прийомів і технік, що використовуються для психологічного маніпулювання; проаналізувати

власну поведінкову протидію до маніпулятивних дій; розвивати навички критичного сприйняття інформації.

Зміст заняття: Привітання «Соняшник»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Вітер змінюється»; тематична вправа «Список маніпуляцій»; інформаційне повідомлення «Маніпулятивна атака»; вправи: «Ласкаво просимо до нас», «Лялька й ляльководи»; рухавка «Хвилі», вправи «Я повідомлення», «Як діяти у ситуації?»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 19. Ключі до впевненості.

Мета: проаналізувати різницю між впевненою, самовпевненою та нахабною поведінкою; формувати позитивну оцінку власних здібностей та навичок, необхідних для досягнення цілей та реалізації своїх можливостей; сприяти усвідомленню відповідальності за власні вчинки, розвивати навички толерантної взаємодії з іншими.

Зміст заняття: Привітання «Плутанина»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Маршрутний білет»; вправа «Шкідливі слова»; мозковий штурм «Впевненість і нахабність. У чому різниця?»; аналіз проблемних ситуацій; рухавка «Фруктовий салат»; вправи: «Позитивні твердження», «Залізнична каса»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 20. Секрети успішності в соціумі.

Мета: формувати розуміння своїх прав та прав інших людей, виконання своїх обов'язків перед суспільством; розвивати навички налагодження контакту з іншими, потреби у конкуренції; створити атмосферу доброзичливості, співпраці, підтримки ініціативності.

Зміст заняття: Привітання «Метелик»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Веселий м'ячик»; вправи: «Створення світу», «Невидимий зв'язок»; інформаційне повідомлення «Твої

права і обов'язки»; рухавка «Ромашка»; вправи: «Знайди однодумців», «Виборча програма Президента»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 21. Будуємо рівноправні стосунки.

Мета: систематизувати знання про асертивність, асертивну, агресивну та пасивну поведінку; проаналізувати власну поведінку та свої відчуття під час суперництва та співпраці; розвивати навички впевненої, переконливої позиції відстоювання власної думки, вміння досягати згоди з іншими людьми.

Зміст заняття: Привітання «Снігова куля»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Повітряна кулька»; інформаційне повідомлення «Типи поведінки: агресивна, пасивна та асертивна»; заповнення таблиці «Як поводять себе інші»; вправа «Дерево прийняття рішень»; рухавка «1, 2, 3, 4, 5...»; вправа «Кодекс асертивності»; заповнення таблиці «Правила, приклад, переваги»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 22. Формування ресурсів асертивної поведінки.

Мета: розвивати асертивну поведінку; уміння відмовляти, не ображаючи іншу людину; відпрацювати прийоми конструктивного вирішення напружених та проблемних ситуацій, захищати власну честь та гідність, інтереси та точку зору; цінувати іншу людину, поважати її честь та гідність.

Зміст заняття: Привітання «Найтепліші слова»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправи: «Глечик з цілющою водою», «Мовні наліпки»; мозковий штурм «Чому нам важко сказати «Ні»?»; рухавка «Оплески»; вправи: «Нобелівський лауреат», «Як просити і відмовляти у допомозі», «Йдемо вперед», «Позитивне мислення»; рефлексія, підведення підсумків заняття, заповнення щоденника самоаналізу.

Заняття 23. Підсумкове заняття.

Мета: проаналізувати ефективність участі в тренінгу.

Зміст заняття: Привітання «Я бажаю тобі»; повторення правил роботи; визначення очікувань учасників, вправа «Через 10 років»; вправи: «Карта мого майбутнього», «Вагони потягу», «Коло зворотного зв'язку», «Тренінг в малюнках»; вихідне анкетування; заповнення карти-характеристики частоти проявів різних вчинків; аналіз записів у щоденнику та участі в тренінгу.

Після завершення тренінгу проводиться самоаналіз записів щоденника учасниками та висловлення своїх вражень від участі (знання, вміння, навички, переконання, якості, поведінка), вихідне анкетування (додаток К, Л).

Оцінювання проведення тренінгу дозволило перевірити ефективність навчання, ступінь досягнення поставленої мети, визначити проблеми та потреби, які виникли в ході тренінгу та продумати шляхи їх вирішення на майбутнє. Інформацію про ефективність тренінгу тренер отримав як через самоаналіз проведеної роботи, так і через вихідне анкетування учасників, висловлення учнями вражень від участі, записи самоаналізу занять учнів у щоденнику.

Аналізуючи анкети тренер з'ясував інформацію щодо:

- задоволення учасників змістом тренінгових занять;
- ставлення до особистості тренера, його знань і навичок;
- найбільш актуальних тем для учнів;
- змін, які сталися з учнями після участі в тренінгу.

За допомогою щоденника самоаналізу учні здійснили рефлексію своєї участі у запропонованих заняттях, виділивши ступінь активності на кожному з них, з'ясували цінну інформацію з кожної теми, проблемні питання, що виникають, необхідні навички, які допоможуть їх вирішити.

На підсумковому занятті здійснено оцінку тренером результатів роботи учасників та досягнення поставленого на початку тренінгового заняття

загального завдання. Акцентовано увагу учнів на проблемних питаннях та практичних навичках і вміннях з їх розв'язання, відпрацьованих в ході роботи.

Проаналізовано очікування учасників та їх загальні враження від участі у тренінговому занятті.

Індивідуальна корекційна робота або індивідуальні психологічні консультації використовувалися переважно для допомоги учням, які демонструють стійкі труднощі у набутті навичок асертивної поведінки та потребують додаткового їх відпрацювання або ж коли особистість мотивована на подальшу ефективну професійну самопрезентацію, досягнення більш високого соціального статусу.

Консультування орієнтувалось на проблеми, які пов'язані з проявами агресивної та пасивної поведінки особистості, маніпуляційним впливом оточуючих, потребою бути впевненим та успішним під час виробничої практики на робочих місцях. Консультантом обрано для проведення консультацій теоретичні принципи таких психологічних напрямків як поведінково-когнітивний та екзистенційно-гуманістичний.

Психолог у процесі індивідуальних консультацій допомагав учням проаналізувати свою життєву ситуацію, усвідомити нові можливості у розв'язанні складних психологічних проблем. На основі спостереження за поведінкою, аналізу історій із життя, особистих вражень від спілкування з учнем та результатів психодіагностичного дослідження було розглянуто емоційні та когнітивні аспекти проблеми. Учнем та консультантом були з'ясовані почуття та переживання, які виникали під час взаємодії з іншими людьми; адекватність (неадекватність) засобів, які були вибрані для реалізації мети; причини негативних реакцій інших, що ускладнювали власну проблему.

Під час консультування психологом акцентовано увагу на відповідальності учня, здатності в певних умовах приймати самостійні рішення, його соціальній та індивідуальній цінності в суспільстві. За

допомогою відкритих запитань до учня з'ясований перелік варіантів вирішення проблеми.

Консультант допомагав проаналізувати учням реалістичність запропонованих варіантів розв'язання проблеми на основі їх попереднього досвіду та особистій готовності до змін. На наступній стадії взаємодії психолог допомагав учням реалізовувати план вирішення проблеми, враховуючи затрати часу, обставини, можливі невдачі. Заключна консультація сприяла з'ясуванню відповідності очікувань та реального досвіду, який було отримано.

Проведення індивідуальної корекційної роботи відбувалось за запитом учнів, що дозволило додатково відпрацювати навички керування емоціями та почуттями, здійснити їх вербалізацію та саморегуляцію, модифікувати способи емоційного реагування, відповідно до ситуації та в соціально прийнятні способи, розвинути навички впевненої, асертивної поведінки та відпрацювати прийоми протидії агресії та маніпуляції інших. Акцент під час індивідуальної корекційної роботи, на відміну від групової, перенесено на взаємовідносини «психолог-учень».

Програма розвитку асертивної поведінки дозволила комплексно охопити когнітивну, емоційно-почуттєву та поведінкову сферу учнів через реалізацію таких форм та видів роботи, як факультативний курс, соціально-психологічний тренінг, індивідуальну психокорекційну та консультативну роботу.

У наступному підрозділі представлено кількісний та якісний аналіз результатів, отриманих по закінченню формувального експерименту.

3.2 Аналіз результатів ефективності створених психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів раннього юнацького віку

Розроблена програма розвитку потребувала перевірки її ефективності в умовах навчально-виховного процесу професійно-технічних навчальних закладів. В експериментальній групі для учнів системно і цілісно, відповідно до визначених завдань, було реалізовано факультативний курс, соціально-психологічний тренінг, проводилось індивідуальне психологічне консультування та індивідуальна корекційна робота. Перед впровадженням програми з учнями проведено перший діагностичний зріз за визначеним інструментарієм, який використовувався під час констатувального експерименту. Після завершення формуального експерименту важливим завданням є психодіагностика учнів експериментальної групи, з метою оцінки експериментального впливу за основними показниками розвитку компонентів асертивної поведінки. З учнями контрольної групи було проведено тільки два діагностичних зрізи, факультативний курс, соціально-психологічний тренінг та індивідуальне консультування та індивідуальна корекційна робота для них не проводились, вони брали участь у заходах запланованих річним планом їх професійно-технічних навчальних закладів. Отримані результати зрізів у контрольній та експериментальній групі порівнювалися між собою. Результати формуального експерименту проаналізовані та графічно представлені за допомогою комп'ютерних програм статистичної обробки даних SPSS (версія 13.0) та Microsoft Office Excel. Порівняння отриманих результатів діагностичних зрізів двох вибірок відбувалося за допомогою непараметричного методу – Т-критерію Вілкоксона (додатки М, Н).

Виявлення динаміки змін розвитку когнітивного, емоційно-почуттєвого та результативного компонентів проводилось шляхом порівняння результатів діагностики учнів після констатувального та формуального експерименту за визначеним психодіагностичним

інструментарієм.

Було проаналізовано ефективність програми розвитку та виявлено динаміку показників розвитку асертивної поведінки учнів за психодіагностичним інструментарієм, який використовували під час першого зрізу.

Узагальнені результати показників після впровадження програми розвитку асертивної поведінки, відображено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Зміни середніх показників розвитку асертивної поведінки
у контрольній та експериментальній групі**

Показники розвитку	Експериментальна група N=25		Контрольна група N=25	
	1 зріз	2 зріз	1 зріз	2 зріз
Ідентифікація	5,23	8,96	6,03	6,13
Ставлення до інших	6,13	10,06	5,83	6,00
Сформованість моральних принципів	4,96	11,86	5,56	4,98
Рефлексія	5,56	9,93	6,10	6,03
Саморегуляція емоцій та почуттів	1,76	2,93	1,83	1,86
Адекватність прояву емоційних реакцій	2,26	3,96	2,46	2,37
Потреба встановлювати емоційний контакт	2,16	2,18	2,03	2,10
Впевненість у собі	20,80	26,80	21,53	21,63
Соціальна сміливість	21,03	28,33	20,33	23,76
Ініціатива у соціальних контактах	18,90	24,76	18,36	18,29

Аналізуючи дані таблиці, можемо спостерігати зростання середніх значень показників «ідентифікація», «ставлення до інших», «сформованість моральних принципів», «рефлексія», «саморегуляція емоцій та почуттів», «адекватність прояву емоційних реакцій», «впевненість у собі», «соціальна сміливість», «ініціатива у соціальних контактах» в експериментальній групі.

Динаміку середніх показників експериментальної групи зображено на рисунку 3.2.

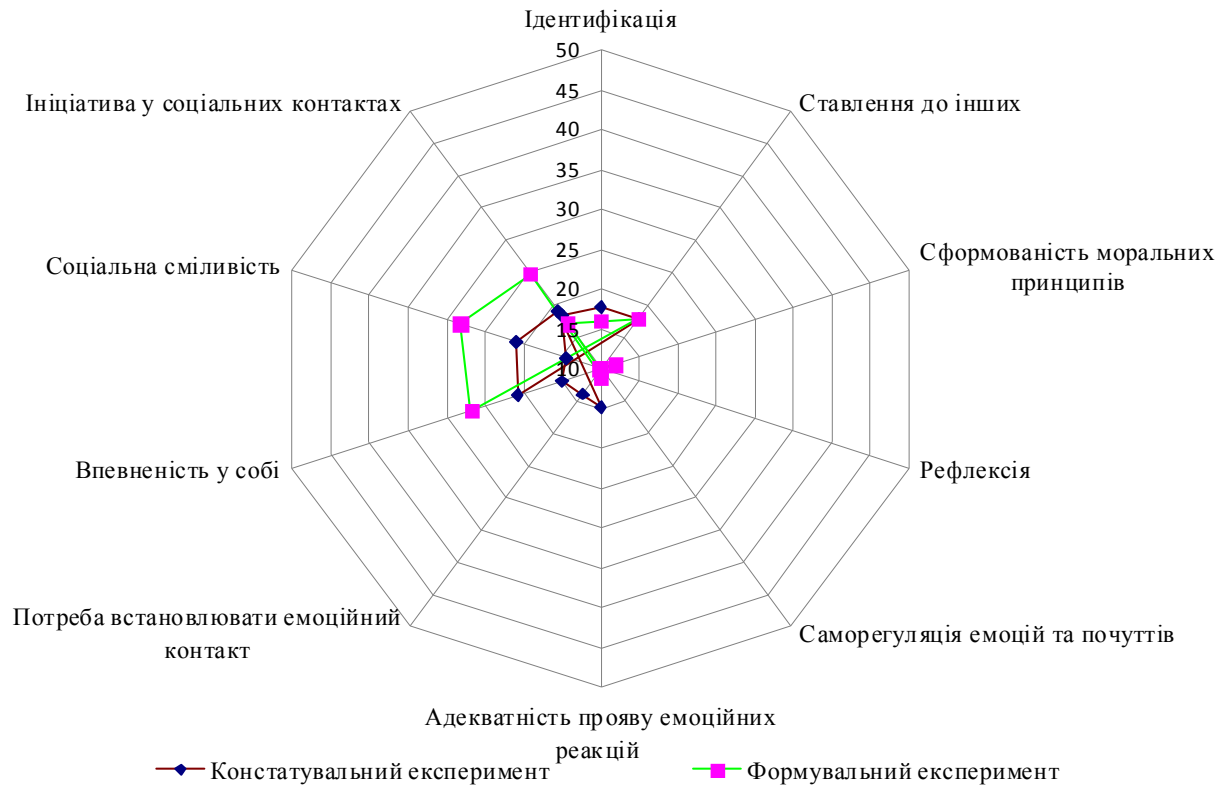


Рис. 3.2 Динаміка середніх показників розвитку асертивної поведінки учнів ЕГ

Діаграма на рис. 3.2 дозволяє зробити висновок про значне підвищення рівня показників сприйняття інших людей, рефлексії свого життєвого досвіду, сформованості моральних принципів. Позитивно зросли середні значення показників ставлення до інших, впевненості у собі та соціальній сміливості. Також покращились показники саморегуляції емоцій та почуттів, їх прояву у адекватній формі, встановлення емоційних контактів з іншими людьми, ініціатива у соціальних контактах.

В контрольній групі значних змін показників розвитку асертивної

поведінки не спостерігається.

На рисунку 3.3 зображена динаміка середніх показників контрольної групи.

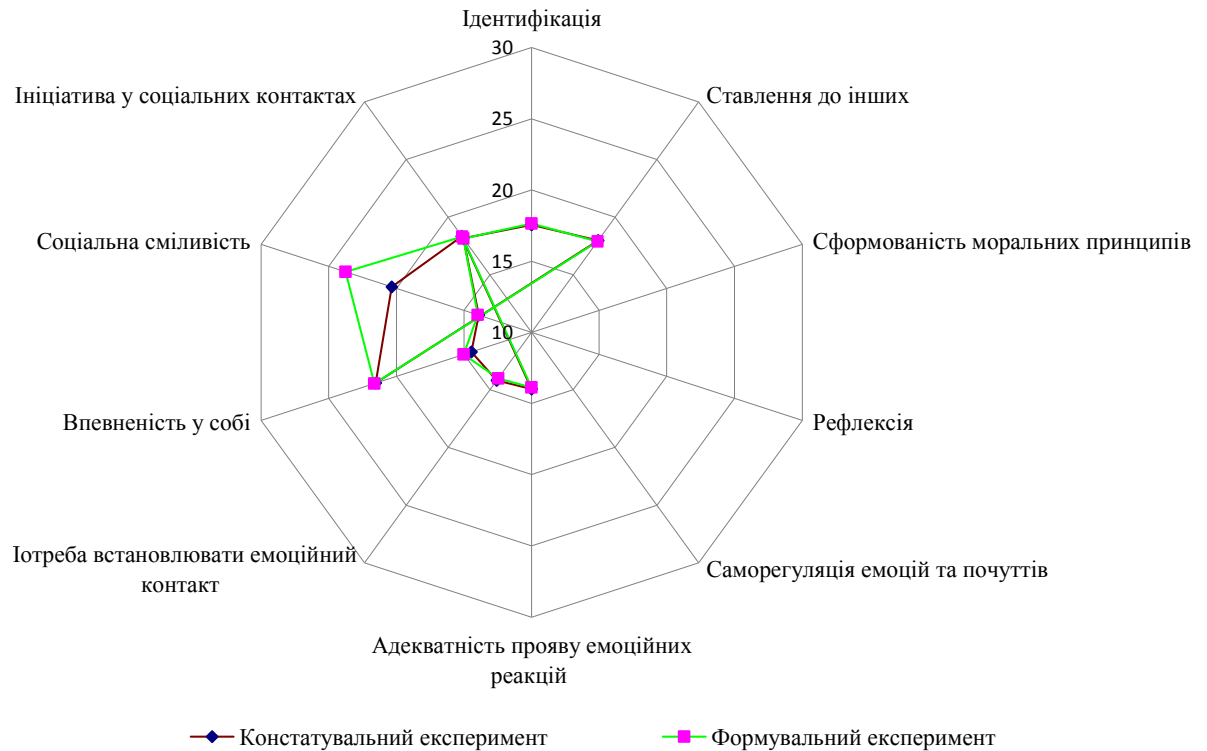


Рис. 3.3 Динаміка середніх показників розвитку асертивної поведінки учнів КГ

Аналізуючи результати діаграми рис. 3.3 спостерігаємо незначні зміни в розвитку її показників. Суттєве зростання отримано лише за показником соціальної сміливості, що може свідчити про епізодичний, випадковий характер для учнів ПТНЗ.

Для виявлення динаміки розвитку складових асертивної поведінки протягом формувального експерименту наведено в таблиці 3.3 підсумкові дані, що відображають динаміку зростання (позначено «+») або зменшення (позначено «-») проявів показників асертивної поведінки в експериментальній та контрольній групі.

Таблиця 3.3

**Діапазон змін середніх показників розвитку асертивної поведінки в
контрольній та експериментальній групах**

Показники розвитку	Експериментальна група N=25			Контрольна група N=25		
	1 зріз	2 зріз	діапазон змін	1 зріз	2 зріз	діапазон змін
Ідентифікація	5,23	8,96	+3,73	6,03	6,13	+0,1
Ставлення до інших	6,13	10,06	+3,93	5,83	6,00	+0,17
Сформованість моральних принципів	4,96	11,86	+6,9	5,56	4,98	-0,58
Рефлексія	5,56	9,93	+4,37	6,10	6,03	-0,07
Саморегуляція емоцій та почуттів	1,76	2,93	+1,17	1,83	1,86	+0,03
Адекватність прояву емоційних реакцій	2,26	3,96	+1,7	2,46	2,37	-0,09
Потреба встановлювати емоційний контакт	2,16	2,18	+0,02	2,03	2,10	+0,07
Впевненість у собі	20,80	26,80	+6,0	21,53	21,63	+0,1
Соціальна сміливість	21,03	28,33	+7,3	20,33	23,76	+3,43
Ініціатива у соціальних контактах	18,90	24,76	+5,86	18,36	18,29	-0,07

Одержані результати демонструють значне зростання майже всіх показників асертивної поведінки учнів експериментальної групи, що дозволяє зробити висновок про ефективність створених психологічних умов для її розвитку, результати контрольної групи представлені незначними змінами.

Більш ретельне вивчення динаміки розвитку асертивної поведінки під

впливом програми розвитку асертивної поведінки проводилось за допомогою непараметричного методу – Т-критерію Вілкоксона, що дозволив співставити показники, виміряні в контрольній та експериментальних групах після перебування в різних умовах (додатки М, Н). У таблиці 3.4. відобразимо лише статистично достовірні значення коефіцієнтів, при цьому позначка «***» означає статистичну значущість $p \leq 0,001$; «**» означає статистичну значущість $p \leq 0,01$; позначка «*» – $p \leq 0,05$; без зірочки відображено рівень достовірності $p \leq 0,1$ значень Т-критерію Вілкоксона.

Таблиця 3.4

Статистично достовірні зміни показників розвитку асертивної поведінки в контрольній та експериментальній групах

Групи/ Показники розвитку	Значення Т-критерію Вілкоксона	
	Експериментальна група, N=25	Контрольна група, N=25
Ідентифікація	3,773***	-
Ставлення до інших	2,208*	-
Сформованість моральних принципів	2,629**	-
Рефлексія	4,181***	-
Саморегуляція емоцій та почуттів	3,493***	-
Адекватність прояву емоційних реакцій	2,776**	-
Потреба встановлювати емоційний контакт	-	-
Впевненість у собі	4,373***	-
Соціальна сміливість	4,396***	2,192*
Ініціатива у соціальних контактах	2,601**	-

Порівняння отриманих результатів, виміряних у контрольній та експериментальних групах після перебування у різних умовах, відбувалося за допомогою Т-критерію Вілкоксона. Виявлено статистично значущі зрушення в експериментальній групі майже за всіма показниками: «ідентифікація» ($T=3,773***$), «ставлення до інших» ($T=2,208*$), «сформованість моральних принципів» ($T=2,629**$), «рефлексія» ($T=4,181***$), «саморегуляція емоцій та почуттів» ($T=3,493***$), «адекватність прояву емоційних реакцій»

($T=2,776^{**}$), «впевненість у собі» ($T=4,373^{***}$), «соціальна сміливість» ($T=4,396^{***}$), «ініціатива у соціальних контактах» ($T=2,601^{**}$). Лише «потреба встановлювати емоційний контакт» ($T=-1,867$) без статистично значущої тенденції

У контрольній групі спостерігаємо статистично значуще зрушення лише за одним показником «соціальна сміливість» ($T=2,192^*$), що свідчить про те, що в даній групі значущої динаміки розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів не відбулося.

Отже, можна вважати, що наші припущення підтвердились, найбільш суттєві зміни відбулись під впливом факультативного курсу та соціально-психологічного тренінгу в учнів експериментальної групи. В експериментальній групі отримані дані статистично значущого зростання показників «ідентифікація», «ставлення до інших», «сформованість моральних принципів», «рефлексія», «саморегуляція емоцій та почуттів», «адекватність прояву емоційних реакцій», «впевненість у собі», «соціальна сміливість», «ініціатива у соціальних контактах». Це свідчить про те, що реалізація факультативного курсу сприяла актуалізації психологічних знань учнів про себе та інших, самоаналізу власної поведінки на основі моральних принципів, які сформовані в суспільстві, розкриттю основного призначення асертивної поведінки для міжособистісної взаємодії. Тренінгові заняття були ефективними для розвитку: усвідомлення важливості учнями дотримання моральних норм та принципів, які існують у суспільстві; рефлексії та розумінню індивідуально-психологічних особливостей інших людей; навичок керування своїми емоціями та почуттями, адекватно їх проявляти відповідно до ситуації та в соціально прийнятні способи; критичності мислення та протистояння агресії і маніпуляціям через асертивну поведінку; сприяння встановленню соціальних контактів, вияву ініціативи.

Відсутні статистично значущі показники «потреби у встановленні емоційного контакту» свідчать про компенсуючий характер його розвитку за рахунок таких показників як впевненість у собі та ініціатива у соціальних

контактах.

В учнів контрольної групи статистично значущі зміни відбулися лише за показником «соціальної сміливості», що свідчить про відсутність значимих умов, які б сприяли розвитку інших показників асертивної поведінки.

Проаналізуємо результати розподілу показників асертивної поведінки за її компонентами. Динаміка якісного розподілу показників когнітивного компоненту ЕГ представлена на рисунку 3.4.

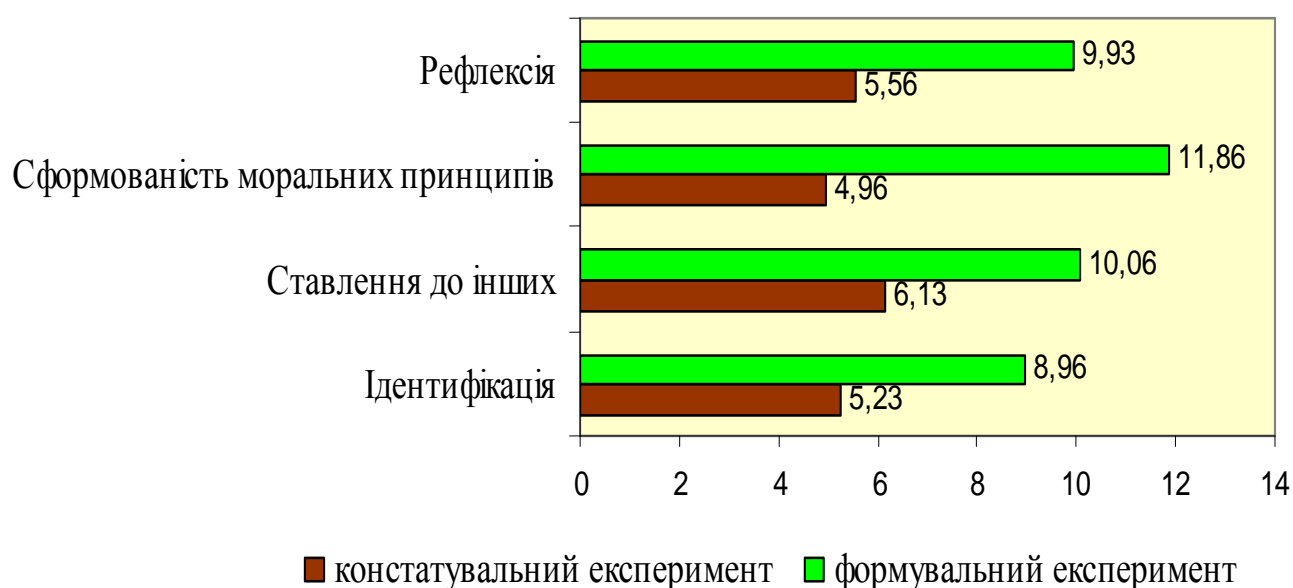


Рис. 3.4 Динаміка якісного розподілу показників розвитку когнітивного компоненту учнів ЕГ

Середньостатистичні показники когнітивного компоненту учнів експериментальної групи зросли, зокрема «рефлексія» з 5,56 до 9,93; «сформованість моральних принципів» з 4,96 до 11,86; «ставлення до інших» з 6,13 до 10,06; «ідентифікація» з 5,23 до 8,96. Найбільше зросли показники «сформованість моральних принципів», «рефлексія», дещо менша динаміка показників «ставлення до інших», «ідентифікація». На нашу думку, це пов'язано з цілісним уявленням про себе на основі самоаналізу та самоспостереження, відкриттям власного внутрішнього світу, врахування думок інших про себе. Ч. Кулі і Дж. Мід вважають, що «Я» має соціальну

природу, а сприйняття іншого, його ролі відбувається під час аналізу власної поведінки при двосторонній взаємодії Я-концепції індивіда з оточуючим середовищем та людьми [144; 173]. Функція свідомості, пов'язана з контролем і аналізом власних мотивів, які є системою «свідомо-вольових установок: вимог до себе, правил, норм поведінки, принципів життя та спрямованості діяльності» (В. Г. Асєєв) [16, с. 53]. Отже, ціннісне ставлення до інших залежить від того, наскільки людина усвідомила цінність «Я» через оволодіння внутрішнім світом та узгодження його із соціальним середовищем, його нормами (О. А. Донченко, Т. М. Титаренко, Н. Є. Харламенкова) [104; 105; 302]. Результативними для учнів були міні-лекція факультативного курсу, яка розкрила проблему основних прав та обов'язків людини, відповідальності за її вчинки; обговорення інформаційних повідомлень стосовно пізнання себе, своїх можливостей, прийомів та засобів піднесення й врівноваження честі та гідності особистості. Вправи практичної частини факультативного курсу зі створення психологічного колажу загальної декларації прав людини, принципів толерантності, укладання морального кодексу честі та гідності людини, аналізу висловів, афоризмів, прислів'їв, заняття соціально-психологічного тренінгу, зокрема «Я обираю, ти обираєш», «Генерація світлих думок», «Я – частинка Всесвіту», «Шлях до пізнання», «Моє прекрасне Я», «Пізнай себе, будь позитивним», «Я відкриваю в тобі цілий світ», «Мистецтво слухати і розуміти іншого», «Цінності мого життя», «Толерантна взаємодія», сприяли самопізнанню та аналізу індивідуально-психологічних особливостей інших людей, розвивали психологічну культуру сприймання і вираження своїх думок, емоцій, дозволили відпрацювати техніку активного слухання, прийоми толерантної поведінки.

