

ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»  
МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Галина Локарева  
Олена Філь

**КАЗКОТЕРАПІЯ В ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО  
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

*Монографія*

Запоріжжя  
2016

УДК: 37.013.42:38.091.313(477)

ББК: Ч 484 (47кд) 01.116.46

Л 73

**Рецензенти:**

**Міщик Л. І.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка.

**Харченко С. Я.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки Луганського національного університету ім. Тараса Шевченка

**Деркач О. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Запорізького національного університету*

**Локарева Г. В., Філь О. В.**

Л 73 Казкотерапія в підготовці соціальних педагогів до професійної діяльності: теорія і практика : монографія / Г. В. Локарева, О. В. Філь. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2014. – 386 с.

У монографії досліджується проблема формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності. У роботі розглянуті теоретичні засади професійної підготовки соціальних педагогів у вищій школі; визначені сутність і генезис казкотерапії як психолого-педагогічного й соціально-педагогічного феномену; представлено науково-методичне забезпечення формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії.

У процесі експериментальної роботи була доведена доцільність та ефективність впровадження структурно-змістової моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності.

Монографія може представляти інтерес для науковців, викладачів вищих навчальних закладів і студентів спеціальності «соціальна педагогіка», а також для практикуючих фахівців соціономічних професій.

УДК: 37.013.42:38.091.313(477)

ББК: Ч 484 (47кд) 01.116.46

© Запорізький національний університет, 2016

© Локарева Г.В., Філь О.В., 2016

## ЗМІСТ

<b>Казкотерапія як новітня технологія в діяльності та підготовці фахівців соціономічної сфери (вступна стаття-рецензія).....</b>	<b>5</b>
<b>ПЕРЕДМОВА.....</b>	<b>10</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>13</b>
1.1. Дефініції, суперечності та підходи до професійної підготовки соціальних педагогів у вищій школі.....	13
1.2. Форми та методи підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищій школі.....	25
<b>Висновки до першого розділу.....</b>	<b>38</b>
<b>РОЗДІЛ 2. КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН.....</b>	<b>41</b>
2.1. Наукове дослідження казки в історичному та лінгвістичному аспектах.....	41
2.2. Психолого-педагогічний потенціал казки.....	50
2.3. Казкотерапія як професійний інструмент соціального педагога.....	64
<b>Висновки до другого розділу.....</b>	<b>86</b>
<b>РОЗДІЛ 3. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>88</b>
3.1. Готовність майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії: дефініція і структура феномена, критерії та показники.....	88
3.2. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у	

професійній діяльності.....	104
3.3. Модель та методика формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії.....	122
<b>Висновки до третього розділу</b> .....	143
<b>РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ</b> .....	145
4.1. Діагностування готовності студентів до використання казкотерапії	145
4.2. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності.....	175
4.3. Експериментальна перевірка сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії.....	214
4.4. Використання казкотерапії як професійного інструменту представниками соціономічних професій: перспективи, підготовка, досвід.....	250
<b>Висновки до четвертого розділу</b> .....	269
<b>ПІСЛЯМОВА</b> .....	272
<b>ЛІТЕРАТУРА</b> .....	277
<b>ДОДАТКИ</b> .....	306

**Казкотерапія як новітня технологія в діяльності та підготовці  
фахівців соціономічної сфери  
(вступна стаття-рецензія)**

У сучасних складних соціально-економічних умовах особливо гостро постає питання всебічного виховання та розвитку людини як найвищої цінності суспільства. У цьому контексті не варто недооцінювати важливе значення краси та гармонії, тобто естетичних якостей організації життя й побуту людей. Сучасні вчені виділяють так звану саногенну функцію краси: це означає, що краса здатна допомагати збереженню та підтримці здоров'я людини й суспільства. Водночас усе більше зростає коло осіб, які потребують психолого-педагогічної допомоги на високому професійному рівні.

З цих позицій підготовка майбутніх фахівців соціономічної сфери набуває на сьогоднішній день особливої важливості для сповненого політичних, економічних, соціальних протиріч українського суспільства. Її першочерговим завданням є формування особистості майбутнього професіонала, здатного не лише ефективно взаємодіяти з клієнтом із метою надання йому допомоги, але й опановувати нові нетрадиційні форми та методи роботи, які б сприяли підвищенню його компетентності.

Важливою особливістю професійної підготовки спеціаліста, сфера діяльності якого включає допомогу іншій особистості, є те, що такий фахівець має добре розуміти власні професійно значущі сильні та слабкі сторони, володіти вміннями активізувати внутрішній ресурс, дотримуватися відповідної системи цінностей та мати стійку мотивацію до фахової діяльності. Це є так само важливим, як і ґрунтовна теоретична обізнаність і володіння практичними навичками роботи з людьми.

За визначенням Н. Киященка, людина здорова й повноцінна, доки у порядку знаходиться її внутрішній світ, доки вона в злагоді із собою, доки існує стійка й справедлива ієрархія цінностей у її розумінні світу. Споглядання, переживання

краси і гармонії призводить до гармонії й усі рухи душі, упорядковує й гармонізує сприймання світу. Краса врівноважує чуттєве й раціональне, створює для душі нову якість порядку.

Здатність мистецтва, краси викликати емоції переважно позитивного характеру і стає основою для естетотерапії, коли ці емоції викликаються навмисно, з метою упорядкування та регуляції психічного тону.

Одним із найбільш актуальних на сьогодні видів естетотерапії є, на наш погляд, казкотерапія, оскільки вона здавна використовувалася нашими пращурами як ефективний засіб гармонійного виховання, навчання та розвитку підростаючого покоління, і лише близько 15-ти років тому оформилася в самостійну наукову течію.

Сьогодні, у складних суспільних умовах духовної деградації, втрати ціннісних орієнтацій, несприятливого соціального досвіду, казкотерапія виступає унікальним засобом профілактики та розв'язання зазначених проблем. Адже, використовуючи казкотерапевтичні методики й техніки, фахівець здатен впливати на емоційно-почуттєву сферу особистості, корегувати неефективні моделі поведінки, пробуджувати ресурсні можливості особистості з тим, щоб вона мала змогу навчитися самостійно долати життєві негаразди.

Тож казкотерапія – це найдавніший психолого-педагогічний метод. Він визнається як один з найефективніших видів естетотерапії. Ця ефективність виправдовується такими положеннями:

- казка – один з не багатьох на сьогодні засобів, який дозволяє об'єднати дорослого та дитину, дає можливість зрозуміти один одного;
- казка дає дитині необхідну гаму переживань, які викликають добрі, серйозні почуття;
- казка – це засіб соціалізації дитини, вона допомагає увійти у суспільне життя, адаптуватися в ньому та самовиразитися в соціумі;
- казка – це вид мистецтва, що має своєрідну терапевтичну, мистецьку функцію, яку Аристотель означив терміном “катарсис” – очищення душі, зняття

стресу, заспокоєння.

– казка має профілактичну функцію (виховання здорового способу життя).

Доцільність використання казкотерапії в роботі спеціалістів соціономічної сфери з клієнтами різного віку, статі та статусу пояснюється її багатоваріативним функціонально-змістовим потенціалом, практичною відсутністю протипоказань для роботи з різними категоріями клієнтів, етнічною близькістю та природовідповідністю українському менталітету, а також підтверджується широкою практикою її застосування працюючими фахівцями. Виходячи з цього, метод казкотерапії може слугувати прекрасним інструментом для реалізації завдань психологічної, педагогічної, соціально-педагогічної роботи з клієнтом.

Слід наголосити на тому, що дослідження з казкотерапії останніх років мають переважно прикладне спрямування, відповідаючи на актуальні запити спеціалістів. Широка практика використання казкотерапевтичних форм і методів допомоги різним категоріям клієнтів фахівців соціономічної сфери зумовлює необхідність теоретичного обґрунтування й узагальнення, а також розробки дієвих шляхів підготовки майбутніх спеціалістів до використання казкотерапії як інструменту на професійному рівні.

У зв'язку з цим, проблема, що розкривається в запропонованій авторами монографії, є безперечно актуальною та вирішує завдання, які ставить суспільство перед науково-педагогічною громадськістю, і які затверджені на державному рівні в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, законах України “Про освіту” та “Про вищу освіту”.

Запропонована робота є сучасною, оскільки носить міждисциплінарний характер. Зокрема, представляє цінність ґрунтовний розгляд феномену казки в лінгвістичній, педагогічній, психологічній площині, що дає авторам можливість переконливо аргументувати доцільність використання казкотерапії в сучасній соціально-педагогічній практиці.

Особливу цінність у роботі представляє розроблена авторами методика формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності. Запропонована методика професійної

підготовки теоретично обґрунтована та експериментально підтверджена.

Важливою особливістю, яка вирізняє представлену наукову роботу, є те, що її автори апелюють не лише до формування знань, умінь і навичок у підготовці майбутніх фахівців, але й звертаються до таких важливих складових успішного застосування казкотерапії, як активізація творчого мислення майбутніх професіоналів, пробудження в них стану “внутрішньої дитини”, а також занурення майбутніх соціальних педагогів у казкотерапевтичне середовище з метою набуття власного терапевтичного досвіду.

Вагомість авторських наукових пошуків підтверджується можливістю широкого практичного застосування напрацювань, представлених у роботі. Так, запропоновані практичні завдання та вправи можуть використовуватись у системі підвищення кваліфікації працюючих спеціалістів. Безумовно цінною є також система авторських тренінгів, на яких майбутні фахівці мають змогу відпрацювати не лише навички роботи з клієнтом, але й відчутти на собі дію казкотерапевтичних методик і технік.

Важливим, на нашу думку, є перспективність наукових пошуків, і це відчувається в роботі, адже автори запропонували новаторські підходи до застосування казкотерапії в широкому контексті діяльності фахівців соціономічної сфери.

Особливо актуальною нам бачиться науково обґрунтована пропозиція використання казкотерапії як технології професійного самозбереження спеціалістів-практиків. Адже на сьогодні й досі не приділяється достатньої уваги профілактиці емоційного вигоряння представників соціономічних професій. Це закономірно призводить до поступового виникнення розладів емоційно-чуттєвої сфери, погіршення стану здоров'я, що негативно позначається як на якості життя спеціалістів загалом, так і на їхній професійній ефективності зокрема.

У цілому, представлені авторами монографії теоретичні викладки та узагальнення, а також цінний практичний інструментарій, дають підстави вважати що вона може бути успішно використана в професійній діяльності не лише соціальних педагогів, але й інших фахівців соціономічних професій (педагогів,



психологів, соціальних працівників). Також науково-методичні розробки, що містить монографія, стануть у нагоді в системі фахової підготовки спеціалістів соціономічної сфери до використання нових, нетрадиційних методів роботи з клієнтом.

**О. А. Федій** – доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри початкової і дошкільної освіти  
Полтавського національного педагогічного  
університету ім. В. Г. Короленка

## ПЕРЕДМОВА

На фоні активного формування та розвитку гуманістичної парадигми в освіті підготовка кваліфікованих фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності, конкурентоспроможних на сучасному ринку праці, є одним із пріоритетних напрямів розвитку системи вищої освіти в Україні, затверджених на державному рівні в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), законах України “Про освіту” (1991 р.) [87], “Про вищу освіту” (2002 р.) [86]. Особливої актуальності набуває питання розвитку професіоналізму соціальних педагогів, оскільки у складних суспільних умовах все більше розширюється коло проблем, які потребують соціально-педагогічного вирішення: духовна деградація, несприятливий соціальний досвід, втрата ціннісних орієнтацій, деформація відносин у суспільстві та родині тощо. Унікальним методом розв’язання зазначених проблем є метод казкотерапії, використання якого дає змогу безпосередньо впливати на емоційно-почуттєву сферу особистості, змінювати моделі поведінки, актуалізувати приховані ресурсні можливості у складних життєвих ситуаціях. Результативність використання методу казкотерапії передбачає володіння ним на професійному рівні, що вимагає підготовки кваліфікованих соціальних педагогів, здатних сприяти особистості в її становленні, розвитку та самореалізації, ефективно взаємодіяти з клієнтом з метою надання йому допомоги, оперативно реагувати на запити клієнта та підвищувати свою кваліфікацію в умовах швидких соціально-економічних змін.

Актуальність розв’язання цієї проблеми зумовлюється загостренням низки суперечностей між постійно зростаючими суспільними вимогами до професіоналізму соціальних педагогів та реальним рівнем його сформованості; визнанням практикуючими соціальними педагогами функціональних можливостей терапевтичних методів роботи та неготовністю фахівців до їх реалізації; між необхідністю фахової підготовки соціальних педагогів до застосування казкотерапії у професійній діяльності та невизначеністю організаційно-педагогічних умов і

недостатнім науково-методичним забезпеченням цієї підготовки.

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що в сучасній вищій школі підготовка майбутніх соціальних педагогів знаходиться на етапі свого активного розвитку. Її теоретико-методичним підґрунтям стали фундаментальні праці з теорії педагогічної освіти А. Алексюка [5], Ш. Амонашвілі [6], І. Беха [23 – 25], С. Гончаренка [69], І. Зязюна [105], Н. Ничкало [159], В. Паламарчук [169], В. Сухомлинського [232 – 234] та ін.

Питання підготовки майбутніх соціальних педагогів до різних видів професійної діяльності є досить розробленим у сучасній науці та практиці. Дослідники розглядають загальні засади організації професійної підготовки майбутніх фахівців (А. Капська [113; 114], Л. Міщик [151; 152], В. Поліщук [180], В. Сидоров [216], Є. Холостова [266] та ін.); дидактичні основи професійної підготовки (С. Харченко [263]); нетрадиційні форми та методи підготовки (О. Витвар [56]); педагогічні умови формування професійно-етичної культури (О. Пономаренко [183]); професійно значущі особистісні якості (М. Галагузова [66], В. Гриньова [74], Н. Заверико [85], М. Мудрик [154; 155], В. Сластьонін [218] та ін.); проблеми підготовки до роботи з різними категоріями клієнтів (І. Зверева [90 – 92], Ю. Мацкевич [147], С. Пащенко [172] та ін.).

Науковим підґрунтям у розробці теоретичних положень використання казкотерапії в соціально-педагогічній роботі стали лінгвістичні (В. Анікін [10; 11], О. Афанасьєв [15], О. Величко [55], М. Горностаєва [71], О. Кирилюк [117], Є. Мелетинський [149], Е. Померанцева [182], В. Пропп [190; 191] та ін.), історичні (О. Афанасьєв [15], В. Пропп [190; 191] та ін.), психологічні (Б. Беттельхейм [22], Х. Дікман [79], М.-Л. фон Франц [261], З. Фрейд [262], К.-Г. Юнг [285 – 287] та ін.) і педагогічні (С. Бакуліна [17], І. Бех [23 – 25], А. Макаренко [143], С. Русова [206], В. Сухомлинський [232 – 234], К. Ушинський [244] та ін.) дослідження.

Питання практики застосування казкотерапії у психолого-педагогічній роботі з дітьми та підлітками розкриті в наукових працях Д. Арановської-Дубовис [12], С. Бакуліної [17], А. Гнезділова [68], Т. Грабенко [72], О. Деркач [78], Т. Зінкевич-Євстигнеєвої [95 – 103], О. Набойкіної [156], О. Прудіус [194], Н. Радіної [199],

Н. Сакович [210], І. Стішенок [230] та ін. Особливості казкотерапевтичної допомоги дорослим висвітлені у дослідженнях О. Бреусенка-Кузнєцова [36 – 41], І. Вачкова [52; 53], Р. Єфімкіної [80], Т. Зінкевич-Євстигнєєвої [98; 102; 103], Д. Кудзілов [102], Н. Огненко [165], О. Плєтки [177], Д. Соколова [221], О. Тихонової [103] та ін.

На доцільність застосування казкотерапії у професійній діяльності соціального педагога вказують О. Бреусенко-Кузнєцов [37], О. Деркач [78], О. Іванівська [189], А. Капська [115], С. Савченко [189], Н. Шкаріна [189] та ін., які розглядають казку як засіб соціалізації особистості.

Але, незважаючи на значний інтерес науковців до питань професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, проблема формування їх готовності до використання методу казкотерапії ще не стала об'єктом спеціального комплексного дослідження.

Отже, у монографії розглянуто теоретичні засади використання казкотерапії як професійного інструменту соціального педагога, зокрема, проаналізований досвід професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищій школі та охарактеризоване поняття казкотерапії як психолого-педагогічного феномену; представлено науково-методичне забезпечення формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності; проілюстровано експериментальну перевірку ефективності науково-методичного супроводу формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності; представлені перспективи використання казкотерапії як професійного інструменту представниками соціономічних професій; надані науково-методичні матеріали для формування готовності до використання казкотерапії у професійній діяльності.

Монографія розрахована на науковців та практиків соціономічної галузі (педагогів, соціальних педагогів, психологів, соціальних працівників), викладачів, аспірантів, студентів.

## РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

### 1.1. Дефініції, суперечності та підходи до професійної підготовки соціальних педагогів у вищій школі

Одним із пріоритетних напрямів розвитку соціальної педагогіки науки та практики на етапі її становлення в сучасних умовах розвитку нашої держави є підготовка кваліфікованих фахівців – соціальних педагогів і працівників. Фахова підготовка спеціалістів цієї галузі у вищих навчальних закладах має відповідати вимогам сучасних соціально-економічних змін.

Підготовка майбутніх соціальних педагогів – це цілісний навчально-пізнавальний процес, важливою особливістю якого є поєднання оволодіння фаховими знаннями та вміннями із формуванням необхідних особистісних якостей майбутніх працівників. Сучасний фахівець має бути не лише професійно підготовленим до майбутньої діяльності, а й уміти самостійно орієнтуватися в новому потоці знань та передових технологій, творчо підходити до вирішення професійних завдань, мати гнучке, динамічне, позбавлене стереотипів мислення. Результатом підготовки майбутніх соціальних педагогів є їх готовність до виконання різних видів професійної діяльності. Ми дотримуємося думки О. Лугової, яка зазначає, що професійна готовність є не лише результатом професійної підготовки, а й її метою, “основною умовою ефективної реалізації можливостей кожної особистості” [142].

Процес підготовки майбутніх соціальних педагогів до різних видів професійної діяльності став предметом дослідження багатьох науковців. Так, проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з різними категоріями клієнтів розкриваються в працях І. Зверевої [90–92], Ю. Мацкевич [147], С. Пащенко [172] та ін.; дослідження особливостей

здійснення соціально-педагогічної діяльності в установах різного типу розглядають Н. Заверико [85], І. Зверева [90–92]; загальні засади організації професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів – А. Капська [113; 114], Л. Міщик [151; 152], В. Поліщук [180], В. Сидоров [216], Є. Холостова [266] та ін.; професійно значущі для майбутніх соціальних педагогів особистісні якості досліджують М. Галагузова [66], В. Гриньова [74], Н. Заверико [85], М. Мудрик [154; 155], В. Сластьонін [218] та ін.; дидактичні основи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів – С. Харченко [263]; нетрадиційні форми та методи підготовки майбутніх фахівців у соціально-педагогічній галузі – О. Витвар [56], педагогічні умови формування професійно-етичної культури майбутніх соціальних педагогів – О. Пономаренко [183].

Визначення поняття готовності соціальних педагогів до професійної діяльності передбачає попередній розгляд понять “підготовка”, “готовність”, “підготовленість” та “готовність до професійної діяльності”. У великому тлумачному словнику подається таке визначення загального поняття “готовність” – це “бажання зробити що-небудь” [54, с. 257], а “готовий” – той, “який зробив необхідне приготування, підготувався до чого-небудь” [54, с. 257]. Поряд із поняттям “готовий” вживається також поняття “підготовлений” – готовий до певної діяльності, здатний до неї [54, с. 952]. Поняття процесу, який приводить до готовності, тобто поняття “підготовка” трактується у великому тлумачному словнику як запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання чи практичної діяльності [54, с. 952]. Результатом цього процесу стає готовність або підготовленість. При цьому ми вживаємо поняття “готовність” у ширшому за поняття “підготовленість” значенні, оскільки, згідно з наведеними вище визначеннями, готовність передбачає не тільки наявність певних знань, умінь, досвіду, здатності до діяльності, а й бажання здійснювати цю діяльність, тоді як підготовленість не включає цієї складової. У контексті соціально-педагогічних досліджень поняття підготовленості соціального педагога до професійної діяльності трактується як

результат процесу підготовки фахівців, у якому відображені різні рівні (теоретичний, технологічний, особистісний) [29].

Поняття “підготовка” та “готовність” як процес і результат є досить близькими та взаємозумовленими, оскільки “підготовка до професії – це не що інше, як формування готовності до неї, а система установок на працю, стійка орієнтація на виконання трудових завдань, загальна готовність до праці є психічним результатом професійної підготовки” [142, с. 67].

Визначаючи зміст поняття “готовність до професійної діяльності”, ми також спиралися на дослідження О. Лугової, яка розглядає це поняття у двох ракурсах: як стан і як якість особистості. З позиції тлумачення готовності до здійснення професійної діяльності як стану особистості дослідниця зазначає, що “готовність визначається внутрішнім настроєм на певну поведінку, установкою на активні та доцільні дії в роботі” [142, с. 68], що підтверджується словниковим визначенням поняття готовності. В цьому ракурсі структуру поняття готовності до професійної діяльності становлять пізнавальний, емоційний, мотиваційний та вольовий компоненти.

Якщо ж розглядати поняття готовності до професійної діяльності як необхідну професійно значущу якість особистості, то це поняття включає такі компоненти, як позитивне ставлення до діяльності, підкріплене стійкою мотивацією; адекватні вимоги професійної діяльності до рис характеру, особливостей темпераменту; наявність необхідних знань, умінь та навичок; стійкі професійно важливі особливості мисленневих процесів [142, с. 68]. Ми погоджуємося із думкою Л. Іванової стосовно того, що поняття готовності до діяльності слід розглядати на трьох рівнях: функціональному, який “представляє її як тимчасову готовність та працездатність, передстартову активізацію психічних функцій, змобілізованість необхідних фізичних та психічних ресурсів особистості для здійснення діяльності”; особистісному (морально-психологічному), що “розглядає готовність як прояв індивідуальних якостей особистості, зумовлений характером майбутньої діяльності”; та особистісно-діяльнісному, котрий “визначає готовність як цілісний прояв всіх

сторін особистості, що дає можливість ефективно виконувати свої функції” [106, с. 20].

Важливою складовою поняття особистісної готовності є, на нашу думку, поняття психологічної готовності до професійної діяльності, що було введено у 70-х р.р. ХХ ст. білоруськими вченими М. Д’яченком та Л. Кандиловичем і включає певні професійно важливі риси особистості: переконання, здібності, інтереси, професійну пам’ять, мислення, увагу, спрямованість думки, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, які здатні забезпечити успішне виконання професійних функцій. Відповідно до змісту професійної діяльності та вирішуваних завдань психологічна готовність може бути короткотривалою (ситуативною) або сталою, яка визначається стабільними якостями особистості [153].

Структурно психологічна готовність до професійної педагогічної діяльності може включати такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-оперативний, емоційно-вольовий, психофізіологічний, оцінювальний. Психологічну готовність як компонент загальної професійної готовності до педагогічної діяльності виділяє В. Сластьонін, який характеризує її такими якостями, як спрямованість, установка на діяльність, наявність інтересу та потреби в саморозвитку в обраній галузі [218]. Поряд із психологічною готовністю дослідник також виділяє науково-теоретичний, практичний та психофізичний компоненти готовності до професійної педагогічної діяльності. На ці компоненти, виділені та охарактеризовані В. Сластьоніним, спирається у своєму дослідженні процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів С. Харченко, який зазначає, що вони “взяті за основу при перевірці ефективності педагогічної системи, після відповідної адаптації до мети нашого дослідження і з урахуванням професіограми спеціаліста дають нам напрям у складанні методичного інструментарію для доведення продуктивності запропонованої педагогічної системи” [263, с. 25]. Ураховуючи вищенаведені характеристики феномену готовності, можемо говорити про те, що готовність до професійної діяльності



доцільно розглядати комплексно, враховуючи як загальну підготовленість (на професійному та особистісному рівнях: набуття певних знань, навичок, досвіду, сформованість професійно важливих особистісних якостей), так і бажання здійснювати професійну діяльність.

Слід зазначити, що існує ряд суперечностей у системі підготовки фахівців із соціальної педагогіки, зокрема між постійно зростаючими суспільними вимогами до професіоналізму соціальних педагогів та реальним рівнем його сформованості. Так, В. Поліщук зазначає, що в умовах “постійної трансформації соціальних послуг, розвитку соціальної інфраструктури недоцільно готувати майбутніх фахівців до виконання лише певних ролей та функцій” [180, с. 283]. Погоджуючись із думкою дослідниці, зауважимо, що сучасна професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів має відповідати актуальним запитам суспільства та бути спрямованою на підготовку спеціалістів, здатних до самовдосконалення та саморозвитку.

Друга суперечність полягає у визнанні практикуючими соціальними педагогами функціональних можливостей терапевтичних методів роботи та неготовністю фахівців до їх реалізації. Слід зазначити, що сучасна соціально-педагогічна практика може послуговуватися певним арсеналом інноваційних терапевтичних форм, методів і технологій професійної допомоги клієнтам. До них, зокрема, належать, арт-терапія (музико- та казкотерапія), зоотерапія та ін. У більшості випадків спеціалісти змушені оволодівати ними самостійно уже в ході професійної діяльності. На думку В. Поліщука, це пояснюється зокрема й тим, що “в Україні розвиток професійної соціально-педагогічної діяльності випередив підготовку відповідних кадрів” [180, с. 128]. Відтак, вирішення цієї суперечності полягає, на наш погляд, в оновленні змісту професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Наступна суперечність полягає в необхідності фахової підготовки соціальних педагогів до застосування казкотерапії у професійній діяльності в умовах невизначеності організаційно-педагогічних умов і недостатнього науково-методичного забезпечення цієї підготовки. Слід зазначити, що

діяльність сучасного спеціаліста в галузі соціальної педагогіки має бути спрямована не лише на надання необхідної допомоги клієнту залежно від його потреб, а й на розвиток власних ресурсів клієнта, який із часом зможе навчитися вирішувати проблеми, що виникають, без сторонньої допомоги. Одним із найкращих методів розвитку ресурсного потенціалу особистості є метод казкотерапії.

Виходячи із визначення, поданого у Великому тлумачному словнику української мови, поняттям “ресурс” позначається як “засіб, можливість, якими можна скористатися в разі необхідності” [54, с. 1216]. Відповідно під поняттям “ресурс особистості” ми розуміємо певні якості, риси характеру та можливості особистості, які вона не задіює або мало задіює у процесі власної життєдіяльності, але які можуть бути використані для ефективнішого вирішення проблемних ситуацій тощо. У контексті нашого дослідження ми також використовуємо поняття “ресурсний потенціал”. М. Портнова визначає потенціал особистості як “кількісну та якісну підсумкову характеристику наявності та використання всіх видів ресурсів, якими володіє особистість у процесі досягнення цілей у конкретних соціально-економічних структурах та в конкретно-історичних умовах” [185, с. 6]. Таким чином, під поняттям “ресурсний потенціал” ми маємо на увазі наявність різного роду ресурсів, якими володіє особистість, а саме: певних якостей, рис характеру та можливостей, які можуть не усвідомлюватись і не використовуватись особистістю. Відповідно, мобілізація ресурсного потенціалу полягає в активізації та розвитку ресурсів особистості (якостей, рис характеру та можливостей) з метою поліпшення якості життя, вирішення певних проблемних ситуацій тощо. Слід також зазначити, що фахівці повинні навчитися “бачити” і вміти задіяти не тільки ресурсний потенціал клієнта, а й свій власний. Сучасна система підготовки недостатньою мірою спрямована на формування таких умінь у майбутніх спеціалістів, що обмежує їх функціональний потенціал.

Вирішення цієї суперечності можливе за умови розробки науково-методичного забезпечення відповідної підготовки та створення певних організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності.

Подолання перелічених суперечностей вимагає вдосконалення процесу фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів на основі фундаментальних наукових підходів. У контексті цього дослідження ми розглянули три підходи підготовки соціальних педагогів до майбутньої професійної діяльності: особистісно орієнтований, системний та інформаційний. Особистісно орієнтований підхід (І. Бех [23–25], Ю. Мацкевич [147], Л. Міщик [151; 152], В. Моляко [153], С. Пашенко [172], О. Пономаренко [183] та ін.) до підготовки майбутніх соціальних педагогів спрямований на цілісний розвиток майбутнього спеціаліста, на поєднання його виховання та навчання на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Він має відбуватися з урахуванням принципів співпраці та партнерства, гуманізації й індивідуалізації відносин викладача і студента, залучення студента у творчу діяльність. В основі розробки особистісно орієнтованого навчання та виховання покладено принцип визнання індивідуальності особистості, створення необхідних умов для всебічного, гармонійного її розвитку, для виявлення рівня її пізнавальної активності, творчої обдарованості, можливостей і здібностей, що потребують подальшого розвитку. Формування особистості майбутнього фахівця в умовах вищої школи характеризується тим, що поряд із загальним навчанням та розвитком особливу увагу слід приділяти розвитку професійно важливих особистісних якостей. У цьому процесі слід зважати на сформовану індивідуальність кожного студента. Саме тому здійснення навчально-виховного впливу в процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності має бути максимально індивідуалізованим і враховувати інтереси, здібності, професійні уподобання та рівень розвитку кожного студента.

До проблеми визначення та класифікації особистісно значущих для професії соціального педагога якостей зверталися М. Галагузова [66],

В. Гриньова [74], І. Звірева [90–92], Г. Лактіонова [90], Л. Міщик [151; 152], Р. Овчарова [162], В. Поліщук [180], О. Пономаренко [183] та інші науковці. Для нас цінною є думка В. Поліщука, яка, наголошуючи на особливому значенні розвитку особистісних якостей майбутніх соціальних педагогів, зазначає, що “професійно-важливі якості і властивості особистості мають розглядатися в системі як компоненти, котрі доповнюють один одного, мають синергетичний ефект і забезпечують успішність виконання професійних функцій соціального педагога” [180, с. 53].

Деякі вчені (А. Галагузов, М. Галагузова та ін.) виділяють чотири групи особистісних якостей соціального педагога: гуманістичні якості (доброта, альтруїзм), психологічні характеристики (високий рівень протікання психічних процесів, стійкість психічних станів, високий рівень емоційних та вольових характеристик), психоаналітичні якості (самоконтроль, самооцінювання), психолого-педагогічні якості (комунікабельність, емпатичність, красномовність тощо) [66, с. 10]. Серед основних особистісних якостей соціального педагога Р. Овчарова виділяє емпатію, доброзичливість, делікатність, аутентичність, відкритість, конкретність, безпосередність, комунікабельність [162, с. 17]. На чотири групи поділяють особистісні якості соціального педагога В. Гриньова та К. Яресько. До першої групи дослідники зараховують якості, які стосуються психічних процесів (сприйняття, пам'ять), станів (апатія, втома) та емоційно-вольових характеристик (стриманість, наполегливість, послідовність). Другу групу становлять індивідуально-психологічні якості (врівноваженість, спостережливість, толерантність), третю – екстравертивні якості (повага до людини, доброзичливість, комунікативність, емпатійність), четверта група включає рефлексивні (самоконтроль, самооцінка, самокритичність) та стресостійкі якості (фізична тренуваність, самонавіювання, уміння переключатися та керувати своїми емоціями) [74].

Наголошуючи на особливій ролі професійно важливих якостей у діяльності соціального педагога, Л. Іванова виділяє три групи цінностей-якостей, які мають гуманістичний характер: якості, зумовлені гуманістичними

цінностями діяльності соціального педагога (гуманність, життєлюбство, оптимізм, толерантність, справедливість, совість, почуття обов'язку, відповідальність, чесність, милосердя тощо); якості, які характеризують комунікативну сторону діяльності соціального педагога (комунікабельність, альтруїзм, чуйність, емпатійність тощо); якості, що характеризують ціннісне ставлення соціального педагога до себе (самоцінність, адекватна самооцінка, впевненість у собі, самоповага, скромність, почуття гідності, вимогливість до себе тощо) [106].

Наведені типології доповнюють одна одну залежно від конкретної сфери діяльності соціального педагога. У контексті нашого дослідження особистісними професійно важливими якостями майбутнього фахівця є ті, сформованість яких дасть спеціалісту змогу ефективно використовувати метод казкотерапії у своїй професійній діяльності як для допомоги клієнтам, так і для самопомоги та саморозвитку.

У рамках системного підходу до педагогічних явищ, активний розвиток якого спостерігається в останні десятиліття, розглядає процес професійної підготовки соціальних педагогів С. Харченко. За словами дослідника, необхідними ознаками педагогічної системи є наявність системної якості, компонентів, структури, мети і функцій. Структурно система підготовки майбутніх соціальних педагогів має включати такі компоненти: навчальна мета, зміст освіти, організаційні форми та методи навчання. На думку вченого, системний підхід знайшов своє втілення переважно у шкільній педагогіці, тоді як у педагогіці вищої школи представлений меншою мірою, хоча й “визнається вихідною теоретичною умовою наукової організації навчального процесу у вузі” [263, с. 17]. Головною ідеєю підготовки майбутніх соціальних педагогів відповідно до системного підходу є ідея про те, що підготовка до соціально-педагогічної діяльності розглядається не лише як процес, а й як педагогічна система, яка його породжує. Це твердження підкреслює важливість розуміння професійної підготовки майбутніх фахівців як цілісного системного навчально-розвивального процесу, елементами якого, за В. Беспальком, є: учні, цілі

виховання, зміст виховання, власне навчання та виховання, учитель, організаційні форми навчальної діяльності [21].

Для забезпечення ефективності функціонування педагогічної системи слід дотримуватися певних принципів, якими, на думку Т. Ільїної, є такі: ефективність системи прямо пропорційно залежить від її цілісності; система буде більш ефективною, якщо в ній буде добре забезпечена систематизованість; на ефективність системи впливає її зв'язок з оточуючим середовищем; для ефективності функціонування системи вона повинна бути оптимізована, тобто організаційні форми повинні відповідати меті, для досягнення якої ця система створена [107].

У контексті системного підходу, “що передбачає інтеграцію знань і вмінь, здійснення взаємозв'язку між навчальними дисциплінами як за структурними, так і за функціональними компонентами” [180, с. 201], також розглядає процес професійної підготовки соціальних педагогів В. Поліщук. Так, виділяючи основні суперечності, які характеризують стан підготовки майбутніх соціальних педагогів на сучасному етапі, дослідниця зазначає, що їх подолання “можливе за умови створення цілісної системи професійної підготовки суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, яка має неперервний процес” [180, с. 130]. У своєму дослідженні В. Поліщук розробила цілісну модель системи безперервної професійної підготовки соціальних педагогів, яка включає допрофесійну підготовку, різнорівневу підготовку у вищих навчальних закладах та післядипломну освіту.

Враховуючи беззаперечну цінність охарактеризованих підходів, ми розглядаємо проблему підготовки майбутніх соціальних педагогів з інформаційних позицій.

Інформаційні підходи до різних сфер суспільної життєдіяльності сьогодні знаходяться на новому витку актуальності та стосуються не тільки галузі обчислювальної техніки, але й нових інформаційних технологій у різних галузях знань і практики. В інформаційному контексті професійна підготовка соціального педагога бачиться нам у таких аспектах:

- інформаційне забезпечення змісту підготовки, що становить основу процесу підготовки;
- інформаційні потоки у професійному спілкуванні, що характеризують процес безпосереднього спілкування в контексті соціально-педагогічної діяльності;
- інформаційні засоби навчання, до яких, поряд із традиційними (підручники, посібники тощо), ми зараховуємо такі засоби отримання інформації, як комп'ютерна техніка, аудіо- та відеозаписи тощо;
- художньо-естетична інформація, яка є доцільною як у навчальному, так і у виховному процесах підготовки майбутнього спеціаліста.

Перші два аспекти відбивають змістову сторону підготовки, третій і четвертий – операційно-методичну.

Основне навантаження інформаційного забезпечення змісту підготовки студентів до отримання професійно важливих знань, оволодіння умінь і навичок, а також формування необхідних якостей покладаються на курси, спецкурси, практикуми й тренінги.

Другий інформаційний аспект складає характеристику безпосереднього протікання процесу професійної взаємодії фахівця та клієнта, а саме, особливостей професійного спілкування соціального педагога. Спілкування соціального педагога, як елемент його професійної діяльності, містить два інформаційних потоки: перший – носій відомостей про суб'єктів спілкування, їхній психічний стан на момент спілкування; другий – містить інформацію про предмет спілкування, характер якого залежить від сфери діяльності соціального педагога. Це можуть бути нові знання, навчальні уміння та процес їхнього формування, якщо сферою діяльності соціального педагога є освіта, або проблеми стосунків дітей і батьків у роботі соціального педагога з дітьми, чи проблеми раннього материнства в роботі фахівця з підлітками та молоддю тощо.

Формування професійних умінь і якостей, а звідси, й умінь сприймати й аналізувати інформаційні потоки у процесі професійної взаємодії, складає операційно-методичну сторону підготовки фахівця. Ця сторона навчального процесу у виші насамперед спирається на засоби навчання. Для вирішення поставленого завдання можуть бути використані, поряд із традиційними засобами передачі інформації (підручниками, посібниками, періодичними виданнями тощо) такі засоби, як комп'ютерна техніка, відеозаписи, аудіо записи. Вони відкривають якісно нові можливості навчання. По-перше, можна використовувати вже напрацьовану в практиці інформацію, підібрану в спеціальні методичні пакети. Це можуть бути відеофільми з конкретними соціально-психологічними ситуаціями, що підлягають професійному аналізу майбутніх фахівців або є ілюстративним матеріалом до певних теоретичних положень. По-друге, відеозаписи можна використовувати як фіксатор при напрацюванні умінь і навичок професійної взаємодії, з подальшим аналізом і обговоренням. Це дає можливість отримати зворотній зв'язок викладачеві, а студентам побачити, осмислити самих себе збоку і критично поставитися до своїх професійних дій у ситуації, що моделювалася.

Поряд із традиційними засобами формування професійних якостей соціального педагога, необхідних для фахової діяльності, може бути застосована художньо-естетична інформація творів мистецтва (четвертий аспект інформаційного підходу). Ефективність їх формування знаходиться в прямій залежності від розвиненості у фахівця цілісного сприйняття художньо-естетичної інформації твору мистецтва та окремих її типів. Остання є необхідним засобом для розвитку професійно важливих якостей, оскільки має такі характеристики, як емоційність, оригінальність, індивідуальність, індивідуально-орієнтоване сприйняття. Важливо, що ця інформація представлена в умовно-символічній формі, і для адекватного сприйняття та розуміння її вимагаються інтуїція, емоційна сприйнятливість, уміння розшифрувати інформацію, уміння слухати і спостерігати, домислювати. Усе це є необхідним у професійній діяльності соціального педагога. Така



властивість художньо-естетичної інформації, як універсальність, забезпечує можливість використання інформаційних потоків творів мистецтв у вирішенні різних педагогічних завдань за допомогою певних методичних прийомів; така властивість інформації, як адаптивність, дає можливість складання декількох варіантів її використання на основі єдиної інформаційної системи твору мистецтва; а естетичність забезпечує ефективність впливу художньо-естетичної інформації на інтелектуальну й емоційну сферу студентів, розвиток їх морально-естетичного ставлення до професійної діяльності, підвищує рівень їх художньо-естетичної вихованості та освіченості.

Різні типи художньо-естетичної інформації можуть виступати важливим засобом професійної підготовки майбутнього спеціаліста на всіх його рівнях. Зокрема, у навчальному процесі художньо-естетична інформація може використовуватись як дидактичний засіб, засіб управління навчальною діяльністю та емоційним станом студента, засіб професійної діяльності та формування професійно важливих умінь та якостей відповідно до розробленого матрикулу. З погляду виховного процесу в підготовці майбутніх соціальних педагогів різні типи художньо-естетичної інформації можуть використовуватись як засіб загальнокультурного та художньо-естетичного розвитку особистості майбутнього спеціаліста.

Представлені вище інформаційні аспекти в підготовці соціальних педагогів розглядаються нами як необхідні умови для ефективного розвитку в студентів умінь і особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення професійної діяльності.

## **1.2. Форми та методи підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищій школі**

Ефективність професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів відповідно до охарактеризованих підходів залежить від використання

різноманітних форм і методів навчання, які завжди були актуальним предметом дослідження науковців. Щодо форм та методів професійної підготовки соціальних педагогів, то їх вибір визначається змістом навчання майбутніх фахівців, навчальними цілями та завданнями, характерними особливостями підготовки спеціалістів до того чи іншого виду професійної діяльності. У цьому контексті важливого значення набуває розуміння того, хто є безпосереднім об'єктом професійної діяльності майбутніх соціальних педагогів. Клієнт як об'єкт професійної діяльності соціального педагога розглядається нами на підставі освітньо-професійних державних стандартів, де в системі блоків змістових модулів визначені такі модулі, як “Сім'я як об'єкт соціально-педагогічної діяльності” та “Молодь як об'єкт соціально-педагогічної діяльності”. Виходячи з цього, можна вважати, що і сама родина, і окремі її члени, і школярі та студенти є потенційними клієнтами соціального педагога, а отже, і будь-яка особа, що звертається до фахівця по соціально-педагогічну допомогу чи послугу, є об'єктом, на який спрямована його професійна діяльність. Саме тому поняття “клієнт” являє собою узагальнений зміст об'єкта професійної діяльності соціального педагога і сприйняття його фахівцем є багатоплановим – у контексті соціального, правового, морального, психологічного аспектів взаємозв'язків особистості із соціумом.

Розглядаючи зміст поняття “клієнт” у сучасній соціальній педагогіці України слід наголосити на тому, що воно було запозичене з багаторічної зарубіжної практики соціальної роботи. Починаючи з початку ХХ ст., клієнтами соціальних працівників Америки та Європи були представники різних прошарків населення та різного соціального статусу. Зміна типів клієнтів була пов'язана із соціально-політичними й економічними змінами в суспільстві. Якщо, наприклад, на початку ХХ ст. клієнтами соціальних працівників США були емігранти, то вже в 1929–1933 р.р., під час великої депресії в Америці акценти змінюються і основним клієнтом соціальних працівників стають малозабезпечені та бідні [229].

Існуюче різноманіття сучасних визначень та характеристик поняття клієнта соціального педагога логічно пов'язане з невизначеністю самої сутності та специфіки соціально-педагогічної діяльності, а також та її взаємозв'язків із соціальною роботою. На думку російських учених М. Галагузової, Ю. Галагузової, Г. Штинової та ін. клієнтами соціального педагога є діти та молодь, які потребують допомоги фахівця у процесі їхньої соціалізації [66].

