

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота
магістра**

на тему: Роль диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності
старшокласників

Виконав: студент II курсу, групи 8.0538-з
спеціальності: 053 психологія
освітньої програми: 053 психологія
Мутрук Ганна Олексіївна
Керівник: к.психол.н., доцент кафедри психології
Спіцина Л.В.
Рецензент: к.псих.н., доцент кафедри психології
Скрипаченко Т.В.

Запоріжжя
2020

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Факультет _____
 Кафедра _____
 Рівень вищої освіти _____
 Спеціальність _____
 (код та назва)
 Освітня програма _____
 (код та назва)
 Спеціалізація _____
 (код та назва)

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____
 « _____ » _____ 20__ року

**З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ/ПРОЕКТ СТУДЕНТОВІ (СТУДЕНТЦІ)**

_____ (прізвище, ім'я, по батькові)

1 Тема роботи (проекту) _____

керівник роботи _____
 (прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом ЗНУ від « _____ » _____ 20__ року № _____

2 Строк подання студентом роботи _____

3 Вихідні дані до роботи _____

4 Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) _____

5 Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) _____

6 Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра складається з: 82т с., 6 таблиць, 4 рисунків, 70 джерел, 7 додатків.

Об'єкт дослідження: диспозиційні характеристики.

Предмет дослідження: диспозиційні характеристики в академічній успішності старшокласників.

Мета: дослідження ролі диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності старшокласника.

Гіпотеза: використовуючи емпіричне дослідження можна припустити, що диспозиційні характеристики особистості впливають на академічну успішність старшокласників.

Методи дослідження:

- теоретичні (теоретичний і порівняльний аналіз наукової літератури);
- емпіричні (анкетування, контент-аналіз)

Наукова новизна: навчання у випускному класі передбачає розуміння початку дорослого життя та вибору професійної діяльності після закінчення школи. Тому впродовж всього часу навчання старшокласник відчуває відповідні особистісні відчуття та розглядання внутрішнього самого себе. І ця особиста самосвідомість здатна впливати на успішність академічного навчання старшокласника. Саме тому обрана проблематика дослідження є актуальною при дослідженні диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності старшокласника.

Матеріали роботи можуть бути використані шкільними психологами, класними керівниками у роботі з учнями-підлітками.

НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ, ПІДЛІТКОВИЙ ВІК, ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ, ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності старшокласників.....	9
1.1. Поняття «академічна успішність» в сучасній науковій літературі	9
1.2. Особливості мотивації старшокласників в академічній успішності.....	15
1.3. Чинники, які можуть впливати на академічну успішність старшокласник.....	19
1.4. Психологічні особливості підліткового періоду.....	23
1.5. Диспозиційні характеристики старшокласника.....	28
1.6. Вплив диспозиційних характеристик на академічну успішність старшокласника.....	32
РОЗДІЛ 2. Емпіричне вивчення зв'язку диспозиційних характеристик та його академічної успішності старшокласника.....	38
2.1. Методи, методика і процедура дослідження.....	38
2.2. Результати емпіричного дослідження та їх інтерпретація.....	48
РОЗДІЛ 3. Технологія організації роботи з диспозиційними характеристиками особистості в академічній успішності старшокласників...59	59
3.1. Організація роботи шкільного психолога з розвитку диспозиційних характеристик особистості в освітньому процесі.....	59
3.2. Програма «Школа батьківського кохання».....	62
3.3. Рекомендації батькам	68
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	77

ВСТУП

Актуальність завдання. Навчальна діяльність займає практично всі роки становлення особистості, починаючи з дитячого саду і закінчуючи навчанням середніх та вищих професійних навчальних закладах. Навчальна діяльність направлена на самого учня як її суб'єкта в плані вдосконалення, розвитку, формування його особистості завдяки усвідомленому, цілеспрямованому присвоєнню їм громадського досвіду в різноманітних видах і формах пізнавальної, теоретичної і практичної діяльності. Під час навчання старшокласник отримує та формує знання, які він може використовувати для подальшої професійної діяльності.

Підлітковий вік традиційно вважається одним із найскладнішим, кризовим періодом у житті людини. Підлітковий період займає особливе місце серед інших вікових етапів становлення особи – це критичний, переломний, перехідний вік, вік змін, вік статевого дозрівання. Саме під час цього у підлітка формується Я-концепція, самооцінка, сприйняття себе як особистість. Багато психологів досліджували проблему підліткового віку (Л.С. Виготський, С. Хол, В. Штерн, А.В. Петровський). Всі автори проводили зв'язок між диспозиційними характеристиками особистості та його впливу на успішність в навчальній діяльності.

Це зумовило вибір теми магістерської роботи: «Роль диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності старшокласників».

Об'єкт дослідження: диспозиційні характеристики.

Предмет дослідження: диспозиційні характеристики в академічній успішності старшокласників.

Мета: дослідження ролі диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності старшокласника.

Гіпотеза: використовуючи емпіричне дослідження можна припустити, що диспозиційні характеристики особистості впливають на академічну успішність старшокласників.

Методи дослідження. У роботі застосовувались теоретичні методи (аналіз психологічної літератури з даної проблеми) та емпіричні (психологічне тестування, контент-аналіз).

В якості діагностичного інструментарію для розв'язання експериментальних завдань використано: «Методику Айзенка-EPQ», «Методику Велика п'ятірка», «Тест ІТО Л.М. Собчик».

Враховуючи мету і гіпотезу дослідження, були сформульовані наступні **завдання:**

1. Розкрити сутність поняття «академічна успішність» в контексті розвитку особистості в підлітковому віці;
2. Вивчити психофізіологічні особливості й новоутворення підліткового віку;
3. Емпірично дослідити диспозиційні характеристики старшокласників;
4. Розробити та апробувати програму роботи шкільного психолога з батьками старшокласників.

Наукова новизна: навчання у випускному класі передбачає розуміння початку дорослого життя та вибору професійної діяльності після закінчення школи. Тому впродовж всього часу навчання старшокласник відчуває відповідні особистісні відчуття та розглядання внутрішнього самого себе. І ця особиста самосвідомість здатна впливати на успішність академічного навчання старшокласника. Саме тому обрана проблематика дослідження є актуальною при дослідженні диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності старшокласника.

Практичне значення роботи визначається тим, що розроблена психокорекційна програма з батьками старшокласників може використовуватись шкільними психологами в якості методичного забезпечення тренінгу з батьками. Розроблені психолого-педагогічні рекомендації для батьків, які можуть бути використані класними керівниками, соціальними педагогами.

Надійність і вірогідність результатів дослідження забезпечувались: теоретико-методологічним обґрунтуванням вихідних теоретичних положень, використанням комплексу надійних і валідних психодіагностичних процедур, створенням адекватних умов діагностування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДИСПОЗИЦІЙНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ОСОБИСТОСТІ В АКАДЕМІЧНІЙ УСПІШНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

1.1. Поняття «академічна успішність» в сучасній науковій літературі

Навчальна діяльність займає практично всі роки становлення особистості, починаючи з дитячого саду і закінчуючи навчанням середніх та вищих професійних навчальних закладах. Відзначається, що навчальна діяльність – це специфічний вид діяльності. Д.Б. Ельконін відзначає, що основною її характеристикою є зміна в самому суб'єкті діяльності. Вона направлена на самого учня як її суб'єкта в плані вдосконалення, розвитку, формування його особистості завдяки усвідомленому, цілеспрямованому присвоєнню їм громадського досвіду в різноманітних видах і формах громадсько корисної, пізнавальної, теоретичної і практичної діяльності [28, 78].

І.О. Зимня визначає, що навчальна діяльність – це діяльність суб'єкта по оволодінню узагальненими способами навчальних дій і саморозвитку в процесі вирішення навчальних задач, спеціально поставлених викладачем, на основі зовнішнього контролю і оцінки, які переходять в самоконтроль і самооцінку [30, 123]. П.П. Блонским були намічені чотири стадії прояву самоконтролю стосовно засвоєння матеріалу. Перша стадія характеризується відсутністю будь-якого самоконтролю. Учень, який знаходиться на цій стадії не засвоїв матеріал і не може відповідно нічого контролювати. Друга стадія – повний самоконтроль. На цій стадії учень перевіряє повноту і правильність репродукції засвоєного матеріалу. Третя стадія характеризується як стадія вибіркового самоконтролю, при якому учень контролює, перевіряє тільки

головне з питань. На четвертій стадії видимий самоконтроль відсутній, він здійснюється якби на основі минулого досвіду, на основі якихось незначних деталей, прикмет [9, 232]. Контроль передбачає три ланки: модель, образ потрібного бажаного результату дії; процес звірення цього образу і реальної дії і прийняття рішення про продовження або корекції дії. Ці три ланки представляють структуру внутрішнього контролю суб'єкта діяльності за її реалізацію. Діяльність являє собою реалізацію суб'єктно-об'єктних відносин. В якості суб'єкта навчальної діяльності виступає учень, студент чи група учнів, в тому випадку, якщо вони виступають як єдиний суб'єкт, тобто виконують її спільно, разом, розподіляючи ролі і координуючи спільні дії.

Об'єктом навчальної діяльності є «те, що дозволяє суб'єкту щось із собою робити» [10, 201]. В гносіологічному сенсі об'єкт – це полюс у нерозривній парі «суб'єкт-об'єкт». Отже, об'єктом навчальної діяльності є об'єкти дійсного миру, а також зв'язки і відношення між ними. Предметом же навчальної діяльності стає вироблений в процесі суспільно-історичного розвитку досвід взаємодії з дійсним миром, який виражений в формі научних понять, научно визначених зв'язків і відношень між ними, а також способів дій і операцій з ними. Як стверджував Ж. Піаже, в якості основних засобів навчальної діяльності використовуються ті ж засоби, що й взагалі в процесі соціалізації людини – знаки, норми та цінності [53, 125].

Розглянемо термін «діяльність» докладніше. Діяльність – це форма активного ціленаправленої взаємодії людини з оточуючим миром, який відповідає викликана цю взаємодію потреби, як потреби, необхідності в чомусь [41, 176]. Потреба є передумова, енергійне джерело діяльності. Однак сама по собі потреба не визначає діяльність – її визначає те, на що вона направлена, тобто її предмет. Діяльність учня направлена на засвоєння досвіду. Суттєвою характеристикою діяльності є її вмотивованість, при розгляді якої звертає на себе увагу перш за все початковий момент діяльності, тобто передумова – потреба, яка знайшла себе в предметі.

Леонт'єв відзначив, що оскільки потреба знаходить в предметі свою визначеність, даний предмет стає мотивом діяльності, тим, що спонукає її [41, 87]. Божович Л.І. написала, що поняття діяльності необхідно пов'язано з поняттям мотиву. Діяльність без мотиву не буває [30, 67].

Поряд з внутрішніми мотивами діяльність збуджується і зовнішніми – широкими соціальними чи узкоособистими, за Л.І. Божович [14, 174]. Наприклад, мотиви престижності навчання в даній школі, гімназії, мотиви особистого росту, боргу і ін. – зовнішні по відношенню до самої навчальної діяльності учня. При цьому вони можуть бути не тільки «знаними, ті що розуміються», але й «реально діючими». Однак будучи сильними побудниками суспільної поведінки в цілому, ці зовнішні мотиви самі по собі не забезпечать вмикання учня в початкову діяльність, яка направлена на засвоєння навчального матеріалу.

Учбова діяльність має свою структуру. Під зовнішньою структурою діяльності розуміється система великих її блоків, які мають різну підставу для їх виділення: власне діяльність, дія та операція. Зміст зовнішньої структури визначається мотивом, яка лежить в її основі. Основними засобами навчальної діяльності є знаки, норми та цінності. При виконанні дій в її структурі в якості засобів можуть виступати: інформаційні знаки, техніка, комп'ютери, спеціальні інструменти і речовини.

З вибором засобу навчальної діяльності дія переходить на рівень виконання операцій. В процесі здійснення операцій відбувається формування навички. Вміння та навички являють собою складові компоненти значення. При цьому вміння – це узагальнена схема дій з тієї чи іншої категорією об'єктів чи ситуацій. Навички – це автоматизована схема рухів при взаємодії з певним об'єктом чи в певній ситуації [34, 137].

Обробляючи відповідним образом навчальний матеріал для найкращого його засвоєння, навчальна діяльність повинна все ж забезпечити засвоєння відповідного матеріалу, відповідного предмету. Логічне, яке виділяється в процесі історичного розвитку пізнання, і утворює те загальне,

що об'єднує і історичний розвиток пізнання і процес вчення – в ньому їх єдність.

Навчальна стратегія – стійкий і звичний для учня комплекс дій, цілеспрямовано організаційних і використаних для рішення навчальних задач різноманітного типу. Що входять в склад навчальних стратегій дія дозволяє прийняти і розуміти навчальну задачу, спланувати хід його виконання, проконтролювати отриманий результат і об'єктивно його оцінити [13, 374].

Відповідно з процесуальними характеристиками навчальної діяльності (отримання і обробка інформації, планування навчальної роботи, контроль і оцінка) навчальні стратегії учня можуть бути розділені на дві групи:

1) когнітивні стратегії, специфіка яких складається з того, що входить до нього навчальні дії направлені на обробку та засвоєнню навчальної інформації;

2) метакогнітивні стратегії, специфіка яких полягає в тому, що навчальні дії, які входять направлені на самоорганізацію навчальної діяльності і управління своїми станами в ситуації рішення навчальної задачі.

До когнітивних навчальних стратегій відносять:

1) повторення (заучування, переписування, підкреслення, виділення, позначення та ін.);

2) деталізація – конспектування, підбір прикладів, порівняння фактів, використання додаткових джерел отримання нової інформації, виділення ознак об'єкта, складання понятійного ряду і ін.;

3) узагальнення (групування властивостей, складання класифікації, таблиць, схем і ін.).

До метакогнітивним навчальним стратегіям відносять:

1) планування навчальної діяльності (складання плану і програми досягнення навчальної цілі, визначення логіки побудови, послідовності навчальних дій, відбір системи необхідних методів і способів навчальної роботи, прогнозування необхідних умов для виконання наміченої програми і ін.);

2) забезпечення процесу реалізації запланованої системи навчальних дій як створення системи спеціальних умов і самостійного внесення по ходу необхідної корекції (звернення до педагогів, однокласників, ресурсу бібліотеки, лабораторії і ін.);

3) регулювання процесу досягнення поставленої навчальної цілі (самоконтроль термінів і правильності, самооцінка дій і результатів, самоспостереження за порядком дій, вольова регуляція утруднення чи перешкод і ін.).

Вибір навчальної стратегії залежить від:

1) характеру і масштабу навчальної цілі, виконуваної на навчальних заняттях, за навчальною темою чи навчальною програмою протягом чверті чи семестру;

2) вміння вчитися, володіння навчальними і організаційними вміннями;

3) ресурсу самого учня, рівня розвитку, досвіду пізнавальної і навчальної діяльності в різних умовах [59, 145].

Процес навчання повинен бути і процесом розвитку учня. Цього ж вимагають і основні цілі навчання, які полягають в підготовці до майбутньої самостійної трудової діяльності. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що єдиною задачею навчання є не повідомлення учню відповідних знань, а лише розвиток в ньому відповідних здатностей: не важливо, який матеріал повідомити учню, важливо лише навчити його спостерігати, мислити і т. ін. Так навчає теорія формального навчання, яка бачить задачу освіти не в тому, щоб розвинути в ньому відповідні здатності, необхідні для того, щоб їх добувати [60, 128].

Засвоєння системи знань, які з'єднуються з оволодінням відповідними навичками, являються основним змістом і важливішою задачею навчання. Процес міцного засвоєння знань – центральна частина процесу навчання. В нього включаються сприйняття матеріалу, його осмислення, його запам'ятовування і оволодіння їм, яке дає змогу вільно їм користуватися в

різних ситуаціях, по-різному їм оперуючи і т. ін. В процесі засвоєння знань виділяються декілька найтісніших чином взаємозв'язаних моментів, чи сторін: первинне ознайомлення з матеріалом чи його сприйняття в широкому розумінні слова, його осмислення, спеціальна робота по його закріпленню і, нарешті, оволодінням матеріалу – в сенсі можливості оперувати їм в різноманітних умовах, застосовуючи його в практиці. Ці моменти можуть бути віднесені до різноманітних стадій процесу навчання, оскільки для кожного з них в ході навчальної роботи виділяються особливий етап, на якому йому повинно бути приділена особлива увага [68, 145].

Прочність засвоєння знань залежить не тільки від подальшої спеціальної роботи по їх закріпленню, але й від первинного сприйняття матеріалу, а осмислене його сприйняття – не тільки від первинного з ним ознайомлення, але й від усієї подальшої роботи, включаючи і повторювальну роботу, спеціально призначену для закріплення знань.

Людина навчається і повинна навчатися, підвищуючи свою кваліфікацію, вдосконалюючись, і тоді, коли вона включається в трудову діяльність. Але в шкільні роки навчанню належить особлива роль; до цього періоду у всій повноті може бути застосовано положення: дитина розвивається навчаючись. В цей період навчання є основним видом діяльності, в якій формується людина.

У праці і навчанні – в них спільно і в кожного із них по-своєму і проявляється, і формується особистість. Психічний зміст праці і навчання – це психічний зміст особистості у праці і навчанні.

В навчальній діяльності є свої труднощі. Зимняя стверджувала, що труднощі навчального процесу полягає в тому, що він, займаючи значне місце в житті людини, не дає відчутного конкретного результату одразу по її завершенню. Результатом освіти (звісно, з урахуванням впливу і інших факторів, зокрема спадковості, сімейного виховання, самовиховання і ін.) є вся послідовна поведінка, діяльність, спосіб життя людини. Тому вплив

педагогічного впливу будь-якої освітньої установи не може контролюватися безпосередньо [30, 98].

1.2. Особливості мотивації старшокласників в академічній успішності

Навчальна мотивація визначається як приватний вид мотивації, включеної в діяльність вчення, навчальну діяльність. Навчальна мотивація визначається цілим рядом специфічних для цієї діяльності факторів. По-перше, вона визначається самою освітньою системою, освітнім закладом, де здійснюється навчальна діяльність; по-друге, – організацією освітнього процесу; по-третє, – суб'єктності особливостями того, хто навчається; в-четвертих, – суб'єктності особливостями педагога й перш за все системою його відношення до учня, до справи; у п'ятих, – специфікою навчального предмету [54, 76].

Навчальна мотивація, як і інший будь-який її вид, системна. Вона характеризується спрямованістю, стійкістю та динамічністю. В роботах Л.І. Божовіч відзначалось, що мотивація навчання складається з ряду постійно мінливих і що вступають в нові відносини один з іншим спонукань (потреби і сенс навчання для учня, його мотиви, цілі, емоції, інтереси). Тому ставлення мотивації є не просте зростання позитивного чи посилення негативного відношення до навчання, а стоїть за ним ускладнення структури мотиваційної сфери, ті що входять до неї спонукань, поява нових, більш зрілих, іноді суперечливих відносин між ними [47, 14].

Для високої мотивації у учня повинен бути інтерес. Інтерес – це емоційне переживання пізнавальної потреби. Це компонент навчальної мотивації і часто в сучасній літературі його часто використовують як синонім навчальної мотивації. Для інтересу важливо створити умови до вчителя, вченню. С.М. Бондаренко визначив основні фактори, які спонукають

тому, щоб вчення було цікавим для учня – це виховання широких соціальних мотивів діяльності, розуміння його сенсу, усвідомлення важливості досліджуваних процесів для власної діяльності [12, 258].

Необхідна умова для створення в учнів інтересу до змісту навчання і до самої навчальної діяльності – змога проявити в навчанні розумову самостійність і ініціативність. Чим активніше методи вчення, тим легше зацікавити ними учнів. Основний спосіб виховання стійкого інтересу до вчення – використання таких питань та завдань, рішення яких потребує від учнів активної пошукової діяльності [55, 230].

Навчальний матеріал та прийоми навчальної роботи повинні бути достатньо різноманітні. Різноманіття забезпечується не тільки зіткненням учнів з різноманітними об'єктами в ході навчання, но і в тому, що можна відкривати нові сторони. Для посилення інтересу повинна бути і новизна матеріалу.

Якщо звернутися до психологічного словника, то можна позначити, що мотивацію складають спонуки, що викликають активність організму і що визначають її спрямованість. У широкому сенсі термін використовується у всіх областях психології, що досліджують причини і механізми цілеспрямованої поведінки людини [46, 90].

Для того, щоб діти вчилися скільки-небудь старанно і ефективно, у них має бути якась зацікавленість в навчанні або інтерес до неї. Разом з тим, оскільки вчення протікає як система завдань або уроків, що задаються вчителем, вчення може виступити для учня як завдання, яке в основному за своєю мотивації зводиться до виконання своїх обов'язків перед учителем, перед школою і, далі, перед державою, яка вводить обов'язкове навчання і вимагає, щоб майбутні громадяни його вчилися, або перед батьками, оскільки вони приймають до серця неуспіхи і успіхи дитини в навчанні, або нарешті, на вищих щаблях розвитку, і як зобов'язання перед самим собою - використовувати для власного самовдосконалення надані для цього можливості.