Особливості розвитку показників когнітивного компоненту КГ представлено на рисунку 3.5.

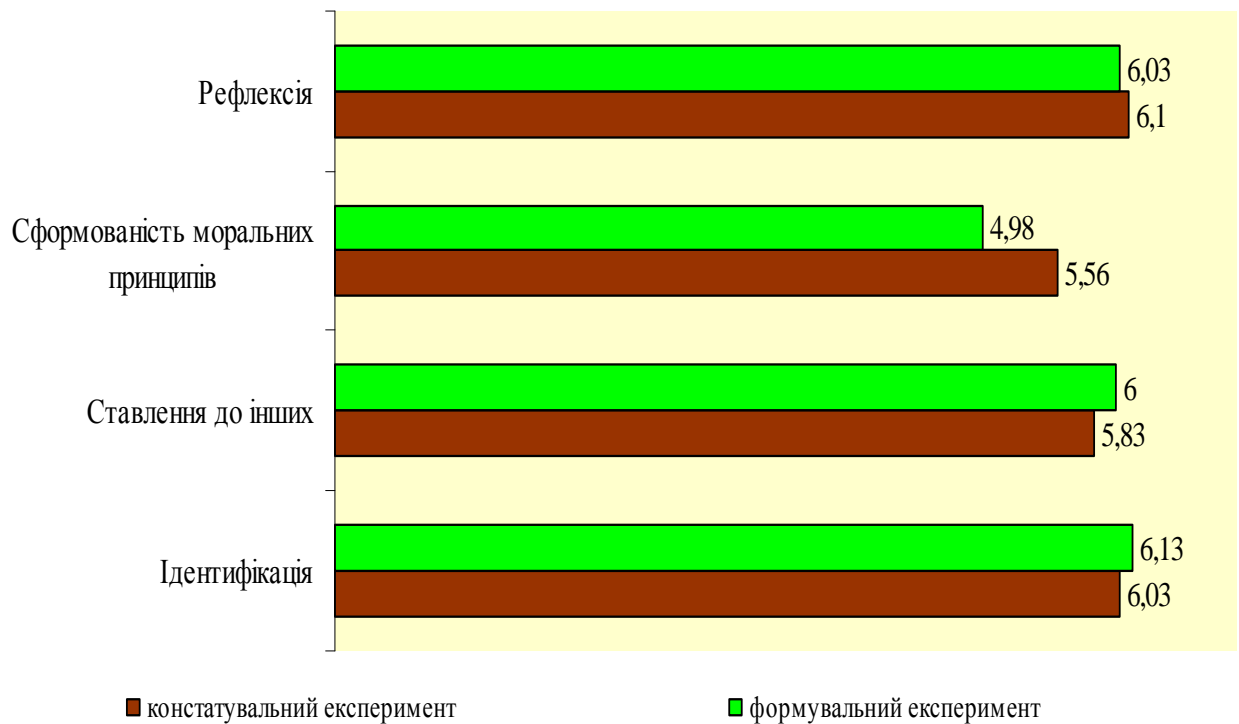


Рис. 3.5 Динаміка якісного розподілу показників розвитку когнітивного компоненту учнів КГ

Аналіз результатів діагностичного зрізу учнів контрольної групи показав, що відбулися несуттєві зміни в середньостатистичних показниках, наприклад, показник «ставлення до інших» дещо зріс з 5,83 до 6,00, «ідентифікація» з 6,03 до 6,13, також відбулось незначне зменшення значень за показниками «рефлексія» з 6,1 до 6,03, «сформованість моральних принципів» з 5,56 до 4,98. Це свідчить, що особливості пізнання власної особистості, оцінка своїх моральних принципів залишились на рівні зрізу констатувального експерименту.

Динаміку якісного розподілу показників емоційно-почуттєвого компоненту ЕГ представлено на рисунку 3.6.

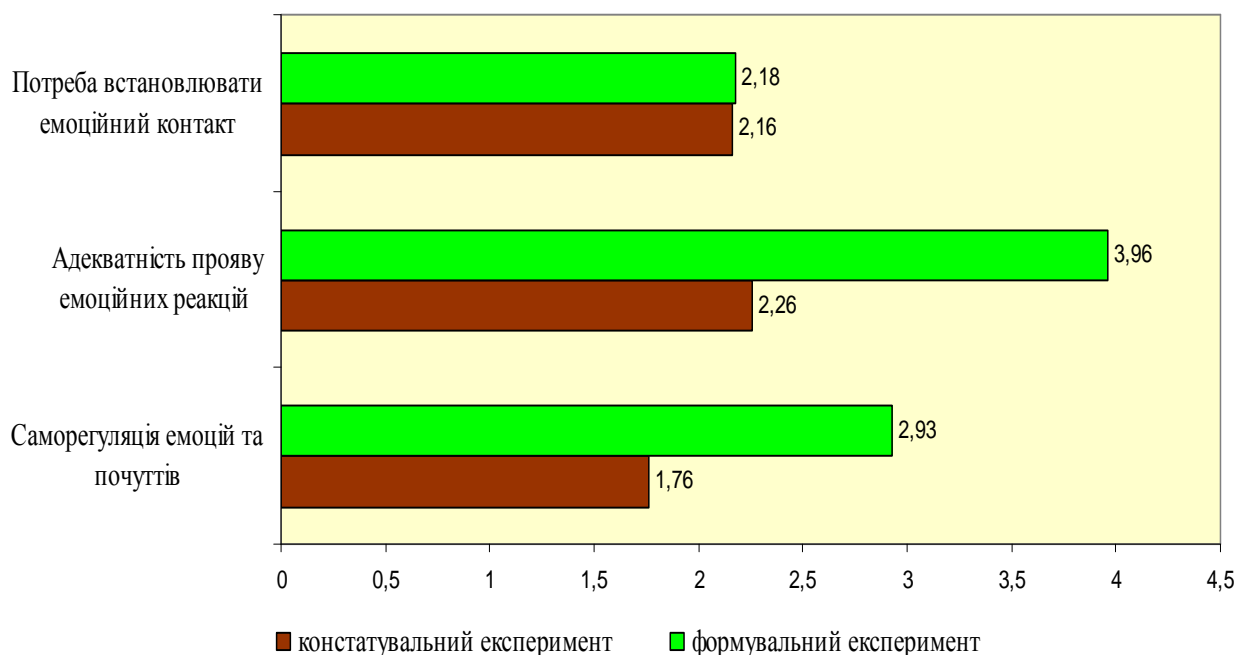


Рис. 3.6 Динаміка якісного розподілу показників розвитку емоційно-почуттєвого компоненту учнів ЕГ

К. Роджерс вважав, що кожна особистість характеризується потужними внутрішніми ресурсами свідомо регулювати свої думки, почуття, поведінку, змінювати Я-концепцію [245]. Вплив на емоційний стан учнів можуть здійснювати як соціальні чинники, так і внутрішні особливості реагування організму на переживання, тому це позначається на формах та інтенсивності реагування та вираження емоцій і почуттів. Важливо розвивати в учнів навички відкрито виражати свої емоції та почуття, контролювати вплив емоційних реакцій на поведінку, обмірковувати їх результат.

Заняття соціально-психологічного тренінгу «Цінність емоцій та почуттів», «Відкрите вираження емоцій і почуттів», «Позитивні та негативні емоції», «Управління емоціями» допомогли учасникам проаналізувати власні емоції та почуття, знайти оптимальні способи адекватно виражати їх, успішно здійснювати саморегуляцію, диференціювати та ідентифікувати емоційні стани інших людей та ефективно налагоджувати з іншими емоційні

контакти. Про це засвідчують отримані результати середньостатистичних показників після формувального експерименту учнів експериментальної групи, де найбільше зросли показники «саморегуляція емоцій та почуттів» із 1,76 до 2,93, «адекватність прояву емоційних реакцій» з 2,26 до 3,96. Не відбулось суттєвих змін у результатах зрізу показника «потреба встановлювати емоційний контакт».

На рисунку 3.7 представимо результати зрізу КГ за розвитком емоційно-почуттєвого компоненту.

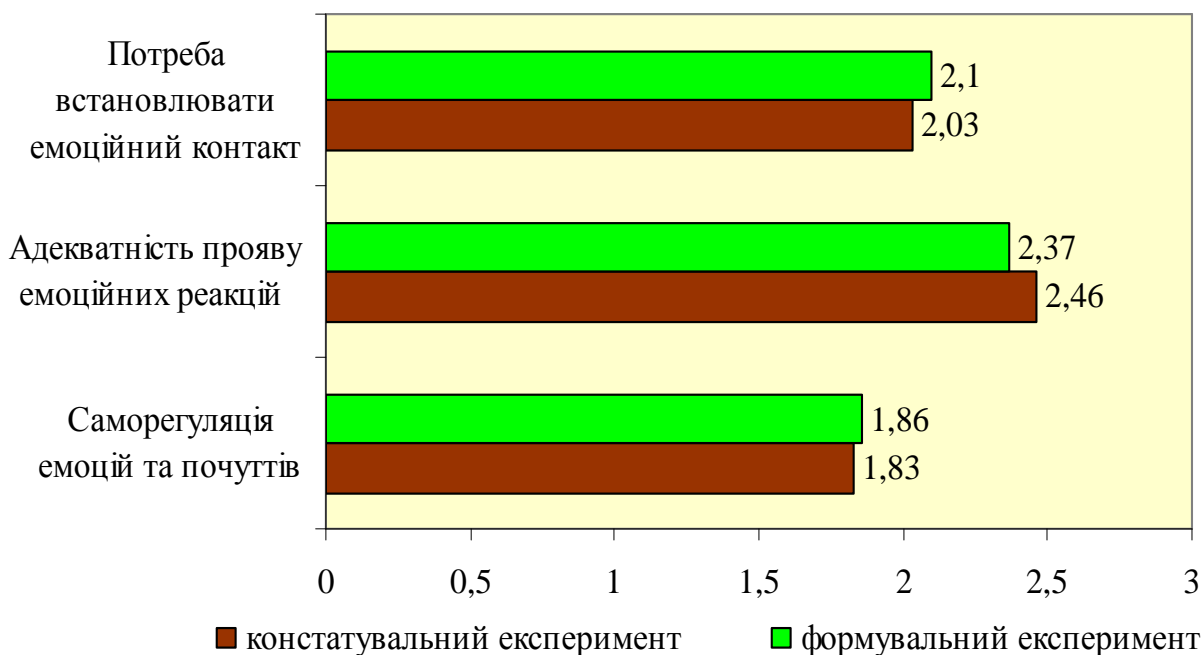


Рис. 3.7 Динаміка якісного розподілу показників розвитку емоційно-почуттєвого компоненту учнів КГ

За результатами двох зрізів у контрольній групі спостерігаються незначні зміни середньостатистичних показників, так «потреба встановлювати емоційний контакт» та «саморегуляція емоцій та почуттів» дещо підвищилися з 2,03 до 2,1 та з 1,83 до 1,86 відповідно. Показник «адекватність прояву емоційних реакцій» навпаки зменшився з 2,46 до 2,37. Такі результати можуть пояснюватися тим, що в учнівському колективі учні не завжди знаходять емоційну підтримку своїх ровесників, є потреба у встановленні довірливого та відкритого до контактів психологічного клімату серед молоді.

Динаміка якісного розподілу показників результативного компоненту ЕГ представлена на рисунку 3.18.

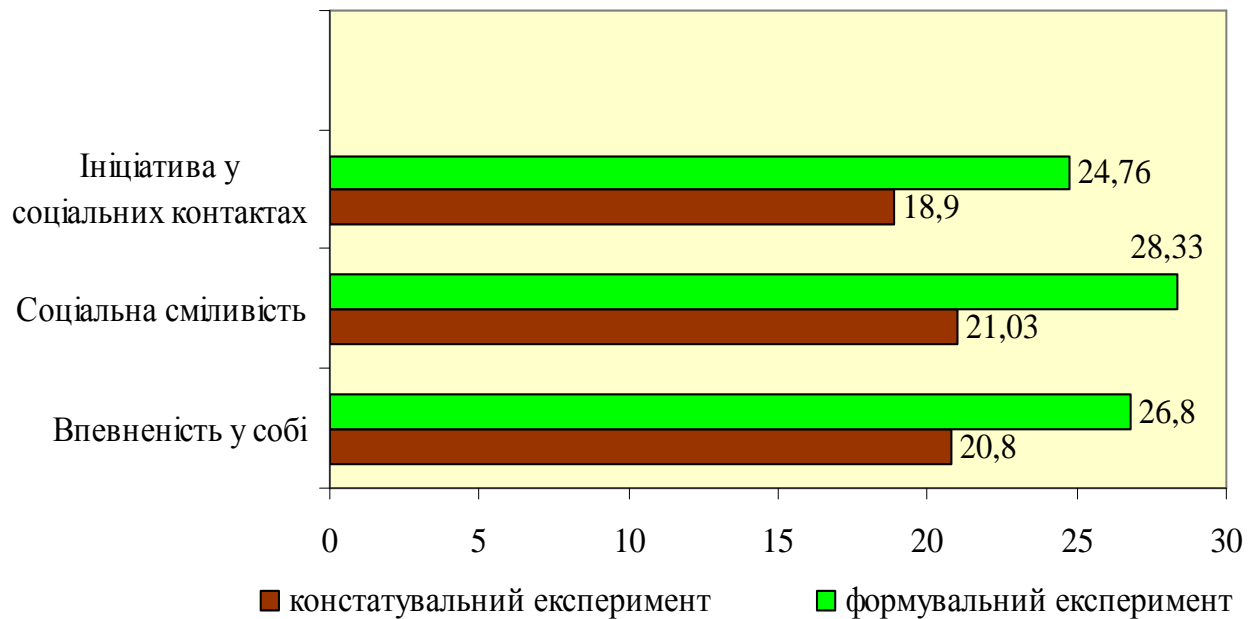


Рис. 3.8 Динаміка якісного розподілу показників розвитку результативного компоненту учнів ЕГ

Так, в експериментальній групі найбільше зросли показники «соціальна сміливість» з 21,03 до 28,33 та «впевненість у собі» з 20,80 до 26,8. Спостерігаємо також позитивну динаміку показника «ініціатива у соціальних контактах», який зріс з 18,9 до 24,76.

Як бачимо, рольові ігри, асоціативні вправи на толерантність, які використовувались у практичній частині факультативного курсу та інформація щодо самоповаги, поваги честі та гідності іншої людини, ролі асертивної поведінки у міжособистісній взаємодії, особливостей українських традицій та цінностей, морального виміру толерантності, взаємодії культур різних народів сприяли впевненіям соціально активним вчинкам, асертивному розв'язанню конфліктних ситуацій у життєвому досвіді учнів. Заняття «Протидія маніпуляціям», «Ключі до впевненості», «Секрети успішності в соціумі», «Будуємо рівноправні стосунки», «Формування ресурсів асертивної поведінки» дозволили створити сприятливі ситуації для

вираження активності, ініціативності учнів, розвитку навичок асертивної поведінки, протистояння маніпуляціям.

Особливості розвитку показників результативного компоненту КГ представлено на рисунку 3.9.

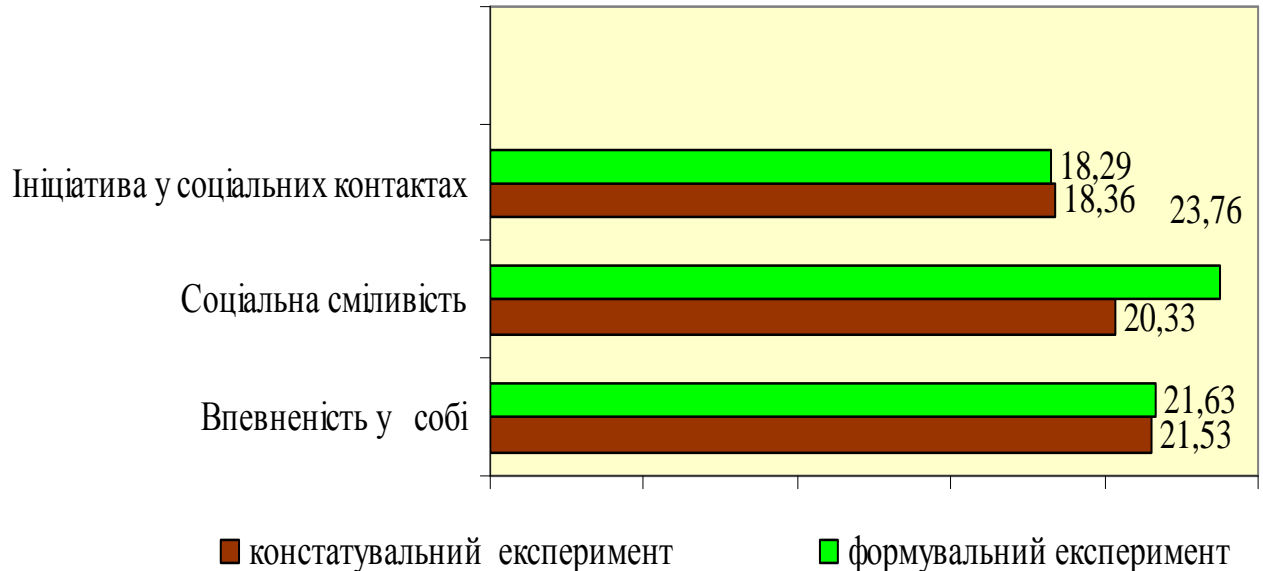


Рис. 3.9 Динаміка якісного розподілу показників розвитку результативного компоненту учнів КГ

Аналіз результатів двох зрізів у контрольній групі до і після формувального експерименту показують, що зафіксовано незначну різницю між змінами середньостатистичних показників. Так, показники «ініціатива у соціальних контактах» зросли із 18,36 до 18,29, а «впевненість в собі» з 21,53 до 21,63, але не є суттєвими. Результати показника «соціальна сміливість» вказують на суттєві позитивні зміни, так відбулось його зростання із 20,33 до 23,76. Однак, отримані матеріали не впливають в цілому на розвиток результативного компоненту асертивної поведінки.

Представлена стовпчикова гістограма результатів діагностичного зрізу середньостатистичних показників компонентів асертивної поведінки під час констатувального експерименту в учнів експериментальної та контрольної груп суттєво не відрізняються.

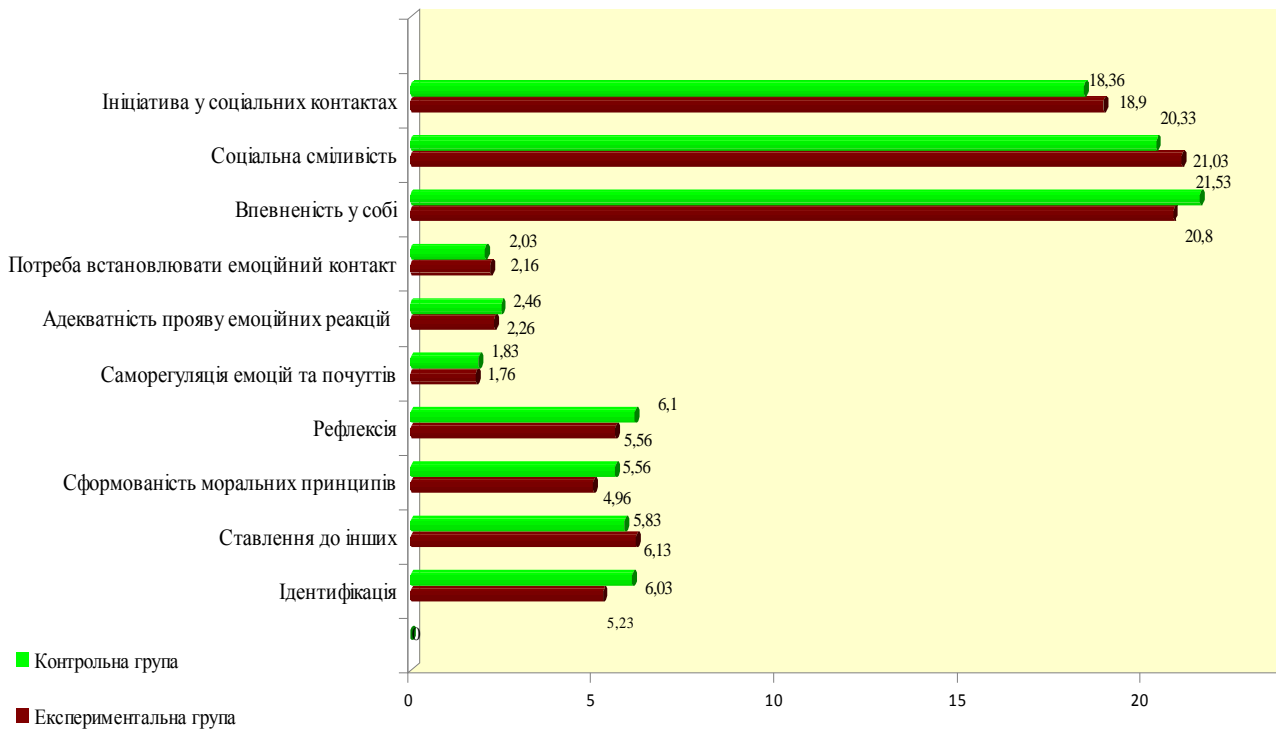


Рис. 3.10 Динаміка показників компонентів асертивної поведінки учнів ЕГ та КГ (після проведення констатувального експерименту)

Проведене порівняння показників розвитку асертивної поведінки двох груп на початку формульовального експерименту та після його закінчення дозволило отримати результати, які свідчать про суттєві зміни, що відбулись в експериментальній групі (рис. 3.10-3.11).

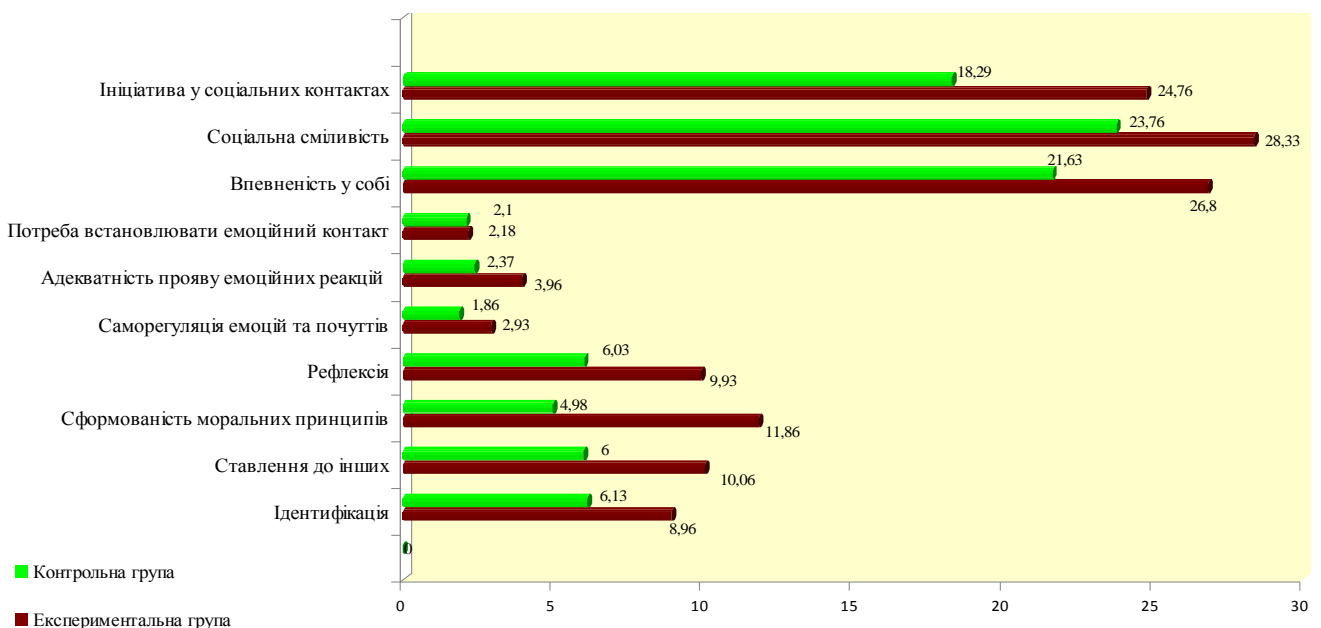


Рис. 3.11 Динаміка показників компонентів асертивної поведінки учнів ЕГ і КГ (після проведення формульовального експерименту)

Для обчислення рівня розвитку показників асертивної поведінки експериментальної групи до та після формувального експерименту, всі «сирі» бали за кожною складовою було переведено у Z-значення шкали нормального розподілу, що дозволило «сирі» бали перевести у 3 рівні розвитку: при $Z < -0,5\sigma$, низький рівень; при $-0,5\sigma \leq Z \leq +0,5\sigma$, середній рівень; при $Z > +0,5\sigma$, високий рівень. У додатку Д (таблиці Д.1, Д.2, Д.3), відображено логіку переведення «сирих» балів за кожним компонентом асертивної поведінки. Узагальнені результати щодо динаміки отриманих даних представлено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Динаміка рівнів компонентів асертивної поведінки експериментальної групи до та після формувального експерименту (у %)

<i>Компоненти</i>	Когнітивний		Емоційно-почуттєвий		Результативний	
	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту	до експерименту	після експерименту
<i>Рівні</i>						
Низький	37	13	40	5	19	7
Середній	31	33	29	34	46	19
Високий	32	54	31	66	35	74
<i>Разом</i>	100%	100%	100%	100%	100%	100%
<i>N</i>	<i>N=25</i>	<i>N=25</i>	<i>N=25</i>	<i>N=25</i>	<i>N=25</i>	<i>N=25</i>

Найбільшою складністю була робота з учнями, у яких показники когнітивного та емоційно-почуттєвого компонентів асертивної поведінки характеризувалися переважаючим низьким рівнем. Тобто, в учнів були наявні труднощі у рефлексії «Я», сприйнятті іншого; низька саморегуляції емоцій та почуттів та небажання встановлення емоційних контактів з іншими; переважання високого рівня частоти вчинків, які спрямовані на образу іншої людини, приниження її честі та гідності, агресивні дії та маніпуляції.