Поширеним в українській соціально-педагогічній науці є загальновизнане розуміння поняття клієнта соціального педагога як особистості, яка самостійно звертається до соціальної служби чи конкретного спеціаліста й користується їх послугами для розв'язання власних проблем. Саме такого розуміння ми й будемо дотримуватися в нашій подальшій роботі.

Невирішеною є також проблема типології клієнтів соціального педагога, що зумовлюється не лише різними поглядами вчених на сутність і специфіку соціально-педагогічної діяльності, але й соціально-політичними, економічними, психологічними факторами та їхньою динамікою.

Розглянемо декілька сучасних класифікацій клієнтів соціального педагога більш детально. Так, В. Курбатов виділяє три групи клієнтів соціального педагога: представники соціально-незахищених верств населення, до яких належать інваліди, сироти, безробітні; маргінали; особи із різними відхиленнями в поведінці [223].

На думку М. Галагузової, Ю. Галагузової, Г. Штинової та ін. клієнтами соціального педагога є діти та підлітки, яких умовно можна поділити на дві групи, а саме: із психологічними, соціальними, інтелектуальними, педагогічними відхиленнями від норми, що стали результатом дифіциту повноцінного соціального виховання; із фізичними, психічними чи інтелектуальними порушеннями розвитку (незрячі, глухонімі, хворі на ДЦП, розумово відсталі тощо) [66].

Автори посібника “Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи” клієнтами соціального педагога вважають окремих особистостей чи соціальні групи, які потребують кваліфікованої допомоги й підтримки у процесі

соціалізації. Це, зокрема, учні загальноосвітніх шкіл; студенти вищих навчальних закладів; працююча молодь; безробітна молодь; обдаровані діти та молодь; особи з обмеженими функціональними можливостями; діти та молодь, які стали жертвами фізичного, психічного, сексуального насильства; діти-сироти; діти й молодь, схильні до правопорушень; особи, які мають різні види хімічної залежності; ВІЛ-інфіковані; проблемні сім'ї; молоді люди, які повернулися з місць позбавлення волі; формальні й неформальні молодіжні об'єднання [113].

Виходячи з обраного нами визначення поняття клієнта соціального педагога, вважаємо, що подані класифікації за структурою та змістом є не досить повними. Найбільш широко типологія клієнтів соціального педагога (працівника) представлена авторами навчального посібника “Соціальна робота в Україні” [229], де наводяться приклади класифікації клієнтів соціального педагога за особливостями емоційного реагування (“агресори”, “ввічливі”, “німі”), а також за “універсальними” та “специфічними” ознаками. До універсальних відносяться такі ознаки класифікації, як стать (чоловіки, жінки); вік (діти, молодь, дорослі, люди похилого віку); соціальний статус (інваліди, безробітні, пенсіонери, мігранти, біженці тощо); кількість осіб (індивід, група).

Специфічними ознаками класифікації є ступінь добровільності (клієнти, які звертаються по допомогу за власною ініціативою, і клієнти, яких приводять рідні чи направляють працівники соціальних служб), а також типові проблеми клієнтів зі здоров'ям (люди з обмеженими функціональними можливостями, ВІЛ-інфіковані, особи, які мають психологічні труднощі); відхилення в поведінці, девіації (особи, схильні до правопорушень, люди з різними видами хімічної залежності, люди з суїцидальними намірами); із працевлаштуванням (безробітні, особи, які повернулися з місць позбавлення волі); відсутність батьківської турботи (діти, позбавлені батьківського піклування); насилля (особи, які стали жертвами фізичного, психічного та сексуального насильства); родинні стосунки (члени неблагополучних сімей).

Спираючись на розглянуті класифікації та досвід підготовки соціальних педагогів у Запорізькому національному університеті, а також враховуючи можливості казкотерапії, ми виділили такі групи клієнтів, у роботі з якими використання цього методу буде найбільш доцільним, а саме:

- стать (чоловіки, жінки);
- вік (вік немовляти – від народження до 2-х років, раннє дитинство – від 2-х до 6-ти років, середнє дитинство – від 6-ти до 12-ти років, підлітковий та юнацький вік – від 12-ти до 19-ти років, рання дорослість – від 20-ти до 40-а років, середня дорослість – від 40-а до 60-ти років, пізня дорослість – від 60-ти років [197];
- кількість осіб (індивід, група);
- ступінь добровільності (добровільно, за призначенням);
- родинний статус (бездітна, багатодітна, малодітна, молода, неповна, первинна, вторинна, позашлюбна, вторинно-шлюбна, міжнаціональна, дистантна, вторинний шлюб, різнорідна, складна, опікунська, із засудженими членами);
- представники проблемних груп (девіанти, деприванти, маргінали, антисоціальні особистості, особи з алкогольною залежністю, особи з наркотичною залежністю, особи без певного місця проживання, особи з обмеженими можливостями, військовослужбовці та їхні родини, інваліди, мігранти, біженці та переміщені особи, жертви насильства, злиденні, самотні, люди похилого віку, особи, які займаються проституцією, суїциденти, особи з вираженим синдромом “емоційного згоряння”).

Перейдемо до безпосереднього розгляду форм і методів професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Форми навчання як дидактична категорія позначають “зовнішню сторону організації навчального процесу, яка пов’язана із кількістю тих, хто навчається, часом та місцем навчання, а також порядком його здійснення” [263, с. 75]. Важливим критерієм вибору організаційних форм підготовки студентів до майбутньої соціально-

педагогічної діяльності С. Харченко називає досягнення ситуації спільної продуктивної діяльності викладача та студентів. Для цього обрані форми навчання “розгортаються за логікою перебудови рівнів саморегуляції від максимальної допомоги викладача студентам у вирішенні навчальних завдань до послідовного наростання власної активності студентів аж до повністю саморегульованих предметних і навчальних дій та появи позиції партнерства із викладачем” [263, с. 83].

Поняття методів навчання здавна використовується в педагогічній практиці і має багато визначень, що свідчить про розмаїття підходів до розуміння сутності цього терміна. Ми дотримуємося визначення методів навчання, яке подає М. Фіцула, розрізняючи методи навчання та методи учіння за способами навчальної діяльності. На думку вченого, метод навчання – це “спосіб упорядкованої взаємопов’язаної діяльності викладачів та студентів, спрямованої на досягненні поставлених вищою школою цілей” [249, с. 105]. А метод учіння – “спосіб пізнавальної діяльності студентів, зорієнтований на творче оволодіння знаннями, уміннями й навичками та вироблення світоглядних переконань на заняттях і в самостійній роботі” [249, с. 105]. Ми дотримуємося визначення методів навчання та учіння М. Фіцули, оскільки вони враховують творчий рівень оволодіння знаннями студентами і розмежовують особливості пізнавальної діяльності студента та взаємопов’язаної діяльності студента і викладача.

Підготовка соціальних педагогів до різних аспектів професійної діяльності передбачає використання широкого спектра форм та методів навчання. Умовно серед них можна виділити дві групи: традиційно-репродуктивні та активно-творчі. До першої групи можемо віднести лекції, практичні та семінарські заняття, самостійну роботу та ін. Другу групу становлять такі форми та методи навчання, як дискусія, олімпіада, науково-практична конференція, науково-дослідна робота студентів, ділова гра, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи тощо.

Традиційно-репродуктивні форми та методи навчання є базовими для побудови навчально-виховного процесу, але їх недостатньо для підготовки творчої особистості кваліфікованого фахівця. Основними недоліками системи навчання, побудованої на основі використання виключно традиційно-репродуктивних методів навчання, є, на нашу думку, недостатня підготовленість студентів до практичної діяльності, низький рівень творчого розвитку та самореалізації викладачів і студентів, слабкий зворотний зв'язок між студентом та викладачем.

Одним зі способів подолання репродуктивного підходу в підготовці соціальних педагогів є, на наш погляд, підвищення активності суб'єктів навчального процесу та впровадження активно-творчих форм і методів навчання майбутніх спеціалістів. “Нові завдання освіти в ХХІ ст. вимагають і застосування в широкому масштабі інноваційних педагогічних технологій, що базуються на фундаментальних аспектах педагогіки і дидактики, пов'язаних з мистецтвом розуміння та високою комунікативною культурою. Органічною стає потреба у конституюванні множинності освітніх траєкторій, для яких характерна варіативність методик, які активізують розумову діяльність та творчо організовують освітній простір” [126, с. 18].

Яскравою особливістю активно-творчих методів навчання є те, що в їх основі лежить спонукання до мисленнєвої та практичної діяльності. До питання збільшення активності студента у процесі навчання вчені зверталися вже наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. У цей час з'являються такі методи, як: метод групових дискусій, метод проєктів, більша увага приділяється активізації двостороннього зв'язку між студентом та педагогом, спрямованого на більш поглиблену їх взаємодію. У 1984 р. вчені з понад 40 країн світу створили Міжнародну асоціацію методів активного навчання “WACRA”, основною метою якої є “узагальнення і поширення інформації про розробки інноваційних методик в усіх сферах діяльності, взаємодопомога в навчанні викладачам і впровадження методів активного навчання” [174, с. 74].

Основними ознаками цих форм та методів навчання є стимульована активність студентів, збільшення частки самостійної творчої роботи студентів, зіставлення часу активності студента та викладача, постійна взаємодія студента та викладача за допомогою прямих і зворотних зв'язків [174]. Загальною метою форм та методів активно-творчого навчання є створення психолого-педагогічних умов для розвитку й підвищення пізнавальної активності та пізнавальної самостійності студентів. Пізнавальна активність та пізнавальна самостійність є тими якостями, які характеризують здатність до навчання. Ми розглядаємо активність у процесі навчання як загальну необхідну характеристику пізнавального процесу. Зміст поняття пізнавальної активності визначається прагненням та інтересом особистості до навчальної діяльності. Під поняттям пізнавальної самостійності ми маємо на увазі здатність особистості того, хто навчається, самостійно мислити, мати власну точку зору, знаходити власні способи вирішення навчальних завдань тощо.

Слід зазначити, що активність у пошуку та засвоєнні нових знань, формуванні вмінь і навичок може виявлятися на трьох рівнях. Перший рівень – активність відтворення – передбачає прагнення студента зрозуміти, запам'ятати та відтворити необхідні знання, оволодіти здатністю діяти за зразком. На другому рівні – активності в інтерпретації – на перше місце висувається прагнення студента зрозуміти сенс знань, якими він оволодіває, встановити певні зв'язки з уже засвоєними, професійно необхідними знаннями, оволодіти способами самостійного застосування отриманих знань на практиці в умовах, що змінюються. Третій рівень – творчої активності – передбачає інтенсивний прояв пізнавальних інтересів і прагнення студента до оволодіння необхідними знаннями, самостійний творчий пошук шляхів вирішення завдань [174].

З урахуванням вищесказаного, слід зазначити, що на сучасному етапі організації процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів поділ форм і методів навчання студентів на традиційно-репродуктивні та активно-творчі є досить умовним, оскільки поняття активності є змістовою детермінуючою характеристикою форм і методів навчання спеціалістів. Відповідно до цього,



основним завданням сучасних педагогів є не тільки впровадження активних форм і методів навчання, а й оновлення змісту тих форм та методів навчання, які вважаються традиційними. Ми охарактеризували основні форми та методи навчання у процесі підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності. Основними формами організації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів є лекція, практичне заняття, самостійна робота та навчальна практика.

У процесі підготовки студентів лекція є одним з основних джерел інформації. Вона має багато різновидів: лекція-бесіда, лекція-дискусія, проблемна лекція, бінарна лекція тощо. У лекції розкривається основний понятійний апарат з досліджуваної теми, у сконденсованому вигляді міститься найбільш актуальна та важлива для засвоєння інформація. Водночас ми погоджуємося із думкою С. Харченка щодо того, що “глибоко й усвідомлено засвоїти навчальний матеріал при його інформаційній насиченості та інтенсивності викладу студент не зможе без активізації викладачем його мисленнєвої діяльності, чого можна досягнути через проблемне навчання” [263, с. 94]. Воно являє собою “метод навчання, в центрі якого покладено особистісно-діяльнісний принцип, пріоритет пошукової діяльності учнів, відкриття ними під керівництвом педагога законів і положень науки, способів дії, винайдення нових предметів чи способів застосування знань на практиці” [181, с. 76]. Проблемне навчання має на меті розвиток творчого мислення та професійно важливих умінь студентів; більш ефективне, ніж при традиційному навчанні, засвоєння нових знань та умінь, здобутих у результаті власної творчо-пошукової діяльності, спрямованої на вирішення конкретного проблемного завдання; виховання творчої особистості спеціаліста, здатного самостійно вирішувати нестандартні професійні завдання.

Основною формою організації проблемного викладу матеріалу є проблемна лекція. Вона відрізняється від звичайної традиційної лекції тим, що починається із постановки викладачем певної проблеми, яка поступово вирішується протягом викладу навчального матеріалу. Постановка проблеми в

цьому випадку викликає у студентів інтерес, сприяє спрямуванню та концентрації їх уваги на самостійному пошуку вирішення проблемної ситуації, приводить до діалогу з викладачем. При використанні лекційної форми навчання у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів ми керувалися необхідністю дотримання ряду умов, виділених С. Харченком, що сприяють ефективності впровадження цієї форми навчання: лекція повинна мати характер навчального діалогу викладача та студента; для більш ефективного засвоєння лекційного матеріалу має відбуватись “нашарування” інформації (викладення всієї інформації, коротке тезисне викладення матеріалу лекції, висновки, повторення основних положень лекції на наступному занятті); домінування стимулу професійної значущості одержуваної інформації, що передбачає зосередження уваги студентів на професійній необхідності здобутого знання: “Технологічно реалізація цієї умови передбачає не лише систематичне вказування на професійну необхідність знання того чи іншого навчального матеріалу, а показ конкретної галузі застосування, створення ситуації “мисленнєвого застосування” в тому чи іншому навчальному моменті” [263, с. 96].

Таким чином, використання лекційної форми навчання у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів дає змогу надати студентам необхідні професійно важливі знання, а проблемний характер лекцій сприяє розвитку в них пізнавальної самостійності й активності в оволодінні новим матеріалом.

Практичні заняття, поряд із лекційними, є однією з найважливіших форм підготовки майбутніх соціальних педагогів. Їх зміст і форма проведення повністю залежить від мети підготовки та тих методів навчання, які використовуються на занятті. Ми погоджуємося із думкою С. Харченка стосовно того, що на практичних заняттях “повинно бути встановлене довірливе спілкування, створена обстановка взаєморозуміння, на фоні якої і можливе ефективне застосування сучасних методів навчання” [263, с. 100].

Реформування системи освіти на всіх її рівнях вимагає поступової та цілеспрямованої модернізації й оптимізації навчального процесу. У контексті переходу до кредитно-модульної системи освіти у вищому навчальному закладі особлива увага приділяється організації самостійної роботи студентів, формуванню в них уміння орієнтуватися в потоці інформації, що безперервно оновлюється, підвищувати свою професійну кваліфікацію.

Виходячи з цього, важливим завданням виступає збагачення форм самостійної роботи та посилення зв'язку навчання із практикою. У зв'язку з цим поряд з аудиторними лекційними та практичними заняттями значна роль відводиться самостійній роботі студентів, основна увага при організації якої приділяється підготовці студентів до науково-дослідної роботи та використання здобутих знань під час проходження навчальної та виробничої практики, оскільки виконання саме цих видів роботи найбільш ефективно готує студентів до самостійного вирішення професійних завдань.

У процесі професійної підготовки студенти можуть залучаються до таких видів самостійної роботи: самостійна робота під час основних аудиторних занять (реалізується у вигляді підготовки студентів до лекцій, практичних занять, самостійна робота на семінарах); самостійна робота під контролем викладача у формі індивідуальних консультацій; позааудиторна самостійна робота (при виконанні домашніх завдань, проведенні дослідної роботи). Цей вид самостійної роботи передбачає найбільш повну реалізацію творчого потенціалу студентів у рамках самостійної організації професійної діяльності.

У процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів можна виділити три етапи організації самостійної роботи студентів: мотивація студентів до виконання самостійної роботи; власне самостійна робота; поточний і підсумковий контроль за виконанням. Успішне виконання самостійної роботи студентами передбачає якомога більш повне забезпечення їх усіма необхідними ресурсами: інформаційними (банки індивідуальних завдань, додаткова література та ін); методичними матеріалами (вказівки, керівництво, методичні рекомендації); контролюючими матеріалами (тести);

часовими ресурсами; консультаціями; можливістю вибору завдань для самостійного виконання; можливістю обговорення теоретичних і практичних результатів самостійної роботи студентів у групі.

Однією з необхідних умов ефективності процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів є впровадження в навчально-виховний процес навчальної практики. Навчальна практика є однією з найбільш ефективних форм підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності, оскільки саме під час практики студенти мають можливість відпрацювати здобуті знання й уміння в ситуації практичної професійної діяльності.

Слід однак зазначити, що діяльність студентів під час практик часто зводиться лише до освоєння та впровадження існуючих методик роботи з різними категоріями клієнтів. Конструюванню ж власного способу вирішення соціально-педагогічного завдання, особливо на випускних курсах, не приділяється достатньої уваги. На цьому наголошує російський науковець О. Вітвар. Дослідниця звертає увагу на те, що тільки 12% опитаних соціальних педагогів вважають за необхідне навчання конструюванню власної діяльності при розв'язанні проблем клієнтів, тоді як більшість опитаних віддають перевагу засвоєнню існуючих методик роботи з клієнтом [56]. Ефективність описаних форм організації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів значною мірою залежить від тих методів, які застосовує викладач. До основних активно-творчих методів навчання майбутніх соціальних педагогів належать такі: вирішення проблемних завдань, ділова гра та тренінг.

Частково-пошукова діяльність у контексті проблемного навчання передбачає поступове включення студента у вирішення проблемних завдань, яке потребує самостійне здобуття студентами додаткових знань. Основний механізм вирішення проблемних завдань передбачає такі кроки: сприйняття проблемного завдання, його усвідомлення, пошук шляхів вирішення, отримання результату та його перевірка. У контексті проблемного навчання вагома роль належить діалогічній взаємодії між викладачами та студентами: що вищим є рівень діалогічності в навчанні, то більше воно наближається до

проблемного і навпаки – монологічний виклад наближає навчання до інформаційної форми.

Перевагами ділової гри як методу навчання є те, що вона найчастіше має міжпредметний характер і спрямована на розвиток у студентів уміння аналізувати, оцінювати ситуацію, висувати різноманітні варіанти вирішення проблеми і приймати рішення відповідно до ситуації. Її проведення надає можливість студентам не лише продемонструвати здобуті професійні знання та вміння, а й загальну ерудованість та обізнаність, виявити (чи розвинути) такі якості характеру, як ініціативність, активність, рішучість, оперативність, комунікабельність, від яких часто залежить результат гри. Водночас ділова гра є одним із найбільш складних за конструюванням активним методом навчання, оскільки її підготовка та проведення мають враховувати особливості професійної діяльності спеціаліста і спиратися на виявлення типових професійних завдань. Ділові ігри можуть використовуватись з метою сприяння здобуттю теоретичних знань, розвитку практичних умінь та зміненню ставлення до предмета вивчення. Таким чином, використання у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів навчальних ділових ігор дає змогу не лише сприяти здобуттю нових знань, а й самостійно формувати професійно важливі вміння в умовах, наближених до реальної ситуації.

Метод тренінгу широко використовується в підготовці майбутніх соціальних педагогів, оскільки сприяє більш ефективному розвитку професійних та особистісних якостей, необхідних майбутньому спеціалісту. На думку І. Бега, тренінг є “складовою підготовки спеціалістів різного профілю – керівників, педагогів, лікарів та ін., новим напрямом, що передбачає загальний вплив на особистість, створює оптимальні умови для регуляції цілісного організму, а також сприяє підвищенню емоційної стійкості випускників вищих навчальних закладів” [25, с. 269-270]. Ми погоджуємося із твердженням З. Бондаренко з приводу того, що використання тренінгів у підготовці майбутніх соціальних педагогів дає можливість “реалізувати потребу майбутніх фахівців у спілкуванні, груповій взаємодії, прямому й опосередкованому впливі

на інших людей” [31, с. 87]. Використання тренінгу передбачає дотримання ряду принципів, таких як: конфіденційність; активність кожного учасника; можливість отримати зворотний зв'язок, який має бути аргументованим, інформативним, персоніфікованим та образним; довірливе та відкрите спілкування; правило “стоп” як можливість припинити спілкування, якщо воно виявилось травматичним; правило “тут і тепер”; усвідомлення як ведучим, так і учасниками відповідальності за результативність навчального процесу [31, с. 87].

Забезпечення активно-творчого характеру підготовки майбутніх соціальних педагогів значно поліпшує засвоєння матеріалу, сприяє його цілеспрямованій практичній реалізації. Слід також зазначити, що не існує абстрактно “правильних” чи “неправильних” форм та методів навчання. Єдиним критерієм їх підбору викладачем має бути доцільність їх використання для досягнення поставленої навчально-виховної мети.

### **Висновки до першого розділу**

У розділі представлені теоретичні основи підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищій школі. Проведений аналіз означеної проблеми дав змогу висвітлити сутність основних дефініцій, виявити суперечності в системі підготовки майбутніх фахівців, а також охарактеризувати різні підходи, форми й методи підготовки спеціалістів у галузі соціальної педагогіки.

На основі теоретичного аналізу дефінітивного ряду понять “підготовка”, “готовність”, “підготовленість” обґрунтовано поняття “готовність до професійної діяльності”. Воно розглянуто нами комплексно, враховуючи як загальну підготовленість (на професійному та особистісному рівнях: набуття певних знань, навичок, досвіду, сформованість професійно важливих особистісних якостей), так і бажання проводити професійну діяльність.

Нами визначені основні суперечності в системі підготовки майбутніх соціальних педагогів та охарактеризовані шляхи їх подолання. Першою є суперечність між постійно зростаючими суспільними вимогами до професіоналізму соціальних педагогів та реальним рівнем його сформованості. Друга суперечність полягає у визнанні практикуючими соціальними педагогами функціональних можливостей терапевтичних методів роботи та неготовністю фахівців до їх реалізації. Сутність третьої суперечності – у необхідності фахової підготовки соціальних педагогів до застосування казкотерапії у професійній діяльності в умовах невизначеності організаційно-педагогічних умов і недостатнього науково-методичного забезпечення цієї підготовки.

Подолання перелічених суперечностей вимагає вдосконалення процесу фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів на основі фундаментальних наукових підходів.

На основі аналізу наукових досліджень з питань професійної підготовки соціальних педагогів (І. Бех [23–25], Ю. Мацкевич [147], Л. Міщик [151; 152], В. Моляко [153], С. Пащенко [172], В. Поліщук [180], О. Пономаренко [183], Л. Романенкова [204], С. Харченко [263; 264] та ін.) були виявлені концептуальні підходи до підготовки майбутніх фахівців, а саме: особистісно орієнтований, системний та інформаційний.

Особистісно орієнтований підхід до підготовки соціальних педагогів спрямований на цілісний розвиток майбутнього спеціаліста, на поєднання його виховання та навчання на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Головною ідеєю підготовки соціальних педагогів відповідно до системного підходу є ідея про те, що підготовка до соціально-педагогічної діяльності розглядається не лише як процес, а й як педагогічна система, яка його породжує.

Враховуючи беззаперечну цінність охарактеризованих підходів, ми розглядаємо проблему підготовки майбутніх соціальних педагогів з інформаційних позицій, що реалізуються в таких аспектах: інформаційне

забезпечення змісту підготовки, що становить основу процесу підготовки; інформаційні потоки у професійному спілкуванні, що характеризують процес безпосереднього спілкування в контексті соціально-педагогічної діяльності; інформаційні засоби навчання, до яких, поряд із традиційними (підручники, посібники тощо), ми зараховуємо такі засоби отримання інформації, як комп'ютерна техніка, аудіо- та відеозаписи тощо; художньо-естетична інформація, яка є доцільною як у навчальному, так і у виховному процесах підготовки майбутнього спеціаліста.

Дієвість професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів відповідно до охарактеризованих підходів залежить від використання різноманітних форм і методів навчання, а саме: традиційно-репродуктивних та активно-творчих. До першої групи можемо віднести лекції, практичні та семінарські заняття, самостійну роботу та ін. Другу групу становлять такі форми та методи навчання, як дискусія, олімпіада, науково-практична конференція, науково-дослідна робота студентів, ділова гра, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи тощо.

Подальше дослідження особливостей підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у своїй професійній діяльності зумовило теоретичне обґрунтування використання цього методу у психолого-педагогічній та соціально-педагогічній практиці.



## РОЗДІЛ 2. КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

### 2.1. Наукове дослідження казки в історичному та лінгвістичному аспектах

У різні часи казка ставала об'єктом дослідження вчених лінгвістів, фольклористів, народознавців, філологів, психологів та педагогів.

Слід зазначити, що цікавість до збирання казок була притаманна людству ще із часів розквіту давніх цивілізацій. Як зазначає М.-Л. фон Франц [261], вже в діалогах Платона були знайдені свідчення того, що у давні часи жінки розповідали своїм дітям символічні повчальні історії, а отже, вже тоді чарівні казки використовувалися для розвитку та виховання дітей. Найбільш вражаючим фактом є те, що мотиви казок часів античності дійшли до нас практично в незмінному вигляді. Прикладом цьому може слугувати казка (у термінології М.-Л. фон Франц) “Амур і Психея”, мотив якої в сучасній фольклористиці входить до “казкового сюжетного типу про красуню та чудовисько... Із цього можна зробити висновок, що цей тип казки (про жінку, яка рятує свого коханого в образі звіра) існує принаймні дві тисячі років, причому у незмінному вигляді” [261, с. 3]. Для нас це свідчення цікаве насамперед тому, що вказує на схожість базових законів внутрішнього світу людей, які належать до різних поколінь та різних народів. Саме тому, на думку І. Вачкова, “психологічний зміст, символічне відображення явищ, відшліфоване століттями, робить народні казки незамінним інструментом впливу на людину” [52, с. 204].

Інтерес науковців до дослідження казки виник у XVIII ст. З цього часу активізується не лише процес збирання та записування фольклорних казок, а й здійснюються спроби інтерпретації їх змісту. У XIX ст. між дослідниками відбувалися дискусії щодо питання подібності більшості мотивів казок,

відомих у різних частинах світу. Зокрема, О. Величко висуває концепцію походження казки, “що виходила з ідеї колективного мислення первісної людини та вказувала на зв’язок казки з обрядом” [55, с. 7].

Перш ніж безпосередньо перейти до аналізу казки з історичної та лінгвістичної точок зору, розглянемо визначення поняття “казка”.

Поняття “казка” в сучасному його розумінні було поширене на території Давньої Русі починаючи з XVII ст. До цього часу на позначення цього фольклорного жанру функціонувало визначення “баснь”. Етимологія слова казка сягає давньоруського слова казати й походить від його кореня за допомогою додавання суфіксу -ка [275].

У роботі С. Бакуліної зазначається, що термін “казка” походить від скіфського міфу, у якому йдеться про розповідається про прашура людства Маная та його дружину, яку звали Казка. Вона навчила людей мові, спілкуванню з Богом та всім світом, відкрила таємниці життя [17].

Учені-фольклористи, етнографи та літературознавці (О. Афанасьєв [15], О. Величко [55], М. Горностаєва [71], О. Кирилюк [117], Є. Мелетинський [149], В. Пропп [190; 191] та ін.) присвятили вивченню казки чимало досліджень, однак на сьогодні поки що не існує єдиного визначення цього поняття.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття “казка” визначається як “розповідний народно-поетичний або писемно-літературний твір про вигадані події, вигаданих осіб, іноді за участю фантастичних сил” [54, с. 410]. Таке саме визначення подає також і словник російської мови С. Ожегова [166].

На думку К. Нартова, незважаючи на все розмаїття та неоднорідність визначень поняття “казка”, “принципова розбіжність у поглядах на казку пов’язана ймовірно із тим, що розцінюється в ній як основне: установка на вигадку чи прагнення відобразити дійсність через вимисел” [157, с. 103]. Частина дослідників найбільш характерною та суттєвою рисою казки вважають свідому установку на вигадку, вимисел, що й відрізняє казку від інших схожих

літературних жанрів - билин, легенд, сказань тощо, тобто від оповідань, які презентуються оповідачем як такі, що мали місце в минулому.

Зокрема, за визначенням Є. Померанцевої, казка є епічним, переважно прозовим твором чарівного, авантюрного й побутового характеру, який розповідається казкарем і сприймається слухачами як вигадка [182].

Схоже визначення подає і збирач та дослідник казкового матеріалу А. Нікіфоров. За його словами казки – це “усні оповідання, поширені в народі, зміст яких складають незвичні у побутовому сенсі події – фантастичні, чудесні чи життєві – які вирізняються спеціальною композиційно-стилістичною побудовою” [207]. Цю особливість казки відзначають також Т. Давидова та В. Пронін. За їхніми словами, “в казці відбуваються завчасно фантастичні події, казка – вигадка у чистому вигляді, що казкар і не намагається приховати” [77, с. 215]. Зазначені вище визначення є, на нашу думку, не досить чіткими, оскільки не розкривають самої сутності й функцій вигадки в казці.

Одним із більш точних, на наш погляд, є визначення В. Анікіна: “Казки – це колективно створені, колективно збережені народом усні художні епічні оповідання в прозі з таким морально-етичним, соціально-побутовим змістом, який за своєю суттю потребує повного або часткового використання засобів неправдоподібного зображення дійсності і тому вдається до фантастичної вигадки, різні і традиційні форми якої, не повторюючись більш ні в якому іншому жанрі фольклору, склалися протягом віків у тісному зв’язку з усім укладом народного життя, мали первісний зв’язок із міфологією” [291, с. 20].

За твердженням дослідника “не установка на вигадку є головною рисою казка, а установка на розкриття життєвої правди за допомогою умовно-поетичної вигадки” [11, с. 69]. Отже, вигадка в казці зовсім не протистоїть життєвій правді, однією з її функцій є допомогти розкриттю цієї правди, зберегти традиції, вірування та систему виховання народу для майбутніх поколінь.

Прикметними рисами, притаманними саме казці, на думку Т. Давидової та В. Проніна, є: переважання вигадки, фантастики, дидактики; обмежена

кількість дійових осіб; узагальнений характер проблематики та художнього часопростору; оповідний характер; стислість, конспективність оповіді; утопічність, як “відчуття гармонії світу, єдності живого і суцього” [77, с. 215].

На відмінність, особливість казки як фольклорного жанру вказує і М. Горностаєва. Аналіз її статті “Міф і казка як символічні системи” [71] дозволяє виділити окремі, притаманні саме казці елементи, а саме:

- свідомо неправдивість казкових подій;
- закон хронологічної несумісності дій, за яким часопростір вимірюється не емпірично, а діями героя, тобто може стискатися чи розтягуватися залежно від плину сюжету;

- принцип протиставлення й непротириччя, за яким дії героїв та розгортання подій у казці можуть бути цілком нелогічними та навіть протилежними з точки зору реальності, однак цілком правильними з точки зору казкової логіки; на структурному рівні цей принцип реалізується в попарному розташуванні казкових функцій, які виділив В. Пропп (боротьба - перемога, переслідування - врятування тощо);

- відсутність описів часу, місця дії та головних героїв, оскільки основна увага зосереджена на подіях, що відбуваються в казці;

- обмежена кількість дійових осіб, введення лише тих персонажів, які мають значення по відношенню до дій головного героя;

- усний характер передачі казок, внаслідок чого особливого значення набуває постать оповідача, який, розповідаючи казку, перетворює слово на образ; тоді як літературні авторські твори перетворюють для читача образ на слово.

У ХІХ ст. між дослідниками казкового матеріалу точилися дискусії щодо питання подібності більшості мотивів казок, відомих у різних куточках світу. За твердженням О. Величко, питання щодо всесвітньої єдності сюжетів вперше було порушене представниками антропологічного напрямку Е. Тайлором, Т. Вайтцом, А. Бастіаном, Е. Дюркгеймом та ін. На критиці основних положень

цієї школи сформувалася нова концепція походження казки, “що виходила із ідеї колективного мислення первісної людини та вказувала на зв’язок казки з обрядом” [55, с. 7]. Ці ідеї обстоювали О. Веселовський, Л. Воєводський, М. Комаров, В. Пропп та ін.

Переважна більшість дослідників виділяє три основні версії походження казкових мотивів і сюжетів. За першою, “індійською версією”, якої дотримувався Т. Бенфей, батьківщиною всіх основних сюжетів та образів казок є Індія, звідки пізніше ці сюжети й розповсюдилися Європою. Прихильники другої, “вавілонської версії” (А. Йенсен, Х. Вінклер, Е. Штукен) стверджували, що батьківщиною всіх казок є Вавілон [53]. Третя версія, “версія багатьох центрів” (якої дотримуємося також і ми) обстоює ідею виникнення казок у різних країнах. Її обстоювали представники так званої “фінської школи”, заснованої К. Кроном та А. Аарне.

На походження казок звертає увагу й М.–Л. фон Франц. Її гіпотеза полягає в тому, що джерелом більшості фольклорних чарівних казок є місцеві легенди, розповіді про різні дива та парапсихологічні явища, які “виникають у вигляді звичайних галюцинацій унаслідок вторгнення архетипічних образів із колективного несвідомого” [261, с. 11]. Іншими словами, казка являє собою своєрідну форму місцевої легенди, абстрагованої від культурного контексту і представленої у більш сконденсованому, схематичному вигляді.

Окремим і важливим, на нашу думку, є запитання про відмінність між міфами й казками. Результати досліджень етнографів та фольклористів (Е.Тайлора, К. Леві-Стросса та ін.) свідчать про розмежування значень казки та міфу ще в племенах аборигенів різних країн світу. Так, за свідченнями А. Рибаківа, у Стародавній Русі на позначення сучасного слова “казка” функціонувало поняття “баснь”, словом “кощуна” давні слов’яни називали міф у теперішньому його розумінні. Питання первинності походження казок, легенд і міфів також цікавило багатьох дослідників (психологів, лінгвістів, фольклористів тощо), між якими точилися свого часу бурхливі дискусії.

За однією з версій, місцева легенда, узагальнюючись та конденсуючись, поступово стає казкою, яка, у свою чергу, збагачується та піднімається до літературного рівня, стаючи міфом.

Деякі вчені дотримуються протилежної версії. В основі концепції таких вчених як О. Афанасьєв, Ф. Буслаєв, А.Кун, М. Мюллер також лежить положення про те, що казка - це звироднілий міф. “Ослабленим міфом” називає казку й М. Горностаєва [71]. Джерелом, витоком чарівної казки вважає міф і В. Пропп. На думку вченого, основна відмінність між казкою та міфом зумовлена різницею між їх функціями. Адже первинною соціальною функцією міфу було своєрідне обслуговування ритуальних і обрядових дійств. Із плином часу первісні ритуали виродилися, а отже міф втратив свій сакральний характер і трансформувався в казку. Крім того, за словами В. Проппа, не всі, а лише героїчні міфи могли стати джерелом чарівної казки [190].

Дослідник Є. Мелетинський також вважає казки трансформованим міфом. У процесі цієї трансформації відбувається, за його словами, “деритуалізація та десакралізація, ослаблення віри у правдивість міфічних подій, розвиток свідомої вигадки, поступова втрата конкретно-етнографічного змісту казкової фантазії, заміна міфічних героїв звичайними людьми й міфічного часу - невизначеним казковим часом, послаблення етнологізму, перенесення уваги з колективних доль на долю індивідуальну та відношень космічних - на відношення соціальні” [149, с. 49]. Походження казки з міфу відображене у визначенні О. Тараненко: “Народна казка - жанр, що зберіг актуальну трансформацію міфу в мистецтво” [236, с. 147]. Отже, за цією версією казки є міфом, який збіднів та виродився. Спочатку існували лише міфи, але з плином часу залишки міфів збереглись у формі казок.

Дослідниця М.-Л. фон Франц висуває гіпотезу, згідно з якою “первинною формою фольклорних казок є місцеві легенди, парапсихологічні історії та оповідання про дива, які виникають у вигляді звичайних галюцинацій внаслідок вторгнення архетипічних змістів із колективного несвідомого” [216, с. 16]. Дослідниця наводить свідчення філолога класика Е. Швайцера, який на

прикладі міфу про Геркулеса показав, що той представляє зібрання окремих епізодів, кожен із яких являє собою певний казковий сюжет. За твердженням дослідниці, чарівні казки схожі на море, а саги та міфи схожі на хвилі на його поверхні: казка ніби піднімається, щоб стати міфом, то опускається, перетворюючись на чарівну казку. Це припущення є логічним підтвердженням думки дослідниці про те, що чарівні казки є своєрідною базисною основою, скелетом психічної структури підсвідомого. З іншої точки зору, міфи є ближчими до свідомості особистості та культурно-історичних даних, однак, відбиваючи специфічні особливості певної нації в певний історичний період, міф при цьому “втрачає частину свого загальнолюдського значення” [216, с. 12].

Науковці й досі не прийшли до висновку щодо первинності походження й особливостей взаємозв'язку міфів та казок. На основі аналізу фольклорних, літературознавчих та психологічних досліджень можемо зробити висновок щодо основних відмінностей між казкою та міфом, які лежать у особливостях тлумачення ролі фантазії та вигадки в цих двох жанрах. Отже, на нашу думку, фантазії міфу притаманне почуття віри в описувані події, міф несе в собі певне пояснення тих чи інших явищ, його можна звести до символу. Казка ж характеризується відсутністю такої віри, неможливістю зведення до символу, подвійним своїм сенсом: реально-чарівним, покликаним розважати, та приховано-метафоричним.

Суперечливими були погляди дослідників і щодо питання інтерпретації казкових сюжетів та їх смислового наповнення. На етапі збирання й дослідження казок здійснювалися численні спроби розробити певну схему, узагальнену структуру казки. Одному з перших це вдалося зробити російському лінгвісту В. Проппу [190; 191]. Особлива заслуга вченого полягає в тому, що він одним із перших провів комплексне, глибоке дослідження величезного масиву казок різних народів світу (зокрема, чарівних слов'янських казок) і визначив їх цінність не лише як цікавого для прочитання літературного

матеріалу, а й як відображення давніх міфів та ритуалів, що супроводжували життя наших пращурів і формували їх світогляд.

Вихідним положенням В. Проппа стало те, що казка зберегла сліди зниклих форм соціального життя і є яскравим прикладом первісного мислення [191]. Для нас ця думка цікава в першу чергу тому, що казка може надати для дослідників особистості унікальний матеріал про закономірності історичного розвитку мислення людини. На основі знання цих закономірностей можна з певною мірою достовірності пояснити причини поведінки тієї чи іншої людини чи навіть спрогнозувати її дії.

Одним із питань, яке ставив перед собою В. Пропп і вирішення якого, на нашу думку, допоможе у розумінні психологічного потенціалу казки, є питання про те, як казка стала оповідним жанром, тобто, якщо вона відображала соціальне життя наших пращурів через відображення вірувань та обрядів, то навіщо було про це оповідати. На думку В. Проппа, первісні казки різних народів в основному відображали уявлення первісної людини про два явища – смерть і цикл ініціації – символічний обряд “помирання” однієї сутності людини й “народження” іншої (наприклад, народження дитини жінкою чи перехід від хлопчика до чоловіка). Обряд ініціації супроводжувався розповіданням, а частіше інсценуванням казки, у якій розкривався смисл тих подій, що відбувалися. Функцією казки в цьому випадку було підготувати людину до такого обряду, розповісти про те, як через цей обряд проходили її попередники. Чи не цю функцію виконує казка й сьогодні? Звісно, вона вже нікого не готує до обряду в його первісному значенні, але значною мірою допомагає не лише дитині пройти етап соціалізації, але й дорослій людині знайти прийнятні варіанти рішень у різних життєвих ситуаціях тощо.

Отже, за словами дослідника, переважна більшість чарівних казок твориться на основі двох циклів, між якими не можна провести чіткої межі, – обряду ініціації та уявлень про смерть. Як зазначає О. Кирилук, якщо уявити собі все, що відбувалося з ініціантом та з померлим, і розповісти це послідовно, то утвориться певна стала композиція, на якій будується чарівна казка. Отже,



“композиційна єдність казки ...криється в історичній реальності минулого. Те, що зараз розповідають, колись робили та зображували” [117, с. 251]. Однак, казка не є прямим відображенням обряду. Найчастіше вона відображає переосмислений, перетворений варіант обрядового дійства. Так, за твердженням Чой А Єнга, відбувається “зворотне трактування обряду в казці, тобто обрядове дійство, шановане в минулому, втрачає святість і, навпаки, в казці це обрядове дійство осуджується” [272, с. 14].

З точки зору нашого дослідження важливою особливістю казки є те, що впродовж розгортання її сюжету відбувається певна трансформація: слабкий герой, проходячи через різні випробування, врешті решт стає сильним і самодостатнім. За термінологією К.-Г. Юнга, така трансформація являє собою процес індивідуації, протягом якої вже сформована свідомість повертається до свого підсвідомого, з якого черпає енергію, збагачується новими знаннями [285]. Показовим у цьому процесі, на думку Д. Соколова, є те, що дитина тягнеться вперед, а доросла людина ніби повертається назад у дитинство, що дає особистості змогу стати більш гармонійною та самодостатньою [221].

Повертаючись до структури чарівної казки, розглянемо поняття “функція”, яке використав В. Пропп, і яке, за його словами, означає дію героя чи персонажів, що визначає хід сюжету казки. Лінгвіст В. Пропп виділив 31-у функцію діючих осіб. Ці функції, за словами дослідника, є стійкими незалежно від того, ким вони виконуються, на їх основі створюються основні складові частини казки, їх число є обмеженим, а послідовність завжди однаковою. Звісно, не всі функції наявні в кожній казці, але кількість їх завжди обмежена 31-ою, а порядок є незмінним. Так само незмінним є набір ролей, які виконують персонажі казки. Всього їх сім: антагоніст (шкідник); даритель; помічник; персонаж (царівна), якого розшукує герой; відправник; герой; несправжній герой. Кожен із персонажів може виконувати обмежене коло дій. При цьому найменшу кількість дій виконує власне герой, тоді як коло дій дарителів та помічників героя досить широке. На думку Л. Ельконінової, це пояснюється підкресленим акцентуванням у казці цілеспрямованості, ясності й

непорушності намірів головного героя, що і складає композиційний центр казки. [282].