А.К. Маркова систематизує психологічні принципи формування мотивації вчення школярів у наступному виді:

1) облік вікової своєрідності діяльності і мотивації осіб, які навчаються, визначення найближчих і далеких перспектив розвитку мотивації;

2) включення дитини в активні види діяльності і види громадських взаємодій з іншою людиною;

3) поява психічних новоутворень школяра в діяльності, що проявляються стосовно мотивації в нових типах стосунків: до об'єкту (пізнавальна активність), що вивчається; до іншої людини (соціальна активність); до себе (уміння усвідомлювати і перебудовувати свою мотиваційну сферу). На основі цих новоутворень особа, яка навчається, формується як суб'єкт учбової діяльності, суб'єкт взаємодії, суб'єкт своєї мотиваційної сфери;

4) якісні зміни окремих сторін мотиваційної сфери, ускладнення її будови, довільна регуляція як показники сформованості новоутворень в цій сфері;

5) орієнтація на єдність двох загальних принципових шляхів формування мотивації в навчанні: засвоєння школярем "знайомих" мотивів як еталонів, пропонованих суспільством (шлях «зверху вниз»); включення дитини в різні види діяльності, що призводить до формування реально діючих мотивів (шлях "від низу до верху");

6) можливість програмування характеру мотивації через тип вчення [47, 29].

А.К. Маркова підкреслює, що формування мотивації - тривалий процес, пов'язаний із становленням особи в цілому, причому пізнавальні мотиви перебудовуються швидше і легше, ніж соціальні. Пізнавальна активність включає "усі види активного відношення до вчення як до пізнання: наявність сенсу, значущості для дитини вчення як пізнання; усі види пізнавальних мотивів" [49, 123].

Психологічні чинники (утворення), що беруть участь в конкретному мотиваційному процесі і обумовлюють прийняття людиною рішення, І.П. Іл'їн називає мотиваторами (мотиваційними детермінантами); вони при поясненні підстави дії і вчинку стають аргументами прийнятого рішення. Можна виділити наступні групи мотиваторів:

- етичний контроль (наявність етичних принципів);
- переваги (інтереси, схильності);
- зовнішня ситуація;
- власні можливості (знання, уміння, якості);
- власний стан в даний момент;
- умови досягнення мети (витрати зусиль і часу);
- наслідки своєї дії, вчинку [32, 78].

Виділення мотиваторів має принципове значення. Адже саме їх багато авторів називають мотивами. Звідси у О.М. Леонт'єва з'являються «знані» і мотиви, що «реально діють» [32, 98]. Перші зв'язані з розумінням причин необхідності здійснення того або іншого вчинку, прояву активності. Але ці причини не приводять до конкретного вчинку або дії, не мають спонукальної сили. Наприклад, школяр знає, що домашнє завдання треба зробити, інакше вчитель поставить двійку, його накажуть і так далі. Розуміючи ці причини (мотиватори, а не мотиви), дитина проте реально починає займатися лише в тому випадку, якщо їй за виконання завдання буде обіцяно щось для неї привабливе. І саме це стає «реально мотиватором, «що діє», новим сенсом (заради чого треба зробити домашнє завдання). Таким чином, в процесі мотивації (при виборі мети і способів її досягнення) багато мотиваторів залишаються лише «знайомими», що «розуміються», а «реально діють» стають лише ті, які набувають найбільшої значущості для людини і приводять до формування спонуки. Сформований же мотив завжди дійовий, тому що включає спонуку до досягнення мети «тут і зараз».

Як відзначає Л. І. Божовіч, в старшому шкільному віці на основі здійснення нової, вперше виникаючої соціальної мотивації розвитку

відбуваються корінні зміни у вмісті і співвідношенні основних мотиваційних тенденцій [14, 112].

Існує три групи потреб, спонукаючи учбово-пізнавальну діяльність: пізнавальні, такі, що задовольняються в процесі придбання нових знань і способів рішення проблем; соціальні, такі, що задовольняються у взаємодії "учитель-учень" і "учень-учень"; потреби досягнення і уникнення неуспіху, складнощі учбових завдань, що актуалізуються рівнем. Чинником, що впливає на актуалізацію тих або інших потреб, виступає спосіб організації учбового процесу. Типовим прикладом такого способу може служити проблемне навчання, що актуалізує пізнавальні потреби. Одним з ключових моментів мотивування учбової діяльності є інтеракція "учитель-учень" [22, 98].

Основним мотиватором учення старшокласників є підготовка до вступу в професійний учбовий заклад. Невипадково тому половина випускників школи має сформований професійний план, що включає як основний, так і резервний професійний намір. Отже, головною метою для випускників школи стає здобуття знань, що повинне забезпечити прийом в намічені учбові заклади.

1.3. Чинники, які можуть впливати на академічну успішність старшокласника

Основними мотивами свідомого навчання, пов'язаного з усвідомленням його завдань, є природні прагнення підготуватися до майбутньої діяльності. Але поряд з цими основними мотивами в процесі навчання фактично виступає, звичайно, і ряд інших, починаючи з прагнення випробувати і виявити свої сили і здібності: оскільки організація занять включає публічну перевірку знань в класі, випробування - іспити, вчення легко може виступити для учня і як така особиста проблема.

Успіх чи неуспіх у навчанні впливає на формування ставлення до навчальних предметів. Успіх викликає позитивні емоції, позитивне ставлення до предмета і прагнення розвиватися в цьому відношенні. Неуспіх породжує негативні емоції, негативне ставлення до предмета та бажання перервати заняття.

Можна виділити два основні чинники, які можуть впливати на академічну успішність старшокласника: соціально-психологічні та педагогічні [70, 147].

Успішність й ефективність навчальної діяльності залежать від такого соціально-психологічного чинника як мотив навчання, про що говорилось в розділі 1.1.

Стійкі навчальні мотиви формуються на основі пізнавальної потреби та пізнавальних інтересів. Пізнавальні інтереси підлітків сильно розрізняються. У одних вони характеризуються невизначеністю, мінливістю і ситуативністю. В інших проявляються стосовно до вузького кола навчальних предметів, у третіх - до більшості з них. При цьому учнів можуть цікавити різні сторони предметів: фактологічний матеріал, сутність явищ, використання в практиці. Оволодіння навчальним матеріалом вимагає від підлітків більш високого рівня навчально-пізнавальної діяльності, ніж в молодших класах. Їм належить засвоїти наукові поняття, системи знаків. Нові вимоги до засвоєнню знань сприяють поступовому розвитку теоретичного мислення, інтелектуалізації пізнавальної сфери [35, 98].

Нові вимоги навчальний матеріал пред'являє і до процесів сприйняття. Підлітку необхідно не просто запам'ятати схему, якість зображення, а вміти в них розібратися, що є умовою успішного засвоєння навчального матеріалу.

Процес розвитку учбової діяльності здійснюється у передачі окремих її ланок від вчителя до учня. Таким чином, учитель і учні виконують однорідні функції: управління, організації, контролю і оцінки. Але для того, щоб учні опанували засоби здійснення цих функцій, необхідно створити такі умови в

навчанні, «які б дозволяли учневі програвати в спільній діяльності з іншими різні функціональні позиції» [35, 168].

Ще один педагогічно-психологічний чинник можна виділити автором Б.Г. Анан'єв. Він відмічає вплив педагогічної оцінки на розвиток школяра своєю орієнтуючою і стимулюючою сторонами. Орієнтуюча сторона впливає на інтелектуальну сферу особи, а стимулююча – на афективно-вольову, обумовлюючи переживання успіху або неуспіху, формування домагань і намірів, вчинків і стосунків [1, 163]. Педагогічна оцінка виступає важливим чинником, що обумовлює розвиток особистості того, що навчається, і зокрема його мотивації.

Виділяють цілий ряд чинників і умов розвитку мотивації учбової діяльності. Навіть на перший погляд ці чинники по впливу на мотивацію неоднорідні і відбивають різні аспекти навчання і особові характеристики його учасників. Тому актуальна проблема виділення за певними критеріями груп чинників, що обумовлюють розвиток мотивації учбової діяльності. Одна з таких спроб зроблена М.М. Симоновою, що виділила три групи чинників: особливості особи, яка навчається як суб'єкта учбової діяльності; особливості учителя як організатора учбово-виховного процесу; особливості організації учбової діяльності [61, 139].

Л.Б. Ітельсон пише про три функції виучуваного в педагогічній ситуації: пасивного сприйняття і освоєння інформації, що підноситься; активного самостійного пошуку, організованого ззовні пошуку, що направляється, виявлення і використання інформації. Відповідно, є три типи учбових ситуацій: готового підношення, природного самонавчання і пізнавальної активності, що направляється. При готовому підношенні зазвичай використовуються методи повідомлення, роз'яснення, підношення, показу; у ситуації природного самонавчання – методи зіштовхування що вчать з незвичайними фактами і положеннями, захоплення прикладом і емоційним відношенням, що будять здивування і інтерес; у ситуації пізнавальної активності (концепція вчення як керівництво), що

направляється, – методи постановки проблем, завдань, обговорення, дискусія, спільне планування і ін. [36, 96].

Одним із педагогічних чинників, які можуть впливати на академічну успішність є проблемне вчення. Проблемність у вченні розуміється різними авторами в різних сенсах: як самостійний тип вчення (проблемне вчення), як дидактичний принцип проблемної, як загальнодідактичний метод проблемного викладу [50, 158]. Базовим в проблемному вченні є уявлення про проблемну ситуацію як особливий психічний стан суб'єкта, що виникає в процесі виконання завдання, що вимагає «відкриття» нових знань. Дозвіл проблемній ситуації збігається з процесом становлення елементарних психічних новоутворень, що відносяться до засвоєваних дій або меж особи людини [51, 123]. О.М. Матюшкін відзначає, що головною умовою появи проблемної ситуації виступає потреба людини в розкритті новій властивості, відношенні або способу дії. Основними компонентами проблемної ситуації є: невідоме засвоєвання знання; дія, викликана потребою в ньому; можливості учня; при цьому ні дуже важке, ні дуже легке завдання проблемній ситуації не створить. Реалізація принципу проблемного засвоєння учбового матеріалу за допомогою поєднання прийомів і способів вчення забезпечує розвиток інтересу і потреби в пізнавальній самостійності учнів.

Тому виходячи з вищесказаного можна зробити висновок, що на академічну успішність впливають соціально-педагогічні і педагогічні чинники. До соціально-психологічних чинників можна віднести: мотив навчання, розвиток пізнавальної сфери, сприйняття навчального матеріалу, ігнорування убого процесу, мотивація. До педагогічних чинників відносяться: умови, викладання навчального матеріалу, оцінки, освоєння навчального матеріалу.

1.4. Психологічні особливості підліткового періоду

В своїй роботі ми опираємось на періодизацію Е. Шпрангера, який визначає підлітковий вік від 13 – 19 років у дівчат, 14-21 років у хлопців [62, 137].

Підлітковий вік займає особливе місце серед інших вікових етапів становлення особи – це критичний, переломний, перехідний вік, вік змін, вік статевого дозрівання. С. Хол назвав підлітковий період періодом "бурі і натиску у бунтуючому отроцтві", що пов'язано з гормональною перебудовою організму підлітка і зміною його соціального статусу [62, 136].

Згідно з поглядами В. Штерна, людина залишається молодою до тих пір, поки він до чогось прагне, поки він має перед собою мету, поки він знає, що за стадією, яку він досяг, є інша – вища. Молода людина повинна залишатися такою, що вічно шукає, знає, що він шукає або повинен шукати. В якості спадщини від юності кожна людина повинна перенести в період зрілості вічні прагнення і шукання і в цьому сенсі залишатися вічно молодим [38, 213].

Л. С. Виготський детально розглядав проблему інтересів в перехідному віці, називаючи її "ключем до усієї проблеми психологічного розвитку підлітка". Він писав, що усі психологічні функції людини на кожному ступені розвитку, у тому числі і в підлітковому віці, діють не системно, не автоматично і не випадково, а в певній системі, що направляються конкретними прагненнями, потягами і інтересами. У підлітковому віці мають місце період руйнування і відмирання старих інтересів і період дозрівання нової біологічної основи, на якій згодом розвиваються нові інтереси, на великі масштаби; "домінанта зусилля" – (тяга підлітка до опору, подолання, до вольової напруги); "домінанта романтики" (прагнення підлітка до невідомого, ризикованого, до пригод, до героїзму) [20, 95].

Центральним моментом розвитку кризи є розвиток самосвідомості підлітків. Розвиток самосвідомості і його найважливішої сторони – самооцінки – це складний і тривалий процес, що супроводжується цілою гаммою специфічних (часто внутрішньо конфліктних) переживань. Часто

самооцінка стає для підлітка внутрішньо суперечливою: свідомо він сприймає себе як особу значну, навіть виняткову, вірить в себе, у свої здібності, ставить себе вище за інших людей. В той же час усередині нього гризуть сумніви, які він намагається не допустити у свою свідомість. Але ця підсвідома невпевненість дає про себе знати в переживанні, пригніченості, поганому настрої, занепаді активності і ін. Причину цих станів сам підліток не розуміє [57, 126].

Проте не усі особливості кризи підліткового віку пов'язані з незадоволенням підлітка, що йде як би зсередини. Велике значення має тут і розбіжність між виниклими у нього потребами і обставинами життя, що обмежують можливість їх реалізації.

Перехідний критичний період завершується виникненням особливого особового новоутворення, яке можна позначити як «самовизначення». Воно характеризується усвідомленням себе в якості члена суспільства.

Навчання в школі або в училищі займає велике місце в житті підлітка. Позитивне тут – готовність підлітка до тих видів учбової діяльності, які роблять його дорослішим в його власних очах. Така готовність може бути одним з мотивів вчення. Для підлітка стають привабливими самостійні форми заняття.

Знання, які отримує підліток в процесі учбової діяльності в школі, також можуть приносити йому задоволення. Проте тут є одна особливість: в школі підліток не вибирає сам знання, що осягаються. В результаті можна бачити, що деякі підлітки легко, без примусу, засвоюють будь-які шкільні знання; інші – лише обрані предмети. Якщо підліток не бачить життєвого значення певних знань, то у нього зникає інтерес, може виникнути негативне відношення до відповідних учбових предметів [21, 102].

Учбова діяльність робить «поворот» від спрямованості на світ до спрямованості на самого себе. Сама зміна виникає і починає усвідомлюватися спочатку психологічно в результаті розвитку учбової діяльності і лише підкріплюється фізичними змінами. Це робить поворот до

себе ще більше інтимним. Прагнення бути дорослим викликає опір з боку дійсності. Виявляється, що ніякого місця в системі стосунків з дорослими дитина ще зайняти не може, і вона знаходить своє місце в дитячому співтоваристві. У цей період учбова діяльність для підлітка відступає на задній план. Центр життя переноситься з учбової діяльності, хоча вона і залишається переважаючою, в діяльність спілкування [28, 136].

Одним з важливішим для підлітка стає дружба. Підліткова дружба – складне, часто суперечливе явище. Підліток прагне мати близького, вірного друга і гарячково міняє друзів. Зазвичай він шукає в другові схожості, розуміння і прийняття своїх власних переживань і установок. Друг, що уміє вислухати і поспівчувати (а для цього треба мати схожі проблеми або такий же погляд на світ людських відносин), стає своєрідним психотерапевтом. Він може допомогти не лише краще зрозуміти себе, але і здолати невпевненість у своїх силах, нескінченні сумніви у власній цінності, відчутти себе особою. Якщо ж друг, зайнятий своїми, теж складними підлітковими справами, проявить не увагу або інакше оцінить ситуацію, значиму для обох, цілком можливий розрив стосунків. І тоді підліток, почувавши себе самотнім, знову шукатиме ідеал і прагнутиме до як можна повнішого розуміння, при якому тебе, не дивлячись ні на що, люблять і цінують.

Існуючі сьогодні підліткові і молодіжні групи і течії різноманітні. Якщо звернутися до класифікації груп А. В. Петровського, то можна виділити молодіжні групи з позитивними і негативними намірами, тобто просоціальні і асоціальні групи. До перших відносяться клуби самодіяльної пісні, групи по порятунку пам'ятників історії і культури, групи екологічного напрямку і т. п. До других відносяться хуліганські об'єднання, відверто фашистські угруповання і т. п. Іноді в підліткові і юнацькі угруповання проникає організована злочинність, підпорядкувавши їх собі, утворює банди (спираючись юнацький вандалізм). У бандах жорсткіша організація, що включає суворі санкції у разі нелояльності до ватажка або відступи від прийнятих норм і правил. Останніми роками часто створюються розмиті

об'єднання конкретної злочинної акції. Залучення до них підлітків і старших школярів вже типове явище. Загальновизнаним стало твердження фахівців про те, що злочинність молодіє [56, 245].

Самосвідомість підлітка – це новий і дуже істотний рівень формування його особи. У підлітковому віці уперше в розвитку особистості акти самосвідомості: самопізнання, самоспостереження, самовідношення, саморегулювання поведінки і діяльності стають однією з необхідних потреб особи. Міра розвитку цієї потреби впливає на формування моральних якостей особи в процесі подальшого її становлення. У свою чергу потреба в самосвідомості стимулюється виникненням в цьому віці іншої найважливішої потреби – потреби в самовихованні, в цілеспрямованому прагненні змінити себе у зв'язку з усвідомленням власних психологічних невідповідностей зовнішнім вимогам, ідеалам, моральним зразкам, яким потрібно слідувати [27, 98].

Потреба розібратися у своїй поведінці, оцінити її з точки зору відповідності або невідповідності зовнішнім вимогам реалізується підлітком в процесі самоаналізу. Зазвичай самоаналіз, до якого звертається підліток, не є самоціллю і безпредметним «самокопанням». Він виникає як реакція на незадоволення власними психологічними особливостями. Самоаналіз є одним з шляхів самопізнання, результат його фіксується в самооцінці підлітка.

У своєму розвитку самооцінка стає усе більш уточненою і досконалою. Знання себе, таким чином, є і початковим моментом, і завершальним етапом формування самооцінки. Але зміст початкового і кінцевого знання в самооцінці не однозначний. Під впливом оцінки результатів учбової діяльності, стосунків однолітків і дорослих, внаслідок подальшої інтеграції власного пізнавального і афективного досвіду самооцінка підлітка стає усе більш об'єктивною.

Таким чином, розвиток самооцінки в процесі самопізнання підлітка відбувається скачками: із зростанням її об'єктивності спостерігаються різкі

переходи від однієї самооцінки до іншої, можуть мати місце і крайнощі в оцінці себе. Процес встановлення самооцінки супроводжується переживаннями найрізноманітніших почуттів. Підлітковий вік в цілому відрізняється великою експресивністю, і переживання, включені в процес самопізнання, становлення самооцінки, протікають на рівні високої емоційності.

Оскільки інтерес до себе у підлітка загострений, підліток дуже чутливий до оцінки дорослими окремих якостей його особи, інтелекту, здібностей. Він відрізняється часто хворобливим переживанням будь-яких критичних зауважень про себе. Іноді критичні зауваження падають на ґрунт невпевненості в собі, у своїх можливостях і здібностях. Подібна ситуація викликає сильні, перенесені тільки в собі афективні переживання у вигляді образи, туги, втрати упевненості в собі. Ці переживання, що виникли у момент загостреної емоційності, можуть приховано зберігатися у підлітка і надалі стати одним із стійких станів його психіки, інваріантною внутрішньою умовою, що детермінує формування його особових якостей. Зокрема, вони можуть привести до розвитку таких властивостей особистості, як замкнутість, свідомість своєї неповноцінності, невпевненість в собі, сором'язливість, боязкість і т. д.

Почуття підлітка відносно себе дуже різноманітні, вони не є пасивним, пасивним станом, а набувають нового значення і сенс в його психічному житті, стають способом виявлення, уточнення усвідомлення основних інтересів, своєрідним регулятором його відношення до людей – до дорослих, товаришів, осіб іншої підлоги. Різноманітні форми переживань (як позитивні, так і негативні), пов'язані з усвідомленням своїх особливостей, своєї цінності, місця в колективі, з усвідомленням стосунків інших людей, є однією з основних внутрішніх умов формування самосвідомості підлітка і в першу чергу його емоційно-ціннісної сфери [42, 36].

В підлітковому періоді відбуваються зміни в анатомо-фізіологічному сенсі. Починається він зі швидким фізіологічним розвитком та закінчується

статевим дозріванням. Також відбуваються зміни в ендокринній системі, ваги, стрибок у зріст (особливо у хлопців), у дівчат відбувається менархе. Гормональна перестройка веде до зміни роботи нервової системи, вона підвищує її збудливість і впливає на загальний психічний стан підлітка. Спостерігається емоційна неврівноваженість, образливість, вразливість.