Аналіз динаміки змін в експериментальній групі за рівнями компонентів асертивної поведінки у відсотковому розподілі показав, що результати когнітивного компоненту асертивної поведінки в учнів експериментальної групи на початку характеризуються так: високий рівень – 32% досліджуваних учнів, середній – 31%, низький – 37%, а після проведення формувального експерименту високий рівень виявлено у 54% досліджуваних. Суттєві зміни спостерігаємо і в розвитку емоційно-почуттєвого компоненту: на констатувальному етапі виявлено низький рівень у 40% досліджуваних, показники середнього та високого рівня – 29% та 31% відповідно, а після формувального експерименту – переважаючим є високий рівень емоційно-почуттєвого компоненту (66% учнів). Результативному компоненту асертивної поведінки за результатами констатувального експерименту характерні середній та високий рівні (46% та 35%), а після проведення формувального експерименту – високий рівень розвитку результативного компоненту складає 74% досліджуваних, що графічно представлено на рисунку 3.12.

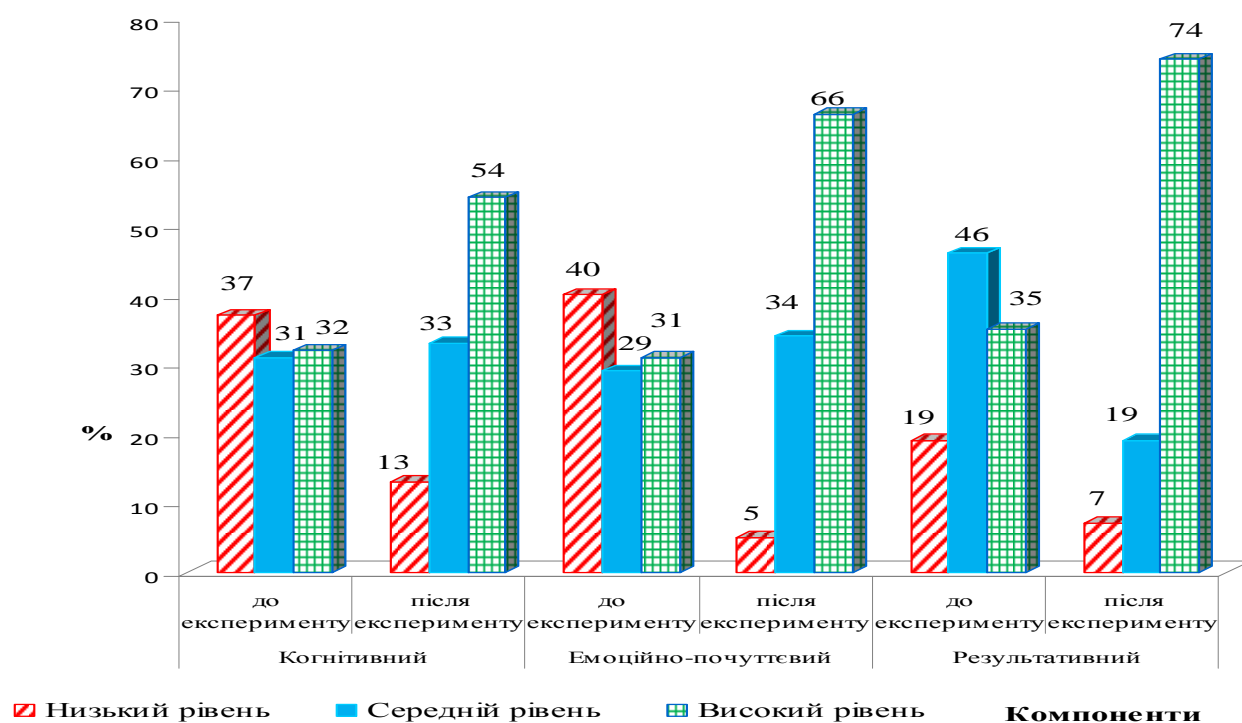


Рис. 3.12 Динаміка рівнів розвитку компонентів асертивної поведінки експериментальної групи до та після формувального експерименту (у %)

Отримані узагальнені результати рівнів розвитку компонентів асертивної поведінки експериментальної групи дозволили виділити зростання високого рівня усіх компонентів після формувального експерименту.

Додатково для оцінки ефективності впроваджених форм роботи з учнями використано авторську анкету на розуміння сутності понять, експертну оцінку проявів асертивної поведінки (авторська розробка), результати вихідного анкетування, щоденників самоаналізу.

Проведене *анкетування* передбачало з'ясування розуміння учнями понять «асертивна поведінка», «честь», «гідність», «впевненість», «толерантність» до і після формувального експерименту (додаток П). Запитання анкети були прямі, закритого характеру (учням пропонувалися варіанти відповідей, з яких потрібно було вибрати один правильний).

За результатами анкетування ЕГ перед початком проведення формувального експерименту лише 50% учнів правильно розуміли визначення поняття «асертивна поведінка», 47% – поняття «впевненість», 44% – «честь», 36% – «толерантність», 25% – «гідність». Результати розуміння учнями сутності понять «асертивна поведінка», «честь», «гідність», «впевненість», «толерантність» після проведення формувального експерименту представлено такими позитивними змінами: найбільша динаміка зростання виявлена в розумінні понять «гідність» (на 27%), «впевненість» (на 38%), «честь» (на 35%), «асертивна поведінка» (на 37%). Лише дещо менша динаміка росту в трактуванні учнями поняття «толерантність» (на 14%). Отже, отримані результати виразно свідчать про засвоєння та усвідомлення учнями понять, сприятливий вплив участі учнів експериментальної групи у проведених заходах.

Інформативними є результати експертної оцінки проявів асертивності у поведінці та стосунках (авторська розробка, додаток Р), що проводились до початку тренінгових занять та на підсумковому занятті. Метод експертних оцінок, який часто використовується у психології, соціології полягає в

отриманні інформації про досліджуваний процес або явище шляхом опитування кваліфікованих в даній галузі експертів. За допомогою цього методу можна отримати аналіз складних педагогічних або психологічних процесів, явищ, з якісною або кількісною їх оцінкою, визначити фактори, які впливають на навчально-виховний процес, підібрати варіанти розв'язання досліджуваних проблем.

Експертна оцінка проявів асертивності у поведінці та стосунках (авторська розробка) серед учнів ПТНЗ була використана з метою отримання характеристики учнівської молоді щодо ступеня вираженості асертивності у вчинках та стосунках з іншими. Даний метод ґрунтувався на оцінюванні компетентними особами (педагоги, класні керівники, вихователі, практичні психологи, учні) проявів асертивності учнів. Експертне оцінювання проводилось у кількісному вираженні власної думки щодо частоти досліджуваних асертивних компонентів у поведінці учнів (від 0 до 3 балів). Отримані оцінки переводились у середнє значення.

Аналіз результатів експертної оцінки в ЕГ перед початком формувального експерименту свідчить про переважання серед учнів проблемних, конфліктних ситуацій, так, наприклад, на початку експерименту показник «вчинки з образами» становив 47%, після формувального експерименту – 23%, показник «вчинки з приниженням честі та гідності» зменшився з 67% до 39%, «вчинки з агресивними діями» змінилися відповідно з 54% до 38%, «вчинки-маніпуляції» з 48% зменшилися після формувального експерименту до 25%. Асертивна поведінка учнів після участі у формувальному експерименті проявлялась через вчинки, які характеризувались повагою людської гідності та честі (показник зріс до 58%), толерантним відношенням до інших (показник зріс до 81%), впевненістю (показник зріс до 79%). Так, порівнюючи результати можемо спостерігати позитивні зміни в напрямі частіших проявів впевнених, асертивних вчинків, в яких спостерігається повага людської гідності, честі та толерантне відношення до інших людей. Зменшилися показники частоти

проявів вчинків, у яких учні проявляли агресивні дії, маніпулювали, ображали та принижували честь і гідність інших (див. рис. 3.13).

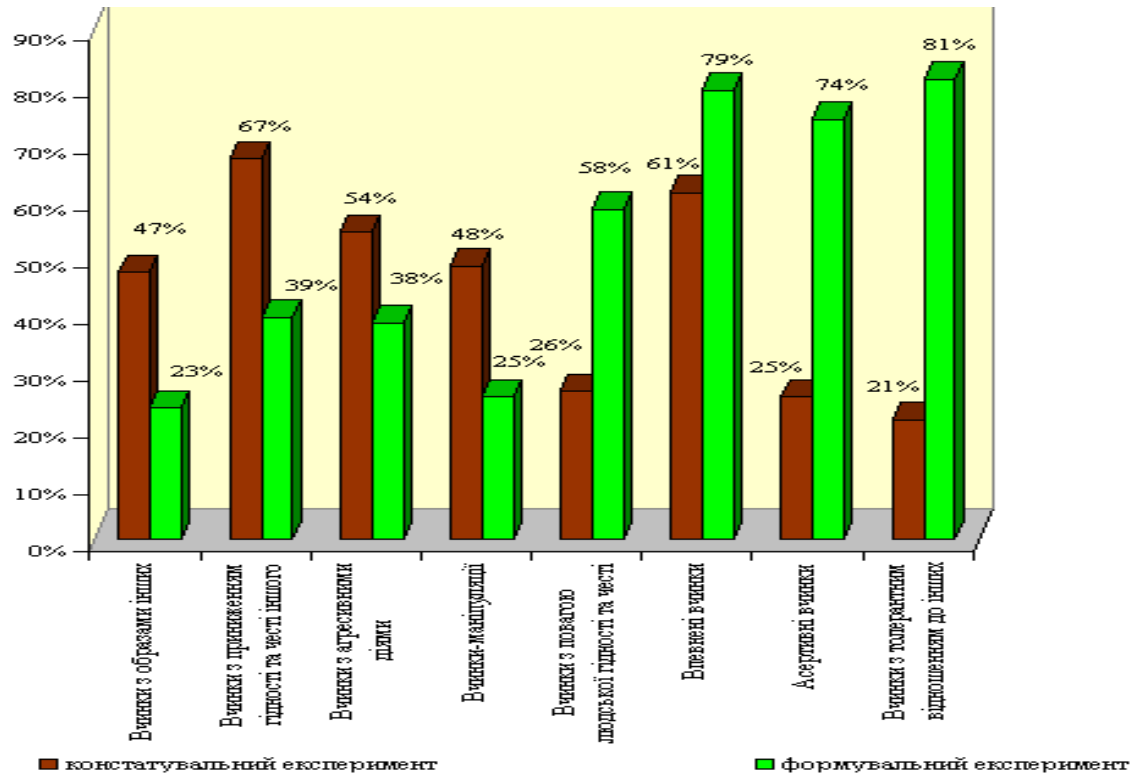


Рис. 3.13 Динаміка частоти проявів різних вчинків в учнів експериментальної групи на констатувальному та формуальному етапі експерименту

За результатами вихідного анкетування та щоденників самоаналізу (додатки З, К, Л) 93% учасників експериментальної роботи вказали, що участь у факультативному курсі з розвитку самопізнання, самоповаги та піднесення власної честі і гідності, соціально-психологічному тренінгу з розвитку асертивної поведінки дозволили краще усвідомити потенціал своїх можливостей, цінність моральних норм, зрозуміти психологічні особливості інших, розвинути гнучкість в управлінні власною поведінкою та емоціями, закріпити навички асертивної поведінки. 7% учасників не помітили змін після участі в даних заходах. Інформацію щодо негативних психологічних змін учасники не зазначили.

Приведемо найбільш показові висловлювання учнів щодо

результативності участі у програмі розвитку «Стратегія вибору – асертивна поведінка».

Анна М., навчається за інтегрованою професією «Перукар. Візажист. Манікюрник»: «Я стала впевненішою, можу захистити іншу людину, порадити як їй вчинити, коли бачу якусь несправедливість».

Олександр Р., навчається за професією «Слюсар з ремонту автомобілів»: «Це дуже важливо бути вихованим, ми знайомимося зі своїми майбутніми директорами на підприємствах під час практики і тому маємо залишити гарну думку про себе. Заняття, в яких я брав участь дуже допомогли мені, були цікавими та корисними».

Андрій В., навчається за професією «Електрогазозварник»: «Мені сподобались вправи наших занять. Я навчився «більш асертивно» реагувати на різні ситуації, наприклад під час образ іншими – я не пасивний, я навчився слухати та поважати інших, але і себе я відстоюю та контролюю».

Наталія О., навчається за інтегрованою професією «Оператор комп'ютерного набору. Конторський (офісний) службовець»: «Під час занять я переконалась, що складні ситуації у житті можна вирішити декількома способами. Навчилась розуміти, що інша людина теж має право на власну думку, вона теж може бути права».

Тетяна В., навчається за інтегрованою професією «Кухар. Бармен»: «Під час занять я хвилювалась, що не зможу правильно вирішувати проблемні ситуації, але потім зрозуміла, що мене підтримує та допомагає не лише психолог, а й моя група».

Віктор К., навчається за професією «Лицювальник-плиточник»: «Зробив висновки, що люди повинні робити добро, дуже погано, якщо ми принижуюємо іншого, байдужі до його біди, ображаємо. Як ми ставимось до інших – так і вони будуть до нас».

На основі представлених вище висловлювань учнів, можемо констатувати, що асертивна поведінка учнів професійно-технічних навчальних закладів сприяє кращій їх соціалізації та професійній

самореалізації в майбутньому, особливо вона актуальна для категорії дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, учнів з малозабезпечених та неблагополучних сімей, так як дозволяє подолати відчуття своєї незначущості, недовіри до інших, компенсує нестачу уваги та дозволяє стати повноцінною, компетентною, гармонійною особистістю з чіткими життєвими перспективами.

Експериментально встановлено дві групи умов розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів: внутрішні та зовнішні. Внутрішні умови пов'язані із забезпеченням розвитку і саморозвитку індивідуальних психологічних властивостей та якостей особистості учня, які обумовлюють вибір асертивних форм поведінки. Зовнішні умови окреслюють необхідність дієвої системи психологічних та педагогічних заходів щодо розвитку асертивної поведінки в учнів, особливу роль в якій відіграє соціально-психологічний тренінг, факультативні заняття, індивідуальна робота з учнями.

У контрольній групі не спостерігалось суттєвих змін у розвитку більшості показників асертивної поведінки. Це підтверджує наукові положення (Г. Д. Бандзеладзе, Г.О. Бала, О. В. Безкоровайної, І. Д. Беха, І. В. Попової, Н. Б. Хамської, О. В. Хохлової, В. А. Шамієвої) про те, що створення необхідних психологічних умов в навчальному закладі детермінує запуск механізму розвитку асертивної поведінки в учнів.

3.3 Методичні рекомендації щодо впровадження програми розвитку асертивної поведінки учнів у систему професійно-технічної освіти

Результати дослідження психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів дозволили обґрунтувати необхідні напрями роботи з активізації досліджуваного процесу в умовах навчального закладу.

Апробована нами програма розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів відображає цілісний процес, реалізація одного з компонентів окремо не досягає поставленої мети. Ефективність вирішення поставлених завдань підвищується лише за умови системного розвитку усіх компонентів асертивної поведінки.

Розглянемо більш детально *рекомендації для педагогічних працівників щодо розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів.*

Орієнтовними напрямками діяльності педагогічних працівників з активізації асертивної поведінки учнів можна визначити такі:

1. Психологічна просвіта самих педагогічних працівників щодо ефективних гуманістично-орієнтованих виховних технологій, які сприяють розвитку асертивної поведінки учнів.

Оскільки за результатами констатувального експерименту у навчально-виховному процесі професійно-технічних навчальних закладів є актуальним питання створення умов для розвитку асертивної поведінки, ми додатково розробили та апробували просвітницьку психологічну програму для педагогічних працівників (після проведення формувального експерименту), яку, можна буде впроваджувати практичним психологам перед безпосереднім проведенням програми «Стратегія вибору – асертивна поведінка» для учнів 1-2 курсів.

Просвітницька психологічна програма для педагогічних працівників щодо ефективних гуманістично-орієнтованих виховних технологій, які сприяють розвитку асертивної поведінки учнів розрахована на 26 годин, складається із 9 занять, включає в себе 3 розділи, які реалізують певну тему, мету, завдання та ключові слова (додаток С). Заняття включають необхідні інформаційні та методичні матеріали щодо організації змісту виховання гуманістично-спрямованої особистості.

Мета програми: систематизувати знання щодо сутності, змісту, особливостей педагогічної моралі, складових духовної культури педагога,

сприяти впровадженню у навчально-виховний процес традиційних та нетрадиційних форм і методів гуманістично-орієнтованого виховання, які сприяють розвитку асертивної поведінки.

Завдання програми:

1. Розглянути наукові погляди на педагогічну етику.
2. Активізувати потребу у реалізації духовного розвитку педагогів; розвивати мотивацію дотримання норм духовності; потребу у постійному особистісному самовдосконаленні.
3. Виявити проблемні моменти, які перешкоджають моральним вчинкам та духовному зростанню учнівської молоді.
4. З'ясувати структурні компоненти моделі гуманістичного виховання; сприяти побудові навчально-виховного процесу з дотриманням технологій виховання гуманістично-спрямованої особистості та врахуванням вікових особливостей учнів.
5. Мотивувати до організації ціннісно-орієнтаційної діяльності учнів в позаурочній час; розвивати методологічну позицію педагога до впровадження нових гуманістичних виховних технологій, які сприяють розвитку асертивної поведінки учнів; сприяти підвищенню педагогічної майстерності, прогнозування можливих шляхів розв'язання існуючих психолого-педагогічних проблем.

Методи, форми, техніки, вправи: інформаційне повідомлення, дискусія, міні-лекція, мозковий штурм, діалогічна бесіда, психологічний колаж, робота в мікрогрупах, самодіагностика, моделювання ситуації прояву необхідних якостей, складання когнітивних карт, розробка власної методики, робота з проблемними завданнями.

Перший розділ програми – **«Моральна культура педагога: психологічний аспект»** – присвячений розкриттю сутності, змісту, особливостей педагогічної моралі та духовної культури педагога; ознайомленню із концепціями духовного розвитку особистості, принципами дотримання їх в педагогічній діяльності. Учасники програми в практичній

частині занять мають змогу проаналізувати вислови видатних людей; створити колаж; пройти самодіагностику за опитувальником виявлення рівня розвитку духовної культури педагогічних працівників.

Другий розділ програми – **«Особистісно-професійна складова духовної культури педагога»** відображає актуальні питання конструювання власного морального ідеалу людини на основі аналізу особистісних та професійних характеристик; ознайомлює із особливостями та критеріями морального виховання в ранньому юнацькому віці; сприяє розвитку навичок моделювання ситуації прояву необхідних якостей.

Третій розділ програми **«Гуманістично-орієнтовані технології виховання: особливості використання та впровадження»** укладено з метою активізації оновлення змісту виховання на основі гуманістичних принципів виховання; впровадження у навчально-виховний процес традиційних та нетрадиційних форм та методів гуманістично-орієнтованого виховання; набуття досвіду з розв'язання проблемних психолого-педагогічних ситуацій на основі комплексного їх аналізу; здійснення порівняльного аналізу агресивної, пасивної та асертивної поведінки, визначення переваг та недоліків; оволодіння прийомами і засобами розвитку навичок складання когнітивної карти гуманістичних принципів, алгоритму розв'язання проблемних психолого-педагогічних ситуацій, розробки власної актуальної методики виховання (гуманістичного спрямування).

Укладаючи просвітницьку психологічну програму для педагогічних працівників щодо ефективних гуманістично-орієнтованих виховних технологій, які сприяють розвитку асертивної поведінки учнів, ми прагнули відобразити важливі складові, які сприяють розвитку особистісно-професійної складової духовної культури педагогів, розглянути комплекс моральних питань у виховній діяльності та основні підходи, технології розвитку гуманістичної складової особистості учнів.

Зміст запропонованої програми в своїй основі включає положення концепції духовно-особистісного підходу І. Д. Бега; духовного розвитку

особистості Е. О. Помиткіна; раціогуманістичного підходу в психології Г. О. Балла; аксіопсихологічного підходу до цінності особистості В. В. Рибалки; морально-етичного, духовного підходу до педагогічної діяльності Г. П. Васяновича, І. А. Зязюна; концептуальні положення гуманізму у системі освіти Б. С. Братуся, В. Г. Кременя, В. О. Сухомлинського, П. Д. Юркевича; теоретико-методологічні підходи асертивної поведінки Р. Альберті, С. Бішопа, Дж. Вольпе, М. Емонса, Л. Майкла, Е. Роберта, А. Сальтера та інших вчених.

Авторським внеском в розроблену програму є укладення структури розділів, тем, теоретичної та практичної частини для реалізації психологічної просвіти педагогів з питань виховання гуманістично-спрямованої особистості учнів, впровадження у навчально-виховний процес традиційних та нетрадиційних форм та методів гуманістично-орієнтованого виховання, які сприяють розвитку асертивної поведінки.

Тематичний зміст програми

Розділ І. Моральна культура педагога: психологічний аспект

Заняття 1

Тема 1. Сутність, зміст, особливості педагогічної моралі.

Теоретична частина (інформаційне повідомлення)

Моральна свідомість, основні елементи її структури. Педагогічна етика та мораль. Принцип педагогічного гуманізму.

Практична частина: Створення колажу висловлювань В. О. Сухомлинського, їх аналіз.

Заняття 2

Тема 2. Концепції духовного розвитку особистості.

Теоретична частина (міні-лекція)

Концепція духовно-особистісного підходу І. Д. Беха. Концепція духовного розвитку особистості Е. О. Помиткіна. Раціогуманістичний підхід в психології Г. О. Балла. Аксіопсихологічний підхід до цінності особистості В. В. Рибалки.

Практична частина: Робота в мікрогрупах «Поясніть сенс висловлювань».

Заняття 3

Тема 3. Духовна культура педагогічних працівників.

Теоретична частина (мозковий штурм)

Предмет і мета педагогічної діяльності. Процес розвитку духовної культури педагогічного працівника. Норми соціальної моралі. Норми особистісної моральності.

Практична частина: самодіагностика за опитувальником виявлення рівня розвитку духовної культури педагогічних працівників.

Розділ II. Особистісно-професійна складова духовної культури педагога

Заняття 4

Тема 4. Особистість педагога. Моральні основи педагогічної діяльності.

Теоретична частина (дискусія)

Моральний педагогічний обов'язок та моральні вчинки у підході Г. П. Васяновича. Моральний ідеал. Моральна відповідальність за розвиток та формування особистості учня. Честь і гідність педагога як важливі моральні якості.

Практична частина: створення піраміди якостей морального ідеалу.

Заняття 5

Тема 5. Вікові особливості морального виховання учнівської молоді.

Теоретична частина (діалогічна бесіда)

Основні новоутворення раннього юнацького віку. Завдання морального виховання особистості в період юності. Психолого-педагогічні критерії моральної вихованості.

Практична частина: моделювання ситуації прояву необхідних якостей.

Розділ III. Гуманістично-орієнтовані технології виховання: особливості використання та впровадження

Заняття 6

Тема 6. Основні складові гуманістичного виховання.

Теоретична частина (мозковий штурм)

Механізми виховних технологій. Основні форми, прийоми, засоби та методи організації виховання. Прийоми і установки гуманістичного виховання: виховання довірою, турботою і повагою, відповідальністю, розсудливістю, прийняттям моральних, правових рішень. Принцип толерантності. Принцип поваги до партнера по взаємодії, прийняття його запитів, інтересів.

Практична частина: складання когнітивної карти гуманістичних принципів.

Заняття 7

Тема 7. Традиційні та нетрадиційні форми та методи гуманістично-орієнтованого виховання.

Теоретична частина (інформаційне повідомлення)

Гуманістично-спрямовані проекти, їх реалізація (напрямок духовної культури, вивчення українських звичаїв і традицій, благодійної діяльності).

Розвиток соціальної активності через участь в учнівському самоврядуванні.

Особливості проведення виховних годин у формах етичних бесід, рольових ігор, занять-практикумів, правових рингів, моделювання життєвих ситуацій. Роль педагогічної майстерності у виховному процесі.

Практична частина: розробка власної актуальної методики виховання (гуманістичного спрямування).

Заняття 8

Тема 8. Філософія асертивної поведінки.

Теоретична частина (міні-лекція)

Асертивність та асертивна поведінка, їх складові компоненти. Гуманність та довіра до людей. Демонстрація самоповаги та поваги до інших людей. Емпатійність та саморегуляція. Впевненість в собі та соціальна активність. Позитивна установка на взаємодію.

Особливості проявів агресивної та пасивної поведінки у житті, їх

відмінність від асертивної поведінки.

Практична частина: вправа «Прогноз мого вчинку».

Заняття 9

Тема 9. Розв'язання складних психолого-педагогічних ситуацій в учнівському колективі. Алгоритм аналізу проблеми.

Теоретична частина (дискусія)

Основні етапи розв'язання та аналізу психолого-педагогічних проблемних ситуацій. Виділення дійових осіб, середовища в якому спостерігається певна подія чи явище. Аналіз протиріч. Оцінка зовнішніх та внутрішніх причин вчинку. Усвідомлення рівня проблемності. З'ясування допущених помилок. Консультування з психологом. Гіпотеза розв'язання психолого-педагогічної проблеми. Прийняття конструктивного рішення. Вибір методів, форм, засобів педагогічного впливу. Реалізація прийнятого рішення та аналіз результатів. Визначення напрямів профілактичної роботи з цього напрямку.

Практична частина: вирішення проблемних завдань, рефлексія участі у програмі.