Дослідження В. Проппом величезної кількості чарівних казок різних народів дало йому підставу говорити про таку особливу характеристику казки як інтернаціональність, схожість сюжетів казок по всьому світу. Дійсно, існують певні сюжети, які повторюються в казках різних народів, які на час створення цих казок фізично не могли між собою контактувати: “Попелюшка”, “Красуня та чудовисько” тощо. Учений пояснював це аналогічністю форм і категорій мислення, обрядових дійств і фольклору різних народів, породженою аналогічними формами їх виробництва та матеріальної культури [190].

## **2.2. Психолого-педагогічний потенціал казки**

У психолого-педагогічній науці та практиці останнім часом спостерігається посилення інтересу до теоретичного дослідження та практичного застосування казок.

Важливим етапом у розвитку теоретичного вчення про казку, міф у психологічному аспекті є праці З. Фрейда [262], К.-Г. Юнга [285–287] та їх послідовників. Одним із перших, хто відкрив і досліджував символічну природу казки, був саме З. Фрейд. За його словами, казки та міфи, так само як і сни, є результатом невротичних симптомів, намагань людини позбутися напруження, що виникає у випадку обмеження її прагнення до задоволення власних потреб. Учений зазначає, що прерогатива читання казок належить дитині, тоді як доросла людина має розуміти недоцільність сприйняття казок, які є ілюзією, що може викликати лише регресію та страх [76, с. 569-586]. Іншої думки дотримувався К.-Г. Юнг, який вважав, що, оскільки казки відображають проблеми буття на всіх стадіях розвитку людського суспільства, їх аналіз дає можливість дослідити анатомію психіки людини, базовими компонентами якої є архетипи. Цінним для нас є твердження про те, що саме в

“міфах і казках, як і в сновидіннях, душа розповідає свою власну історію, і архетипи взаємодіють у своєму природному полі” [285, с. 289]. Отже, з точки зору юнгіанської аналітичної психології все, що відбувається в казці, є внутрішньоособистісним психологічним процесом, у якому всі частини (герої, предмети, події) являють собою різні сторони особистості. Герої казок в цьому випадку часто є втіленням архетипів, а психологічна інтерпретація казки полягає в тому, щоб розглядати всі казкові персонажі, події, місця й символи як внутрішні несвідомі почуття, імпульси, переживання та прагнення людини.

Ідеї К.-Г. Юнга стосовно функціонування архетипів у міфах та казках розвиває М.-Л. фон Франц [261]. Дослідниця вказує на те, що чарівні казки являють собою “безпосереднє відображення психічних процесів колективного несвідомого” [261, с. 3]. Розмежовуючи значення казок та міфів, М.-Л. фон Франц вказує на важливість саме казок, оскільки вони несуть значно менше культурних та національних нашарувань. Багато років досліджуючи особливості створення, функціонування та використання казок, дослідниця приходить до висновку, що в усіх чарівних казках і в усіх різноманітних проявах описується один і той самий феномен, який К. Юнг називав Самістю (Self). Погоджуючись із концепцією К. Юнга стосовно того, що архетипи є такими психічними феноменами, значення яких неможливо перекласти на мову мислення, М.-Л. фон Франц робить висновок про те, що чарівна казка сама і є найкращим власним поясненням. Саме поясненню, інтерпретації чарівних казок і присвятила дослідниця свою книгу. Зокрема вона виокремила чотири основні функції свідомості за допомогою яких можна інтерпретувати казки, це:

- мислення – основна увага спрямована на дослідження структури казки та способів, якими пов’язані всі мотиви;
- почуття – основна увага спрямована на дослідження зв’язків мотивів казки із ієрархією цінностей;
- відчуття – основна увага спрямована на дослідження символів казки та розгорнуте пояснення кожного з них;

– інтуїція – основна увага спрямована на інтерпретацію сукупності символів в їх єдності [261].

Найбільш повною, звісно, є інтерпретація із залученням усіх чотирьох функцій.

Ідею архетипів, які виявляються й функціонують у казках, обстоює також К. Естес [283]. Вивчаючи особливості прояву жіночого архетипу в казках та міфах, дослідниця вказує на важливу роль казок, які, за її словами, є ліками, наділеними особливою силою, яка діє навіть при простому слуханні казки: “Казки породжують хвилювання, тугу, питання, прагнення та розуміння, які спонтанно підіймають на поверхню потрібний архетип...” [283 с. 14]. Роль казки, на думку дослідниці, полягає в тому, що вона взаємодіє із внутрішнім життям особистості, вказуючи на вихід зі скрутного становища, активізує творчу активність, відкриває шлях до любові та прихованої мудрості особистості.

Традицію дослідження казок у руслі юнгіанської аналітичної психології продовжив Х. Дікман [79]. За словами дослідника, казка репрезентує два світи: реальний, який взаємодіє зі свідомістю, і фантастичний, що звертається до несвідомого особистості. Завданням казки є налагодження зв'язку між двома цими світами, особливо під час становлення раціональної, заснованої на знаннях свідомості в дитинстві. За словами вченого, період дитинства до шести років характеризується тим, що “дитина живе в магічно-міфічному світі, де поряд із темними імпульсами й інстинктами спочатку виникає образна свідомість, у якій існують міфічні і магічні мотиви, образи” [79, с. 47]. Завдяки казці та міфу дитина навчається жити із власними інстинктивними прагненнями та міфологічними уявленнями, опановує їх завдяки раціональному мисленню, переводячи в казкові сюжети та образи, з допомогою яких безпечно долає свої страхи та переживання.

Одними із основних у психоаналітичній інтерпретації казок є дослідження Б. Беттельгейма [22]. Учений провів ґрунтовне дослідження

ставлення дітей до казок. Особливий акцент було зроблено на терапевтичній цінності казки, автор також здійснив аналіз найпопулярніших казок, довівши, що кожна із них відображає певні конфлікти, пов'язані із віковим розвитком особистості.

За словами дослідника, казки є необхідною умовою розвитку дитини. Вчений також звертає увагу на дворівневий характер казки. На першому, поверхневому, рівні вона розважає, на другому ж, символічному, звертається до несвідомого, говорячи його мовою. Символічне значення казки можна інтерпретувати на трьох рівнях: перший рівень являє собою репрезентацію значущих інших й житті дитини; другий рівень – репрезентацію досвіду особистості; третій – репрезентацію внутрішніх процесів (Ід, Его, Супер-Его).

Отже, з точки зору глибинної психології З.Фрейда, К. Юнга та їх послідовників, усе, що відбувається в казці, являє собою внутрішньоособистісний психологічний процес, у якому всі компоненти (герої, предмети, події) представляють різні частини особистості. Таким чином, за термінологією У. Грумеса, казка є своєрідним самовідображенням душі, і являє собою відображення взаємодії двох світів: свідомості й несвідомого [76].

На сучасному етапі розвитку психологічної науки більшість серйозних психотерапевтичних шкіл зверталися до казкового матеріалу.

Біхевіористи (Джон Уотсон, Фредерик Скінер), наприклад, пропонували розглядати казки як різноманітні форми поведінки. Ідучи за їхньою логікою, можемо сказати, що теоретично казки “говорять”, що слід робити (треба слухатися, на відходити далеко від дому, допомагати людям тощо), і чого робити на варто.

Представники трансактного аналізу (Ерік Берн) звертають особливу увагу на рольові взаємодії героїв казок. Виходить, що кожен із героїв казок являє собою своєрідний життєвий сценарій. Говорячи іншими словами, у реальному житті людина може бути, наприклад, “хитрим лисом”, “червоною шапочною” тощо.

Гіпнотична школа звертає увагу на схожість засвоєння дитиною казки з гіпнотичним трансом. Адже казка може не лише пропонувати матеріал для засвоєння, але й навіювати життєві сценарії, моделі поведінки, цінності, принципи тощо.

Виховання та розвиток дитини за всіх часів і в будь-якій країні мали важливе значення. Виходячи із власного світосприймання кожен народ протягом століть формував свою, властиву лише йому систему виховання, критеріями ефективності якої виступають загальна культура, освіченість, духовність нації. В основу української системи виховання покладено давню педагогічну традицію нашого народу, у якій казка споконвіків була основним інструментом формування світоглядних уявлень людини. За словами З. Васильцової [51], у казці закріплений педагогічний досвід цілих поколінь людей, отже, ми можемо говорити про педагогічну функцію, яку виконувала казка в народній педагогіці. На це вказує і російський дослідник В. Курашов. Розглядаючи російські народні казки з точки зору вираження в них національної ідентичності, учений стверджує, що народна мудрість, яка міститься в казках, є сутністю народу й виражається в його мисленні та світовідчутті [129].

Аналізуючи способи реалізації народної педагогіки, неважко помітити, що народ-вихователь користується в першу чергу ненав'язливими методами виховання, до яких належить і казка. Вона створює сприятливі умови для творчої самореалізації особистості дитини, є своєрідним виховним прийомом, завдяки якому дитина може у власній уяві пережити різноманітні ситуації, у які потрапляють герої казок, і зробити самостійний висновок щодо доцільності тієї чи іншої поведінки.

Ще в епоху Київської Русі вчителі у процесі навчання використовували казки, і оскільки казкові образи з легкістю запам'ятовувалися дітьми, казки ставали своєрідним переліком повчань та наочною ілюстрацією прикладів різноманітних лих, які можуть статися з дитиною в разі її неслухняності.

Досвід народної педагогіки з використання казки у вихованні дитини був застосований такими видатними педагогами, як К. Ушинський [244], А. Макаренко [143], В. Сухомлинський [232–234], дитячими письменниками (В. Жуковським [83], К. Чуковським [273]), на чий творчості виховувалося не одне покоління.

Ідею використання казки як засобу пробудження та розвитку дитячої фантазії відстоював В. Жуковський. За його словами, казка повинна бути живою, пробуджувати найкращі душевні прагнення. Для цього не варто відшукувати в казці мораль і нав'язувати її дитині. Найкращим для неї буде саме читання чи слухання казки, у процесі якого чутлива дитяча душа розвиватиметься та збагачуватиметься [83].

Видатний дитячий письменник К. Чуковський також наголошував на особливій ролі казки в розвитку особистості дитини. На його переконання, у період дошкільного віку “казка для кожної нормальної дитини є найздоровішою їжею, не ласощами, а потрібним і дуже поживним хлібом” [273, с. 198]. На думку письменника, дитина постійно вигадує власні казки, одухотворюючи всі предмети навколо себе. Тому “немає значення, чи дасте ви їй цю казку, чи ні, – вона сама собі казкар” [273, с. 193]. Велике значення виховним можливостям казки надавав К. Ушинський, наголошуючи на особливій цінності саме народних казок. Називаючи народ “великою, сповненою поезії дитиною”, видатний педагог вважав народну казку набагато кращою за спеціально створені виховні оповідання для становлення особистості дитини [244].

Найкращим інструментом для раннього виховання особистості дитини називав казку А. Макаренко. Видатний педагог дотримувався вікового принципу використання казок: так, для малюків корисними будуть казки про тварин, доросліші діти із задоволенням слухатимуть казки про людські відносини та чарівні казки. При виборі казки, за словами А. Макаренка, слід керуватися як бажаннями дитини, так і її актуальними потребами [143].

Одним із перших, хто відродив професійний інтерес учителів до казки, став В. Сухомлинський. Педагог приділяв значну увагу використанню казки при роботі

з дітьми: “Я не уявляю навчання у школі не тільки без слухання, а й без створення казки” [233, с. 164]. Саме використання казки в педагогічній роботі з дітьми дає можливість розвитку уяви та фантазії, виховання естетичних почуттів та оволодіння мовою. В. Сухомлинський використовував можливості казки як професійний педагог. Відома його “Школа радості”, у якій успішно функціонувала Кімната казки, Острів чудес, Куточок мрії та чарівна Школа під голубим небом, де зароджувалися та втілювалися нові педагогічні ідеї талановитого педагога.

Особливістю застосування казки у виховній системі видатного педагога є її гармонійне та природне використання у процесі щоденного навчання та виховання учнів [232, с. 30].

Ми погоджуємося з думкою В. Сухомлинського, що казка являє собою активний творчий процес, який охоплює всі сфери духовного життя дитини. Аналіз досліджень видатного педагога дав нам підстави виділити ті педагогічні завдання, які дає змогу вирішити використання казки в роботі з дітьми, а саме: розвиток мислення, художнього мовлення, створення інтелектуальної атмосфери в дитячому колективі; опанування дитиною словом розвиток естетичних почуттів; пробудження в дитини любові до рідної землі; осмислення закономірностей природи через слухання та створення казки [232]. Охарактеризуємо кожне із завдань детальніше.

1. Розвиток мислення, художнього мовлення, створення інтелектуальної атмосфери у дитячому колективі. Педагог був переконаний, що естетичні, моральні та інтелектуальні почуття, які пробуджуються в душі дитини під впливом казкових образів, активізують потік мислення, що сприяє активній діяльності мозку. Казкові образи допомагають перейти від яскравого, конкретного до абстрактного. За глибоким переконанням В. Сухомлинського, його вихованці “не оволоділи б навичками відстороненого мислення, якби у їх духовному житті казка не стала цілим періодом” [232, с. 172]. Однією з найсуттєвіших переваг використання казки у виховній діяльності педагог вважав можливість розвитку творчого мислення та фантазії дитини. Створення казок, за словами В. Сухомлинського, є для дітей одним із найцікавіших видів



поетичної творчості і, разом із цим, казка є важливим засобом розумового розвитку.

2. Через казку відбувається опанування дитиною словом, що є засобом вираження думок та почуттів. На думку педагога, саме через читання казки дитиною якнайкраще засвоюються емоційні відтінки слова.

3. Казка невіддільна від краси та сприяє розвитку естетичних почуттів. Саме завдяки казці дитина пізнає світ не тільки логічно, але й емоційно.

4. Казка сприяє пробудженню в дитини любові до рідної землі й містить все духовне багатство народної культури.

5. Осмислення закономірностей природи через слухання та створення казки реалізовувалось у виховній системі В. Сухомлинського шляхом занурення школярів у природне середовище в рамках створеної педагогом Школи під голубим небом. Багатолітній досвід роботи з дітьми на природі переконав педагога, що “розвивати мислення дітей, укріплювати розумові сили дитини серед природи - це потреба природних закономірностей розвитку дитячого організму. Ось чому кожна подорож на природу є уроком мислення, уроком розвитку розуму” [232, с. 32].

Для вирішення педагогічних і виховних завдань педагогом використовувалися різноманітні прийоми роботи з казками. Проаналізувавши їх, ми виділили цілу систему виховної роботи засобами казки у творчості В. Сухомлинського та охарактеризували елементи цієї системи.

1. Читання казок педагогом та дітьми по ролях, що дозволяє дитині глибше проникнути в сутність казки, емоційно сприйняти її, відчувати та зрозуміти героїв казки.

2. Слухання дітьми казки. Для дітей молодшого шкільного віку казка, за глибоким переконанням В. Сухомлинського, це не просто розповідь про фантастичні події, “це – цілий світ, у якому дитина живе, бореться, протиставляє злу свою добру волю” [232, с. 174]. Педагог надавав важливого значення обстановці, у якій діти сприйматимуть казку. Саме з цією метою ним разом із дітьми була створена Кімната казки. Характерною її особливістю було

те, що оформлення кімнати та декорації до казок створювали самі діти за допомоги вихователя. Така робота сприяла згуртуванню дитячого колективу, створенню емоційного стану радості від спільної творчості, залученню до співтворчості навіть тих дітей, які зовсім не брали участі в роботі колективу.

3. Виготовлення дітьми казкових героїв з паперу, тканини тощо. Те, що діти брали участь у виготовленні ляльок, за твердженням педагога, позитивно впливало на їхній розвиток. Такого роду спільна праця дозволяє розвивати в дітей комунікативні вміння, створювати атмосферу доброзичливості та спонукання до творчості.

4. Створення дітьми власних казок. Цей прийом, за словами В. Сухомлинського, є одним із найцікавіших для дітей видів поетичної творчості, а також важливим засобом розумового розвитку. Педагог значну увагу приділяв використанню прийому вигадкування власної казки з розумово відсталими дітьми. За його словами, “якщо мені вдалося домогтися того, що дитина, у розвитку мислення якої зустрічалися серйозні труднощі, вигадувала казку, пов’язувала у своїй уяві декілька предметів оточуючого світу, – значить можна сказати з певністю, що дитина навчилася мислити” [233, с.168].

5. Групове вигадкування казки. У педагогічній спадщині В. Сухомлинського цей прийом займає особливе місце, оскільки дозволяє кожній дитині у групі проявити творчість у невимушеній, доброзичливій атмосфері. При цьому у творчому діалозі беруть участь навіть найсором’язливіші учні.

6. Інсценування дітьми відомих і вигаданих казок з використанням власноруч виготовлених ляльок є по суті логічним продовженням використання згаданих вище прийомів роботи з казкою. Спостерігаючи за поведінкою дітей в Кімнаті казки, педагог помітив, що якщо не обмежувати дітей, створити для них творчу, доброзичливу атмосферу, школярі самі починають створювати й інсценізувати казки. Цей прийом стимулює творчість дитини, підвищує її самооцінку, дозволяє розвивати емпатію та комунікативні навички.

7. Дописування казок. Цей прийом В. Сухомлинський використовував переважно для того, щоб допомогти дитині створити казку за наданим її початком.

Говорячи про доцільність використання казкових образів при роботі з молодшими школярами, В. Сухомлинський також наголошував і на необхідності застосування різноманітних прийомів роботи з казкою при вихованні підлітків [233, с. 169]. Отже, використовуючи у своїй роботі з дітьми казку, В. Сухомлинський вважав її тим інструментом, що здатен не лише наблизити дітей одне до одного, спрямувати їх фантазію й уяву, а й розвинути творче мислення та інтелектуальну сферу дітей, зокрема й дітей з уповільненими процесами мислення.

Досвід роботи В. Сухомлинського активно використовується сучасними педагогами та вихователями. Зокрема Л. Мамчур, застосовуючи в роботі з дітьми казки з педагогічної спадщини вихователя, зазначає, що робота з казками носить багатоплановий характер. Адже завдяки їй можна не лише розвивати мовленнєві та комунікативні навички, але й одночасно вирішувати проблеми самовиховання й саморозвитку дітей [145].

Необхідним і дієвим засобом виховання вважають казку також такі дослідники, як С. Бакуліна [17], А. Богуш [28], С. Литвиненко [135], О. Піхур [176], С. Русова [206], М. Чумарна [274], А. Шемшуріна [277] та інші.

Однак були й такі вчені, які висловлювалися проти використання казки у вихованні дітей. Один із них – видатний радянський психолог Л. Виготський, який визнавав лише естетичну функцію казки. На його думку, казка заважає дитині реально сприймати навколишній світ, формує в неї хибне уявлення про життєві процеси та явища. Вчений стверджував, що, оскільки поведінки без психіки не існує, то, вводячи у психіку дитини фантастичне, неправдиве уявлення про дійсність, ми тим самим виховуємо в неї невідповідну до дійсності поведінку. Фантастичний світ казок пригнічує дитину, яка залишається байдужою до реального світу, відбувається виховання “сліпоглухонемоти відносно світу” [64, с. 296].

Поряд із цим Л. Виготський наводить і вагомий аргумент на користь казки – “закон емоційної реальності фантазії”, який свідчить про те, що будь-яка емоція викликана як реальною, так і нереальною дійсністю, є реальною. Таким чином, незважаючи на події, що відбуваються в казці, основою її впливу на дитину є реальна емоція [64, с. 298].

На захист казки виступила С. Русова, яка наголосила на спорідненості дитини і казки. На її думку, педагогам ніколи не вдасться викоринити казку з дитячого розвитку: “вона там пануватиме, бо вона природно відповідає вимогам дитячого розуму, а ті людські відносини по казках такі прості й зрозумілі, що дитина може щиро співчувати лихові й недолі, радіти перемозі й щастю казкових героїв” [206, с. 203]. Дослідниця підкреслює, що саме казка здатна розширити життєвий досвід дитини, сформувати естетичний смак, розвинути творчі здібності. Читаючи казку, діти творять свій особистий світ, де перемагає добро, правда та справедливість, – ті моральні принципи, які вони згодом перенесуть у доросле життя.

Прекрасним народним засобом розвитку моральних почуттів вважає казку М. Чумарна. Читання казки в ненав’язливий та цікавий для дитини спосіб сприяє засвоєнню дитиною основних морально-виховних категорій, при цьому розважаючи її. Дослідниця вважає, що саме через казки, які були для наших предків своєрідною книгою буття, в дитячому віці в легкій притчевій формі закладаються основи знань про світ та стосунки людей у ньому [274].

Більшість педагогів пропонують використовувати казки з метою виховання, навчання та розвитку дітей вже в дитсадку. Наприклад, А. Богуш та Н. Лисенко називають такі види роботи з казками: читання казок дітьми та дітям; переказ казок; показ казкових діафільмів; перегляд казок у телепередачах та кінофільмах; театралізація та показ казки вихователем; драматизація по ролях відомої дітям казки; костюмоване інсценування казки дітьми; ігри за сюжетами добре відомих дітям казок; ритмізування казки; узагальнюючі бесіди; тематичні розважальні заняття; дидактичні ігри за мотивами казок; бесіди на морально-етичні теми за змістом казок; бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій картин за казковими сюжетами; самостійне створення дітьми власних казок; проведення

свята казки тощо. У старшому дошкільному віці вищезазначені прийоми роботи з казками на думку педагогів доцільно доповнити вивченням композиційних особливостей, а також інтонаційно виразним переказом казок [28].

Питанням виховання та навчання молодших школярів за допомогою казки займалися С. Бакуліна, С. Литвиненко та О. Піхур. Зокрема, С. Бакуліна розглядала особливості виховання моральних почуттів молодших школярів за допомогою казки. На її думку, в казці містяться потенційні можливості виховання емпатії школярів, окрім цього, “казки народів світу як засіб виховання можуть у різноманітних та доступних формах передавати дітям народну мудрість, загальнолюдські моральні ідеали, а до того ж казки народів світу розширюють освітній світогляд дітей, сприяють їх спілкуванню, а також вирішують важливу проблему залучення дітей до духовної скарбниці людства” [17, с. 74]. Українську народну казку для формування гуманних понять у молодших школярів використовує С. Литвиненко. Разом із цим, за словами педагога, завдяки роботі з казкою досягаються й інші виховні цілі: відбувається систематизація та спрямування виховного процесу, забезпечується участь школярів в емоційно привабливій, активній пізнавальній діяльності, відбувається програвання учнями емоційно насичених ситуацій [135].

Авторську програму вивчення молодшими школярами казок народів світу пропонує О. Піхур [176]. За його словами, основними завданнями при цьому є формування і розширення у дітей уявлень про світ, адаптація їх у суспільстві. Методика педагога полягає у створенні “логічного антуражу”: спочатку діти читають казку однієї з країн світу, після цього вчитель визначає місце цієї країни на мапі, коротко розповідає про звички, традиції та особливості життя народу цієї країни. Так діти в цікавій та ненав’язливій формі мають змогу отримати базові знання про культуру різних національностей.

Особливе значення казки не лише для дітей, а й для дорослих, відзначає А. Шемшуріна. На її думку, казка – це елемент фантазії, який скеровує уяву, пробуджує думки, почуття й насичує враженнями [277]. Значний виховний потенціал казки полягає, на думку дослідниці, у тому, що казка:

- збагачує внутрішній світ дитини, розвиваючи емоції та почуття;
- формує здатність співчувати, прагнення до справедливості й добра;
- сприяє зародженню потреби дитини у творчості.

Свої методи роботи з казкою пропонують також Н. Вітковська, А. Щербо та Д. Джола, а саме: виразне читання казки; бесіда за мотивами казки; читання казки по ролях; використання картин, репродукцій, ілюстрацій, музичного супроводу тощо; створення власних казок.

Подібна робота з казкою, за словами педагогів, не лише служить виховним і навчальним цілям, але й сприяє налагодженню стосунків у дитячому колективі, розвитку комунікативних навичок, збагачення міжособистісних зв'язків [57].

Використовуючи у своїй роботі з дітьми казку, педагоги часто вказують на необхідність творчої роботи самих учнів, а не лише на пасивному сприйнятті казки. Зокрема Л. Хлебнікова звертає увагу на необхідність поєднання сприйняття, розуміння та оцінки різних явищ дійсності з творчою активною діяльністю дітей [265].

Такої ж думки дотримуються І. Бех та О. Запорожець, які вважають інсценування казки дітьми найефективнішим методом виховної роботи, оскільки, на думку І. Беха, емоції та переживання, викликані подіями в казці, знаходять свій вихід у русі. Також під час інсценування дитина вчиться передавати й переживати почуття та дії іншої людини чи персонажа, якого вона грає, що сприяє розвитку емпатичних навичок, співчуття та поваги до інших [23]. Психолог О. Запорожець, у свою чергу, також відзначає важливість і логічність постановки казки з дітьми. На його думку, сприйняття казки дитиною завжди носить активний характер, навіть якщо вона лише слухає чи читає казку. Саме тому цілком природним буде допомогти дитині висловити свої емоції та переживання не лише вербально, але й завдяки рухам та міміці в казковій постановці [88].

Важливим елементом у інсценуванні казки є також музичний супровід. Прекрасним засобом виховання батьками та педагогами вважаються музичні казки. Дослідниця Т. Гризоглазова, наприклад, розробила цілу організаційно-методичну систему з використання музичної казки у вихованні дітей. Вона складається з трьох рівнів: емоційно-чуттєвого, емоційно-пізнавального та емоційно-дієвого [73].

Отже, проаналізувавши основні дослідження використання казкового матеріалу з метою виховання особистості в педагогічній науці, можемо стверджувати, що попри тривале недооцінювання значення казки в розвитку дитини, цей жанр знайшов належне визнання в педагогічній науці та практиці.

Спираючись на тривалий досвід народної педагогіки з використання казки, а також послуговуючись цінним доробком А. Макаренка, К. Ушинського, В. Сухомлинського, педагоги й вихователі сучасності створюють дієві системи виховання, навчання й розвитку особистості дитини за допомогою казки.

Проаналізувавши основні дослідження казки у психологічному контексті, можемо зробити висновок, що її використання в сучасній психологічній науці має достатнє наукове підґрунтя та є перспективним і цілком виправданим. Дослідження лінгвіста В. Проппа, представників юнгіанської психологічної школи лягли в основу сучасних дієвих методів діагностики, корекції та розвитку особистості за допомогою казки.

Протягом свого розвитку людство стикалося з чисельними проблемами та загадками, найбільшою з яких є, певно, загадка природи самої людини. Сьогодні ця проблема постає гостро як ніколи, оскільки більшість актуальних негараздів людства – війни, тероризм, наркоманія, расові забобони тощо – є наслідком поведінки людей. Отже, одним із найважливіших проблемних завдань психологів, педагогів, вихователів сучасності є пошук нових ефективних методів у галузі виховання, навчання, діагностики, корекції та розвитку особистості.

Їхнє завдання в цьому випадку полягає у створенні таких систем, методик і технологій, які б сприяли максимальному розкриттю здібностей особистості та стимулювали її внутрішні можливості до саморозвитку. Одним із ефективних шляхів вирішення цих основних проблемних завдань є, на нашу думку, застосування казкотерапії – методу, “який використовує форму казки для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості та взаємодії з оточуючим світом” [230, с. 7], терапії особливим, створеним казкою середовищем, у якому можуть у метафоричній формі проявлятися не тільки проблеми клієнта, але й шляхи їх вирішення, що спираються на потенційні можливості особистості.

### **2.3. Казкотерапія як професійний інструмент соціального педагога**

Визначення сутності та специфіки використання методу казкотерапії потребує обґрунтування його використання в соціально-педагогічній практиці. Це, у свою чергу, вимагає детального та послідовного розгляду дефінітивного ряду понять “терапія”, “метод”, “професійний інструмент”, “казкотерапія” й аналіз характеристик цього феномену в соціально-педагогічному контексті.

Проведений аналіз основних досліджень казки дає нам підстави вважати, що її використання в сучасній психолого-педагогічній науці має достатнє наукове підґрунтя і є перспективним та цілком виправданим. Розуміння важливої ролі казки у становленні та розвитку особистості призводить до виникнення поняття “казкотерапія”. Слід зазначити, що використання казкотерапії в соціально-педагогічній практиці може викликати досить логічне запитання щодо складової цього поняття – “терапія”. Зокрема, постає питання, чи має достатню кваліфікацію фахівець із соціальної педагогіки проводити терапію, а також чи не обмежує поняття “терапія” зміст і функціональне наповнення казкотерапії, адже в її рамках спеціаліст може проводити діагностику, корекцію, розвиток особистості тощо. Відзначимо, що дискусія щодо поняття “терапія” не нова і точилася спеціалістами в



галузі психотерапії щодо можливостей її використання поза медичною практикою. Так, за Б. Карвасарським [116], на сьогодні виокремилася чотири моделі реалізації психотерапії: медична, психологічна, соціологічна та філософська. В основу цієї класифікації автор покладає цілі, які ставить перед собою терапевт.

На можливість використання поняття “терапія” поза медичним контекстом вказує також Л. Лебедева. Розглядаючи поняття арт-терапії в межах психолого-педагогічної практики, дослідниця зазначає, що тут поняття терапії має неклінічну природу і застосовується тоді, коли “на перший план виходять завдання розвитку, виховання, соціалізації” [132, с. 16], а пріоритетним стає піклування про особистість. Доцільність використання поняття “терапія” як складової поняття “казкотерапія” розглядає російський дослідник-казкотерапевт І. Вачков. Він доходить висновку, що казкотерапія може використовуватись і використовується у різних сферах допомоги особистості: “використовують і лікарі, і психологи, і педагоги, і кожен спеціаліст знаходить у казці той ресурс, який допомагає йому вирішувати професійні завдання” [53, с. 6].

Для уточнення поняття “терапія” в контексті нашого дослідження ми звернулися до довідкової літератури. Слід зазначити, що, хоча це поняття має багато значень, більшість словників все ж пояснює його з точки зору використання в медицині у значенні лікування. Однак в історико-етимологічному словнику П. Черних, пояснюючи історичне походження слова “терапевт”, вказує на першоджерело цього поняття, грецьке слово *therapeia*, яке трактується як служба, догодження, піклування, догляд, лікування [270, с. 237]. Отже, можемо говорити, що введення поняття “терапія” в соціально-педагогічну практику, одним з основних призначень якої і є допомога особистості через піклування та догляд, є цілком виправданим. Підтвердженням цього є визначення різновидів терапії, подані в різних соціально-педагогічних словниках. До інноваційних методів соціальної роботи зараховують поняття “сімейна терапія” укладачі Понятійно-термінологічного словника із соціальної роботи [184]. Психосоціальна терапія визначається як “спеціалізована, формальна взаємодія між соціальним працівником (або іншим спеціалістом) та індивідом, групою, сім’єю, коли встановлюються

терапевтичні взаємини для уникнення розумового розладу, психічних стресів, проблем взаєморозуміння, труднощів у взаємозв'язках із соціальним середовищем” [228, с. 101]. Узагальнюючи визначення, подані у різних спеціалізованих соціально-педагогічних словниках, можна зазначити, що терапія (різні її види: сімейна, соціальна, терапія впливу тощо) у соціальній педагогіці визначається як комплекс дій (стратегій, процедур, методів) впливу на особистість чи групу з метою попередження негативних явищ, зміни поведінки та соціальну адаптацію.

Отже, в контексті нашого дослідження, враховуючи особливості використання методу казкотерапії у психолого-педагогічній та соціально-педагогічній практиці, ми розглядаємо поняття “терапія” в контексті його значення як догляду, піклування, профілактики виникнення негативних явищ та допомоги особистісному розвитку людини.

Поняття терапії також знайшло своє втілення у функціональному потенціалі соціальної педагогіки: дослідниками виділяються соціально-терапевтична та психотерапевтична функції. Зокрема В. Сидоров визначає психотерапевтичну функцію соціального працівника як “комплексний вербальний та невербальний вплив соціального працівника на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери особистості клієнта з метою сприяння йому у змінненні ставлення до наявних проблем та оточуючого соціального середовища” [216, с. 152]. Про соціально-терапевтичну функцію в діяльності соціального педагога йдеться також у дослідженнях Л. Артюшкіної [14], І. Звереві [91], Л. Коваль [120], Р. Овчарові [162]. Таким чином, можемо говорити про можливість і доцільність використання поняття “терапія” як сенсоутворювальної складової поняття “казкотерапія”.

У процесі свого становлення казкотерапія, на думку Т. Зінкевич-Євстигнеєвої, пройшла декілька важливих етапів [97]. Показовим у виділенні цих етапів є те, що жоден із них не закінчувався, поступаючись місцем новому, а своєрідно в ньому продовжувався. Перший етап казкотерапії – усна народна творчість. Її початки губляться в глибині століть, але процес усної (а пізніше й писемної) творчості продовжується і сьогодні. Особливістю цього процесу є певне

розширення функціонального навантаження казки, яка все частіше вигадується і спрямовується на застосування в конкретному випадку (з метою корекції, терапії тощо). Другий етап казкотерапії – збирання та дослідження казок. Докладніше зміст цього етапу ми розкрили, розглядаючи поняття казки. Третій етап – психотехнічний. Сучасні психологи й педагоги практики застосовують казку як певну техніку, інструмент психодіагностики, корекції та розвитку особистості. Цей етап слугує своєрідним відправним пунктом для формування четвертого етапу – інтерактивного, який пов'язаний із формуванням концепції комплексної казкотерапії як методу, з духовним підходом до казок, із розумінням казкотерапії як доцільної, органічної для людського сприйняття виховної системи, перевіреної багатьма поколіннями наших предків. У контексті нашого дослідження ми визначаємо казкотерапію як метод комплексної допомоги особистості, хоча й не виключаємо можливість використання окремих казкотерапевтичних методик соціальним педагогом у професійній діяльності.

Потужна хвиля розвитку казкотерапії на наукових засадах пов'язана насамперед з іменами російських психологів А. Гнезділова [68], Т. Грабенко [72], Т. Зінкевич-Євстигнєєвої [94–103], Д. Протасової [193] та ін. За їх активної участі у м. Санкт-Петербург у 1998 р. був створений науковий Інститут казкотерапії. На сучасному етапі розвитку інститут являє собою науково-практичний і дослідний центр, метою якого є розробка методології комплексної казкотерапії для дітей, підлітків та дорослих із різноманітними проблемами: відхилення інтелектуального розвитку, розвиток емоційно-вольової сфери, екологічне виховання дітей та підлітків, допомога неповнолітнім правопорушникам, підготовка волонтерів до роботи з людьми похилого віку, допомога людям похилого віку, терапія втрати, робота з батьками дітей-інвалідів, ранній супровід, робота з підтримки та розвитку бізнесу та ін. Основними напрямками роботи Інституту казкотерапії є: дослідний (передбачає дослідження фольклору народів світу, розробка казкотерапевтичних програм), консультативний (має за мету проведення індивідуальних та групових консультацій, упровадження терапевтичних програм тощо) та освітній (охоплює

підготовку казкотерапевтів та підвищення кваліфікації фахівців, які хотіли б використовувати метод казкотерапії у своїй професійній діяльності).

Для будь-якої терапії, і для терапії за допомогою казки зокрема, найважливішим є створити такі умови для психологічної та педагогічної роботи, які б допомагали людині подолати те, що стримує її розвиток. Власне, цей аспект і став основним у створенні концепції казкотерапії – терапії особливим казковим середовищем, у якому можуть виявлятися потенційні можливості особистості. Джерелами концепції казкотерапії стали праці Б. Беттельхейма [22], Л. Виготського [63; 64], Х. Дікмана [79], В. Проппа [190; 191], В. Сухомлинського [232–234], М.-Л. фон Франц [261], К.-Г. Юнга [285–287] та ін.

З огляду на порівняно молодий вік казкотерапії як наукового напрямку, на сьогодні ще не існує загальноприйнятого, чіткого його визначення. Немає його й у реєстрі більшості словників. Отже, розглянемо основні характеристики поняття казкотерапії. При своїй зовнішній нескладності термін “казкотерапія” – доволі містке поняття. Т. Зінкевич-Євстигнеєва визначає його через такі характеристики, як: “відкриття тих знань, які живуть у душі і є на даний момент психотерапевтичними”, “процес пошуку сенсу, розшифровки знань про світ та систему взаємостосунків у ньому” [97, с. 8], “процес утворення зв’язку між казковими подіями та поведінкою в реальному житті” [97, с. 9], “процес об’єктивації проблемних ситуацій ... та активізації ресурсів, потенціалу особистості” [97, с. 12], “процес екологічної освіти та виховання дитини” [97, с. 13], “терапія середовищем, особливою казковою обстановкою, в якій можуть проявлятися потенційні частини особистості” [97, с. 14], нарешті, “процес підбору для кожного клієнта його особистої казки” [97, с. 15]. Усі ці аспекти відображають функціональне навантаження казкотерапії, однак не дають чіткого уявлення щодо сутності методу.

Спираючись на виділені дослідницею функціонально-змістові аспекти казкотерапії, своє визначення цього методу подає І. Вачков. На його думку, “казкотерапія – це такий напрям практичної психології, який, використовуючи метафоричні ресурси казки, дозволяє людям розвинути самосвідомість та

побудувати особливі рівні взаємодії один з одним, що створює умови для становлення їх суб'єктності” [53, с. 7]. За В. Алексеєнко та Я. Лощиніною, казкотерапія – психологічний напрям терапевтичного впливу на несвідому сферу дитини та дорослої людини [4]. На думку А. Осипової, “казкотерапія – це метод, який використовує форму казки для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості та взаємодії з оточуючим світом” [221, с. 7]. Відомий казкотерапевт А. Гнезділов, даючи визначення казкотерапії, особливу увагу звертає на гармонійний розвиток особистості, зауважує, що “казкотерапія – це ще й процес “згадування” та повернення підлітку та дорослому гармонійного світосприйняття” [68, с. 6]. Деякі вчені, наприклад О. Прудіус, дають визначення казкотерапії як “використання казки та метафори для вирішення проблем здоров'я та розвитку” [194, с. 6]. О. Бреусенко-Кузнецов, розглядаючи казкотерапію як словесний варіант ширшого поняття арт-терапії, визначає цей метод як такий, що покликаний допомогти людині в особистісному зростанні [37].

Таким чином, дослідники визначають казкотерапію і як напрям практичної психології (В. Алексеєнко, І. Вачков, Я. Лощиніна), і як метод (А. Осипова, Т. Зінкевич-Євстигнеєва), і як процес повернення гармонійного світосприйняття (А. Гнезділов) тощо. Складність у визначенні поняття “казкотерапія” полягає також у необхідності розрізнити використання казки у психолого-педагогічній і соціально-педагогічній роботі та власне казкотерапію. Адже в сучасних дослідженнях ця різниця є досить нечіткою. На нашу думку, відмінність між цими двома явищами лежить у площині тих цілей і завдань, які ставляться перед фахівцями. Використання казки (народної чи авторської) у роботі з клієнтом (найчастіше дитиною) покликане виконувати завдання виховання, навчання та розвитку особистості і бере свої витоки із народної педагогіки, у якій різним фольклорним жанрам, і казці зокрема, відводилася важлива роль у становленні особистості, її естетичному, патріотичному вихованні. Щодо казкотерапії, то її основними завданнями є, на нашу думку, допомога особистості, яка опинилася у складній життєвій ситуації, корекція моделей поведінки, профілактика виникнення тих чи інших негативних явищ тощо, тобто використання казкотерапії передбачає

цілеспрямований вплив на особистість (дитини чи дорослого) з метою певних особистісно важливих змін. Звісно, що у процесі використання казкотерапії також можуть вирішуватись завдання виховання, навчання та розвитку особистості, однак вони не є першочерговими.

Узагальнюючи вищезазначене, ми розробили робоче визначення поняття казкотерапії в контексті нашого дослідження. Отже, *казкотерапія – це метод практичної реалізації соціально-педагогічної профілактики і допомоги особистості, яка опинилась у складній життєвій ситуації, через мобілізацію її ресурсного потенціалу з використанням метафоричної форми казки*. Крім того, ми дотримуємося думки О. Бреусенка-Кузнецова щодо розуміння цього методу як словесного варіанта більш широкого поняття арт-терапії.

На нашу думку, поняття казкотерапії може використовуватись у двох контекстах. Казкотерапія в широкому контексті – це науково обґрунтований метод психолого-педагогічної та соціально-педагогічної профілактики та допомоги особистості, яким можуть послуговуватись спеціалісти у професійній діяльності. При визначенні казкотерапії як методу ми спираємося на визначення поняття “метод” як шляху, способу теоретичного дослідження та практичної реалізації [166]. У вузькому контексті казкотерапія виступає інструментом діяльності фахівця і може несистематично використовуватись у діяльності спеціалістів (соціальних педагогів, педагогів та психологів). У цьому випадку окремі казкотерапевтичні методики та техніки виступають як інструментарій соціального педагога. Під інструментарієм соціального педагога ми розуміємо певним чином структуровану сукупність технологій та інформаційної бази професійної діяльності спеціаліста. Тобто інструментарій соціального педагога визначає всю сукупність технологій, методів та методик, які дають йому змогу вирішувати конкретні професійні завдання. Зміст інструментарію визначається основними функціональними обов’язками соціального педагога. Інструментарієм соціального педагога, який використовує казкотерапію у своїй професійній діяльності, є казкотерапевтичні методики діагностики, корекції, розвитку, терапії тощо. У цьому дослідженні ми розглядаємо поняття казкотерапії в цих двох контекстах, але за основне вважаємо

визначення поняття казкотерапії як методу.

На сучасному етапі розвитку методу казкотерапії розробляють та впроваджують його у практику роботи з дітьми та підлітками Д. Арановська-Дубовис [12], С. Бакуліна [17], А. Гнезділов [68], Т. Грабенко [72], О. Деркач [78], Т. Зінкевич-Євстигнєєва [94; 96–103], О. Набойкіна [156], О. Прудиус [194], Н. Радіна [199], Н. Сакович [210], І. Стішенок [230] та ін. Казкотерапевтична робота із дорослими для вирішення найрізноманітніших проблем описана в дослідженнях О. Бреусенка-Кузнєцова [36–41], І. Вачкова [52; 53], Р. Єфімкіної [80], Т. Зінкевич-Євстигнєєвої [98; 99; 102], Д. Кудзілов [102], Н. Огненко [165], О. Плетки [177], Д. Соколова [221], О. Тихонової [103] та ін.

В Україні розробкою та впровадженням методу казкотерапії в роботі з дітьми та підлітками займаються О. Деркач [78], Н. Жук [81], А. Капська [115]. Особливості казкотерапевтичної роботи з дорослими розкрито в дослідженнях О. Бреусенка-Кузнєцова [36–41], О. Плетки [177], Д. Соколова [221] та ін.