Виходячи з вищесказаного можна зробити висновок, що підлітковий вік займає найважливіший період в житті людини. В ньому виникає зміни в психологічній, фізіологічній, соціальній сфері. Головними новоутвореннями є спілкування, формування особистості, вибір професійної діяльності.

1.5. Диспозиційні характеристики старшокласника

Існують різні поняття терміну «особистість», які незважаючи на всі відмінності між собою, все таки в головному не суперечать одне одному. Отже, особистість – це соціальний індивід, суб'єкт громадських відносин, діяльності та спілкування [15, 126]. Фромм вважав, що особистість є цілісність вроджених і набутих психічних властивостей, які характеризують індивіда і роблять його унікальним [65, 203]. Особистість включає і темперамент, і здібності, і особливості емоційно-вольової сфери, і характер.

Широке розповсюдження отримала в психології концепція особистості Г. Айзенка. В цій теорії виділяються два виміри особистості: інтроверсія – екстраверсія й нейротизм – стабільність. Вказані два виміри являються незалежними один від одного. Кожен з полюсів цих вимірів особистості представляє собою якусь супермежу, так як на думку Айзенка, в основі кожної з них лежить сукупність декількох складових рис [1, 126].

Екстровентований тип характеризується спрямованістю особистості на навколишній світ. Таким людям властиві: імпульсивність, ініціативність, гнучкість у поведінці, постійне прагнення до контакту, тяга до нових вражень, розкуті форми поведінки, висока рухова і мовна активність. Вони

легко відгукуються на різного виду пропозиції, беруться за їх виконання, але також легко можуть і покинуте нерозпочате, беручись за нову справу.

Інтровертований тип характеризується направленістю особистості на себе, на явища особистого миру. Для таких людей характерна низька товариськість, замкнутість, схильність до самоаналізу, рефлексії. Перш ніж взятися за що-небудь, аналізують умови, ситуацію, задачу; схильні до планування своїх дій. Зовнішній прояв емоцій знаходиться під контролем, але це не свідчить про низьку емоційну чутливість, скоріш за все справедливо зворотне.

Стабільний інтровертований тип характеризується спокійним, врівноваженим, надійним контрольованим, миролюбним, турботливим, пасивним рисами характеру. Стабільний екстравертований тип: лідер, безтурботний, веселий, лагідний, чуйний, говіркий, дружелюбний, комунікабельний.

Невротичний інтровертований тип характеризується: ті хто легко піддаються змінам настрою, тривожний, ригідний, розважливий, песимістичний, замкнутий, не товариський, тихий. Невротичний екстронтований тип характеризується: ранимий, неспокійний, імпульсивний, оптимістичний, активний [6, 169].

Як видно з вищеперерахованих характеристик, люди, які являються одночасно інтровертованими і стабільними, схильні дотримуватися норм і правил, бути дбайливими і уважними. І навпаки, комбінація інтроверсії й нейротизму передбачає у індивідуума тенденцію проявляти в поведінці більше занепокоєння, песимізму й замкнутості. З'єднання екстронверсії й стабільності привносить в поведінці такі якості, як турботливість, поступливість й товариськість. І нарешті, люди з екстраверсією і високим нейротизмом скоріш за все будуть агресивними, імпульсивними і збудливими.

Айзенк описав та ввів в свою теорію третій тип виміру особистості, котрий він назвав психотизм – сила Зверх-Я [7, 85]. Люди з високою ступеню

вираженості цієї суперрисою егоцентричні, імпульсивні, байдужі до інших, схильні противитися громадським засадам. Вони часто бувають неспокійними, важко контактують з людьми і не зустрічають в них розуміння, навмисно завдають іншим неприємності. Айзенк запропонував, що психотизм – це генетична схильність то того, щоб стати психотичною чи психопатичною особистістю. Він розглядає психотизм як особистісний континуум, на якому можна розташувати всіх людей і котрі більш виражений у чоловіків, ніж у жінок [8, 124].

Процес становлення особистості включає в себе формування свідомості та самосвідомості як процес розвитку свідомої особистості. Без свідомості та самосвідомості не існує особистості. Розвиток у особистості завершується в самому процесі становлення і розвитку самостійності індивіда як реального суб'єкта діяльності.

Не свідомість народжується із самосвідомості, із «я», а самосвідомість виникає в ході розвитку свідомості особистості, по мірі того як вона стає самостійним суб'єктом. В розвитку особистості та її самосвідомості існує ряд ступенів. В ряді зовнішніх подій житті особистості сюди включається все, що робить людину самостійним суб'єктом суспільного та особистого життя: від здатності до самообслуговування до початку трудової діяльності, роблячи його матеріально незалежним. Кожне з цих зовнішніх подій має і свою внутрішню сторону; об'єктивне, зовнішня, зміна взаємовідносин людини з оточуючими, відбиваючись в його свідомості, змінює і внутрішнє, психічний стан людини, перебудовує його свідомість, його внутрішнє відношення і до інших і до самого себе [39, 265].

Самосвідомість, яке включає те чи інше відношення до себе, тісно зв'язано і з самооцінкою. Самооцінка людини істотно обумовлена світоглядом, визначальним норми оцінки.

У багатьох психологічних термінах «Я-концепція» є одним із центральних понять. Ми візьмемо за основу схему, запропоновану для розгляду Я-концепції Р.Бернсом [16, 234]. За Р. Бернсом, Я-концепція

представлена у вигляді ієрархічної структури [18, 63]. На її вершині розташовується глобальна Я-концепція, яка вміщує всі грані індивідуальної самосвідомості. В ньому виділяються два елементи: Я-усвідомлююче та Я як об'єкт.

За визначенням Р.Бернса, глобальне Я – це центр особистості, його можна назвати послом внутрішнього боку особистості. Воно представляє душевні процеси, почуття, бажання, мету та ін. Глобальне Я включає всі пізнавальні, емоційно-вольові функції та одночасно має свій образ світу, а також образ себе та само розуміння [18, 124].

Ще одна складова людини – це самоповага. Самоповага, як відмічає Карел Блага, будується з окремих конкретних самооцінок та оцінок індивіда іншими людьми. Вона значною мірою залежить від зовнішніх оцінок, самооцінки та конкретних успіхів у тому чи іншому виді діяльності. Позитивна самоповага – складова частина процесу, цілісність особистості, яка забезпечує потрібне регулювання діяльності та ставлення до неї [66, 125].

Позитивна Я-концепція ґрунтується на позитивному ставленні до себе, самоповазі, усвідомленні себе та власної цінності; складовими негативною Я-концепції є негативне ставлення до себе, несприйняття себе, відчуття своєї неповноцінності.

Домашня атмосфера, побут, взаємовідносини між батьками, з близькими, знайомими і незнайомими людьми створюють безліч ситуацій, завдяки яким дитина вчиться, як слід поводитися. Велике значення для дитини має приклад батьків. Саме з цього джерела дитина дістає необхідні дані для побудови своїх майбутніх взаємовідносин із людьми. Взаємовідносини в сім'ї є основою формування особистості дитини. Культура поведінки характеризує і духовне, і морально-етичне обличчя дитини, свідчить, наскільки глибоко й органічно вона засвоїла культурний досвід людства. Завдяки батькам дитина набуває досвіду культурної поведінки [28, 125].

Сім'я може виступати в якості як позитивного, так і негативного фактора виховання. Позитивний вплив на особистість дитини полягає в тому, що ніхто, крім найближчих для нього в сім'ї людей - матері, батька, бабусі, дідусі, брата, сестри, не відноситься до дитини краще, не любить його так і не піклується стільки про нього. І разом з тим ніякий інший соціальний інститут не може потенційно нанести стільки шкоди у вихованні дітей, скільки може зробити родина.

1.6. Вплив диспозиційних характеристик на академічну успішність старшокласника

Розуміння індивідуальних особливостей учня і специфіка їх прояву в навчальній діяльності дозволяє передбачувати, в яких навчальних умовах, ці прояви виявляться благополучними, а в яких можуть стати причиною труднощів у засвоєнні знань і розвитку в процесі навчання. Перш за все у старшокласника формується психологічна готовність до навчально-академічної діяльності, її вибір.

На успішність школяра в процесі навчання впливають такі фактори: зовнішні: особливості навчального матеріалу, зміст матеріалу; форма викладу, ступінь складності матеріалу, танення і значущість матеріалу – про це ми говори в пункті 1.3. Внутрішні: насамперед успішність школяра залежить від рівня розвитку наочності. Наочність – це складний ансамбль інтелектуальність якостей особистості який при інших рівних умовах залежить відмінність навчання. До такого належить: глибина мислення, широта, самостійність, критичність, раціональність, оригінальність, послідовність, гнучкість [2, 234].

На академічну успішність впливає мотивація. По суті, не можна налагодити будь-яку ефективну педагогічну взаємодію з підлітком, юнаком без урахування особливостей його мотивації. За об'єктивно однаковими

діями школярів можуть ховатися абсолютно різні причини. Іншими словами, спонукальні джерела одного і того ж учинку, його мотивація можуть бути абсолютно різними [10, 184].

Мотивація особистості зумовлена потребами, цілями, рівнем домагань, ідеалами, світоглядом, переконаннями, спрямованістю особистості, крім того, такими суб'єктивними характеристиками, як уміння, знання, здібності, характер. У якості об'єктивних детермінант мотивації постають умови діяльності. Мотивація постає як процес, що підтримує психічну активність людини на певному рівні у кожній конкретній момент часу [44, 268].

Алексєєнко Т. дає більш широке тлумачення мотивації, згідно з якими мотивація не ототожнюється з мотивами, а являє собою динамічну категорію, яка містить не тільки мотиви, а й потреби, що визначають поведінку особистості в якійсь соціальній ситуації й певною мірою можуть бути визначені як готовність діяти певним чином для досягнення поставленої мети на основі розуміння цінності досягнення успіху та оцінки власних здібностей і зусиль, яких необхідно для цього докласти, у їх сукупності [3, 6].

Гребенюк О. та Гребенюк Т. дають більш широку інтерпретацію мотиваційної сфери особистості, чіткіше окреслюючи відношення мотивації та мотиваційної сфери саме в контексті мотивації навчальної діяльності. На їхню думку, мотиваційна сфера – це сукупність потреб, мотивів і цілей, яка формується і розвивається протягом усього життя. Частина мотиваційної сфери, яка формується на певному етапі їх життя і пов'язана з певними цілями їх життєдіяльності. Звідси виводиться визначення мотивації навчання, згідно з яким остання є системою цілей, потреб і мотивів, які спонукають людину опановувати знання, способи пізнання, свідомо відноситися до навчання, бути активним у навчальній діяльності [3, 77].

Заброцький М., звертаючись до поняття мотиваційної сфери особистості, виходить з того, що «будь-яка діяльність відбувається під впливом певних спонук, які визначають активність її суб'єкта. Саме сукупність таких спонук формує мотиваційну сферу діяльності. Не виняток і

навчання як вид діяльності. До мотиваційної сфери цього виду входять потреби учня, його інтереси, переконання, ідеали уявлення про себе. Розрізняють спонукальну, організуючу та смислотворну функції мотивації навчальної діяльності, які у своїй єдності забезпечують її керівну роль. Провідною серед них є смислотворна, оскільки саме вона надає навчальній діяльності особистісного смислу та значущості, визначає характер прояву двох інших функцій [31, 55].

Крім набуття нового досвіду, учень може бути зацікавлений і в тому, щоб завоювати пошану інших людей (мотив самоствердження), і в тому, щоб отримати ті або інші винагороди, і, можливо, в задоволенні, що забезпечується окремими складовими самого процесу пізнання, – останнє не збігається із зацікавленістю в його кінцевому результаті [24, 211].

Соціальні мотиви полягають у прагненні отримувати знання на основі усвідомлення соціальної необхідності, обов'язку відповідальності, бути корисним суспільству, сім'ї, підготуватися до дорослого життя; вузькі соціальні, так звані позиційні мотиви, полягають у прагненні зайняти певну позицію, місце в стосунках з тими, хто оточує, отримати їх схвалення, заслужити у них авторитет; мотиви соціальної співпраці полягають у бажанні спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми, прагненні усвідомлювати, аналізувати способи, форми своєї співпраці і взаємин з учителем і товаришами у класі, удосконалювати їх [25, 298].

А. Маркова розрізняє декілька типів ставлення школяра до навчання залежно від домінуючої мотивації: негативне, байдуже (або нейтральне), позитивне (аморфне, нерозчленоване), позитивне (пізнавальне, ініціативне, усвідомлене), позитивне (особистісне, відповідальне, дієве). Для негативного ставлення школярів до навчання характерним є: бідність мотивів; пізнавальні мотиви вичерпуються інтересом до результату; не сформовані уміння ставити цілі, долати труднощі; навчальна діяльність не сформована; відсутнє уміння виконувати дії з розгорнутої інструкції дорослого; відсутня орієнтація на пошук різних способів дії. За позитивного (аморфного, нерозчленованого)

ставлення до навчання в мотивації спостерігаються нестійкі переживання новизни, допитливості, ненавмисного інтересу; виникнення перших переваг одних навчальних предметів перед іншими; широкі соціальні мотиви обов'язку; розуміння і первинне осмислення цілей, поставлених учителем. Навчальна діяльність характеризується виконанням окремих навчальних дій за зразком і інструкцією, а також простих видів самоконтролю і самооцінки (також за зразком) [45, 13].

Іншим критерієм типології мотивації навчання постають результати навчання. Відповідно до цього критерію, у першу чергу, видокремлюють мотивацію, яку умовно можна позначити як негативну. Під негативною мотивацією мають на увазі спонуки школяра, викликані усвідомленням певних незручностей і неприємностей, які можуть виникнути, якщо він не вчитиметься (докори з боку батьків, учителів, однокласників тощо). Така мотивація не приводить до успішних результатів.

Узагальнюючи теоретичні уявлення щодо типів мотивації навчальної діяльності, слід підкреслити необхідність формування позитивної мотивації навчання. Згідно з Є. Ільїним, основними чинниками, що впливають на формування позитивної стійкої мотивації до навчальної діяльності, є зміст навчального матеріалу; організація навчальної діяльності; колективні форми навчальної діяльності; оцінка навчальної діяльності; стиль педагогічної діяльності вчителя [33, 262].

Сфера самосвідомості у підлітковому віці починається систематичне ґрунтовне вивчення наук і це значно підвищує умови до учіння підлітків. У більшості формується мнемічно-репродуктивний тип учбової діяльності. У них переважають утилітарні мотиви навчання. Шляхи розвитку пізнавальної діяльності підлітків: новизна і практична значущість навчального матеріалу; активізація пізнавальної діяльності підлітків через використання творчих завдань, створення проблемних ситуацій, елементів діалогового та програмового навчання, самостійної роботи; індивідуалізація та диференціація навчання; застосування наочності; використання форм

позаурочної та позашкільної діяльності; психологічно обґрунтована оцінка знань вмінь та навичок підлітка – все це впливає на успішність старшокласника [63, 46].

Одним із впливів на академічну успішність старшокласника є делінквентна поведінка – поведінка, пов'язана з правопорушенням, але не підтягаючись кримінальному покаранню. В психології виділяють декілька типів делінквентної поведінки:

1) Агресивно-захистний тип – властивий підліткам, які відрізняються

агресивним характером (забікуватістю, ворожістю, конфліктністю, неуступністю). Саме вони часто являються порушниками шкільної дисципліни, схильні до грубих, хуліганських витівок. Діти недовіркою відносяться до оточуючих і не вірять, що до них хто-небудь може відноситися добре, від усіх чекає підступу. Переживання образ і несправедливості дає підлітку моральне право вважати себе «хорошим», а інших «поганими», і породжує конфлікти, агресію. В свою чергу і його починають відкидати, вважає злим, егоїстичним – виникає порочне коло. В результаті підліток все вороже відноситься до середовища, його відкидає к таким же делінквентним одноліткам, у яких він знаходить розуміння і схвалення своїх вчинків.

2) Опозиційний тип – спостерігається при вихованні по типу «кумиру

сім'ї». Сліпа любов батьків, захоплення, задоволення будь-яких капризів, поблажливе відношення до вчинків, створіння «тепличої атмосфери» формують у дитини спотворене уявлення про свої права та обов'язки. А коли він стикається з реальними відносинами, які не підкріплюють з реальними відносинами, може виникнути афект неадекватності. Афект неадекватності – це внутрішній конфлікт, бар'єр, який відгороджує від соціуму, який приводить до емоційних розладів, порушенню

поведінки, який супроводжується впертістю, підвищеною уразливістю, конфліктними відносинами з оточуючими.

3) Інфантильний тип – зустрічається, в основному, у інфантильних, емоційно-нестійких підлітків і викликаний труднощами процесу емансипації. У цих дітей прагнення до незалежності від батьків поєднується з домаганнями на їх неподільну любов, увагу, турботу [64, 27].

Ще один вплив академічну успішність школяра є звичка. За Джеймсоном, звичка – це дія чи думки, які є автоматичними реакціями на даний момент. Найбільш явними і поширеними перешкодами для поліпшення нашого повсякденного життя є наші власні звички. Вони є тими силами, які затримують розвиток. Звички заважають дізнаватися щось нове. Звички заважають усвідомлювати дійсність [26, 123].

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ ДИСПОЗИЦІЙНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ТА ЙОГО АКАДЕМІЧНОЇ УСПІШНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА

2.1. Методи, методика і процедура дослідження

В своїй роботі ми використовували математично-статистичний метод. У методі ми використовували такий вимірювальний пристрій як методики. Вимірювання передбачає наявність таких елементів: об'єкта вимірювання, у нас це учні-старшокласники загальноосвітньої школи, вимірювальний пристрій – методики, метод вимірювання – нормативні показники.

Наукова новизна: навчання у випускному класі передбачає розуміння початку дорослого життя та вибору професійної діяльності після закінчення школи. Тому впродовж всього часу навчання старшокласник відчуває відповідні особистісні відчуття та розглядання внутрішнього самого себе. І ця особиста самосвідомість здатна впливати на успішність академічного навчання старшокласника. Саме тому обрана проблематика дослідження є актуальною при дослідженні диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності старшокласника.

На основі вивчених джерел ми зробили висновок, що на академічну успішність старшокласника впливають ціла низка диспозиційних характеристик особистості. У даному підрозділі буде розкрито спробу емпіричним шляхом перевірити наявність таких характеристик особистості та специфіку їх зв'язку із досліджуваним феноменом.

Мета роботи є дослідження ролі диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності старшокласника.

Для досягнення мети було поставлено такі цілі:

- а) добір методик із метою перевірки гіпотез;

б) якісний і кількісний аналіз отриманих даних емпіричного дослідження;

в) обговорення отриманих результатів і висновки за підсумками дослідження;

г) вивчення подальших перспектив розробки заявленої проблематики.

Концептуальна гіпотеза: використовуючи емпіричне дослідження можна припустити, що диспозиційні характеристики особистості впливають на академічну успішність старшокласників.

Емпіричні гіпотези:

1. Якщо показники нейротизму на середньому рівні, то учень має емоційну стійкість – рису, яка виражає збереження організованої поведінки, ситуативної цілеспрямованості у звичайних та стресових ситуаціях.

2. Якщо учень має низький рівень шкали з агресивності, тривожності, то ця особа може мати успішність в навчальній діяльності.

3. Якщо показники психотизму мають високий рівень, то учень може й не мати академічну успішність.

Емпіричне дослідження ролі диспозиційних характеристик особистості в академічній успішності старшокласника проводилось на базі практики Павлоградської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1. Вибірка для дослідження склала учнів 11 класів у кількості 63 осіб віком від 15 до 17 років. В свою чергу 11 клас ділився на два класи – це 11-А з фізико-математичним нахилом (31 учень) та 11-Б загальноосвітній (32 учня). В дослідженні було взято два класи з фізико-математичним нахилом та загальноосвітнім, учні в цих класах мають різний рівень академічної успішності. Саме така вибірка підходить для досягнення цілей та задач нашої роботи.

Перед тим, як дослідити диспозиційні характеристики особистості старшокласника, ми виписали оцінки з класного журналу навчальної діяльності учнів та розрахували середній бал навчальної діяльності старшокласників 11-А, 11-Б класів Павлоградської загальноосвітньої школи

I-III ступенів №1. Отримані результати внесли в таблицю (Додаток А). Загальна оцінка старшокласника визначалася з річних оцінок . Якщо учень отримує оцінки 10-12 балів по 12 бальною шкалою, то він має високий рівень навчання, якщо 7-9 – достатній рівень, 4-6 – середній та 1-3 бали – низький рівень в системі оцінювання навчальних досягнень учня.

Ми взяли всі предмети, які вивчаються в 11 класі – їх 11 (математика, російська, література, геометрія, українська мова, українська література, зарубіжна література, інформатика, етика, ОБЖ, музика) та склали всі оцінки, отриману суму розділили на кількість предметів, таким чином вираховували середній бал успішності учня (Додаток А). Отримані дані заносимо в таблицю.