В апробації програми взяли участь 45 педагогічних працівників з трьох професійно-технічних навчальних закладів на базі яких проводився експеримент. За результатами вихідного анкетування (додаток Т) участі в просвітницькій психологічній програмі щодо ефективних гуманістично-орієнтованих виховних технологій, які сприяють розвитку асертивної поведінки учнів 85% педагогічних працівників відмітили необхідність та результативність даної програми, актуальність теоретичного та практичного матеріалу з позиції складної моральної ситуації в суспільстві, особливо у молодіжному середовищі, корисні практичні поради щодо розв'язання складних психолого-педагогічних задач. 15% або не зауважили результативність проведеної програми, або ж не змогли висловити конкретну думку з цього приводу.

2. Дотримання таких основних принципів: акмеологічного,

педагогічного гуманізму, суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин. Налагодження між педагогами та учнями взаємовідносин побудованих на взаємоповазі, довірі, підтримці.

Гуманістична спрямованість, як складова духовного потенціалу педагога, важлива в подальшому формуванні духовних та соціальних цінностей, духовного досвіду учнів, асертивно орієнтованих поглядів. Так, сучасний виховний процес має ґрунтуватись на ціннісному ставленні педагога до особистості учня, формуванні ціннісного ставлення учня до себе, підтримці стратегії його розвитку, сприянні морально-духовному зростанню та успішній реалізації особистості в соціумі. Важливо організовувати виховний процес в атмосфері доброзичливості та взаєморозуміння, роблячи акцент на вищих духовних цінностях, особистим прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі. Слід пам'ятати, що створення умов для розвитку асертивної поведінки, набуття учнями досвіду асертивних відносин – завдання, яке вирішується через комплексний підхід у виховній роботі, охоплюючи когнітивну, емоційно-почуттєву та поведінкову сфери особистості.

3. Змістове наповнення виховних технологій методами та формами роботи, спрямованими на проектування розвитку асертивної поведінки особистості.

Важливо наповнити виховну діяльність активними формами роботи, цікавими та актуальними для даної вікової категорії, зокрема такими як: тематичний діалог, школа лідера, моделювання ситуацій, сократівська бесіда, колаж, гра-драматизація, вистава форум-театру тощо. Вони сприяють розвитку в учнів вміння співпрацювати у команді, встановлювати гуманні, толерантні стосунки між учасниками, активізують засвоєний власний досвід з певної проблеми, дозволяють охопити великий обсяг інформації, проаналізувати її. Так, наприклад «вистава форум-театру» пропонує до розгляду учнів певну соціальну проблему, де персонажі гри підбираються відповідно до ситуації і в результаті групової роботи вдається розробити

алгоритм успішного їх вирішення. «Сократівські бесіди» передбачають колективні роздуми та аналіз ситуацій, вчать учнів висловлювати свою думку. Позитивна сторона подібних завдань – активна включеність учнів в історії, розмірковування, порівняння з власним досвідом, висновки та прогнозування можливих успішних алгоритмів розв’язання різних конфліктних та проблемних міжособистісних ситуацій.

Також можна проводити виховні години на такі тематики: «Вміння бути собою», «Виступ на захист Честі, Гідності, Добра, Толерантності», «Пізнай себе», «Стався до людей так, як би ти хотів, щоб ставилися до тебе», «Я в соціумі», «Традиції моєї родини, мого народу», «Шлях до себе», «Кодекс асертивної поведінки» та інші. Основними завданнями педагога повинні ставити формування ціннісно-сислового ядра особистості, почуття гідності, любові і поваги до себе особисто та по відношенню до інших. Це може бути детерміноване як через «творчу працю так і через особистісний вчинок або реальну допомогу іншому», тобто, на думку М. С. Пряжнікова, важливим є момент «побудови системи (ієрархії) цінностей», яка є важливою для певної людини [224, с.82].

4. Постійний контроль педагогом результатів виховних впливів та попередження агресивних, маніпулятивних і конфліктних ситуацій.

Відсутність дієвої системи виховних дій педагога з розвитку асертивної поведінки може призвести до таких наслідків, як формування несприятливої «Я-концепції» особистості учня і подальшому зниженні рівня самоповаги, підпаданні під маніпуляційний вплив різних груп, недооцінці себе або зневажливому ставленні до оточуючих. Виникають суперечності між світоглядними орієнтаціями, переконаннями, цінностями, ідеалами і установками учня, його набутим досвідом; з’являється пасивність, негативізм, зникає потреба у плануванні майбутнього, рівень домагань або занадто завищений, або занижений, що є причиною подальшої нереалізованості людини у професії, недостатній соціальній активності та виробленню стійкого почуття неповноцінності, заниженої самооцінки. Таке,

на думку І. С. Кона, «негативне відношення до себе часто поєднується із недоброчливим відношенням до інших людей» [134, с.101-102]. Кожний педагог повинен проаналізувати зміст своєї роботи з даного напрямку, відпрацювати досконалу схему методів, форм та технік виховання.

Велику роль педагог має відвести проектно-технологічному підходу до процесу виховання, так як завдяки йому не лише можна прогнозувати найбільш ефективні форми та методи виховної роботи в напрямку розвитку асертивної поведінки, а й об'єктивно оцінювати її результативність. Тому, логічною буде послідовність таких дій педагога як: поступове підвищення рівня розуміння сутності моральних понять; використання проблемних морально-етичних завдань, різних форм роботи у навчальній та позаурочній виховній діяльності, які потребуватимуть від учнів аналізу, висновків, узагальнення набутих знань; організація такої практичної діяльності, яка дозволяє учням діяти відповідно до їхніх духовних та соціальних цінностей, моральних переконань; рефлексія педагогом результатів його виховних впливів, аналіз проблемних моментів та подальше корегування діяльності з метою попередження агресивних та маніпулятивних ситуацій.

5. Зміна авторитарного стилю спілкування педагога з учнями на демократичний, особистісно-ціннісний.

Обов'язковою запорукою успішності педагогічної діяльності є стиль, орієнтований на дитину як найвищу цінність, захоплення своєю справою, професійна компетентність, гнучкість, гуманістична спрямованість.

Спілкування з учнями, яке базується на авторитарному стилі, сприяє лише залякуванню учнів через погрози, непривітний тон розмови та відсутність діалогу з педагогом. На противагу авторитарному – демократичний стиль «ґрунтується на глибокій повазі до особистості кожного, спирається на думку колективу, прагне донести мету діяльності до свідомості кожного учня і залучити всіх до активної участі в обговоренні роботи (І. А. Зязюн)» [209, с. 100-101]. Виховний процес при такому стилі спілкування будується на рівноправних відносинах один з одним,

враховується думка учнів, їх поради, прохання, створюються ситуації успіху, відбувається піднесення її честі та гідності.

6. Розвиток перцептивних та комунікативних здібностей.

Навчально-виховна діяльність педагога в сучасних умовах все більше потребує наявності в нього таких педагогічних здібностей, які забезпечують пізнання психічних станів своїх вихованців, характеру та сутності їх вчинків, прояв свого розуміння та підтримки. Для конструктивного спілкування з учнями в напрямку розвитку асертивної поведінки педагог повинен створювати позитивну емоційно-психологічну атмосферу спілкування, володіти вміннями сприйняти переживання інших людей, зрозуміти їх та допомогти у вирішенні проблем, що виникли. Отже, успішність цього напряму роботи залежить від рівня розвитку перцептивних та комунікативних здібностей педагога.

Система виховання у професійно-технічному навчальному закладі в напрямку розвитку асертивної поведінки має спиратись на передову, прогресивну мораль – гуманістичну, створюючи духовно-творче розвивальне середовище для учнів, в якому людина є найвищою цінністю, підтримуючи її прагнення до самовдосконалення та самореалізації.

Рекомендації для практичних психологів щодо розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Для створення сприятливих психологічних умов розвитку асертивної поведінки практичним психологом навчального закладу слід керуватися такими основними принципами:

1. Принцип єдності психіки і діяльності. Дозволяє розглядати психіку як динамічне утворення, що постійно змінюється, проявляється, розвивається у діяльності на різних етапах становлення особистості. Відповідно до цього принципу, психіку можна правильно зрозуміти і пояснити, якщо оцінювати її як продукт розвитку і результат діяльності через процеси, продукти діяльності та поведінки людини, розкриваючи об'єктивні закономірності

внутрішніх психічних явищ (Л. С. Виготський, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн).

2. Принцип детермінізму. Розглядає причини і розвиток асертивної поведінки через взаємозв'язок психічних явищ, взаємовплив зовнішніх причин на внутрішні, внутрішніх на зовнішні. Детермінація виявляється у процесі активності особистості, під час засвоєння соціального досвіду, певних моральних та правових норм, характеризує здатність особистості до перебудови та зміни способу життя, власної поведінки (О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, О. М. Ткаченко, М. Г. Ярошевський).

3. Принцип дослідження психологічних явищ у їхньому розвитку допомагає констатувати показники розвитку асертивної поведінки у стані руху та змін під впливом створених психологічних умов (Б. Г. Анан'єв, Г. С. Костюк).

4. Принцип особистісного підходу полягає у врахуванні індивідуальності кожної людини, її поведінки, властивостей, станів та відображає особливості її психічного розвитку, включеність цього явища в структуру цілісної особистості (І. Д. Бех, О. О. Бодальов).

5. Принцип системності (системного аналізу, системного підходу), який розглядає психіку як складну багаторівневу систему взаємопов'язаних психічних явищ, кожне з яких розглядається як складовий елемент цілого. Тому дослідження слід здійснювати розглядаючи особистість у складній цілісній системі її взаємозв'язків, діяльності, враховуючи умови, чинники, передумови, які здійснюють на неї вплив (Б. Г. Анан'єв, Б. Ф. Ломов, К. К. Платонов, О. М. Ткаченко).

6. Принципи позитивності, гуманізму, що дозволяють будувати роботу, орієнтуючись на добро, моральне і духовне начало в особистості та в людських стосунках, виходити з інтересів і прав людини, дотримуючись етичних правил роботи (Г. О. Балл, І. Д. Бех, І. А. Зязюн, А. Маслоу, В. Г. Панок, Е. О. Помиткін, В. В. Рибалка, К. Роджерс).

Створення сприятливих психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів у професійно-технічному навчальному закладі охоплює психодіагностичну, консультативну, корекційну, розвивальну, просвітницьку роботу практичного психолога.

Психодіагностична робота дозволяє практичному психологу за допомогою психодіагностичного інструментарію отримати інформацію про показники розвитку асертивної поведінки учнів, визначити причини, що ускладнюють її розвиток та здійснювати необхідні психолого-педагогічні впливи.

Індивідуальні консультації забезпечують для учнів більш довірливий формат спілкування, ніж групові консультації, а тому важливо відповідально відноситись до запитів учнів допомогти їм у прагненні до самопізнання, формувати адекватну самооцінку, самоповагу, позитивну «Я-концепцію» особистості. Самоповага, як ознака самосвідомості, в юності виявляється в почутті власної гідності, позитивному ставленні до себе, мірі прийняття (неприйняття) себе як особистості. Потреба у самоповазі відображає, на думку В. Г. Маралова, тенденцію відповідати власним очікуванням та очікуванням інших. Тому, слід враховувати таку властивість юнацького віку при організації відповідної роботи з учнями. По мірі усвідомлення важливості самовиховання та розвитку моральних, вольових, інтелектуальних якостей у молоді зростає позитивне відношення до самовдосконалення, самовиховання (Л. І. Рувінський); підвищується рівень саморегуляції, оцінки власних можливостей для реалізації себе, побудови життєвих планів, проектуванні себе в професії та подальшому кар'єрному розвитку (М. Й. Боришевський, Л. М. Мітіна, Є. А. Шумілін). Важливим є акцентування уваги на аксіопсихологічному розумінні учнями понять честь та гідність, оскільки вони детермінують усвідомлення та самоусвідомлення особистістю своєї «соціальної та індивідуальної цінності, значущості» в суспільстві (В. В. Рибалка) [240, с.30].

Просвітницька робота повинна здійснюватися в напрямі підвищення

психологічної культури учнів через засвоєння етичних норм суспільства, формування уявлень про морально-етичні цінності, права та обов'язки людини, соціально- та індивідуально-психологічні особливості честі та гідності, роль асертивної поведінки, її відмінності від маніпуляції та агресії. При цьому ефективно поєднувати роботу над поняттями із практичними вправами, які розкривають причинно-наслідкові зв'язки між явищами, допомагають аналізувати та виділяти головне, синтезувати отриману інформацію в єдине ціле. Доцільно підбирати такий матеріал для прикладів, який би розкривав особистість з морально-ціннісної позиції, відображав процес становлення її характеру та поведінки протягом життя. Важливою є також емоційність викладу, образність, яскравість мови, використання наочності, виразних засобів, особиста позиція практичного психолога.

Корекційна та розвивальна робота з питань розвитку асертивної поведінки ефективно реалізується через таку групову форму роботи, як соціально-психологічний тренінг, результативність якого перевірено в ході експерименту. Програма тренінгу побудована таким чином, що учасники не лише отримують необхідні знання, але й закріплюють їх через практичні вправи. Різноманітність методів (пасивні, активні, інтерактивні), які використовуються на тренінгу, сприяють кращому отриманню, усвідомленню та практичному оволодінню необхідними знаннями. Організація та робота в тренінговій групі обов'язково передбачає стабільність групи її учасників; дотримання спільно вироблених правил роботи та структури тренінгового заняття; використання різноманітних методик, методів, технік; опору на особистий досвід та знання учасників. Тренер повинен володіти інформацією щодо особливостей розвитку асертивної поведінки в учнів та сенситивність раннього юнацького віку, структурних компонентів асертивної поведінки, її показників; спілкуватися з учасниками «на рівних» та добре володіти навичками роботи з даною аудиторією; знати методи оцінювання ефективності результатів тренінгу. Також заздалегідь необхідно підготувати матеріальне забезпечення (ручки,

блокноти, папір, ватман, клей, стікери тощо) та необхідні технічні ресурси (комп'ютер, мультимедійну дошку та інше). Важливим є освітленість приміщення, його тепловий режим та робочі місця для учасників, які бажано розташовувати колом (півколом), що створює атмосферу доброзичливості, довіри, інтересу учасників один до одного.

Під час тренінгу важливо створювати між учасниками атмосферу взаємоповаги, підкреслюючи цінність кожного з учасників, сприяти кращому самопізнанню, самоусвідомленню, розумінню індивідуальності інших. Акцент практичних вправ слід робити на розвиток навичок асертивної поведінки, вміння керувати своїм емоційним станом, поведінкою, протистояти маніпулятивному тиску оточуючих, впевнено відстоювати власну думку. Важливо також реагувати на невербальні сигнали учасників для того, щоб діагностувати ситуацію та вирішити проблему. Проблемні питання, суперечки, які виникають під час занять, слід вирішувати у спеціально відведений час або у приватній розмові з учасниками, дипломатично та гнучко реагуючи на різного роду ситуації.

Запропонована в програмі «Стратегія вибору – асертивна поведінка» система роботи зі створення сприятливих психологічних умов розвитку асертивної поведінки учнів у навчально-виховному процесі ПТНЗ може додатково бути доповнена просвітницькою роботою з педагогічними працівниками.

Здійснене дисертаційне дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів. Подальшими перспективними напрямками дослідження є поглиблене вивчення впливу сім'ї на розвиток асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів; вивчення потенційних можливостей асертивної поведінки для розвитку лідерських якостей в учнів професійно-технічних навчальних закладів тощо.

Висновки до розділу 3

У розділі описано процедуру формувального експерименту, обґрунтовано та апробовано програму розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів; здійснено кількісний та якісний аналіз отриманих даних у контрольній та експериментальній групах; представлено методичні рекомендації щодо впровадження програми розвитку асертивної поведінки учнів у систему професійно-технічної освіти.

Комплексний підхід до розвитку асертивної поведінки учнів забезпечувався впровадженням програми розвитку асертивної поведінки. Програма включала соціально-психологічний тренінг з розвитку асертивної поведінки, факультативний курс з розвитку самопізнання, самоповаги та піднесення власної честі і гідності, індивідуальне психологічне консультування, індивідуальну корекційну роботу з учнями. Зазначена робота з учнями проводилась із врахуванням виявлених на констатувальному етапі проблем та визначених в результаті кореляційного аналізу взаємозв'язків між показниками компонентів.

Програма факультативного курсу була побудована на основі комбінованого типу, вона складалась із теоретичної та практичної частини. Її заняття передбачали 4 розділи, які були спрямовані на покращення психологічних знань учнів про себе та інших; самоаналіз учнями власної поведінки на основі моральних принципів, сформованих в суспільстві; розкривали основне призначення асертивної поведінки для міжособистісної взаємодії.

Соціально-психологічний тренінг включав блоки, які відповідають структурі когнітивного, емоційно-почуттєвого та результативного компонентів асертивної поведінки. Модулі тренінгу орієнтовані на розвиток усвідомлення важливості дотримання моральних норм та принципів; спрямовані на розвиток рефлексії та розуміння індивідуально-психологічних особливостей інших людей; розвиток навичок керування своїми емоціями та

почуттями, адекватно їх проявляти відповідно до ситуації та в соціально прийнятні способи; розвиток критичності мислення та протистояння агресії і маніпуляціям через асертивну поведінку; сприяння встановленню соціальних контактів і вияву ініціативи.

Індивідуальна корекційна робота з учнями, індивідуальні психологічні консультації були спрямовані на вирішення проблем учнів, які демонструють стійкі труднощі у набутті навичок асертивної поведінки та потребують додаткового їх відпрацювання або ж коли особистість мотивована на подальшу ефективну професійну самопрезентацію, досягнення більш високого соціального статусу.

У ході формувального експерименту побудовано схему психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Статистично значущі зміни (зростання) в експериментальній групі виявлено за показниками когнітивного компоненту (ідентифікація, ставлення до інших, сформованість моральних принципів, рефлексія), емоційно-почуттєвого (саморегуляція емоцій та почуттів, адекватність прояву емоційних реакцій), результативного (впевненість у собі, соціальна сміливість, ініціатива у соціальних контактах). У контрольній групі не спостерігається суттєвих змін у розвитку показників асертивної поведінки.

Отримані в ході формувального експерименту результати підтвердили ефективність впровадження програми розвитку асертивної поведінки через реалізацію факультативного курсу з розвитку самопізнання, самоповаги та піднесення власної честі і гідності, соціально-психологічного тренінгу з розвитку асертивної поведінки, здійснення індивідуального психологічного консультування, індивідуальної корекційної роботи з учнями професійно-технічних навчальних закладів. Створення сприятливих психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів ґрунтується на цілісній взаємодоповнюючій системі роботи як педагогічних працівників, так і психологів.

Зміст третього розділу відображено у наступних публікаціях:

1. Глубока І. О. Реалізація психолого-педагогічної програми з розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів / І. О. Глубока // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. – дод. 2 до вип. 36. – К. : Гнозис, 2015. – С.192–197.
2. Глубока І. О. Соціально-психологічний тренінг для учнів професійно-технічних навчальних закладів з розвитку асертивної поведінки / І. О. Глубока // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. – Т. У (65). – дод. 1 до вип. 36. – К. : Гнозис, 2015. – С. 124–130.
3. Глубока І. О. Гармонізація стосунків педагогів та учнів професійно-технічних навчальних закладів через взаємну повагу та піднесення їх цінності, честі та гідності / І. О. Глубока // Особистість у сучасній освіті : проблеми навчання та розвитку : Зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф. / Ін-т післядиплом. освіти інж.-пед. працівників, ДВНЗ «Ун-т менеджм. освіти» НАПН України, 14-15 трав. 2014р. – Д. : ІПО ІПП ДВНЗ «УМО», 2014. – С.64–67.
4. Глубока І.О. Нова філософія навчально-виховної діяльності педагога ПТНЗ у контексті інтеграційних процесів у Європейській освітній простір / І.О. Глубока // Митець – культура – виміри часу. Міжнародні наукові читання 2016 в музеї Б.Лятошинського в Житомирі: зб. статей / [ред.-упоряд. Л.М. Єршова, К.І. Новоселецький]. – Ж.: Вид-во О.О. Євенок, 2016. – С.246–254.
5. Глубока І. О. Особливості створення психологічних умов розвитку асертивної поведінки учнів ПТНЗ / І.О. Глубока // Науковий журнал «Молодий вчений». – № 5 (32). – с. 548–552.

ВИСНОВКИ

Узагальнення теоретико-емпіричних результатів дослідження психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладах дає підстави зробити такі висновки:

1. Асертивну поведінку учнів професійно-технічних навчальних закладів визначено як впевнену, позитивно спрямовану та соціально активну взаємодію з іншими, що базується на ціннісному ставленні до іншого та до себе, забезпечує досягнення значимої для особистості мети.

З'ясовано, що асертивна поведінка сприяє становленню високодуховної та конкурентоспроможної молоді, що є актуальною вимогою роботодавців на сучасному ринку праці.

Побудовано модель асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів, що включає такі компоненти: когнітивний (представлений показниками: сформованість моральних принципів, рефлексія, ідентифікація, ставлення до інших); емоційно-почуттєвий (показники: саморегуляція емоцій та почуттів, адекватність прояву емоційних реакцій, потреба встановлювати з іншими емоційні контакти); результативний (показники: впевненість у собі, соціальна сміливість, ініціатива у соціальних контактах).

Виділено провідні психологічні умови розвитку асертивної поведінки учнів: внутрішні умови – пов'язані із забезпеченням розвитку і саморозвитку індивідуальних психологічних властивостей та якостей особистості учня, які обумовлюють вибір асертивних форм поведінки; зовнішні умови – втілюються у цілеспрямованому, системному психолого-педагогічному виховному впливі на особистість та створенні розвивального навчально-виховного середовища.

2. Підтверджено багатofакторну структуру асертивної поведінки,

визначено її показники та взаємозв'язки між ними. Виявлено статистично значущі кореляції між «сформованістю моральних принципів – рефлексією»; «ставленням до інших – сформованістю моральних принципів»; «ставленням до інших – рефлексією»; «ідентифікацією – рефлексією»; «ідентифікацією – сформованістю моральних принципів»; «ідентифікацією – ставленням до інших»; «адекватністю прояву емоційних реакцій – сформованістю моральних принципів»; «адекватністю прояву емоційних реакцій – потребою встановлювати емоційний контакт»; «соціальною сміливістю – ініціативою у соціальних контактах»; «впевненістю у собі – ініціативою у соціальних контактах»; «впевненістю у собі – соціальною сміливістю».

З'ясовано значимі зворотні кореляції між «ініціативою у соціальних контактах – потребою встановлювати емоційний контакт»; «соціальною сміливістю – потребою встановлювати емоційний контакт»; «соціальною сміливістю – саморегуляцією емоцій та почуттів»; «впевненістю у собі – саморегуляцією емоцій та почуттів».

Отримані в ході дослідження статистично значущі відмінності за рівнем сформованості когнітивного, емоційно-почуттєвого та результативного компонентів асертивної поведінки в учнів першого, другого та третього курсів професійно-технічних навчальних закладів, дозволяють зробити висновок про відмінності у розвитку компонентів асертивної поведінки між групами досліджуваних та підтверджують необхідність створення спеціальних психологічних умов для розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Встановлено відсутність статистично значущих відмінностей у рівнях сформованості компонентів асертивної поведінки за статтю між хлопцями та дівчатами, які навчаються у професійно-технічних навчальних закладах.

3. Розроблено та апробовано програму розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів, яка сприяла розширенню психологічних знань учнів щодо важливості асертивних вчинків у житті, розвитку емоційної гнучкості та саморегуляції у вияві емоцій та почуттів,

відпрацюванню навичок асертивної поведінки учнів, розумінню значення морально-етичних цінностей для сучасного суспільства.

Доведено ефективність програми розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів, що виявляється у позитивних змінах у рівнях сформованості всіх компонентів асертивної поведінки: збільшилась кількість учнів із високим та середнім рівнями розвитку когнітивного, емоційно-почуттєвого та результативного компонентів, зменшилась кількість учнів із низьким рівнем розвитку даних компонентів.

4. Розроблено методичні рекомендації для психологів та педагогічних працівників щодо створення сприятливих психологічних умов розвитку асертивної поведінки учнів у професійно-технічному навчальному закладі.

Основними напрямками психолого-педагогічної роботи з розвитку асертивної поведінки визначено: впровадження у навчально-виховний процес традиційних та інноваційних форм і методів гуманістично-орієнтованого виховання; забезпечення сприятливого психологічного клімату в групах через суб'єкт-суб'єктні, партнерські відносини, підтримку рівного права кожного учасника висловлювати свою думку, виражати свої емоції, почуття, пропозиції; повагу честі та гідності один одного; проведення просвітницької роботи щодо важливості асертивної поведінки для успішної соціалізації; організацію відповідних корекційно-розвивальних заходів із відпрацювання навичок асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів тощо.

Здійснене дисертаційне дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми психологічних умов розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Подальшими перспективними напрямками дослідження є поглиблене вивчення впливу сім'ї на розвиток асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів; вивчення потенційних можливостей асертивної поведінки для розвитку лідерських якостей в учнів професійно-технічних навчальних закладів тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни : [монография] / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Абрамова Г. С. Возрастная психология : учеб. пособ. [для студ. вузов] / Галина Сергеевна Абрамова. – 4-е изд. – М. : Академия, 1999. – 672 с.
3. Айзенк Г. Ю. Структура личности / Ганс Юрген Айзенк ; [пер. с англ. О. Исакова, И. Авидон, О. Шеховцова, А. Шишко]. – СПб. : Ювента. М. : КСП+, 1999. – 464 с.
4. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие : социально-психологические проблемы / В. С. Агеев. – М. : Москов. ун-т, 1990. – 240 с.
5. Адлер Г. Лекции по аналитической психологии / Герхард Адлер ; [пер. с англ.]. – М. : Рефл. – бук, К. : Ваклер, 1996. – 282 с. – (Серия «Актуальная психология»).
6. Аксенкин А. П. Воспитание чести и достоинства у старших подростков : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Аксенкин Анатолий Петрович. – К., – 1981. – 162 с.
7. Александрова Г. М. Честь в особистісному та корпоративному вимірах / Г. М. Александрова // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2007. – № 3. – С. 89-98.
8. Алексеева Л. Ф. Ассертивность как основное свойство субъекта в психологии / Л. Ф. Алексеева, И. В. Лебедева // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 1 (18). – С. 39–42.
9. Алексєєнко Т. Ф. Соціалізація особистості: можливості й ризики : [наук.-метод. посіб.] / Тетяна Федорівна Алексєєнко. – К., 2007. – 152 с.
10. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
11. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. [для высш. учеб. завед.] / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 384 с.