Слід зазначити, що дослідження останніх років мають переважно прикладний характер, відповідаючи на актуальні запити спеціалістів, які працюють у галузі психології та педагогіки. Що ж до застосування цього методу в професійній діяльності соціального педагога, то дослідження з цього приводу лише починають з'являтися на сторінках наукових видань. Зокрема, на можливість і доцільність застосування казкотерапії в соціально-педагогічній практиці вказують О. Бреусенка-Кузнєцов [37], О. Деркач [78], О. Іванівська [189], А. Капська [115], С. Савченко [189], Н. Шкаріна [189] та ін., які розглядають казку як соціально-педагогічний засіб соціалізації, розвитку та виховання особистості.

Використання методу казкотерапії передбачає роботу спеціаліста з різними видами казок. В основі всіх цих видів лежить поняття метафори, яке має суттєве значення для розуміння впливу казкових творів на особистість. У метафорі “певні слова та словосполучення розкривають сутність одних явищ і предметів через інші за схожістю чи контрастністю” [136, с. 456]. Отже, метафора являє собою певне зашифроване повідомлення, яке дає змогу непрямом, у формі іносказання донести необхідну інформацію. Розглянемо докладніше класифікацію казок, які можуть

використовуватись у контексті методу казкотерапії. Ця класифікація є досить умовною, оскільки метод казкотерапії надає широкі можливості для творчості спеціаліста. Розроблена нами класифікація включає чотири групи творів: три групи казок, які використовуються спеціалістами в контексті методу казкотерапії, четверту групу становлять твори інших не казкових літературних жанрів (рис. 2.1).

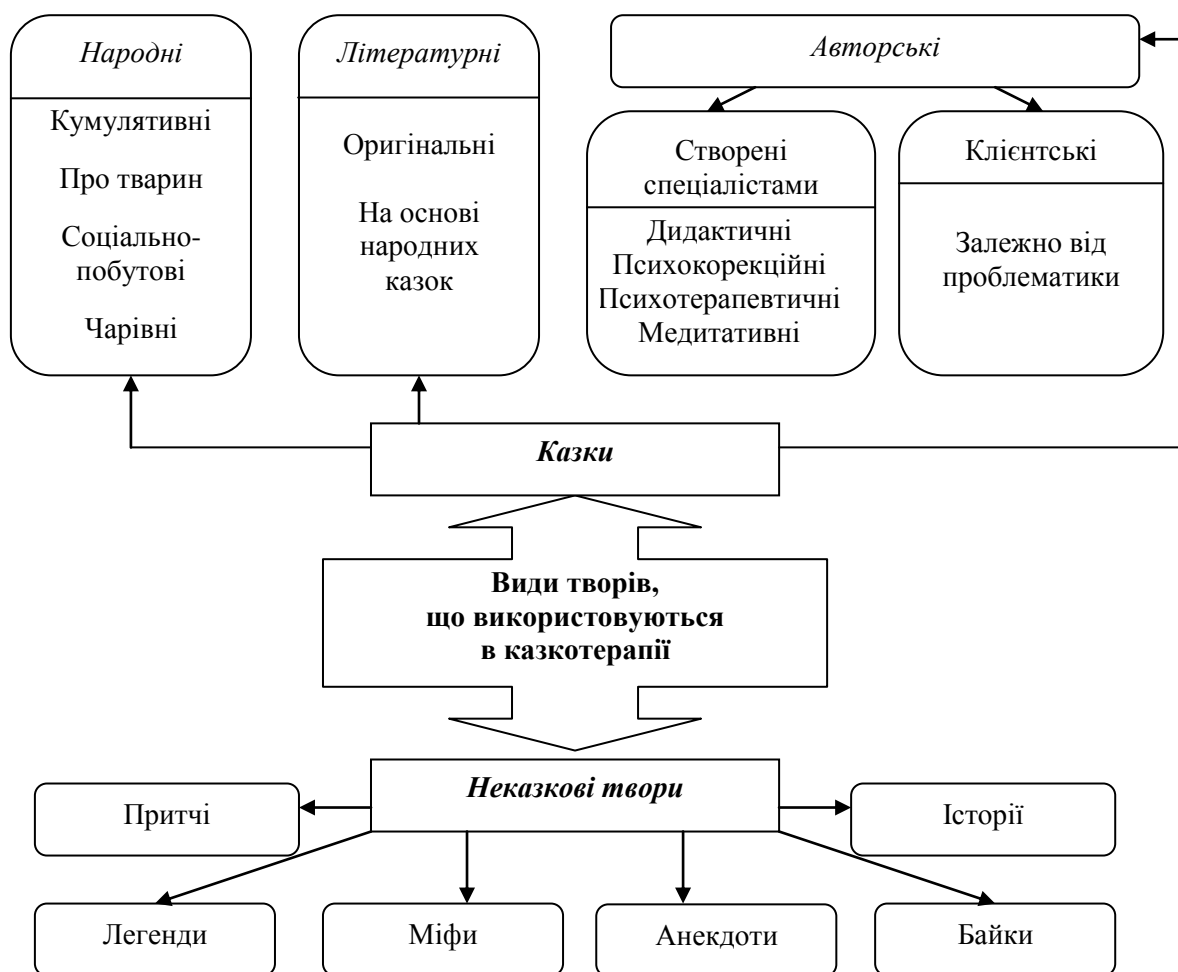


Рис. 2.1. Види творів, що використовуються в казкотерапії

Поділ казок на народні та літературні є усталеним у фольклористиці: класифікацією казок займалися зокрема В. Анікін [10; 11], В. Пропп [190; 191], Ю. Юдін [284] та ін. Народні казки створювалися і створюються впродовж століть і не мають конкретних авторів. Вони поділяються на кумулятивні казки, казки про тварин, соціально-побутові (новелістичні) та чарівні казки.

Основною прикметою кумулятивних казок (“Колобок”, “Рукавичка”, “Ріпка”, “Курочка Ряба” тощо) є своєрідне повторення певної дії, її накопичення і



перетворення на щось нове. Часті повтори в цих казках роблять їх неперевершеним інструментом у вихованні й розвитку найменших дітей, оскільки дають можливість краще запам'ятовувати і відтворювати текст. Крім того, вони містять “зашифровані” метафоричні послання, які можуть бути використані для того, щоб у ненав'язливій формі продемонструвати дітям переваги дружби, слухняності, поваги до старших, цінування того, що маєш, тощо.

*Соціально-побутові, або новелістичні казки* поширені менше, ніж казки про тварин, вони не такі давні за походженням. У них розкривається побутове життя персонажів, на тлі якого викривається та висміюється зло та даються моральні оцінки тим чи іншим вчинкам. *Чарівні казки* найбільш часто використовуються у казкотерапевтичній роботі, оскільки описують у метафоричній формі процес становлення особистості, пошук власного “Я”. Вони є найчисленнішими серед усіх різновидів казок. Описані види народних казок, поряд із використанням їх як творів для читання, знайшли своє застосування в казкотерапевтичній роботі з дітьми та дорослими.

*Літературні казки* більш образні, емоційні, ніж народні. Вони несуть відображення авторського бачення світу. Ми поділили літературні казки на дві групи: оригінальні та ті, які були створені на основі народних казок. До першої групи входять твори, породжені індивідуальною фантазією автора: казки Г. Андерсена, В. Гауфа, П. Єршова, К. Коллоді, С. Лагерлеф, А. Ліндгрена, В. Одоевського, Ю. Олеси, Ш. Перро, Дж. Родарі та ін. Літературні казки, написані на основі сюжетів народних казок, представлені творами С. Аксакова, О. Пушкіна та ін. З точки зору казкотерапії літературні казки більше підходять для тих випадків, коли клієнту необхідно зрозуміти, пропрацювати внутрішні переживання. Адже герої літературних казок наділені авторським світобаченням, вони відчують і переживають, чим значно відрізняються від типізованих героїв казок народних.

Наступна група казок, названа нами *авторськими*, представлена, у свою чергу, казками, створеними спеціалістами (психологами, педагогами, вихователями), та клієнтськими казками. *Казки, створені спеціалістами*, добре

описані Т. Зінкевич-Євстигнеєвою. Це дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні та медитативні казки. Розглянемо їх докладніше. *Дидактичні* казки найчастіше створюються педагогами для своєрідного подання навчального матеріалу та створення позитивної мотивації до процесу навчання. При цьому абстрактні символи (цифри, букви, арифметичні знаки) одухотворюються, створюється казковий образ світу, в якому вони живуть. Дидактичні казки також можуть також розкривати сенс і важливість відповідних знань. *Психокорекційні* казки створюються для м'якого впливу на поведінку клієнта, демонстрації йому в метафоричній формі шляхи вирішення певної проблеми чи ускладнення через показ схожого за віком та характером персонажа, який успішно долає подібну до клієнтової кризову ситуацію. Слід зазначити, що ці казки, представлені у книгах Д. Бретт, Д. Мілс та Р. Кроулі О. Прудіус Д. Соколова, І. Стішенок та ін., спеціалісти часто називають також психотерапевтичними історіями чи метафорами, але Т. Зінкевич-Євстигнеєва включає їх саме до психокорекційних казок з огляду на те, що вони “торкаються саме поведінкового аспекту особистості, ненав’язливо привносять моделі успішної поведінки та реагування, змінюють ставлення до ситуації з “неадекватного” на “більш адекватне” [100, с. 38]. Щодо психотерапевтичних казок, то під ними Т. Зінкевич-Євстигнеєва має на увазі казки, що розкривають сенс подій, які відбуваються, казки, звернені безпосередньо до душі особистості. Психотерапевтичні казки часто залишають людину із питанням, що у свою чергу, стимулює процес особистісного зростання. Більшість психотерапевтичних казок присвячені проблемам життя і смерті, ставленню до надбань та втрат, кохання, любові, власному шляхові. До психотерапевтичних зараховують притчі, історії Старого Завіту, деякі казки Г.-Х. Андерсена, а також казки самого клієнта та казки, складені разом із клієнтом, хоча ми ці два види казок відносимо до окремої групи. Яскравим прикладом психотерапевтичних казок слугують казки А. Гнєзділова.

*Медитативні казки* створюються для набуття позитивного образного досвіду, зняття психоемоційного напруження, створення в душі кращих моделей взаємовідносин, розвитку особистісних ресурсів. Найяскравішою характеристикою

цих казок є відсутність явного конфлікту та негативних героїв, адже основне їх завдання полягає в гармонізації, створенні позитивних моделей взаємовідносин з оточуючим світом та іншими людьми. Цей вид казок адресований Ідеальному „Я” людини з метою його підтримання та посилення. Прикладом цих казок можуть виступати казки Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, Г. Азовцевої та ін.

Окремим видом авторських казок є *клієнтські казки*. Це казки, написані клієнтами казкотерапевтів. Вони можуть створюватись самостійно або разом із казкотерапевтом, індивідуально чи в групі, вдома чи на терапевтичному занятті. Як правило, ці казки досить рідко публікуються. Особливий інтерес та цінність вони становлять саме для тих людей, які є їхніми авторами. Вони допомагають вирішенню найрізноманітніших проблем, сприяють розкриттю внутрішнього потенціалу особистості, підвищують самооцінку, дають змогу встановити контакт із терапевтом та групою тощо. На нашу думку, саме створення і подальша робота з клієнтськими казками є найбільш ефективним та перспективним напрямом роботи в контексті методу казкотерапії. На сьогодні існує чимало методик і технік створення та подальшої роботи з індивідуальними та груповими казками клієнтів. Це, зокрема техніки О. Бреусенка-Кузнєцова, Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, О. Плетки, Д. Соколова та ін.

До *неказкових творів*, які використовуються у казкотерапевтичній роботі, належать притчі, легенди, історії, анекдоти, міфи, легенди, байки тощо. Ми не будемо докладніше зупинятися на визначенні цих творів. Зазначимо лише, що їх використання розширює можливості казкотерапії, сприяє більш повному розкриттю потенціалу цього методу. У казкотерапевтичній роботі ці твори використовують О. Бреусенко-Кузнєцов, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, О. Плетка та ін.

Можливість використання методу казкотерапії у професійній діяльності соціального педагога зумовлена близьким функціонально-змістовим наповненням цих видів діяльності. Казкотерапія з успіхом використовується для вирішення найрізноманітніших проблем клієнтів. З точки зору засновників казкотерапії як сучасного психологічного методу, вона має чотири найважливіших спрямування і може бути використана для: діагностики, розвитку, корекційного та терапевтичного

впливу на особистість клієнта. Однак, на нашу думку, застосування казкотерапії в соціально-педагогічній практиці має більш широкий діапазон і сприяє реалізації тих функцій, які виконує соціальний педагог у своїй професійній діяльності.

Функції соціального педагога визначаються конкретною метою та завданнями його діяльності. На сучасному етапі розвитку соціально-педагогічної науки та практики існує велика кількість класифікацій функцій соціального педагога за різними ознаками. Огляд наукових праць Л. Артюшкіної [14], М. Галагузової [66], Н. Заверико [85], І. Звєревої [90–92], А. Капської [113; 114], Л. Міщик [151; 152], Р. Овчарової [162], В. Поліщук [180], С. Харченка [263], С. Хлебик [120], Г. Чернишової [14] та деяких інших дослідників дає змогу виділити основні функції в роботі соціального педагога. До таких функцій належать діагностична, прогностична, профілактична, корекційно-реабілітаційна, соціально-терапевтична, посередницька, охоронно-захисна, організаційно-комунікативна, організаторська, превентивна, евристична, інформаційна, інформаційно-методична; виховна; аналітико-дослідна, медико-психологічна та ін. (див. табл. А.1 додатку А).

Що стосується функціонального потенціалу казкотерапії, то більшість дослідників (І. Вачков [52; 53], Т. Зінкевич-Євстигнєєва [100; 103], Д. Соколов [221], О. Тихонова [98] та ін.) виділяють такі її функції в роботі з клієнтом: діагностична, терапевтична, виховна, посередницька, експресивна, розвивальна, функція збереження та передачі традицій і досвіду тощо. Ми зробили припущення, що використання методу казкотерапії в роботі з різними категоріями клієнтів дасть соціальному педагогу змогу успішно реалізувати власний функціональний потенціал. Спираючись на дослідження науковців у галузі соціальної педагогіки, ми виділили основні функції соціального педагога, які співвідносяться із функціональним наповненням методу казкотерапії і в реалізації яких використання цього методу буде найбільш ефективним. Це, зокрема, діагностично-прогностична, профілактична, корекційно-розвивальна, соціально-терапевтична, комунікативно-посередницька, організаторська та освітньо-виховна функції.

Розкриємо докладніше зміст кожної функції. Зміст *діагностичної функції* соціального педагога зумовлений специфікою його практичної діяльності і включає в себе дослідження, аналіз й оцінювання клієнтів (індивідів і груп) та особливостей їх взаємодії із соціальним середовищем. Повноцінне виконання соціальним педагогом діагностичної функції дає змогу на різних рівнях (особистісному, родинному, суспільному) забезпечити профілактику моральних, фізичних, психічних, соціальних відхилень, виявляючи проблему на початковому етапі її розвитку. Це є особливо актуальним, оскільки дає можливість зосередити увагу спеціаліста не на боротьбі з наслідками, а на усуненні причини проблеми [120]. Сучасний соціальний педагог у сфері діагностики є міждисциплінарним спеціалістом і послуговується методами соціологічного, психолого-педагогічного і часто навіть медичного дослідження особистості. Для ефективної діагностики за допомогою методу казкотерапії соціальний педагог має володіти спеціальними знаннями з особливостей проведення такої діагностики та аналізу її результатів.

Використання методу казкотерапії з діагностичною метою в професійній діяльності соціального педагога базується на ідеї цінності метафори як носія важливої інформації про внутрішній світ особистості і її взаємовідносини з оточуючим світом і передбачає проведення проєктивної діагностики, спрямованої на виявлення особливостей реагування особистості на несприятливі умови життя, конфліктні ситуації тощо; особливостей взаємовідносин у певній групі клієнтів, у тому числі і в родині; особливостей цілепокладання та шляхів досягнення мети; особистісних та міжособистісних конфліктів; основних способів і стратегій рольової поведінки; особистісного зростання та самореалізації особистості тощо. Інформація, отримана у процесі казкотерапевтичної діагностики, дає спеціалісту змогу побачити не лише конфліктні аспекти, а й демонструє ресурсний потенціал клієнта, необхідний для вирішення проблемної ситуації. Також у процесі проєктивної діагностики за допомогою казкотерапії, створюється сприятлива атмосфера для вивільнення та розвитку творчих здібностей особистості, продукт, отриманий у процесі проєктивної казкотерапевтичної діагностики, не лише дає спеціалісту необхідну інформацію, а й одночасно є прекрасним розвивальним та

терапевтичним засобом для клієнта. До того ж інтерпретація одержаного в процесі діагностики продукту відбувається безоцінно спільно з клієнтом. Основна увага у процесі діагностичної роботи звертається на почуття клієнта та спеціаліста.

Слід зазначити, що діагностика у практичній діяльності соціального педагога пов'язана із *прогнозуванням та профілактикою* виникнення певних подій, процесів, вчинків і станів клієнтів. Використання методу казкотерапії в цьому контексті дасть змогу побачити можливість виникнення проблемної ситуації у клієнта чи групи і вчасно запобігти її виникненню шляхом створення оптимальних умов для саморозвитку, самореалізації та активізації ресурсного потенціалу особистості. У разі, якщо проблема чи конфлікт все ж таки виникли, метод казкотерапії може бути використаний соціальним педагогом з корекційною метою. Метод казкотерапії також можна застосовувати з метою профілактики професійного вигорання самого спеціаліста шляхом вчасної діагностики та корекції.

*Корекційно-розвивальна функція* в діяльності соціального педагога передбачає роботу як безпосередньо із клієнтом соціального педагога, так і з його соціальним оточенням з метою внести “конструктивні зміни в соціум і систему життєзабезпечення людини” [34, с. 7–8]. Використання методу казкотерапії з метою корекційного впливу на особистість передбачає створення чи застосування психокорекційних казок для здійснення м'якого впливу на поведінку особистості. Під корекцією спеціалісти з казкотерапії мають на увазі роботу з поведінковими особливостями особистості, а саме: “заміщення” неефективного стилю поведінки на більш продуктивний та пояснення сенсу того, що відбувається. Результатом реалізації корекційно-розвивальної функції в соціально-педагогічній практиці з використанням методу казкотерапії повинна стати конструктивна самореалізація особистості в соціумі, яка можлива за умови створення сприятливого терапевтичного середовища для актуалізації творчого потенціалу та чіткого прагнення до протистояння несприятливим впливам. Особливістю терапевтичного середовища є те, що воно впливає не лише на особистість клієнта, а й на самого спеціаліста.

Створення такого середовища пов'язане із реалізацією *соціально-терапевтичної функції* соціального педагога, яка визначається як “комплексний вербальний та невербальний вплив соціального працівника на когнітивну, емоційну і поведінкову сфери особистості клієнта з метою допомогти йому змінити ставлення до наявних проблем і оточуючого соціального середовища” [229, с. 225]. В контексті казкотерапевтичної роботи вплив соціального педагога на клієнта здійснюється в основному за допомогою психотерапевтичних казок, до яких належать авторські казки (Д. Соколова, А. Гнезділова та ін.), біблейські та суфійські притчі, а також казки, створені клієнтами у процесі соціально-педагогічної групової чи індивідуальної роботи. Ці казки найчастіше використовуються з такими цілями: передача клієнту в ненав'язливій формі важливих знань про оточуючий світ та взаємовідносини в ньому; погляд на складну, проблему ситуацію зі сторони; актуалізація творчого, ресурсного потенціалу клієнта; підтримка клієнта у скрутній життєвій ситуації, у переосмисленні життєвого досвіду тощо. При використанні психотерапевтичних казок соціальним педагогом важливим є дотримання трьох основних принципів: доцільність, щирість і дозованість.

Важливою функціональною складовою практичної діяльності соціального педагога є його комунікація з клієнтом, при якій казка може виступати своєрідним посередником при налагодженні первинного контакту або при виникненні певних труднощів у професійному спілкуванні спеціаліста з клієнтом. Відповідно до цього ми виділили *комунікативно-посередницьку* функцію соціального педагога в контексті використання ним методу казкотерапії. Вона полягає у налагодженні, продовженні і припиненні професійних контактів, сприйнятті та розумінні клієнта, обміні професійно важливою інформацією, створенні атмосфери позитивної взаємодії учасників комунікації. Метод казкотерапії відіграє досить важливу роль у реалізації соціальним педагогом комунікативної функції. Казка надає неперевершену спільну мову для спілкування дорослого з дитиною. Крім цього, простір казки є безпечним для метафоричного вираження клієнтом тих внутрішніх почуттів та переживань, які є важкими для безпосереднього свідомого обговорення. І нарешті, використання форми казки дає можливість обійти захисні механізми

психіки клієнта у вигляді супротиву і створити доброзичливу атмосферу спілкування “однією мовою”.

*Організаторська функція* в контексті використання соціальним педагогом методу казкотерапії передбачає роботу фахівця щодо здійснення впливу на зміст дозвілля (різноманітні казкотерапевтичні методики й техніки в реалізації цієї функції соціального педагога можуть використовуватись як своєрідне обрамлення в дозвіллевій діяльності з дітьми та підлітками), допомогу в працевлаштуванні, професійній орієнтації та адаптації клієнта тощо.

Реалізація соціальним педагогом *освітньо-виховної функції* в контексті використання методу казкотерапії відбувається насамперед у роботі з дітьми різного віку. Практичного значення набуло використання казкотерапії в контексті парадигми особистісно орієнтованого навчання та виховання, яке в умовах сучасної школи покликане забезпечити всебічний розвиток дитини. Концепція казкотерапії, спрямована на передачу цінного життєвого досвіду, виявлення та розвиток потенційних можливостей особистості, цілком відповідає критеріям особистісно орієнтованого навчання та виховання.

Ми розглянули найбільш суттєві характеристики функціонального наповнення практичної діяльності соціального педагога із використанням методу казкотерапії. Зокрема, найбільш ефективним є застосування цього методу в соціально-педагогічній практиці з метою діагностики, прогнозування та профілактики, корекції та розвитку, терапії, комунікації, організації, освіти та виховання. Слід також зазначити, що унікальність методу казкотерапії в соціально-педагогічній роботі полягає в її багатоваріативному функціонально-змістовому потенціалі, відсутності протипоказань у роботі з різними категоріями клієнтів (за віком, станом здоров'я, соціальним статусом тощо), етнічній близькості та природовідповідності українському менталітету. Перевагами використання методу казкотерапії для вирішення кола актуальних соціально-педагогічних проблем є безпосередній вплив на емоційно-почуттєву сферу особистості, здатність змінювати моделі поведінки, актуалізувати приховані ресурсні можливості у складних життєвих ситуаціях.



На сучасному етапі розвитку методу казкотерапії склалося чимало форм і видів роботи з казками. Зокрема, М. Кисельова виділяє такі форми казкотерапії: за кількістю клієнтів (групова та індивідуальна); за рівнем активності клієнта (активна, змішана, пасивна); за тривалістю (короткочасна, довготривала) [119]. Щодо видів казкотерапевтичної роботи, то найширша їх класифікація наведена в дослідженнях Т. Зінкевич-Євстигнеєвої в контексті концепції комплексної казкотерапії. Дослідниця виділяє види казкотерапевтичної роботи, об'єднавши їх у цілісний комплекс, до якого увійшли: розповідання казок (групове та індивідуальне); створення казок (інтерпретація, переписування, дописування, власне створення); постановка казок (казки на піску, театралізовані ігри, терапевтичні лялькові спектаклі); аналіз казок (терапевтичний аналіз – бібліотерапія та вирішення “відкритих” казкових завдань, дослідження архетипів та образів); малювання казок (психодіагностичне, спонтанне); медитації на казку (статичні, психодинамічні); лялькова казкотерапія (пальчикові ляльки, тіньові ляльки, маріонетки) [100]. Усі перелічені види казкотерапевтичної роботи функціонують у взаємопов'язаному комплексі і можуть використовуватись фахівцем як окремо, так і в поєднанні один з одним.

Метод казкотерапії на сьогодні перебуває на стадії свого активного розвитку та практичного використання спеціалістами-психологами, вихователями, педагогами та соціальними педагогами, що зумовлює появу нових видів роботи з казками. Виходячи з цього і базуючись на класифікації, поданій Т. Зінкевич-Євстигнеєвою, ми розробили класифікацію видів та форм казкотерапії і подали її у таблиці Б.1 додатку Б. Ця класифікація, звісно, не вичерпує всіх можливостей методу казкотерапії, але дає уявлення про його структуру.

*Аналіз казки* в контексті методу казкотерапії передбачає: вирішення казкових завдань; бібліотерапію; власне аналіз казки (клієнтської чи народної, групової чи індивідуальної). Техніка вирішення казкових завдань використовується головним чином з метою діагностики, а також сприяє розвитку творчого мислення, формує здатність до встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Бібліотерапія (терапевтична та корекційна робота з книгою) – це казкотерапевтична техніка,

спрямована на формування ціннісної структури особистості, більш глибоке розуміння життєвих ситуацій та аналітично-синтетичних здібностей і полягає у слуханні або самостійному читанні художніх та спеціально створених терапевтичних казок та подальшому їх обговоренні.

Власне аналіз казки в контексті методу казкотерапії використовується в основному з діагностичною, терапевтичною та корекційною цілями. Особливістю такого аналізу є те, що його варто проводити разом із клієнтом, уникаючи при цьому прямих інтерпретацій. Існує декілька підходів до аналізу казок, які успішно застосовуються практикуючими психологами, педагогами, казкотерапевтами. Підхід до аналізу тієї чи іншої казки значною мірою залежить від мети, яку ставить перед собою дослідник, чи від того підходу, в рамках якого він працює. Основними підходами до аналізу казок є: лінгвістичний (В. Пропп [190; 191]), психотерапевтичний (М.-Л. фон Франц [261], Д. Соколов [221]), казкотерапевтичний (Т. Зінкевич-Євстигнеєва, О. Тихонова [98]). У соціально-педагогічній роботі з клієнтом фахівець може послуговуватись різними підходами до аналізу залежно від конкретної мети професійної діяльності.

*Групове та індивідуальне створення казки.* Казки, які особистість створює самостійно, є особливо важливими, оскільки вони не лише в метафоричній формі відображають внутрішню реальність людини, а й активізують несвідомі процеси, які сприяють особистісному розвитку й вирішенню життєвих труднощів.

Існує чимало форм цього виду казкотерапії: написання казки за певний час не відриваючи ручки від паперу, створення власної казки, за вигаданим прізвиськом, створення казки від імені певного предмета, який знаходиться у кімнаті, послідовне створення казки всією групою по колу із записуванням чи без нього, спільне (зі спеціалістом) створення казки тощо. Цей вид казкотерапії може бути корисним для діагностичної, корекційної та розвивальної роботи з особистістю.

*Пригадування казки у групі та індивідуально* має такі форми: групове та індивідуальне пригадування відомої всій групі казки по колу із записуванням; групове пригадування відомої всій групі казки по колу без записування;

пригадування фрагменту казки; дописування казки; переписування казки. Цей вид казкотерапії найчастіше використовується з діагностичною метою. Викривлення тексту казки, яка пригадується, може свідчити про актуальні проблеми особистості. Переписування чи дописування казки, за словами Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, має сенс тоді, коли людині чимось дуже не подобається сюжет, ситуація, кінцівка, конкретний перебіг подій у казці. Це явище вже саме по собі діагностичне, оскільки те, що людині не подобається, те, що вона заперечує, дуже часто вказує на актуальну невирішену проблему (або на прояв основних життєвих принципів) [100, с. 84].

*Розповідання* є найпоширенішою практикою використання казок у житті людини: найчастіше батьки, вихователі, педагоги читають або розповідають казку дитині з різною метою: заспокоїти, навести приклад прояву певних якостей, пояснити причини та наслідки поведінки та дій, навчити тощо. Однак у контексті методу казкотерапії розповідання казок характеризується певними особливостями і має такі форми: у груповій роботі – розповідання казки у групі по колу; розповідання казки у групі по ролях; розповідання казки групі від першої або третьої особи; в індивідуальній роботі – розповідання казки спеціалістом від третьої особи, розповідання клієнтом улюбленої казки від першої (від імені різних героїв казки) чи третьої особи, казкові медитації. Групове розповідання казки використовується найчастіше з метою діагностики, корекції та розвитку міжособистісних стосунків у групі, для дослідження та корегування рольових стереотипів поведінки особистості, а також дасть змогу створити сприятливу атмосферу для міжособистісного креативного спілкування та може сприяти груповій згуртованості. Метою індивідуального розповідання казки є налагодження спілкування з клієнтом (особливо з дитиною); розвиток особистості дитини (емоційної сфери, пізнавальних психічних процесів тощо); діагностика та корекція поведінкових моделей клієнтів різного віку (розповідання або написання улюбленої казки); заспокоєння, нормалізація емоційного стану клієнта, розвитку впевненості у власних силах та здібностях, набуття позитивного образного досвіду шляхом занурення його в чарівний ресурсний світ казки (казкові медитації).

*Малювання казки.* Цей вид казкотерапії включає такі форми: груповий чи індивідуальний малюнок казки, її фрагменту чи за її мотивами (народної, літературної або одного з членів групи); груповий чи індивідуальний малюнок або колаж “Картографування світу фентезі” (О. Бреусенко-Кузнецов); груповий чи індивідуальний малюнок або колаж “Карти казкової країни” (Т. Зінкевич-Євстигнеєва); в індивідуальній роботі – малюнки “Дощ у казковій країні”, “Моя родина в образах казкових героїв”; малюнок казкових героїв та ін. Особливістю індивідуального та групового малювання в контексті методу казкотерапії є те, що, як правило, цей процес дає змогу виявити та розвинути ресурсний потенціал особистості саме завдяки казковій тематиці, яка в більшості людей викликає позитивні емоції. У випадку індивідуальної форми роботи малюнок і подальша робота з ним дає особистості можливість зануритись у власний світ, тоді як групове малювання може дати важливу інформацію про розподіл ролей у групі та групову згуртованість.

*Лялькова казкотерапія та інсценування (постановка) казок.* Використання цих видів казкотерапії передбачає таку роботу: спонтанна чи з попередньою підготовкою постановка казки (народної, літературної чи казки одного з членів групи); індивідуальна чи спільна зі спеціалістом постановка народної, літературної чи клієнтської казки; індивідуальне чи групове виготовлення ляльок казкових героїв (пальчикові, тіньові, маріонетки) і подальша робота з ними; групова постановка казки (чи фрагменту казки) народної, літературної чи одного з членів групи із використанням ляльок; “Казкові фігурки”. Особливістю казкотерапевтичних постановок є те, що вони не передбачають заучування ролей та тривалих репетицій. Головною є ідея експромту. При інсценуванні казки яскраво простежується ставлення людини до себе, до інших дітей та оточуючого світу. Так само, як і попередні види роботи, інсценування казки вивільняє творчий потенціал особистості, робить її більш упевненою та щасливою.

*Казкова імідж-терапія.* Започаткував казкову імідж-терапію російський казкотерапевт А. Гнезділов [68]. Ефективність цього виду казкотерапії базується на твердженні, що для багатьох людей глибокі позитивні особистісні зміни

починаються зі зміни зовнішності: “З новим іміджем людина символічно отримує і нове минуле, теперішнє і майбутнє... У казковому образі людина може компенсувати те, чого їй не вистачає у житті” [103, с. 117]. Використання цього виду казкотерапії дає людині змогу перевтілитися в певний казковий образ і поводитись відповідно до цього образу. Як правило, корекційний і терапевтичний ефекти досягаються тоді, коли людина обирає непритаманний, але бажаний для себе образ.

Хочемо ще раз наголосити на тому, що вищезазначені види казкотерапії – це лише частина методу, який постійно розвивається. Основний, на нашу думку, принцип казкотерапії – це цілісний, духовний розвиток людини (дитини, підлітка, дорослого), це можливість створення сприятливого ґрунту для становлення цілісної, творчої особистості. Відповідно до цього, на наш погляд, соціальний педагог у своїй професійній діяльності може користуватися всіма переліченими видами казкотерапії в індивідуальній та груповій роботі з різними категоріями клієнтів. При цьому фахівець має не просто застосовувати відомі казкотерапевтичні методики та техніки, а творчо підходити до їх використання, орієнтуючись на запит клієнта і враховуючи його індивідуальні особливості.

Таким чином, підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що науково-теоретичний аналіз дефінітивного ряду понять “казка”, “терапія”, “казкотерапія”, “метод”, “професійний інструмент” дав можливість здійснити теоретичне обґрунтування використання методу казкотерапії у психолого-педагогічній та соціально-педагогічній практиці роботи з клієнтом. Зокрема, сформульоване робоче визначення поняття казкотерапії як методу практичної реалізації соціально-педагогічної профілактики і допомоги особистості, яка опинилась у складній життєвій ситуації, через мобілізацію її ресурсного потенціалу з використанням метафоричної форми казки. Також було визначено функціональне навантаження соціально-педагогічної діяльності із використанням методу казкотерапії, реалізація якого здійснюється за допомогою охарактеризованих видів та форм казкотерапії. Загалом, доведено, що використання методу казкотерапії у професійній діяльності соціального педагога є доцільним та виправданим.

## Висновки до другого розділу

У розділі розглянуто сутність казкотерапії як психолого-педагогічного феномена, обґрунтована доцільність використання казкотерапії в соціально-педагогічній практиці.

На основі вивчення історичних, фольклорних та літературознавчих досліджень визначено специфіку казкових творів, зміст яких завжди характеризується подвійним сенсом: реально-чарівним, покликаним розважати, та приховано-метафоричним, що виконує функції виховання, формування світогляду особистості.

На основі аналізу основних досліджень казки у психологічному й педагогічному контекстах визначено, що її використання в сучасній психологічній науці має достатнє наукове підґрунтя та є перспективним і цілком виправданим.

Спираючись на визначення в довідковій літературі, обґрунтовано використання поняття “терапія” в соціально-педагогічній практиці в контексті його значення як догляду, піклування, профілактики виникнення негативних явищ та допомоги в особистісному розвитку людини.

Концептуальний аналіз досліджень з питань використання казкотерапії у сучасній психолого-педагогічній і соціально-педагогічній практиці (О. Бреусенко-Кузнєцов [36–41], І. Вачков [52; 53], А. Гнезділов [68], О. Деркач [78], Т. Зінкевич-Євстигнєєва [94 – 103], А. Капська [115], О. Прудіус [194], Д. Соколов [221] та ін.) та екстраполяція основних теоретичних положень дали підстави детермінувати визначення поняття казкотерапії як методу практичної реалізації соціально-педагогічної профілактики і допомоги особистості, яка опинилась у складній життєвій ситуації, через мобілізацію її ресурсного потенціалу з використанням метафоричної форми казки.

Аналіз функціонального наповнення соціально-педагогічної діяльності (Н. Заверико [85], А. Капська [113; 114], Р. Овчарова [162], В. Поліщук [180], В. Сидоров [216], С. Харченко [263; 264] та ін.) дозволив зробити припущення, що використання методу казкотерапії дасть майбутньому фахівцю змогу успішно

реалізувати власний функціональний потенціал. Зокрема, виділено основні функції соціального педагога, які співвідносяться з функціональним наповненням методу казкотерапії: діагностично-прогностична, профілактична, корекційно-розвивальна, соціально-терапевтична, комунікативно-посередницька, організаторська та освітньо-виховна. Охарактеризовано види (аналіз, створення, пригадування, розповідання, малювання, інсценування казки, лялькова казкотерапія, імідж-терапія) та форми (групова та індивідуальна) казкотерапевтичної роботи.

### РОЗДІЛ 3. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

#### **3.1. Готовність майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії: дефініція і структура феномена, критерії та показники**

Розглянувши основні особливості понять “підготовка”, “готовність”, “підготовленість” та “готовність до професійної діяльності”, а також структурні компоненти готовності соціального педагога до професійної діяльності (див. підрозділ 1.1), ми визначили зміст робочого поняття “готовність до використання методу казкотерапії” (далі – ГВМК) майбутніх соціальних педагогів як *складного структурного професійно-особистісного утворення, яке характеризується сформованістю системи знань та операційно-технологічних умінь використання методу казкотерапії в роботі з клієнтом, розвиненістю професійно важливих особистісних якостей та сформованою потребою в реалізації функціонально-рольового потенціалу спеціаліста*. Відповідно до цього визначення ГВМК у соціально-педагогічній діяльності є інтегративною характеристикою цієї діяльності і включає чотири компоненти: когнітивний, операційно-технологічний, індивідуально-креативний та функціонально-рольовий. Кожен із цих компонентів визначається за певними критеріями і характеризується показниками, що відображено нами на рис. 3.1. Визначення компонентів ГВМК відбувалося з урахуванням як загального функціонально-змістового наповнення діяльності соціального педагога, так і специфіки казкотерапевтичної діяльності.

*Когнітивний компонент* ГВМК визначає готовність з точки зору наявності системи загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань використання методу казкотерапії на практиці. Критерієм розвиненості цього компонента є сформованість загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань, а показниками – конкретні загальнопрофесійні та специфічно-професійні знання,



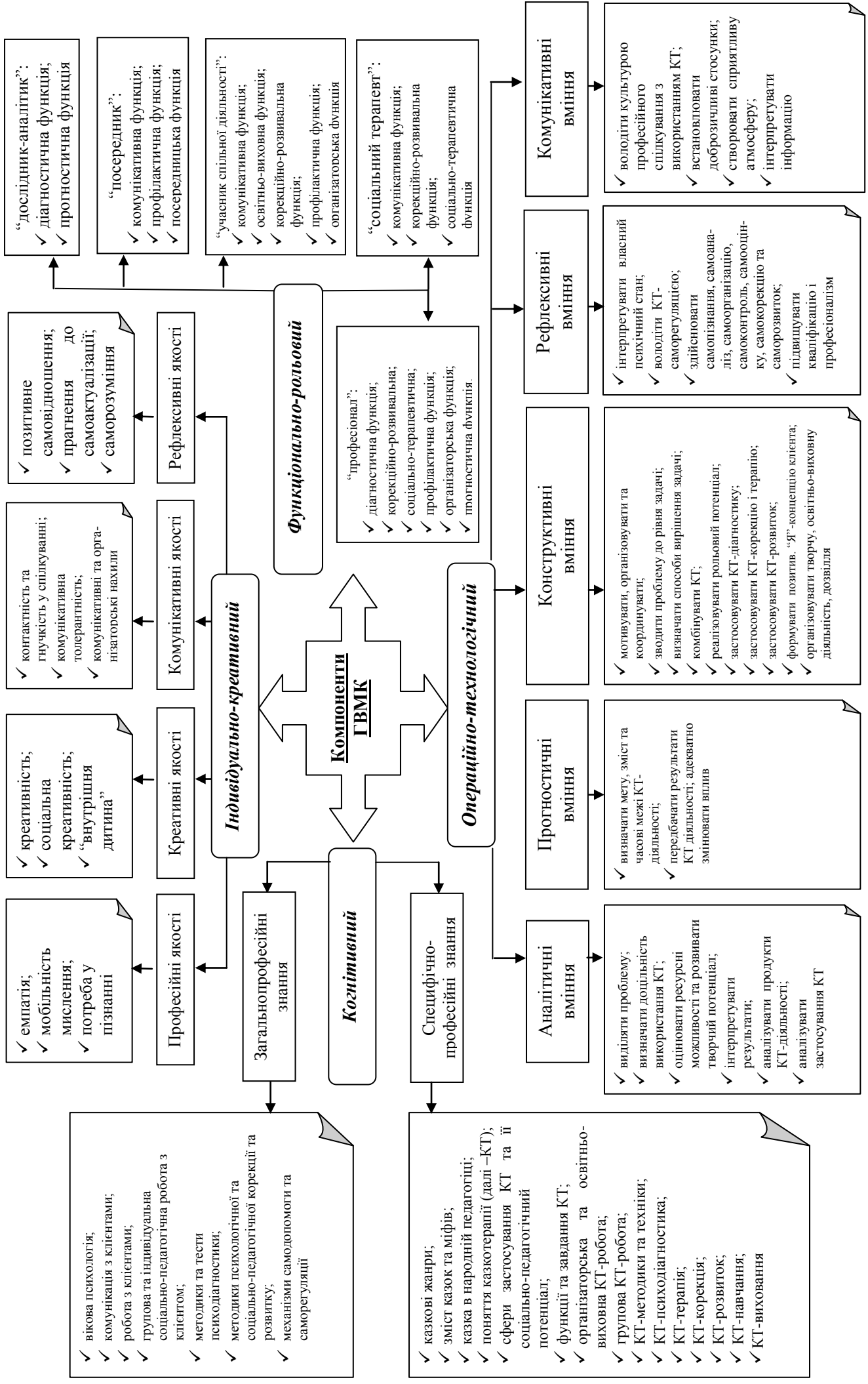


Рис. 3.1. Структура готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності

необхідні для успішного використання соціальним педагогом методу казкотерапії у своїй професійній діяльності.

Загальнопрофесійні знання – це знання, які є необхідним підґрунтям для оволодіння методом казкотерапії. Показниками сформованості загальнопрофесійних знань є знання:

- особливостей вікової психології, психології вікових криз;
- особливості комунікації із різними категоріями клієнтів соціального педагога;
- особливостей роботи із різними категоріями клієнтів соціального педагога;
- особливостей організації групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом;
- необхідного набору загальнопсихологічних методик і тестів психодіагностики особистості;
- необхідного набору психолого-педагогічних методик психологічної та соціально-педагогічної корекції й розвитку особистості залежно від категорії клієнтів;
- механізмів самодопомоги та саморегуляції.

Ці знання студенти отримують як під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін, так і самостійно. У табл. 3.1 ми навели орієнтовний перелік дисциплін, під час вивчення яких студенти мають змогу отримати загальнопрофесійні знання, які, на нашу думку, будуть сприяти успішному засвоєнню майбутніми соціальними педагогами методу казкотерапії.