Таблиця 2.1

Таблиця академічної успішності старшокласників

№	клас	12-10	9-7	6-4	3-1
1	11-А (фізико-математичний)	8 учнів (25%)	23 учнів (75%)		
2	11-Б (загальноосвітній)		15 учнів (47%)	17 учнів (53%)	

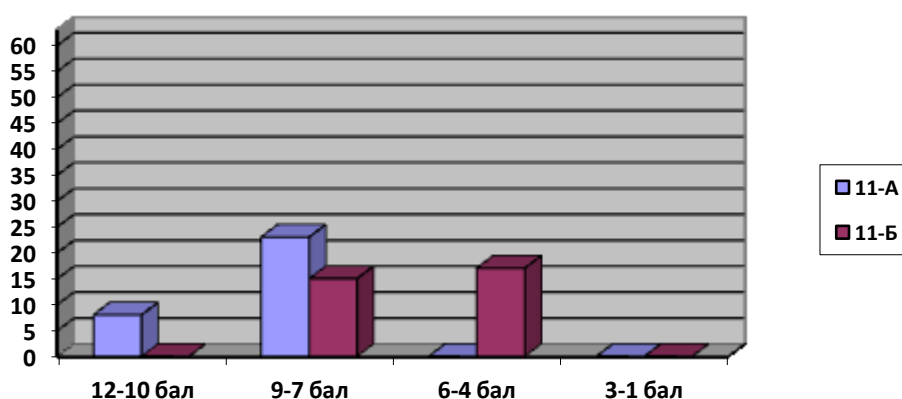


Рис. 2.1 Діаграма порівняння академічної успішності старшокласників (11-А, 11-Б)

Використані методики дослідження.

Дослідження проводилось за допомогою методики Айзенка-EPQ, що дає змогу дослідити індивідуально-психологічні риси особистості з метою діагностики ступеня виразності властивостей, висунутих в якості істотних компонентів особистості: нейротизм, екстро-, інтроверсії і психотизму. Опитувальник містить 101 питання, на котре випробуваний повинен відповісти «так» («+»), чи «ні» («-») [69, 364]. Час відповідей не обмежується, хоча затягувати процедуру обстеження не рекомендується. Учні пропонуються відповісти на запитання, які стосуються звичайного способу поведінки (Додаток F). Особа повинна уявити типові ситуації та дати першу «природну» відповідь, котре прийде в голову. Отримані результати відповідей зіставляються з «ключем». За відповідь, відповідний з ключем, присвоюється 1 бал, за невідповідний з ключем – 0 балів. Отримані бали сумуються. Методика містить 4 шкали: екстраверсії-інтроверсії, нейротизму, психотизму та специфічну шкалу, яка призначена для оцінки щирості випробуваного, його відношення до обстеження. Середні показники за шкалою екстро-, інтроверсії: 7-15 балів. Середні показники за шкалою нейротизму: 8-16балів. Середні показники за шкалою психотизму: 5-12балів. Якщо за шкалою щирості кількість балів перевищує 10, то результати обстеження вважаються недостовірними і опитувальному слід відповідати на питання більш відверто. Г.В. Суходольський вважає, що необхідно виділяти не чотири («чисті» типи - це абстракція), а дев'ять типів особистості: норму і вісім акцентуації. Крім чотирьох «чистих» типів Г.В. Суходольський виділив чотири «проміжних»: холеричний - сангвінічний, сангвінічний - флегматичний, флегматик - меланхолійний і меланхолійно - холеричний типи, а також п'ятий - нормальний тип. На думку Г.В. Суходольського, типологію Г.Айзенка, можна представити у вигляді матриці, рядки якої характеризують спрямованість (інтроверсія; середні значення; екстраверсія), стовпці відповідають рівням емоційної стійкості (нейротизм; середні

значення; стабільність), а елементи – статистично нормальний і ухиляються від нього типи.

Другу методику, яку ми проводили серед учнів – п'ятифакторний особистісний опитувальник або тест Велика п'ятірка (Big five), розроблений американськими психологами Р. МакКрає і П. Коста в 1983-1985 рр [67, с. 345]. Пізніше методику допрацьовували і в остаточному вигляді він був представлений NEO - особистісним опитувальником або NEO - PI - R (від англ. нейротизм, екстраверсія, відкритість – особистісний опитувальник). У російському перекладі опитувальник був адаптований до умов російської культури В. Є. Орлом в співавторстві з О. О. Рукавишнікова і І. Г. Сеніним. Відома японська версія «Великої п'ятірки» 5PFQ, (упор. Хїджіро Теуйн), яка також була переведена і адаптована в 1995-1999 рр . до вітчизняних умов соціального середовища психологами Курганського державного університету (А. Б. Хромовим). Таким чином, модель велика п'ятірка – диспозиційна модель особистості людини.

П'ятифакторний тест – опитувальник складається з 75 парних, протилежних за своїм значенням, стимульних висловлювань, що характеризують поведінку людини. Стимульний матеріал має п'ятибальну оціночну шкалу (-2; -1; 0; 1; 2) для діагностики ступеня вираженості кожного з п'яти факторів: екстраверсія - інтроверсія; прихильність - відособленість; самоконтроль - імпульсивність; емоційна нестійкість - емоційна стійкість; експресивність – практичність (Додаток G).

Учень повинен прочитати парні висловлювання і визначити, яке з двох альтернативних висловлювань йому найбільш підходить. Якщо підходить вислів, записане зліва від оціночної шкали, то треба використовувати для оцінки цього висловлювання значення «-2» або «-1». Якщо учню підходить праве висловлювання, то воно оцінюється значеннями «2» або «1». Значення «-2» або «2» вибираються в тому випадку, якщо оцінюється висловлювання виражено сильно. Якщо це висловлювання виражено слабо (слабше), то вибирається значення «-1» або «1». У тому випадку, коли жодна з

альтернатив не підходить, а підходить щось середнє між ними, то вибирається значення «0».

На основі вже аналізу первинних факторів можна скласти певне уявлення про характерологічних особливостях випробуваного.

Третю методику, яку ми задіяли у своїй роботі – це індивідуально-типологічний опитувальник [69, 265].

Тест ІТО Л.М. Собчик спрямований на діагностику самосвідомості, самооцінки, самоконтролю особистості. Провідні тенденції (властивості особистості, риси характеру) визначають індивідуальний тип переживання, силу і спрямованість мотивації, стиль міжособистісного спілкування і пізнавальних процесів. Індивідуально типологічний опитувальник був створений Людмилою Собчик на основі російської версії тесту ММРІ - СМІЛ. Методика ІТО Л. Собчик дозволяє віднести кожну конкретну людину до певного типу.

В опитувальнику всього 91 простих і зрозумілих тверджень. Час виконання тесту – 30 хвилин (Додаток Н).

Інтерпретація знаходиться в прямій залежності від кількості значущих відповідей по 8 шкалами (виключаючи шкали "брехня" і "агравация"):

0-1 бал – гіпомотивність, погане саморозуміння або невідвертість при обстеженні;

3-4 бали (норма значення тесту) – гармонійна особистість;

5-7 балів (помірна вираженість) – акцентуовані риси;

8-9 балів (надлишкова виразність) – стан емоційної напруженості, утруднена адаптація.

Тенденції, компенсовані полярними властивостями (тобто антитенденціями), є свідченням значної емоційної напруженості і ознакою наявності внутрішнього конфлікту, якщо показники вищі за 5 балів.

Для норми (в межах 4 балів) це свідцтво збалансованості різноспрямованих властивостей.

Тенденції, компенсовані полярними властивостями (тобто антитенденціями), є свідченням значної емоційної напруженості і ознакою наявності внутрішнього конфлікту, якщо показники вищі за 5 балів. Для норми (в межах 4 балів) це свідочтво збалансованості різноспрямованих властивостей. Соціально-психологічні аспекти (лідерство, компромісність та ін.). Проявляються як акцентуований або дезадаптований стиль міжособистісної поведінки при виражених показниках (більше 4 балів) по сусіднім типологічним властивостям. За шкалами "агравация" і "брехня" можна судити про надійність отриманих результатів: високі показники за шкалою "брехня" виявляють нещирість і тенденцію показати себе в кращому світі; високі показники за шкалою "агравация" виявляють прагнення підкреслити наявні проблеми і складність свого характеру; якщо хоча б по одній з цих шкал набрано більше 5 балів, дані недостовірні.

Таким чином обрані нами методики дозволяють нам виявити роль диспозиційних характеристик особистості старшокласника.

За допомогою програми Excel ми розрахували середні показники по вказаним вище методикам та середній коефіцієнт академічної успішності. Отримані наступні показники:

Таблиця 2.2

**Таблиця показників по методикам: методика Айзенка – EPQ, тест
Велика п'ятірка, тест ІТО Л.М. Собчик**

Учень	Успішність (середній бал)	Методика Айзенка-EPQ				тест Велика п'ятірка					Тест ІТО Л.М. Собчик									
		Екстраверт – інтроверт	Нейротизм	Психозизм	Щирість	Екстра. – інтроверт	Нейротизм	Відкритість закритість	Свідомість незібраність	Доброзичливість ворожість	Щирість	Агравация	Екстраверсія	Спонтанність	Агресивність	Ригідність	Інтроверсія	Сензитивність	Тривожність	Лабільність
І.О	9	17	5	4	13	7	4	12	9	13	4	6	2	2	3	5	6	6	2	2
П.М	10	5	16	14	11	6	5	9	7	16	2	4	1	4	2	7	7	6	3	2
О.М.	8	6	8	2	14	7	7	14	10	9	5	6	3	3	4	3	5	4	3	3
Г.О.	8	19	10	6	6	3	3	15	13	5	9	5	5	6	4	2	2	2	2	2
П.М	9	17	15	13	7	4	9	13	15	14	4	6	7	7	6	3	2	1	3	3
С.В.	10	16	18	16	9	12	10	9	9	8	3	3	5	5	2	2	1	3	3	6
Н.В	11	7	9	8	5	8	7	11	12	13	2	2	2	3	2	3	6	5	2	3
О.К	7	8	10	13	6	15	9	13	7	16	6	3	1	2	3	6	8	5	1	3
В.М	10	5	15	17	7	5	12	12	9	9	2	2	5	6	7	4	2	2	3	2
Л.П	7	6	18	6	5	4	7	9	6	8	1	2	5	6	2	3	1	3	2	2
М.В	8	17	16	4	13	9	9	11	14	12	3	5	6	5	4	4	0	2	2	3
Т.П	8	7	14	3	7	7	12	12	17	16	4	2	2	2	3	7	6	2	1	1
Д.М	7	8	5	3	14	5	14	9	20	9	3	3	3	1	4	5	5	3	1	2
О.Н	9	4	14	15	16	12	9	10	9	12	3	4	2	1	2	4	6	4	1	2
Л.М	9	8	3	7	12	4	12	14	13	15	2	5	4	5	3	3	1	2	2	3

Продовження таблиці 2.2

В.М	8	16	6	4	11	8	7	6	15	14	1	2	2	4	3	4	7	3	3	4
С.В	10	18	15	4	9	13	5	4	9	9	4	3	1	0	3	1	5	3	1	5
Р.А	11	17	15	14	4	7	9	9	6	12	5	2	2	2	4	2	5	2	2	4
Б.Ю	9	6	9	6	7	5	3	6	8	8	6	2	4	6	7	4	1	3	2	3
С.В	7	16	8	3	6	9	4	5	12	9	5	4	2	3	5	3	5	4	1	2
О.Д	8	5	17	14	5	3	8	12	12	16	4	1	7	6	9	3	2	4	3	3
Ю.М	8	6	15	15	11	6	12	9	9	12	3	2	4	2	4	4	6	2	1	3
П.Н	9	3	5	3	14	10	5	12	10	15	3	3	2	4	3	5	6	2	1	4
Н.П	9	6	8	6	9	11	2	9	7	5	2	3	3	4	5	3	2	1	2	4
Г.В	8	7	12	6	6	5	4	3	8	6	1	0	1	2	2	3	4	3	2	3
Т.В	9	8	15	3	8	3	3	4	11	9	1	2	5	3	4	4	2	2	1	2
Л.С	10	3	7	3	12	8	7	9	7	7	2	2	7	4	3	2	2	2	2	3
Б.В	10	6	9	7	7	5	2	5	16	8	3	2	3	3	4	2	5	3	1	3
Н.Р	7	17	11	4	7	7	8	13	13	7	4	1	3	2	3	3	7	5	2	4
Л.Д	8	15	12	13	6	3	9	9	15	6	3	2	5	4	2	1	1	2	2	1
Б.В	9	18	14	16	8	10	3	8	9	9	4	4	4	2	2	2	1	2	2	2
11-Б клас																				
О.К	7	17	7	4	8	12	12	9	12	12	2	6	7	8	6	2	2	4	4	6
Л.В	6	16	7	4	12	10	10	6	15	13	2	1	4	4	6	3	1	5	8	6
К.О	7	19	14	12	9	9	13	5	12	9	5	6	2	3	8	3	6	4	5	5
Б.В	8	16	13	6	5	12	16	12	8	7	8	5	3	3	6	2	5	3	5	7
А.К	4	15	7	3	6	15	18	7	11	12	4	6	1	8	8	3	7	3	4	7
О.Н	5	4	7	13	4	9	13	8	7	11	3	3	6	8	9	4	2	4	8	6
Д.В	5	7	22	7	13	7	10	13	9	17	2	2	5	7	7	3	1	5	6	5
П.С	4	12	8	8	16	4	9	9	12	13	6	3	6	5	9	2	2	6	5	4
Т.Б	6	18	25	9	6	12	13	5	9	9	2	2	1	8	6	4	7	5	7	6
С.К	7	15	21	14	7	5	12	6	10	12	1	1	3	5	6	2	7	5	8	7

Продовження таблиці 2.2

П.М	8	9	15	8	8	6	16	3	12	17	3	5	6	8	8	2	2	4	4	3
Л.В	6	9	15	7	7	11	13	9	15	12	4	2	2	9	6	3	3	3	8	4
Д.Л	5	13	17	17	6	17	10	12	12	9	3	3	1	5	7	3	5	5	6	6
П.С	5	17	14	3	8	13	11	15	9	17	3	1	4	6	6	2	0	3	6	7
Р.О	7	13	9	2	12	9	9	9	13	16	2	5	6	8	7	1	1	4	5	5
Н.Г	7	19	23	4	11	6	12	11	8	9	1	2	4	6	7	3	1	5	8	4
В.П	8	13	7	4	6	4	16	9	10	12	1	3	6	7	6	4	2	5	3	5
О.Л	6	7	26	6	9	9	14	12	9	16	5	2	4	5	4	5	2	4	3	6
О.К	7	4	14	8	6	12	12	14	13	13	6	2	2	6	7	3	7	3	4	4
Т.М	7	19	24	14	7	15	11	9	14	18	5	4	2	9	4	4	5	3	5	5
Л.В	8	21	7	15	6	9	9	13	9	9	4	1	6	8	7	3	1	4	5	5
Д.С	8	6	15	8	13	13	13	15	10	5	3	2	4	5	4	4	0	5	4	4
М.С	9	18	24	7	11	10	12	7	13	6	3	3	4	6	7	3	2	4	4	4
Л.Д	5	7	5	6	6	11	18	4	9	8	2	3	4	5	8	2	1	5	8	3
С.В	6	6	25	13	8	14	10	5	13	3	1	1	2	6	6	4	5	6	3	5
Д.В	6	18	19	3	5	9	5	8	8	2	0	2	6	8	5	5	1	3	4	5
К.А	7	8	15	15	9	13	8	4	12	5	2	2	4	9	4	6	1	4	5	4
Л.Д	6	13	15	3	5	8	12	3	9	9	4	2	5	8	3	3	2	3	6	4
К.М	5	17	13	8	7	4	6	6	11	12	4	1	7	8	6	4	2	3	8	3
Г.О	5	23	11	7	9	7	5	12	6	11	3	1	6	6	4	3	1	2	4	2
О.О	6	15	26	7	8	12	4	8	8	18	3	4	2	6	6	2	6	5	2	4
Г.П	7	9	23	9	8	11	7	4	9	9	2	1	1	8	8	2	5	6	8	5

2.2. Результати емпіричного дослідження та їх інтерпретація

Емпіричне дослідження, за всіма методиками, проводилось на базі практики Павлоградської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №1. В дослідженні брали участь учні 11 класів у кількості 53 осіб віком від 15 до 17 років. В свою чергу 11 клас ділиться на два класи – це 11-А з фізико-математичним нахилом (31 учень) та 11-Б загальноосвітній (32 учня).

Перше дослідження проводилось за допомогою методики Айзенка-EPQ для того, щоб дослідити індивідуально-психологічні риси особистості з метою діагностики ступеня виразності властивостей, висунутих в якості істотних компонентів особистості: нейротизм, екстро-, інтроверсії і психотизму. Отримані наступні результати (Додаток В).

Таблиця 2.3

**Результати дослідження диспозиційних характеристик особистості
старшокласника за допомогою методики Айзенка-EPQ**

Клас	Екстраверт – інтроверт	Нейротизм	Психотизм	Щирість
11-А Фізико- математичний	Інтроверт 7-12 бал 19 учнів Екстраверт 13-17 бал 12 учнів	11,4 бал	8,1 бал	8,9 бал
11-Б загальноосвітній	Інтроверт 7-12 бал 12 учнів Екстраверт 13-17 бал 20 учнів	16,6 бал	7,9 бал	8,1 бал

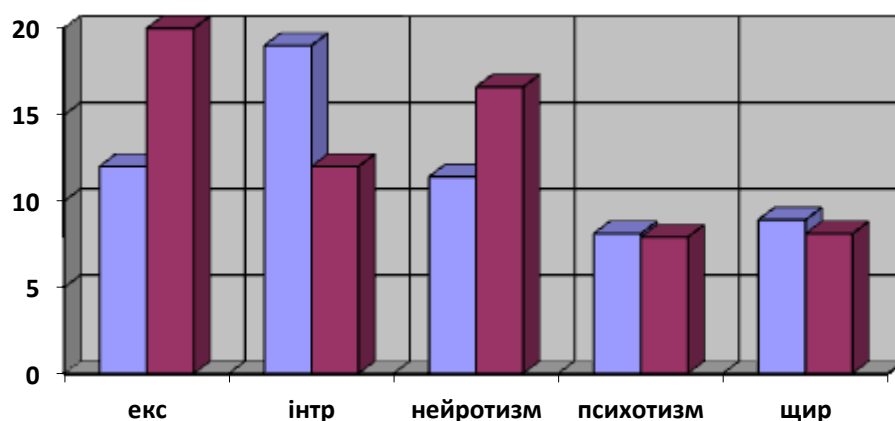


Рис. 2.2 Результати дослідження диспозиційних характеристик особистості старшокласників за допомогою методики Айзенка-EPQ

По результатам даної методики можна побачити, що в 11-А класі з фізико-математичним нахилом старшокласники мають показники нейротизму 11,4 бал (показники нейротизму 8-16 балів), це означає, що учні

в цьому класі мають емоційну стійкість. Емоційна стійкість – це риса, яка виражає збереження організованої поведінки, ситуативної цілеспрямованості в звичайних і стресових ситуаціях. Характеризується зрілістю, відмінною адаптацією, відсутністю великої напруженості, занепокоєння, а також схильністю до лідерства, товаришкості. Показники психотизму такі: 8,1 балів (показники 8-16 балів). Це значить, що у старшокласників не має схильності до асоціальної поведінки, химерності, неадекватності емоційних реакцій, високої конфліктності, неконтактності, невпевненість у собі, вразливості, схильність до роздратуванню. Шкала екстраверсії, інтроверсії показала, 19 учнів показали 7-12 балів – інтроверсія, 12-17 балів показали 12 учнів - екстраверсія. Шкала щирості 8,3 бал (показник 10 балів), тобто учні при відповіді на питання були щирі.

По результатам 11-Б класу з загальноосвітнім нахилом можна визначити, показники психотизму 7,9 бал (показники 8-16 балів). Це означає, що у старшокласників не має схильності до асоціальної поведінки, химерності, неадекватності емоційних реакцій, високої конфліктності, неконтактності, невпевненість у собі, вразливості, схильність до роздратуванню. Показники щирості теж не перевищують норми. Показники нейротизму: 16,6 балів (показники нейротизму 8-16 балів) – це означає, що більшість учнів мають емоційну нестійкість. Нейротизм виражається в надмірній нервовості, нестійкості, поганій адаптації, схильності до швидкої зміни настрою, почуттю провини та занепокоєння, заклопотаності, депресивних реакціях, неувважності, нестійкості в стресових ситуаціях. Шкала екстраверсії, інтраверсії показує: 12 учнів показали 7-12 балів – інтроверсія, 12-17 балів показали 20 учнів - екстраверсія. Показники щирості – 8,1 балів (показник 10 балів).