12. Анненков В. П. Особливості формування ціннісних орієнтацій учнів молоді в умовах промислово-економічного коледжу : [монографія] / В. П. Анненков. – К., 1998. – 137 с.
13. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональных систем : избранные труды / Петр Кузьмич Анохин. – М. : Наука, 1978. – 70 с.
14. Арлычев А. Н. Саморегуляция, деятельность, сознание / А. Н. Арлычев. – СПб. : Наука, 1992. – 147 с.
15. Артемова Л. В. Історія педагогіки України : підруч. [навч. вид.] / Любов Вікторівна Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
16. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М. : Мысль, 1976. – 158 с.
17. Асмолов А. Г. Психология личности : учеб. пособ. / А. Г. Асмолов. – М. : МГУ, 1990. – 367 с.
18. Баклицький І. О. Психологія праці : підручник / Іван Олександрович Баклицький. – 2-ге вид. – К. : Знання, 2008. – 655 с.
19. Балл Г. О. Сучасний гуманізм та його діалогічні орієнтири / Г. О. Балл // Психологія і суспільство. – 2006. – № 3. – С. 7–31.
20. Бандзеладзе Г. Д. О понятии человеческого достоинства / Гелла Домонтьевич Бандзеладзе. – Тбилиси : Мецниереба, 1979. – 107 с.
21. Бандура А. Теория социального научения / Альберт Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.
22. Барсукова О. В. Честолюбие. Представление о честолюбии в художественной литературе, религии и философии : [монография] / Оксана Владимировна Барсукова. – СПб. : Речь, 2010. – 184 с.
23. Басов М. Я. Избранные психологические произведения / М. Я. Басов. – М. : Педагогика, 1975. – 432 с.
24. Бастун М. В. Формування професійної налаштованості вчителя на розвиток духовного потенціалу учнів за допомогою діалогічних засобів / М. В. Бастун // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2015. – № 11. –

С. 16-18. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2015_11_4.

25. Бауэр И. Принцип человечности: Почему мы по своей природе склонны к кооперации / Иахим Бауэр ; [пер. с нем. И. Тарасова]. – СПб. : Вернер Реген, 2009. – 152 с.

26. Безкоровайна О. В. Особистість: аспекти наукового осмислення / О. В. Безкоровайна // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 3-4 (60-61). – С.77–87.

27. Бердяев Н. А. Философия свободы: смысл творчества / Н. А. Бердяев. – М. : Правда, 1989. – 607 с.

28. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Леонард Берковиц. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2001. – 516 с.

29. Берн Э. Игры, в которые играют люди : Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы / Эрик Берн; [пер. с англ.]. – М. : 2000. – 194 с.

30. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Роберт Бернс ; [пер. с англ.]; под. ред. В. Я. Пилиповского. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.

31. Беседы и суждения Конфуция. – СПб. : Кристал, 1999. – 1120 с. – (Библиотека мировой литературы).

32. Бех І. Д. Гідність як духовний геном особистості / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1(62). – С. 76–89.

33. Бех І. Д. Виховання особистості : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.

34. Бех И. Д. Психологические основы нравственного развития личности : дис... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Бех Иван Дмитриевич. – К., 1992. – 320 с.

35. Бех І. Д. Формування у дитини почуття цінності іншої людини / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 2 (16). – С. 16–23.

36. Білоусова В. О. Життєві та етичні цінності старшокласників: [наук.-метод. зб. «Цінності освіти і виховання» / за заг. ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : АПН України, 1997. – С. 137–140.
37. Бишоп С. Тренинг асертивности / Сью Бишоп. – СПб. : Питер, 2001. – 208 с. – (Серия «Эффективный тренинг»).
38. Блюмкин В. А. Честь, достоинство, гордость / Владимир Анатольевич Блюмкин. – М. : Знание, 1963. – 32 с.
39. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М. : Москов. ун-т, 1982. – 200 с.
40. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л. И. Божович; [под. ред. Д. И. Фельдштейна]. – М. : Ин-т практ. психол., В.: НПО «МДЭК», 1995. – 352 с.
41. Бойко В. В. Социально-психологический климат коллектива и личность / В. В. Бойко, А. Г. Ковалев, В. Н. Панферов. – М. : Мысль, 1983. – 207 с.
42. Болотіна В. Ю. Моральні цінності підростаючого покоління : наук.-метод. зб. «Цінності освіти і виховання»; [за заг. ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : АПН України, 1997. – С. 19–21.
43. Боришевський М. Й. Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 2(59). – С. 49–57.
44. Боришевский М. Й. Развитие саморегуляции поведения школьников : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Боришевский Мирослав Йосифович. – К., 1992. – 77 с.
45. Братусь Б. С. Психологические аспекты нравственного развития личности / Борис Сергеевич Братусь. – М. : Знание, 1977. – 64 с.
46. Братусь Б. С. Нравственное сознание личности : психологическое исследование / Борис Сергеевич Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Этика»; №3).

47. Будда и его учение / [сост. Н. Ковалева]. – М.: ООО «ИД»РИПОЛ классик», 2005. – 288 с. – (В поисках истины).
48. Будич Н. Ю. Уверенность в себе как фактор личностного самоопределения: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Будич Наталья Юрьевна. – Х., 2005. – 146 с.
49. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Леонид Фокич Бурлачук, Сергей Маратович Морозов. – СПб. : Питер, 2001. – 528 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
50. Бутківська Т. В. Проблема цінностей у соціалізації особистості : наук.-метод. зб. «Цінності освіти і виховання» / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К. : АПН України, 1997. – С. 27–31.
51. Вандишев В. М. Філософія. Екскурс в історію вчень і понять : навч. посіб. / Валентин Миколайович Вандишев. – К. : Кондор, 2006. – 474 с.
52. Васянович Г. П. Основи психології : навч. посіб. / Григорій Петрович Васянович. – К. : Пед. думка, 2012. – 114 с.
53. Вачков И. В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / Игорь Викторович Вачков. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
54. Великий сучасний англо-український, українсько-англійський словник: довід. вид. [уклад. А. П. Загнітко, І. Г. Данилюк]. – Д. : ТОВ ВКФ «БАО», 2006. – 1008 с.
55. Великий тлумачний словник сучасної української мови [укл. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
56. Вікова психологія / [за ред. Г. С. Костюка]. – К. : Рад. шк., 1976. – 268 с.
57. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін.. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
58. Вінник Н. Д. Розвиток особистісно-професійних якостей учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі підготовки до

діяльності у сфері послуг: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Вінник Наталія Дмитрівна. – К., 2009р.– 213с.

59. Вірковський А. П. Формування гуманістичного ідеалу старшокласників у позанавчальній діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Вірковський Анатолій Павлович. – К., 2002. – 240с.

60. Вискап М. Искусство убеждать : секреты успешной презентации [текст] / М. Вискап; [пер. с англ. Е. Черниковой]. – М. : Эксмо, 2006. – 224 с.

61. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. / Олена Іванівна Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.

62. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Волошина Оксана Василівна. – В., 2007. – 197 с.

63. Волкова А. Ю. Інноваційний підхід до професійної освіти і навчання фахівців сфери туризму в Австрії та Ірландії / А. Ю. Волкова // Професійно-технічна освіта. – 2014. – №1 (62). – С. 56–59.

64. Вольфовська Т. О. Соціальні уявлення молоді про способи й моделі взаємодій у суспільстві / Т. О. Вольфовська // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 3(48). – С.98–106.

65. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 147–158.

66. Гегель. Философия права / Гегель; [пер. с нем. Б. Столпнера]. – М. : Соцэкгиз, 1934. –Т 7. – 380 с.

67. Гельвецій К. А. Про людину, її розумові здібності та її виховання / Клод Адріан Гельвецій; [пер. з фран. В. Підмогильного]. – К. : Основи, 1994. – 416 с.

68. Герасіна С. В. Психологічні умови формування готовності до трудової діяльності учнів професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Герасіна Світлана Вікторівна. – Пер.-Хмельн, 2009. – 228 с.

69. Гильбух Ю. З. Психология трудового воспитания школьников / Ю. З. Гильбух, Е. П. Верещак. – К.: Рад. Шк., 1987. – 255 с.

70. Глубока І. О. Асертивна поведінка як один із ефективних шляхів попередження та вирішення конфліктів в учнів професійно-технічних навчальних закладів / І. О. Глубока // Інноваційна професійно-технічна освіта: пошуки шляхів оновлення: матеріали II-ої Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Донецьк, 23-27 травня 2011 р.) / Ін-т післядиплом. освіти інж.-педаг. працівників У-ту менеджменту освіти. – Д. : ДПОІПП УМО, 2011. – С. 69–73.

71. Глубока І. О. Асертивна поведінка як одна з основних складових конкурентоздатної й успішної професійної кар'єри учнівської молоді / І. О. Глубока // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 1. – С. 172–178.

72. Глубока І. О. Гармонізація стосунків педагогів та учнів професійно-технічних навчальних закладів через взаємну повагу та піднесення їх цінності, честі та гідності / І. О. Глубока // Особистість у сучасній освіті : проблеми навчання та розвитку : Зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф. / Ін-т післядиплом. освіти інж.-пед. працівників, ДВНЗ «Ун-т менеджм. освіти» НАПН України, 14-15 трав. 2014р. – Д. : ІПО ІПП ДВНЗ «УМО», 2014. – С.64–67.

73. Gluboka I. O. Diagnostics of development of the assertive behaviour students of vocational educational establishments / I. O. Gluboka // Journal «European humanities studies: State and Society / Europejskie studia humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo». – Poland. – Issue 2. – 2016. – С.74–82.

74. Глубока І.О. Нова філософія навчально-виховної діяльності педагога ПТНЗ у контексті інтеграційних процесів у Європейській освітній простір / І.О. Глубока // Митець – культура – виміри часу. Міжнародні наукові читання 2016 в музеї Б.Лятошинського в Житомирі: зб. статей / [ред.-

упоряд. Л.М. Єршова, К.І. Новоселецький]. – Ж.: Вид-во О.О. Євенок, 2016. – С.246–254.

75. Глубока І. О. Дослідження особливостей розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів / І. О. Глубока // Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин : матеріали УІ міжнар. наук.-практ. конфер. / [за ред.; С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої], 24-25 квіт. 2014р. – Кам.-Поділ., 2014. – С.135–138.

76. Глубока І.О. Оптимізація процесу соціалізації учнівської молоді професійно-технічних навчальних закладів через створення умов для розвитку асертивної поведінки / І. О. Глубока // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психол. ім. Г.С. Костюка НАПН України. – Т. 11. – Вип.9. – К.: Фенікс, 2014. – С.207–218.

77. Глубока І.О. Особливості розвитку показників асертивної поведінки за результатами констатувального етапу дослідження / І. О. Глубока/ Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журн. – 2015. – №4-5. – С. 87–94.

78. Глубока І. О. Особливості створення психологічних умов розвитку асертивної поведінки учнів ПТНЗ / І. О. Глубока // Науковий журнал «Молодий вчений». – № 5 (32). – с. 548–552.

79. Глубока І. О. Психологічні чинники розвитку асертивної поведінки в учнів професійно-технічних навчальних закладів / І. О. Глубока// Психологічні та педагогічні проблеми педагогічної дії : зб. наук. праць : у 2-х ч. – Ч.2 / за наук. ред. Л. О. Хомич, О. М. Ігнатович. – Харків : НТУ «ХП», 2012. – С. 37–44.

80. Глубокая И. А. Развитие асертивного поведения – одно из условий формирования будущего квалифицированного рабочего / И. А. Глубокая // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XI Межд. научно-практ. конф. ; [отв. ред. Д.Ф. Ильясов]. – у 5 ч. – Ч.5. – М.; Челябинск: изд-во ЧИППКРО, 2012. – С. 16–19.

81. Глубока І. О. Реалізація психолого-педагогічної програми з розвитку асертивної поведінки учнів професійно-технічних навчальних закладів / І. О. Глубока // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. – дод. 2 до вип. 36. – К. : Гнозис, 2015. – С.192–197.

82. Глубока І. О. Роль асертивної поведінки в успішній соціальній адаптації учнів професійно-технічних навчальних закладів / І. О. Глубока // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. – Т. І (13). – дод. 2 до вип. 35. – К. : Гнозис, 2015. – С. 117–122.

83. Глубока І. О. Соціально-психологічний тренінг для учнів професійно-технічних навчальних закладів з розвитку асертивної поведінки / І. О. Глубока // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди. – Т. V (65). – дод. 1 до вип. 36. – К. : Гнозис, 2015. – С. 124–130.

84. Гоголь Н. В. Избранные статьи и письма / Н. В. Гоголь. – М. : Молодая гвардия, 1952. – Т.6. – 431 с.

85. Головаха Е. И. Психология человеческого взаимопонимания / Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – К. : Политиздат Украины, 1989. – 189 с.

86. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 367 с.

87. Горбатова Е. А. Теория и практика психологического тренинга : учебное пособие / Елена Александровна Горбатова. – СПб.: Речь, 2008. – 320 с.

88. Горбунова В. В. Експериментальна психологія в схемах і таблицях : навч. посіб. / Вікторія Валеріївна Горбунова. – К.: ВД «Професіонал», 2007. – 208 с.

89. Гордеева Н. Д. Функциональная структура действия / Н. Д. Гордеева, В. П. Зинченко. – М. : МГУ, 1982. – 208 с.

90. Гордієнко В. Психологія особистості в біографіях, подіях, портретах: навчал. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В. Гордієнко, Л. Копець. – К. : Києво-Могилянська академія, 2007. – 304 с.
91. Гошовський Я.О. Поновна соціалізація депривованої особистості: макро- й мікрочинники та синергетичний підхід / Я.О. Гошовський // Психологічні перспективи / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, Ін-т соц. та політ. психології АПН України ; [редкол.: Л. Засекіна (голов. ред.) та ін.]. – Вип. 17. – Л., 2011. – С. 65–75.
92. Грушевський М. С. Хто такі українці і чого вони хочуть / М. С. Грушевський. – К. : Знання України, 1991. – 240 с.
93. Губкина Т. К. Программа развития способности подростков к самопознанию / Т. К. Губкина // Психология и школа. – 2003. – № 4. – С. 81–98.
94. Гудвин Дж. Исследования в психологии: методы и планирование / Дж. Гудвин. – [3-е изд.]. – СПб. : Питер, 2004. – 558 с.– (Серия «Мастера психологии»).
95. Гуменюк О. Є. Психологія впливу : [монографія] / О. Є. Гуменюк – Т. : Економічна думка, 2003. – 304 с.
96. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах : [монографія] / Роман Семенович Гуревич. – В. : ДОВ «Вінниця», 2008. – 410 с.
97. Давлетчина С. Б. Словарь по конфликтологии / С. Б. Давлетчина. – Улан-Удэ : ВСГТУ, 2005. – 100 с.
98. Данте А. Божественная комедия / А. Данте ; [пер. с итал. и примеч. М. Лозинского]. – М. : Гослитиздат, 1961. – 782 с.
99. Джонсон. Соціальна психологія. Тренінг міжособистісного спілкування / Джонсон, В. Девід; [пер. з англ. В. Хомика]. – К. : ВД «Академія», 2003. – 284 с.
100. Джеймс У. Принципы психологии / У. Джеймс. – М.: Прогресс, 1983. – 423 с.

101. Декларації принципів толерантності від 16.11.1995 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_503.
102. Демиденко В. К. Самореалізація: сутність, становлення, розвиток / В. К. Демиденко // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 2(43). – С.31–36.
103. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Додонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.
104. Донченко Е. А. Личность: конфликт, гармония / Е. А. Донченко, Т. М. Титаренко. – 2-е изд. – К. : Политиздат Украины, 1989. – 175 с.
105. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. – М. : ЧеРо, МГУ, 1997. – 344 с.
106. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2000. – 320 с.
107. Дятленко Н. М. Психологічні умови розвитку самоповаги у дошкільників : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Дятленко Наталія Михайлівна. – К., 2002. – 205 с.
108. Ждан А. Н. История психологии: от Античности до наших дней : учеб. для вузов / А. Н. Ждан. – изд. 8-е. – М. : Академический Проект; Трикста, 2008. – 576 с. – (Gaudeamus, Классический университетский учебник).
109. Забезпечення рівних можливостей та прав дітей в умовах зростання ризиків бідності населення. Державна доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2009 р. / М-во України у справах сім'ї, молоді та спорту, Держ. департа. з усинов. та зах. дітей, Держ. ін.-т розв. сім'ї та молоді / А. Г. Зінченко, Т. Ф. Алексеєнко, С. Ю. Аксьонова та ін.. – К. : Бланк-Прес, 2010. – 152 с.
110. Загальна декларація прав людини, прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 10.12.1948 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_015.

111. Закон України «Про освіту» від 04.06.1991 р. № 1144-ХІІ (із внесеними змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

112. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 р. №2403-ІІІ (із внесеними змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>.

113. Закон України «Про професійно-технічну освіту» від 10.02.1998 р. № 103/98 (із внесеними змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80>.

114. Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» від 05.02.1993 р. № 2998-ХІІ (із внесеними змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу до сайту: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=2998-12>.

115. Зарицька В. В. Формування у старшокласників здатності до самореалізації : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Зарицька Валентина Василівна. – З., 2006. – 209 с.

116. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / Андрей Григорьевич Здравомыслов. – М. : Изд-во полит. лит., 1986. – 221 с.

117. Знаков В. В., Павлюченко Е. А. Самопознание субъекта / В. В. Знаков, Е. А. Павлюченко // Психологический журнал. – 2002. –Т. 23, №1. – С. 31–41.

118. Эльконин Д. Б. Психология развития : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. завед.] / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2001. – 144 с.

119. Енциклопедія освіти [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінкоп Інтер, 2008. – 1040 с.

120. Энтони Р. Главные секреты абсолютной уверенности в себе / Роберт Энтони. – СПб. : Питер, 2012. – 224 с. – (Серия «Сам себе психолог»).

121. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Эрик Эриксон; [пер. с англ.] ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.

122. Іванцев Н. І. Ціннісна регуляція професійного становлення студентської молоді / Н. І. Іванцев. – Ів.-Франк. : Тіповіт, 2006. – 182 с.
123. Кант І. Трактати и письма / Иммануил Кант / [ред. кол. Б. М. Кедров, В. М. Богуславский, А. В. Гулыга и др.]. – М. : Наука, 1980. – 709 с.
124. Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. В. Кириченко. – К., 2001. – 21 с.
125. Климчук В. О. Факторний аналіз: використання у психологічних дослідженнях / В. О. Климчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – №8. – с. 43–48.
126. Кльоц Л. А. Зміст та структура соціальної компетентності старшокласників / Л. А. Кльоц // Компетентнісний підхід як освітня інновація: зб. наук.-метод. праць; [за заг. ред. І. І. Смагіна]. – Ж.: Полісся. – 2015. – С. 40–46.
127. Кльоц Л. А. Психологічні особливості розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Кльоц Любов Антонівна. – К., 2011. – 346 с.
128. Коберник Л. О. Ціннісні орієнтації як чинник виникнення та подолання конфліктних форм поведінки в юнацькому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Коберник Людмила Олександрівна. – К., 2010. – 215 с.
129. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / Владимир Иванович Ковалев. – М. : Наука, 1988. – 192 с.
130. Коваленко О. І. Формування соціально-моральної позиції у старшокласників: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Коваленко Олег Іванович. – К., 2006. – 196 с.
131. Ковальова А. В. Педагогічні умови самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи :

автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / А. В. Ковальова. – Л., 2005. – 20 с.

132. Кожухарь Г. С. Формы межличностной толерантности: критериальные признаки и особенности / Г. С. Кожухарь // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, № 3. – С. 30–40.

133. Коменский Я. А. Избранные в двух томах педагогические сочинения / Ян Амос Коменский / [под ред. А. И. Пискунова]. – М. : Педагогика, Т.1. – 1982. – 656 с.

134. Кон И. С. Психология ранней юности: [кн. для учителя] / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с. – (Психологическая наука – школе).

135. Кон И. С. Какими они себя видят / И. С. Кон. – М. : Знания, 1975. – 96 с.

136. Конституція України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80/page>.

137. Конрад Н. И. Запад и Восток : [статьи] / Николай Иосифович Конрад. – М. : Наука, 1972. – 496 с.

138. Концепція Державної цільової програми розвитку професійно-технічної освіти на 2011-2015 роки : схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 1723-р. // Професійно-технічна освіта. – 2010. – № 3. – С. 5–6.

139. Кордунова Н. О. Психологічні особливості становлення духовних цінностей старшокласників у процесі спілкування. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Кордунова Наталія Олександрівна. – Л., 2000. – 257 с.

140. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – М. : Педагогика, 1988. — 304 с.

141. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / [під ред. Л. М. Проколієнко; упор. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура]. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.

142. Кравець Ю. І. Становлення професійної освіти в країнах Західної Європи / Ю. І. Кравець // Професійно-технічна освіта. – 2011. – № 3 (52). – С.40–42.
143. Кремень В. Г. Трансформації особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації / В. Г. Кремень // Професійна освіта . – 2009. – № 1. – С. 3–6.
144. Кули Ч. Х. Человеческая природа и социальный порядок / Чарльз Хортон Кули ; [пер. с англ. под ред. А. Б. Толстова]. – М. : Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 320 с.
145. Кун М. А. Легенди і міфи стародавньої Греції / Микола Альбертович Кун; [пер. з рос.]. – вид. 3-є. – К. : Радянська школа, 1967. – 456 с.
146. Курс практической психологии, или Как научиться работать и добиваться успеха : учеб. пособ. для высш. управлен. персонала / [автор-сост. Р. Р. Кашапов]. – Ижевск. : Изд-во Удм. ун-та, 2001. – 448 с.
147. Кутішенко В. П. Взаємообумовленість процесів соціалізації та індивідуалізації особистості як складових її духовного розвитку / В. П. Кутішенко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Вип.8. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. – С. 591–599.
148. Ларцев В. С. Социальные и культурные детерминанты формирования личности / В. С. Ларцев. – К. : Принт-Экспресс, 2002. – 430 с.
149. Левківський М. В. Історія педагогіки : підручник / М. В. Левківський. – К. : Центр навч. літ., 2003. – 360 с.
150. Леонтьев А. Н. Деятельность и личность / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1974. – № 4. – С. 87-97; № 5, С. 65-78.
151. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

152. Лидерс А. Г. Психологический тренинг с подростками : учеб.пособ. / А. Г. Лидерс. – М. : Академія, 2001. – 250 с.
153. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості : навчальний посібник / Наталія Вікторівна Ліфарєва. – Київ : Центр навч. літ., 2003. – 240 с.
154. Лихи Т. История современной психологии / Томас Лихи. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 448 с. – (Серия «Мастера психологии»).
155. Лозова О. М. Суб'єктивна семантика вчинку : віковий аспект / О. М. Лозова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. – К. : Київський міський пед. ун-т ім. Б. Грінченка, 2006. – С. 43–49.
156. Локк Дж. Сочинения в трех томах / Джон Локк ; [пер. с англ.; редкол.: М. Б. Митин и др.]. – М. : Мысль, 1985. – Т 2. – 1985. – 560 с.
157. Локк Дж. Сочинения в трех томах : / Джон Локк ; [пер. с англ. и лат. ред. и сост., авт. примеч. А. Л. Суботин]. – М. : Мысль, 1988. – Т 3. – 668 с.
158. Лоцилова М. А. Профессиональное и высшее образование Великобритании / М. А. Лоцилова // Профессиональное образование в России и за рубежом : научно-образовательный журнал. – 2013. – № 2 (10). – С.55–59.
159. Макарчук Н. О. Особистісні детермінанти розв'язання конфліктних ситуацій у пізньому юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07. «Педагогічна та вікова психологія» / Н. О. Макарчук. – К., 2005. – 21 с.
160. Максименко С. Д. Теоретичні проблеми самоздійснення особистості / С. Д. Максименко // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1 (58). – С. 47–56.
161. Маличенко К. М. Воспитание целеустремленности и настойчивости как моральных черт личности советского школьника (младшего подростка) : дис. ... канд. пед. наук / Маличенко Кима Митрофановна. – К., 1972. – 258 с.

162. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособие [для студ. сред. пед. учеб. завед.] / Владимир Георгиевич Маралов. – 2-е изд. – М. : Академия, 2004. – 256 с.
163. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг / Герман Игоревич Марасанов. – М.: Совершенство, 1998. – 208 с.
164. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу; [пер. с англ.]. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 352 с.
165. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу; [под общей ред. Г. А. Балла, А. Н. Киричука, Д. А. Леонтьева] ; пер. с англ. Г. А. Балл, А. П. Погребский. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.
166. Матійків І. М. Психологічні умови формування професійної компетентності учнів ПТНЗ сфери обслуговування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Матійків І. М. – Ів.-Франк., 2008. – 20 с.
167. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посіб. / І. М. Матійків. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 112 с.
168. Матійків І. М. Формування соціально-психологічних компетенцій майбутніх фахівців сфери обслуговування : психол. практи. / Ірина Миколаївна Матійків. – Львів : Ліга-Прес, 2007. – 226 с.
169. Медведєва С. А. Розвиток асертивності майбутніх практичних психологів у процесі їх професійного становлення : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. А. Медведєва. – К., 2010. – 19 с.
170. Медведєва С. А. Розвиток асертивності майбутніх практичних психологів у процесі їх професійного становлення : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Медведєва Снежанна Анатоліївна. – К., 2010. – 247 с.
171. Мерзлякова О. Л. Як не потрапити на гачок маніпулятора : програма занять для молоді / Олена Леонідівна Мерзлякова. – К. : Шкільний світ, 2010. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

172. Мерзлякова О. Л. Психологічні чинники саморозвитку старшокласників у процесі навчання : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Мерзлякова Олена Леонідівна. – К., 2009. – 251с.

173. Мид Дж. Г. Избранное / Джордж Герберт Мид; [сост. и переводчик В. Г. Николаев; отв. ред. Д. В. Ефременко]. – М. : РАН. ИНИОН. Центр соц. научн.-информ. исслед., 2009. – 290 с. – (Серия: Теория и история социологии).

174. Милерян Е. А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений : книга для психологов и педагогов / Е. А. Милерян. – М. : Педагогика, 1973. – 299 с.

175. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. / К. Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 188 с.

176. Міляєва В. Р. Формування компетентності саморозвитку особистості в умовах реалізації компетентнісного підходу у фаховій справі / В. Р. Міляєва, Ю. В. Бреус // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2012. – №9. – С. 208–215.

177. Миславский Ю. А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Юрий Александрович Миславский. – М. : Педагогика, 1991. – 152 с.

178. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Лариса Максимовна Митина. – 2-е изд. – М. : Изд-во Москов. психол.-соц. ин-та; В.: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с. (Серия «Библиотека психолога»).

179. Митина О. В., Михайловская И. Б. Факторный анализ для психологов / О. В. Митина, И. Б. Михайловская. – М.: Психология, 2001. – 169 с.

180. Михеев В. И. Методика получения и обработки экспериментальных данных в психолого-педагогических исследованиях : [монография] / В. И. Михеев. – М. : УДН, 1986. – 84 с.

