

РІВЕНЬ РОЗВИТКУ КОМПОНЕНТІВ ФАСИЛІТАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ СІЛЬСЬКИХ ТА МІСЬКИХ ШКІЛ

К. О. Шевченко

*Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України, Київ, Україна
katty943@gmail.com*

Стаття присвячена опису емпіричного дослідження рівня розвитку фасилітативної компетентності як стрижневої ознаки професіоналізму педагога гуманістичного спрямування у педагогів сільських та міських шкіл.

На основі теоретичного аналізу зарубіжної й вітчизняної літератури був складений комплекс психодіагностичних методик для дослідження компонентів фасилітативної компетентності, спрямований на вивчення особистісних якостей педагогів, які визначають гуманістичний характер міжособистісних відносин та реалізацію фасилітативно-розвивального підходу.

В дослідженні взяли участь 33 педагоги із досвідом роботи, які працюють у гімназії «Академія» м. Києва та Бабиньцькій ЗОШ I-III ступенів Бородянського району Київської області. У результаті статистичного та кореляційного аналізу отриманих даних підтверджено гіпотезу щодо таких складових фасилітативної компетентності педагога як емпатія, здатність до самокерівництва, прагнення до особистісного розвитку, автономність, впевненість у собі, толерантність до невизначеності, самоефективність, осмисленість життя і психологічне благополуччя, фрустраційна толерантність, здатність до комунікативного контролю.

Проведене дослідження, що є частиною констатувального етапу експерименту, який проводився в ході дисертаційного дослідження «Соціально-психологічні фактори розвитку фасилітативної компетентності майбутніх педагогів», стане підґрунтям розробки психотехнологій розвитку фасилітативної компетентності на основі виділених компонентів.

Переорієнтація системи української шкільної освіти на особистісно-орієнтовану модель педагогічної взаємодії вимагає глибокого переосмислення сутності фасилітації у психолого-педагогічному сенсі. Відтак проблема педагогічної фасилітації стає частиною загальної проблеми становлення високоефективного вчителя та підвищення його кваліфікації.

Ключові слова: педагогічна фасилітація; вчитель-фасилітатор; фасилітативна компетентність; компоненти фасилітативної компетентності педагога.

THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF FACILITATIVE COMPETENCE COMPONENTS OF RURAL AND URBAN SCHOOLTEACHERS

E. Shevchenko

*G.S. Kostyuk Institute of Psychology,
National academy of pedagogical science of Ukraine, Kyiv, Ukraine
katty943@gmail.com*

The article describes the empirical research of the level of facilitative competence development as the rod feature of professionalism of humanistic teachers of rural and urban schoolteachers.

Based on the theoretical analysis of foreign and native literature the set of diagnostics instruments for research of facilitative competence components was composed. This set is aimed at studying personal traits of teachers that define the human character of interpersonal relations and implementation of facilitative-developmental approach.

The study involved 33 experienced teachers who work in the high school "Academy" in Kiev and the Babuntsi high school of Borodyanka district, Kyiv region. As a result of statistical and correlation analysis of the data the hypothesis of such components of facilitative competence of a teacher as empathy, the ability to self-government, commitment to personal development, autonomy, self-

confidence, tolerance for ambiguity, self-efficiency, the meaningfulness of life and psychological well-being, frustration tolerance, ability to the communicative control were confirmed.

The study, as part of ascertaining stage of the experiment, conducted in the course of the research "Socio-psychological factors of development of future teachers' facilitative competence" will be the basis of psychotechnologies facilitative competence development based on the selected components.

The reorientation of Ukrainian school system to a student-centered model of pedagogical interaction requires a profound rethinking of the essence of facilitation in the psycho-pedagogical sense. Hence, the problem of educational facilitation becomes the part of the general problem of the formation of high-performance teacher and improvement of his skills.

Keywords: pedagogical facilitation; teacher-facilitator; facilitative competence; components of teacher facilitative competence.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Гуманістична парадигма сучасної освіти вимагає від вчителя засвоєння концептуальних ідей, категорій і прийомів педагогічної фасилітації, становлення фасилітативної компетентності, яку ми розглядаємо як стрижневу ознаку професійної компетентності вчителя та професійно значиме особистісне утворення, що забезпечує вирішення ключових фахових задач.

Фасилітативна взаємодія актуалізує індивідуальний досвід учасників, сприяє взаємотрансляції індивідуальних контекстів розуміння навчальної інформації та виникненню необхідності та можливості оперативного та індивідуально мотивованого застосування оновленого досвіду. Завданням педагога-фасилітатора стає становлення суб'єктності як стильової характеристики навчальної діяльності [1].

Теоретичний розгляд наукової літератури, присвяченої проблематиці фасилітативності, зокрема праць І. Авдєєвої, О. Врубльовської, О. Кондрашихіної, П. Лушина, Л. Петровської, К. Роджерса, О. Шахматової та ін., які охоплюють характеристику суті, змісту та структури цього феномену, розкриття властивостей суб'єктів такої взаємодії, дослідження технологій фасилітативного впливу, аналіз чинників формування фасилітативної компетентності тощо, дозволив нам визначити структуру фасилітативної компетентності педагога та підібрати адекватні психодіагностичні методики для її вивчення [1; 2; 4; 8; 9; 12].

Так, нами було висунуто гіпотезу, що складовими фасилітативної компетентності педагога є комунікативні та організаційні здібності, емпатія, здатність до самокерівництва, прагнення до особистісного розвитку, автономність, впевненість у собі, тенденції до співпраці, самоефективність, осмисленість життя і психологічне благополуччя, фрустраційна толерантність, а також здатність до комунікативного контролю як компонент комунікативної компетентності.