Специфічно-професійні знання – це знання особливостей виникнення, розвитку та функціонування казкотерапії в сучасній соціально-педагогічній та психолого-педагогічній науці та практиці. Це, зокрема, знання:

- казкових жанрів, засобів художньої виразності (зокрема, метафори);
- змісту найбільш поширених казок і міфів;
- ролі та значення казки в народній педагогіці;

Таблиця 3.1

## Співвідношення навчально-дисциплінарного забезпечення загальнопрофесійних знань

№	Загальнопрофесійні знання	Дисципліни
1	Вікова психологія, психології вікових криз	“Загальна психологія”, “Вікова психологія”
2	Комунікація з різними категоріями клієнтів соціального педагога	“Основи красномовства”, “Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування”, “Культура спілкування”
3	Робота з різними категоріями клієнтів соціального педагога	“Соціальна педагогіка”, “Технології соціально-педагогічної діяльності”, “Теорія та методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями”, “Соціальна робота у сфері дозвілля”, “Основи профорієнтаційної роботи”, “Соціальний супровід сім’ї”, “Соціально-педагогічна профілактика правопорушень”, “Соціально-педагогічна робота в закладах освіти”, “Методи роботи з групою ризику”, “Соціальна робота з людьми похилого віку”, “Соціальна робота в системі охорони здоров’я”, “Соціальна робота з людьми з обмеженими можливостями”, “Дитячі, молодіжні та громадські організації”, “Культура дозвілля”, “Лікувальна педагогіка”, “Соціально-педагогічна робота із сім’єю”, “Превентивна робота з дітьми та молоддю”, “Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю”, “Сучасні моделі і технології соціально-педагогічної роботи”, “Основи профорієнтаційної роботи”.
4	Організація групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом	“Методика групової роботи”
5	Загальнопсихологічні та соціально-педагогічні методики та тести психодіагностики особистості	“Основи соціально-педагогічних досліджень”, “Технології соціально-педагогічної діяльності”, “Методи соціально-педагогічних та психолого-педагогічних досліджень”, “Сучасні моделі і технології соціально-педагогічної роботи”
6	Методики психологічної та соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості залежно від категорії клієнтів	“Консультація у соціальній роботі”, “Соціальні моделі психокорекційної роботи”, “Основи психотерапії”, “Основи психологічного консультування”, “Сучасні моделі і технології соціально-педагогічної роботи”, а також дисципліни третьої групи знань
7	Механізмів самопомоги та саморегуляції	“Самовиховання і саморегуляція особистості”

- поняття казкотерапії як наукового методу;
- основних сфер застосування казкотерапії та її соціально-педагогічного потенціалу;
- функцій та завдань казкотерапії;
- особливостей організаторської та освітньо-виховної казкотерапевтичної роботи;
- особливостей групової казкотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками;
- окремих казкотерапевтичних методик і технік;
- казкотерапевтичних методик і тестів психодіагностики особистості;
- змісту та способів використання окремих казкотерапевтичних методик терапії, корекції, розвитку, навчання, виховання залежно від категорії клієнтів;
- особливостей індивідуальної роботи з клієнтом з використанням методу казкотерапії.

Оволодіння специфічно-професійними знаннями відбувається під час вивчення як професійно орієнтованих дисциплін (“Педагогіка”, “Соціальна робота у сфері дозвілля”, “Основи сценарної роботи соціального педагога”, “Основи соціально-педагогічних досліджень”, “Соціальна робота з людьми з обмеженими можливостями” тощо), так і курсу “Основи казкотерапії”.

Система знань особливостей використання методу казкотерапії у професійній діяльності соціального педагога передбачає сформованість системи вмінь, які дають змогу зробити знання дієвими, перевірити їх важливість, необхідність і міцність. Саме така система вмінь і становить сутність *операційно-технологічного компонента* ГВМК майбутніх соціальних педагогів. За твердженням Р. Овчарової, необхідними для соціального педагога вміннями є такі: аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні, комунікативні та ін [162, с. 10]. На думку В. Гриньової та К. Яресько, важливими для соціального педагога є комунікативні, прогностичні, діагностичні, організаційні та управлінські вміння [74].

Спираючись на наведені класифікації, ми розкриємо сутність груп умінь, виходячи з особливостей нашого дослідження, а саме: окреслимо вміння, необхідні для ефективного використання казкотерапії у професійній діяльності соціального педагога. Операційно-технологічний компонент ГВМК майбутніх соціальних педагогів визначається системою критеріїв, зокрема: аналітичних, прогностичних, конструктивних, рефлексивних та комунікативних умінь.

Відповідно, показники сформованості операційно-технологічного компонента ми виділили за кожною із системи критеріїв. Так, за групою аналітичних умінь виділяються такі показники: вміння виділяти основну проблему та формулювати завдання соціально-педагогічної діяльності із використанням методу казкотерапії; визначати доцільність застосування методу казкотерапії для організації освітньо-виховної роботи та дозвілля клієнтів; визначати доцільність застосування казкотерапевтичних методик і технік для соціально-педагогічної діагностики, прогнозування, профілактики, посередницької, корекційно-розвивальної та соціально-терапевтичної діяльності; виділяти та оцінювати ресурсний потенціал клієнта та оптимально задіяти й розвивати його; інтерпретувати результати з урахуванням основних принципів казкотерапевтичної діагностики; проводити аналіз продуктів казкотерапевтичної діяльності; здійснювати творчий аналіз теорії та практики застосування казкотерапії в соціально-педагогічній роботі.

За групою прогностичних умінь ми виділили такі показники: вміння визначати мету, зміст, часові межі організаційної та освітньо-виховної діяльності із використанням казкотерапії, виходячи із потреб клієнта чи групи; передбачати результати організаційної та освітньо-виховної діяльності із використанням казкотерапії, реагуючи на зміни у стані клієнта чи групи та адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив; визначати мету, зміст, часові межі діагностичної, прогностичної, профілактичної, посередницької, корекційно-розвивальної та соціально-терапевтичної діяльності із використанням казкотерапії, виходячи із потреб клієнта чи групи; передбачати можливі результати цієї діяльності,

реагуючи на зміни у стані клієнта чи групи та адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив.

Група конструктивних умінь включає такі показники, як: уміння мотивувати, організовувати та координувати зусилля клієнта у процесі організаційної та освітньо-виховної діяльності із використанням казкотерапії; мотивувати, організовувати та координувати зусилля клієнта у процесі діагностичної, прогностичної, профілактичної, посередницької, корекційно-розвивальної та соціально-терапевтичної діяльності із використанням казкотерапії; зводити проблему до рівня конкретного завдання; визначати найбільш ефективні способи вирішення соціально-педагогічного завдання, використовуючи метод казкотерапії; комбінувати метод казкотерапії з іншими соціально-педагогічними методами та технологіями залежно від потреб клієнта; методично правильно реалізовувати потенціал ролей “посередника” та “учасника спільної діяльності” соціального педагога та їх функціональне навантаження за допомогою казкотерапевтичних методик і технік; методично правильно реалізовувати потенціал ролей “дослідника-аналітика”, “соціального терапевта” та “професіонала” соціального педагога і їх функціональне навантаження за допомогою казкотерапевтичних методик і технік; застосовувати методи казкотерапевтичної діагностики; формувати позитивну “Я-концепцію” клієнта за допомогою казкотерапії з профілактичною метою; допомагати в розвитку моральних якостей особистості із використанням методу казкотерапії; здійснювати психокорекційний та психотерапевтичний вплив на клієнтів, які перебувають у кризовому стані та конфліктних ситуаціях; застосовувати метод казкотерапії для організації творчої та освітньо-виховної діяльності з різними категоріями населення в осередках соціальної роботи та з дітьми і молоддю в навчально-виховному процесі школи та позашкільних закладів; організовувати дозвілля із використанням методу казкотерапії.

Група рефлексивних умінь характеризується такими показниками: вміння давати інтерпретацію власного психічного стану за допомогою казкотерапії; володіти найпростішими способами психічної саморегуляції з використанням

методу казкотерапії; здійснювати самопізнання, самоаналіз, самоорганізацію, самоконтроль, самооцінювання, самокорекцію та саморозвиток на кожному етапі використання казкотерапії у професійній діяльності; підвищувати кваліфікацію та рівень професіоналізму.

Використання казкотерапії також полегшує професійну комунікацію. Окремі казкотерапевтичні техніки (пригадування улюбленої казки, малювання казки чи її фрагменту, розповідання казки) можуть успішно використовуватись під час соціально-педагогічного консультування, особливо первинного, з метою встановлення сприятливої, доброзичливої атмосфери. Отже, група комунікативних умінь представлена такими показниками: уміння володіти культурою професійного спілкування із клієнтом чи групою у процесі організаційної та освітньо-виховної діяльності із використанням казкотерапії; володіти культурою професійного спілкування у процесі діагностичної, прогностичної, профілактичної, посередницької, корекційно-розвивальної та соціально-терапевтичної діяльності із використанням казкотерапії; встановлювати адекватні доброзичливі міжособистісні стосунки з клієнтом, у тому числі за допомогою казкотерапевтичних технік; налаштовувати професійну комунікацію у процесі роботи з клієнтами, створювати сприятливу атмосферу для професійного спілкування; інтерпретувати вербальну та невербальну інформацію, отриману від клієнта у вигляді продуктів його творчої діяльності (казок, малюнків тощо).

Специфікою підготовки фахівця, професійна діяльність якого полягає у наданні допомоги особистості, є те, що, крім теоретичної обізнаності та практичних навичок роботи з людьми, такий спеціаліст має, в першу чергу, добре розуміти себе, власні слабкі сторони та ресурсні стани, мати професійну спрямованість і творчо підходити до професійної діяльності, що відображено у виділенні нами індивідуально-креативного компонента готовності. На важливість переходу від навчально-дисциплінарного до особистісного виховання, спрямованого на саморозвиток, у підготовці соціальних педагогів наголошує також С. Харченко. Дослідник зокрема зазначає, що “повинна бути

поставлена задача формування такого спеціаліста, який би чітко вловлював найновіші тенденції у розвитку соціальної ситуації та вмів ефективно здійснювати педагогічну діяльність у нових умовах” [263, с. 32].

Цей компонент передбачає наявність у майбутнього спеціаліста особистісних якостей, необхідних для ефективної соціально-педагогічної діяльності з використанням методу казкотерапії, та розвиток креативності особистості. Сформованість індивідуально-креативного компонента готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності визначається системою критеріїв цієї готовності, рівень розвитку якої вимірюється рядом показників. Перший критерій – розвиненість професійних особистісних якостей майбутнього спеціаліста, необхідних для успішного оволодіння методом казкотерапії, – характеризується такими показниками, як: здатність до емпатії, мобільність мислення, потреба в пізнанні. Другий критерій – розвиненість креативних особистісних якостей, які зумовлюють творчий характер роботи з використанням методу казкотерапії, – передбачає розвиток таких показників: креативність на протигагу стереотипності мислення, соціальна креативність, розвиненість “внутрішньої дитини” (наявність творчого потенціалу, розвиненість внутрішнього творчого середовища, спонтанність). Третій критерій – розвиненість комунікативних особистісних якостей майбутнього фахівця, які характеризують особливості комунікації при роботі з використанням методу казкотерапії, – характеризується такими показниками: контактність і гнучкість у спілкуванні, комунікативна толерантність (терпимість до різних фруструючих проявів клієнта), наявність комунікативних та організаторських нахилів. І нарешті, останній, четвертий критерій – розвиненість рефлексивних особистісних якостей, які характеризують ставлення майбутнього фахівця до себе, – виражений такими показниками: позитивне самовідношення, прагнення до самоактуалізації, саморозуміння (усвідомлення власних конфліктних потреб та мотивів і ресурсного потенціалу).

Соціальний педагог у процесі своєї діяльності виконує різноманітні функції та виступає з позиції різних професійних ролей. Використання ним



методу казкотерапії також передбачає певне функціонально-рольове навантаження. Відповідно до цього, одним із важливих компонентів ГВМК майбутніх соціальних педагогів є функціонально-рольовий компонент. Основні аспекти рольового підходу до професійної діяльності соціального працівника та соціального педагога розглянув В. Сидоров. Проаналізувавши функціонально-рольове наповнення професійної діяльності зарубіжних і вітчизняних соціальних працівників, дослідник виділив шість груп ролей: практичних, посередницьких, управлінських, дослідницьких, сервісних та латентних [216, с. 91]. Охарактеризовані ним ролі виступили підставою для виділення ролей у використанні методу казкотерапії в контексті нашого дослідження. На думку Р. Овчарової, основними ролями соціального педагога є: посередник, захисник інтересів, учасник спільної діяльності, духовний наставник, соціальний терапевт, експерт [162, с. 34]. Професор А. Капська виділяє такі ролі соціального педагога: практичний соціальний працівник, організатор (менеджер), управлінець, педагог, супервізор, дослідник, аналітик [114].

На основі аналізу нормативних документів та праць науковців В. Поліщук виділяє такі ролі соціального педагога у професійній діяльності: посередник, адвокат, помічник, соціальний терапевт і наставник, конфліктолог, аніматор, експерт, громадський діяч, організатор [180, с. 101].

Огляд досліджень рольового наповнення професійної діяльності соціальних педагогів, а також функцій казкотерапії, розглянутих з позиції соціальної педагогіки (див. підрозділ 2.3), дав нам змогу виділити ролі та відповідні до них функції в застосуванні методу казкотерапії соціальним педагогом (табл. 3.2).

Сформованість функціонально-рольового компонента ГВМК у професійній діяльності виражається в системі критеріїв. Перший критерій – засвоєння функціонального потенціалу ролі “дослідника-аналітика” – характеризується такими показниками: діагностична та прогностична функції.

**Співвідношення ролей і притаманних їм функцій у діяльності  
соціального педагога**

Ролі	Функції								
	діагностична	комунікативна	освітньо-виховна	корекційно-розвивальна	соціально-терапевтична	профілактична	організаторська	посередницька	прогностична
“дослідник-аналітик”	+								+
“посередник”		+				+		+	
“учасник спільної діяльності”		+	+	+		+	+		
“соціальний терапевт”		+		+	+				
“професіонал” (функції спрямовані на самого себе)	+			+	+	+	+		+

Другий критерій – засвоєння функціонального потенціалу ролі “посередника” – діагностується за допомогою таких показників: комунікативна, профілактична та посередницька функції. Третій критерій – засвоєння функціонального потенціалу ролі “учасника спільної діяльності” – характеризується такими показниками: комунікативна, освітньо-виховна, корекційно-розвивальна, профілактична та організаторська функції. Четвертий критерій – засвоєння функціонального потенціалу ролі “соціального терапевта” – характеризується такими показниками: комунікативна, корекційно-розвивальна та соціально-терапевтична функції. Останній п’ятий критерій – засвоєння функціонального потенціалу ролі “професіонала” – діагностується за допомогою таких показників: діагностична, корекційно-розвивальна, соціально-терапевтична, профілактична, організаторська та прогностична функції відносно фахівця до самого себе.

Роль “дослідника-аналітика” передбачає реалізацію соціальним педагогом діагностичної та прогностичної функцій і пов’язана з використанням у

професійній діяльності діагностичних казкотерапевтичних методик й аналізом результатів творчої казкотерапевтичної діяльності клієнтів. Соціальний педагог як “дослідник-аналітик” має орієнтуватися на особливості та потреби клієнта.

Реалізація соціальним педагогом цієї ролі виступає підґрунтям для виконання інших функцій та ролей у казкотерапевтичній роботі з клієнтами, зокрема, ролі “посередника”, яка передбачає виконання комунікативної, профілактичної та посередницької функцій. Виступаючи в ролі “посередника” із використанням методу казкотерапії, соціальний педагог має змогу налагоджувати комунікацію між клієнтом та його соціальним оточенням чи в групі клієнтів, наприклад, у роботі із сім’єю. Використовуючи казкотерапевтичні методики й техніки, соціальний педагог у ролі “посередника” також може запобігати виникненню певних негативних явищ у соціумі.

У своїй професійній діяльності із використанням методу казкотерапії соціальний педагог також може виступати у ролі “учасника спільної діяльності”, виконуючи комунікативну, освітньо-виховну, корекційно-розвивальну, профілактичну та організаторську функції. Роль “учасника спільної діяльності” якнайкраще відображає сутність казкотерапевтичної діяльності, адже у процесі роботи із використанням методик і технік казкотерапії фахівець та клієнт діють у єдиному полі. При цьому соціальний педагог може як скеровувати клієнта чи “йти” за ним, так і діяти спільно. Реалізуючи потенціал ролі “учасника спільної діяльності”, соціальний педагог надає підтримку клієнту з позиції рівності.

Одним із важливих завдань соціального педагога у використання ним методу казкотерапії в професійній діяльності є надання терапевтичної допомоги клієнту, що відображено у змісті ролі “соціальний терапевт”. Реалізуючи потенціал цієї ролі фахівець виконує комунікативну, корекційно-розвивальну та соціально-терапевтичну функції. Терапевтична діяльність соціального педагога полягає в організації соціальної допомоги особистості шляхом надання їй підтримки, ліквідації негативного впливу оточення. За словами Л. Завацької, соціальна терапія як форма інтервенції у світ клієнта “може бути розглянута як метод “лікування”, що впливає на психічні та соматичні функції організму;

метод впливу, пов'язаний із навчанням та професійною орієнтацією; як інструмент соціального контролю; як засіб комунікації” [84, с. 85]. Таким чином, у соціально-педагогічній діяльності поняття терапії розглядається досить широко і передбачає корекційну роботу з метою надання допомоги в конфліктних ситуаціях, розвиток творчого, ресурсного потенціалу клієнтів, необхідного для виходу із кризових станів, самостійного подолання життєвих негараздів та подальшого особистісного зростання, стимулювання самоповаги і розвитку впевненості в собі. Особливістю реалізації потенціалу ролі “соціального терапевта” є її міждисциплінарний характер: соціальний педагог, працюючи як “соціальний терапевт”, має спиратися на знання з психології та психотерапії, знати особливості групової та індивідуальної роботи з клієнтом, орієнтуватися в широкому розмаїтті терапевтичних методів, крім методу казкотерапії (арт-терапія, музикотерапія, бібліотерапія, ігрова терапія тощо).

Діяльність соціального педагога із використанням методу казкотерапії пов'язана з виконанням ще однієї важливої ролі – “професіонала”, особливістю якої є характер її спрямування на особистість самого фахівця. Відомо, що професія соціального педагога належить до лідируючих професій за рівнем професійного вигорання особистості. В цьому контексті під професіоналом ми розуміємо перш за все спеціаліста, здатного не лише допомагати іншим, а й працювати над розвитком власної особистості. Роль “професіонала” передбачає реалізацію діагностичної, корекційно-розвивальної, соціально-терапевтичної, профілактичної, організаторської та прогностичної функцій через здійснення самодіагностики, самокорекції і саморозвитку, самотерапії, самоорганізації, здатності до прогнозування у професійній та особистісній сферах та профілактики професійного вигорання за допомогою методу казкотерапії.

Підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що структурно ГВМК у майбутній професійній соціально-педагогічній діяльності включає чотири компоненти, 16 критеріїв, які створюють цілісну систему, та 80 показників.

Зауважимо, що ГВМК у майбутній професійній діяльності може бути розвинена за одним із чотирьох рівнів, в основі виділення яких покладено дві

характеристики: кількісну та якісну (змістовну). Кількісна характеристика відображає рівень оволодіння студентами методом казкотерапії. Вона описана за такими рівнями: початковий, базовий, достатній та професійний. Якісна характеристика відображає характер оволодіння методом казкотерапії і визначається як наслідувальний, пошуковий, конструктивний і творчий рівні. Таким чином, враховуючи кількісні та якісні характеристики, ми визначили такі рівні ГВМК майбутніх соціальних педагогів: початково-наслідувальний, базово-пошуковий, достатньо-конструктивний та професійно-творчий.

*Початково-наслідувальний рівень* сформованості того чи іншого компонента ГВМК передбачає поверхове знайомство із методом казкотерапії. Зокрема, на цьому рівні спостерігаємо незадовільне або мінімальне засвоєння студентами загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань. Розвиток операційно-технологічного компонента на цьому рівні засвідчує несформованість груп умінь використання методу казкотерапії в роботі з клієнтом, але може передбачати власну участь у груповій або індивідуальній казкотерапевтичній роботі. Індивідуально-креативний компонент ГВМК, сформований на початково-наслідувальному рівні, передбачає несформованість або початкову сформованість усіх груп якостей соціальних педагогів, необхідних для ефективного використання методу казкотерапії в роботі з клієнтом. А розвиток на цьому рівні функціонально-рольового компонента свідчить про нерозуміння функціонального наповнення та незасвоєння рольового потенціалу майбутніми соціальними педагогами при використанні методу казкотерапії. Загалом, початково-наслідувальний рівень ГВМК свідчить про неможливість застосування цього методу в професійній діяльності соціального педагога на даному етапі. Спроби застосування методу казкотерапії на цьому рівні мають наслідувальний характер.

*Базово-пошуковий рівень* сформованості когнітивного компонента ГВМК передбачає задовільне засвоєння студентами загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань, просте відтворення засвоєного матеріалу. При цьому, як правило, знання засвоюються несистематично, хоча й наявна пошукова

діяльність студентів. Сформованість операційно-технологічного компонента ГВМК на базово-пошуковому рівні засвідчує розвиток деяких умінь використання методу казкотерапії репродуктивного характеру. Студенти на цьому рівні здатні лише відтворювати отриманий досвід у практичній діяльності або застосовувати готові казкотерапевтичні методики в роботі з клієнтом. При цьому рівень індивідуально-креативного компонента готовності передбачає сформованість певних якостей, необхідних майбутнім фахівцям для використання методу казкотерапії. Як правило, ці якості формуються несистематично й неусвідомлено. Сформованість функціонально-рольового компонента ГВМК на базово-пошуковому рівні свідчить про часткове розуміння функціонального наповнення та поверховий характер засвоєння рольового потенціалу майбутніми соціальними педагогами при використанні методу казкотерапії. Загалом базово-пошуковий рівень сформованості ГВМК передбачає можливість часткового застосування окремих казкотерапевтичних методик і технік у практичній діяльності під керівництвом педагога, оскільки студенти хоча й мають певні знання та досвід використання методу казкотерапії, проте його ще не вистачає для повноцінної професійної діяльності.

*Достатньо-конструктивний рівень* сформованості когнітивного компонента ГВМК вимірюється оцінкою “добре”. Студенти добре володіють матеріалом, при підготовці до практичних та семінарських занять користуються додатковою літературою, здатні робити власні висновки, осмислюючи отриману інформацію. Розвиток операційно-технологічного компонента на достатньо-конструктивному рівні засвідчує сформованість більшості вмінь використання методу казкотерапії. Студенти на цьому рівні здатні не лише відтворювати набутий досвід у практичній діяльності, а й застосовувати казкотерапевтичні методики й техніки, попередньо усвідомивши доцільність їх використання в роботі з конкретним клієнтом. На цьому рівні студенти також можуть передбачати результати своєї діяльності і вчасно корегувати свою роботу. Відповідно до достатньо-конструктивного рівня сформованості індивідуально-креативного компонента ГВМК у майбутніх соціальних педагогів добре

розвинені майже всі якості, необхідні для використання методу казкотерапії. При цьому, як правило, ці якості формуються систематично та усвідомлено, оскільки студенти розуміють їх важливість для майбутньої професійної діяльності із використанням методу казкотерапії. Розвиток на цьому рівні функціонально-рольового компонента ГВМК свідчить про розуміння та реалізацію функціонального наповнення та достатній характер засвоєння рольового потенціалу майбутніми соціальними педагогами при використанні методу казкотерапії. Загалом, при сформованості ГВМК на достатньо-конструктивному рівні діяльність майбутніх соціальних педагогів хоча й не має яскраво вираженого творчого характеру, однак здобутих ними знань, умінь та досвіду цілком вистачає для роботи з клієнтом. Також такий рівень розвитку ГВМК дає змогу говорити про досить систематичне оволодіння студентами цим методом.

*Професійно-творчий рівень* ГВМК передбачає сформованість творчих умінь, пов'язаних із вирішенням нестандартних проблемних завдань із використанням методу казкотерапії. Сформованість когнітивного компонента ГВМК на цьому рівні вимірюються оцінкою “відмінно”. Студенти досконало володіють матеріалом, користуються додатковою літературою, осмислюючи отриману інформацію; здатні робити власні висновки та творчо підходити до підготовки. Загалом їх пізнавальна діяльність має переважно творчо-дослідний характер. Сформованість операційно-технологічного компонента ГВМК на професійно-творчому рівні засвідчує розвиток більшості вмінь використання методу казкотерапії. Майбутні соціальні педагоги здатні не лише застосовувати казкотерапевтичні методики та техніки, попередньо осмисливши доцільність їх використання у роботі з конкретним клієнтом, а й адаптувати існуючі та створювати нові казкотерапевтичні методики й техніки відповідно до мети професійної діяльності. Вони також можуть передбачати результати своєї діяльності і вчасно корегувати свою роботу. Відповідно до професійно-творчого рівня розвитку сформованості індивідуально-креативного компонента ГВМК у студентів добре розвинені більшість особистісних якостей, необхідних для використання методу казкотерапії у професійній діяльності. До того ж ці якості

формується систематично та усвідомлено, оскільки майбутні соціальні педагоги розуміють їх важливість для майбутньої професійної діяльності. Сформованість на професійно-творчому рівні функціонально-рольового компонента свідчить про розуміння та реалізацію функціонального наповнення й творчий характер засвоєння рольового потенціалу майбутніми соціальними педагогами при використанні методу казкотерапії. Загалом, на професійно-творчому рівні студенти повністю підготовлені до фахової діяльності з використанням методу казкотерапії, а їх робота має творчий та дослідний характер. Професійно-творчий рівень ГВМК свідчить також про систематичний й творчий характер оволодіння студентами цим методом.

Таким чином, нами визначено сутність і зміст поняття “готовність до використання методу казкотерапії” майбутніх соціальних педагогів та розроблено його структуру, що включає чотири взаємопов’язані компоненти (когнітивний, операційно-технологічний, індивідуально-креативний та функціонально-рольовий). Також виділено критерії, показники та рівні готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності.

### **3.2. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності**

Пріоритетним напрямом розвитку сучасної системи освіти в Україні є підготовка висококваліфікованих спеціалістів у різних галузях знань загалом і в соціальній педагогіці зокрема. Процес професійної підготовки соціальних педагогів передбачає пошук нових шляхів і підходів до навчання майбутніх фахівців, здатних опанувати нові, нетрадиційні форми та методи роботи з клієнтом, одним із яких є метод казкотерапії.



Використання казкотерапії як методу в соціально-педагогічній практиці вимагає підготовки кваліфікованого фахівця, здатного нестандартно мислити, творчо підходити до вирішення професійних завдань, конструювати власні способи роботи з клієнтом. Аналіз теорії та практики використання методу казкотерапії в психолого-педагогічній та соціально-педагогічній роботі з клієнтом дав змогу визначити необхідні умови, які мають забезпечити ефективність фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності.

Оскільки ці умови спрямовані на організацію педагогічного процесу підготовки спеціалістів, ми визначили їх як організаційно-педагогічні. Отже, необхідними організаційно-педагогічними умовами підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії є:

- упровадження в навчально-виховний процес науково обґрунтованої моделі та методики формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії;
- використання нетрадиційних підходів, методик і технік у підготовці майбутніх соціальних педагогів: казкотерапії, арт-терапії та художньо-естетичної інформації літературних творів;
- активізації творчого мислення майбутніх фахівців, пробудження в них стану “внутрішньої дитини”;
- занурення майбутніх соціальних педагогів у казкотерапевтичне середовище з метою набуття власного терапевтичного досвіду (соціально-педагогічний казкотерапевтичний тренінг).

Першою організаційно-педагогічною умовою підготовки студентів до використання методу казкотерапії є впровадження в навчально-виховний процес науково обґрунтованої моделі та методики формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії. Слід зазначити, що відповідно до моделі та методики процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії має включати три

взаємопов'язані етапи підготовки: ознайомчо-пізнавальний, технологічний та інтегративний. Ці етапи відповідають логіці засвоєння знань та формування умінь з використання цього методу в професійній діяльності майбутнього соціального педагога від ознайомлення з методом казкотерапії через використання окремих казкотерапевтичних методик і технік на практиці до творчого конструювання власної професійної діяльності. Основною метою ознайомчо-пізнавального етапу підготовки, який має реалізовуватись на 1 – 2-му курсах навчання, є зацікавлення студентів в оволодінні методом казкотерапії і перше знайомство з його можливостями через власну участь у казкотерапевтичній роботі. На технологічному етапі підготовки (3-й курс) майбутні соціальні педагоги мають поглибити свої знання про метод казкотерапії та особливості використання казкотерапевтичних методик і технік у соціально-педагогічній діяльності, навчитися використовувати окремі казкотерапевтичні методики й техніки на практиці. Інтегративний етап підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії реалізується на 4-му курсі навчання студентів. На цьому етапі студенти продовжують здобувати нові ґрунтовні знання та формувати вміння використання казкотерапевтичних методик і технік у майбутній професійній діяльності. Але основним завданням цього етапу є узагальнення отриманої інформації та досвіду, вироблення власного бачення та стилю роботи з використанням методу казкотерапії.

Логічним підсумком поетапного ознайомлення майбутніх соціальних педагогів із методом казкотерапії є впровадження в навчально-виховний процес підготовки студентів курсу “Основи казкотерапії”. Особливістю курсу є його інтеграційний та аналітичний характер, оскільки він спирається на цілий комплекс інших дисциплін, що входять до системи підготовки спеціаліста із соціальної педагогіки. Вивчення курсу дає можливість сформувати глибокі теоретичні знання з використання методу казкотерапії в соціально-педагогічній діяльності та вміння застосовувати казкотерапевтичні методики і техніки в роботі з різними категоріями клієнтів соціального педагога, а також самостійно розробляти казкотерапевтичні програми.

Таким чином, поетапна організація навчально-виховного процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності дає можливість поступово та систематично формувати готовність до використання цього методу від власного досвіду участі в казкотерапевтичній роботі і впровадження в соціально-педагогічну діяльність окремих казкотерапевтичних методик і технік як професійного інструменту соціального педагога до комплексного використання казкотерапії як методу.

У процесі формування в майбутніх соціальних педагогів готовності до використання методу казкотерапії студенти залучаються до проходження різних видів навчальних практик. Участь студентів у практичній діяльності є одним з основних способів забезпечення професійної спрямованості навчання у вищому навчальному закладі, цінність якого полягає у створенні ситуації реальної професійної діяльності, адже лише під час проходження практики студенти мають змогу не тільки перевірити здобуті знання та професійно важливі вміння при безпосередній взаємодії із клієнтами, а й сформуванню образу себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

На думку О. Лугової, під час проходження практики в умовах безпосереднього здійснення професійної діяльності відбувається своєрідна перебудова особистості студента. “Систематичне спілкування з клієнтами та працюючими спеціалістами, виконання певних професійних функцій приводять не лише до вдосконалення професійних умінь і навичок, але й до трансформації його (студента) ставлення до самого себе – студент починає усвідомлювати себе спеціалістом-професіоналом” [142, с. 117].

Отже, різні види практики є однією з найнеобхідніших складових навчально-виховного процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності. У ситуації максимального наближення до професійної діяльності практика дає можливість забезпечити краще засвоєння здобутих знань та сформуванню необхідних вмінь використання різних казкотерапевтичних методик і технік у роботі з різними категоріями клієнтів.

Під час навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр” майбутні соціальні педагоги мають залучитися до трьох видів навчальної практики: організаційно-дозвіллевої (на 2-му курсі), діагностичної (на 3-му курсі) та соціально-педагогічної (на 4-му курсі).

Участь в організаційно-дозвіллевій та діагностичній практиках дає майбутнім соціальним педагогам можливість застосувати здобуті в ході навчання окремі знання та вміння в ситуації реальної практичної діяльності; відпрацювати окремі методики та техніки, теоретичні знання й уявлення про які були отримані ними під час навчання. Соціально-педагогічна практика ж покликана інтегрувати комплекс знань та вмінь, набутих студентами протягом всього періоду навчання у практичну професійну діяльність.

Слід зазначити, що проходження майбутніми соціальними педагогами різних видів практик є особливо цінним ще й тому, що дає можливість ознайомитися з різними сторонами майбутньої професійної діяльності, на власному досвіді відчувати суспільну значущість і цінність обраної ними професії, її творчий характер, побачити можливості для професійного та особистісного самовдосконалення. Однак часто діяльність студентів під час проходження практики зводиться до простого наслідування, шаблонного впровадження існуючих методик роботи з різними категоріями клієнтів. І якщо під час проходження організаційно-дозвіллевої практики на 2-му курсі така діяльність може переважати, то під час подальшого навчання і, зокрема, проходження практики на третьому та четвертому курсах домінуючою має бути діяльність конструктивна, творча. Студент має навчитися спиратися у професійній діяльності на запити клієнта, конструювати власні способи професійної діяльності, творчо оперуючи отриманим багажем методик і технік.

Процес формування готовності майбутніх соціальних педагогів має базуватися на низці принципів підготовки майбутніх фахівців, які становлять систему вимог до процесу фахової підготовки спеціаліста. Під принципами підготовки майбутніх соціальних педагогів ми розуміємо основні положення, які визначають зміст, форми та методи процесу професійної підготовки [249, с. 113].

Визначаючи принципи процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії, ми спиралися на загальноприйняті класифікації принципів навчання Ю. Бабанського [16], І. Лернера [133; 134], М. Скаткіна [134] та інших і врахували специфіку майбутньої фахової діяльності соціального педагога з використанням методу казкотерапії. У цілісній системі принципів ми виділили такі підсистеми: принципи, що визначають мотивацію майбутніх соціальних педагогів до оволодіння методом казкотерапії; принципи, які визначають характер процесу навчання; принципи, що визначають зміст навчання, та принципи, що характеризують особливості взаємодії викладача та студентів (рис. 3.2).

До принципів, які визначають мотивацію майбутніх соціальних педагогів до оволодіння методом казкотерапії, ми зарахували принципи професійної спрямованості на використання казкотерапії та усвідомленого вибору оволодіння методом казкотерапії. Реалізація принципів цієї групи визначає загальну спрямованість студентів та їх бажання здобути знання й уміння використання методу казкотерапії у своїй майбутній професійній діяльності. Принцип професійної спрямованості на використання казкотерапії є одним з базових організаційних принципів підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання цього методу, оскільки він передбачає усвідомлення студентом себе як професіонала, формування особистісно-професійного “Я” майбутнього спеціаліста.

Правила реалізації принципу професійної спрямованості передбачають формування в майбутніх соціальних педагогів розуміння мети й завдань використання методу казкотерапії в майбутній професійній діяльності, оскільки саме наявність чіткої мети дає змогу організувати професійні впливи в упорядковану послідовність дій.

Реалізація цього принципу спирається на принцип усвідомленого вибору оволодіння майбутніми соціальними педагогами методом казкотерапії, у якому закладена можливість формування студентом власного бачення місця та ролі методу казкотерапії в його майбутній професійній діяльності.

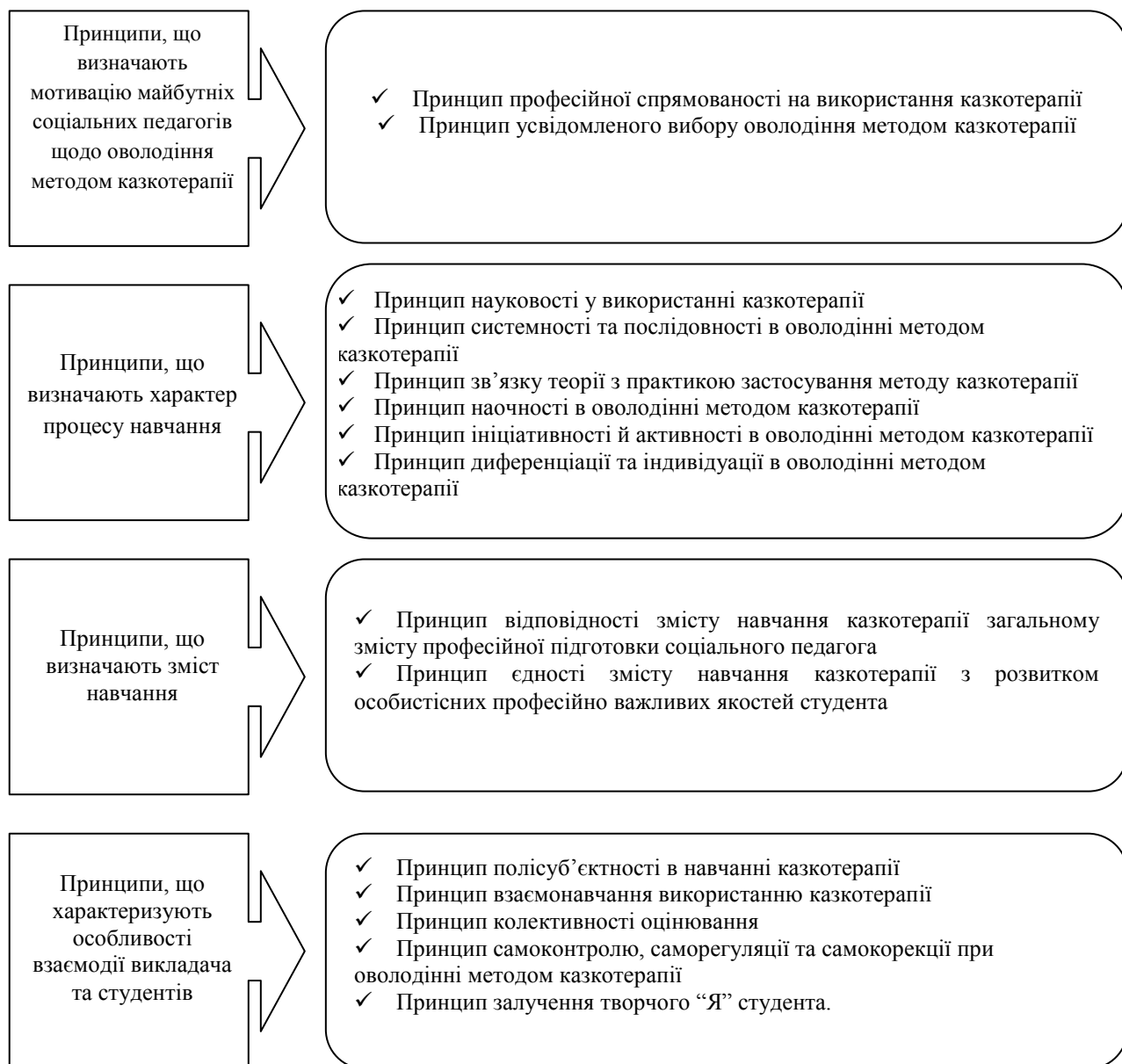


Рис. 3.2. Принципи підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності

Цьому сприяє досвід, здобутий майбутніми фахівцями під час участі у груповій казкотерапевтичній роботі на початку їх підготовки, який дає студентам змогу прийняти усвідомлене рішення про подальше вивчення теоретичних основ та особливостей практичного використання цього методу на практиці.

Наступна група принципів визначає характер процесу навчання використанню методу казкотерапії. До цієї групи входять принципи науковості у використанні казкотерапії, системності та послідовності в оволодінні методом

казкотерапії, зв'язку теорії з практикою застосування казкотерапії, наочності, ініціативності та активності, диференціації та індивідуалії в оволодінні методом казкотерапії. Кожен із перелічених принципів цієї групи характеризує певну сторону процесу навчання майбутніх соціальних педагогів теорії та практики використання казкотерапевтичних методик і технік.

Принцип науковості в оволодінні знаннями та вміннями з використання методу казкотерапії належить до основоположних дидактичних принципів і спирається на зв'язок між змістом науки та навчанням. Основним правилом у реалізації цього принципу є те, що процес оволодіння вміннями використання казкотерапевтичних методик і технік має спиратися на наукове підґрунтя. На жаль, сьогодні нерідко зустрічаються випадки, коли фахівець підходить до використання того чи іншого методу чи технології з прикладної точки зору без відповідної наукової підготовки. Поширеність сучасної психолого-педагогічної та соціально-педагогічної літератури прикладного характеру засвідчує цю тенденцію. Одним із правил реалізації принципу науковості в оволодінні методом казкотерапії є також розвиток у студентів умінь наукового пошуку, чому сприяє використання в навчально-виховному процесі елементів проблемно-дослідного навчання (виконання науково-дослідних проєктів, проведення дискусій, проблемних семінарів і круглих столів, аналіз та раціональне використання наукової літератури тощо). Ще одним правилом реалізації принципу науковості є орієнтація на міждисциплінарні наукові зв'язки у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до оволодіння методом казкотерапії. Зауважимо, що процес підготовки майбутніх соціальних педагогів базується на психолого-педагогічному підґрунті використання методу казкотерапії.

Принцип системності та послідовності також належить до основних принципів навчання. Правилем реалізації цього принципу в оволодінні методом казкотерапії є систематичне та поетапне навчання студентів використанню цього методу з першого по четвертий курси. Крім того, відповідно до цього принципу здобуття знань з казкотерапії та умінь її використання на практиці має базуватися

на наявних у майбутніх соціальних педагогів загальнопрофесійних знаннях та попередньо сформованих умінь. І нарешті, системність в оволодінні методом казкотерапії реалізується у формуванні в студентів цілісного уявлення про казкотерапію як комплексний метод надання допомоги особистості.

Принцип зв'язку теорії з практикою в навчанні майбутніх соціальних педагогів використанню методу казкотерапії є надзвичайно важливим, оскільки основною метою такого навчання є формування у студентів готовності до практичного використання цього методу в професійній діяльності. На думку І. Підласого, саме практична діяльність підтверджує ефективність і якість та скеровує процес навчання: “Практика – критерій істини, джерело пізнавальної діяльності та галузь застосування результатів навчання” [179, с. 464]. Отже, під час навчання казкотерапії практичній роботі студентів приділяється велика увага, що якнайкраще демонструє така організація процесу навчання, яка дає можливість застосування здобутих знань та вмінь не лише на практичних і семінарських заняттях, а й під час проходження різних видів навчальної та виробничої практики. Дотримання цього принципу в процесі навчання майбутніх соціальних педагогів дає змогу не просто давати знання про метод казкотерапії як такий, а формувати уявлення про його використання в різних видах професійної діяльності соціального педагога.

Принцип зв'язку теорії та практики тісно пов'язаний із принципом наочності в оволодінні методом казкотерапії. В основу цього дидактичного принципу покладено науково перевірені факти та закономірності, які свідчать про те, що одна і та сама інформація, отримана через різні канали зв'язку, по-різному сприймається різними людьми. Із трьох каналів зв'язку (оптичного, акустичного й тактильного) більшістю людей найшвидше інформація сприймається через оптичний канал. Відповідно до цього, зміст принципу наочності в загальноприйнятому його розумінні включає використання у процесі навчання різних типів ілюстративного матеріалу, найчастіше візуального, проте “все, що тільки можливо, представляти для сприйняття почуттями, а саме: видиме – для сприйняття зором, почуте – слухом, запахи – нюхом, смакові



характеристики – смаком, доступне для дотику – шляхом дотику” [179, с. 450]. Правилами реалізації цього принципу в контексті нашого дослідження є використання широкого ряду ілюстративного матеріалу, зокрема, перегляд навчальних фільмів з особливостей використання казкотерапії в роботі з різними категоріями клієнтів, а також створення для студентів можливості “потренуватися”, на собі та один на одному перевірити дію тієї чи іншої казкотерапевтичної методики чи техніки.