Виходячи із показників можна зробити висновок, що рівень психотизму в 11-А 7,9 балів, а в 11-Б 8,1 балів (середні показники нейротизму 8-16 балів). Тобто в обох класів не має схильності до асоціативної поведінки. Рівень нейротизму: 11-А – 11,4 балів, 11-Б – 16,6 балів (середні показники

нейротизму 8-16 балів) це означає, що учні мають емоційну стійкість. Екстраверсія, інтроверсія: 11-А класі 19 учнів показали 7-12 балів – інтроверсія, 12-17 балів показали 12 учнів – екстраверсія, 11-Б класі 12 учнів показали 7-12 балів – інтроверсія, 12-17 балів показали 20 учнів – екстраверсія. Та показники щирості в 11-А класі 8,3 балів, в 11-Б класі 8,1 балів (середній показник 10), тобто учні 11-А, 11-Б класів при відповіді на питання були щирі.

Наступну методику, яку ми використовували – це п'ятифакторний особистісний опитувальник або тест Велика п'ятірка. За допомогою цієї методики можна визначити диспозиційну модель особистості людини. Методика призначена для діагностики ступеня вираженості кожного з п'яти факторів: екстраверсія - інтроверсія; прихильність - відособленість; самоконтроль - імпульсивність; емоційна нестійкість - емоційна стійкість; експресивність - практичність. Отримані наступні результати (Додаток С).

Таблиця 2.4

Результати дослідження диспозиційних характеристик особистості старшокласника за допомогою методики «П'ятифакторний особистісний опитувальник або тест Велика п'ятірка»

Клас	Екстра. – інтроверт	Нейр отизм	Відкритість – закритість	Свідомість – незібраність	Доброзичливість – ворожість
11-А Фізико-математичний	Інтроверт 3-7 балів 19 учнів Екстрроверт 9-15 балів 12 учнів	7 бал	Відкритість 3-9 балів 17 учнів Закритість 9-15 балів 14 учнів	Свідомість 3-9 балів 15 учнів Незібраність 9-15 балів 16 учнів	Доброзичливість 3-9 балів 17 учнів Ворожості 9-15 балів 14 учнів

11-Б загальноосвіт ній	Інтроверт 3-7 балів 12 учнів Екстрроверт 9-15 балів 20 учнів	11,2 бал	Відкритість 3-9 балів 22 учнів Закритість 9-15 балів 10 учнів	Свідомість 3-9 балів 14 учнів Незібраність 9-15 балів 18 учнів	Доброзичли вість 3-9 балів 14 учнів Ворожості 9-15 балів 18 учнів
------------------------------	---	-------------	--	---	---

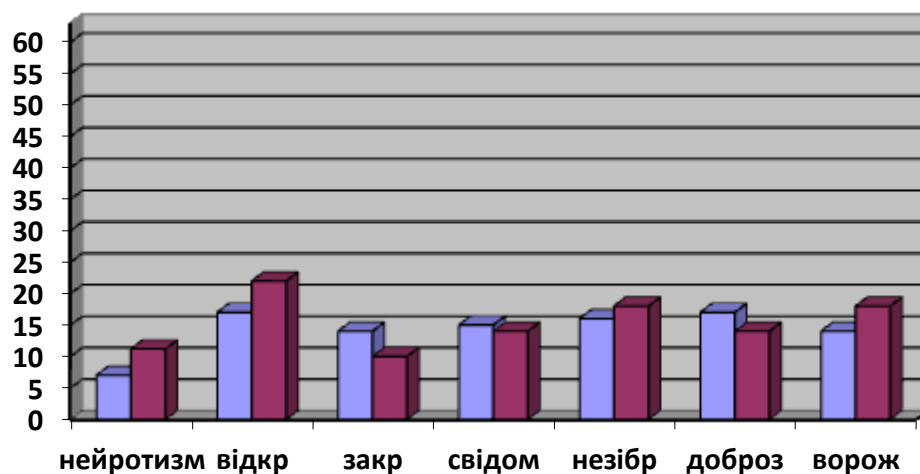


Рис. 2.3 Результати дослідження диспозиційних характеристик особистості старшокласника за допомогою методики «П'ятифакторний особистісний опитувальник або тест Велика п'ятірка»

По результатам даної методики можна побачити, що в 11-А класі з фізико-математичним нахилом рівень нейротизму показали: 7 балів (низькі показники 3-7 балів, високі 11-15 балів). Це означає, що показник по класу означає низький рівень нейротизму, тобто емоційну стійкість. Ці показники показують, що діти продуктивно працюють в напружених ситуаціях, проявляють спокій та впевненість. Шкала екстраверсії, інтроверсії показала, 19 учнів показали 7-12 балів – інтроверсія, такі особи зазвичай стримані, критично мислячі, відчужені, орієнтовані не так на спілкування, а на справу. Такій людині складніше в колективі, по натурі вона індивідуаліст. Вона знаходить себе в діяльності, яка потребує інтенсивного спілкування. 12-17 балів показали 12 учнів - екстраверсія. Такі учні відрізняються

товариськістю, люблять розваги, заходи, мають велике коло друзів, відчують потребу у спілкуванні. Показники відкритості – закритості свідчать: відкритість (3-9 балів) 17 учнів, закритість (9-15 балів) 14 учнів. Учень легко сприймає все те нове, що з'являється навколо, демонструє цікавість, гнучкість і готовність до змін. Але це може обернутись деякою «поверховістю», нестійкістю переконань і інтересів. Показники свідомості – незібраності: свідомість (3-9 балів) 15 учнів, незібраність (10-17 балів) 16 балів. Показники свідчать, що учні зі самосвідомістю характеризуються як старанні, пунктуальні, цілеспрямовані, надійні, честолюбні. Але іноді це обертається невиправданою впертістю, бажанням всіх і все контролювати, а також болісним переживанням провини через свої реальні або уявні помилки. Учні з незібраності рідко виявляють в своєму житті вольові якості, вони живуть, намагаючись не ускладнювати своє життя, шукають «легкого життя». Рівень доброзичливості – ворожості: доброзичливість (9-17 балів) показали 17 учнів, ворожості (3-9 балів) 14 учнів. Це свідчить про переважання доброзичливості. Такі учні доброзичливі, довірливі, готові до допомоги. Такі якості допомагають йому викликати прихильність до себе оточуючих, хоча іноді починають зловживати безкорисливістю цієї людини, «сідають йому на шию».

По результатах даної методики можна побачити, що в 11-Б класі загальноосвітнім нахилом рівень нейротизму показали: 11,2 балів (низькі показники 3-7 балів, високі 11-15 балів). Це означає, що показник по класу означає високий рівень нейротизму, тобто емоційну нестійкість. Ці показники показують, що діти можуть бути нервовані, схильні до швидкої зміни настрою. Шкала екстраверсії, інтроверсії показала, 12 учнів показали 7-12 балів – інтроверсія, такі особи зазвичай стримані, критично мислячі, відчужені, орієнтовані не так на спілкування, а на справу. Такій людині складніше в колективі, по натурі вона індивідуаліст. Вона знаходить себе в діяльності, яка потребує інтенсивного спілкування. 12-17 балів показали 20 учнів - екстраверсія. Такі учні відрізняються товариськістю, люблять

розваги, заходи, мають велике коло друзів, відчують потребу у спілкуванні. Показники відкритості – закритості свідчать: відкритість (3-9 балів) 22 учнів, закритість (9-15 балів) 10 учнів. Учень легко сприймає все те нове, що з'являється навколо, демонструє цікавість, гнучкість і готовність до змін. Але це може обернутись деякою «поверховістю», нестійкістю переконань і інтересів. Показники свідомості – незібраності: свідомість (3-9 балів) 14 учнів, незібраність (10-17 балів) 18 балів. Показники свідчать, що учні зі самосвідомістю характеризуються як старанні, пунктуальні, цілеспрямовані, надійні, честолюбні. Але іноді це обертається невиправданою впертістю, бажанням всіх і все контролювати, а також болісним переживанням провини через свої реальні або уявні помилки. Учні з незібраності рідко виявляють в своєму житті вольові якості, вони живуть, намагаючись не ускладнювати своє життя, шукають «легкого життя». Рівень доброзичливості – ворожості: доброзичливість (9-17 балів) показали 14 учнів, ворожості (3-9 балів) 18 учнів. Це свідчить про переважання ворожості. Такі учні прагнуть бути самостійними, переважають тримати дистанцію, мати відокремлену думку.

Виходячи з результатів можна зробити висновок, що рівень нейротизму в 11-А класі 7 балів (3-9 балів низький рівень нейротизму, 9-11 балів високий рівень), тобто мають переважно емоційну стійкість, в 11-Б класі показник 11,2 балів, тобто переважають діти з емоційною нестійкістю. Екстраверсія, інтроверсія: в 11-А класі 19 учнів мають тип темпераменту інтроверсія, 12 учнів екстраверсія; в 11-Б класі тип темпераменту інтроверсія 12 учнів, екстраверсія 20 учнів. Показники відкритість-закритість: в 11-А класі відкритість мають 17 учнів, закритість 14 учнів; в 11-Б класі відкритість показали 22 учня, закритість 10 учнів. Свідомість – незібраність: в 11-А класі результати показали: свідомість 15 учнів, незібраність 16 учнів; в 11-Б класі «свідомість» 14 учнів, незібраність 18 учнів. Та результати ворожості – доброзичливості показали: в 11-А класі доброзичливість 17 учнів, ворожість мають 14 учнів; в 11-Б класі доброзичливість мають 14 учнів, ворожість – 18 дітей.

Третю методику, яку ми використали – це індивідуально-типологічний опитувальник. Він спрямований на діагностику самосвідомості, самооцінки, самоконтролю особистості. Отримані наступні результати (Додаток D).

Таблиця

2.5

**Результати дослідження диспозиційних характеристик
особистості старшокласника за допомогою
індивідуально-типологічного опитувальника**

Клас	Щирість	Агравация	Спонтанність	Агресивність	Ригідність	Сенситивність	Тривожність	Лабільність
11-А	3,3 бал	3 бал	3,5 бал	3,6 бал	3,4 бал	3 бал	3,1 бал	2,8 бал
11-Б	3 бал	2,7 бал	8,1 бал	6,2 бал	3 бал	4,1 бал	6,2 бал	4,9 бал

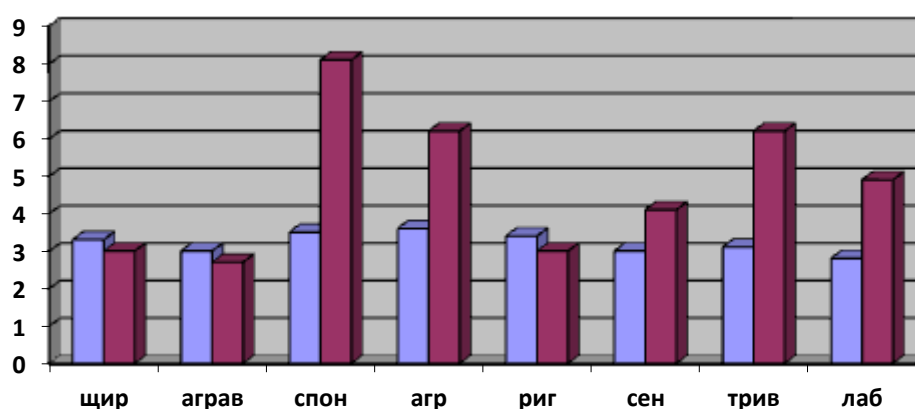


Рис. 2.4 Результати дослідження диспозиційних характеристик особистості старшокласника за допомогою індивідуально-типологічного опитувальника

За всіма показниками шкал ми використовували таку інтерпретацію: 0-2 балів – погане саморозуміння, або невідвертість при обстеженні, 3-4 бали –

гармонійна особа, 5-7 балів акцентуйовані риси, 8-9 балів – стан емоційної напруженості [69, 156]. По результатам за даною методикою можна сказати, що 11-А з фізико-математичним нахилом має такі показники за шкалою щирість: 4 учня 0-2 бали, 18 учнів 3-4 бали, 5 учнів 5-7 балів – середній бал по класу 3,3 балів, тобто більшість учнів мають в собі гармонійну особу. Показники агравації: 3 учня 0-2 бали, 16 учнів 3-4 бали, 3 учнів 5-7 балів, середній бал по класу 3 балів, тобто більшість мають гармонійну особу. Тобто по шкалам агравації та щирості, результати були нижчу 5 балів, а це означає, що діти були щирими та результати можна вважати достовірними. Показники спонтанності: 3 учня 0-2 бали, 13 учнів 3-4 бали, 15 учнів 5-7 балів, середній бал серед учнів складає 3,5 балів, тобто учні не мають непередуманість в своїх висловлювань та проступках. Показники агресивності: 25 учня 0-2 бали, 4 учнів 3-4 бали, 2 учнів 5-7 балів, показник по класу складає 3,6 балів, тобто можна припустити, що діти цього класу не проявляють упертість, свавілля та відстоювання своїх інтересів. Показники ригідності складає: 2 учня 0-2 бали, 23 учнів 3-4 бали, 5 учнів 5-7 балів – 3,4 бали середній бал, тобто в класі переважають учні, які не спонтанні, не проявляють упертості, прислухаються до думок інших. Показники сенситивності: 3 учня 0-2 бали, 20 учнів 3-4 бали, 8 учнів, 5-7 балів середній бал по класу складає 3 бали, тобто більшість учнів не вразливі, не схильні до спонтанної рефлексії. Показники тривожності: 7 учня 0-2 бали, 23 учнів 3-4 бали, 1 учнів 5-7 балів, середній бал по класу 3,1 бала, тобто переважно учні цього класу, відчувають свою захищеність, не сприйнятливі. Показники на шкалою лабільність такі: 2 учня 0-2 бали, 27 учнів 3-4 бали, 2 учнів 5-7 балів, середній бал 2,8 бала, тобто учні переважно емоційно стійкі, вмотивовані, емоційно врівноважені.

За всіма показниками шкал ми використовували таку інтерпретацію: 0-2 балів – погане саморозуміння, або невідвертість при обстеженні, 3-4 бали – гармонійна особа, 5-7 балів акцентуйовані риси, 8-9 балів – стан емоційної напруженості [69, 156]. По результатам за даною методикою можна сказати,

що загальноосвітній 11-Б клас має такі показники за шкалою щирість: 5 учнів 0-2 бали, 21 учнів 3-4 бали, 5 учнів 5-7 балів, 1 учень 8-9 балів – середній бал по класу 3 балів, тобто більшість учнів мають в собі гармонійну особу. Показники агравації: 18 учнів 0-2 бали, 8 учнів 3-4 бали, 6 учнів 5-7 балів, 0 учнів 8-9 балів, середній бал по класу 2,7 балів, тобто більшість мають гармонійну особу. Тобто по шкалам агравації та щирості, результати були нижчу 5 балів, а це означає, що діти були щирими та результати можна вважати достовірними. Показники спонтанності: 0 учнів 0-2 бали, 3 учнів 3-4 бали, 15 учнів 5-7 балів, 14 учнів 8-9 балів, середній бал серед учнів складає 8,1 балів, тобто переважає учні, які мають непродуманість в своїх висловлювань та проступках. Показники агресивності: 0 учнів 0-2 бали, 5 учнів 3-4 бали, 18 учнів 5-7 балів, 9 учнів 8-9 балів, показник по класу складає 6,2 балів, тобто можна припустити, що діти цього класу проявляють упертість, свавілля та відстоювання своїх інтересів. Показники ригідності складає: 10 учнів 0-2 бали, 3 учнів 3-4 бали, 19 учнів 5-7 балів – 3 бали середній бал, тобто в класі переважають учні, які не спонтанні, не проявляють упертості, прислухаються до думок інших. Показники сенситивності: 0 учнів 0-2 бали, 22 учнів 3-4 бали, 10 учнів 5-7 балів, середній бал по класу складає 4,1 бали, тобто більшість учнів не вразливі, не схильні до спонтанної рефлексії. Показники тривожності: 0 учнів 0-2 бали, 12 учнів 3-4 бали, 11 учнів 5-7 балів, 9 учнів 8-9 балів, середній бал по класу 6,2 балів, тобто переважно учні цього класу, почувають свою незахищеність, сприйнятливі. Показники на шкалою лабільність такі: 0 учнів 0-2 бали, 18 учнів 3-4 бали, 14 учнів 5-7 балів, середній бал 4,9 балів, тобто учні переважно емоційно нестійкі, не вмотивовані, емоційно неврівноважені.

За результатами методики можна зробити висновок, що шкала щирість та агравація у 11-А – 3,3 бала, 3 бала, у 11-Б – 3 балів, 2,7 балів – це показники менше 5 балів, тобто учні обох класів були щирими і результати можна вважати правдивими. За шкалою спонтанність 11-А клас 3,5 балів, 11-Б клас 8,1 балів, тобто в 11-Б класі переважно діти, які мають непродуманість

в своїх висловлювань та проступках. За шкалою агресивність 11-А клас 3,6 балів середній показник, в 11-Б класі 6,2 бали, тобто в 11-Б класі переважають діти, які проявляють упертість, свавілля та відстоювання своїх інтересів. Показники ригідності в 11-А класі 3,4 бали, в 11-Б класі 3 бали, тобто в одному і другому класі переважно учні, які не спонтанні, не проявляють упертості, прислухаються до думок інших. За шкалою сенситивність в 11-А класі середній показник 3 бали, в 11-Б класі 4,1 бали, тобто в 11-Б класі переважають учні, вразливі, схильні до спонтанної рефлексії. За шкалою тривожність в 11-А класі 3,1 бали, в 11-Б класі 6,2 бали, тобто в 11-Б класі переважають учні, які почувають свою незахищеність, сприйнятливі. Середній бал показників лабільності: 11-А клас 2,8 балів, в 11-Б класі 4,9 балів, тобто в 11-Б класі переважають учні емоційно нестійкі, не вмотивовані, емоційно неврівноважені.

З результатів використаних методик можна зробити припущення, що в 11-А класі з фізико-математичним нахилом, учні цього класу мають емоційну стійкість, зрілість, відмінну адаптацію, відсутність великої напруженості, занепокоєння, товариськості, продуктивно працюють в напружених ситуаціях, проявляють спокій та впевненість, легко сприймають все те нове, що з'являється навколо, демонструють цікавість, гнучкість і готовність до змін.

За результатами 11-Б класу з загальноосвітнім нахилом можна побачити, що переважна більшість учні мають емоційну нестійкість. Тобто учні цього класу бурхливо реагують на будь-які життєві події, емоційні, менш стійкі до стресу. Але в той же час це учні більш чуйні, динамічні. Учні мають непродуманість у висловлюваннях та вчинках, мають активну самореалізацію, упертість і свавілля у відстоюванні своїх інтересів та підвищену емоційність, сприйнятливість, незахищеність.

РОЗДІЛ 3

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ДИСПОЗИЦІЙНИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОСОБИСТОСТІ В АКАДЕМІЧНІЙ УСПІШНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

3.1. Організація роботи шкільного психолога з розвитку диспозиційних характеристик особистості в освітньому процесі

Психологічна служба забезпечує своєчасне і систематичне вивчення психофізичного розвитку здобувачів освіти, мотивів їх поведінки і діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, фізичних, статевих та інших індивідуальних особливостей, сприяє створенню умов для саморозвитку та самовиховання, виконанню освітніх і виховних завдань закладів освіти.

Метою діяльності психологічної служби у системі освіти є сприяння створенню умов для соціального та інтелектуального розвитку здобувачів освіти, охорони психічного здоров'я і надання психологічної допомоги (психологічної підтримки) всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань системи освіти.

Так, практичний психолог, окрім психологічного забезпечення освітнього процесу, супроводу здобувачів освіти, має проводити просвітницьку роботу щодо формування психологічної культури, в тому числі, консультування батьків, педпрацівників. Окремо передбачається формування психологічної готовності учасників освітнього процесу взаємодіяти з дітьми з особливими освітніми потребами. Також практичний психолог має займатися профілактикою злочинності, алкоголізму, наркоманії, інших залежностей і шкідливих звичок серед учасників освітнього процесу.

Практичний психолог закладу освіти, установи сприяє:

- 1) профільному та професійному самовизначенню здобувачів освіти,

формуванню життєвої компетентності та у свідомому виборі професії;

2) формуванню в здобувачів освіти відповідальної поведінки, навичок здорового способу життя, готовності до самореалізації тощо;

3) пошуку та формуванню соціально-комунікативної компетентності обдарованих дітей.

Завдання практичного психолога у системі освіти полягають у:

1) збереженні та посиленні психічного та соціального здоров'я, сприянні

особистісному, інтелектуальному, фізичному і соціальному розвитку здобувачів освіти шляхом доповнення сучасних методів навчання та виховання ефективними психолого-педагогічними технологіями;

2) забезпеченні психологічної безпеки та наданні психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу.