Враховуючи роль школи як соціальної інституції, що виконує суспільне замовлення на освіту та виховання молодих генерацій, ми спрямували увагу на вивчення визначених компонентів фасилітативної компетентності педагогів шкіл у міській (м. Київ, гімназія «Академія») та сільській місцевостях (Бабинецька ЗОШ I-III ступенів Бородянського району Київської області).

Методика та процедура дослідження. Чинники фасилітативної компетентності педагогів із досвідом роботи було вивчено у ході першої частини констатувального етапу експерименту, здійснюваного нами в межах дисертаційного дослідження «Соціально-психологічні фактори формування фасилітативної компетентності майбутніх педагогів».

Згідно із запропонованою нами моделлю фасилітативної компетентності майбутнього педагога було створено комплекс діагностичних методик, що дозволяють виявити рівень розвитку структурних компонентів досліджуваного явища у майбутніх педагогів.

Перша частина констатувального експерименту проводилась на базі гімназії «Академія» м. Києва та Бабинецької ЗОШ I-III ступенів Бородянського району Київської області, загалом у ній взяли участь 33 особи. Завдання цієї частини експерименту було дослідити комплекс особистісних та професійних утворень, які складають структуру фасилітативної компетентності педагога за допомогою адекватних психодіагностичних методик.

В емпіричному дослідженні нами використано такі методики: діагностика міжособистісних стосунків (тест Т. Лірі, модифікація Л. Собчик), опитувальник самостворення В. Століна і

С. Панталеєва, діагностика комунікативного контролю (М. Шнайдер), опитувальник сенсожиттєвих орієнтацій (Д. Леонтьєва), шкали психологічного благополуччя (К. Ріфф в адаптації Т. Шевеленкової і П. Фесенко), шкала самооефективності (Р. Шварца, М. Єрусалема, В. Ромека), опитувальник оцінки соціально-комунікативної компетентності (методика Є.І. Рогова), діагностика рівня емпатії (методика А.Меграбяна у модифікації Н.Епштейна), методика оцінки організаційних і комунікативних здібностей (КОС, В. Синявський, Б. Федоришин), анкета саморозвитку педагогів Т.М. Шамової.

Підібраний методичний інструментарій дозволив належним чином виконати поставлені завдання, зокрема виявлення таких складових фасилітативної компетентності, як стиль міжособистісної взаємодії (за методикою Т.Лірі в адаптації Л.Собчик), рівень комунікативного контролю (методика М. Шнайдер); рівень емпатії (методика А.Меграбяна у модифікації Н.Епштейна), аутоемпатія – самоцінність, самоприйняття, самоприв'язаність, самоповага – відкритість, впевненість у собі, дзеркальне Я (за методикою В. Століна і С. Панталеєва), прагнення до особистісного росту, автономність (за методикою К. Ріфф в адаптації Т. Шевеленкової і П. Фесенко), організаційні та комунікативні здібності (за методикою КОС В. Синявського і Б. Федоришина); осмисленість життя і задоволеність самореалізацією (за методикою Д. Леонтьєва); комунікативна компетентність, мотиваційний компонент, зокрема фрустраційна толерантність, орієнтація на досягнення успіху (за методикою Є. Рогова), рівень самооефективності (за методикою Р. Шварца, М. Єрусалема, В. Ромека) для виявлення здатності майбутнього педагога до саморозвитку було використано анкету Т. М. Шамової [3;5-7;10;11;13;14].

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Отже, досліджуваним переважно властиві співробітницький-конвенціальний (6,67) і відповідальний-великодушний (6,67) стилі міжособистісного спілкування (табл.1; рис.1). Тобто педагоги сільських шкіл характеризуються вираженою потребою відповідати соціальним нормам поведінки, схильністю до ідеалізації гармонії міжособистісних стосунків, гнучкістю у контактах, комунікабельністю, прагненням до суспільно корисної діяльності, вираженою потребою справляти позитивне враження на інших і, відповідно, залежністю самооцінки від думки значущих інших, пошуком визнання у авторитетних людей. Однак у досліджуваних може існувати проблема витісненої агресивності, що призводить до надмірного емоційного напруження, соматизації тривоги, схильності до психосоматичних розладів.

Таблиця 1

Особливості міжособистісних стосунків педагогів сільських шкіл

Октант	Тип міжособистісних стосунків	Середні значення
1	Владний-лідуючий	4,8000
2	Незалежний-домінуючий	4,0000
3	Прямолійний-агресивний	4,8666
4	Недовірливий-скептичний	4,2666
5	Покірний-сором'язливий	5,2666
6	Залежний-слухняний	4,9333
7	Співробітницький-конвенціальний	6,6666
8	Відповідальний-великодушний	6,6666
Індекс домінантності		0,56
Індекс доброзичливості		5,3466

Аналіз індексів домінантності та доброзичливості свідчить про суттєве переважання індексу доброзичливості, що характеризує педагогів як ввічливих, привітних, щирих, з добре розвиненими комунікативними навичками, таких, що позитивно ставляться до учнів і світу в цілому.