181. Мішечкіна М. Є. Виховання впевненості в собі у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Мішечкіна Марина Євгенівна. – Б., 2009. – 274 с.
182. Мовчан В. С. Етика : книга для вчителя [навч.-метод. посіб.] / Віра Серафимівна Мовчан. – К. : Знання, 2008. – 303 с.
183. Молчанов С. В. Моральна орієнтація подросток / С. В. Молчанов // Психологія и школа. – 2003. – № 1. – С.68–87.
184. Морозова М. В. Профільне навчання в системі загальної освіти США як фактор підвищення ефективності професійної освіти / М. В. Морозова // Професійна освіта в Україні та за кордоном. – 2013. – № 1 (9). – С.6–8.
185. Моросанова В. И., Аронова Е. А. Саморегуляція і самосвідомість суб'єкта / В. И. Моросанова, Е. А. Аронова // Психологічний журнал. – 2008 – Т. 29. – № 1. – С.14–22.
186. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учеб. [для студ. высш. учеб. завед.] / Валерия Сергеевна Мухина. – 10-е изд., перераб. и доп. – М. : Академия, 2006. – 608 с.
187. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Основи християнської етики (1-11 класи). – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2010. – 160 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.irs.in.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=713%3A1&catid=38%3Apub&Itemid=65&lang=uk.
188. Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.05.2002 р. № 315 «Про затвердження заходів Міністерства освіти і науки України на виконання Указу Президента України від 15.03.02 р. № 258 «Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердження здорового способу життя» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uazakon.com/document/spart12/inx12455>.

189. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді і спорту України від 31.10.2011 р. №1243 «Про Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/24565/.

190. Наследов А. Д. SPSS. Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / Андрей Дмитриевич Наследов. – СПб. : Питер, 2005. – 416 с.

191. Научитель Е. Д. Ценностные ориентации студентов: психологические факторы формирования, развития, трансформации : дис. ...канд. психол. наук / Научитель Елена Давидовна. – Х., 1999. – 247 с.

192. Національна доктрина розвитку освіти : [затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347] // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4–6.

193. Низовских Н. А. Человек как автор самого себя : психосемантическое исследование жизненных принципов в структуре саморазвивающейся личности / Н. А. Низовских. – М. : Смысл, 2007. – 255 с.

194. Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Феномен человеческого самоутверждения / Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова. – СПб. : Алетея, 2000. – 224 с.

195. Никошкова Е. В. Англо-русский словарь по психологии. Справочное издание. Ок. 20 000 терминов / Е. В. Никошкова. – М.: РУССО, ИР РАН, 1998. – 352 с.

196. Ничкало Н. Г. Здійснити відповідальні і рішучі кроки / Н. Г. Ничкало // Професійно-технічна освіта. – 2008. – № 1. – С.11–13.

197. Ничкало Н. Г. Трансформації професійно-технічної освіти України : монографія / Н. Г. Ничкало. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 200 с.

198. Ничкало Н. Г. Формирование активной жизненной позиции молодого рабочего : [брошура] / Н.Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 1983. – 57с.

199. Новий англо-український, українсько-англійський словник [упоряд. В. Ф. Малишев]. – К. : А. С. К., 2001. – 512 с.

200. Огієнко І. Рятування України / Іван Огієнко / [упоряд., авт. передм. і комент. М.С. Тимошик]. – К. : Наук.-видав. центр «Наша культура і наука», 2005. – 464 с.

201. Орбан Л. Э. Аксеологическая концепция нравственного становления личности : автореф. дис. на соискание учен. степ. докт. психол. наук. спец. 19.00.13 «Акмеология» / Л. Э. Орбан. – М., 1992. – 61 с.

202. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2005. – 448 с. (Альма-матер).

203. Орлов Ю. М. Самопознание и самовоспитание характера : беседы психолога со старшеклассниками [книга для учащихся] / Ю. М. Орлов. – М. : Просвещение, 1987. – 223 с.

204. Павлик Н. В. Ціннісні детермінанти особистісного становлення молоді в умовах сучасної вітчизняної культури / Н. В. Павлик // Проблеми загальної та педагогічної психології / Зб. наук.праць Ін-ту психол. ім. Г.С. Костюка АПН України [за ред. С. Д. Максименка]. – К., 2003. – Т.V. – Ч. 5. – С. 223-226.

205. Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. Г. Павлова. – О., 2005. – 19 с.

206. Панок В. Г. Рудь Г. В. Психологія життєвого шляху особистості : [монографія] / В. Г. Панок, Г. В. Рудь. – К. : Ніка-Центр, 2006. – 280 с.

207. Пантिलеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / Сергей Рэмович Пантилеев. – М. : Москов. ун-т, 1991. – 100 с.

208. Педагогічна етика : навч. посіб. / Григорій Петрович Васянович. – К.: Академвидав, 2001. – 256 с. – (Серія «Альма-матер»).

209. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К. : СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.

210. Петровский А. В. Быть личностью / А. В. Петровский. – М. : Педагогика, 1990. – 112 с. – (Библиотечка детской энциклопедии – «Ученые - школьнику»).

211. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Издательство политической литературы, 1982. – 255 с.

212. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Лариса Андреевна Петровская. – М.: МГУ, 1982. – 168 с.

213. Петрунько О. В. Освітні інновації в Україні: проблеми впровадження та можливості оптимізації / О. В. Петрунько // Електронне наукове фахове видання «Освітологічний дискурс». – № 1 (5). – 2014. – С. 208–217.

214. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов – М. : Наука, 1986. – 254, [1] с.

215. Побірченко Н. А. Становлення професіонала в умовах ПТНЗ / Н. А. Побірченко // Матеріали міжн. конф. – В. – К., 2004. – С. 145–152.

216. Поліщук С. П. Психологічні умови розвитку соціальної зрілості учнів вищого професійного училища : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»/ С. В. Поліщук. – К., 2007. – 22 с.

217. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : [монографія] / Е. О. Помиткін. – К. : Внутрішній світ, 2012. – 280 с.

218. Помиткін Е. О. Психологічні закономірності та механізми духовного розвитку дітей і молоді: дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»/ Помиткін Едуард Олександрович. – К., 2009. – 527 с.

219. Помыткин Э. А. 12 путей духовности : учебное пособие / Э. А. Помыткин. – К., Внутренний мир. – 2008. – 112 с.

220. Помпонацци П. Трактаты «О бессмертии души», «О причинах естественных явлений» / Пьетро Помпонацци. – М. : Акад. обществ. наук при ЦК КПСС, 1990. – 312 с. – (Б-ка литературы по атеизму и религии).

221. Попова И. В. Особенности асертивности в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Попова Ирина Викторовна. – СПб., 2011. – 246 с.

222. Постанова КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.

223. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие [редактор-составитель Д. Я. Райгородский]. – Самара : БАХРАХ-М, 2008. – 672 с.

224. Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения : учеб. пособ. / Николай Сергеевич Пряжников. – М. : МГППИ, 1999. – 97 с.

225. Психодиагностика толерантности личности : [под. ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой]. – М. : Смысл, 2008. – 172 с.

226. Психологічні засади розвитку духовної культури педагогічного персоналу : посібник [за ред. Е. О. Помиткіна, З. Л. Становських]. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2013. – 174 с.

227. Психологічна енциклопедія / [авт.-упоряд. О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с. (Серия «Енциклопедія ерудита»).

228. Психологическая консультация / В. А. Уоллес, Д. Л. Холл. – СПб. : Питер, 2003. - 544 с. – (Серия «Практическая психология»).

229. Психологія : підручник / [Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова]. – К. : Либідь, 1999. – 558 с.

230. Психология профессиональной подготовки / [ред. Г. С. Никифорова]. – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 1993. – 172 с.

231. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі: навч.-метод. посіб. / [за ред. М. Й. Боришевського]. — К. : ЗМН, 1998. — 325 с.
232. Психология формирования и развития личности / [отв. ред. Л. И. Анцыферова]. — М. : Наука, 1981. — 365 с.
233. Психотерапия: учебник для вузов / [Л. Бурлачук, А. Кочарян, М. Жидко]. — СПб.: Питер, 2003. — 472 с. — (Серия «Учебник нового века»).
234. Радзімовська О. В. Розвиток духовної культури учнів ПТНЗ у процесі професійної соціалізації // О. В. Радзімовська / Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка «Психологія. Педагогіка. Соціальна робота». — №5. — 2012. — с. 59–61.
235. Радкевич В. О. Гуманістичні засади професійного навчання у ПТНЗ / В. О. Радкевич // Професійно-технічна освіта. — 2008. — № 1. — С. 18–21.
236. Радкевич В. О. Професійна освіта і навчання в Данії / В. О. Радкевич // Професійно-технічна освіта. — 2013. — № 4 (61). — С. 57–58.
237. Ражина Н. Ю. Формирование коммуникативной компетентности у студентов, обучающихся по специальности «Социально-культурный сервис и туризм», на основе ассертивной модели поведения : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ражина Наталья Юрьевна. — О., 2006. — 146 с.
238. Решеткова З. А. Психологические основы профессионального обучения / З. А. Решеткова. — М. : МГУ, 1985. — 208 с.
239. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навч. посіб. / В. В. Рибалка. — О. : Букаєв Вадим Вікторович, 2009. — 575 с.
240. Рибалка В. В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога / Валентин Васильович Рибалка. — К. : Шкільний світ, 2010. — 128 с. — (Бібліотека «Шкільного світу»).
241. Роберт Э. Самоутверждающее поведение. Распрямись! Выскажись! Возрази! / Э. Роберт, Р Алберти, Л. Майкл, М.Эммонс; [пер. с англ. М. В. Горшкова]. — СПб. : Академический проект, 1998. — 190 с.

242. Роберт В. Левин. Механизмы манипуляции: защита от чужого влияния / Роберт В. Левин ; [пер. с англ. Т.А. Дехтяревой и Ю.А. Полонский]. – М. : ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 432с.

243. Роберт Э. Главные секреты абсолютной уверенности в себе / Энтони Роберт. – СПб. : Питер, 2012.– 224с. – (Серия «Сам себе психолог»).

244. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Рэнсом Роджерс. – М. : Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.

245. Роджерс К. О становлении личностью. Психотерапия глазами психотерапевта / Карл Роджерс; [пер. М. М. Исениной, под ред. д. п. н. Е. И. Исениной]. – М. : Прогресс, 1994. – 256 с.

246. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти : навчально-методичний посібник / [за ред. В. В. Рибалки; кол. автор. : Г. О. Балл, М. В. Бастун, О. Г. Видра та ін.]. – К. : ІПППО АПН України, 2005. – 298 с.

247. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / Владимир Георгиевич Ромек. – СПб. : Речь, 2003. – 175 с.

248. Роменець В. А. Історія психології ХХ століття : навч. посіб. / В. А. Роменець, І. П. Маноха. – К. : Либідь, 1998. – 992 с.

249. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : ЗАО Изд-во «Питер», 1999. – 720 с. – (Серия «Мастера психологии»).

250. Рувинский Л. И. Самовоспитание личности / Л. И. Рувинский. – М. : Мысль, 1984. – 140 с.

251. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори : навч. вид. / Софія Федорівна Русова. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.

252. Рубштейн Н. Полный тренинг по развитию уверенности в себе. 73 упражнения, которые сделают вас абсолютно уверенным человеком / Нина Рубштейн. – М. : Эксмо, 2009. – 224 с.

253. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб./ М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академ-видав, 2006. – 360 с. – (Альма-матер).
254. Саморегуляція и прогнозирование соціального поведіння личности / [Бозникова Л. В., Водзинская В. В., Докторова Л. Д. и др.] ; под. ред. В. А. Ядова. – Л. : Наука, Ленинград. отделение, 1979. – 264 с.
255. Сапогова Е. Е. Психология развития человека / Елена Евгеньевна Сапогова. – М. : Аспект пресс, 2001. – 460 с.
256. Сартр Ж. П. Бытие и нечто: Опыт феноменологической онтологии / Жан Поль Сартр ; [пер. с фр., предисл., прим. В. И. Колядко]. – М. : Республика, 2000. – 639 с. – (Мыслители XX века).
257. Свешникова Е. А. Принцип уважения и требовательности в нравственном воспитании учащихся советской школы : дис. ... канд. пед. наук : / Свешникова Е.А. – С., 1954. – 337 с.
258. Свідерська Г. М. Психолого-педагогічні чинники розвитку чуйності у ранньому юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Г. М. Свідерська. – К., 2009. – 21 с.
259. Святий Августин. Сповідь / [пер. з лат. Юрія Мушака]. – 3-е изд. – К. : Основи, 1999. – 319 с.
260. Семечкин Н. И. Социальная психология : [учебник для вузов] / Н. И. Семечкин. – СПб. : Питер, 2004. – 376 с. – (Серия «Учебник для вузов»).
261. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку й саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти / В. А. Семиченко // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2 (67). – С.46–57.
262. Семенов О. М. Культура наукової української мови : навч. посіб. / Олена Миколаївна Семенов. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 216 с. – (Серія «Альма-матер»).

263. Сергеєнкова О. П. Особистісна мобільність як психологічна детермінанта професійної успішності майбутнього фахівця / О. П. Сергеєнкова // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія. – 2013. – №20. – С. 78–81.

264. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб. : ООО «Речь», 2000. – 350 с.

265. Симонов П. В. Потребностно-информационная теория эмоций / П. В. Симонов // Вопросы психологии. – 1982. – № 6. – с. 44–55.

266. Ситнікова Н. Є. Психологічні особливості самоствердження особистості старшокласника в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. Є. Ситнікова. – О., 2010. – 21 с.

267. Сковорода Г. Твори в 2 т. / Григорій Сковорода. – К. : Вид-во Академії наук УРСР, 1961. – Т 1. – 639 с.

268. Сковорода Г. Твори в 2 т. / Григорій Сковорода. – К. : Вид-во Академії наук УРСР, 1961. – Т 2. – 623 с.

269. Скотникова И. Г. Проблема уверенности: история и современное состояние / И. Г. Скотникова // Психологический журнал. – 2002. – Т. 23, № 1. – С. 52–60.

270. Словарь по этике / [ред. И.С. Кон]. – 5-те вид. – М. : Политиздат, 1983. – 445 с.

271. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / [Глазиріна В. М., Десятов Т. М., Кузьмінський А. І., Прокопенко Л. І.] ; за ред. А. І. Кузьмінського. – Ч. : Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. – 112 с.

272. Сметаняк В. І. Психологічні особливості ціннісного самовизначення старшокласників : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Сметаняк Владислав Ігорович. – Івано-Франківськ, 2003. – 196 с.

273. Современный психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко]. – М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 490 с.

274. Сократ. Платон. Аристотель. Юм. Шопенгауэр : биографические повествования / [сост., общ. ред. и послесл. Н. Ф. Болдырев]. – Ч. : Урал, Т.9. – 1995. – 400 с. – (Жизнь замечательных людей. Биографическая библиотека Ф. Павленкова).

275. Становських З. Л. Рефлексивна культура особистості професіонала / Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. / [за заг. ред. В. В. Рибалки]. – К. : ІПППО України, 2005. – с.73–80.

276. Старовойтенко Е. В. Жизненные отношения личности: модели психологического развития / Е. В. Старовойтенко. – К. : Либідь, 1992. – 216 с.

277. Степанов С. С. Популярная психологическая энциклопедия / Сергей Сергеевич Степанов. –2-е изд. испр. и доп.– М. : Эксмо, 2005. – 672 с.

278. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / Василь Олександрович Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1978. – 263 с.

279. Сухомлинский В. А. Избранные произведения: в 5 т. / [редкол.: Дзевежин А. Г. и др.]. – К. : Рад.школа, 1979. – Т.3 : Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. – 1980. – 719 с.

280. Терлецька Л. Г. Технологія самоаналізу / Л. Г. Терлецька. – К. : Главник, 2005. – 96 с. – (серія «Психологічний інструментарій»).

281. Таланов В. Л. Справочник практического психолога / В.Л. Таланов, И.Г. Малыгина-Пых. – СПб. : Сова, М. : ЭКСМО, 2005. – 928 с.

282. Татенко В. О. Соціальна психологія впливу : [монографія] / Віталій Олександрович Татенко. – К. : Міленіум, 2008. – 216 с.

283. Тичина І. М. Професійна переорієнтація випускників вищих навчальних закладів як чинник особистісного самоздійснення : автореф. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. М. Тичина. – Ів.-Франк., 2009. – 20 с.

284. Тичина І. М. Професійна переорієнтація випускників вищих навчальних закладів як чинник особистісного самоздійснення : дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Тичина Ірина Миколаївна. – Ів.-Франк., 2009. – 228 с.

285. Тіунова О. В. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування навичок асертивної поведінки у старшокласників / О. В. Тіунова // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 1. – С.39–51.

286. Токарева Е. В. Конкурентоспособность личности – залог успешности в профессиональной деятельности / Е. В. Токарева // Психология и школа. – 2008. – № 3. – С.76–83.

287. Ткаченко О. М. Принципи та категорії психології : [текст] / Олександр Миколайович Ткаченко. – Київ : Вища школа, 1979. – 199 с.

288. Ткачук Т. Л. Психологічні тенденції розвитку моральних цінностей у підлітковому віці : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ткачук Тетяна Леонідівна. – К., 2008. – 239 с.

289. Тофтул М. Г. Етика : навч. посіб. / Михайло Григорович Тофтул. – К. : Академія, 2005. – 416 с. – (Альма-матер).

290. Третьяк Н. И. Воспитание у школьников чувства собственного достоинства в процессе общения старшеклассников и учителей : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07 / Третьяк Наталия Ивановна. – К., 1992. – 162 с.

291. Удовицька С. В. Виховання гідності молодших підлітків у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07 / Удовицька Світлана Валентинівна. – К., 2010. – 249 с.

292. Фейербах Л. Избранные философские произведения : издание в 2 т. / Людвиг Фейербах ; [общ. ред. и вступ. статья М.М. Григоряна]. – М. : Гос. изд.-во полит. лит., Т.1. – 1955. – 675 с.

293. Філософський енциклопедичний словник / [ред. В. І. Шинкарук]. – К. : Абрис, 2002 – 742 с. – (Серія «Довідкове видання»).

294. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [авт. тексту В. Г. Кремень]. – 2-е вид. – К. : Знання, 2010. – 520 с.

295. Философский словарь / [ред. И. Т. Фролов]. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
296. Формирование личности в онтогенезе : [сб. науч. трудов / под ред. И. В. Дубровиной]. – М. : АПНСССР, 1991. – 158 с.
297. Формирование личности старшеклассника / [под ред. И. В. Дубровиной]. – М.: Педагогика, 1989. – 168 с.
298. Франкл В. Э. Человек в поисках смысла : сборник / Виктор Эмиль Франкл; [пер. с англ. и нем.; общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева; вст. ст. Д. А. Леонтьева]. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с. – (Б-ка зарубежной психологии).
299. Франко І. Я. Вибрані суспільно-політичні і філософські твори / І. Я. Франко. – К. : Держ. вид-во політ. літ. УРСР, 1956. – 499 с.
300. Фромм Э. Бегство от свободы / Эрих Фромм; [пер. с англ. Г. Ф. Швейника, общ. ред. и послесловие П. С. Гуревича]. – М. : Прогрес, 1989. – 272 с.
301. Хамська Н. Б. Виховання моральних основ культури поведінки підлітків у позааурочній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.017 / Хамська Неліна Болеславівна. – К., 1997. – 221с.
302. Харламенкова Н. Е. Сущность и механизмы ценности Я / Ценностные основания психологической науки и психологии ценностей / Н. Е. Харламенкова; [отв. ред. В. В. Знаков, Г. В. Залевский]. – М. : Ин-т психол. РАН, 2008. – 334 с.
303. Хохлова Е. В. Конструктивная агрессивность в формировании навыков асертивного поведения студентов вуза : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Хохлова Елена Васильевна. – Ниж. Новг., 2008.– 220 с.
304. Хохлова Л. П. Формирование межличностного восприятия у детей и подростков / Любовь Прокофьевна Хохлова. – Т. : «ФАН» Узбекской ССР, 1990. – 84 с.
305. Цуканова Е. В. Психологические трудности межличностного общения / Елена Вениаминовна Цуканова. – К.: Высшая школа, 1985. – 159 с.

306. Цукерман Г. А. Психология саморазвития / Г. А. Цукерман, Б. М. Мастеров. – М. : Интерпракс, 1995. – 228 с.
307. Чеснокова И. И. О психологических основах самовоспитания / Психология формирования и развития личности / И. И. Чеснокова; [отв. ред. Л.И. Анцыферова]. – М. : Наука, 1981. – 365 с.
308. Чисхольм П. Уверенность в себе: путь к деловому успеху / Пегги Чисхольм; [пер. с англ. Е. Г. Калининой, Н. Г. Юрышевой] ; под ред. и с предисл. Л. А. Княжинской. – М. : ЮНИТИ, Культура и спорт, 1994. – 288 с.
309. Чудновский В. Э. Нравственная устойчивость личности. Психологическое исследование / Виль Эммануилович Чудновский. – М. : Педагогика, 1981. – 208 с.
310. Чудновский В. Э. О некоторых исследованиях конформизма в зарубежной психологии / В. Э. Чудновский // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 164–173.
311. Шакуров Р. Х. Виховання честі і гідності / Рафаїл Хайруллович Шакуров. – К. : Знання, 1966. – 45 с.
312. Шамиева В. А. Ассертивность в структуре личности субъекта адаптации: автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / В. А. Шамиева. – Х., 2009. – 23 с.
313. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х., Прапор, 2004. – 640 с.
314. Шевченко Т. Г. Твори в п'яти томах. Автобіографія. Щоденник. Вибрані листи / Т. Г. Шевченко. – К. : Дніпро, 1979. – 567 с.
315. Шильцова Ю. Н. Ассертивность как один из психологических механизмов развития социальной адаптации у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая психология (психологические науки)» / Ю. Н. Шильцова. – М., 2012. – 22 с.
316. Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор / Э. Шостром; [пер. с англ. А. Мальшевой]. – М., Дубль-В, 1994. – 128 с.

317. Штейнер Р. Путь к посвящению или как достигнуть познания высших миров. Путь к самосознанию человека в восьми медитациях / Рудольф Штейнер. – М. : СП «Интербук», 1991. – 191с.

318. Шумилин Е. А. Психологические особенности личности старшокласника / Евгений Анатольевич Шумилин ; [под. ред. В. В. Давыдова]. – М. : Педагогика, 1979. – 152 с.

319. Юзвак Ж. М. Духовний розвиток особистості. Духовність і художньо-естетична культура Уряду України, Президента, законодавчої, виконавчої влади : міжвід. наук. зб. / керівники авт. кол. : А. І. Кошарова, Ю. П. Богуцький, О. С. Тимошенко, М.І. Чембержі, В.Г. Чернець. – К. : Наук.-дослід. ін-т «Проблеми людини», 1999. – Т.14.– 123–129 с.

320. Юркевич П. Д. Философские произведения / П. Д. Юркевич. – М. : Правда, 1990. – 670 с.

321. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // Методологические проблемы соц. психологии. – М., 1975. – С. 89–105.

322. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения : [монография] / Ядов Владимир Алесандрович. – Л., Наука, 1979. – 264 с.

323. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации [текст] : изб психол. труд. / П. М. Якобсон; [под ред. Е.М.Борисовой]. – М. : Ин-т практ. психол. ; В. : МОДЭК, 1998. – 304 с.

324. Ярошевский М. Г. Наука о поведении: избранные психологические труды в 70 т. / М. Г. Ярошевский. – М. Воронеж: Ин-т практ. психол., НПО «Модэк», 1996. – 380 с.

325. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс; [пер. с нем.]. – М. : Политиздат, 1991. – 527 с. – (Мысль XX в.).

326. Albert Ellis. Rational-emotive therapy and cognitive behavior therapy: similarities and differences / E. Albert // Cognitive therapy and research. – 1980. – VoL 4. – № 4. – P. 325–340.

327. Albert R. Your perfect right: A guide to assertive behavior / R. Albert, M. L. Emmons. – 2 nd ed. – San Luis Obispo, 1974.
328. Asch S. E. Studies in the principles of judgments and attitudes: II. Determination of judgments by group and by ego standards / S. E. Asch // J. soc. Psychol. – 1940. – № 12. – P. 433–465.
329. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary. – Eleventh Edition. – Springfield, Massachusetts, Merriam-Webster U.S.A., 2003. – 1623 p.
330. Kaplan H. B. A guide to explain, Interest to Laypersons / H. B. Kaplan // Individual psychology. – 1991. – Vol. 47. – № 1. – P. 82–85.
331. Lazarus A. A. On assertive behavior: A brief note / A. A. Lazarus // Behavior therapy, 1973. – № 4.
332. McNeil M. Norm change over subject generations as a fiction of arbitrariness of prescribed norm / M. McNeil, M. Sherif // J. Personality and social psychology. – Vol.34. – 1976. – P.762–773.
333. Relationship of counselor assertiveness and therapeutic effectiveness in treating depression by Jonh Ramirez, A dissertation in psychology. Submitted to the graduate faculty of Texas Tech University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of philosophy / Approved accepted december, 1978, 101p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://esr.lib.ttu.edu/bitstream/handle/2346/9359/31295001172591.pdf?sequence=1>
334. Salter A. Conditioned reflex therapy. The Direct Approach to the Reconstruction of Personality / Salter Andrew. –Wellness Institute, 2002 (repr.1949). – 268 p.
335. Sherif M. The psychology of social norms / M. Sherif. – NY : Harper and Brothers (Harper Torchbook edition), 1966. –249 p.
336. Schwartz S. Toward a universal psychological structure of human values / S.Schwartz, W. Bilsky // J. of Personality and Social Psychology. – Vol.53. 3. – 1987. – P. 550–562.

ДОДАТКИ

Додаток А

Психодіагностичні методики емпіричного дослідження

А 1. Методика диагностики общей коммуникативной толерантности (В.В. Бойко)

Методика диагностики общей коммуникативной толерантности, предложенная В.В.Бойко (*Практическая психодиагностика*, 1998), позволяет диагностировать толерантные и интолерантные установки личности, проявляющиеся в процессе общения.

Согласно автору методики, коммуникативная толерантность, или толерантность в общении, подразделяется на ситуативную, типологическую, профессиональную и общую. Уровень ситуативной толерантности определяется отношением человека к конкретному партнеру по общению (супругу, коллеге, случайному знакомому), типологической – отношением к собирательному типу или группе людей (представителям какой-либо национальности, профессии, социального слоя). Профессиональная коммуникативная толерантность проявляется в рабочей обстановке, во взаимодействии с теми людьми, с которыми приходится иметь дело по роду деятельности (клиентами, пациентами). Общая коммуникативная толерантность обусловлена жизненным опытом, свойствами характера, нравственными принципами и в значительной мере предопределяет другие формы коммуникативной толерантности.

Ниже представлены пункты опросника, сгруппированные в 9 шкал. Бланк предъявляется респондентам без названий шкал.

Бланк методики

Инструкция: *Оцените, насколько приведенные ниже суждения верны по отношению к Вам. При ответе используйте баллы от 0 до 3, где*

- 0 – совсем неверно,*
- 1 – верно в некоторой степени,*
- 2 – верно в значительной степени,*
- 3 – верно в высшей степени.*

Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности другого человека

№	Утверждения	Баллы
1.	Медлительные люди обычно действуют мне на нервы	
2.	Меня раздражают суетливые, непоседливые люди	
3.	Шумные детские игры я переношу с трудом	
4.	Оригинальные, нестандартные, яркие личности чаще всего действуют на меня отрицательно	
5.	Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня	
		Всего:

Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценке поведения и образа мыслей других людей.