Функції практичного психолога у системі освіти:

1) діагностично – прогностична – психолого - педагогічне вивчення

проблем та можливостей індивідуального розвитку здобувачів освіти та прогнозування результатів освітнього процесу з урахуванням найважливіших факторів становлення особистості;

2) корекційно – відновлювальна – корегування проблем, труднощів,

подолання шкідливих звичок, негативних емоційних станів тощо у здобувачів освіти;

3) здійснення психолого - педагогічних заходів із метою усунення

відхилень у психофізичному та інтелектуальному розвитку і поведінці, подолання різних форм девіантної поведінки;

4) надання психолого-педагогічної допомоги здобувачам освіти з метою

адаптації до умов навчання і життєдіяльності;

5) когнітивно - розвивальна – сприяння розвитку освітніх, інтелектуальних, загальних, спеціальних та соціальних здібностей, формування мотивації до освітньої діяльності у здобувачів освіти;

6) консультаційно-просвітницька – консультування здобувачів освіти, їх батьків (законних представників), педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу щодо розвитку, виховання і навчання та формування психологічної компетентності учасників освітнього процесу;

7) соціально-перетворювальна – здійснення соціально - педагогічного супроводу учасників освітнього процесу, які опинилися в складних життєвих обставинах, перебувають у кризових ситуаціях (постраждали від соціальних, техногенних, природних катастроф, перенесли тяжкі хвороби, стреси, переселення, зазнали насильства тощо);

Види діяльності практичного психолога у системі освіти:

1) діагностика – вивчення та визначення індивідуальних особливостей динаміки розвитку особистості, потенційних можливостей в освітньому процесі, професійному самовизначенні; виявлення причин і механізмів труднощів у навчанні, інтелектуальному розвитку, соціальній адаптації;

2) прогностика – передбачення ситуації, що впливатиме на розвиток особистості чи групи, результатів освітнього процесу, визначення тенденцій розвитку груп і міжгрупових відносин, подальшого розвитку психологічних та соціальних явищ з урахуванням найважливіших факторів становлення особистості;

3) профілактика – своєчасне попередження відхилень у психофізичному розвитку та становленні особистості, міжособистісних стосунках, запобігання конфліктних ситуацій в освітньому процесі;

4) корекція – усунення виявлених труднощів у психічному та особистісному розвитку здобувачів освіти, подолання проблем адаптації до освітнього середовища, схильності до залежностей та правопорушень, різних форм девіантної поведінки [58].

3.2. Програма «Школа батьківського кохання»

Актуальність програми: сім'я – першоджерело і зразок формування міжособистісних відносин дитини, а мама і тато – зразки для наслідування. Не існує іншого такого інституту, крім інституту сім'ї, так точно, який визначає закономірності формування майбутньої людини. Саме сім'я може впливати на формування особистості підлітка, та його відношення до навчальної успішності та мотивації до неї. Єдиний громадський інститут, який сьогодні може допомогти родині, - це школа: її педагогічний колектив і, звичайно, шкільний психолог, тому взаємодія з батьками є одним з найважливішим аспектів його роботи. Зрозуміло, що її діяльність повинна бути інтегрована з іншими напрямками роботи психолога і спрямована на здійснення спільної мети [43, 165].

Мета програми: просвітити батьків щодо психофізіологічних змін підлітка та знайти підхід у відносинах з дітьми, який буде сприяти успішному навчанні старшокласника у школі.

Основні завдання програми:

- 1) Психологічна просвіта – дати батькам знання про особливості розвитку особливостей дитини, про психологічні її проблемах;
- 2) Навчання – дати певну модель побудови взаємин з дітьми і навчити різним навичкам міжособистісного спілкування, в тому числі виконання домашнього завдання;

Основний метод групової корекції батьківських відносин – тренінг, який здійснюється за допомогою рольових ігор та програм відео тренінгу.

Очікуваний ефект від реалізації програми:

- 1) Формування позитивного соціального досвіду і поведінки в процесі вирішення проблемних ситуацій вдома та в школі;
- 2) Поліпшення соматичного і психологічного здоров'я дітей і дорослих;
- 3) Оволодіння знаннями і вміннями вирішення проблем при виконанні домашнього завдання;

4) Формування потреби в активній участі в суспільному житті, розвиток взаємодії зі школою.

Таблиця 3.6

План занять «Школа батьківського кохання»

№	Назва	Кількість годин
1	«Давайте знайомитися»	1,5
2	«Що таке моя сім'я»	1,5
3	«Батьківські позиції і стилі взаємодії з дітьми»	1,5
4	Принципи позитивного спілкування. «Я – висловлювання». Техніка «активного слухання»	1,5
5	«Батьківська любов = довіра + прийняття»	1,5
6	Конфлікт. Конструктивне вирішення конфлікту. Заборони. Покарання. Заохочення	1,5
7	«Психологічний клімат сім'ї»	1,5
8	«Взаємодія сім'ї і школи у вихованні дітей.»	1,5

Заняття 1 «Давайте ознайомитися»

Теоретична частина: знайомство учасників з цілями і завданнями даного курсу занять, про особливості роботи тренінгової групи, групових правилах і ритуалах.

Практична частина:

1) «Самопрезентація». Розповісти коротко про себе, про свої очікування

і побоювання, пов'язані з тренінгом;

2) «Чому ви вирішили сюди прийти?». Спрямоване на виявлення

і актуалізацію тієї чи іншої проблеми. Учасники коротко заявляють про свої проблеми. Ведучий підкреслює різноманітність проблем і їх спільність.

3) «Гра – розминка». Ведучий виходить в центр кола, його стілець

прибирають. Називаючи ознаки, власника якого повинні помінятися місцями, ведучий має на меті, зайняти місце одного з учасників. Наприклад, необхідно помінятися місцями тим, хто має сина. Той, хто залишився стояти учасник стає ведучим. Гра сприяє на психологічну атмосферу.

4) «Дитина в нас». Кидаючи м'яч, учасники звертаються один до одного

з фразою: «мені здається в дитинстві ти була...». У відповідь кожен може погодитися чи ні з даною йому характеристикою. Ця вправа допомагає глибше познайомитися учасникам, крім того сприяє активізації дитячого Его – стану батьків, що створює базу для подальшої психокорекційної роботи.

Рефлексія: що я відчуваю. Про що я думаю? Що я хочу зробити?

Заняття 2 «Що таке моя сім'я»

Теоретична частина: визначити поняття сім'ї, її функції, моральних основ і традицій, з'язувати стосунки між її членами.

Практична частина:

1) «Родина, сім'я». Потрібно вписати в сердечка імена членів сім'ї.

Стрілочками вказати відносини між ними: прямий – хороші відносини, хвилястою – емоційно – нестабільні, пунктиром – слабкі, жирною лінією – авторитарні. При виділенні відносин, можна додати свої розпізнавальні знаки з урахуванням індивідуальних особливостей вашої родини. Потім потрібно обмінятися думками з приводу сприйняття в сім'ї, сформованих відносин між її членами.

2) «Традиції нашої сім'ї». Потрібно написати на аркуші паперу традиції, в яких виростили ви, і традиції вашої сім'ї.

3) «Моральні основи сім'ї». Моральний кодекс проголошує провідний моральний принцип, за яким живе сім'я: взаємна повага в сім'ї», «турбота про виховання дітей», «один за всіх і всі за одного». Який би моральний принцип ми не взяли, стає зрозумілим, що він засвоюється з раннього віку в сім'ї. Засвоєння моральних норм відбувається не зі слів, а в

діяльності, вчинках людей. Сформулюйте моральні основи своєї сім'ї.

Рефлексія: які вправи визвали у вас труднощі і чому? Які відчуття ви випробували? [48, 89].

Заняття 3 «Батьківські позиції і стилі взаємодії з дітьми».

1) «Батьківські установки». Учасників просять закрити очі, зробити декілька глибоких вдихів і повільних плавних видихів і на фоні розслаблення стану згадати свою батьківську сім'ю, своє дитинство. Як реагували батьки на ваші пустощі, вчинки. Як би закінчили наступне речення: «діти погано себе ведуть, тому що...»; неслухняна дитина – це ...; батьки повинні ...». Потім після виходу стану розслаблення, учасники діляться своїми враженнями, почуттями. В ході обговорення необхідно диференціювати актуальні установки на «допомагаючи», тобто раціональні й ефективні і «заважаючи», не раціональні у сфері дитячо-батьківських взаємин.

2) «Міні-оповідання: Моя дитина». Батьками пропонується написати оповідання «Моя дитина» з метою його подальшого обговорення.

Рефлексія: я вважає, що сьогодні...

Заняття 4. «Принципи позитивного спілкування. «Я – висловлювання».

Техніка «активного слухання».

Теоретична частина: знайомство зі способом «активного слухання», спосіб щиро виражати свої почуття – це висловити їх від першого обличчя.

1) «Я – повідомлення». Один учасник – «один із батьків», інша – «дитина». Ведеться діалог з приводу того, що дитина не робить прибирання в своїй кімнаті чи часто ображає брата (сестру). Спробувати вести діалог, починаючи фразу не з «ти», а з «Я». Учасники міняються місцями.

2) «Перепарафразування». Виконує ведучий з асистентом. Представляється ситуація, наприклад, донька йде на дискотеку. Суть: повернення в стверджувальній формі того, що вам повідала дитина через «Я – чуттєве» повідомлення.

Рефлексія: «Я – повідомлення» - це...

Заняття 5 «Батьківське кохання = довіра + прийняття».

Теоретична частина: способи вираження кохання до дитини (контакт очей, фізичний контакт)

Практична частина:

1) «Зрозумій почуття дитини». Для того, що зрозуміти дитину і допомогти їй, вам необхідно встати на їх місце. На аркуші паперу необхідно описати ситуацію, яка була на цій неділі, а поряд почуття, які, на вашу думку, відчувала дитина.

2) «Клубочок». Направлено на рефлексію батьківських почуттів по відношенню до дитини. Учасникам пропонується вимовити ім'я, ласкові слова, якими називають дитину в сім'ї, при цьому перекочуючи клубочок один одному. Вправа повторюється два, три рази. Актуалізація почуттів.

Рефлексія: батьківське кохання – це...

Заняття 6. «Конфлікт. Конструктивне вирішення конфлікту. Заборони. Покарання. Заохочення».

Теоретична частина: Вирішення конфліктів може бути конструктивним і неконструктивним. Способи взаємодії в конфліктній ситуації.

Практична частина:

1) «Тет-а-тет». «Бажаний результат». Один з учасників – «дитина», п'ятеро інших - «дорослі» (батьки). «Дитина в кімнаті. «Батьки» виходять з кімнати, отримують інструкцію від ведучого про спосіб мовної комунікації в конфліктній ситуації з «дитиною». Проблема може бути будь-яка. Наприклад, дитина не прибрала у своїй кімнаті, батько розмовляє з ним на цю тему.

Кожному з п'яти «батьків» задається певна позиція: позиція агресії, «о-позиція» (позиція байдужості), «відкуп» (маніпулювання), «компроміс» (договір про взаємні обіцянки), «я-підхід» (передбачає зацікавленість в людині з вживанням «Я-висловлювань»). Учасники програють ці способи

спілкування в конфліктній ситуації. Кожен учасник розповідає про почуття, відчуття, переживання, які відчував у своїй ролі.

2) «Інтерв'ю». Учасники називають своє ім'я і додає своє особистісне якість, яке допомагає їм при вирішенні конфліктів.

Рефлексія: «Мені сьогодні...», «Я хочу щоб всі...»

Заняття 7 «Психологічний клімат сім'ї»

Теоретична частина: моделювання найбільш комфортних відношень в своїй сім'ї.

Практична частина:

1) «Казка про ідеальні взаємовідносини». Ведучий кидає м'яч в аудиторію, то хто впіймав говорить один вислів. В цілому повинно вийти святний текст (казка) про сім'ю, в котрій панує ідеальні взаєморозуміння.

2) «Дискусія». Закінчити вислів:

А) взаємостосунки в сім'ї – це..

Б) я бачу, коли мене розуміють, коли ...

В) в моїй сім'ї є (нема) взаєморозуміння тому, що...

Рефлексія: Я буду жити в сім'ї ...»

Заняття 8 «Взаємодія сім'ї і школи в вихованні дітей»

Теоретична частина: уявлення батьків про розподіл обов'язків за виховання дітей між школою та сім'єю. Розкрити позицію школи.

Практична частина:

1) «Рольова гра». Ми хочемо запропонувати гру, в котрій можна були би сформувані уявлення про ролі кожної категорії в житті дитини. Батьки умовно розділяються на три групи «Батьки», «Школа», «Вулиця». І з позиції тієї групи, де вони знаходяться, потрібно подумати і написати, як надає вплив та чи інша група, що може дати хорошого чи поганого в формулюванні особистості дитини.

Рефлексія: що було цікавим? Ваші пропозиції та думки [37, 125].

3.3. Рекомендації батькам

Після відповідного заходу, батькам необхідно давати роздруковану просвітницьку літературу за темою. В ній може бути відповідна література, з якою можна ознайомитись та використовувати в практиці. Наприклад, ми розробили рекомендації батькам за темою тренінгу, якого описували в пункті 4.2.

Рекомендації батькам:

- 1) Частіше показуйте дітям, як сильно ви їх любите, не приховуйте це;
- 2) Як можна більше проводьте разом зі своєю сім'єю, обговорюючи прожитий день;
- 3) Не бійтесь просити поради у вашої дитини;
- 4) Обговорюйте проблему, яка виникла, спокійно, без крику і роздратування, тоді ваша дитина не буде від вас нічого приховувати;
- 5) Довіряти вам будуть, коли ви будете не просто батьками, а друзями, які здатні зрозуміти і підтримати;
- 6) Будьте прикладом для вашої дитини;
- 7) Частіше бувайте у школі [40, 98].

Правила для батьків

- 1) Любіть свою дитину.
- 2) Радійте її присутності, приймайте її такою, яка вона є, не ображайте, не принижуйте, не підривайте її впевненість в собі, не карайте несправедливо, не позбавляйте своєї довіри, дайте привід любити вас.
- 3) Охороняйте свою дитину.
- 4) Захищайте від фізичних і душевних небезпек, коли треба, жертвуючи своїми інтересами і ризикуючи своїм життям.
- 5) Будьте позитивним прикладом для своєї дитини.
- 6) Прищепіть повагу до традиційних цінностей, самі живіть згідно з ними. Нехай у вашій сім'ї побутують чесність, скромність. Порушення

батьками подружньої вірності, безчестя – усе це неодмінно позначиться на моральному обличчі вашого сина чи доньки.

7) Працюйте зі своєю дитиною.

8) Допомагайте їй, коли вона намагається брати участь у роботі вдома, в школі.

9) Покажіть дитині можливість й межі людської свободи.

10) Дайте дитині можливість набути свого досвіду, навіть якщо це пов'язано з певним ризиком. Надмірна опіка призводить до того, що дитина нерідко стає соціальним інвалідом.

11) Батьки повинні стежити за поведінкою дитини і спрямовувати її так, щоб її дії не завдали шкоди а ні їй самій, а ні іншим. Дитину треба заохочувати до додержання встановлених правил.

12) Давайте дитині можливість мати такі переживання, які вона цінуватиме у своїх спогадах.

13) Дозвольте дитині набути життєвого досвіду. Хай навіть не безболісно, але самостійно.

14) Чекайте від дитини тільки таких міркувань та оцінок, на які вона здатна у своєму віці, за свого розвитку і життєвого досвіду.

ВИСНОВКИ

Проаналізувавши сучасну літературу з проблеми можна зробити висновок, що до теми успішності навчальної діяльності в підлітковому віці звертали увагу багато авторів. Навчальна діяльність займає практично всі роки становлення особистості, починаючи з дитячого саду і закінчуючи навчанням середніх та вищих професійних навчальних закладах. Основною її характеристикою є зміна в самому суб'єкті діяльності. Вона направлена на самого учня як її суб'єкта в плані вдосконалення, розвитку, формування його особистості завдяки усвідомленому, цілеспрямованому присвоєнню їм громадського досвіду в різноманітних видах і формах громадсько корисної, пізнавальної, теоретичної і практичної діяльності. Об'єктом навчальної діяльності є об'єкти дійсного миру, а також зв'язки і відношення між ними. Предметом же навчальної діяльності стає вироблений в процесі суспільно-історичного розвитку досвід взаємодії з дійсним миром, який виражений в формі научних понять, научно визначених зв'язків і відношень між ними, а також способів дій і операцій з ними.

В роботі визначена періодизація Е. Шпрангера, який визначає підлітковий вік від 13 – 19 років у дівчат, 14-21 років у хлопців. Підлітковий вік займає особливе місце серед інших вікових етапів становлення особи, який завершається виникненням новоутворення – самовизначення. Воно характеризується усвідомленням себе в якості члена суспільства.

Навчання в школі або в училищі займає велике місце в житті підлітка. Позитивне тут – готовність підлітка до тих видів учбової діяльності, які роблять його дорослішим в його власних очах. Така готовність може бути одним з мотивів вчення. Для підлітка стають привабливими самостійні форми заняття.

Знання, які отримує підліток в процесі учбової діяльності в школі, також можуть приносити йому задоволення. Проте тут є одна особливість: в

школі підліток не вибирає сам знання, що осягаються. В результаті можна бачити, що деякі підлітки легко, без примусу, засвоюють будь-які шкільні знання; інші – лише обрані предмети. Якщо підліток не бачить життєвого значення певних знань, то у нього зникає інтерес, може виникнути негативне відношення до відповідних учбових предметів.

Показано, що в підлітковому віці формується особистість, самооцінка, соціальне Я. На це формування великий вплив є і зі сторони виховання батьків, і зі сторони виховного процесу у школі. Все це впливає на мотивацію учня, а мотивація є головною в успішності у навчанні.

Емпіричним шляхом було зроблено спробу встановити зв'язок між диспозиційними характеристиками особистості та академічної успішності старшокласників. За результатами використаних методик було встановлено, наша гіпотеза підтвердилася, тобто диспозиційні характеристики старшокласника впливають на успішність в навчальній діяльності.

Апробація розробленої для батьків програми засвідчила її ефективність, що виявилось у підвищенні знань до виховання дітей, засвоєнню знань щодо поведінки батьків під час виконання домашньої роботи старшокласника та участі в освітній діяльності.

Поданий діагностичний інструментарій, психокорекційна програма та психолого-педагогічні рекомендації батькам допоможуть психологам, класним керівникам досліджувати та проводити відповідні виховні заходи з батьками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анан'єв Б.Г. Психологія педагогічної оцінки. Москва : Педагогіка, 1980. 129 с.
2. Анан'єв Г.Б. Про проблеми сучасного людського знання. Луцьк : Логос, 2001. 204 с.
3. Алексеєнко Т. Ф. Мотивація соціальної поведінки та механізми її формування. Москва : Пітер, 2011. 120 с.
4. Айзенк Г.Ю. Психологія. Користь і шкода. Мінськ : Харвест, 2003. 451 с.
5. Айзенк Г.Ю. Вільсон Г. Як зміряти особистість. Москва : Когіто-центр, 2000. 345 с.
6. Айзенк Г.Ю. Айзенк М. Дослідження психіки людини. Москва : Ексмо-прес, 2001. 341 с.
7. Айзенк Г.Ю. Олпорт Г.В. Кеттел Р. Психологія індивідуальності. Москва : Прайм-еврозак, 2007. 345 с.
8. Айзенк Г.Ю. Структура особистості. Москва : Прайм-еврозак, 2000. 365 с.
9. Блонський П.П. Пам'ять і мислення. Москва : ЛКІ, 2007. 167 с.
10. Бордовская Н.О., Розум С.М. Психологія і педагогіка. Посібник для вузів. Стандарт третього покоління. СПб : Пітер, 2019. 275 с.
11. Божович Л.І. Обрані психологічні праці. Москва : Логос, 1995. 98 с.
12. Бондаренко С.М. Проблема формування пізнавального інтересу. Москва : Єреван, 1997. 176 с.
13. Брушлинський О.В. Суб'єкт: мислення, навчання, уява. Москва : Вороніж, 2000. 375 с.