Наступний принцип – ініціативності й активності – характеризує навчальний процес оволодіння майбутніми соціальними педагогами методом казкотерапії з точки зору їх позиції в цьому процесі. Підґрунтям для реалізації цього принципу є принципи мотивованості та усвідомленого вибору. Пізнавальна активність студента є однією з найважливіших умов успішного навчання, оскільки саме вона зумовлює темп, глибину та міцність засвоєння нових знань і формування умінь і навичок. Під час оволодіння майбутніми соціальними педагогами методом казкотерапії правилом реалізації принципу ініціативності та активності є усвідомлення ними цілей і завдань пізнавальної діяльності та здійснення вибору тих навчальних завдань, які максимально відповідають професійному інтересу та рівню особистісної підготовленості. У діяльності викладача реалізація цього принципу полягає у використанні таких форм та методів організації навчально-виховного процесу, які стимулюють пізнавальну активність студентів, розвивають їх ініціативність і творчий потенціал.

Наступний принцип – диференціації та індивідуалізації – спирається на особистісно орієнтований підхід до навчально-виховного процесу, який в умовах сучасної вищої школи покликаний забезпечити не лише навчання, а й усебічний розвиток особистості майбутнього фахівця. Правилом реалізації цього принципу під час оволодіння майбутніми соціальними педагогами методом казкотерапії є виділення підгруп студентів за превалюючим інтересом до використання того чи іншого виду казкотерапевтичної діяльності в роботі з певними категоріями клієнтів. Звісно, у процесі навчання всі студенти мають оволодіти загальними

знаннями щодо використання методу казкотерапії в діяльності соціального педагога з різними категоріями клієнтів. Але ці знання деталізуються та поглиблюються залежно від зацікавленості кожного студента певним різновидом казкотерапії чи роботою з певною категорією клієнтів. Завдання викладача при цьому полягає в розробці системи індивідуальних завдань і створенні таких навчальних і виховних ситуацій, які б сприяли максимальному розкриттю здібностей майбутніх соціальних педагогів та стимулювали їх внутрішні можливості до саморозвитку.

Серед принципів, які зумовлюють характер навчального процесу з оволодіння майбутніми соціальними педагогами методом казкотерапії логічно необхідно виділити наступну групу принципів, що визначають змістовий бік навчання. Ми виокремили такі принципи вибору змісту навчання студентів методу казкотерапії: відповідності змісту навчання казкотерапії загальному змісту професійної підготовки майбутнього соціального педагога; єдності змісту навчання казкотерапії з розвитком особистісних професійно важливих якостей студента.

Зауважимо, що вибір змісту навчального матеріалу визначається метою та завданнями навчання теї чи іншої дисципліни, які, у свою чергу залежать від суспільної потреби в підготовці спеціаліста певного профілю. Відповідно до цього, одним із базових принципів, які характеризують зміст навчання майбутніх соціальних педагогів методу казкотерапії, ми вважаємо принцип відповідності змісту навчання казкотерапії загальному змісту підготовки студентів. Основним правилом реалізації цього принципу є те, що навчання особливостям використання методу казкотерапії логічно вплетене в загальну систему підготовки майбутніх соціальних педагогів і відбувається поетапно з першого по четвертий курси навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавр. Реалізація цього принципу відповідає актуальним тенденціям підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання нових нетрадиційних форм та методів роботи з клієнтами, одним із яких і є метод казкотерапії.

Наступним принципом, який зумовлює вибір змістової складової підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності є принцип єдності змісту навчання з розвитком особистісних професійно важливих якостей особистості студента. Реалізація цього принципу передбачає необхідність розвитку особистості майбутнього спеціаліста, поряд із його навчанням. На сьогодні підготовка фахівця в будь-якій сфері діяльності шляхом простого надання знань та формування необхідних для професії вмінь є недостатньою, а підготовка спеціаліста, який працює у сфері допомоги особистості, тим більше. Відповідно, підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності повинна обов'язково враховувати розвиток особистісних якостей, необхідних для цього виду професійної діяльності. До цих якостей ми зараховуємо позитивне самовідношення, високу лабільність, гнучкість і нестандартність мислення, креативність на противагу стереотипності мислення, розвинену уяву, здатність до емпатії, терпимість до різних фруструючих проявів клієнта тощо. Розвиток у процесі підготовки цих якостей поряд зі здобуттям необхідних професійних знань та вмінь значною мірою сприятиме підготовці спеціаліста, який може не лише відтворювати здобуті знання й уміння, а здатний творчо підходити до розв'язання різноманітних професійних завдань із використанням методу казкотерапії. Одним із правил реалізації цього принципу є використання в навчальному процесі різноманітних творчих завдань і тренінгів, казкотерапевтичних методик діагностування та розвитку особистості тощо.

Характер взаємодії викладача та студентів у процесі формування ГВМК визначається такою групою принципів, до якої входять: принцип полісуб'єктності в навчанні казкотерапії, принцип взаємонавчання використанню казкотерапії, принцип колективності оцінювання; принцип самоконтролю, саморегуляції та самокорекції при оволодінні методом казкотерапії, принцип залучення творчого "Я" студента.

Принцип полісуб'єктності є визначальним у цій групі принципів, оскільки він розкриває основну сутність взаємовідносин викладача та студентів на основі

суб'єкт-суб'єктної взаємодії на противагу суб'єкт-об'єктній, яка полягає в односторонньому впливі викладача (суб'єкта) на особистість студента (об'єкта), і не передбачає свідомої активності студента у процесі навчання. Опанування методом казкотерапії у професійній діяльності майбутнього соціального педагога базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії викладача та студентів, яка є домінуючою в системі сучасної вищої освіти. Вона передбачає як активну позицію викладача в організації пізнавальної діяльності та розвитку студентів, так і свідому ініціативу, активність і відповідальність студента за своє навчання та особистісний і професійний розвиток, і полягає у “зміненні форми комунікації в освітній діяльності. Ця зміна означає перехід від викладацького монологу до багатопозиційного полілогу, де відсутня чітка полярність і концентрація на точці зору викладача” [108, с. 23]. Ширшим за поняття суб'єкт-суб'єктної взаємодії є поняття полісуб'єктної взаємодії та полісуб'єктності, які виділяє та обґрунтовує І. Вачков. Дослідник зазначає, що взаємодію суб'єктів навчально-виховного процесу слід розглядати в єдності їх розвитку: “Активна взаємодія суб'єктів може приводити до створення особливої спільності, яка характеризується якістю суб'єктності, тобто здатністю бути суб'єктом. Взаємодія в рамках таких спільностей сприяє розвитку суб'єктів, найбільш ефективному прояву позитивних особистісних якостей” [52, с. 16]. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія при цьому є лише одним із факторів розвитку полісуб'єктності. Для визначення групи людей, об'єднаних відносинами полісуб'єктної взаємодії, автор застосовує поняття “полісуб'єкт”, яке характеризується сукупністю трьох важливих ознак – пізнавальної (здатність до розгляду себе та інших як цілісності та усвідомлення системи відносин між суб'єктами), афективної (усвідомлення цінності себе та інших та прийняття інших) та перетворювальної (прояв самостійності і спрямованості на розвиток себе та інших) [52]. Таким чином, до складу полісуб'єкта навчально-виховного процесу формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії можуть входити не лише студенти та викладачі, а й керівники практики та співробітники організацій, що входять до переліку баз практики тощо.

Цікавою з цієї точки зору є взаємодія між собою студентів як суб'єктів навчально-виховного процесу, зумовлена принципом взаємонавчання. У реалізації цього принципу ми керувалися думкою дослідників щодо того, що людина запам'ятовує найбільшу кількість тієї інформації, яку вона отримала в діяльності або під час навчання інших людей. Традиційним є такий підхід до організації навчально-виховного процесу у вищій школі, коли викладач виступає в ролі того, хто навчає, а студенти – у ролі тих, хто навчається. Введення до процесу традиційного навчання елементів взаємонавчання має за мету підвищення якості навчання шляхом активізації позиції студента у процесі оволодіння знаннями та досвідом професійної діяльності.

Слід зазначити, що така робота великою мірою сприяє активізації пізнавальної активності та підвищує мотивацію майбутніх соціальних педагогів до оволодіння методом казкотерапії, що логічно веде до посилення ролі студента у процесі оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності і зумовлює дотримання принципу колективності оцінювання. Роль оцінювання в навчально-виховному процесі важко переоцінити, оскільки воно передбачає не лише кількісне та якісне оцінювання успіхів у навчанні, а й виступає як контролюючий, регулювальний та стимулювальний фактор; виконує роль “покарання” чи “схвалення” навчальних успіхів. Оцінювання навчально-пізнавальної діяльності майбутніх соціальних педагогів у процесі оволодіння ними методом казкотерапії проводиться за двома критеріями. За першим – часом проведення – можна виділити поточне та результуюче оцінювання. За другим – способом проведення – колективне оцінювання, яке включає самооцінювання, взаємооцінювання та оцінювання викладачем (чи керівником практики). Таким чином, оцінка (поточна та підсумкова), яка виставляється студенту, максимально об'єктивно відображає рівень засвоєння теоретичного матеріалу та сформованості практичних умінь. До того ж оцінка, яка виставляється колективно з урахуванням думки самого студента та одногрупників найчастіше не викликає сумнівів і сприймається адекватно.

Самооцінка навчальних досягнень спирається на такий принцип – самоконтролю, саморегуляції та самокорекції при оволодінні методом казкотерапії. У процесі оволодіння методом казкотерапії значну увагу приділяють самостійній та індивідуальній роботі майбутніх соціальних педагогів, що передбачає розвиток у них здатності самостійно контролювати, регулювати та корегувати своє навчання і особистісний та професійний розвиток. Роль викладача при цьому полягає в мотивуванні та формуванні вмінь самоконтролю, саморегуляції та самокорекції. У цьому випадку навіть без зовнішнього контролю з боку викладача пізнавальна діяльність студента буде відбуватися не стихійно, а цілеспрямовано з урахуванням його потреб та можливостей. Цей принцип також перебуває у тісній взаємодії з принципом полісуб'єктності, оскільки лише за умови активної позиції студентів та відповідальності за власний розвиток навчання буде проходити із максимальною ефективністю.

У процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності особливої значущості набуває дотримання принципу залучення творчого “Я” студента. Вихідним положенням цього принципу є розуміння того, що кожна особистість має творчий ресурсний потенціал, але може цього не усвідомлювати або не розуміти їх значення для життєдіяльності. Правилom реалізації цього принципу є вміння викладача виявити ресурсний потенціал кожного студента і побудувати подальше навчання з урахуванням цього ресурсу. Це можуть бути певні здібності й уміння, позитивні риси та якості особистості, моральні характеристики та бажання. Завдання викладача щодо реалізації цього принципу полягає не лише у виявленні ресурсного потенціалу, а й у розкритті його значення для майбутніх соціальних педагогів. Розглянувши основні принципи, які зумовлюють характер взаємодії викладача та студентів у процесі оволодіння методом казкотерапії, можемо зазначити, що ця взаємодія має відбуватися на основі полісуб'єктних відносин із опорою на творче “Я”.

Активна позиція майбутніх соціальних педагогів у професійному та особистісному розвитку зумовлює необхідність надання їм можливості навчати

один одного під керівництвом викладача та брати участь в оцінюванні навчальних досягнень один одного, що реалізується у принципі взаємонавчання та колективності оцінювання. У сучасному освітньому просторі вищої школи все більше уваги приділяється самостійній навчальній діяльності студентів. Це, у свою чергу, впливає на їх відносини з викладачами шляхом підвищення відповідальності, яку несе студент за своє навчання та професійний і особистісний розвиток. Така ситуація зумовлює важливість дотримання у процесі навчання принципу самоконтролю, саморегуляції та самокорекції.

Розглянуті принципи підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії визначають весь процес навчання майбутніх фахівців і є підґрунтям для виділення такої організаційно-педагогічної умови підготовки студентів – використання нетрадиційних підходів, методик і технік у підготовці майбутніх соціальних педагогів, а саме: казкотерапії, арт-терапії та художньо-естетичної інформації літературних творів.

Використання казкотерапевтичних методик і технік у підготовці майбутніх соціальних педагогів є доцільним для досягнення навчальної, розвивальної та виховної мети підготовки. Зокрема, використання технік “Карта казкової країни”, “Казкові фігурки”, “Острів скарбів” тощо сприяє активізації творчого потенціалу студентів, розвитку в них індивідуальних особливостей, важливих для майбутньої професійної діяльності, формування необхідних умінь використання казкотерапевтичних методик та технік тощо.

Останнім часом з’являються дослідження щодо використання арт-терапії в системі вищої освіти. Зокрема, О. Вознесенська доводить доцільність використання таких арт-терапевтичних технологій, як перформанс, хеппенінг та інсталяція з метою самопізнання та особистісного розвитку студентів. “Арт-терапія в системі вищої освіти може використовуватися як у формі соціально-психологічного тренінгу для розвитку соціальних навичок, так й як терапевтична допомога (психокорекція), й засіб розвитку креативності, творчості студентів” [59, с. 269]. Ми також пропонуємо використання такої арт-терапевтичної техніки, як колаж. Поняття “колаж” походить від французького слова “наклеювати”. Ця

техніка являє собою процес приклеювання “на певну площину-основу різноманітних фотографій, журнальних та газетних вирізок, листівок, плакатів тощо на якусь певну тематику” [217, с. 119–128]. Використання техніки колажу слугує гарним способом узагальнення теоретичного матеріалу та здобутого досвіду роботи. Безумовною її перевагою є, на думку В. Кокоренко, те, що вона дає можливість кожному учаснику досягти успішного кінцевого результату, підвищуючи тим самим самооцінку та сприяючи формуванню установки на подальшу діяльність. Ця техніка також вчить особистість вільно виражати власні думки, ідеї та погляди на певну тематику [121]. Крім цього, створення групового колажу сприяє розвитку згуртованості групи, толерантності до відмінностей, розвитку творчого потенціалу, підвищення самооцінки тощо. У підготовці майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії ми пропонуємо використовувати техніку колажу з метою підбиття підсумків певного виду роботи, а також для надання майбутнім соціальним педагогам можливості вільного вираження власних думок та почуттів стосовно оволодіння методом казкотерапії.

Безперечно актуальним і ефективним ми вважаємо використання художньо-естетичної інформації у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійного спілкування. Художньо-естетична інформація як дидактичний засіб у формуванні професійного спілкування соціального педагога може бути ефективним завдяки ряду позитивних якостей, порівняно з іншими засобами. З точки зору нашого дослідження особливо ефективним є використання художньо-естетичної інформації творів мистецтва у реабілітаційно-корекційній роботі соціального педагога, зокрема в казкотерапії, а також у цілісній професійній підготовці фахівців у галузі соціальної роботи.

Застосування художньо-естетичної інформації (далі – ХЕІ) в контексті нашого дослідження базується на використанні різних типів ХЕІ літературних творів (притч, казок, міфів і легенд тощо) та функцій, які вона виконує. Ми виокремили ті типи ХЕІ та їх функції, які будуть корисними у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії.



Це, зокрема: пізнавальна ХЕІ (яка виконує функції розкриття актуальних проблем, мобілізуючу, ілюстративну функції); інтелектуальна ХЕІ (функції розкриття актуальних проблем, розвитку власної думки, точки зору, функцію діалогу, пізнавальну функцію); емоційно-почуттєва ХЕІ (мобілізуючу, емпатичну, ілюстративну функції, функцію проникнення у внутрішній суб'єктивний світ іншого); морально-етична ХЕІ (функцію впливу на поведінкові установки, ілюстративну, пізнавальну, мобілізуючу функції); психологічна ХЕІ (емпатичну, ілюстративну, рефлексивну, пізнавальну функції, а також функції проникнення у внутрішній суб'єктивний світ іншого, аналізу психологічних станів людини, вирішення власних психологічних проблем); психоенергетична ХЕІ (функції впливу на емоційно-почуттєвий стан, корекції емоційного стану, енергетичного донорства, а також психотерапевтичну функцію); прагматична ХЕІ (мобілізуючу функцію, функції розкриття актуальних проблем, впливу на поведінкові установки, корекції емоційного стану). Зазначені типи ХЕІ мають використовуватись під час виконання майбутніми соціальними педагогами дидактично-діагностичних вправ протягом усього періоду навчання.

Використання описаних нетрадиційних підходів, методик і технік у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів є підґрунтям для виділення наступної організаційно-педагогічної умови: активізації творчого мислення майбутніх фахівців, пробудження в них стану “внутрішньої дитини”. Для майбутніх соціальних педагогів, які використовуватимуть метод казкотерапії у професійній діяльності, дотримання цієї умови важливе тому, що розвиток “внутрішньої дитини” включає в себе розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця, його внутрішнього творчого середовища та спонтанності, які є необхідними для ефективної професійної діяльності з використанням методу казкотерапії. Поняття “внутрішня дитина” (“дитина в нас”) не нове, воно бере свої витоки з архетипу дитини, виділеного К.-Г. Юнгом. За його твердженням, цей архетип втілює життєві сили, шляхи та можливості розвитку, які поки що не усвідомлюються особистістю, і виражає найбільш сильне прагнення людини – прагнення до самореалізації [285]. Сам учений часто “звертався” до “внутрішньої

дитини” в собі у складні періоди особистого життя чи професійної кар’єри. “Зустріч із “внутрішньою дитиною” вивільнила величезну творчу енергію Юнга, що дозволило йому створити теорію архетипів і колективного несвідомого” [150, с. 32].

За словами Дж. Міллс та Р. Кроулі, повернення до “дитини в нас” відбувається тоді, коли “ми оживляємо свої щасливі дитячі спогади і кумедні фантазії або спостерігаємо за дітьми, які грають у парку, на пляжі чи шкільному подвір’ї” [150, с. 28], і дає можливість активізувати власну дитячу безпосередність сприйняття і творчість, необхідну для життя та професійної діяльності. Таким чином, у поняття “внутрішньої дитини”, або “дитини в нас”, ми вкладаємо такі характеристики, як наявність творчого потенціалу, розвиненість внутрішнього творчого середовища, спонтанність тощо. У контексті оволодіння методом казкотерапії активізація “внутрішньої дитини” майбутніх соціальних педагогів має відбуватися шляхом залучення їх у творчу діяльність зі створення та розповідання казок, їх малювання і драматизації, тобто через те, що людина майже не робить у дорослому житті. Розвиток творчого мислення майбутніх соціальних педагогів шляхом активізації їх “внутрішньої дитини” має відбуватися як під час аудиторних занять з курсу “Основи казкотерапії”, так і в самостійній роботі та практичній діяльності.

### **3.3. Модель та методика формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії**

На основі теоретичних засад дослідження, проведеного аналізу змісту й функціональних можливостей методу казкотерапії в роботі соціального педагога, а також з урахуванням організаційно-педагогічних умов підготовки студентів до використання методу казкотерапії та структурних компонентів готовності майбутніх фахівців нами розроблена модель, яка відображає загальну структуру

процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності.

Метод моделювання широко використовується в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, оскільки дає змогу ефективно організувати навчально-виховний процес та керувати ним. У своєму дисертаційному дослідженні Є. Яковенко-Глушенкова виділяє два напрями трактування поняття “модель”. Відповідно до першого напрямку, “модель” визначається як система організації навчально-виховного процесу. Представники другого напрямку поняття “модель” використовують у загальноживаному його значенні як зразок [292].

У своєму дослідженні ми дотримуємося другої точки зору. Виходячи з цього, модель, представлена у нашому дослідженні, є еталонним зразком процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності з використанням методу казкотерапії. За В. Полонським, модель навчання являє собою “опис процесу навчання чи його складових частин і фрагментів за допомогою схеми чи аналога природної або соціальної діяльності, що дає уявлення про їх структуру, основні елементи, відображає функціональні зв'язки навчання з різними умовами та факторами, соціальним середовищем, чи представляє картину майбутнього стану процесу і його результатів” [181, с. 67]. В. Ягупов визначає модель процесу навчання як “еталонне уявлення про навчання учнів, його конструювання в умовах конкретних освітньо-виховних закладів. Вона визначає цілі, основи організації та проведення навчального процесу” [289, с. 227]. Наведені визначення дають підстави вважати, що у процесі підготовки фахівця модель виступає чинником, який є основою вдосконалення процесу професійної підготовки.

У процесі розробки власної моделі навчання казкотерапії ми також спиралися на схему педагогічної взаємодії, запропоновану В.-Д. Вебером [108]. За цією схемою педагогічна взаємодія включає шість рівнозначних компонентів у їх постійній взаємодії: мета, зміст, рамкові умови, педагог, учасники, методи.

При побудові моделі ми також дотримувалися думки С. Харченка щодо необхідності врахування формальних критеріїв, визначених Н. Кузьміною: цільність; константність (відтворюваність і технологічність); можливість спостерігати за функціонуванням системи; оглядовість (необхідність включення до моделі мінімально необхідної кількості параметрів) [128].

Виходячи з того, що в нашій моделі відображено загальну структуру процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів та його основний зміст, ми визначили її як структурно-змістову. У розробці моделі підготовки студентів до використання казкотерапії у професійній діяльності ми виділили такі структуроутворювальні компоненти: мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуальний та результативно-оцінний (рис. 3.1 додаток 3).

Мотиваційно-цільовий компонент професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії передбачає визначення загальної мети цього процесу. Ефективність будь-якого процесу підготовки зумовлена чіткістю поставлених цілей. Загальні цілі підготовки фахівців у галузі соціальної педагогіки відображені у стандартах вищої професійної освіти.

Ці загальні цілі конкретизуються в навчальних та робочих планах з дисциплін, які входять до циклів підготовки майбутніх соціальних педагогів. Визначення мети процесу підготовки є одним із найважливіших компонентів моделі і передбачає формування у студентів усвідомленого мотиваційно-ціннісного ставлення, активної позиції до використання методу казкотерапії у професійній діяльності, розвитку та набуття досвіду творчої професійної діяльності, а також побудову системи професійних та особистісних цілей, пов'язаних із використанням цього методу.

Мета (формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів) та уявлення про кінцевий результат підготовки, тобто готовність майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності, є детермінуючими факторами. Ми виходимо з розуміння поняття мети як прогнозованого результату, яким у контексті нашого дослідження є ГВМК

майбутніх соціальних педагогів на достатньо-конструктивному та професійно-творчому рівнях. Відповідно до цього, метою процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів є формування готовності до оволодіння методом казкотерапії у професійній діяльності.

Мета визначається нами на основі соціального замовлення щодо підготовки спеціаліста такої кваліфікації, яке і визначає мотиваційну складову моделі підготовки. Визначаючи перспективи розвитку соціально-педагогічної освіти в Україні, В. Поліщук вказує на невідповідність між кількістю випускників – соціальних педагогів та попитом на таких фахівців, який існує на сучасному ринку праці [180]. Відзначаючи безперечну актуальність оновлення процесу професійної підготовки дослідниця зауважує, що “у педагогічному проектуванні спеціалізацій соціальних педагогів необхідно враховувати перспективні види діяльності спеціаліста, що зорієнтовані на передбачуване майбутнє” [180, с. 286]. Одним з основних напрямів оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів на рівні вищого навчального закладу є, за твердженням В. Поліщука, упровадження у процес підготовки “нових досягнень соціально-педагогічної науки і практики” [180, с. 293], серед яких, на нашу думку, є й метод казкотерапії. Соціальне замовлення визначається на основі державних галузевих стандартів, зокрема, змісту професійних умінь: підводити студентів до розуміння функції соціального педагога як організатора дозвілля молоді (шифр СВ.Е.01.ЗП.Р.0029); розробляти матеріали для здійснення корекційно-реабілітаційної роботи (шифр СВ.Д.57) тощо.

Досягнення загальної мети забезпечується шляхом постановки конкретних завдань: формування когнітивної, операційно-технологічної, індивідуально-креативної, функціонально-рольової ГВМК майбутніх соціальних педагогів. Поставлені мета й завдання визначають зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів. Реалізація змістового компонента можлива за дотримання певних організаційно-педагогічних та рамкових умов навчально-виховного процесу. Щодо організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних

педагогів до використання методу казкотерапії, то вони були докладно проаналізовані нами в підрозділі 3.2. У цьому підрозділі монографії ми лише перерахуємо їх: упровадження в навчально-виховний процес науково обґрунтованої моделі та методики формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії; використання нетрадиційних підходів, методик і технік у підготовці майбутніх соціальних педагогів: казкотерапії, арт-терапії та художньо-естетичної інформації літературних творів; активізації творчого мислення майбутніх фахівців, пробудження в них стану “внутрішньої дитини”; занурення майбутніх соціальних педагогів у казкотерапевтичне середовище з метою набуття власного терапевтичного досвіду (соціально-педагогічний казкотерапевтичний тренінг).

За В.-Д. Вебером [108], рамкові умови є одним із важливих елементів схеми педагогічної взаємодії. Їх дотримання сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки, хоча вони напряду й не стосуються процесу навчання. До рамкових умов, які сприяють підвищенню фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії, є стан приміщення, у якому відбувається навчання і, особливо, тренінгові заняття (воно має бути спеціально обладнаним); забезпечення необхідними ресурсами (інформаційними: банки індивідуальних завдань, додаткова література; технічними матеріалами: набори казкових фігурок, фарби, олівці, папір різного розміру тощо; методичними матеріалами: вказівки, керівництва; методичні рекомендації та ін); технічне забезпечення; час і тривалість навчання; бази практики (ті громадські та державні організації, на базі яких студенти мають змогу проходити навчальну та виробничу практику).

Важливим структурним елементом змістового компонента моделі підготовки майбутніх фахівців до використання методу казкотерапії є полісуб’єктний характер взаємодії між суб’єктами навчально-виховного процесу, а саме: студентами (Sc), викладачами (Sv), керівниками практик (Sk) та співробітниками організацій, що входять до переліку баз практики (So).

Детальніше про це йшлося у підрозділі 3.2. Власне змістовий компонент моделі формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів передбачає визначення конкретних компонентів готовності, які розкриваються через систему критеріїв, які детально описані в підрозділі 3.1: когнітивний, операційно-технологічний, індивідуально-креативний та функціонально-рольовий компоненти.

Розвиток компонентів ГВМК майбутніх соціальних педагогів відбувається трьома послідовними та взаємопов'язаними етапами підготовки: ознайомчо-пізнавальним, технологічним та інтегративним, кожен із яких має свої завдання, що реалізуються через відповідні форми та методи підготовки. Процес підготовки протягом цих трьох етапів становить зміст процесуального компонента підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності, який має на меті обрання певних форм, методів і засобів реалізації та розкриття змісту визначеного нами навчального процесу. На кожному з етапів підготовки ми виділили чотири блоки форм і методів навчання: мотиваційний, теоретичний, практичний та результативний.

Останній результативно-оцінний компонент моделі підготовки включає прогнозований результат, а саме: готовність майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії. Ця готовність оцінюється за одним із чотирьох рівнів: початково-наслідувальним, базово-пошуковим, достатньо-конструктивним чи професійно-творчим. При цьому, лише сформованість компонентів ГВМК на двох останніх рівнях дає змогу говорити про досягнення результату в підготовці фахівців до використання методу казкотерапії.

Загалом, модель підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності розроблена нами на основі комплексного підходу, який передбачає єдність цілей, завдань, змісту, форм і методів професійної підготовки фахівців. Крім цього, комплексний підхід означає вплив не на окремі компоненти готовності, а на особистість майбутнього спеціаліста в цілому, включаючи знання, вміння, особистісні якості та функціонально-рольовий потенціал. Таким чином, запропонована структурно-

змістова модель характеризується ієрархічною будовою, оскільки її елементи розташовані в чіткій логічній послідовності, а взаємозаміщення чи пропущення одного з них призведе до порушення всієї структури професійної підготовки майбутніх фахівців.

Структурно-змістову модель було покладено в основу розробки методики професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії, яка базується на виділених етапах підготовки студентів: ознайомчо-пізнавальному, технологічному та інтегративному. Форми та методи підготовки студентів до використання методу казкотерапії визначаються відповідно до етапів підготовки та компонентів готовності (когнітивного, операційно-технологічного, індивідуально-креативного та функціонально-рольового).

*Ознайомчо-пізнавальний етап* підготовки майбутніх соціальних педагогів має реалізовуватись на 1–2-му курсах навчання майбутніх соціальних педагогів. Основним завданням цього етапу є зацікавлення студентів в оволодінні методом казкотерапії. На цьому етапі відбувається їх попереднє знайомство з методом, у тому числі і через власну участь у груповій та індивідуальній казкотерапевтичній роботі.

На ознайомчо-пізнавальному етапі студенти мають, по-перше, оволодіти загальнопрофесійними знаннями щодо особливостей вікової психології, психології вікових криз; комунікації з різними категоріями клієнтів соціального педагога; особливостей роботи із різними категоріями клієнтів соціального педагога; механізмів самопомоги і саморегуляції. Оволодіння цими знаннями має відбуватися на 1–2-му курсах у процесі вивчення таких дисциплін: “Загальна психологія”, “Вікова психологія”, “Основи красномовства”, “Культура спілкування”, “Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування”, “Самовиховання і саморегуляція особистості”, “Соціальна робота у сфері дозвілля”, “Соціально-педагогічна профілактика правопорушень”, “Дитячі, молодіжні та громадські організації”, “Культура дозвілля” та інші. Зазначимо, що здобуття загальнопрофесійних знань є необхідним підґрунтям для подальшого оволодіння методом казкотерапії, оскільки використання казкотерапевтичних



методик і технік передбачає наявність у спеціалістів певного когнітивного підґрунтя.

Також на ознайомчо-пізнавальному етапі майбутні соціальні педагоги мають оволодіти такими специфічно-професійними знаннями про: казкові жанри, засоби художньої виразності (метафора); зміст найбільш поширених казок та міфів; роль та значення казки у народній педагогіці; поняття казкотерапії як наукового методу; основні сфери застосування казкотерапії та її соціально-педагогічний потенціал; функції і завдання казкотерапії; особливості організаторської та освітньо-виховної казкотерапевтичної роботи; особливості групової казкотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками; окремі казкотерапевтичні методики й техніки. Оволодіння цими знаннями має відбуватися через введення елементів вивчення казкотерапії (інформаційні кейси) у такі навчальні дисципліни, як “Педагогіка”, “Соціальна робота у сфері дозвілля”, “Основи сценарної роботи соціального педагога”, та використання елементів казкотерапії у процесі проходження організаційно-дозвілдової практики наприкінці 2-го курсу.

По-друге, на ознайомчо-пізнавальному етапі підготовки мають бути сформовані такі вміння: аналітичні (виділяти основну проблему та формулювати завдання соціально-педагогічної діяльності із використанням методу казкотерапії, визначати доцільність застосування методу казкотерапії для організації освітньо-виховної роботи та дозвілля клієнтів, виділяти та оцінювати ресурсний потенціал клієнта та оптимально задіяти та розвивати його); прогностичні (визначати мету, зміст, часові межі організаційної та освітньо-виховної діяльності із використанням казкотерапії, виходячи із потреб клієнта чи групи, передбачати результати організаційної та освітньо-виховної діяльності із використанням казкотерапії, реагуючи на зміни у стані клієнта чи групи та адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив); конструктивні (мотивувати, організовувати та координувати зусилля клієнта у процесі організаційної та освітньо-виховної діяльності із використанням казкотерапії, зводити проблему до рівня конкретного завдання, комбінувати метод казкотерапії з іншими

соціально-педагогічними методами та технологіями залежно від потреб клієнта, методично правильно реалізовувати потенціал ролей “посередника” та “учасника спільної діяльності” соціального педагога і їх функціонального навантаження за допомогою казкотерапевтичних методик і технік, застосовувати метод казкотерапії для організації творчої та освітньо-виховної діяльності з різними категоріями населення в осередках соціальної роботи та з дітьми і молоддю в навчально-виховному процесі школи та позашкільних закладів, організовувати дозвілля із використанням методу казкотерапії); рефлексивні (давати інтерпретацію власного психічного стану за допомогою казкотерапії, здійснювати самопізнання, самоаналіз, самоорганізацію, самоконтроль, самооцінювання, самокорекцію та саморозвиток на кожному етапі використання казкотерапії у професійній діяльності); комунікативні (володіти культурою професійного спілкування із клієнтом чи групою в процесі організаційної та освітньо-виховної діяльності із використанням казкотерапії, встановлювати професійну комунікацію у процесі роботи з клієнтами, створювати сприятливу атмосферу для професійного спілкування).

По-третє, підготовка майбутніх соціальних педагогів на ознайомчо-пізнавальному етапі також передбачає поступовий розвиток усіх груп якостей особистості, необхідних для ефективного використання методу казкотерапії: професійних (здатність до емпатії, розвинена інтуїція у сприйнятті іншої особистості, мобільність мислення, потреба в пізнанні); креативних (креативність на протигагу стереотипності мислення, соціальна креативність, розвиненість “внутрішньої дитини” (наявність творчого потенціалу, розвиненість внутрішнього творчого середовища, спонтанність); комунікативних (контактність і гнучкість у спілкуванні, комунікативна толерантність (терпимість до різних фруструючих проявів клієнта), наявність комунікативних та організаторських нахилів); рефлексивних (позитивне самовідношення, прагнення до самоактуалізації, саморозуміння (усвідомлення власних конфліктних потреб та мотивів і ресурсного потенціалу).

І нарешті, по-четверте, на цьому етапі майбутні соціальні педагоги знайомляться з функціонально-рольовим наповненням соціально-педагогічної діяльності з використанням методу казкотерапії. Зокрема, вони мають навчитися реалізовувати такі функції соціального педагога: комунікативну, профілактичну, посередницьку, освітньо-виховну, корекційно-розвивальну, організаторську. А також випробувати професійні ролі “посередника” та “учасника спільної діяльності”.

Використання форм і методів мотиваційного блоку формування кожного з компонентів ГВМК (вхідне опитування, тренінг-знайомство) сприяє спонуканню студентів до оволодіння методом казкотерапії. Завдання теоретичного блоку (лекція-бесіда, міні-лекція, анотування) мають спрямовуватись на засвоєння інформації, необхідної для ефективного розвитку всіх компонентів ГВМК. Використання форм та методів підготовки практичного блоку передбачає розвиток усіх компонентів ГВМК шляхом виконання різних практичних завдань: діагностичних, практичних вправ і завдань тощо. Форми та методи навчання результативного блоку повинні мати за мету підбиття підсумків, оцінювання проведеної роботи й отримання зворотного зв'язку від студентів щодо процесу підготовки через використання комплексного оцінювання та колажування.

Мотиваційний блок підготовки кожного з компонентів ГВМК майбутніх соціальних педагогів на ознайомчо-пізнавальному етапі представлений такими формами та методами, як вхідне опитування та тренінг-знайомство. Проведення вхідного опитування дає змогу, по-перше, актуалізувати ті знання, які студенти можуть мати про метод казкотерапії, й отримати інформацію про те, яке уявлення студенти мають про цей метод і, по-друге, виявлення потенційних можливостей та бажання майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії в їх майбутній професійній діяльності. Метою тренінгу-знайомства є занурення майбутніх соціальних педагогів у атмосферу казкотерапії, що є однією з умов ефективності професійної підготовки спеціалістів. Використання тренінгової форми мотивації майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії дає можливість якнайкраще

організувати цей процес, продемонструвати можливості цього методу на практиці. Відповідно, вже перше знайомство із методом казкотерапії допомагає студентам сформуванню власної думки щодо його ефективності.

Теоретичний блок ознайомчо-пізнавального етапу підготовки студентів представлений такими формами та методами роботи: лекція-бесіда, міні-лекція, анотування. Використання саме цих форм і методів роботи, на нашу думку, є найактуальнішим на цьому етапі, оскільки дає можливість ознайомити майбутніх соціальних педагогів з особливостями використання методу казкотерапії, не перевантажуючи їх.

Отримані теоретичні відомості використовуються для виконання завдань практичного блоку: самостійна робота, доповідь, тренінг, діагностична практика, практичні завдання і вправи, діагностичні завдання. Зазначимо, що використання діагностичних завдань є специфічним для формування індивідуально-креативного компонента ГВМК, оскільки саме виконання цих завдань дає змогу виявити проблемні сторони та можливості майбутніх соціальних педагогів у використанні казкотерапії. Останній результативний блок ознайомчо-пізнавального етапу підготовки студентів має бути представлений такими формами та методами, як: комплексне оцінювання (яке включає самооцінювання, взаємооцінювання та оцінювання викладачем) і колаж.

Знайомство студентів із методом казкотерапії на ознайомчо-пізнавальному етапі розглядається нами як підготовка, підґрунтя для подальшого вивчення особливостей використання казкотерапії на *технологічному етапі*, основним завданням якого є оволодіння майбутніми соціальними педагогами найпоширенішими казкотерапевтичними методиками та техніками. Інакше кажучи, студенти мають сформувати власний інструментарій казкотерапевтичної роботи з клієнтами і навчитися застосовувати його в поєднанні з іншими соціально-педагогічними методиками. На технологічному етапі майбутні соціальні педагоги мають, по-перше, поглиблювати знання, здобуті на попередньому етапі, та оволодіти додатковими загальнопрофесійними знаннями з організації групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з

клієнтом, знаннями загальнопсихологічних методик і тестів психодіагностики особистості, методик психологічної та соціально-педагогічної корекції й розвитку особистості залежно від категорії клієнтів. Оволодіння цими знаннями має відбуватися на 3-му курсі у процесі вивчення таких дисциплін: “Методика групової роботи”, “Основи соціально-педагогічних досліджень”, “Технології соціально-педагогічної діяльності”, “Методи соціально-педагогічних та психолого-педагогічних досліджень”, “Сучасні моделі і технології соціально-педагогічної роботи”, “Теорія та методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями” та інші. У контексті використання методу казкотерапії у професійній діяльності майбутнього соціального педагога загальнопрофесійні знання, здобуті під час вивчення перелічених дисциплін, стануть важливою основою, адже, наприклад, без знання загальних особливостей роботи з людьми з особливими потребами неможливо використовувати окремі методики та техніки роботи з цією категорією клієнтів, у тому числі, казкотерапевтичні. На цьому етапі підготовки, поряд із поглибленням засвоєних на попередньому етапі знань, майбутні соціальні педагоги також повинні оволодіти специфічно-професійними знаннями щодо казкотерапевтичних методик і тестів психодіагностики особистості, змісту та способів використання окремих казкотерапевтичних методик терапії, корекції, розвитку, навчання, виховання залежно від категорії клієнтів та особливостей індивідуальної роботи з клієнтом із використанням методу казкотерапії.

Ці знання здобуваються на 3-му курсі навчання студентів через ознайомлення їх з методом казкотерапії під час вивчення курсів “Основи соціально-педагогічних досліджень”, “Соціальна робота з людьми з обмеженими можливостями” за рахунок використання інформаційних кейсів та застосування елементів казкотерапії у процесі проходження діагностичної практики у п’ятому семестрі.

По-друге, на технологічному етапі, поряд із відпрацюванням набутих на першому етапі вмінь, студенти мають оволодіти такими вміннями, як: аналітичні (визначати доцільність застосування казкотерапевтичних методик і технік для

соціально-педагогічної діагностики, прогнозування, профілактики, посередницької, корекційно-розвивальної та соціально-терапевтичної діяльності, інтерпретувати результати з урахуванням основних принципів казкотерапевтичної діагностики); прогностичні (визначати мету, зміст, часові межі діагностичної, прогностичної, профілактичної, посередницької, корекційно-розвивальної та соціально-терапевтичної діяльності із використанням казкотерапії, виходячи із потреб клієнта чи групи, передбачати можливі результати цієї діяльності, реагуючи на зміни у стані клієнта чи групи та адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив). До конструктивних умінь, оволодіння якими має відбуватися на технологічному етапі відносно такі: мотивувати, організовувати та координувати зусилля клієнта у процесі діагностичної, прогностичної, профілактичної, посередницької, корекційно-розвивальної й соціально-терапевтичної діяльності із використанням казкотерапії, методично правильно реалізовувати потенціал ролей “дослідника-аналітика”, “соціального терапевта” та “професіонала” соціального педагога і їх функціональне навантаження за допомогою казкотерапевтичних методик та технік, формувати позитивну “Я-концепцію” клієнта за допомогою казкотерапії з профілактичною метою, допомагати в розвитку моральних якостей особистості із використанням методу казкотерапії, здійснювати психокорекційний і психотерапевтичний вплив на клієнтів, які перебувають у кризовому стані та конфліктних ситуаціях). Рефлексивними вміннями, які формуються на цьому етапі підготовки, є такі: володіти найпростішими способами психічної саморегуляції з використанням методу казкотерапії, підвищувати кваліфікацію і рівень професіоналізму; а комунікативними – володіти культурою професійного спілкування у процесі діагностичної, прогностичної, профілактичної, посередницької, корекційно-розвивальної та соціально-терапевтичної діяльності з використанням казкотерапії, інтерпретувати вербальну та невербальну інформацію, отриману від клієнта у вигляді продуктів його творчої діяльності (казок, малюнків тощо).

По-третє, на цьому етапі майбутні соціальні педагоги мають продовжувати послідовно розвивати професійно важливі особистісні якості, необхідні для ефективного використання методу казкотерапії в майбутній соціально-педагогічній діяльності. І, по-четверте, поглиблювати знання про особливості реалізації функцій, із якими відбулося знайомство на першому етапі, а також здобути знання з виконання діагностичної, прогностичної та соціально-терапевтичної функцій. На цьому етапі студенти продовжують тренуватися щодо виконання професійних ролей “посередника” та “учасника спільної діяльності”, а також розширюють свій рольовий потенціал за рахунок опанування професійних ролей “дослідника-аналітика”, “соціального терапевта” та “професіонала”.

Підготовка майбутніх соціальних педагогів на технологічному етапі передбачає використання форм та методів підготовки, відповідно до виділених блоків. Основною формою мотиваційного блоку кожного з компонентів готовності на цьому етапі є тренінг, який базується на використанні казкотерапевтичної техніки “Карта казкової країни” та розробленої нами казкотерапевтичної техніки “Острів скарбів”. Крім цього, методика включає творчі практичні завдання, які можуть спонукати студентів до подальшого оволодіння методом казкотерапії.