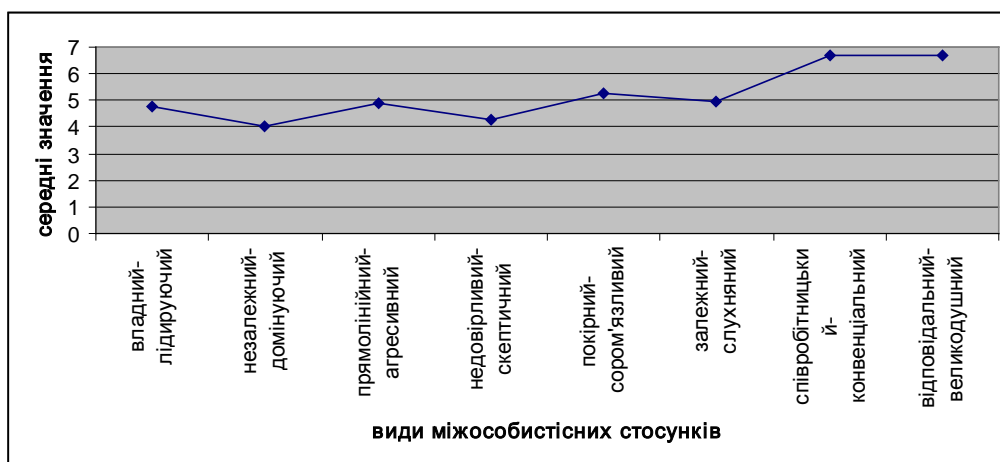


Рис. 1. Особливості міжособистісних стосунків педагогів сільських шкіл

Окрім визначення середніх значень за кожним із октантів методики Т. Лірі, ми провели частотний аналіз відповідей на кожне запитання тесту, який, по суті, є експертною шкалою для виявлення значущих для педагогів сільських шкіл складових міжособистісних стосунків. Результати представлено у табл. 2.

Таблиця 2

**Якості, найбільш властиві педагогам сільських шкіл
(за методикою Т.Лірі, n=15)**

Назва якості	Відсоток
Може дати собі раду	100%
Добрий	100%
Здатний до співпраці	100%
Доброзичливий	93,3%
Емпатійний	93,3%
Самокритичний	87,7%
Здатний безконфліктно взаємодіяти з іншими	87,7%
Суворий, але справедливий	80,0%
Щирий	80,0%
Користується повагою у інших	80,0%
Має почуття гідності	73,3%

За результатами дослідження виявлено, що педагогам найбільше притаманні такі якості, як впевненість у собі, доброта, емпатійність, самокритичність, неконфліктність, здатність до співпраці, справедливість, авторитетність, виражене почуття гідності, що загалом відповідають співробітницькому-конвенціональному та відповідально-великодушному типам міжособистісних стосунків.

Таблиця 3

Особливості міжособистісних стосунків педагогів міських шкіл

Ок тант	Тип міжособистісних стосунків	Середні значення
1	Владний-лідуючий	5,3333
2	Незалежний-домінуючий	3,5000
3	Прямолінійний-агресивний	3,0000
4	Недовірливий-скептичний	1,9444
5	Покірний-сором'язливий	2,9444
6	Залежний-слухняний	2,8889
7	Співробітницький-конвенціональний	4,7778
8	Відповідальний-великодушний	4,2778
	Індекс домінантності	4,4500
	Індекс доброзичливості	4,3056

Отже, досліджуваним педагогам міських шкіл найбільше властиві владний-лідуючий (5,33) і співробітницький-конвенціальний (4,78) типи міжособистісних стосунків (табл. 3; рис. 2). Педагоги характеризуються самостійністю, впевненістю у собі, вираженою мотивацією досягнень, орієнтованістю на власну думку і мінімальною залежністю від зовнішніх впливів при прийнятті рішень, оптимізмом, екстравертованістю, спрямованістю на активну комунікативну взаємодію, розвиненими лідерськими якостями, водночас вони орієнтовані на пошук компромісу, зокрема у конфліктних ситуаціях, прагнуть виконувати діяльність, корисну не так для себе, як для інших, мають відносно низький рівень агресивності, а у складних ситуаціях нерідко виявляють підвищений рівень тривожності. При цьому у досліджуваних педагогів спостерігається гармонійне поєднання тенденцій доброзичливості і домінантності.

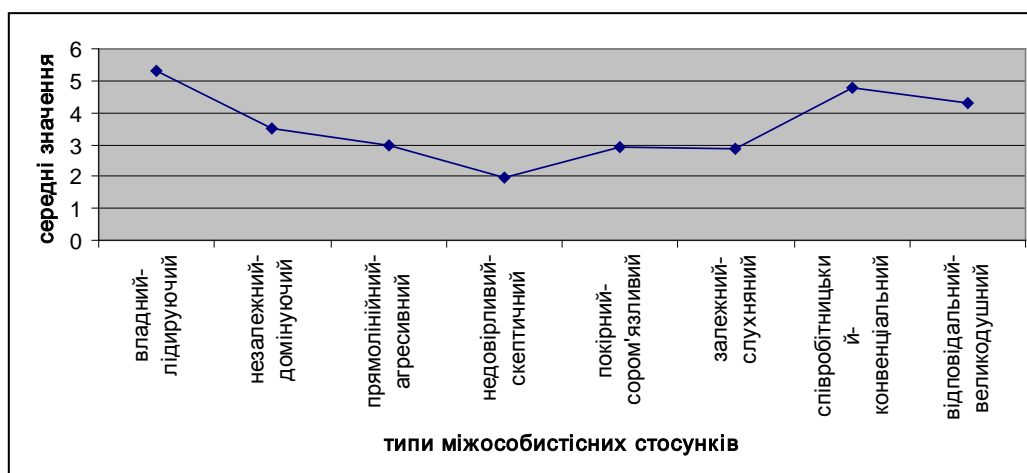


Рис. 2. Особливості міжособистісних стосунків педагогів міських шкіл

Для переважної більшості педагогів міських шкіл значущими особистісними властивостями є впевненість у собі, вміння справляти гарне враження на інших, відстояти власну думку, здатність до співпраці, доброзичливість, щирість, схильність турбуватися про інших, а також самокритичність (табл. 4).