14. Божович Л.І. Проблема розвитку мотиваційної сфери дитини. Вивчення мотивації поведінки дітей і підлітків. Москва : Педагогіка, 1972. 347с.
15. Болотова А.К Макарова І.В. Прикладна психологія. Москва : Аспект прес, 2001. 383 с.
16. Берн Е. Ігри в яких грають люди. Москва : Пітер, 2017. 335 с.
17. Берн Е. Психологія людських взаємовідносин. Москва : Пітер, 2015. 314 с.
18. Берн Е. Введення в психіатрію. Москва : Пітер, 2017. 356 с.
19. Бордовская Н. В. Педагогика: учебник для вузов. СПб : Питер, 2000. 304 с.
20. Виготський Л. С. Педологія підлітка. Москва : Пітер, 1984. 364 с.
21. Видра О.Г. Вікова психологія. Україна : Наука, 2003. 306 с.
22. Григорян О.А. Развитие рівня домагань студентів в процесі навчання в ВНЗ. Москва : Єреван, 1986. 236 с.
23. Гребенюк О. С. Основы педагогики индивидуальности. Москва : Пітер, 2004. 456 с.
24. Гааз Ф. И. Педагогическая психология. Москва : Пітер, 2003. 240 с.
25. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология. Москва : Педагогическое общество России, 2003. 512 с.
26. Джеймс В. Беседы с учителями о психологи. Москва : Логос, 2003. 256 с.
27. Драгунова Т. В. Кризис пояснювали по різному. Хрестоматія з вікової психології. Москва : Пітер, 1996. 325 с.
28. Ельконін Д.Б. Дитяча психологія: ізд. 4-е. Москва : Академія, 2007. 246 с.
29. Ельконін Д.Б., Давидов В.В. Питання психологічної навчальної діяльності. Москва : Академія педагогічних наук, 1962. 134 с.
30. Зимняя І.О. Педагогічна психологія: навчальний посібник. Москва : Логос, 2005. 76-77 с.

31. Заброцький М. М. Педагогічна психологія. Київ : МАУП, 2000. 100 с.
32. Іл'ян Є.П. Мотивація і мотив. СПб : Питер, 2001. 428с.
33. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб : Питер, 2002. 512 с.
34. Каган М.С. Філософська теорія цінності. СПб : Петрополіс, 1997. 204 с.
35. Кулюткін Ю.М. Психологія навчання дорослих. Москва : Просвещение, 1985. 236 с.
36. Качикєєв Т.Ж. Динаміка професійної направленості випускника ВНЗ в процесі роботи в школі. Москва : МГУ, 1998. 129 с.
37. Кэ́мбелл Р. Как на самом деле любить детей. Москва : Знание, 2001. 265 с.
38. Крейн У.П. Теорія розвитку. Формування особистості. СПб : Прайм – Єврознак, 2002. 386 с.
39. Клейнман П. Психологія. Люди, концепції, дослідження. Москва : Логос, 2015. 358 с.
40. Ключева Н.В. Учим детей общению: характер, коммуникабельность. Москва : Ярославль, 2003. 320 с.
41. Леонт'єв А.Н. Психологія спілкування. Москва : Нальчик, 1996. 206 с.
42. Ліпкина А. І. Самооцінка учня. СПб : Пітер, 1996. 265 с.
43. Лютова Е.К., Мони́на Г.Б. Шпаргалка для взрослых. СПб : Речь, 2002. 196 с.
44. Литовченко О. В. Специфіка мотивації творчої особистості підлітка : в 12 т. Київ : Логос, 2008. Т. 1: Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 271 с.
45. Маркова А.К. Формування інтересу до навчання. Москва : Педагогіка, 1994. 239 с.
46. Мещеряков Б.І. Великий психологічний словник: словник-довідник \ ред. В.М. Зінченко. Москва, 2007. 467 с.

47. Маркова А.К., Матіс Т.А., Орлов О.Б. Формування мотивації вчення. Москва : Питер, 1990. 347 с.
48. Монахова А.Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия. Москва : Ярославль, 2002. 236 с.
49. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : Питер, 1998. 256 с.
50. Мешков М.И. Психолого-педагогические факторы академической успешности. Саранск : Мордов, 1991. 267 с.
51. Махмутов М.И. Принцип проблемности в обучении. Москва : Логос, 1984. 298 с.
52. Маркова А. К. Формирование мотивации учения. Москва : Просвещение, 2001. 192 с.
53. Піаже Ж. Мова і мислення дитини. СПб : Пітер, 1997. 267 с.
54. Петровський О.В. Особистість: феномен суб'єктності. Ростов-на-Дону : Питер, 1993. 364с.
55. Петровський О.В. Вступ до психології. Москва : Пітер, 2002. 341 с.
56. Петровський О.В. Хрестоматія з психології. Навчальний посібник. Москва : Просвіта, 1987. 365 с.
57. Поваренков Ю.П. Психологічний зміст професійного ставлення людини. Москва : Логос, 1998. 364 с.
58. Про затвердження плану заходів щодо розвитку психологічної служби системи освіти України від 08.08.2017р. №1127. Міністерство освіти і науки України. 2017. С. 23-24
59. Сосновський Б.О. Посібник для педагогічних вузів. Москва : Вища освіта, 2007. 434 с.
60. Селіванова Л.М. Методичні рекомендації по вивченню педагогічних поглядів. Москва : Смоленськ, 1997. 203 с.
61. Соколова О.Т. Проективні методи дослідження особистості. Москва : МГУ, 1998. 263 с.
62. Сорокоумова О.О. Вікова психологія. Москва : Пітер, 2009. 204 с.

63. Сластенин В. А. Педагогика и психология. Москва : Академия, 2001. 480 с.
64. Столяренко А. М. Психология и педагогика. Москва : ЮНИТИ, 2002. 423 с.
65. Фром Е. Гунастичний психоаналіз. Москва : Пітер, 2002. 544 с.
66. Фром Е. Втеча від свободи. Москва : Пітер, 2016. 345 с.
67. Хромов А.Б. Пятифакторный личностный опросник: тест 5FRQ. Методические указания к выполнению контрольного задания по общему психологическому практикуму для студентов направлений. Курган : РИЦ Курганского государственного университета, 2010. 198 с.
68. Шадріков В.Д. Психологія діяльності і здібностей людини. Москва : Логос, 1996. 187 с.
69. Щедрицький В.І. Практична психодіагностика. Санкт-Петербург : БАХРАХ-М, 2008. 468 с.
70. Ярошевський М.Г. Історія і теорія психології. Москва : Логос, 1999. 231 с.

Додаток А

Академічна успішність учнів 11-А, 11-Б класу

11- А	Мат.	рус	літ	геом	укр	Укр. літ	Зар. літ	інф	етика	ОБЖ	муз	середній бал
І.О	9	10	10	9	11	8	9	9	8	10	11	9
П.М	10	11	10	9	10	11	11	10	10	10	11	10
О.М.	7	8	8	9	10	8	9	8	8	8	11	8
Г.О.	7	8	7	9	10	7	9	9	8	8	11	8
П.М	8	9	9	10	7	8	9	9	10	8	9	9
С.В.	10	10	10	11	11	10	10	10	10	10	10	10
Н.В	11	11	11	11	11	11	11	10	10	11	11	11
О.К	6	8	7	7	6	9	8	7	7	7	7	7
В.М	10	10	10	11	10	10	11	11	10	10	10	10
Л.П	6	8	7	8	6	9	8	7	6	7	7	7
М.В	7	8	7	9	10	7	9	9	8	8	11	8
Т.П	7	8	7	9	10	6	9	9	8	9	11	8
Д.М	6	8	7	8	7	8	8	7	6	9	7	7
О.Н	8	8	9	10	6	8	9	9	10	9	9	9
Л.М	8	8	9	10	6	8	9	9	10	9	9	9
В.М	7	8	7	9	10	6	9	9	8	9	11	8
С.В	10	10	10	11	10	10	11	11	10	10	10	10
Р.А	11	11	11	11	10	10	11	11	11	11	10	11
Б.Ю	8	8	8	10	6	8	9	10	10	9	9	9
С.В	6	8	7	8	7	8	8	7	6	9	7	7
О.Д	7	9	7	9	10	6	9	9	8	8	11	8
Ю.М	7	8	7	9	10	6	9	8	8	9	11	8

П.Н	8	8	9	10	6	8	8	9	10	8	10	8
Н.П	8	8	9	10	6	8	9	8	10	9	9	8
Г.В	7	8	7	9	10	7	8	9	8	8	11	8
Т.В	8	8	9	10	6	8	9	7	10	10	9	8
Л.С	10	10	10	11	10	10	11	10	10	10	10	10
Б.В	10	10	10	11	10	10	10	11	10	10	10	10
Н.Р	6	8	7	8	7	8	9	6	6	9	7	7
Л.Д	7	8	7	9	10	6	9	9	8	9	11	8
Б.В	8	8	9	10	6	8	9	7	10	9	10	8

11-Б												
	Мат.	рус	літ	геом	укр	Укр. літ	Зар. літ	інф	етика	ОБЖ	муз	
Н.Р	7	6	8	6	6	8	8	7	7	7	6	7
Л.Д	5	6	6	7	8	4	5	5	7	7	7	6
Б.В	7	6	8	5	9	8	8	7	7	7	6	7
О.К	8	8	7	7	6	10	9	6	7	8	8	8
Л.В	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4
К.О	5	5	5	6	5	4	5	5	4	5	5	5
Б.В	5	5	6	7	5	3	5	5	4	5	5	5
А.К	3	4	4	4	3	3	5	5	4	4	4	4
О.Н	5	6	6	7	8	5	5	5	7	7	7	6
Д.В	7	6	8	5	8	8	8	6	7	7	6	7
П.С	8	8	7	7	6	10	9	6	7	8	8	8
Т.Б	5	6	6	7	8	3	5	5	7	7	7	6
С.К	5	5	5	6	5	4	5	5	4	5	5	5
П.М	5	5	5	6	5	4	5	5	4	5	5	5
Л.В	7	6	8	5	9	8	7	7	6	7	6	7
Д.Л	7	6	8	5	9	7	8	7	7	6	6	7

П.С	8	8	7	7	6	10	9	6	7	8	8	8
Р.О	5	6	6	7	8	4	5	5	7	7	7	6
Н.Г	7	6	8	5	9	8	9	7	6	7	6	7
В.П	7	6	8	5	9	8	8	7	7	7	6	7
О.Л	8	8	7	7	6	10	10	6	7	8	8	8
О.К	8	8	7	7	6	10	9	5	7	8	8	8
Т.М	8	8	7	7	6	10	10	6	8	8	8	8
Л.В	5	5	5	6	5	4	5	5	4	5	5	5
Д.С	5	6	6	7	8	4	5	5	6	7	7	6
М.С	5	6	6	7	9	3	5	5	7	7	7	6
Л.Д	7	6	8	5	9	8	8	7	7	7	6	7
С.В	5	6	6	7	8	4	5	6	5	8	7	6
Д.В	5	5	5	6	5	4	5	5	4	6	5	5
К.А	5	5	5	6	5	3	5	6	4	5	5	5
Л.Д	5	6	6	7	8	4	5	5	7	7	7	6
К.М	7	6	8	5	9	8	8	7	7	7	6	6

Додаток В

Результати методики Айзенка EPQ

№ 11-А	Екстраверт – інтроверт	Нейротизм	Психотизм	Щирість
1	17	5	4	13
2	5	16	14	11
3	6	8	2	14
4	19	10	6	6
5	17	15	13	7
6	16	18	16	9
7	7	9	8	5
8	8	10	13	6
9	5	15	17	7
10	6	18	6	5
11	17	16	4	13
12	7	14	3	7
13	8	5	3	14
14	4	14	15	16
15	8	3	7	12
16	16	6	4	11
17	18	15	4	9
18	17	15	14	4
19	6	9	6	7
20	16	8	3	6
21	5	17	14	5
22	6	15	15	11
23	3	5	3	14
24	6	8	6	9
25	7	12	6	6
26	8	15	3	8

27	3	7	3	12
28	6	9	7	7
29	17	11	4	7
30	15	12	13	6
31	18	14	16	8

№ 11-Б	Екстраверт – інтроверт	Нейротизм	Психотизм	Щирість
1	17	7	4	8
2	16	7	4	12
3	19	14	12	9
4	16	13	6	5
5	15	7	3	6
6	4	7	13	4
7	7	22	7	13
8	12	8	8	16

9	18	25	9	6
10	15	21	14	7
11	9	15	8	8
12	9	15	7	7
13	13	17	17	6
14	17	14	3	8
15	13	9	2	12
16	19	23	4	11
17	13	7	4	6
18	7	26	6	9
19	4	14	8	6
20	19	24	14	7
21	21	7	15	6

22	6	15	8	13
23	18	24	7	11
24	7	5	6	6
25	6	25	13	8
26	18	19	3	5
27	8	15	15	9
28	13	15	3	5
29	17	13	8	7
30	23	11	7	9
31	15	26	7	8
32	9	23	9	8

Додаток С

Результати методики «Велика п'ятірка»

№ 11-А	Екстра. – інтроверт	Нейротизм	Відкритість закритість	Свідомість незібраність	Доброзичлив ість ворожість
1	7	4	12	9	13
2	6	5	9	7	16
3	7	7	14	10	9
4	3	3	15	13	5
5	4	9	13	15	14
6	12	10	9	9	8
7	8	7	11	12	13
8	15	9	13	7	16
9	5	12	12	9	9
10	4	7	9	6	8
11	9	9	11	14	12
12	7	12	12	17	16
13	5	14	9	20	9
14	12	9	10	9	12
15	4	12	14	13	15
16	8	7	6	15	14
17	13	5	4	9	9
18	7	9	9	6	12
19	5	3	6	8	8
20	9	4	5	12	9
21	3	8	12	12	16
22	6	12	9	9	12
23	10	5	12	10	15

24	11	2	9	7	5
25	5	4	3	8	6
26	3	3	4	11	9
27	8	7	9	7	7
28	5	2	5	16	8
29	7	8	13	13	7
30	3	9	9	15	6
31	10	3	8	9	9

№ 11-Б	Екстра. – інтроверт	Нейротизм	Відкритість закритість	Свідомість незібраність	Доброзичливі сть ворожість
1	12	12	9	12	12
2	10	10	6	15	13
3	9	13	5	12	9
4	12	16	12	8	7
5	15	18	7	11	12
6	9	13	8	7	11
7	7	10	13	9	17
8	4	9	9	12	13
9	12	13	5	9	9
10	5	12	6	10	12
11	6	16	3	12	17
12	11	13	9	15	12
13	17	10	12	12	9
14	13	11	15	9	17
15	9	9	9	13	16
16	6	12	11	8	9
17	4	16	9	10	12
18	9	14	12	9	16

19	12	12	14	13	13
20	15	11	9	14	18
21	9	9	13	9	9
22	13	13	15	10	5
23	10	12	7	13	6
24	11	18	4	9	8
25	14	10	5	13	3
26	9	5	8	8	2
27	13	8	4	12	5
28	8	12	3	9	9
29	4	6	6	11	12
30	7	5	12	6	11
31	12	4	8	8	18
32	11	7	4	9	9

Результати дослідження ІТО

№ 11-A	Щирість	Агресія	Екстраверсія	Спонтанність	Агресивність	Ригідність	Інтроверсія	Сензитивність	Тривожність	Лабільність
1	4	6	2	2	3	5	6	6	2	2
2	2	4	1	4	2	7	7	6	3	2
3	5	6	3	3	4	3	5	4	3	3
4	9	5	5	6	4	2	2	2	2	2
5	4	6	7	7	6	3	2	1	3	3
6	3	3	5	5	2	2	1	3	3	6
7	2	2	2	3	2	3	6	5	2	3
8	6	3	1	2	3	6	8	5	1	3
9	2	2	5	6	7	4	2	2	3	2
10	1	2	5	6	2	3	1	3	2	2
11	3	5	6	5	4	4	0	2	2	3
12	4	2	2	2	3	7	6	2	1	1
13	3	3	3	1	4	5	5	3	1	2
14	3	4	2	1	2	4	6	4	1	2
15	2	5	4	5	3	3	1	2	2	3
16	1	2	2	4	3	4	7	3	3	4
17	4	3	1	0	3	1	5	3	1	5
18	5	2	2	2	4	2	5	2	2	4
19	6	2	4	6	7	4	1	3	2	3
20	5	4	2	3	5	3	5	4	1	2
21	4	1	7	6	9	3	2	4	3	3
22	3	2	4	2	4	4	6	2	1	3

23	3	3	2	4	3	5	6	2	1	4
24	2	3	3	4	5	3	2	1	2	4
25	1	0	1	2	2	3	4	3	2	3
26	1	2	5	3	4	4	2	2	1	2
27	2	2	7	4	3	2	2	2	2	3
28	3	2	3	3	4	2	5	3	1	3
29	4	1	3	2	3	3	7	5	2	4
30	3	2	5	4	2	1	1	2	2	1
31	4	4	4	2	2	2	1	2	2	2

№ 11-Б	Щирість	Агресія	Екстраверсія	Спонтанність	Агресивність	Ригідність	Інтроверсія	Сензитивність	Тривожність	Лабільність
1	2	6	7	8	6	2	2	4	4	6
2	2	1	4	4	6	3	1	5	8	6
3	5	6	2	3	8	3	6	4	5	5
4	8	5	3	3	6	2	5	3	5	7
5	4	6	1	8	8	3	7	3	4	7
6	3	3	6	8	9	4	2	4	8	6
7	2	2	5	7	7	3	1	5	6	5
8	6	3	6	5	9	2	2	6	5	4
9	2	2	1	8	6	4	7	5	7	6
10	1	1	3	5	6	2	7	5	8	7
11	3	5	6	8	8	2	2	4	4	3
12	4	2	2	9	6	3	3	3	8	4
13	3	3	1	5	7	3	5	5	6	6
14	3	1	4	6	6	2	0	3	6	7

15	2	5	6	8	7	1	1	4	5	5
16	1	2	4	6	7	3	1	5	8	4
17	1	3	6	7	6	4	2	5	3	5
18	5	2	4	5	4	5	2	4	3	6
19	6	2	2	6	7	3	7	3	4	4
20	5	4	2	9	4	4	5	3	5	5
21	4	1	6	8	7	3	1	4	5	5
22	3	2	4	5	4	4	0	5	4	4
23	3	3	4	6	7	3	2	4	4	4
24	2	3	4	5	8	2	1	5	8	3
25	1	1	2	6	6	4	5	6	3	5
26	0	2	6	8	5	5	1	3	4	5
27	2	2	4	9	4	6	1	4	5	4
28	4	2	5	8	3	3	2	3	6	4
29	4	1	7	8	6	4	2	3	8	3
30	3	1	6	6	4	3	1	2	4	2
31	3	4	2	6	6	2	6	5	2	4
32	2	1	1	8	8	2	5	6	8	5

Текст опросника

1. У Вас много различных хобби?
2. Вы обдумываете предварительно то, что собираетесь сделать?
3. У Вас часто бывают спады и подъемы настроения?
4. Вы претендовали когда-нибудь на похвалу за то, что в действительности сделал другой человек?
5. Вы разговорчивый человек?
6. Вас беспокоило бы то, что Вы залезли в долги?
7. Вам приходилось чувствовать себя несчастным человеком без особых на то причин?
8. Вам случалось когда-нибудь пожадничать, чтобы получить больше, чем Вам полагалось?
9. Вы тщательно запираете дверь на ночь?
10. Вы считаете себя жизнерадостным человеком?
11. Увидев, как страдает ребенок, животное. Вы бы сильно расстроились?
12. Вы часто переживаете из-за того, что сделали или сказали что-то, чего не следовало бы делать или говорить?
13. Вы всегда исполняете свои обещания, даже если лично Вам это очень неудобно?
14. Вы получили бы удовольствие, прыгая с парашютом?
15. Способны ли Вы дать волю чувствам и от души, повеселиться в шумной компании?
16. Вы раздражительны?
17. Вы когда-нибудь обвиняли кого-нибудь в том, в чем на самом деле были виноваты Вы сами?
18. Вам нравится знакомиться с новыми людьми?
19. Вы верите в пользу страхования?

20. Легко ли Вас обидеть?
21. Все ли Ваши привычки хороши и желательны?
22. Вы стараетесь быть в тени, находясь в обществе?
23. Стали бы Вы принимать средства, которые могут привести Вас в необычное или опасное состояние (алкоголь, наркотики)?
24. Вы часто испытываете такое состояние, когда все надоело?
25. Вам случалось брать вещи, принадлежащие другому лицу, будь это даже такая мелочь, как булавка или пуговица?
26. Вам нравится часто ходить к кому-нибудь в гости и бывать в обществе?
27. Вам доставляет удовольствие обижать тех, кого Вы любите?
28. Вас часто беспокоит чувство вины?
29. Вам приходилось говорить о том, в чем Вы плохо разбираетесь?
30. Вы обычно предпочитаете книги встречам с людьми?
31. У Вас есть явные враги?
32. Вы назвали бы себя нервным человеком?
33. Вы всегда извиняетесь, когда нагрубите другому?
34. У Вас много друзей?
35. Вам нравится устраивать розыгрыши и шутки, которые иногда могут действительно причинить людям боль?
36. Вы беспокойный человек?
37. В детстве Вы всегда безропотно и немедленно выполняли то, что Вам приказывали?
38. Вы считаете себя беззаботным человеком?
39. Много ли для Вас значат хорошие манеры и чистоплотность?
40. Волнуетесь ли Вы по поводу каких-либо ужасных событий, которые могли бы случиться, но не случились?
41. Вам случалось сломать или потерять чужую вещь?
42. Вы обычно первыми проявляете инициативу при знакомстве?