№	Утверждения	Баллы
6.	Меня обычно выводит из равновесия несообразительный собеседник	
7.	Меня раздражают любители поговорить	
8.	Меня затрудняет разговор с безразличным для меня попутчиком в поезде (самолете), начатый по его инициативе	

9.	Я бы тяготился разговорами случайного попутчика, который уступает мне по уровню знаний и культуры	
10.	Мне трудно найти общий язык с партнерами иного интеллектуального уровня, чем у меня	
		Всего:

Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках других людей

№	Утверждения	Баллы
11.	Современная молодежь вызывает неприятные чувства своим внешним видом (прически, косметика, наряды)	
12.	Так называемые «новые русские» обычно производят неприятное впечатление либо бескультурьем, либо рвачеством	
13.	Представители некоторых национальностей в моем окружении откровенно мне несимпатичны	
14.	Есть тип мужчин (женщин), который я не выношу	
15.	Терпеть не могу деловых партнеров с низким интеллектуальным или профессиональным уровнем	
		Всего:

Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнеров

№	Утверждения	Баллы
16.	Считаю, что на грубость надо отвечать тем же	
17.	Мне трудно скрыть, если человек мне чем-либо неприятен	
18.	Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем	
19.	Мне неприятны самоуверенные люди	
20.	Обычно мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте	
		Всего:

Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнеров

№	Утверждения	Баллы
21.	Я имею привычку поучать окружающих	
22.	Невоспитанные люди возмущают меня	
23.	Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо	
24.	Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания	
25.	Я люблю командовать близкими	
		Всего:

Шкала 6. Стремление подогнать партнера под себя, сделать его «удобным»

№	Утверждения	Баллы
26.	Меня раздражают старики, когда они в час пик оказываются в городском транспорте или в магазинах	
27.	Жить в номере гостиницы с посторонним человеком для меня просто пытка	
28.	Когда партнер не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня	
29.	Я проявляю нетерпение, когда мне возражают	
30.	Меня раздражает, если партнер делает что-то по-своему, не так, как мне того хочется	
		Всего:

Шкала 7. Неумение прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности.

№	Утверждения	Баллы
31.	Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам	
32.	Меня часто упрекают в ворчливости	
33.	Я долго помню обиды, нанесенные мне теми, кого я ценю или уважаю	
34.	Нельзя прощать сослуживцам бестактные шутки	
35.	Если деловой партнер непреднамеренно заденет мое самолюбие, я на него, тем не менее, обижусь	
		Всего:

Шкала 8. Нетерпимость к физическому или психическому дискомфорту, создаваемому другими людьми

№	Утверждения	Баллы
36.	Я осуждаю людей, которые плачутся в чужую жилетку	
37.	Внутренне я не одобряю своих знакомых, которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях	
38.	Я стараюсь уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свою семейную жизнь	
39.	Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди друзей (подруг)	
40.	Мне иногда нравится позлить кого-нибудь из родных или друзей	
		Всего:

Шкала 9. Неумение приспосабливаться к характеру, привычкам и желаниям других

№	Утверждения	Баллы
41.	Как правило, мне трудно идти на уступки партнерам	
42.	Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер	
43.	Обычно я с трудом приспосабливаюсь к новым партнерам по совместной работе	
44.	Я стараюсь не поддерживать отношения с несколько странными людьми	
45.	Чаще всего я из принципа настаиваю на своем, даже если понимаю, что партнер прав	
		Всего:

Обработка результатов

По каждой шкале подсчитывается общая сумма баллов. Максимальное число баллов по каждой шкале – 15, общее по всем шкалам – 135. Чем выше число набранных респондентом баллов, тем выше степень его нетерпимости к окружающим. В среднем опрошенные набирают: воспитатели дошкольных учреждений – 31 балл, медсестры – 43, врачи – 40 баллов. Рассмотрение ответов по отдельным шкалам позволяет выявить наиболее характерные аспекты и тенденции проявления коммуникативной толерантности и интолерантности.

А 2. Методика диагностики «помех» в установлении эмоциональных контактов (В. В. Бойко)

Инструкция: Читайте суждения и отвечайте «да» или «нет»:

1. Обычно к концу рабочего дня на моем лице заметна усталость.
2. Случается, что при первом знакомстве эмоции мешают мне произвести более благоприятное впечатление на партнеров (теряюсь, волнуюсь, замыкаюсь или, напротив, много говорю, перевозбуждаюсь, веду себя неестественно).
3. В общении мне часто недостает эмоциональности, выразительности.
4. Пожалуй, я кажусь окружающим слишком строгим.
5. Я в принципе против того, чтобы изображать учтивость, если тебе не хочется.
6. Я обычно умею скрыть от партнеров вспышки эмоций.
7. Часто в общении с коллегами я продолжаю думать о чем-то своем.
8. Бывает, я хочу выразить партнеру эмоциональную поддержку (внимание, сочувствие, сопереживание), но он этого не чувствует, не воспринимает.
9. Чаще всего в моих глазах или в выражении лица видна озабоченность.
10. В деловом общении я стараюсь скрывать свои симпатии к партнерам.
11. Все мои неприятные переживания обычно написаны на моем лице.
12. Если я увлекаюсь разговором, то мимика лица становится излишне выразительной, экспрессивной.
13. Пожалуй, я несколько эмоционально скован, зажат.
14. Я обычно нахожусь в состоянии нервного напряжения.
15. Обычно я чувствую дискомфорт, когда приходится обмениваться рукопожатиями в деловой обстановке.
16. Иногда близкие люди одергивают меня: расслабь мышцы лица, не криви губы, не морщи лицо и т. п.
17. Разговаривая, излишне жестикулирую.
18. Обычно в новой ситуации мне трудно быть раскованным, естественным.
19. Пожалуй, мое лицо часто выражает печаль или озабоченность, хотя на душе спокойно.
20. Мне затруднительно смотреть в глаза при общении с малознакомым человеком.
21. Если я хочу, то мне всегда удается скрыть свою неприязнь к плохому человеку.
22. Мне часто бывает почему-то весело без всякой причины.
23. Мне очень просто сделать по собственному желанию или по заказу разные выражения лица: изобразить печаль, радость, испуг, отчаяние и т. д.
24. Мне говорили, что мой взгляд трудно выдержать.
25. Мне что-то мешает выразить теплоту, симпатию человеку, даже если я испытываю эти чувства к нему.

Подведите итоги самооценивания:	
«помехи» в установлении эмоциональных контактов:	номера вопросов и ответы по «ключу»
1. Неумение управлять эмоциями, дозировать их	+1, -6, +11, +16, -21
2. Неадекватное проявление эмоций	-2, +7, +12, +17, +22
3. Негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций	+3, +8, +13, +18, -23
4. Доминирование негативных эмоций	+4, +9, +14, +19, +24
5. Нежелание сближаться с людьми на эмоциональной основе	+5, +10, +15, + 20, +25

Какова сумма набранных вами баллов? Она может колебаться в пределах от 0 до 25. Чем больше баллов, тем очевиднее ваша эмоциональная проблема в повседневном общении. Однако не следует обольщаться, если вы набрали очень мало баллов (0-2). Либо вы были не искренни в своих ответах, либо плохо видите себя со стороны. Если вы набрали не более 5 баллов - эмоции обычно не мешают вам общаться с партнерами: 6-8 баллов - у вас есть некоторые эмоциональные проблемы в повседневном общении. 9-12 баллов - свидетельство того, что ваши эмоции «на каждый день» в некоторой степени осложняют взаимодействие с партнерами, 13 баллов и больше - эмоции явно мешают устанавливать контакты с людьми, возможно, вы подвержены каким-либо дезорганизирующим реакциям или состояниям. Обратите внимание, нет ли конкретных «помех», которые отчетливо возникают у вас - это пункты, по которым вы набрали 3 и более баллов.

А 3. Тест впеvненості в собі В.Г. Ромека

ИНСТРУКЦИЯ: Ответьте, пожалуйста, на каждый из следующих далее вопросов так, чтобы это выражало Ваше личное мнение, Ваши собственные представления. Для этого просто перечеркните квадрат рядом с нужным ответом. В каждом ряду должен быть перечеркнут лишь один квадрат. Например, квадрат, перечеркнутый справа в следующем примере, будет означать, что Вы согласны с правым утверждением: Я хорошо понял инструкцию.

<input type="checkbox"/>	(Нет)	<input type="checkbox"/>	(Трудно сказать)	<input checked="" type="checkbox"/>	(Да)
--------------------------	-------	--------------------------	------------------	-------------------------------------	------

Если Вы передумали и хотите исправить уже сделанную оценку, пожалуйста, обведите кружком неправильно перечеркнутую цифру и перечеркните новую, как это сделано в следующем примере: Я часто ошибаюсь, заполняя тесты

<input checked="" type="checkbox"/>	(Нет)	<input type="checkbox"/>	(Трудно сказать)	<input type="checkbox"/>	(Да)
-------------------------------------	-------	--------------------------	------------------	--------------------------	------

Постарайтесь, пожалуйста, как можно реже использовать средний, неопределенный ответ (не чаще, чем один раз на каждые 3-4 вопроса). Заранее благодарим за Вашу работу.

ТЕСТ

1.	Даже если я отвратительно себя чувствую, я слежу за тем, чтобы не испортить настроение другим.					
	<input type="checkbox"/>	(Верно)	<input type="checkbox"/>	(Трудно сказать)	<input type="checkbox"/>	(Неверно)
2.	В присутствии авторитетной персоны (начальства) я всегда смущаюсь.					
	<input type="checkbox"/>	(Верно)	<input type="checkbox"/>	(Трудно сказать)	<input type="checkbox"/>	(Неверно)
3.	Я — довольно независимый человек.					
	<input type="checkbox"/>	(Верно)	<input type="checkbox"/>	(Трудно сказать)	<input type="checkbox"/>	(Неверно)
4.	В спорах с близкими мне людьми я склонен к тому, чтобы поддаваться и не вступать в пререкания.					
	<input type="checkbox"/>	(Часто)	<input type="checkbox"/>	(Иногда)	<input type="checkbox"/>	(Очень редко)
5.	Если вблизи моего рабочего места появляется мой начальник, то я чувствую себя неловко.					
	<input type="checkbox"/>	(Неверно)	<input type="checkbox"/>	(Иногда)	<input type="checkbox"/>	(Почти всегда)
6.	Я легко выбираю ту линию поведения, которая дает мне наибольшие шансы достичь своих целей.					
	<input type="checkbox"/>	(Верно)	<input type="checkbox"/>	(Трудно сказать)	<input type="checkbox"/>	(Неверно)
7.	Мне приходится отказываться от многого, поскольку обстоятельства сильнее меня.					
	<input type="checkbox"/>	(Часто)	<input type="checkbox"/>	(Иногда)	<input type="checkbox"/>	(Очень редко)
8.	Я чувствую себя неловко, если другие предлагают мне свою помощь.					
	<input type="checkbox"/>	(Верно)	<input type="checkbox"/>	(Трудно сказать)	<input type="checkbox"/>	(Неверно)

9.	Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.			
	(Да)		(Трудно сказать)	(Нет)
10.	Мне трудно открыто говорить о своих чувствах.			
	(Да)		(Иногда)	(Нет)
11.	Я вынужден бороться со своей робостью			
	(Постоянно)		(Иногда)	(Очень редко)
12.	Есть много вещей, которыми я могу гордиться.			
	(Да)		(Трудно сказать)	(Нет)
13.	Мне приходится скрывать свои чувства.			
	(Часто)		(Иногда)	(Очень редко)
14.	Если пауза в разговоре затянулась, то я...			
	(...чувствую себя очень неловко)		(Нечто среднее)	(...всегда нахожу, что сказать)
15.	Я принимаю решения быстро, без долгих сомнений.			
	(Верно)		(Нечто среднее)	(Неверно)
16.	Мне легко удастся потребовать чего-либо.			
	(Нет)		(Трудно сказать)	(Да)
17.	Я стесняюсь обращаться с моими служебными проблемами к начальству или сведущему человеку.			
	(Верно)		(Трудно сказать)	(Неверно)
18.	Я уверен, что на меня можно положиться в самых ответственных делах.			
	(Да)		(Трудно сказать)	(Нет)
19.	Если мне срочно нужен мой друг, то я звоню ему даже поздно ночью.			
	(Верно)		(Иногда)	(Неверно)
20.	Часто я не решаюсь звонить в официальные учреждения.			
	(Верно)		(Трудно сказать)	(Неверно)
21.	Обычно я добиваюсь того, что мне нужно.			
	(Нет)		(Трудно сказать)	(Да)
22.	Если близкий и уважаемый мною родственник чем-то разозлит меня, то я ..			
	(...предпочитаю скрыть свою злость и не говорить ему об этом)		(Нечто среднее)	(...тотчас же говорю ему об этом)
23.	Мне очень трудно начать разговор с незнакомым человеком.			
	(Верно)		(Трудно сказать)	(Неверно)
24.	У меня достаточно способностей и энергии, чтобы воплотить в жизнь задуманное.			
	(Верно)		(Трудно сказать)	(Неверно)
25.	Я избегаю говорить что-либо, что может обидеть других.			
	(Верно)		(Трудно сказать)	(Неверно)
26.	Если кто-либо смотрит, как я работаю, то...			
	(...это мне очень мешает)		(Нечто среднее)	(...это мне совершенно безразлично)

27.	Бывает, что мне приходят в голову мысли о моей неполноценности.		
	(Часто)	(Очень редко)	(Никогда)
28.	Я стараюсь не обременять друзей своими проблемами.		
	(Верно)	(Трудно сказать)	(Неверно)
29.	Я смущаюсь, если мне говорят комплимент.		
	(Часто)	(Иногда)	(Очень редко)
30.	Я вполне могу сказать, что уважаю сам себя.		
	(Верно)	(В основном — верно)	(Неверно)

Таблица пересчета в значения по шкалам к тесту уверенности в себе

<i>Шкалы</i>	<i>Вопросы теста</i>
Уверенность в себе	3г; 6г; 9г; 12г; 15г; 18г; 21; 24г; 27; 30г
Социальная смелость	2; 5г; 8; 11; 14; 17; 20; 23; 26; 29
Инициатива в социальных контактах	1; 4; 7; 10; 13; 16; 19г; 22; 25; 28

Значения по шкалам получаются простым суммированием баллов по всем вопросам шкалы. Суммируются значения, получаемые следующим образом:

	По прямым вопросам:	По «обратным» вопросам: (отмечены буквой «г» в таблице)
левый (или верхний) ответ в бланке	«1»	«3»
средний ответ в бланке	«2»	«2»
правый (или нижний) ответ в бланке	«3»	«1»

Полученные суммы служат для сравнения с показателями других тестов или с нормами, приведенными в таблице. На основании норм можно также пересчитать сырые значения в стандартные.

Нормативная таблица теста уверенности в себе

Шкалы	Группы населения	Стэны									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Уверенность в себе	Мужчины и женщины моложе 35 лет	10-12	13-14	15-16	17-18	20-21	22	23-24	25-26	27-28	29-30
	Мужчины старше 35 лет	10-13	14-16	17-18	19-20	21-22	23-24	25-26	27	28-29	30
	Женщины старше 35 лет	10-13	14-15	16-17	18-19	20-21	22-23	24-25	26-27	28-29	30
Социальная смелость	Все	10	11-12	13-14	15-17	18-20	21-22	23-24	25-27	28-29	30
Инициатива в контактах	Мужчины и женщины моложе 35 лет	10-13	14-15	16-17	18-19	20	21-22	23-24	25-26	27-28	29-30
	Мужчины и женщины старше 35 лет	10-12	13-14	15-16	17-18	19	20-21	22-23	24-25	26-27	28-30

Додаток Б
Виділення факторної моделі асертивної поведінки
на констатувальному етапі дослідження

Таблиця Б. 1

Генеровані SPSS дані пояснення дисперсії
виділеної моделі асертивної поведінки

Компоненти	Початкові власні значення			Суми квадратів навантажень вилучення			Суми квадратів навантажень обертання		
	Всього	% дисперсії	Кумулятивний %	Всього	% дисперсії	Кумулятивний %	Всього	% дисперсії	Кумулятивний %
1	2,317	21,061	21,061	2,317	21,061	21,061	2,195	19,956	19,956
2	2,097	19,065	40,126	2,097	19,065	40,126	2,013	18,297	38,253
3	1,170	10,634	50,760	1,170	10,634	50,760	1,376	12,507	50,760
4	1,086	9,874	60,634						
5	,764	6,945	76,674						
6	,605	5,501	82,175						
7	,581	5,282	87,457						
8	,558	5,072	92,529						
9	,471	4,285	96,814						
10	,350	3,186	100,000						

Метод виділення: Аналіз головних компонент.

Таблиця Б. 2

Матриця перетворення компонентів

Компоненти	1	2	3
1	,850	-,363	,382
2	-,256	,350	,901
3	,461	,864	-,204

Метод виділення: аналіз методом головних компонент.

Метод обертання: Варімакс із нормалізацією Кайзера.

Кореляційна матриця коефіцієнтів кореляції (за Пірсоном)

		Z-знач: рефлексія	Z-знач: сформова- ність моральних принципів	Z-знач: ставлення до інших	Z-знач: іденти- фікація	Z-знач: потреба встано- влювати емоційний контакт	Z-знач: адекват. прояву емоц. реакцій	Z-знач: само- регул. емоцій та почуттів	Z-знач: ініціати- ва у соціал. контакт.	Z-знач: соціальна сміливість	Z-знач: впевненість у собі
Z-знач рефлексія	Кореляція	1	,374(***)	,483(***)	,430(***)	,123(*)	,099	-,060	,008	-,093	,061
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N		,000 263	,000 267	,000 268	,043 269	,106 270	,335 259	,899 269	,129 269	,320 269
Z-знач: сформованість моральних принципів	Кореляція	,374(***)	1	,379(***)	,395(***)	,050	,171(**)	,102	,082	,003	-,061
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N	,000 263		,000 266	,000 266	,416 266	,005 267	,103 255	,181 266	,967 266	,324 266
Z-знач: ставлення до інших	Кореляція	,483(***)	,379(***)	1	,396(***)	,021	,088	,128(*)	,082	-,036	,055
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N	,000 267	,000 266		,000 270	,729 271	,148 273	,039 262	,178 272	,556 272	,363 272
Z-знач: ідентифікація	Кореляція	,430(***)	,395(***)	,396(***)	1	,119(*)	,036	,068	,089	-,061	,015
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N	,000 268	,000 266	,000 270		,047 279	,552 279	,265 268	,137 279	,311 279	,806 279
Z-знач: потреба встановлювати емоційний контакт	Кореляція	,123(*)	,050	,021	,119(*)	1	,160(**)	,121(*)	-,164(**)	-,178(**)	-,004
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N	,043 269	,416 266	,729 271	,047 279		,006 292	,042 281	,005 288	,002 288	,946 288

Z-знач: адекват. прояву емоц. реакцій	Кореляція	,099	,171(**)	,088	,036	,160(**)	1	,160	,033	-,032	,016
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N	,106 270	,005 267	,148 273	,552 279	,006 292		,007 285	,573 290	,585 290	,790 290
Z-знач: саморегул. емоцій та почуттів	Кореляція	-,060	,102	,128(*)	,068	,121(*)	,160	1	-,027	-,190(***)	-,226(***)
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N	,335 259	,103 255	,039 262	,265 268	,042 281	,007 285	,657 279	,001 279	,000 279	,000 279
Z-знач: ініціатива у соціал. контакт.	Кореляція	,008	,082	,082	,089	-,164(**)	,033	-,027	1	,596(***)	,270(***)
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N	,899 269	,181 266	,178 272	,137 279	,005 288	,573 290	,657 279	,000 292	,000 292	,000 292
Z-знач: соціальна сміливість	Кореляція	-,093	,003	-,036	-,061	-,178(**)	-,032	-,190(***)	,596(***)	1	,409(***)
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N	,129 269	,967 266	,556 272	,311 279	,002 288	,585 290	,001 279	,000 292		,000 292
Z-знач: впевненість у собі	Кореляція	,061	-,061	,055	,015	-,004	,016	-,226(***)	,270(***)	,409(***)	1
	Пірсона										
	Знч.(2-сторон) N	,320 269	,324 266	,363 272	,806 279	,946 288	,790 290	,000 279	,000 292	,000 292	

** Кореляція значима на рівні 0.01 (2-сторон.).

* Кореляція значима на рівні 0.05 (2-сторон.).

Додаток Д

**Переведення сирих балів показників розвитку асертивної поведінки
у рівні прояву**

Таблиця Д. 1

**Переведення сирих балів показників когнітивного компоненту:
рівні прояву**

Показники розвитку	Низький рівень ($Z < -0,5\sigma$)	Середній рівень ($-0,5\sigma \leq Z \leq +0,5\sigma$)	Високий рівень ($Z > +0,5\sigma$)
Неприйняття або нерозуміння індивідуальності іншої людини	бали 1-5	бали 6-10	бали 11-15
Невміння приховувати неприємні почуття під час зіткнення з некомунікабельними якостями партнерів	бали 1-5	бали 6-10	бали 11-15
Прагнення змінити, перевиховати партнерів	бали 1-5	бали 6-10	бали 11-15
Невміння пристосуватись до характеру, звичок і бажань інших	бали 1-5	бали 6-10	бали 11-15

Таблиця Д. 2

**Переведення сирих балів показників емоційно-почуттєвого
компоненту: рівні прояву**

Показники розвитку	Низький рівень ($Z < -0,5\sigma$)	Середній рівень ($-0,5\sigma \leq Z \leq +0,5\sigma$)	Високий рівень ($Z > +0,5\sigma$)
Невміння керувати емоціями, дозувати їх	бали 0-5	бали 6-12	бали 13-25
Неадекватні прояви емоцій	бали 0-5	бали 6-12	бали 13-25
Небажання зблизитись з людьми на емоційній основі	бали 0-5	бали 6-12	бали 13-25

Таблиця Д. 3

**Переведення сирих балів показників результативного компоненту:
рівні прояву**

Показники розвитку	Низький рівень ($Z < -0,5\sigma$)	Середній рівень ($-0,5\sigma \leq Z \leq +0,5\sigma$)	Високий рівень ($Z > +0,5\sigma$)
Впевненість у собі	бали 10-16	бали 17-22	бали 23-30
Соціальна сміливість	бали 10-14	бали 15-22	бали 23-30
Ініціатива у соціальних контактах	бали 10-17	бали 18-22	бали 23-30

Додаток Е

**Результати статистично достовірних змін під час порівняння 2 вибірок (ЕГ і КГ)
за Т-критерієм Вілкоксона**

Статистика критерія (с)

	Ідентифікація	Ставлення до інших	Сформованість моральних принципів	Рефлексія	Саморегуляція емоцій та почуттів	Адекватність прояву емоційних реакцій	Потреба встановлювати емоційний контакт	Впевненість у собі	Соціальна сміливість	Ініціатива у соціальних контактах
Z	,288(a)	,712(a)	,426(a)	-1,544(b)	,204(a)	,316(a)	-,900(b)	1,422(a)	,096(a)	,324(a)
Асимпт. знч. (двостороннє)	,774	,477	,670	,123	,839	,752	,368	,155	,924	,746

a Використовуються позитивні ранги.

b Використовуються негативні ранги.

c Критерій знакових рангів Вілкоксона.

Додаток Ж

**Факультативний курс для учнів з розвитку самопізнання, самоповаги та
піднесення власної честі і гідності**

Зміст програми

№ з/п	Тема	Кількість годин
1	<p>Розділ I. Психологія та етика у нашому житті. Самопізнання</p> <p align="center">Заняття 1</p> <p>Тема 1. Психологія як наука. Етика та мораль. Шлях людства у пошуках морального ідеалу.</p> <p>Завдання: розкрити сутність понять «психологія», «психологія особистості», «мораль»; сприяти усвідомленню власної відповідальності у виборі найголовнішого в житті, його сенсу; розвивати потребу морального вдосконалення.</p> <p>Ключові поняття і терміни: психологія, психологія особистості, етика, мораль, моральний ідеал.</p>	2
2	<p align="center">Заняття 2</p> <p>Тема 2. Сутність поняття «Я-концепція». Моральні вимоги суспільства до особистості. Морально-етичні цінності.</p> <p>Завдання: створити умови для усвідомлення морально-етичних цінностей як основи духовного зростання особистості; складових структури «Я-концепції», ієрархії цінностей.</p> <p>Ключові поняття і терміни: «Я-концепція», цінності, ідентифікація, рефлексія.</p>	2
3	<p align="center">Заняття 3</p> <p>Тема: Категорії та форми моральної самосвідомості.</p> <p>Завдання: осмислити свої особистісні якості, наслідки власних дій та вчинків для себе самого та інших людей; розвивати здатність до відповідального вибору методів та засобів досягнення своєї мети; проаналізувати моральний досвід</p>	2

	<p>ціннісного ставлення до себе та інших.</p> <p>Ключові слова і терміни: моральний обов'язок, відповідальність, справедливість, честь, гідність, совість, сором, розкаяння.</p>	
4	<p style="text-align: center;">Розділ II. Основні моральні небезпеки сучасного суспільства. Мої права та обов'язки</p> <p style="text-align: center;">Заняття 4</p> <p>Тема 4. Криза моралі сучасного суспільства, основні небезпеки.</p> <p>Завдання: розвивати усвідомлення учасниками моральних небезпек сучасного суспільства, потребу усунення цих небезпек; необхідність збереження власного доброго імені та шанобливого ставлення до інших людей; навчити оцінювати ситуації ризику, приймати відповідальні рішення, протистояти груповому тиску.</p> <p>Ключові слова і терміни: насильство, споживацтво, обмова, наклеп, лицемірство.</p>	2
5	<p style="text-align: center;">Заняття 5</p> <p>Тема 5. Права та обов'язки людини.</p> <p>Завдання: аналіз переліку документів основного міжнародного та українського законодавства із захисту прав дитини, дорослої людини; розкриття суті понять «право», «обов'язок», «правова свідомість»; обговорити взаємозв'язок між правами особистості та реалізацією їх у вчинках.</p> <p>Ключові слова і терміни: право, обов'язок, правова свідомість, декларація, конвенція, закон, правозахисні організації.</p>	3

6	<p>Розділ III. Особистість, її індивідуальні особливості.</p> <p>Потреба самопізнання та самовдосконалення</p> <p>Заняття 6</p> <p>Тема 6. Пізнання себе. Шляхи удосконалення.</p> <p>Завдання: ознайомити із рефлексією та ідентифікацією як механізмами самопізнання та ототожнення себе з іншими; усвідомити потребу в особистісних змінах, а також визначальну роль цінностей на цьому шляху; розвивати вміння адекватно оцінювати свої вчинки.</p> <p>Ключові слова і терміни: людина, особистість, самовдосконалення, самоповага, самооцінка, індивід, індивідуальність, самопізнання, егоцентризм, самоактуалізація.</p>	3
7	<p>Заняття 7</p> <p>Тема 7. Честь та гідність особистості. Стратегії піднесення та врівноваження цінності, честі та гідності особистості.</p> <p>Завдання: усвідомити власну індивідуальність та неповторність і кожної людини зокрема, оволодіти прийомами та засобами піднесення і врівноваження цінності особистості, її честі та гідності.</p> <p>Практична частина: укладання морального кодексу честі та гідності людини.</p> <p>Ключові слова і терміни: честь, гідність, моральний кодекс.</p>	3
8	<p>Заняття 8</p> <p>Тема 8: Асертивна поведінка, особливості та переваги.</p> <p>Теоретична частина (мозковий штурм)</p> <p>Особливості проявів агресивної та пасивної поведінки у житті. Асертивна поведінка. Роль асертивної поведінки у міжособистісній взаємодії.</p> <p>Завдання: надати інформацію про переваги та недоліки агресивної та пасивної моделі поведінки, розвивати вміння</p>	3

	<p>розрізняти їх прояви; визначити роль та значення асертивної поведінки під час взаємодії з оточуючими.</p> <p>Ключові слова і терміни: асертивна поведінка, агресивна поведінка, пасивна поведінка, маніпуляція.</p>	
9	<p>Розділ IV. Соціалізація особистості. Українські традиції та цінності</p> <p style="text-align: center;">Заняття 9</p> <p>Тема 9. Соціалізація особистості.</p> <p>Завдання: розкрити суть понять «соціалізація», «соціальна адаптація», «інститути соціалізації», «асоціалізація», «роль», «авторитет»; проаналізувати просоціальну та асоціальну поведінку; ознайомитись із формами рольової ідентичності, статусно-рольовими характеристиками особистості.</p> <p>Ключові слова і терміни: соціалізація, соціальна адаптація, інститути соціалізації, асоціалізація, роль, авторитет.</p>	3
10	<p style="text-align: center;">Заняття 10</p> <p>Тема 10. Українські традиції та цінності. Толерантність. Повага до національних меншин.</p> <p>Завдання: порівняти особливості різних етнічних груп, їх культуру, мову та психологічні особливості; виділити домінуючі риси українського національного характеру; проаналізувати особливості українських традицій, цінностей та їх вплив на національну самосвідомість; сформувати толерантне ставлення до оточуючих.</p> <p>Ключові слова і терміни: толерантність, звичаї, традиції, національна свідомість, культура, національні меншини.</p>	2

Додаток 3

Вихідна анкета для учнів (після завершення участі у факультативному курсі)

Дата _____

Ім'я, прізвище _____

Підкресліть, будь ласка (або напишіть) відповідь, яка найкраще описує Ваші враження. Пам'ятайте, що всі Ваші відповіді є конфіденційними.