Таблиця 4

**Якості, найбільш властиві педагогам міських шкіл
(за методикою Т.Лірі, n=18)**

Назва якості	Відсоток
Може дати собі раду	72,2%
Самокритичний	66,7%
Справляє гарне враження на інших	61,1%
Має почуття гідності	61,1%
Вміє відстояти власну думку	55,6%
Турбується про інших	55,6%
Суворий, але справедливий	55,6%
Щирий	55,6%
Здатний до співпраці	55,6%
Доброзичливий	55,6%

Порівняльний аналіз результатів дослідження за методикою Т.Лірі дає підстави стверджувати, що загалом досліджуваним педагогам властиві владний-лідуючий, співробітницький-конвенціальний і відповідальний-великодушний типи міжособистісних стосунків. Усі шкали методики Т.Лірі виражені помірно, особистісні дисгармонії чи акцентуації характеру (понад 8 балів за шкалою) у педагогів відсутні. Результати представлено на рис. 3

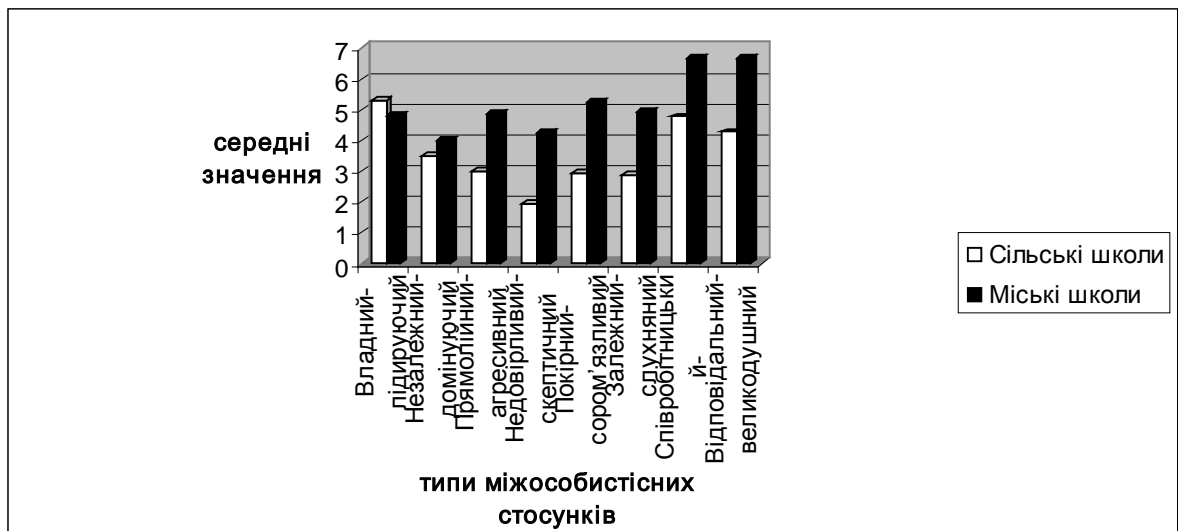


Рис. 3. Особливості міжособистісних стосунків педагогів

За результатами статистичного аналізу було виявлено статистично значущі відмінності у вираженості недовірливого-скептичного ($t=2,670$, $p=0,012$), прямолінійно-агресивного ($t=2,282$, $p=0,030$), покірний-сором'язливого ($t=3,245$, $p=0,003$) та залежно-слухняного ($t=2,618$, $p=0,014$) типів міжособистісних стосунків (табл. 5).

Таблиця 5

Статистичні відмінності міжособистісних стосунків педагогів міських і сільських шкіл (за методикою Т. Лірі)

Октант	Тип міжособистісних стосунків	Місце роботи	Середнє	Стандартне відхилення	T	p
1	Владний-лідуючий	Сільські школи	4,800000	2,808151	-0,445	0,650
		Міські школи	5,333333	3,865382		
2	Незалежний-домінуючий	Сільські школи	4,000220	2,360387	0,524	0,604
		Міські школи	3,500000	2,995094		
3	Прямолінійно-агресивний	Сільські школи	4,866667	2,099887	2,282	0,030*
		Міські школи	3,000011	2,520504		
4	Недовірливий-скептичний	Сільські школи	4,266667	2,987275	2,670	0,012*
		Міські школи	1,944444	1,984416		
5	Покірний-сором'язливий	Сільські школи	5,266667	2,051712	3,245	0,003*
		Міські школи	2,944444	2,042842		
6	Залежний-слухняний	Сільські школи	4,933333	2,344192	2,618	0,014*
		Міські школи	2,888889	2,138963		
7	Співробітницький-конвенціональний	Сільські школи	6,666667	2,609506	1,686	0,102
		Міські школи	4,777778	3,622731		
8	Відповідальний-великодушний	Сільські школи	6,666667	3,9036	1,824	0,085
		Міські школи	4,277778	3,610533		

* відмінності статистично значущі при $p < 0,05$

Використавши частотний аналіз SPSS 17.0, ми мали змогу визначити найбільш притаманні досліджуваним педагогам характеристики: впевненість у собі (84,8%), самокритичність (75,8%), здатність до співпраці (75,8%), доброзичливість (72,7%), почуття власної гідності (66,7%), суворість і справедливість (66,7%), щирість (66,7%), емпатійність (66,7%), авторитетність (60,6%), вміння йти на компроміс (60,6%), вміння наполягти на своїй позиції (57,6%). Натомість

жоден із досліджуваних педагогів не характеризує себе як такого, що погоджується із усіма, нетовариського, злого, часто скаржиться, несамостійного, егоїстичного, байдужого, улесливого, довірливого.