Теоретичний блок технологічного етапу підготовки студентів до оволодіння методом казкотерапії представлений такими формами та методами підготовки, як: проблемна лекція, тематична дискусія та анотування. Порівняно із теоретичними завданнями ознайомчо-пізнавального етапу підготовки, завдання, які використовуються на технологічному етапі передбачають більшу самостійність та проблемний характер опанування нової інформації.

Практичний блок технологічного етапу підготовки включає такі форми та методи: дослідна діяльність, самостійна робота, діагностична практика, кіноклуб та діагностичні завдання. Перегляд та подальше обговорення навчальних фільмів з особливостей використання різноманітних казкотерапевтичних методик і технік дає змогу сформувати в майбутніх соціальних педагогів еталонне уявлення про застосування методу казкотерапії в роботі з різними категоріями

клієнтів. Оцінювання результатів навчання на технологічному етапі представлено результативним блоком форм та методів навчання, до складу якого входять комплексне оцінювання, круглий стіл та есе.

Формування компонентів ГВМК майбутніх соціальних педагогів на технологічному етапі є підґрунтям для подальшого опанування цим методом на *інтегративному етапі*, основним його завданням якого є не лише здобуття нових знань та формування вмінь використання казкотерапевтичних методик і технік у майбутній професійній діяльності, а й узагальнення і творче переосмислення отриманої інформації з метою інтеграції отриманого досвіду в професійну діяльність, вироблення власного бачення та стилю роботи з використанням казкотерапії як методу. Цей етап реалізується на 4-му курсі навчання студентів.

На ньому студенти поглиблюють здобуті загальнопрофесійні знання під час вивчення таких навчальних дисциплін: “Основи профорієнтаційної роботи”, “Консультавання у соціальній роботі”, “Соціальні моделі психокорекційної роботи”, “Основи психотерапії”, “Методи роботи з групою ризику”, “Основи психологічного консультавання” та ін.

Оволодіння специфічно-професійними знаннями та поглиблення цього виду знань, здобутих студентами на попередніх етапах підготовки, має відбуватися під час вивчення курсу “Основи казкотерапії” та у процесі проходження соціально-педагогічної практики у сьомому семестрі. Зазначимо, що курс “Основи казкотерапії” належить до циклу самостійного вибору вузу за напрямом підготовки “Педагогічна освіта”. Програма з курсу “Основи казкотерапії” відповідає навчальним та робочим планам професійної підготовки соціального педагога. Розроблений курс спирається на вищезазначені професійно орієнтовані дисципліни, які входять до системи підготовки майбутніх соціальних педагогів. Курс розроблений за вимогами кредитно-модульної системи навчання і складається із двох навчальних модулів (навчальна програма курсу розміщена у додатку К.18).

Вивчення курсу “Основи казкотерапії” дасть студентам змогу:



– здобути знання з історії дослідження та застосування казки в рамках психолого-педагогічної науки; виникнення та етапів розвитку казкотерапії; функцій казкотерапії; можливостей та сфер застосування казкотерапії в соціально-педагогічній практиці; напрямів казкотерапії, форм роботи з казками; особливостей застосування казкотерапевтичних технік і комплексної казкотерапії з різними типами клієнтів;

– оволодіти необхідним набором казкотерапевтичних технік (інструментарієм) виховання, діагностики, корекції та розвитку особистості клієнта;

– сформувані вміння визначати найбільш ефективні способи вирішення соціально-педагогічного завдання; обґрунтовувати доцільність застосування методу казкотерапії для вирішення конкретного соціально-педагогічного завдання; виділяти й оцінювати ресурсний потенціал клієнта, оптимально задіяти та розвивати його;

– застосовувати казкотерапевтичні техніки, адекватні проблемі клієнта (групи); кваліфіковано й методично правильно користуватися казкотерапевтичним інструментарієм;

– засвоїти основні поняття курсу: “казка”, “метафора”, “міф”, “казкотерапія”, “виховання”, “діагностика”, “корекція”, “розвиток”, “творчий потенціал особистості”, “самореалізація”, “самоактуалізація”, “ресурсний потенціал особистості”, “внутрішня дитина”.

Поряд із відпрацюванням попередньо здобутих умінь на інтегративному етапі підготовки майбутні соціальні педагоги оволодівають новими вміннями використання методу казкотерапії, а саме: аналітичними (проводити аналіз продуктів казкотерапевтичної діяльності, здійснювати творчий аналіз теорії та практики застосування казкотерапії в соціально-педагогічній роботі); конструктивними (визначати найбільш ефективні способи вирішення соціально-педагогічного завдання, використовуючи метод казкотерапії, застосовувати методи казкотерапевтичної діагностики); комунікативними (встановлювати

адекватні доброзичливі міжособистісні стосунки з клієнтом, у тому числі за допомогою казкотерапевтичних технік). Також на цьому етапі підготовки до використання методу казкотерапії майбутні соціальні педагоги продовжують працювати над розвитком особистісних якостей, які є необхідними для використання цього методу в професійній діяльності; а також розширюють власний функціонально-рольовий потенціал, відпрацьовуючи професійні ролі та реалізуючи казкотерапевтичні функції. Мотиваційний блок інтегративного етапу підготовки майбутніх соціальних педагогів включає таку форму підготовки як тренінг, що дає змогу стимулювати студентів до використання казкотерапії як цілісного методу соціально-педагогічної допомоги особистості. За основу тренінгу ми пропонуємо розроблену нами техніку “Казкові фігурки”. До теоретичного блоку інтегративного етапу підготовки студентів входять такі форми та методи роботи, як: проблемна лекція, міні-лекція, тематична дискусія, бесіда, анотування. На цьому етапі за допомогою перелічених форм і методів підготовки майбутні соціальні педагоги формують цілісне комплексне уявлення про метод казкотерапії та теоретичні особливості його використання в соціально-педагогічній діяльності.

Опрацьований студентами теоретичний матеріал створює підґрунтя для виконання завдань практичного блоку підготовки фахівців, а саме: кіноклуб, самостійна робота, практичні заняття, практичні вправи та завдання, програма комплексної казкотерапії, соціально-педагогічна практика, соціально-педагогічні завдання, рольові ігри тощо. Під час виконання завдань практичного блоку підготовки студенти мають навчитися використовувати казкотерапію як комплексний метод роботи з клієнтом соціального педагога. Вирішення соціально-педагогічних завдань є одним із важливих методів навчання студентів на інтегративному етапі. Його метою є розвиток умінь зводити проблему до рівня конкретного завдання; визначати найбільш ефективні способи вирішення соціально-педагогічного завдання, використовуючи метод казкотерапії; комбінувати метод казкотерапії з іншими соціально-педагогічними методами й технологіями залежно від потреб клієнта.

Змістом рольових ігор є імітування соціально-педагогічних ситуацій та їх вирішення. До основних цілей цього завдання ми відносимо такі: розвиток умінь зводити проблему до рівня конкретного завдання; визначати найбільш ефективні способи вирішення соціально-педагогічного завдання, використовуючи метод казкотерапії; комбінувати метод казкотерапії з іншими соціально-педагогічними методами та технологіями залежно від потреб клієнта; методично правильно реалізовувати потенціал ролей “посередника”, “учасника спільної діяльності”, “дослідника-аналітика”, “соціального терапевта” та “професіонала”; володіти культурою професійного спілкування; встановлювати адекватні доброзичливі міжособистісні стосунки з клієнтом; налаштовувати професійну комунікацію, створювати сприятливу атмосферу для професійного спілкування; а також розвиток професійно важливих особистісних якостей, таких як комунікативна толерантність; соціальна креативність; контактність і гнучкість у професійному спілкуванні тощо.

Розробка програми комплексної казкотерапії дає можливість набути таких вмінь: визначати доцільність застосування казкотерапевтичних методик і технік; визначати мету, зміст, часові межі соціально-педагогічної діяльності із використанням казкотерапії; передбачати можливі результати цієї діяльності; підвищувати кваліфікацію і рівень професіоналізму; володіти культурою професійного спілкування.

Під час проходження соціально-педагогічної практики майбутні соціальні педагоги мають можливість відпрацювати набуті раніше вміння та сформувані нові, такі як: визначати доцільність застосування казкотерапевтичних методик і технік для соціально-педагогічної діагностики, прогнозування, профілактики, посередницької, корекційно-розвивальної та соціально-терапевтичної діяльності; виділяти й оцінювати ресурсний потенціал клієнта та оптимально задіяти і розвивати його; здійснювати творчий аналіз теорії та практики застосування казкотерапії в соціально-педагогічній роботі; визначати мету, зміст, часові межі професійної діяльності з використанням казкотерапії, виходячи із потреб клієнта чи групи; передбачати можливі результати цієї діяльності, реагуючи на зміни у

стані клієнта чи групи та адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив; мотивувати, організовувати та координувати зусилля клієнта у процесі професійної діяльності з використанням казкотерапії; методично правильно реалізовувати потенціал ролей “дослідника-аналітика”, “соціального терапевта” та “професіонала”; допомагати в розвитку моральних якостей особистості із використанням методу казкотерапії; здійснювати психокорекційний і психотерапевтичний вплив на клієнтів, які перебувають у кризовому стані та конфліктних ситуаціях. Крім цього, під час проходження практики майбутні соціальні педагоги мають можливість розвивати особистісні професійно важливі для використання методу казкотерапії якості та реалізовувати функціонально-рольовий потенціал.

Результативний блок інтегративного етапу підготовки майбутніх соціальних педагогів представлений такими формами та методами роботи, як поточний та підсумковий контроль, круглий стіл та підсумкове анкетування. Результативно-оцінні заходи останнього – інтегративного – етапу проводилися за двома типами контролю. За першим, який характеризується часом проведення, можна виділити поточний та підсумковий контроль. За другим – способом проведення – самоконтроль, взаємоконтроль та контроль з боку викладача.

Таким чином, у своїй роботі ми можемо виділити такі види контролю в процесі засвоєння курсу “Основи казкотерапії”. Поточний самоконтроль реалізується майбутніми соціальними педагогами самостійно у процесі виконання практичних завдань і підготовки програми комплексної казкотерапії. Цей вид контролю не виражається у вигляді оцінки. Підсумковий самоконтроль являє собою оцінювання студентом результатів власної діяльності і не відображається у вигляді оцінки. Поточний взаємоконтроль виражається у взаємному обговоренні й оцінюванні майбутніми соціальними педагогами виконаних практичних завдань один одного на практичних та семінарських заняттях протягом усього курсу. Поточний взаємоконтроль може супроводжуватися оцінкою або виражатися у вигляді коментарів та зауважень. Підсумковий взаємоконтроль реалізується у взаємному оцінюванні майбутніми

соціальними педагогами ефективності розроблених казкотерапевтичних програм і виражається у вигляді оцінки, яка враховується викладачем при виставленні залікових балів. Поточний контроль з боку викладача полягає у проміжному оцінюванні результатів самостійної діяльності студента. Може виражатися у вигляді оцінки або коментарів, доповнень та зауважень з боку викладача. Підсумковий контроль з боку викладача відображається у залікових балах за результатами самостійної розробки студентом комплексної казкотерапевтичної програми, виконання практичних вправ та завдань, а також засвоєння теоретичного матеріалу курсу.

Відповідно, заліковий бал за результатами курсу “Основи казкотерапії” максимально об'єктивно відображає рівень засвоєння студентами теоретичного та практичного матеріалу. Складовою підсумкової оцінки є бали, які майбутні соціальні педагоги виставляють один одному за результатами взаємоконтролю. Процедура взаємоконтролю полягає в тому, що після відповіді студента на семінарському занятті або після представлення результатів виконання практичної вправи чи завдання він має обрати двох одногрупників, один з яких виступає у ролі критика (тобто робить певні зауваження, доповнення тощо), а інший має дати позитивну характеристику почутому. Кожен з обраних також оголошує ту кількість балів (відповідно до розроблених критеріїв), на яку заслуговує той, хто виступає. Викладач при цьому може заперечити або підтвердити виставлену оцінку, апелюючи до критеріїв, розроблених для кожного практичного завдання. Така форма взаємооцінювання дає змогу не лише отримати максимально об'єктивну оцінку, виражену в балах, а й почути конструктивну критику та похвалу з боку одногрупників і викладача. Однак вона буде ефективною лише за наявності чітких критеріїв, які ставляться до того чи іншого виду роботи. Щодо критеріїв, які висувуються до виконання різних видів практичних завдань, вони детально наведені у додатку К.19. При розробці цих критеріїв ми спиралися на критерії до відповіді на практичному занятті та до написання конспекту, розроблені викладачами кафедри проблем керування та соціальної педагогіки Запорізького національного університету.

Проведення підсумкового анкетування в кінці вивчення курсу “Основи казкотерапії” дало змогу оцінити його ефективність з точки зору майбутніх соціальних педагогів. У розробці підсумкового анкетування ми керувалися рекомендаціями щодо методики розробки анкет соціального дослідження, наведеними у праці С. Новикової та О. Соловйова [160]. Використана анкета була розроблена нами на основі матеріалів, описаних у роботі “Інноваційні методи навчання у громадянській освіті” [108] та анкети, поданої Л. Романенковою [204]. Запропонована нами анкета містить як запитання із цифровими оцінними показниками (що дає можливість зробити статистичний аналіз отриманих даних), так і відкриті запитання, які дають змогу майбутнім соціальним педагогам вільно висловити власні думки з приводу засвоєного курсу. Особливістю підсумкового анкетування є те, що воно передбачає не лише оцінювання якості підбору змісту та особливостей викладання курсу, а й визначення студентом ефективності власної роботи протягом засвоєння курсу “Основи казкотерапії”, а також внесення пропозицій щодо покращення змісту курсу та методів його викладання і засвоєння (додаток К.21).

Таким чином, підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності протягом трьох етапів дає змогу не тільки надати ґрунтовні знання, сформувати вміння, розвинути якості та реалізувати функціонально-рольовий потенціал, а й сформувати готовність до використання цього методу як цілісну систему, всі компоненти якої взаємопов’язані та взаємодоповнюють один одного. Теоретичне обґрунтування і розробка структурно-змістової моделі та методики підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності допомогли перейти до її практичного впровадження в навчально-виховний процес підготовки майбутніх соціальних педагогів.

## Висновки до третього розділу

У розділі представлений науково-методичний супровід формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності. Зокрема визначене поняття, критерії та показники готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності; обґрунтовані організаційно-педагогічні умови та розроблені модель та методика формування цієї готовності.

На підставі аналізу понять готовності до професійної діяльності (Л. Іванова [106], О. Лугова [142], В. Сластьонін [218], С. Харченко [263] та ін.) та казкотерапії визначено сутність поняття готовності до використання методу казкотерапії як структурного професійно-особистісного утворення, яке характеризується сформованістю системи знань та операційно-технологічних умінь використання методу казкотерапії в роботі з клієнтом, розвиненістю професійно важливих особистісних якостей та сформованою потребою в реалізації функціонально-рольового потенціалу спеціаліста.

У структурі поняття готовності до використання методу казкотерапії виділено чотири компоненти: когнітивний (являє собою систему загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань), операційно-технологічний (включає в себе групи аналітичних, прогностичних, конструктивних, рефлексивних та комунікативних умінь), індивідуально-креативний (складається із професійних, креативних, комунікативних та рефлексивних якостей) та функціонально-рольовий (репрезентований професійними ролями: “дослідник-аналітик”, “посередник”, “учасник спільної діяльності”, “соціальний терапевт” та “професіонал”). До кожного компонента подано систему відповідних критеріїв та показників.

Для визначення сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності використано чотири рівні оцінювання готовності кожного з компонентів: початково-

наслідувальний, базово-пошуковий, достатньо-конструктивний та професійно-творчий.

Визначено, що необхідними організаційно-педагогічними умовами, які забезпечують ефективність процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності, є такі: впровадження в навчально-виховний процес науково обґрунтованої моделі та методики формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії; використання нетрадиційних підходів, методик і технік у підготовці майбутніх соціальних педагогів: казкотерапії, арт-терапії та художньо-естетичної інформації літературних творів; активізації творчого мислення майбутніх фахівців, пробудження в них стану “внутрішньої дитини”; занурення майбутніх соціальних педагогів у казкотерапевтичне середовище з метою набуття власного терапевтичного досвіду (соціально-педагогічний казкотерапевтичний тренінг).

Створено модель підготовки майбутніх фахівців до використання методу казкотерапії у професійній діяльності, до складу якої увійшли мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуальний та результативно-оцінний компоненти. Розроблено методику формування ГВМК, що здійснюється за трьома етапами підготовки: ознайомчо-пізнавальним, технологічним та інтегративним. Процес підготовки протягом трьох етапів відбувався із використанням навчально-методичного забезпечення.



## РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

### 4.1. Діагностування готовності студентів до використання казкотерапії

Для досягнення мети нашого дослідження нами було проведено педагогічний експеримент, який передбачав підготовку майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності, результатом якої є готовність студентів до використання цього методу.

Ми визначили мету, основні завдання, організаційно-педагогічні умови та розробили методику експериментальної роботи, а також охарактеризували етапи процесу формування ГВМК. Для реалізації запланованої експериментальної роботи було розроблене науково-методичне та організаційно-педагогічне забезпечення всіх її етапів. *Метою експериментального дослідження є експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов та навчально-методичного забезпечення формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності.*

Реалізація мети та перевірка гіпотези визначили *завдання експериментального дослідження:*

1. Розробити пакет діагностик для вимірювання рівнів ГВМК та визначити стан готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії.
2. Розробити та впровадити модель і методику, а також науково-методичне забезпечення формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів.
3. Експериментально перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов та навчально-методичного забезпечення формування ГВМК.

Експериментальне дослідження відбувалося трьома класичними етапами: констатувальним, формувальним та контрольньо-результативним. Дослідження стану готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності спиралося на теоретичне обґрунтування критеріїв та рівнів готовності. Нами було розроблено пакет діагностик, спрямованих на визначення рівнів ГВМК (рис. 4.1).



Рис. 4.1. Пакет діагностик для визначення рівнів готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії

Пакет діагностик включав чотири блоки: I – методики діагностики сформованості когнітивного компонента готовності; II – методики діагностики сформованості операційно-технологічного компонента готовності; III – методики діагностики сформованості індивідуально-креативного компонента готовності; IV – методики діагностики сформованості функціонально-рольового компонента готовності. Відповідно до виділених блоків були визначені етапи діагностики сформованості ГВМК: I – діагностика сформованості когнітивного компонента готовності; II – діагностика сформованості операційно-технологічного компонента готовності; III – діагностика сформованості індивідуально-креативного компонента готовності; IV – діагностика сформованості функціонально-рольового компонента готовності.

З метою виявлення наявного рівня ГВМК у 2004 р. були проведені констатувальні зрізи на базі п'яти вищих навчальних закладів, таких як: Запорізький національний університет, Республіканський вищий навчальний заклад “Кримський гуманітарний університет”, Бердянський державний педагогічний університет, Луганський національний педагогічний університет ім. Т. Г. Шевченка та Рівненський інститут Відкритого міжнародного університету “Україна”.

Всього до констатувального експерименту було залучено 294 студенти, які на момент проведення зрізу навчалися на 4-му курсі спеціальності “Соціальна педагогіка” денної форми навчання. З метою отримання репрезентативної вибірки до групи, що взяла участь у констатувальному експерименті, було відібрано 66 студентів із 294 за законом випадкових чисел [61].

Виходячи з визначених у підрозділі 3.1. компонентів готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності, до яких зараховано когнітивний, операційно-технологічний, індивідуально-креативний та функціонально-рольовий, дослідження наявного рівня здійснювалось відповідно до розроблених критеріїв сформованості кожного з цих компонентів.

*І етап – діагностика сформованості когнітивного компонента ГВМК*

Дослідження розвитку когнітивного компонента ГВМК здійснювалося за допомогою діагностики в майбутніх соціальних педагогів наявного рівня сформованості загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань. Результати оцінювання студентів за кожним видом знань отримані за чотирьохбальною шкалою. Для зручності обробки результатів були виділені такі рівні знань майбутніх соціальних педагогів досліджуваної групи: початково-наслідувальний – оцінка 2, базово-пошуковий – 3, достатньо-конструктивний – 4, професійно-творчий – 5.

Слід зазначити, що обсяг нашого дослідження не дає змоги повністю представити всю процедуру та встановити проміжні результати вимірювання кожного з показників ГВМК. Адже нами було визначено 16 критеріїв та 80 показників ГВМК, що становлять єдину систему оцінювання готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності. Саме тому ми повністю розглянемо методику аналізу одного з критеріїв, а саме: загальнопрофесійного критерію когнітивного компонента ГВМК. За іншими критеріями готовності ми подамо узагальнені кінцеві результати.

Дослідження сформованості загальнопрофесійних знань здійснювалося за показниками, визначеними у підрозділі 3.1. Результати діагностики загальнопрофесійних знань у студентів наведено у табл. В.1 додатку В. Середні оцінки за всіма показниками (видами загальнопрофесійних знань) були визначені шляхом проведення аналізу успішності навчання студентів під час засвоєння ряду дисциплін: “Загальна психологія”, “Вікова психологія”, “Основи красномовства”, “Культура спілкування”, “Соціально-педагогічна робота із сім’єю”, “Соціальна робота з людьми з обмеженими можливостями”, “Культура дозвілля”, “Методика групової роботи”, “Соціальна робота з людьми похилого віку”, “Технології соціально-педагогічної діяльності”, “Основи психотерапії”, “Основи психологічного консультування”, “Самовиховання і саморегуляція особистості” та ін. У разі, якщо формою підсумкового контролю був іспит, враховувалися оцінки, отримані студентами на іспиті. Якщо ж підсумковою

формою контролю був залік, вираховувалася середня оцінка з усіх, отриманих студентом під час засвоєння цього предмету. Аналіз даних почнемо з вивчення того, як часто зустрічаються значення відповідного рівня знань. На основі оцінок, отриманих майбутніми соціальними педагогами, розраховано розподіл частот оцінок: абсолютних ( $f_a$ ) – кількість студентів з відповідним рівнем та відносні частоти оцінок  $f_{\hat{a}}$  за формулою [158, с. 31-32]:

$$f_{\hat{a}} = \frac{f_a}{N}, \quad (4.1)$$

де  $f_a$  – кількість студентів з відповідним рівнем (абсолютна частота);

$N$  – кількість студентів у групі.

Отримані значення дали змогу побудувати табл. В.2 додатку В та полігон розподілу частот оцінок (рис. 4.2) за кожним видом загальнопрофесійних знань. За отриманими даними можна зробити висновок, що серед оцінок переважають бали, які відповідають достатньо-конструктивному (4) та професійно-творчому (5) рівням. Оцінки 2 не отримав жодний студент. Лише 12,66% досліджуваних отримали оцінку 3, тобто на базово-пошуковому рівні. Такий розподіл оцінок свідчить про досить високий рівень засвоєння студентами загальнопрофесійних знань.

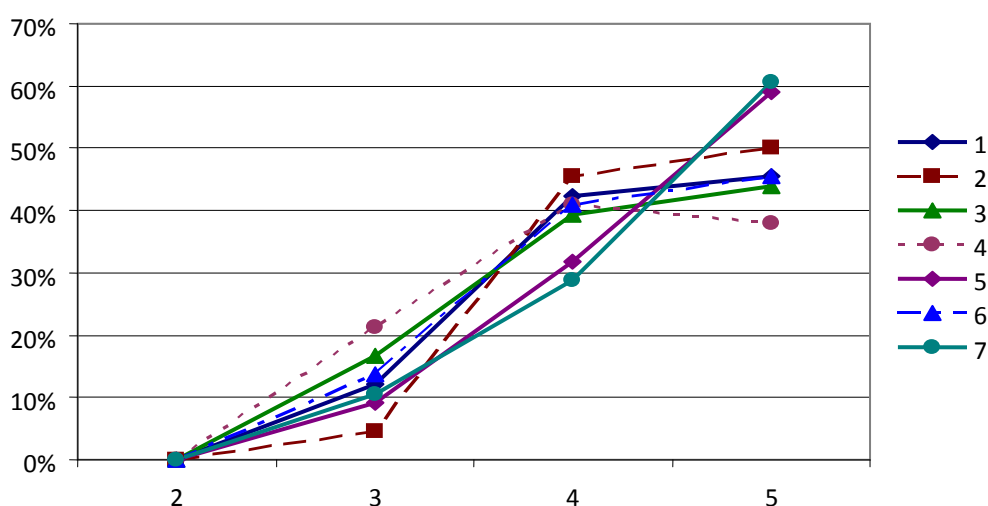


Рис. 4.2. Полігон розподілу частот оцінок загальнопрофесійних знань

Примітки:

- 1 – знання вікової психології, психології вікових криз;
- 2 – знання особливостей комунікації з різними категоріями клієнтів соціального педагога;
- 3 – знання роботи з різними категоріями клієнтів соціального педагога;
- 4 – знання організації групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом;
- 5 – знання загальнопсихологічних методик і тестів психодіагностики особистості;
- 6 – знання методик психологічної та соціально-педагогічної корекції й розвитку особистості залежно від категорії клієнтів;
- 7 – знання механізмів самодопомоги та саморегуляції.

Серед оцінок майбутніх соціальних педагогів за всіма показниками загальнопрофесійних знань спостерігався досить високий бал, що свідчить про однорідність цих значень. Середня оцінка кожного студента та середнє значення за відповідним показником обчислено за формулою [67, с. 61]:

$$\bar{X} = \frac{\sum X_i}{N} \quad (4.2)$$

де  $X_i$  – результати відповідного студента за  $i$ -м показником (результати  $i$ -го студента з відповідним показником);

$N$  – кількість показників (кількість студентів).

Розрахунки середніх значень наведено у табл. В.3 додатку В. Отримані значення свідчать (рис. 4.3), що жоден студент не отримав середню оцінку меншу за 3 бали; 30,30% студентів – в інтервалі від 3 до 4; всі інші (69,70%) – оцінку, більшу за 4 бали.

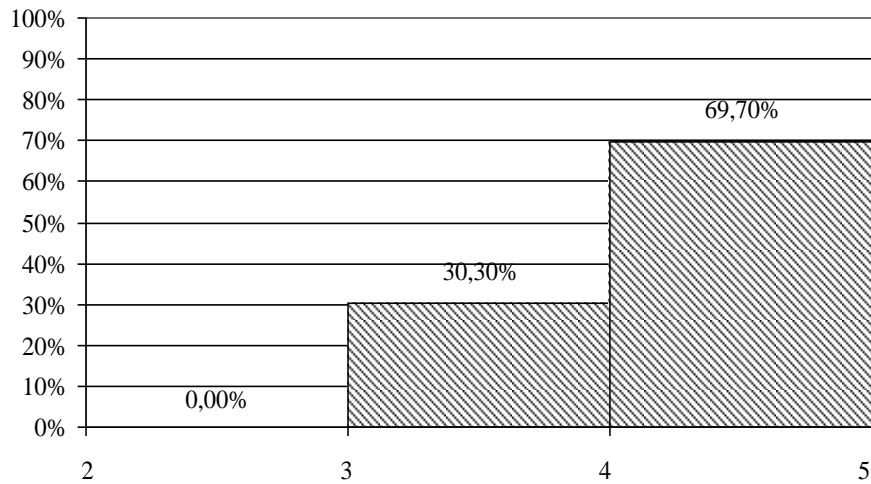


Рис. 4.3. Гістограма розподілу частот середніх оцінок із загальнопрофесійних знань

За результатами виявлення наявного рівня знань за допомогою формули (4.2) були розраховані середні показники за кожним видом загальнопрофесійних знань. Як видно з рис. 4.4, середні показники за кожним із видів загальнопрофесійних знань досить високі і за кожним показником перевищують 4 бали.

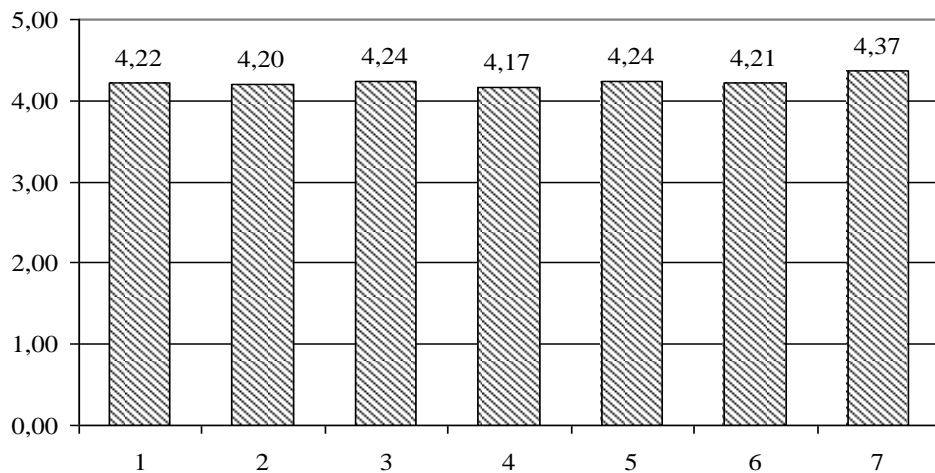


Рис. 4.4. Середні показники рівня сформованості загальнопрофесійних знань

Загальна середня оцінка майбутніх соціальних педагогів із загальнопрофесійних знань когнітивного компонента готовності становить 4,23

бали, що відповідає достатньо-конструктивному рівню. Це дає змогу зробити висновок, що студенти мають достатню когнітивну базу для оволодіння методом казкотерапії.

Дослідження сформованості специфічно-професійних знань проводилося за показниками, наведеними в підрозділі 3.1. Оцінювання рівня специфічно-професійних знань у студентів здійснювалося шляхом проведення анкетування. Зразок анкети поданий у табл. В.4 додатку В. Результати діагностики в майбутніх соціальних педагогів специфічно-професійних знань представлено у табл. В.5 додатку В. Обчислимо відносні частоти оцінок відповідного рівня специфічно-професійних знань. На основі оцінок, отриманих студентами, нами були виявлені абсолютні частоти та розраховані відносні частоти оцінок за допомогою формули (4.1). Отримані значення дали можливість побудувати таблицю розподілу частот оцінок (табл. В.6 додатку В) за кожним видом специфічно-професійних знань. За отриманими даними можна зробити висновок, що серед оцінок переважає оцінка базово-пошукового рівня (від 43,94% до 66,67%). Більшість досліджуваних (понад 55%) за всіма показниками специфічно-професійних знань отримали оцінки 2 і 3, що відповідають початково-наслідувальному та базово-пошуковому рівням; достатньо-конструктивний рівень демонстрували від 13,64% до 34,85% студентів; жоден студент не продемонстрував професійно-творчого рівня знань зі змісту та способів використання окремих казкотерапевтичних методик корекції залежно від категорії клієнтів. У цілому невелика кількість студентів (від 4,55% до 15,15%) продемонстрували професійно-творчий рівень за всіма показниками.

Такий розподіл рівнів розвитку специфічно-професійних знань є закономірним і пов'язаний передусім із тим, що у процесі навчання за спеціальністю “Соціальна педагогіка” студенти спеціально не вивчали метод казкотерапії. Але деякі з них були знайомі з цим методом і навіть використовували його у практичній соціально-педагогічній діяльності. Це підтверджують дані анкетування, яке проводилося серед студентів на початку констатувального експерименту (додаток И). Так, на питання анкети “Чи знайомі Ви з поняттям



“казкотерапія”?” більшість респондентів (83%) відповіли ствердно. На питання: “Як Ви сприймаєте казку?” серед запропонованих варіантів відповіді найпоширенішим став “як засіб виховання” (32%). Далі варіанти відповіді розташувались у такій послідовності: “як відображення народних звичаїв та традицій” (23%), “як джерело знань про навколишній світ” (17%), “як твір для дітей” (13%), “як розвагу” (12%). Це, на нашу думку, свідчить про усвідомлення студентами потенціалу використання казки, зокрема й у соціально-педагогічній діяльності. У відповіді на питання: “Який сенс Ви вкладаєте в поняття “казкотерапія”?” більшість студентів відзначають її діагностичний, корекційний, навчальний, виховний та реабілітаційний потенціал; за уявленнями майбутніх соціальних педагогів цей метод також може використовуватись для надання допомоги особистості у вирішенні особистих та міжособистісних проблем. Цікавим також виявився той факт, що більша частина респондентів (80%) вважають за доцільне використання методу казкотерапії у своїй майбутній професійній діяльності із різними категоріями клієнтів (як дорослими, так і дітьми).

Загалом, середня оцінка рівнів розвитку специфічно-професійних знань кожного студента (табл. В.7 додатку В) обчислена за формулою (4.2) і представлена на рис. 4.5.

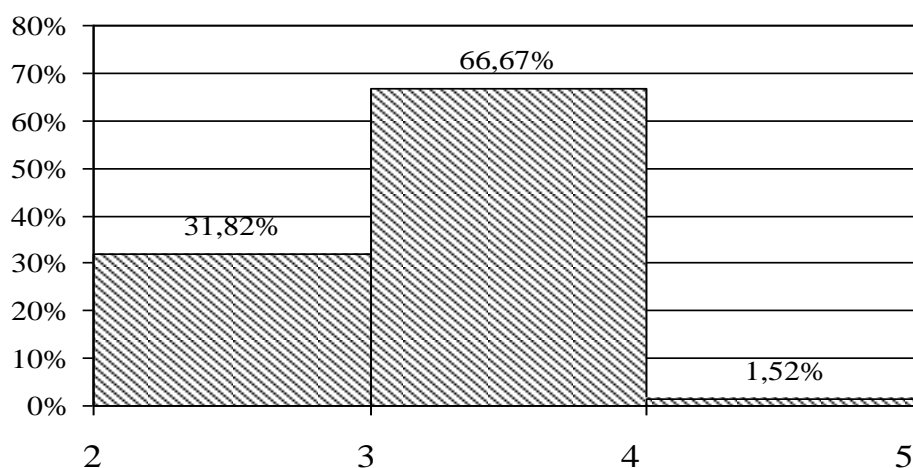


Рис. 4.5. Гістограма розподілу частот середніх оцінок зі специфічно-професійних знань

Отримані значення свідчать, що лише 1,52% майбутніх соціальних педагогів отримали оцінку, що перевищує 4 бали; 31,82% – нижчу за 3 бали. Всі інші (66,67%) – оцінку від 3 до 4 балів, що підтверджує недостатній рівень розвитку специфічно-професійних знань когнітивного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів. За результатами виявлення рівня знань за допомогою формули (2.2) були розраховані середні показники за кожним видом специфічно-професійних знань, які не перевищують 4 бали, що відповідає базово-пошуковому рівню розвитку цих показників. Слід зазначити, що більшість респондентів отримали нульові та низькі бали. Середні та високі бали одержали ті студенти, які були знайомі з методом казкотерапії і застосовували різні казкотерапевтичні методики й техніки під час роботи за спеціальністю. Загалом, середній рівень специфічно-професійних знань когнітивного компонента становив 3,21 бали, що відповідає базово-пошуковому рівню.

Для розгляду сформованості в майбутніх соціальних педагогів когнітивного компонента ГВМК ми обчислили середній показник загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань кожного студента (табл. В.8 додатку В). Отримані дані свідчать, що більшість майбутніх соціальних педагогів (81,82%) одержали оцінку в інтервалі від 3 до 4; 16,67% реципієнтів – оцінку від 4 до 5, але слід зазначити, що максимальна оцінка в цьому інтервалі становить 4,3 бали, тобто лише трохи перевищує достатньо-конструктивний рівень. Також лише 1,52% реципієнтів отримали оцінку, меншу за 3 бали (рис. 4.6). Беручи до уваги ці значення, слід враховувати, що загальна середня оцінка із загальнопрофесійних знань студентів становила 4,23 бали, що відповідає достатньо-конструктивному рівню з тенденцією до професійно-творчого. Такий рівень загальнопрофесійних знань є сприятливим підґрунтям для подальшого опанування специфічно-професійними знаннями з особливостей використання методу казкотерапії. Рівень специфічно-професійних знань майбутніх соціальних педагогів на констатувальному етапі експерименту є цілком закономірним і

становить 3,21 бали, що становить базово-пошуковий рівень розвитку цього критерію.

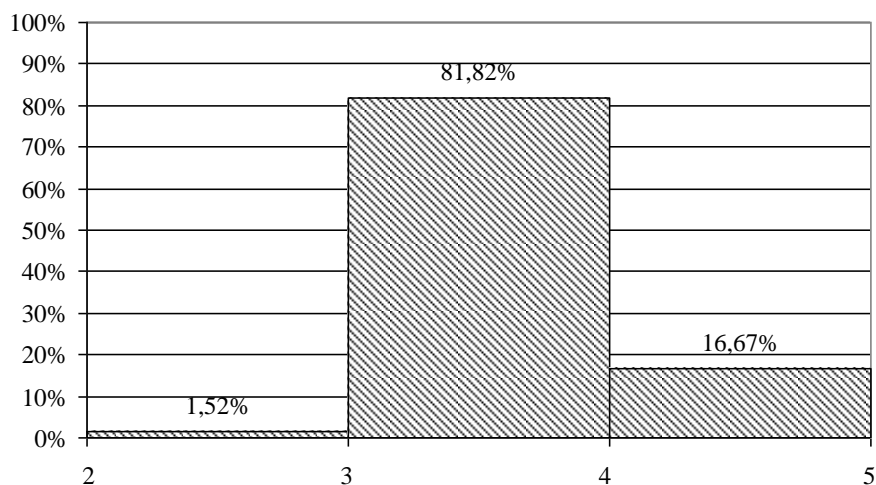


Рис. 4.6. Гістограма розподілу частот середніх оцінок сформованості когнітивного компонента ГВМК

В цілому по групі середня оцінка сформованості когнітивного компонента становила 3,72 бали, що відповідає достатньо-конструктивному рівню його розвитку.

*II етап – діагностика сформованості операційно-технологічного компонента ГВМК*

Аналіз сформованості операційно-технологічного компонента ГВМК було проведено за методикою експертного оцінювання викладачами та самооцінювання студентами рівня розвитку вмінь аналітичного, прогностичного, конструктивного, рефлексивного та комунікативного критеріїв (табл. Д.1 додатку Д).

Для кожного майбутнього соціального педагога була обчислена середня оцінка кожного показника за допомогою формули (4.2), розрахунки якої за кожним із критеріїв операційно-технологічного компонента наведені в табл. Д.2 – Д.6 додатку Д. Оскільки середня оцінка не є цілим числом, то нами було проведене інтервальне оцінювання. Тобто оцінки від 2 до 5 ми розбили на три інтервали: від 2 до 3 балів, від 3 до 4 балів та від 4 до 5 балів. Після цього було

знайдено абсолютні та відносні частоти попадання до інтервалів оцінювання, що дало змогу побудувати таблицю згрупованих частот оцінок (табл. Д.7 додатку Д). Відповідно до таблиці згрупованих частот оцінок кожен із критеріїв (крім комунікативного) розвинений за початково-наслідувальним рівнем, адже більшість майбутніх соціальних педагогів (від 72,73% до 84,85%) демонстрували оцінку в діапазоні від 2 до 3 балів. За комунікативним критерієм лише третина студентів отримала оцінку від 2 до 3 балів. Невелика кількість студентів (від 15,15% до 34,85%) одержали оцінку в інтервалі від 3 до 4 балів. В інтервалі від 4 до 5 балів знаходилася оцінка за прогностичним показником у 1,52% досліджуваних та за комунікативним – у 30,30% студентів.

Розподіл досліджуваних за загальним середнім балом відповідно до всіх показників операційно-технологічного компонента свідчить, що більшість студентів (83,33%) отримали низьку оцінку в інтервалі від 2 до 3 балів, 16,67% майбутніх соціальних педагогів отримали середню оцінку в інтервалі від 3 до 4 балів і жоден студент не отримав високої оцінки в інтервалі від 4 до 5 балів (рис. 4.7). Це є досить закономірним, оскільки в опитаних студентів спеціально не формувалися оцінювані вміння використання методу казкотерапії в роботі з різними категоріями клієнтів. Лише невелика кількість досліджуваних мали досвід використання на практиці казкотерапевтичних методик і технік. Цей факт також пояснює неоднорідність оцінок досліджуваних студентів за різними показниками, тобто один і той самий студент отримав різні середні оцінки з різних показників операційно-технологічного компонента.

Про недостатність розвитку вмінь операційно-технологічного компонента ГВМК свідчать також середні оцінки за кожним критерієм, які отримали студенти досліджуваної групи. Всі одержані оцінки не перевищували 3 бали, лише за комунікативним критерієм бали були дещо вищі – 3,28. Загалом по групі середня оцінка сформованості операційно-технологічного компонента становила 2,68 бали, що відповідає початково-наслідувальному з тенденцією до базово-пошукового рівня готовності.

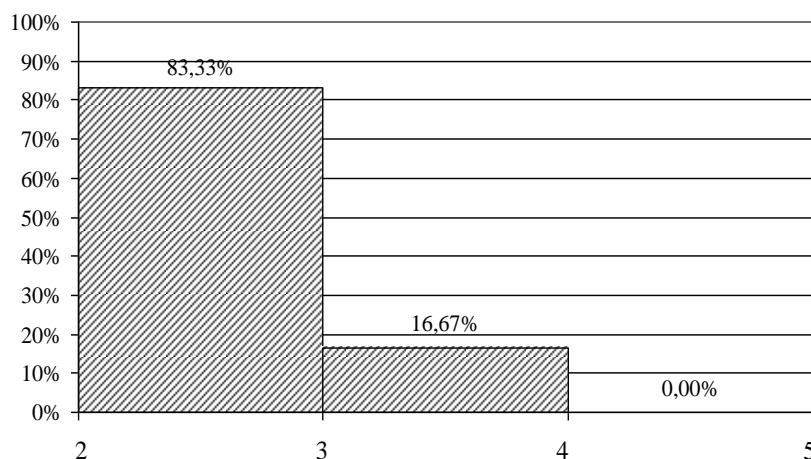


Рис. 4.7. Гістограма розподілу частот оцінок за середньою шкальною оцінкою показників операційно-технологічного компонента

*III етап – діагностика сформованості індивідуально-креативного компонента ГВМК*

Рівень індивідуально-креативної ГВМК майбутніх соціальних педагогів визначався нами за допомогою діагностування певних особистісних професійно важливих якостей студентів, необхідних для ефективного опанування цим методом (див. підрозділ 3.1). Для діагностування цих якостей ми застосували такі діагностичні методики: методика діагностики рівня емпатичних здібностей В. Бойко [187]; контент-аналіз; методика вимірювання ригідності [187]; методика діагностики самоактуалізації особистості А. Лазукіна в адаптації Н. Каліна [247]; методика визначення соціальної креативності особистості [247]; методика самооцінки творчого потенціалу особистості [247]; методика визначення внутрішнього творчого середовища особистості [144]; методика діагностики комунікативної толерантності В. Бойко [247]; методика оцінювання комунікативних та організаторських нахилів [247]. Результати діагностики наведено в додатку Е.