1. Заняття курсу могли допомогти Вам у різний спосіб. Наскільки, визначте, будь ласка, вибравши запропоновані варіанти:
 - дуже допомогли;
 - допомогли;
 - недостатньо допомогли;
 - не допомогли.
2. Чи задоволені Ви змістом занять факультативу?
3. Чи задоволені Ви знаннями і вміннями практичного психолога?
4. Які теми занять були найбільш корисними для Вас?
5. Які теми занять були найменш корисними для Вас?
6. Проаналізуйте та назвіть одну-дві найважливіші зміни, які відбулися у Вашому житті після участі у заняттях _____

ДЯКУЮ ЗА УЧАСТЬ В ОПИТУВАННІ !!!

Додаток И

Соціально-психологічний тренінг для учнів

з розвитку асертивної поведінки учнів

Зміст занять

Час	Тема	Зміст роботи	Тривалість, хв.
Вступ. Знайомство			
100 хв.	Заняття 1. Знайомство	Привітання/знайомство.	5
		Вправа «Цікаве ім'я»	
		Вправа «Правила роботи»	10
		Відкриття тренінгу. Цілі та завдання тренінгу	10
		Визначення очікувань учасників групи. Вправа «Чарівна подушка»	10
		Вправа «Інтерв'ю»	20
		Вправа «Займіть місце. Час вирушати у подорож»	10
		Вправа-рухавка «Скульптура»	5
		Вправа «Колесо Життя»	15
		Вправа «Незакінчені речення»	10
	Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5	
Модуль 1. Розвиток ціннісно-сміслової сфери особистості			
120 хв.	Заняття 2. Шлях, який обираєш ти	Привітання «Активний Антон, весела Вікторія, серйозний Сергій»	10

		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Написання листа собі»	10
		Інформаційне повідомлення «Ціннісна піраміда»	20
		Притча	20
		Вправа-рухавка «Літо, осінь, зима, весна»	5
		Вправа «Колаж - країна духовності»	20
		Вправа «10 заповідей матері Терези»	20
		Вправа «Тобі лист»	5
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 3. Моє життя - фрагменти мого фільму	Привітання «Візитівка»	10
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Пісочний годинник»	5
		Вправа «Аукціон»	15
		Міні-лекція «Потреби та мотивація»	20
		Вправа «Фрагменти мого фільму»	20
		Вправа-рухавка «Море, сонце, пісок»	5
		Вправа «Бурхливе море життя»	10
		Притча	20
		Вправа «Стоп час»	5

		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 4. Я обираю, ти обираєш	Привітання «Взаємні презентації»	10
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Чарівна скринька»	5
		Вправа «Маршрут пріоритетів»	15
		Вправа «Формула мого Я»	20
		Вправа «Компліменти»	10
		Рухавка «Передай по колу»	10
		Вправа «Мій портрет у променях сонця»	20
		Вправа «Цінності і мотиви»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 5. Генерація світлих думок	Привітання «Ланцюжок побажань»	10
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Цікавий учасник»	5
		Мозковий штурм «Духовні та соціальні цінності – це...»	20
		Робота над афоризмами відомих людей	20

		Вправа «Відеоролик «Шляхом Добра, Істини, Краси»	30
		Рухавка «Пазли»	5
		Вправа «Телеграма у країну Духовності»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
Модуль 2. Розвиток когнітивного компоненту			
120 хв.	Заняття 6. Я – частинка Всесвіту	Привітання «Чим ми схожі»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Багато хто не знає, що я...»	5
		Інтерактивна міні-лекція «Людина у Всесвіті, сенс буття»	20
		Притча	20
		Реклама «Найкраща в світі людина»	20
		Рухавка «Вгадай колір»	10
		Вправа «Аплодисменти»	10
		Вправа «Автопортрет»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 7. Шлях до пізнання	Привітання «Впізнай по голосу»	10
		Повторення правил роботи	5

		Визначення очікувань учасників. Вправа «Стародавній сувій»	5
		Вправа «Асоціації»	20
		Притча	20
		Рухавка «Чотири стихії»	10
		Вправа «Дивний портрет»	20
		Вправа «Чарівне перетворення»	25
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120хв.	Заняття 8. Моє прекрасне Я	Привітання «Хелло, Бонжур, Доброго дня...»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Проміння сонця»	5
		Вправа «Рибалки»	10
		Міні-лекція «Ти знаєш, що ти Людина...»	20
		Вправа «Вірш про себе»	20
		Вправа «Мої переваги і недоліки»	10
		Вправа «Якщо я погода, то яка...»	15
		Рухавка «Знаки Зодіаку»	10
		Вправа «Малюнок по колу»	15
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5

145 хв.	Заняття 9. Пізнай себе, будь позитивним	Привітання «Клубочок вітань»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Дерево очікувань»	5
		Вправа «Валіза»	20
		Міні-лекція «Ставлення до себе. Позитивне мислення»	30
		Вправа «Оптимісти-песимісти»	20
		Рухавка «Іграшка»	10
		Вправа «Кольори моєї райдуги»	20
		Вправа «Ти і Я»	25
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 10. Я відкриваю в тобі цілий світ	Привітання «Що нового?»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Карта світу»	5
		Вправа «Відповіді за іншого»	15
		Вправа «З твоєї сторони»	15
		Інформаційне повідомлення «Кордони»	20
		Рухавка «Знайди своїх»	10
		Вправа «Склад корабля»	20

		Вправа «Острів скарбів»	15
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 11. Мистецтво слухати і розуміти іншого	Привітання «Вітальна листівка»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «П'ять добрих слів»	5
		Вправа «Неуважний слухач»	20
		Вправа «Двійник»	10
		Міні-лекція «Техніка активного слухання»	20
		Рухавка «Фільм без звуку»	10
		Робота над висловами відомих людей	20
		Вправа «Золоті правила»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 12. Толерантна взаємодія	Привітання «Подарунок»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Серденько»	5

		Вправа «Що таке толерантність?»	10
		Інтерактивна лекція «Риси толерантної особистості»	20
		Вправа «Підкреслення значущості»	10
		Вправа «Емблема толерантності»	15
		Вправа «Як бути толерантним»	20
		Рухавка «Об'єднаймося всі, у кого...»	10
		Вправа «Цивілізації»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
130 хв.	Заняття 13. Цінності мого життя	Привітання «Рецепт гарного дня»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Гора»	5
		Вправа «Минуле, сьогодення, майбутнє»	20
		Інформаційне повідомлення «Мистецтво жити»	20
		Притча	20
		Рухавка «Перебудова»	10
		Вправа «Мої правила життя»	25
		Вправа «Вершина Евересту»	15
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5

Модуль 3. Розвиток емоційно-почуттєвого компоненту			
130	Заняття 14. Цінність емоцій та почуттів	Привітання «Дружні долоньки»	10
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Клубочок»	5
		Вправа «Коли я»	15
		Міні-лекція «Внутрішній світ людини: емоції та почуття»	20
		Вправа «1, 2, 3 – скульптура замри»	20
		Вправа «Цінність емоцій та почуттів»	20
		Рухавка «Дзеркало»	10
		Вправа «Без слів»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
130 хв.	Заняття 15. Відкрите вираження емоцій та почуттів	Вправа «Невербальне привітання»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Намалюй свій настрій»	5
		Вправа «Міняймося місцями»	15
		Вправа «Запізнення»	25

		Вправа «Асоціація»	10
		Словник емоцій та почуттів	20
		Рухавка «Емоційна зарядка»	10
		Вправа «Розмова руками»	15
		Вправа «Сніжинки та промінці сонця»	15
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
130 хв.	Заняття 16. Позитивні та негативні емоції	Привітання «Перетворення»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Морська зірка»	5
		Вправа «Жителі підводного царства»	10
		Мозковий штурм «Сила емоцій та почуттів»	20
		Вправа «Негативні емоції»	15
		Рухавка «Гроза – штиль»	10
		Вправа «Позитивні емоції»	15
		Вправа «На кастингу»	20
		Вправа «10 кроків від негативних емоцій»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5

120 хв.	Заняття 17. Управління емоціями	Привітання «Веселі рими»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Кошик з фруктами»	5
		Вправа «Джунглі»	10
		Інформаційне повідомлення «Як конструктивно управляти емоціями»	10
		Вправа «Зроби крок назад»	15
		Вправа «Мінус-плюс»	15
		Рухавка «Дощ в пустелі»	10
		Вправа «Правила саморегуляції»	20
		Вправа «Емоції та інтонації»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
Модуль 4. Розвиток результативного компоненту			
130 хв.	Заняття 18. Протидія маніпуляціям	Привітання «Соняшник»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Вітер змінюється»	5
		Тематична вправа «Список маніпуляцій»	20
		Інформаційне повідомлення «Маніпулятивна атака»	20
		Вправа «Ласкаво просимо до нас»	10

		Вправа «Лялька й ляльководи»	20
		Рухавка «Хвилі»	10
		Вправа «Я повідомлення»	10
		Вправа «Як діяти у ситуації?»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
130 хв.	Заняття 19. Ключі до впевненості	Привітання «Плутанина»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Маршрутний білет»	5
		Вправа «Шкідливі слова»	20
		Мозковий штурм «Впевненість і нахабність. У чому різниця? »	20
		Аналіз проблемних ситуацій	30
		Рухавка «Фруктовий салат»	10
		Вправа «Позитивні твердження»	10
		Вправа «Залізнична каса»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
130 хв.	Заняття 20. Секрети успішності в соціумі	Привітання «Метелик»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників.	5

		Вправа «Веселий м'ячик»	
		Вправа «Створення світу»	30
		Вправа «Невидимий зв'язок»	10
		Інформаційне повідомлення «Твої права і обов'язки»	20
		Рухавка «Ромашка»	10
		Вправа «Знайди односторонців»	20
		Вправа «Виборча програма Президента»	20
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 21. Будуємо рівноправні стосунки	Привітання «Снігова куля»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Повітряна кулька»	5
		Інформаційне повідомлення «Типи поведінки: агресивна, пасивна та асертивна»	30
		Заповнення таблиці «Як поведуть себе інші»	15
		Вправа «Дерево прийняття рішень»	15
		Рухавка «1, 2, 3, 4, 5...»	10
		Вправа «Кодекс асертивності»	15
		Заповнення таблиці «Правила, приклад, переваги»	15

		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 22. Формування ресурсів асертивної поведінки	Привітання «Найтепліші слова»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Глечик з цілющою водою»	5
		Вправа «Мовні наліпки»	15
		Мозковий штурм «Чому нам важко сказати «Ні»?»	15
		Рухавка «Оплески»	10
		Вправа «Нобелівський лауреат»	20
		Вправа «Як просити і відмовляти у допомозі»	15
		Вправа «Йдемо вперед»	10
		Вправа «Позитивне мислення»	15
		Рефлексія. Підведення підсумків заняття. Заповнення щоденника самоаналізу	5
120 хв.	Заняття 23. Підсумкове заняття	Привітання «Я бажаю тобі»	5
		Повторення правил роботи	5
		Визначення очікувань учасників. Вправа «Через 10 років»	5
		Вправа «Карта мого майбутнього»	20
		Вправа «Вагони потягу»	20

		Вправа «Коло зворотного зв'язку»	25
		Вправа «Тренінг в малюнках»	20
		Анкетування	10
		Аналіз записів у щоденнику та участі в тренінгу	10
		Всього: 47 годин	

Додаток К

Вихідна анкета для учнів (після завершення участі в соціально-психологічному тренінгу)

Дата _____

Ім'я, прізвище _____

Підкресліть, будь ласка (або напишіть) відповідь, яка найкраще описує Ваші враження. Пам'ятайте, що всі Ваші відповіді є конфіденційними.

1. Заняття соціально-психологічного тренінгу могли допомогти Вам у різний спосіб. Наскільки, визначте, будь ласка, вибравши запропоновані варіанти:
 - дуже допомогли;
 - допомогли;
 - недостатньо допомогли;
 - не допомогли.
2. Чи задоволені Ви змістом занять соціально-психологічного тренінгу?
3. Чи задоволені Ви знаннями і вміннями практичного психолога?
4. Які теми занять були найбільш корисними для Вас?
5. Які теми занять були найменш корисними для Вас?
6. Проаналізуйте та назвіть одну-дві найважливіші зміни, які відбулися у Вашому житті після участі у заняттях _____

ДЯКУЮ ЗА УЧАСТЬ В ОПИТУВАННІ !!!

Додаток Л

**Щоденник самоаналізу участі
у факультативному курсі
(соціально-психологічному тренінгу)**

Ім'я, прізвище _____

№ заняття	Дата	Ступінь моєї активності (від 1 до 5)	Проблемні питання	Сподобались вправи	Цінна інформація	Важливі навички
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						

Зауваження та побажання практичному психологу _____

Додаток М

**Результати статистично достовірних змін ЕГ
за Т-критерієм Вілкоксона (зрізи до та після формувального експерименту)**

Статистика критерія (с)

	Ідентифікація	Ставлення до інших	Сформованість моральних принципів	Рефлексія	Саморегуляція емоцій та почуттів	Адекватність прояву емоційних реакцій	Потреба встановлювати емоційний контакт	Впевненість у собі	Соціальна сміливість	Ініціатива у соціальних контактах
Z	3,773(a)	2,208(a)	2,629(a)	4,181(a)	3,493(a)	2,776(a)	-1,867(b)	4,373(a)	4,396(a)	2,601(a)
Асимпт. знч. (двостороннє)	,000	,027	,009	,000	,000	,006	,062	,000	,000	,009

а Використовуються позитивні ранги.

б Використовуються негативні ранги.

с Критерій знакових рангів Вілкоксона.

Додаток Н

**Результати статистично достовірних змін КГ
за Т-критерієм Вілкоксона (початковий та заключний зрізи)**

Статистика критерія (с)

	Ідентифікація	Ставлення до інших	Сформованість моральних принципів	Рефлексія	Саморегуляція емоцій та почуттів	Адекватність прояву емоційних реакцій	Потреба встановлювати емоційний контакт	Впевненість у собі	Соціальна сміливість	Ініціатива у соціальних контактах
Z	-1,359(b)	-1,024(b)	,821(a)	,075(a)	,331(a)	-,342(b)	-,226(b)	-,605(b)	2,192(a)	-,525(b)
Асимпт. знч. (двостороннє)	,174	,306	,411	,940	,741	,733	,821	,545	,028	,600

а Використовуються позитивні ранги.

б Використовуються негативні ранги.

с Критерій знакових рангів Вілкоксона.

Додаток II

Анкета

Інструкція: Шановний учне (ученице)! Виберіть, будь-ласка, із трьох одне найбільш точне, на Вашу думку, тлумачення запропонованого поняття

1. Асертивна поведінка - :

- а) поведінка людини, яка проявляється у прагненні бути цілеспрямованим;
- б) дії людини, які не порушують офіційно встановлені в суспільстві моральні норми;
- в) здатність особистості поводити себе з честю та гідністю, впевнено відстоювати свої права чи точку зору, але при цьому обов'язково ставитися з повагою до інших людей;**
- г) проявляється у діях, які не протилежні до вимог і сподівань інших людей.

2. Честь - :

- а) здатність самостійно контролювати свої дії та виховувати себе;
- б) врахування осуду інших під час діяльності;
- в) відстоювання власної думки, іноді всупереч думок інших людей;
- г) моральні принципи, якими людина керується у своїй громадській та особистій поведінці.**

3. Гідність - :

- а) певна моральна характеристика особистості;
- б) уявлення про самоцінність людської особистості, її моральну рівність з усіма іншими;**
- в) усвідомлення самоцінності під час взаємодії з іншими;
- г) виявлення прагнення здійснювати оцінку своїх вчинків.

4. Впевненість - :

- а) усвідомлення своєї сили перед іншими;
- б) відсутність будь-яких сумнівів у можливості розв'язання поставленого завдання;**
- в) бажання людини бути першою у всьому;

г) прагнення мати високий соціальний статус в суспільстві.

5. Толерантність - :

а) терпимість до висловлювань іншими думок, позицій, а також релігійних вірувань, поведінки;

б) почуття шани, що ґрунтується на визнанні заслуг, високих позитивних якостей когось;

в) прийняття рішень інших, їх позицій;

г) безконфліктне відношення до оточуючих, що передбачає співпрацю.

Обробка отриманих даних

Ключ до анкети

	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
а)	2б	2б	3б	1б	4б
б)	3б	3б	4б	4б	3б
в)	4б	1б	2б	3б	1б
г)	1б	4б	1б	2б	2б

Інтерпретація балів:

до 20б - високий рівень розуміння сутності понять.

до 12б - середній рівень розуміння сутності понять.

до 6б - низький рівень розуміння сутності понять.

Дякую за участь в анкетуванні!

Додаток Р

Експертна оцінка проявів асертивності у поведінці та стосунках (авторська розробка)

Інструкція: оцініть, як часто наведені нижче вчинки проявляються в учнів
Вашої групи:

3 – часто;

2 – в окремих ситуаціях;

1 – дуже рідко;

0 – взагалі відсутні.

№ з/п	Прізвища учнів															самоаналіз		
		Вчинки																
1.	Вчинки з образами інших																	
2.	Вчинки з приниженням гідності та честі іншого																	
3.	Вчинки з агресивними діями																	
4.	Вчинки-маніпуляції																	
5.	Вчинки, в яких спостерігається повага людської гідності та честі																	
6.	Впевнені вчинки																	
7.	Асертивні вчинки																	
8.	Вчинки, в яких спостерігається толерантне відношення до інших																	

Дякую за участь в опитуванні!

Додаток С

Просвітницька психологічна програма для педагогічних працівників щодо ефективних гуманістично-орієнтованих виховних технологій, які сприяють розвитку асертивної поведінки учнів

Зміст програми

№ з/п	Тема	Кількість годин
1	<p>Розділ I. Моральна культура педагога: психологічний аспект</p> <p style="text-align: center;">Заняття 1</p> <p>Тема 1. Сутність, зміст, особливості педагогічної моралі.</p> <p>Мета: ознайомити із сутністю, змістом, особливостями педагогічної моралі, специфікою її вияву у професійній діяльності педагога.</p> <p>Завдання: розкрити суть понять «моральна свідомість педагога», «моральна культура педагога», «мораль», «педагогічний гуманізм»; розглянути наукові погляди на педагогічну етику, сприяти розвитку гуманістичних поглядів, цінностей.</p> <p>Ключові поняття і терміни: моральна свідомість педагога, моральна культура педагога, мораль, педагогічний гуманізм.</p>	2
2	<p style="text-align: center;">Заняття 2</p> <p>Тема 2. Концепції духовного розвитку особистості.</p> <p>Мета: ознайомити учасників із концепціями духовного розвитку особистості, принципами дотримання їх в педагогічній діяльності.</p> <p>Завдання: активізувати потребу у реалізації духовного розвитку педагогів; розвивати мотивацію дотримання</p>	4

	<p>норм духовності; потребу у постійному особистісному самовдосконаленні.</p> <p>Ключові поняття і терміни: особистісна цінність, духовний розвиток, честь, гідність, раціогуманізм, аксіопсихологія.</p>	
3	<p style="text-align: center;">Заняття 3</p> <p>Тема 3. Духовна культура педагогічних працівників.</p> <p>Мета: сприяти аналізу та узагальненню знань про духовну культуру педагога, норми моралі у сучасному суспільстві, наслідки знецінення духовності в молодіжному середовищі.</p> <p>Завдання: самопізнання індивідуально-психологічних особливостей духовної культури та цінностей педагогами; розвиток потреби у дотриманні норм соціальної моралі.</p> <p>Ключові поняття і терміни: норми моральності, духовна культура.</p>	2
4	<p style="text-align: center;">Розділ II. Особистісно-професійна складова духовної культури педагога</p> <p style="text-align: center;">Заняття 4</p> <p>Тема 4. Особистість педагога. Моральні основи педагогічної діяльності.</p> <p>Мета: конструювання власного морального ідеалу людини на основі аналізу своїх особистісних та професійних характеристик.</p> <p>Завдання: виявити проблемні моменти, які перешкоджають моральним вчинкам та духовному зростанню учнівської молоді; розвивати прагнення до духовного зростання.</p> <p>Ключові поняття і терміни: моральні вчинки,</p>	3

	педагогічний обов'язок, моральний ідеал, моральна відповідальність, честь, гідність.	
5	<p style="text-align: center;">Заняття 5</p> <p>Тема 5. Вікові особливості морального виховання учнівської молоді.</p> <p>Мета: ознайомлення із особливостями та критеріями морального виховання в ранньому юнацькому віці.</p> <p>Завдання: розкрити особливості врахування новоутворень раннього юнацького віку для ціннісного ставлення до духовних та соціальних цінностей учнями.</p> <p>Ключові поняття і терміни: честь, гідність, критерії моральної вихованості, моральна вихованість.</p>	2
6	<p style="text-align: center;">Розділ III. Гуманістично-орієнтовані технології виховання: особливості використання та впровадження</p> <p style="text-align: center;">Заняття 6</p> <p>Тема 6. Основні складові гуманістичного виховання.</p> <p>Мета: оновлення змісту виховання та побудова його на основі гуманістичних принципів виховання.</p> <p>Завдання: з'ясувати структурні компоненти моделі гуманістичного виховання; сприяти побудові навчально-виховного процесу з дотриманням технологій виховання гуманістично-спрямованої особистості.</p> <p>Ключові поняття і терміни: принципи, модель гуманістичного виховання, толерантність, турбота, повага, відповідальність, довіра, розсудливість.</p>	3
7	<p style="text-align: center;">Заняття 7</p> <p>Тема 7. Традиційні та нетрадиційні форми і методи гуманістично-орієнтованого виховання.</p> <p>Мета: сприяти впровадженню у навчально-виховний</p>	3

	<p>процес традиційних та нетрадиційних форм і методів гуманістично-орієнтованого виховання.</p> <p>Завдання: мотивувати до організації ціннісно-орієнтаційної діяльності учнів в позаурочній час, розвивати методологічну позицію педагога до впровадження нових підходів, технологій розвитку гуманістичної складової особистості; підвищення педагогічної майстерності.</p> <p>Ключові поняття і терміни: проект, соціальна активність, учнівське самоврядування, традиційні та нетрадиційні форми і методи виховання.</p>	
8	<p style="text-align: center;">Заняття 8</p> <p>Тема 8. Філософія асертивної поведінки</p> <p>Мета: здійснити порівняльний аналіз агресивної, пасивної та асертивної поведінки, визначити переваги та недоліки.</p> <p>Завдання: ознайомити із компонентами асертивної поведінки, її показниками; порівняти та проаналізувати переваги та недоліки агресивної, пасивної та асертивної поведінки; відпрацювати навички асертивної поведінки.</p> <p>Ключові поняття і терміни: асертивність, асертивна поведінка, впевненість, емпатія, саморегуляція, самоповага.</p>	3
9	<p style="text-align: center;">Заняття 9</p> <p>Тема 9. Розв'язання складних психолого-педагогічних ситуацій в учнівському колективі. Алгоритм аналізу проблеми.</p> <p>Мета: набуття досвіду з розв'язання проблемних психолого-педагогічних ситуацій на основі комплексного їх аналізу.</p>	4

	<p>Завдання: розвивати гнучкість і критичність мислення, прогнозувати можливі шляхи розв'язання проблеми; сприяти мотивації на досягнення взаєморозуміння у процесі міжособистісних відносин.</p> <p>Ключові поняття і терміни: алгоритм, стратегія, проблема, гіпотеза.</p>	
--	--	--

Додаток Т

Вихідна анкета для педагогічних працівників (після завершення участі в просвітницькій психологічній програмі)

Дата _____

Ім'я, прізвище _____

Підкресліть, будь ласка (або напишіть) відповідь, яка найкраще описує Ваші враження. Пам'ятайте, що всі Ваші відповіді є конфіденційними.

1. Оцініть значення просвітницької психологічної програми для Вас:
 - результативна, необхідна для саморозвитку та підвищення знань з психології та педагогіки;
 - лише частина інформації корисна;
 - не є важливою та необхідною.
2. Чи задоволені Ви змістом занять просвітницької психологічної програми?
3. Чи задоволені Ви знаннями і вміннями практичного психолога?
4. Чи актуальним для Вас був теоретичний та практичний матеріал програми?
5. Яку корисну для себе інформацію після участі в просвітницькій психологічній програмі Ви отримали? _____
6. Проаналізуйте та назвіть одну-дві найважливіші зміни, які відбулися у Вашому житті після участі у заняттях _____

ДЯКУЮ ЗА УЧАСТЬ В ОПИТУВАННІ !!!