За результатами статистичного аналізу виявлено, що педагоги відрізняються за такими характеристиками, як недовірливість ($t=-2,537$, $p=0,033$), вміння визнати свою неправоту ($t=-2,657$, $p=0,033$), які більше притаманні педагогам шкіл сільської місцевості, тоді як прагнення до гарних стосунків з оточуючими ($t=-2,472$, $p=0,04$), лагідність ($t=-2,568$, $p=0,025$), бажання турбуватися про інших ($t=-2,537$, $p=0,03$), суперечливість ($t=-3,215$, $p=0,022$) більше характеризують педагогів міських шкіл. Ця тенденція підтверджена й узагальненими результатами, де у педагогів сільських шкіл порівняно із педагогами міських шкіл більше виражений недовірливий-скептичний, покірний-сором'язливий, залежний-слухняний типи міжособистісних стосунків.

Результати діагностики рівня емпатії педагогів сільських шкіл (за методикою А. Меграбяна у модифікації Н. Епштейна) продемонстрували, що педагоги мають високий рівень вираженості емпатійного відгуку, характеризуються альтруїзмом, поступливістю, вимогливістю до себе із часто некритичністю до інших, основною потребою є афіліативна (у спілкуванні, в емоційних контактах, прийнятті й повазі іншими значущими людьми) (табл. 6).

Таблиця 6

Результати дослідження рівня емпатії педагогів сільських шкіл (n=15)

Рівень емпатії	Кількість	Відсоток
Дуже високий (82-90 балів)	0	0
Високий (63-81 бали)	14	93,3%
Нормальний (37-62 бали)	1	6,7%
Низький (12-36 балів)	0	0
Дуже низький (11 і менше балів)	0	0

Педагоги міських шкіл характеризуються високим (82,8%) рівнем емпатії, у 11,6% виявлено дуже високий, а у 5,6% – нормальний рівень емпатії. Отримані результати характеризують досліджуваних як співчутливих, орієнтованих на продуктивну міжособистісну взаємодію, неконфліктних особистостей (табл. 7).

Таблиця 7

Результати дослідження рівня емпатії педагогів міських шкіл (n=18)

Рівень емпатії	Кількість	Відсоток
Дуже високий (82-90 балів)	2	11,6%
Високий (63-81 бали)	15	82,8%
Нормальний (37-62 бали)	1	5,6%
Низький (12-36 балів)	0	0
Дуже низький (11 і менше балів)	0	0

Отже, за результатами дослідження виявлено, що переважна більшість педагогів характеризуються високим рівнем емпатії (рис. 4), що загалом властиво працівникам допомагаючих професій. Базуючись на теорії емоційної емпатії А. Меграбяна, можна стверджувати, що досліджувані схильні до емоційного зараження, емоційно чутливі, розуміють і поважають почуття інших людей.

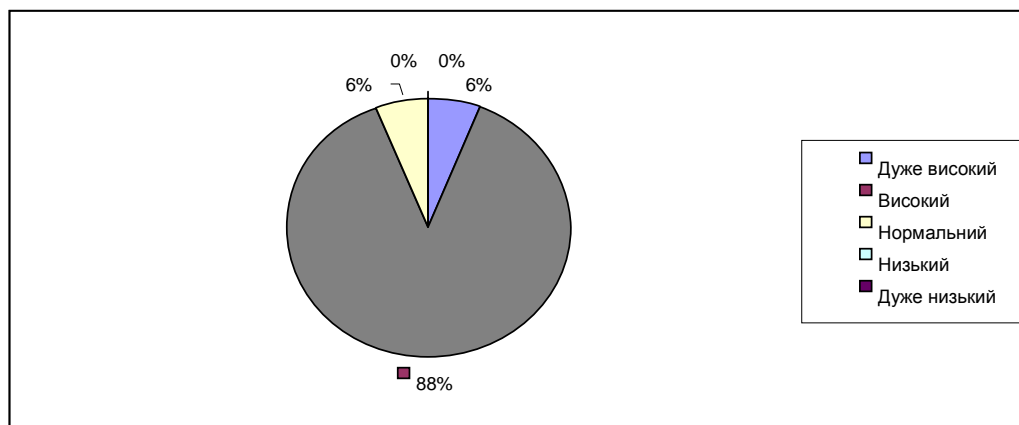


Рис. 4 Частотний аналіз вираженості емпатії у педагогів міських і сільських шкіл (n=33)

За результатами статистичного аналізу із використанням статистичного t-критерія Стьюдента (табл. 8) значущих відмінностей між педагогами сільських і міських шкіл за рівнем емпатії виявлено не було ($p > 0,05$). Тобто досліджувані педагоги характеризуються високим рівнем емоційного відгуку, вони переважно спрямовані на надання допомоги іншим людям, доброзичливі, неагресивні, орієнтовані на дотримання моральних і соціальних норм.

Таблиця 8

Статистичні відмінності у вираженості емпатії педагогів міських і сільських шкіл (за методикою А.Меграбяна у модифікації Н.Епштейна)

Показник	Місце роботи	Середнє	Стандартне відхилення	T	P
Емпатія	Сільські школи	70,3333	5,92412	0,809	0,425
	Міські школи	67,2222	13,84603		

Особливу увагу привертають результати дослідження педагогів за методикою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової та П.П. Фесенко. Показники психологічного благополуччя усіх досліджених нами вчителів виявились значно нижчими за нормативні, що вочевидь зумовлено комплексом соціально-економічних причин та не може не впливати на реалізацію фасилітативного потенціалу педагога та загальну ефективність його діяльності.