43. Можете ли Вы легко понять состояние человека, если он делится с Вами заботами?
44. У Вас часто нервы бывают натянуты до предела?
45. Бросите ли Вы ненужную бумажку на пол, если под рукой нет корзины?
46. Вы больше молчите, находясь в обществе других людей?
47. Считаете ли Вы, что брак старомоден, и его следует отменить?
48. Вы иногда чувствуете жалость к себе?
49. Вы иногда много хвастаетесь?
50. Вы легко можете внести оживление в довольно скучную компанию?
51. Раздражают ли Вас осторожные водители?
52. Вы беспокоитесь о своем здоровье?
53. Вы говорили когда-нибудь плохо о другом человеке?
54. Вы любите пересказывать анекдоты и шутки своим друзьям?
55. Для Вас большинство пищевых продуктов одинаковы на вкус?
56. Бывает ли у Вас иногда дурное настроение?
57. Вы дерзили когда-нибудь своим родителям в детстве?
58. Вам нравится общаться, с людьми?
59. Вы переживаете, если узнаете, что допустили ошибки в своей работе?
60. Вы страдаете от бессонницы?
61. Вы всегда моете руки перед едой?
62. Вы из тех людей, которые не лезут за словом в карман?
63. Вы предпочитаете приходить на встречу немного раньше назначенного срока?
64. Вы чувствуете себя апатичным, усталым, без какой-либо причины?
65. Вам нравится работа, требующая быстрых действий?
66. Вы так любите поговорить, что не упускаете удобного случая побеседовать с новым человеком?
67. Часто ли Вам кажется, что жизнь ужасно скучна?

68. Вы когда-нибудь воспользовались оплошностью другого человека в своих целях?

69. Вы часто берете на себя больше, чем позволяет время?

70. Есть ли люди, которые стараются избегать Вас?

71. Вас очень заботит Ваша внешность?

72. Вы всегда вежливы, даже с неприятными людьми?

73. Считаете ли Вы, что люди затрачивают слишком много времени, чтобы обеспечить свое будущее, откладывая сбережения, страхуя себя и свою жизнь?

74. Вы попытались бы избежать уплаты налога с дополнительного заработка, если бы были уверены, что Вас никогда не смогут уличить в этом?

75. Вы можете внести оживление в компанию?

76. Вы стараетесь не грубить людям?

77. Вы долго переживаете после случившегося конфуза?

78. Вы когда-нибудь настаивали на том, чтобы было по-вашему?

79. Вы часто приезжаете на вокзал в последнюю минуту перед отходом поезда?

80. Вы когда-нибудь намеренно говорили что-нибудь неприятное или обидное для человека?

81. Вас беспокоили Ваши нервы?

82. Вам неприятно находиться среди людей, которые подшучивают над товарищами?

83. Вы легко теряете друзей по своей вине?

84. Вы часто испытываете чувство одиночества?

85. Всегда ли Ваши слова совпадают с делом?

86. Нравится ли Вам иногда дразнить животных?

87. Вы легко обижаетесь на замечания, касающиеся лично Вас и Вашей работы?

88. Жизнь без какой-либо опасности показалась бы Вам слишком скучной?

89. Вы когда-нибудь опаздывали на уроки?
90. Вам нравится суета и оживление вокруг Вас?
91. Вы хотите, чтобы люди боялись Вас?
92. Верно ли, что Вы иногда полны энергии и все горит в руках, а иногда совсем вялы?
93. Вы иногда откладываете на завтра то, что должны сделать сегодня?
94. Считают ли Вас живым и веселым человеком?
95. Часто ли Вам говорят неправду?
96. Вы очень чувствительны к некоторым явлениям, событиям, вещам?
97. Вы всегда готовы признавать свои ошибки?
98. Вам когда-нибудь было жалко животное, которое попало в капкан?
99. Трудно ли Вам было заполнять анкету?

Додаток G

Бланк до методики Велика п'ятірка

1. Мне нравится заниматься физкультурой	-2	-1	0	1	2	Я не люблю физические нагрузки
2. Люди считают меня отзывчивым и доброжелательным человеком	-2	-1	0	1	2	Некоторые люди считают меня холодным и черствым
3. Я во всем ценю чистоту и порядок	-2	-1	0	1	2	Иногда я позволяю себе быть неряшливым
4. Меня часто беспокоит мысль, что что-нибудь может случиться	-2	-1	0	1	2	«Мелочи жизни» меня не тревожат
5. Все новое вызывает у меня интерес	-2	-1	0	1	2	Часто новое вызывает у меня раздражение
6. Если я ничем не занят, то это меня беспокоит	-2	-1	0	1	2	Я человек спокойный и не люблю суетиться
7. Я стараюсь проявлять дружелюбие ко всем людям	-2	-1	0	1	2	Я не всегда и не со всеми дружелюбный человек
8. Моя комната всегда аккуратно прибрана	-2	-1	0	1	2	Я не очень стараюсь следить за чистотой и порядком
9. Иногда я расстраиваюсь из-за пустяков	-2	-1	0	1	2	Я не обращаю внимания на мелкие проблемы
10. Мне нравятся неожиданности	-2	-1	0	1	2	Я люблю предсказуемость событий
11. Я не могу долго оставаться в неподвижности	-2	-1	0	1	2	Мне не нравится быстрый стиль жизни

12. Я тактичен по отношению к другим людям	-2	-1	0	1	2	Иногда в шутку я задеваю самолюбие других
13. Я методичен и пунктуален во всем	-2	-1	0	1	2	Я не очень обязательный человек
14. Мои чувства легко уязвимы и ранимы	-2	-1	0	1	2	Я редко тревожусь и редко чего-либо боюсь
15. Мне не интересно, когда ответ ясен заранее	-2	-1	0	1	2	Я не интересуюсь вещами, которые мне не понятны
16. Я люблю, чтобы другие быстро выполняли мои распоряжения	-2	-1	0	1	2	Я не спеша выполняю чужие распоряжения
17. Я уступчивый и склонный к компромиссам человек	-2	-1	0	1	2	Я люблю поспорить с окружающими
18. Я проявляю настойчивость, решая трудную задачу	-2	-1	0	1	2	Я не очень настойчивый человек
19. В трудных ситуациях я весь сжимаюсь от напряжения	-2	-1	0	1	2	Я могу расслабиться в любой ситуации
20. У меня очень живое воображение	-2	-1	0	1	2	Я всегда предпочитаю реально смотреть на мир
21. Мне часто приходится быть лидером, проявлять инициативу	-2	-1	0	1	2	Я скорее подчиненный, чем лидер
22. Я всегда готов оказать помощь и разделить чужие трудности	-2	-1	0	1	2	Каждый должен уметь позаботиться о себе

23. Я очень старательный во всех делах человек	-2	-1	0	1	2	Я не очень усердствую на работе
24. У меня часто выступает холодный пот и дрожат руки	-2	-1	0	1	2	Я редко испытывал напряжение, сопровождаемое дрожью в теле
25. Мне нравится мечтать	-2	-1	0	1	2	Я редко увлекаюсь фантазиями
26. Часто случается, что я руковожу, отдаю распоряжения другим людям	-2	-1	0	1	2	Я предпочитаю, чтобы кто-то другой брал в свои руки руководство
27. Я предпочитаю сотрудничать с другими, чем соперничать	-2	-1	0	1	2	Без соперничества общество не могло бы развиваться
28. Я серьезно и прилежно отношусь к работе	-2	-1	0	1	2	Я стараюсь не брать дополнительные обязанности на работе
29. В необычной обстановке я часто нервничаю	-2	-1	0	1	2	Я легко привыкаю к новой обстановке
30. Иногда я погружаюсь в глубокие размышления	-2	-1	0	1	2	Я не люблю тратить свое время на размышления
31. Мне нравится общаться с незнакомыми людьми	-2	-1	0	1	2	Я не очень общительный человек
32. Большинство людей добры от природы	-2	-1	0	1	2	Я думаю, что жизнь делает некоторых людей злыми
33. Люди часто доверяют мне ответственные дела	-2	-1	0	1	2	Некоторые считают меня безответственным
34. Иногда я чувствую себя одиноко, тоскливо и все валится из рук	-2	-1	0	1	2	Часто, что-либо делая, я так увлекаюсь, что забываю обо всем

35. Я хорошо знаю, что такое красота и элегантность	-2	-1	0	1	2	Мое представление о красоте такое же, как и у других
36. Мне нравится приобретать новых друзей и знакомых	-2	-1	0	1	2	Я предпочитаю иметь только несколько надежных друзей
37. Люди, с которыми я общаюсь, обычно мне нравятся	-2	-1	0	1	2	Есть такие люди, которых я не люблю
38. Я требователен и строг в работе	-2	-1	0	1	2	Иногда я пренебрегаю своими обязанностями
39. Когда я сильно расстроен, у меня тяжело на душе	-2	-1	0	1	2	У меня очень редко бывает мрачное настроение
40. Музыка способна так захватить меня, что я теряю чувство времени	-2	-1	0	1	2	Драматическое искусство и балет кажутся мне скучными
41. Я люблю находиться в больших и веселых компаниях	-2	-1	0	1	2	Я предпочитаю уединение
42. Большинство людей честные, и им можно доверять	-2	-1	0	1	2	Иногда я отношусь подозрительно к другим людям
43. Я обычно работаю добросовестно	-2	-1	0	1	2	Люди часто находят в моей работе ошибки
44. Я легко впадаю в депрессию	-2	-1	0	1	2	Мне невозможно испортить настроение
45. Настоящее произведение искусства	-2	-1	0	1	2	Я редко восхищаюсь совершенством настоящего произведения искусства

вызывает у меня восхищение						
46. «Болея» на спортивных соревнованиях, я забываю обо всем	-2	-1	0	1	2	Я не понимаю, почему люди занимаются опасными видами спорта
47. Я стараюсь проявлять чуткость, когда имею дело с людьми	-2	-1	0	1	2	Иногда мне нет дела до интересов других людей
48. Я редко делаю необдуманно то, что хочу сделать	-2	-1	0	1	2	Я предпочитаю принимать решения быстро
49. У меня много слабостей и недостатков	-2	-1	0	1	2	У меня высокая самооценка
50. Я хорошо понимаю свое душевное состояние	-2	-1	0	1	2	Мне кажется, что другие люди менее чувствительны, чем я
51. Я часто игнорирую сигналы, предупреждающие об опасности	-2	-1	0	1	2	Я предпочитаю избегать опасных ситуаций
52. Радость других я разделяю как собственную	-2	-1	0	1	2	Я не всегда разделяю чувства других людей
53. Я обычно контролирую свои чувства и желания	-2	-1	0	1	2	Мне трудно сдерживать свои желания
54. Если я терплю неудачу, то обычно обвиняю себя	-2	-1	0	1	2	Мне часто «везет», и обстоятельства редко бывают против меня
55. Я верю, что чувства делают мою жизнь содержательнее	-2	-1	0	1	2	Я редко обращаю внимание на чужие переживания
56. Мне нравятся	-2	-1	0	1	2	Мне не нравится находиться в

карнавальные шествия и демонстрации						многочисленных местах
57. Я стараюсь поставить себя на место другого человека, чтобы его понять	-2	-1	0	1	2	Я не стремлюсь понять все нюансы переживаний других людей
58. В магазине я обычно долго выбираю то, что надумал купить	-2	-1	0	1	2	Иногда я покупаю вещи импульсивно
59. Иногда я чувствую себя жалким человеком	-2	-1	0	1	2	Обычно я чувствую себя нужным человеком
60. Я легко «вживаюсь» в переживания вымышленного героя	-2	-1	0	1	2	Приключения киногероя не могут изменить мое душевное состояние
61. Я чувствую себя счастливым, когда на меня обращают внимание	-2	-1	0	1	2	Я скромный человек и стараюсь не выделяться среди людей
62. В каждом человеке есть нечто, за что его можно уважать	-2	-1	0	1	2	Я еще не встречал человека, которого можно было бы уважать
63. Обычно я хорошо думаю, прежде чем действую	-2	-1	0	1	2	Я не люблю продумывать заранее результаты своих поступков
64. Часто у меня бывают взлеты и падения настроения	-2	-1	0	1	2	Обычно у меня ровное настроение
65. Иногда я чувствую себя фокусником, подшучивающим над людьми	-2	-1	0	1	2	Люди часто называют меня скучным, но надежным человеком
66. Я привлекателен для лиц противоположного пола	-2	-1	0	1	2	Некоторые считают меня обычным и неинтересным человеком
67. Я всегда стараюсь быть добрым и внимательным с каждым человеком	-2	-1	0	1	2	Некоторые люди думают, что я самонадеянный и эгоистичный
68. Перед путешествием я намечаю точный план	-2	-1	0	1	2	Я не могу понять, зачем люди строят такие детальные планы
69. Мое настроение легко меняется на противоположное	-2	-1	0	1	2	Я всегда спокоен и уравновешен

70. Я думаю, что жизнь – это азартная игра	-2	-1	0	1	2	Жизнь – это опыт, передаваемый последующим поколениям
71. Мне нравится выглядеть вызывающе	-2	-1	0	1	2	В обществе я обычно не выделяюсь поведением и модной одеждой
72. Некоторые говорят, что я снисходителен к окружающим	-2	-1	0	1	2	Говорят, что я часто хвастаюсь своими успехами
73. Я точно и методично выполняю свою работу	-2	-1	0	1	2	Я предпочитаю «плыть по течению», доверяя своей интуиции
74. Иногда я бываю настолько взволнован, что даже плачу	-2	-1	0	1	2	Меня трудно вывести из себя
75. Иногда я чувствую, что могу открыть в себе нечто новое	-2	-1	0	1	2	Я не хотел бы ничего в себе менять

Бланк до методики ІТО Собчик

Ответ ДА	Ответ НЕТ	Утверждение
Да	Нет	1. Я постараюсь отнестись к исследованию ответственно и быть максимально искренним
Да	Нет	2. У меня очень сложный и трудный для окружающих характер
Да	Нет	3. Я лучше справляюсь с работой в тиши и одиночестве чем в присутствии многих людей или в шумном месте
Да	Нет	4. Решая серьезные проблемы, я, как правило, обхожусь без посторонней помощи
Да	Нет	5. Я очень редко заговариваю первым с незнакомыми людьми
Да	Нет	6. Для меня важно, что подумают другие о моих высказываниях и поступках
Да	Нет	7. Если будет нужно, я разрушу все преграды на пути к достижению цели
Да	Нет	8. Я часто тревожусь по пустякам
Да	Нет	9. В моих неудачах виноваты определенные люди
Да	Нет	10. Для меня важно иметь общее мнение с теми людьми, с которыми я обычно общаюсь
Да	Нет	11. Меня мало касается все, что случается с другими
Да	Нет	12. Мне интересны яркие, артистичные личности
Да	Нет	13. Мне нет дела до чужих страданий: хватает своих
Да	Нет	14. В шумной компании я чаще всего - в роли только наблюдателя
Да	Нет	15. Для меня невыносимо наблюдать страдания других людей
Да	Нет	16. Я – человек абсолютно правдивый и искренний
Да	Нет	17. Все мои беды связаны с собственным неумением ладить с людьми

Да	Нет	18. Меня часто тянет к шумным компаниям
Да	Нет	19. Принимая важное решение, я всегда действую самостоятельно
Да	Нет	20. Мне всегда приятно заводить новых знакомых
Да	Нет	21. Берясь за какое-либо дело, я не стану долго раздумывать прежде чем начать действовать
Да	Нет	22. Меня раздражают люди, пытающиеся изменить мое мнения, когда я уверен в своей правоте
Да	Нет	23. Я часто волнуюсь за близких мне людей даже без серьезного повода
Да	Нет	24. Я не могу терпеть, когда кто-нибудь меняет заведенный мною порядок
Да	Нет	25. Я умею привлекать к себе внимание окружающих меня людей
Да	Нет	26. В жизни я твердо придерживаюсь определенных принципов
Да	Нет	27. Люблю посещать компании, где можно танцевать или петь
Да	Нет	28. Я чрезвычайно чувствителен к изменениям в настроении окружающих меня людей
Да	Нет	29. Я могу не смущаясь дурачиться в веселой компании
Да	Нет	30. Я спокойно отношусь к тому, что кто-то рядом переживает по поводу своих неприятностей
Да	Нет	31. Я никогда не поступаю как эгоист
Да	Нет	32. Часто бывает так, что из-за меня у окружающих портится настроение
Да	Нет	33. Интересные идеи приходят мне в голову чаще, когда я один, а не в присутствии многих людей
Да	Нет	34. Я могу взять на себя ответственность за целую группу людей для пользы дела
Да	Нет	35. Мне трудно преодолеть застенчивость, когда нужно говорить перед группой людей

Да	Нет	36. Мнение старших по возрасту или положению большого значения для меня не имеет
Да	Нет	37. Мне не трудно заставить других людей действовать так, как я считаю нужным
Да	Нет	38. Я так сильно переживаю неудачи, что у меня ухудшается самочувствие
Да	Нет	39. Я всегда бываю упрям в тех случаях, когда уверен в своей правоте
Да	Нет	40. Если в компании я не нахожусь в центре внимания, мне становится скучно и неинтересно
Да	Нет	41. Никто не может навязать мне свое мнение
Да	Нет	42. Мне нравится путешествовать с разными, каждый раз новыми попутчиками
Да	Нет	43. Я могу изменить свое мнение под давлением окружающих
Да	Нет	44. В поезде я с удовольствием провожу время в беседе с попутчиками
Да	Нет	45. Я никогда не вру
Да	Нет	46. Я никогда не откладываю на завтра то, что следовало сделать сегодня
Да	Нет	47. Я вечно ни чем не доволен
Да	Нет	48. Я люблю одиночество, позволяющее мне сосредоточиться на своих мыслях
Да	Нет	49. Я умею заинтересовать людей и повести их за собой
Да	Нет	50. Мне нравится командовать другими
Да	Нет	51. Я умею дать отпор тем, кто вмешивается в мои дела
Да	Нет	52. Мне бывает неловко за высказывания и поступки моих близких
Да	Нет	53. Мне нередко приходилось в драке защищать свои права
Да	Нет	54. Я испытываю чувство вины (или даже стыда), если меня преследуют неудачи

Да	Нет	55. Мое настроение находится в сильной зависимости от настроения тех, кто меня окружает
Да	Нет	56. Я добиваюсь своего упорством и настойчивостью
Да	Нет	57. Мне часто бывает скучно, когда вокруг все веселятся
Да	Нет	58. Мое грустное настроение легко исправляется, если я смотрю в кино или по телевизору комедийное представление
Да	Нет	59. Ради сохранения добрых отношений я могу отказаться от своих намерений
Да	Нет	60. Я всегда придерживаюсь общепринятых правил поведения
Да	Нет	61. Меня любят все мои друзья
Да	Нет	62. У меня трагичная судьба
Да	Нет	63. У меня много близких друзей
Да	Нет	64. Я самый несчастный человек на свете
Да	Нет	65. Мне проще надеяться на других, чем брать на себя ответственность, даже если речь идет о моих проблемах
Да	Нет	66. Я стараюсь быть таким «как все», не выделяться среди других
Да	Нет	67. Я – человек спокойный, уравновешенный
Да	Нет	68. Я могу долго не реагировать на чьи-то шутки, но потом «взорваться» гневной реакцией
Да	Нет	69. Я очень чувствителен к изменениям погоды
Да	Нет	70. Я не люблю присутствовать на шумных застольях
Да	Нет	71. Я могу проявить безалаберность в делах, а потом понемногу приводить их в порядок
Да	Нет	72. Я люблю ходить в гости
Да	Нет	73. Мне все равно, что обо мне думают окружающие
Да	Нет	74. Я волнуюсь только по поводу очень больших неприятностей
Да	Нет	75. Я никогда не испытываю желания выругаться

Да	Нет	76. Я никого никогда не обманывал
Да	Нет	77. Мне никто не нужен и я не нужен никому
Да	Нет	78. Я – человек застенчивый
Да	Нет	79. Мне ужасно не везет в жизни
Да	Нет	80. Я часто стараюсь следовать советам более авторитетной личности
Да	Нет	81. Я бы очень переживал, если бы кого-то задел или обидел
Да	Нет	82. Меня ни чем не испугать
Да	Нет	83. Я часто пользуюсь чужими советами при решении своих проблем
Да	Нет	84. В своих неудачах я в первую очередь виню самого себя
Да	Нет	85. Я совершенно не обращаю внимания на свой стиль одежды
Да	Нет	86. Я не стараюсь планировать свое ближайшее будущее и работу
Да	Нет	87. Когда меня зовут в гости, я чаще всего думаю: «Лучше бы мне остаться дома»
Да	Нет	88. Я ничего не знаю о личных проблемах окружающих меня людей
Да	Нет	89. Малейшая неудача резко снижает мое настроение
Да	Нет	90. Я никогда не сержусь
Да	Нет	91. Я отвечал на все вопросы очень правдиво