Отже, у педагогів сільських шкіл виявлено високі показники за шкалами «осмисленість життя» (94,73), «управління оточуючими» (56,20), «автономія» (53,40). Статистичних відмінностей за даними шкалами між результатами педагогів і нормативними значеннями виявлено не було (при $p > 0,05$). Натомість виявлено статистично значуще нижчі за нормативні результати за шкалами «позитивні стосунки» ($t = -6,7333$, $p = 0,001$), «цілі у житті» ($t = -4,052$, $p = 0,001$), «особистісне зростання» ($t = -4,425$, $p = 0,001$) і «самоприйняття» ($t = -3,326$, $p = 0,005$), шкали із показниками вищими за нормативні відсутні (табл. 9; рис. 5).

Таблиця 9

Особливості психологічного благополуччя педагогів сільських шкіл

Шкали	Складові психологічного благополуччя	Середні значення
1	Позитивні стосунки	54,86667
2	Автономія	53,40000
3	Управління оточуючими	56,20000
4	Особистісне зростання	57,86667
5	Цілі у житті	60,53333
6	Самоприйняття	55,60000
7	Осмисленість життя	94,73333
8	Загальний індекс психологічного благополуччя	282,2000

Загалом педагоги сільських шкіл характеризуються цілеспрямованістю, наявністю осмислених життєвих цілей, із внутрішнім локусом контролю, прагнуть чітко слідувати соціальним нормам, нерідко надмірно самокритичні, залежні від значущих інших осіб, задля уникнення конфліктів часто йдуть на компроміси, потреба у саморозвитку поєднана із відчуттям обмеженості можливостей для самореалізації. Загальний індекс психологічного благополуччя становить 282,20 проти нормативних – 370,0. Відмінності статистично значущі при $t = -18,087$, $p = 0,001$, що свідчить про загальний невисокий рівень психологічного благополуччя педагогів сільських шкіл.

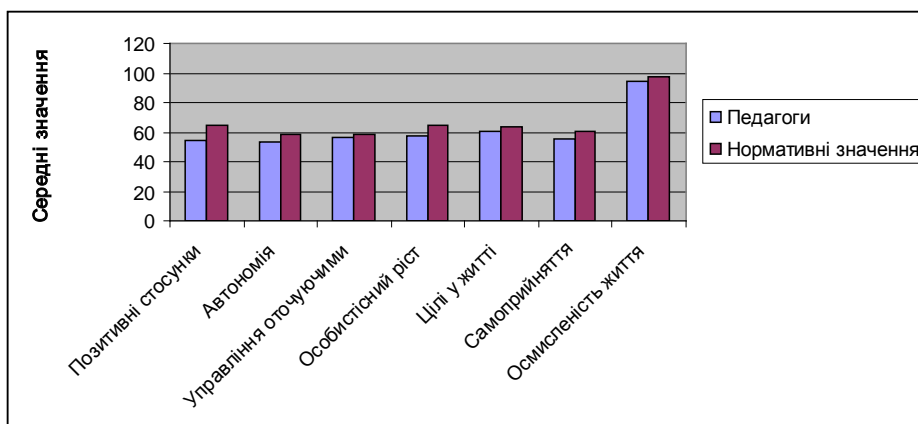


Рис. 5. Особливості психологічного благополуччя педагогів сільських шкіл

Результати дослідження педагогів міських шкіл статистично значуще не відрізняються від нормативних (при $p > 0,05$) за шкалами «автономія» (52,77), «управління оточуючими» (54,88), «цілі у житті» (60,27) і «осмисленість життя» (93,00). Натомість спостерігаються статистично нижчі за нормативні показники за шкалами «позитивні стосунки» ($t = -4,486$, $p = 0,001$), «особистісне зростання» ($t = -2,414$, $p = 0,027$) і «самоприйняття» ($t = -5,186$, $p = 0,001$). Загальний показник психологічного благополуччя статистично значуще нижчий за нормативний (281,38 і 370,0 відповідно, при $t = -10,110$, $p = 0,001$) (табл. 10; рис. 6).

Таблиця 10

Особливості психологічного благополуччя педагогів міських шкіл

Шкал и	Складові психологічного благополуччя	Середні значення
1	Позитивні стосунки	55,55556
2	Автономія	52,77778
3	Управління оточуючими	54,88889
4	Особистісне зростання	58,83333
5	Цілі у житті	60,27778
6	Самоприйняття	52,72222
7	Осмисленість життя	93,00000
8	Загальний індекс психологічного благополуччя	281,3889

Педагоги міських шкіл характеризуються незалежністю, самостійністю у прийнятті рішень, внутрішнім локусом контролю, вмінням ефективно взаємодіяти з оточуючими, створювати необхідні умови для розвитку та вдосконалення інших людей. Вони достатньо цілеспрямовані, позитивно ставляться до себе та до власної діяльності, усвідомлюють свої життєві цілі й можливі перспективи розвитку, втім почасти надмірно самокритичні.

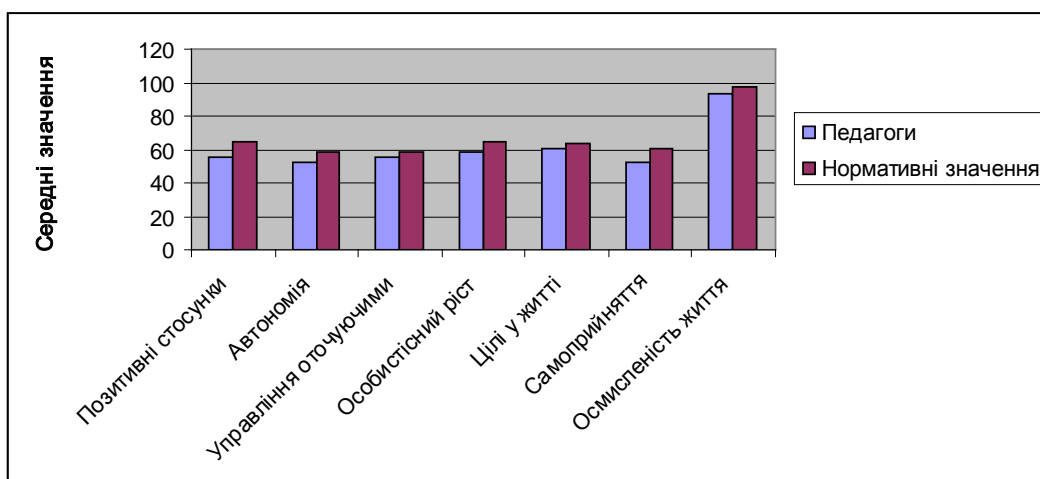


Рис. 6 Особливості психологічного благополуччя педагогів міських шкіл

Слід відзначити, що можливостей для особистісного росту і професійної самореалізації у педагогів міських шкіл більше, ніж у педагогів сільських шкіл, це підтверджено й результатами проведеного статистичного аналізу (табл. 11).

Таблиця 11

Статистичні відмінності психологічного благополуччя педагогів міських і сільських шкіл

Складові психологічного благополуччя	Місце роботи	Середнє	Стандартне відхилення	T	p
Позитивні стосунки	Сільські школи	54,86667	5,829318	-	0,799
	Міські школи	55,55556	8,932572	0,256	
Автономія	Сільські школи	53,4	9,022195	0,190	0,851
	Міські школи	52,77778	9,64399		
Управління оточуючими	Сільські школи	56,2	5,334524	0,600	0,553
	Міські школи	54,88889	6,918763		
Особистісне зростання	Сільські школи	57,86667	6,243473	-	0,762
	Міські школи	58,83333	10,83703	0,305	
Цілі у житті	Сільські школи	60,53333	3,313752	0,029	0,911
	Міські школи	60,27778	8,216236		
Самоприйняття	Сільські школи	55,6	6,288311	0,894	0,219
	Міські школи	52,72222	6,771963		
Осмисленість життя	Сільські школи	282,2	18,80046	0,022	0,665
	Міські школи	281,3889	37,18497		
Загальний індекс психологічного благополуччя	Сільські школи	94,73333	7,035285	0,032	0,939
	Міські школи	93	13,94105		

Статистично значущих відмінностей у проявах психологічного благополуччя педагогів сільських і міських шкіл виявлено не було (при $p < 0,05$).

Виявлено, що педагоги міських шкіл більше за педагогів сільських шкіл схильні до позитивних взаємин з оточуючими, краще керують колективом, розуміють можливості самореалізації, автономніші, цілеспрямованіші, водночас часто більш самокритичні, орієнтовані на саморозвиток і професійну кар'єру (табл. 12). За результатами частотного аналізу педагогів із нормативним рівнем психологічного благополуччя виявлено не було.

Таблиця 12

Результати частотного аналізу вираженості складових психологічного благополуччя у педагогів сільських і міських шкіл (дорівнює або вищі за нормативні)

Складові психологічного благополуччя	Нормативні значення	Педагоги сільських шкіл	Педагоги міських шкіл
Позитивні стосунки	65	3,03%	6,06%
Автономія	58	15,15%	18,18%
Управління оточуючими	58	21,21%	24,24%
Особистісне зростання	65	6,06%	18,18%
Цілі у житті	64	9,09%	12,12%
Самоприйняття	61	12,12%	6,06%
Осмисленість життя	97	24,24%	12,12%
Загальний індекс психологічного благополуччя	370	0%	0%

ВИСНОВКИ

У ході дослідження нами було проаналізовано чинники та складові фасилітативної компетентності педагогів міських та сільських шкіл. Для виявлення позитивно значущих зв'язків між використаними нами методиками було застосовано кореляційний аналіз за критерієм Пірсона, значущі результати якого представлено у табл. 13.

Результати кореляційного аналізу використаних методик

Шкали	Кореляція (R)	Рівень значущості (P)
Незалежний-домінуючий тип міжособистісних стосунків – Емпатія	-0,527	0,002
Співробітницький-конвенціональний тип міжособистісних стосунків – Емпатія	0,542	0,001
Незалежний-домінуючий тип міжособистісних стосунків – Управління оточуючими	0,529	0,002
Владний-лідуючий тип міжособистісних стосунків – Управління оточуючими	0,564	0,001

Як можемо бачити, виявлено негативний кореляційний зв'язок між незалежним-домінуючим типом міжособистісних стосунків і емпатією, натомість позитивний між емпатією і співробітницьким-конвенціональним типом міжособистісних стосунків, у той же час управління оточуючими позитивно корелює із незалежним-домінуючим і владний-лідуючим типами міжособистісних стосунків.

Слід наголосити, що досліджувані педагоги мають відносно низький рівень психологічного благополуччя, зумовлений сучасною соціоекономічною ситуацією і часто неоднозначним образом педагога у буденній свідомості. Крім того, особливості праці та діяльності вчителя у сільській місцевості визначаються своєрідністю суспільних відносин, які дозволяють говорити про недостатність культурної бази для розвитку партнерських стосунків між педагогами та учнями.

Розробка як теоретичного підґрунтя проблематики фасилітативної компетентності педагога, так і підходу, спрямованого на її формування, за умов усталення особистісно-орієнтованої парадигми освіти видаються сьогодні вельми актуальними. При цьому багатогранність фасилітативності та соціальна бажаність її прояву вказують на необхідність деталізованої діагностики складових фасилітативної компетентності, яка була би економічною, валідною, надійною та стандартизованою, спробу якої і представлено у цій роботі.

Перспективами подальших досліджень із обговорюваної проблематики є проведення другої частини формувального експерименту, в ході якого будуть досліджені складові фасилітативної компетентності студентів-майбутніх педагогів, а також формувальний і контрольний експерименти, на основі аналізу та узагальнення результатів яких буде визначено соціально-психологічні чинники розвитку фасилітативної компетентності майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдеева И.Н. Психологическая характеристика фасилитативных педагогических технологий. Часть 1: Субъектная направленность / И.Н. Авдеева // Горизонты образования. – №2 (35). – 2012. – С.37-43.
2. Жижина И.В. Психологические особенности развития фасилитации педагога: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогическая психология» / И.В. Жижина. – Екатеринбург, 2000. – 153 с.
3. Истратова О.Н. Методика КОС (В.В. Сиявского и Б.А. Федоришина) / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто // Психодиагностика: коллекция лучших тестов. – Издание 3-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – С. 339-344.
4. Кондрашихина О.О. Формування здатності до фасилітаційних впливів у майбутніх практичних психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук: / О.О. Кондрашихина. – К., 2004. – 20 с.
5. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО): 2-е изд. / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
6. Психодиагностика толерантности личности / Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. – М.: Смысл, 2008. –172 с.
7. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – М.: Владос-Пресс, 2003. – Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.
8. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.

9. Савельева С.С. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза: монография / С.С. Савельева. – Воскресенск: Коломна, 2012. – 218 с.
10. Собчик Л.Н. Методы психологической диагностики. Вып. 3. Диагностика межличностных отношений. Модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири. Метод. руководство/ Л.Н. Собчик. – М., 1990. – 46 с.
11. Столин В.В., Пантлеев С.Р. Опросник самоотношения / В.В. Столин, С.Р. Пантлеев // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. – М., 1988. – С. 123-130.
12. Шахматова О.Н. Педагогическая фасилитация: особенности формирования и развития / О.Н. Шахматова // Научные исследования в образовании. – 2006. – № 3. – С. 118-125.
13. Шварцер Р., Ерусалем М., Ромек В. Русская версия шкалы общей самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема / Р. Шварцер, М. Ерусалем, В. Ромек // Иностранная психология. – 1996. – № 7. – С. 71-77.
14. Шевеленкова Т.Д., Фесенко Т.П. Психологическое благополучие личности / Т.Д. Шевеленкова, Т.П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – №3. – С. 95-121.

REFERENCES:

1. Avdeeva, I.N. (2012). Psychological characteristic of facilitative pedagogical technologies. Part 1: Subject orientation. *Gorizonty obrazovaniya*, №2 (35), 37-43 (In Russian).
2. Zhizhina, I.V. (2000). *Psichologicheskie osobennosti razvitiya fasilitacii pedagoga [Psychological features of teacher facilitation development (PhD dissertation)]*. Ekaterinburg.
3. Istratova, O.N. and Eksakusto, T.V. (2006). Metodika KOS (V.V. Sinjavskogo i B.A. Fedorishina) [Methodology CBS (of V.V. Sinyavsky and B.A. Fedorishin)]. *Psichodiagnostika: kolekcija luchshih testov*, 339-344.
4. Kondrashykhina, O.O. (2004). *Forming the ability for facilitative influence in future practical psychologists (PhD Dissertation)*, Kyiv (In Ukrainian).
5. Leont'ev, D. A. (2000). *Test smyslozhnyznennykh oryentatsyj (SZhO) [Test of life meaning orientations]*. Moskva: Smysl.
6. Soldatova, G.U. and Shajgerovoj, L.A. (2008). *Psichodiagnostika tolerantnosti lichnosti [Psychodiagnosis of personality tolerance]*. Moscow, Smysl.
7. Rogov E.I. (2003). *Handbook of Practical Psychology*. Moscow, Vados-Press (In Russian).
8. Rogers, C.R. and Freiberg, H.J. (2002). *Freedom to learn*. Moscow, Smysl (In Russian).
9. Savel'eva S.S. (2012). *Pedagogicheskie uslovija formirovaniya professional'noj kompetentnosti uchitelja v obrazovatel'nom processe vuza [Pedagogical conditions of formation of teacher professional competence in the high school educational process]*, Voskresensk: Kolomna.
10. Sobchik, L.N. (1990). *Methods of psychological diagnosis. Issue 3. Diagnosis of interpersonal relations. A modified version of the interpersonal diagnosis of T. Leary*. Moscow (In Russian).
11. Stolin, V.V. and Pantileev, S.R. (1988). Oprosnik samootnosheniya [The questionnaire of the self relations]. *Praktikum po psichodiagnostike: Psichodiagnosticheskie materialy*, Moscow, 123-130.
12. Shahmatova, O.N. (2006). Pedagogicheskaja fasilitacija: osobennosti formirovaniya i razvitiya [Pedagogical facilitation: features of formation and development]. *Nauchnye issledovaniya v obrazovanii*, 3, 118-125.
13. Shvarcer, R. and Erusalem, M. and Romek, V. (1996). Russkaja versija shkaly obshej samojeffektivnosti R. Shvarcera i M. Erusalema [Russian version of the general self-efficacy scale of R. Schwarzer and M. Erusalem]. *Inostrannaja psichologija*, 7, 71-77.
14. Shevelenkova, T.D. and Fesenko, T.P. (2005). Psichologicheskoe blagopoluchie lichnosti [Psychological wellbeing of the individual]. *Psichologicheskaja diagnostika*, 3, 95-121.

Стаття надійшла до редакції 22.08.2015 р.