До необхідних особистісних професійно важливих якостей особистості майбутнього соціального педагога належить здатність до емпатії. Цю якість ми діагностували за допомогою методики діагностики рівня емпатичних здібностей В. Бойко [187], яка складається із 36 тверджень, що потребують однозначного

підтвердження “так” чи заперечення “ні”. Методика виявляє не лише загальний рівень емпатичних здібностей особистості, а й діагностує рівень розвитку різних каналів емпатії. На відміну від оригіналу методики, відповідно до особливостей нашого дослідження ми виділили чотири рівня розвитку цієї якості (початково-наслідувальний, базово-пошуковий, достатньо-конструктивний, професійно-творчий). За результатами діагностики рівня емпатичних здібностей були виявлені значення шістьох складових: I – раціональний канал емпатії; II – емоційний канал емпатії; III – інтуїтивний канал емпатії; IV – установки, які сприяють або перешкоджають емпатії; V – проникаюча здатність в емпатії; VI – ідентифікація в емпатії (табл. E.1 додатку E). Максимальним значенням за кожним каналом емпатії є 6, відповідно, початково-наслідувальний рівень розвитку кожного каналу емпатії становить від 0 до 1,5; базово-пошуковий – від 1,6 до 3,0; достатньо-конструктивний – від 3,1 до 4,5; професійно-творчий – від 4,6 до 6.

Були розраховані середні значення різних каналів емпатії за формулою (4.2). Всі значення каналів емпатії знаходяться в інтервалі від 2,85 до 3,53. Загальний рівень емпатії дорівнює сумі перелічених вище каналів, отримані значення ми перевели в рівні за схемою: 28–36 – професійно-творчий рівень розвитку емпатії; 19–27 – достатньо-конструктивний; 10–18 – базово-пошуковий рівень емпатії; 0–9 – початково-наслідувальний рівень емпатії. На підставі отриманих значень були виявлені частоти (кількість студентів) кожного рівня.

Для респондентів були розраховані відносні частоти оцінок  $f_a$  для кожного рівня за формулою (4.1). Результати обчислення відносних частот оцінок подано в табл. E.2 додатку E. З отриманих частот оцінок видно, що найбільшою (46,98%) є частка студентів із базово-пошуковим рівнем емпатії. У жодного студента не спостерігався початково-наслідувальний рівень розвитку емпатії. Базово-пошуковий рівень продемонстрували 46,98% майбутніх соціальних педагогів. Достатньо-конструктивний рівень розвитку емпатичних здібностей був виявлений у 42,42% опитаних, а на професійно-творчому рівні

емпатія розвинена лише в 10,60% реципієнтів. Отримані результати свідчать про загальний базово-пошуковий рівень емпатичних здібностей опитаних студентів, який потребує подальшого їх розвитку.

Наступною якістю, необхідною для ефективного використання методу казкотерапії у професійній діяльності майбутнього соціального педагога, є мобільність мислення, яку ми діагностували за допомогою методики вимірювання ригідності [187]. Питальник складається із 50 питань анкети, на які студенти мали дати однозначну відповідь “так” або “ні”. Результати вимірювання ригідності студентів досліджуваної групи (табл. Е.3 додатку Е) визначалися з отриманої кількості балів, згідно з якою виявлявся рівень прояву рис мобільності та ригідності: 0–13 – мобільний; 14–27 – проявляє риси ригідності та мобільності; 28–40 – ригідний, тобто високі бали свідчать про ригідність мислення (початково-наслідувальний та базово-пошуковий рівень), а низькі – про мобільність мислення (професійно-творчий рівень). За формулою (4.1) ми обчислили відносні частоти кількості студентів з відповідними рисами (табл. Е.4 додатку Е). У той час, як питома вага респондентів з рисами ригідності становила 66,67%, лише у третини студентів були виявлені риси ригідності та мобільності (достатньо-конструктивний рівень). Отже, порівняльний аналіз отриманих результатів дає змогу стверджувати, що в майбутніх соціальних педагогів не визначено риси мобільності повною мірою.

Розрахований за допомогою формули (4.2) середній показник прояву рис мобільності та ригідності дорівнює 28,8, що також свідчить про наявність рис ригідності в більшості студентів. Оскільки найкращий показник прояву рис ригідності та мобільності – це найменше числове значення, то для подальшого обчислення середнього значення індивідуально-креативного компонента готовності переведемо прояв цих рис до шкальної оцінки за такою схемою: ригідність отримала оцінку 1; ригідність і мобільність – 2; мобільність – 3. Розрахована середня шкальна оцінка дорівнює 1,33, що свідчить про переважання ригідності мислення в майбутніх соціальних педагогів і зумовлює необхідність розвитку мобільності їх мислення.

Важливою для опанування методу казкотерапії є також потреба в пізнанні. Для визначення рівня розвитку цієї якості ми використовували методику діагностики самоактуалізації особистості А. Лазукіна в адаптації Н. Каліна [247]. Методика складається зі 100 пар тверджень, у кожній з яких необхідно обрати одне, а також містить 11 шкал, сума яких і становить загальний рівень розвитку самоактуалізації особистості. Для аналізу ми обрали одну зі шкал – шкалу потреби в пізнанні (табл. Е.5 додатку Е). Максимальне значення за шкалою – 15 балів, мінімальне – 0 балів. Отже, рівні розвитку потреби особистості в пізнанні розподіляються відповідно до таких балів: професійно-творчий рівень – 12–15 балів; достатньо-конструктивний рівень – 8–11 балів; базово-пошуковий рівень – 4–7 балів; початково-наслідувальний рівень – 0–3 балів.

За допомогою формули (4.1) були обчислені відносні частоти оцінок (табл. Е.7 додатку Е), що дало змогу побудувати полігон розподілу частот оцінок показника потреби особистості в пізнанні. Відповідно до отриманих даних, більшість студентів (72,73%) продемонстрували базово-пошуковий рівень розвитку потреби в пізнанні. У 15,15% майбутніх соціальних педагогів потреба в пізнанні розвинена на достатньо-конструктивному рівні. Початково-наслідувальний рівень виявлено у 12,12% майбутніх соціальних педагогів, на професійно-творчому рівні цей показник не розвинений у жодного студента. Таким чином, проведений аналіз отриманих даних засвідчує загальний базово-пошуковий рівень потреби в пізнанні у майбутніх соціальних педагогів, який потребує подальшого розвитку.

Наступною особистісною професійно важливою якістю, необхідною для оволодіння методом казкотерапії, є креативність на протипагу стереотипності мислення. Для визначення рівня розвитку цієї якості ми також використали методику діагностики самоактуалізації особистості, обравши для аналізу шкалу креативності (прагнення до творчості) (табл. Е.5 додатку Е). За допомогою формули (4.1) були обчислені відносні частоти оцінок (табл. Е.7 додатку Е), відповідно до яких більшість майбутніх соціальних педагогів (75,76%) продемонстрували базово-пошуковий рівень розвитку креативності. Лише



15,15% студентів продемонстрували достатньо-конструктивний рівень розвитку цього показника. Початково-наслідувальний рівень визначено у 9,09% майбутніх соціальних педагогів, а професійно-творчий рівень розвитку креативності не виявлено у жодного студента. Таким чином, проведений аналіз отриманих даних засвідчує загальний базово-пошуковий рівень креативності майбутніх соціальних педагогів, який потребує подальшого розвитку.

Важливою рисою для опанування майбутніми соціальними педагогами методом казкотерапії є соціальна креативність, рівень розвитку якої оцінювався нами за допомогою методики визначення соціальної креативності особистості [247]. Питальник містить 18 запитань, на які студенти мають відповісти за 9-бальною шкалою. За результатами діагностики соціальної креативності особистості було встановлено рівень розвитку цього показника індивідуально-креативного компонента ГВМК (табл. Е.8 додатку Е). Для забезпечення однорідності оцінювання рівнів розвитку якостей ми привели оцінювання до чотирьох рівнів: початково-наслідувальний рівень – 18–54 бали, базово-пошуковий – 55–99 балів, достатньо-конструктивний – 100–129 балів, професійно-творчий – 130–162 бали. Нами були розраховані абсолютні та відносні частоти оцінок (табл. Е.9 додатку Е) за кожним із рівнів розвитку соціальної креативності особистості. Отримані дані свідчать про те, що у студентів досліджуваної групи переважає базово-пошуковий (40,91%) та початково-наслідувальний (33,33%) рівні розвитку цього показника; по 15,15% майбутніх соціальних педагогів продемонстрували достатньо-конструктивний рівень розвитку соціальної креативності особистості, а 10,61% – професійно-творчий рівень. Розраховане за допомогою формули (4.2) середнє значення розвитку соціальної креативності дорівнює 75,45 бали, що відповідає базово-пошуковому рівню розвитку цього показника. Відповідно до одержаних результатів можемо зробити висновок щодо необхідності подальшого розвитку соціальної креативності майбутніх соціальних педагогів як важливого елементу їх підготовки до використання методу казкотерапії в їх майбутній професійній діяльності.

Специфіка особистості майбутнього соціального педагога, який ефективно використовує метод казкотерапії у своїй професійній діяльності, є сформованість якостей, які ми об'єднали під загальним поняттям “внутрішня дитина”, а саме: наявність творчого потенціалу, розвиненість внутрішнього творчого середовища та спонтанність. Дослідження творчого потенціалу в опитаних студентів проводилося шляхом самооцінювання за методикою оцінювання творчого потенціалу особистості [247]. Методика включає 18 запитань, відповіді на які студенти мають обрати із запропонованих після кожного запитання. Проведена діагностика творчого потенціалу особистості дала змогу виявити рівень його розвитку в майбутніх соціальних педагогів (табл. Е.10 – Е.11 додатку Е). В оригіналі методики автори виділяють три рівні розвитку творчого потенціалу особистості. Для забезпечення однорідності оцінювання рівнів розвитку всіх діагностованих нами якостей ми виділили чотири рівні розвитку творчого потенціалу майбутніх соціальних педагогів (розподіливши другий рівень у початковому варіанті на два): 18–23 – початково-наслідувальний (1 бал); 24–35 – базово-пошуковий (2 бали); 36–47 – достатньо-конструктивний (3 бали); 48–54 – професійно-творчий (4 бали).

Результати діагностики творчого потенціалу особистості свідчать, що в досліджуваній групі переважає кількість студентів із базово-пошуковим (43,94%) та достатньо-конструктивним (27,27%) рівнем розвитку цього показника індивідуально-креативного компонента ГВМК; 21,21% майбутніх соціальних педагогів оцінили власний творчий потенціал на початково-наслідувальному рівні, а 7,58% – на професійно-творчому. Розрахована за допомогою формули (4.2) середня сума балів, яка дорівнює значенню 34,29, відповідає базово-пошуковому рівню розвитку показника творчого потенціалу особистості. Відповідно до отриманих результатів можемо зробити висновок, що цей показник індивідуально-креативного компонента готовності потребує розвитку, зокрема, необхідно проводити роботу з подолання у студентів сумнівів і бар'єрів щодо наявності у них творчого потенціалу.

Ще однією складовою поняття “внутрішня дитина” є розвиненість внутрішнього творчого середовища особистості [144]. Порівняно з оригіналом методики ми дещо спростили процедуру виставлення та підрахунку балів. В оригіналі методики за відповідь “завжди” студент мав виставити 50 балів; за відповідь “часто” – 40 балів; “іноді” – 30 балів; “зрідка” – 20 балів; “ніколи” – 10 балів. Ми запропонували таку схему: “завжди” – 5 балів; “часто” – 4 бали; “іноді” – 3 бали; “зрідка” – 2 бали; “ніколи” – 1 бал. Це дало можливість значно спростити процедуру підрахунку остаточних балів та уникнути нагромадження цифр, не порушуючи надійності отриманих результатів. Результати діагностики внутрішнього творчого середовища (далі – ВТС) студентів (табл. Е.12 – Е.13 додатку Е) були переведені до шкальної оцінки за таким правилом: 10–49 – початково-наслідувальний рівень готовності; 50–74 – базово-пошуковий рівень; 75–99 – достатньо-конструктивний рівень; 100–125 – професійно-творчий рівень.

Проведена діагностика рівня розвитку ВТС майбутніх соціальних педагогів свідчить про переважний розвиток базово-пошукового рівня ВТС у респондентів (54,55%); 33,33% майбутніх соціальних педагогів продемонстрували достатньо-конструктивний рівень розвитку ВТС. Лише 7,58% та 4,55% майбутніх соціальних педагогів мають початково-наслідувальний та професійно-творчий рівні, відповідно. Середнє значення показника ВТС, обчислене за допомогою формули (4.2), становить 45,54, що відповідає початково-наслідувальному (з тенденцією до базово-пошукового) рівню прояву цього показника, що підтверджує результати попередньої методики і засвідчує необхідність розвитку внутрішнього творчого середовища майбутніх соціальних педагогів.

Наступною складовою поняття “внутрішня дитина” є спонтанність. Цю якість ми діагностували за допомогою методики діагностики самоактуалізації особистості [247] (табл. Е.5 додатку Е). За допомогою формули (4.1) були обчислені відносні частоти оцінок (табл. Е.7 додатку Е), відповідно до яких більшість студентів (78,79%) продемонструвала базово-пошуковий рівень розвитку спонтанності. У 13,64% майбутніх соціальних педагогів спонтанність

знаходиться на достатньо-конструктивному рівні. Початково-наслідувальний рівень було виявлено у 7,58% студентів, на професійно-творчому рівні цей показник не розвинений у жодного майбутнього соціального педагога. Проведений аналіз отриманих результатів засвідчив загальний базово-пошуковий рівень спонтанності в опитаних студентів, який потребує подальшого розвитку.

Проаналізувавши результати опитування майбутніх соціальних педагогів щодо рівнів розвитку таких якостей, як творчий потенціал, внутрішнє творче середовище та спонтанність, ми можемо зробити висновок, що загальний рівень розвитку показника “внутрішня дитина” знаходиться на базово-пошуковому рівні і потребує вдосконалення.

Ще однією необхідною якістю для опанування майбутніми соціальними педагогами методом казкотерапії є контактність і гнучкість у спілкуванні з клієнтами та колегами, яку ми виявляли за допомогою методики діагностики самоактуалізації особистості [247]. Для аналізу ми обрали дві шкали – шкалу контактності та шкалу гнучкості у спілкуванні (табл. Е.5 додатку Е). За допомогою формули (4.1) були обчислені відносні частоти оцінок (табл. Е.7 додатку Е), відповідно до яких більшість студентів і за контактністю, і за гнучкістю у спілкуванні продемонстрували базово-пошуковий рівень (84,85% та 69,70%, відповідно). У частини майбутніх соціальних педагогів ці якості розвинені на достатньо-конструктивному рівні: контактність – 10,61% студентів, гнучкість у спілкуванні – 19,70% опитаних. Початково-наслідувальний рівень за контактністю продемонстрували 4,55% майбутніх соціальних педагогів, за гнучкістю у спілкуванні – 10,61%. На професійно-творчому рівні жодна якість у майбутніх соціальних педагогів не розвинена. Отримані середні показники за контактністю та гнучкістю в спілкуванні свідчать про базово-пошуковий рівень розвитку цих якостей особистості, які потребують подальшого розвитку.

Професійна діяльність соціального педагога з використанням методу казкотерапії потребує розвитку в студентів комунікативної толерантності (терпимості до різних фруструючих проявів клієнта). Цю якість ми діагностували

за допомогою методики діагностики комунікативної толерантності В. Бойко [247]. Використана методика складається із 9 блоків по 5 тверджень, за якими необхідно оцінити свою поведінку в процесі взаємодії з іншими людьми. Проведена діагностика комунікативної толерантності (табл. Е.14 – Е.15 додатку Е) дало змогу виявити рівень розвитку таких аспектів цього показника, як: рівень здатності або нездатності приймати індивідуальності інших людей; тенденція оцінювати людей, виходячи із власного “Я”; оцінки на адресу оточуючих; уміння приховувати неприємні враження при зіткненні із некомунікабельними якостями людей; схильність перевиховувати партнера; схильність підлаштовувати партнерів під себе, робити їх “зручними”; тенденція в поведінці; терпимість до дискомфортичних станів оточуючих; адаптаційні здібності у взаємодії з людьми. Максимальне значення за кожною шкалою – 15 балів, мінімальне – 0 балів. У цілому за 9 шкалами максимальне значення – 135 балів, мінімальне – 0 балів. Крім цього, також були виділені чотири рівні розвитку певного аспекту комунікативної толерантності за кожною шкалою: професійно-творчий рівень – 0–3 балів; достатньо-конструктивний – 4–7 балів; базово-пошуковий рівень – 8–11 балів; початково-наслідувальний рівень – 12–15 балів. За допомогою формули (4.1) було розраховано відносні частоти розподілу майбутніх соціальних педагогів за виділеними нами рівнями (табл. Е.16 додатку Е), відповідно до яких більшість студентів (від 43,94% до 62,12%) продемонстрували достатньо-конструктивний рівень. Базово-пошуковий рівень за всіма аспектами комунікативної толерантності був визначений у діапазоні від 28,79% до 42,42% студентів і лише частина реципієнтів отримала початково-наслідувальний (від 0% до 10,61%) та професійно-творчий (від 3,03% до 12,12%) рівні.

Загальний рівень розвитку комунікативної толерантності обчислювався як сума дев'ятох аспектів і в цілому становить значення від 0 до 135 балів: професійно-творчий рівень – 0–31 балів; достатньо-конструктивний – 32–66 балів; базово-пошуковий рівень – 67–100 балів; початково-наслідувальний рівень – 101–135 балів. Розрахований у такий спосіб загальний рівень комунікативної толерантності дав змогу обчислити відносні частоти розподілу

оцінок за рівнями. Більшість майбутніх соціальних педагогів (69,70%) продемонстрували достатньо-конструктивний рівень розвитку комунікативної толерантності; на базово-пошуковому рівні знаходиться 30,30% опитаних; початково-наслідувальний та професійно-творчий рівень розвитку цієї якості не розвинений у жодного студента. Проведене дослідження частот оцінок зумовило необхідність обчислення середніх значень за допомогою формули (4.2) за кожним з аспектів комунікативної толерантності. Всі отримані значення відповідали достатньо-конструктивному рівню, відповідно, і загальне середнє значення показника комунікативної толерантності відповідало достатньо-конструктивному рівню розвитку, що потребує подальшого вдосконалення.

Наступною важливою рисою особистості майбутнього соціального педагога, яка сприяє ефективному використанню методу казкотерапії, є наявність комунікативних та організаторських нахилів, які діагностувалися нами за допомогою методики оцінювання комунікативних та організаторських нахилів [247]. Методика включає 40 запитань, на які студенти мали дати однозначну відповідь “так” або “ні”. Після цього за спеціальною схемою відбувся підрахунок отриманих балів і виставлялася шкальна оцінка за одним із чотирьох рівнів розвитку цих якостей.

За методикою оцінювання комунікативних та організаторських нахилів для майбутніх соціальних педагогів були обчислені коефіцієнти комунікативних ( $K_x$ ) та організаторських ( $K_o$ ) нахилів, що знаходяться, відповідно, в інтервалах  $[0,10; 1]$  та  $[0,20; 1]$ . Отримані значення для подальшої обробки були переведені до шкальних оцінок за схемою (табл. 4.1). Результати діагностики комунікативних та організаторських нахилів наведено у табл. Е.17 додатку Е.

За допомогою формули (4.1) ми отримали абсолютні та відносні частоти оцінок. Як видно зі зведеної таблиці (табл. Е.18 додатку Е), у майбутніх соціальних педагогів переважає початково-наслідувальний рівень розвитку комунікативних нахилів (36,36%), на базово-пошуковому рівні комунікативні нахили були сформовані у 15,15% студентів, на достатньо-конструктивному – у

25,76% майбутніх соціальних педагогів та на професійно-творчому – у 22,73% опитаних.

Таблиця 4.1

**Схема переведення коефіцієнтів комунікативних та організаторських нахилів до шкальної оцінки**

$K_x$	$K_o$	Шкальна оцінка
0,10–0,45	0,20–0,55	<b>1</b> – початково-наслідувальний
0,46–0,55	0,56–0,65	<b>2</b> – базово-пошуковий
0,56–0,75	0,66–0,80	<b>3</b> – достатньо-конструктивний
0,76–1	0,81–1	<b>4</b> – професійно-творчий

Організаторські нахили з початково-наслідувальним рівнем у досліджуваній групі демонструють так само більшість респондентів – (36,36%), водночас як базово-пошуковий та достатньо-конструктивний рівні було визначено приблизно в однаковій кількості майбутніх соціальних педагогів (25,76% та 27,27%, відповідно), професійно-творчий рівень продемонстрували 10,61% реципієнтів. Досить велика кількість студентів із достатньо-конструктивним та професійно-творчим рівнями розвитку комунікативних нахилів пояснюється, на нашу думку, тим, що багато студентів на 4-му курсі вже займалися професійною соціально-педагогічною діяльністю як волонтери або працювали в різноманітних соціальних структурах та суспільних організаціях. Загалом, отримані для майбутніх соціальних педагогів середні показники комунікативних та організаторських нахилів свідчать про сформованість комунікативних нахилів на загальному достатньо-конструктивному рівні, а організаторських – на базово-пошуковому рівні.

Наступна якість, необхідна для професійної діяльності майбутніх соціальних педагогів із використанням методу казкотерапії, – позитивне самовідношення – визначалася нами за допомогою методики діагностики самоактуалізації особистості. Для аналізу ми обрали шкалу аутосимпатії (табл.

Е.5 додатку Е). За допомогою формули (4.1) були обчислені відносні частоти оцінок (табл. Е.7 додатку Е), відповідно до яких більшість майбутніх соціальних педагогів (74,24%) за шкалою аутосимпатії знаходилася на базово-пошуковому рівні; порівняно невелика частка опитаних (10,61%) – на початково-наслідувальному та достатньо-конструктивному (15,15%) рівнях. На професійно-творчому рівні ця якість не розвинена в жодного студента. Отримане загальне середнє значення за шкалою аутосимпатії свідчить про базово-пошуковий рівень позитивного самовідношення, яке потребує подальшого розвитку.

Наступною якістю, що характеризує особистість майбутнього фахівця, є прагнення до самоактуалізації. Цю якість ми визначали за допомогою методики діагностики самоактуалізації особистості [247] (табл. Е.5 додатку Е). Оскільки не всі показники самоактуалізації особистості однорідні, то дані з таких аспектів, як орієнтація в часі (1), погляд на природу людини (3), потреба в пізнанні (4), саморозуміння (8), контактність (10), гнучкість у спілкуванні (11) подані з помноженням колонок на 1,5 (табл. Е.6 додатку Е). За допомогою формули (2.1) були обчислені відносні частоти оцінок (табл. Е.7 додатку Е), відповідно до яких більшість майбутніх соціальних педагогів (від 69,70% до 84,85%) продемонстрували базово-пошуковий рівень за всіма показниками; досить рідко зустрічалися студенти із достатнім достатньо-конструктивним рівнем (від 12,12% до 18,18%); професійно-творчий рівень виявлено лише в одного студента (1,52%) за показником “орієнтація в часі”. Початково-наслідувальний рівень продемонстрували від 4,55% до 13,64% майбутніх соціальних педагогів. Загальний рівень розвитку самоактуалізації особистості обчислювався як сума за одинадцятьма показниками і в цілому міг мати значення від 0 до 165 балів, що дало змогу виділити чотири рівня розвитку самоактуалізації особистості майбутніх соціальних педагогів: професійно-творчий рівень – 124–165 балів; достатньо-конструктивний рівень – 82–123 балів; базово-пошуковий рівень – 41–81 балів; початково-наслідувальний рівень – 0–40 балів.

Те, що у студентів переважав базово-пошуковий рівень самоактуалізації (93,94%) підтверджують також розраховані за допомогою формули (4.1) відносні



частоти оцінок загального рівня самоактуалізації особистості. Середні значення обчислені за допомогою формули (4.2) за кожним показником самоактуалізації особистості. Всі отримані значення відповідали базово-пошуковому рівню самоактуалізації. Середній показник становив 63 бали, що підтвердило переважання в майбутніх соціальних педагогів базово-пошукового рівня цього показника індивідуально-креативного компонента ГВМК. Слід зазначити, що за всіма аспектами самоактуалізації особистості дані про частоту оцінок та середні показники свідчать про однорідність отриманих результатів.

Наступною якістю, яка характеризує особистість майбутніх соціальних педагогів, є саморозуміння, зокрема усвідомлення власних конфліктних потреб та мотивів і ресурсного потенціалу. Цю якість ми визначали допомогою методики діагностики самоактуалізації особистості [247]. Для аналізу ми обрали шкалу саморозуміння (табл. Е.5 додатку Е). За допомогою формули (4.1) були обчислені відносні частоти оцінок (табл. Е.7 додатку Е), які дали підстави зробити висновок, що більшість майбутніх соціальних педагогів (69,70%) за шкалою саморозуміння знаходяться на базово-пошуковому рівні. Порівняно невелика кількість опитаних – на початково-наслідувальному (13,64%) та достатньо-конструктивному (16,67%) рівнях. На професійно-творчому рівні ця якість не розвинена в жодного студента. Отриманий середній показник за шкалою саморозуміння свідчить про загальний базово-пошуковий рівень розвитку цієї якості в майбутніх соціальних педагогів, яка потребує подальшого розвитку.

Підсумовуючи загальний рівень сформованості індивідуально-креативного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів, слід зазначити, що загальні оцінки всіх показників цього компонента свідчать про недостатній рівень його розвитку. За середньою оцінкою за всіма показниками індивідуально-креативного компонента були розраховані середні шкальні оцінки кожного студента (табл. Е.19 додатку Е). Оскільки, при визначенні рівнів розвитку показників індивідуально-креативного компонента ми використовували шкальні оцінки від 1 до 4, тоді як для інших трьох компонентів готовності – від 2 до 5, у

загальній таблиці ми привели середній шкальні оцінки показників індивідуально-креативного компоненту у відповідність до інших трьох компонентів. Тобто, використали середні шкальні оцінки від 2 до 5. Оскільки середня шкальна оцінка не є цілим числом, то ми провели інтервальне оцінювання і знайшли абсолютні та відносні частоти потрапляння до інтервалів оцінювання, що дало змогу побудувати таблицю частот оцінок, згрупованих за інтервалами (табл. Е.20 додатку Е). Таким чином, відповідно до отриманих результатів дослідження, можемо зробити висновок, що найрозвиненішою якістю в майбутніх соціальних педагогів є комунікативна толерантність (3,7), а найгірше розвинена – мобільність мислення (2,33). Однак за жодною середньою шкальною оцінкою рівень розвиненості діагностованих якостей не перевищував достатньо-конструктивного, тобто знаходився в інтервалі від базово-пошукового до достатньо-конструктивного рівня. На основі отриманих даних також було побудовано полігон частот оцінок, згрупованих за інтервалами (рис. 4.8).

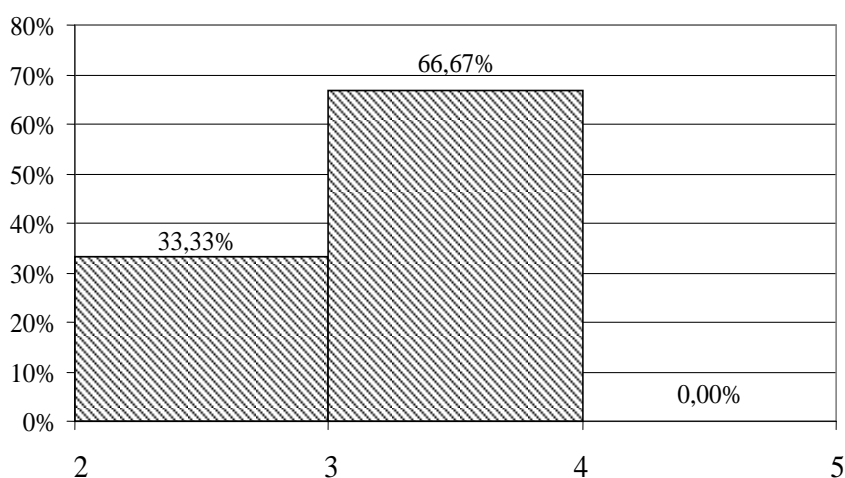


Рис.4.8. Гістограма розподілу частот за середньою шкальною оцінкою показників індивідуально-креативного компонента

Найбільша частка майбутніх соціальних педагогів (66,67%) за показниками індивідуально-креативного компонента знаходилася на рівні від базово-пошукового до достатньо-конструктивного; 33,33% – в інтервалі від початково-наслідувального до базово-пошукового, і в жодного студента загальний рівень

розвитку за всіма показниками не знаходився на рівні від достатньо-конструктивного до професійно-творчого.

В цілому по групі середня оцінка сформованості індивідуально-креативного компонента становила 3,11 бали, що відповідає базово-пошуковому рівню. Отже, проведений аналіз рівня сформованості індивідуально-креативного компонента ГВМК свідчить про недостатній рівень його розвитку.

*IV етап – діагностика сформованості функціонально-рольового компонента ГВМК*

На останньому етапі було виявлено рівень розвитку показників функціонально-рольового компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів. Результати діагностики за професійними ролями “дослідник-аналітик”, “посередник”, “учасник спільної діяльності”, “соціальний терапевт” та “професіонал” наведено в табл. Ж.4 додатку Ж.

Рівень успішності виконання тієї чи іншої професійної ролі визначався студентами за допомогою методу анкетування. Нами були розроблені анкети самооцінювання виконання певних функцій соціального педагога при використанні методу казкотерапії, а саме: діагностичної, комунікативної, освітньо-виховної, корекційно-розвивальної, соціально-терапевтичної, профілактичної, організатор-ської, посередницької та прогностичної (табл. Ж.1 додатку Ж). Рівень реалізованості ролі “професіонала” визначався за окремою анкетною, оскільки він передбачає спрямованість ряду функцій на самого себе з метою самодопомоги, самокорекції та саморозвитку (табл. Ж.2 додатку Ж).

Для визначення рівня розвитку кожної з професійних ролей ми використали формули, розміщені в додатку Ж (табл. Ж.3). Отже, професійна роль соціального педагога у використанні методу казкотерапії визначалася нами за сукупністю певних найважливіших функцій, які соціальних педагог реалізує, використовуючи цей метод. На основі одержаних оцінок майбутніх соціальних педагогів (табл. Ж.4 додатку Ж) нами були виявлені абсолютні частоти оцінок та за допомогою формули (4.1) розраховані відносні частоти оцінок відповідного рівня розвитку показників функціонально-рольового компонента ГВМК (табл.

Ж.5 додатку Ж). Отримані значення дали змогу побудувати табл. Ж.6 додатку Ж за кожним видом ролей. За одержаними даними (табл. Ж.5 додатку Ж) видно, що більшість студентів мали базово-пошуковий (від 43,94% до 56,06%) та початково-наслідувальний (від 19,70% до 39,39%) рівні, водночас як достатньо-конструктивний рівень продемонструвало від 7,58% до 25,76% майбутніх соціальних педагогів, а професійно-творчий рівень студенти отримали лише за показниками “посередник” (9,09%) та “професіонал” (3,03%). Про недостатність розвитку функціонально-рольового компонента ГВМК свідчать також середні оцінки за кожним критерієм: усі студенти знаходяться у межах базово-пошукового рівня (рис. 4.9).

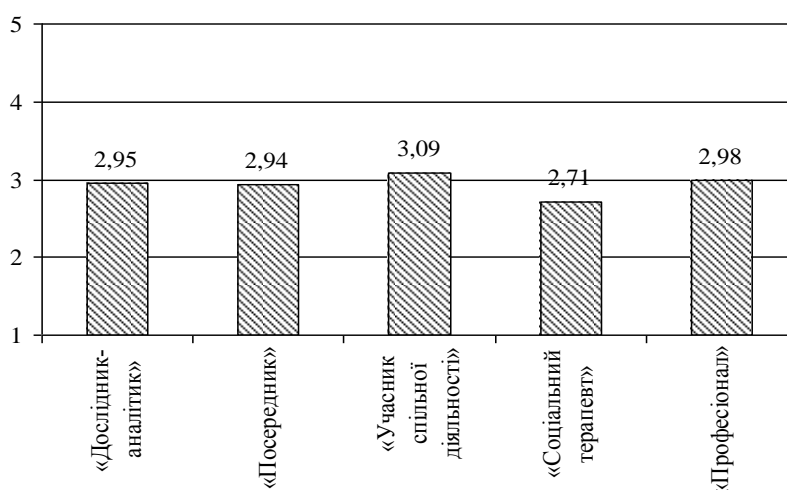


Рис. 4.9. Середні оцінки критеріїв функціонально-рольового компонента

В цілому по групі середня оцінка сформованості функціонально-рольового компонента становила 2,94 бали, що відповідає базово-пошуковому рівню його розвитку. Проведений аналіз сформованості функціонально-рольового компонента в майбутніх соціальних педагогів свідчить про необхідність його розвитку.

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що показники сформованості всіх компонентів ГВМК свідчать про недостатній рівень їх розвитку (рис. 4.10).



Рис. 4.10. Середні шкальні оцінки компонентів ГВМК

Найбільшим (3,72 бали) є рівень розвитку когнітивного компонента готовності, що пояснюється досить високим рівнем показників загальнопрофесійного критерію цього компонента, а це, у свою чергу, є необхідним підґрунтям для подальшого оволодіння студентами методом казкотерапії.

За індивідуально-креативним компонентом студенти отримали 3,11 бали, що відповідає базово-пошуковому рівню розвитку цього компонента. Це зумовлено, на нашу думку, тим, що особистісні якості, які становлять зміст цього компонента є досить специфічними, а тому потребують спеціальної підготовки. Цим також можемо пояснити переважаючий початково-наслідувальний рівень розвитку операційно-технологічного компонента, до складу якого входять, поряд із традиційно важливими для соціальних педагогів, вміння, необхідні для використання методу казкотерапії в роботі з клієнтом. Розвиток функціонально-рольового компонента наближається до достатньо-конструктивного рівня, це пояснюється тим, що майбутні соціальні педагоги цілеспрямовано чи несвідомо працюють над розвитком професійних соціально-педагогічних ролей (хоча й без урахування специфіки казкотерапевтичної діяльності) під час проходження різних видів практики і, можливо, у процесі практичної професійної діяльності.

На основі проведених розрахунків нами було узагальнено результати стану ГВМК майбутніх соціальних педагогів у професійній діяльності (табл. 4.2).

Таблиця 4.2

**Дані про вихідний рівень ГВМК майбутніх соціальних педагогів, %**

Компоненти готовності	Рівні готовності			
	Початково-наслідувальний	Базово-пошуковий	Достатньо-конструктивний	Професійно-творчий
Когнітивний	0	19,70	80,30	0
Операційно-технологічний	63,64	34,85	1,52	0
Індивідуально-креативний	0	86,36	13,64	0
Функціонально-рольовий	6,06	87,88	6,06	0

Аналізуючи результати, наведені в табл. 2.2, можна стверджувати, що констатувальне вимірювання виявило загальний базово-пошуковий рівень ГВМК майбутніх соціальних педагогів. Отже, підсумовуючи результати, можемо говорити, що отримані значення є цілком передбачуваними.

Студенти, які взяли участь в опитуванні, продемонстрували гарні результати за тими показниками, які є необхідним загальним підґрунтям для майбутніх соціальних педагогів. Початково-наслідувальний та базово-пошуковий рівень розвитку спостерігався переважно при діагностуванні тих показників, які є досить специфічними і необхідними саме для використання методу казкотерапії.

Результати констатувального вимірювання мають важливе значення для подальшого дослідження. Вони дали нам змогу розробити програму формувального експерименту та визначити її зміст, форми та методи підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії в майбутній професійній діяльності.

## **4.2. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності**

Аналіз результатів сформованості в майбутніх соціальних педагогів готовності до використання методу казкотерапії засвідчив загальний базово-пошуковий рівень готовності, що зумовило необхідність упровадження в навчальний процес розробленої моделі та методики підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності.

Для участі у формуальному експерименті ми обрали дві експериментальні групи, до складу яких ввійшли студенти академічних груп спеціальності “Соціальна педагогіка” Запорізького національного університету двох різних років набору: ЕГ1 – 2004 р. набору – 20 осіб, та ЕГ2 – 2005 р. набору – 21 особа. Такий вибір груп зумовлений тим, що кількість студентів денного відділення за спеціальністю “Соціальна педагогіка” в одному вищому навчальному закладі найчастіше не перевищує 30 осіб, тобто одну академічну групу, тому порівняти результати контрольної та експериментальної груп в однакових умовах підготовки неможливо. Для забезпечення об’єктивності та репрезентативності результатів проведеного експериментального дослідження зроблено два проміжні та один контрольний зрізи сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії та зіставлено отримані результати з метою перевірки тенденції формування ГВМК майбутніх фахівців.

Для реалізації моделі та методики підготовки майбутніх фахівців до використання методу казкотерапії ми розробили навчально-методичне забезпечення, яке включало:

- курс “Основи казкотерапії”;
- інформаційні кейси для оволодіння методом казкотерапії в рамках навчальних дисциплін (“Педагогіка”, “Соціальна робота у сфері дозвілля”, “Основи сценарної роботи соціального педагога”, “Основи соціально-

педагогічних досліджень”, “Соціальна робота з людьми з обмеженими можливостями”) і навчальних практик (організаційно-дозвіллева, діагностична й соціально-педагогічна);

- комплекс казкотерапевтичних тренінгів (ознайомчий, технологічний та інтегративний);

- методичні рекомендації, спрямовані на формування в майбутніх соціальних педагогів умінь використання методу казкотерапії;

- діагностичний комплекс методик визначення рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії.

Відповідно до моделі та методики підготовки майбутніх соціальних педагогів формувальний експеримент проводився трьома етапами: ознайомчо-пізнавальним, технологічним та інтегративним. Кожен етап мав свої завдання, компоненти, форми та методи підготовки, докладно описані в підрозділі 3.3.

Перший – *ознайомчо-пізнавальний* – етап підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності тривав протягом 1 – 2-го курсів навчання студентів. Мотиваційний блок цього етапу реалізовувався через використання таких форм і методів підготовки, як вхідне опитування діагностично-дидактичного характеру та ознайомчий тренінг. Вхідне опитування ми проводили при першій зустрічі з майбутніми соціальними педагогами. Воно містило 16 запитань різного типу (додаток І). Зазначимо, що при відповіді на перше запитання: “Чи подобається Вам читати або слухати казки і чому?” більшість студентів ЕГ1 та ЕГ2 відповіли ствердно (87% та 89%, відповідно). При цьому більша частина студентів обох експериментальних груп (56% та 51%, відповідно) читала чи слухала казки протягом останнього місяця.

На запитання щодо улюблених казок і персонажів ми виявили досить передбачувані відповіді. Серед улюблених казок студентів обох експериментальних груп переважають досить поширені народні та авторські казкові твори (“Червоний капелюшок”, “Спляча красуня”, “Красуня та чудовисько”, “Снігуронька”, “Русалонька”, “Чарівник смарагдового міста” та ін.).



Серед улюблених деякі студенти називали також сучасні твори у жанрі фентезі (“Хроніки Нарнії”).

На запитання щодо того, як студенти сприймають казкові твори, відповіді були такими: як розвагу – 10% ЕГ1 та 12% ЕГ2; як джерело знань про навколишній світ – 19% ЕГ1 та 16% ЕГ2; як твір для дітей – 11% ЕГ1 та 15% ЕГ2; як відображення народних звичаїв і традицій – 29% ЕГ1 та 30% ЕГ2; як засіб виховання – 35% ЕГ1 та 34% ЕГ2. Цікавими виявилися також власні варіанти відповідей майбутніх соціальних педагогів на це запитання: “як інструмент розвитку”, “казка може використовуватись для діагностики дітей та дорослих”, “метод релаксації” тощо. На нашу думку, такі відповіді свідчать про досить високий рівень усвідомлення студентами значення казки не лише як розважального твору для дітей, а і як інструменту діагностики, виховання, розвитку особистості, формування уявлень про оточуючу дійсність тощо.

На наступне питання: “Чи знайомі Ви з терміном “казкотерапія?”” більшість майбутніх соціальних педагогів (77% та 65%, відповідно) відповіли ствердно. У відповідь на питання: “Який сенс Ви вкладаєте в поняття “казкотерапія?”” студенти відзначають її діагностичний, корекційний, навчальний, виховний та реабілітаційний потенціал; за їх уявленнями, цей метод також може використовуватись для допомоги клієнту у вирішенні особистих та міжособистісних проблем.

Показовим виявився той факт, що більшість майбутніх соціальних педагогів обох експериментальних груп вважає за доцільне використання методу казкотерапії у своїй майбутній професійній діяльності з різними категоріями клієнтів. На думку студентів, використання цього методу буде найдоцільнішим у роботі з дітьми та “важкими” підлітками. Про це свідчить аналіз відповідей на таке запитання: “Із якими групами клієнтів соціального педагога, на Ваш погляд, доцільним буде використання казки?”. Лише невелика кількість студентів відзначила можливість використання цього методу в роботі з дорослими (15% студентів ЕГ1 та 22% студентів ЕГ2).

У відповідь на запитання: “Якими професійно важливим якостями, на Вашу думку, соціальний педагог повинен володіти, використовуючи метод казкотерапії?” студенти відзначили такі якості, як розвинена уява, емпатійність, доброзичливість, освіченість, комунікабельність тощо. Серед тих якостей, яких соціальний педагог має уникати, використовуючи метод казкотерапії, найчастіше майбутні соціальні педагоги називають некомпетентність, суб’єктивність, конфліктність. Найбільше труднощів викликало в студентів 14-те запитання: “Які з цих (позитивних) якостей Вам допоможе розвинути метод казкотерапії?”. Переважна частина майбутніх фахівців не визначилися із відповіддю, але найчастіше називали такі якості, як креативність, творчість.

Таким чином, аналіз відповідей респондентів на питання вхідного опитування дав можливість визначити, що більшість майбутніх соціальних педагогів має певні уявлення про метод казкотерапії і досить прихильно ставиться до використання казкових творів у майбутній професійній діяльності.

Метою ознайомчого тренінгу було надання уявлення студентам про метод казкотерапії на практиці, розширення знань один про одного, а також розвиток таких особистісних професійно важливих якостей, як емпатійність, інтуїція у сприйнятті іншої особистості; креативність на протигагу стереотипності мислення; розвиненість “внутрішньої дитини”; контактність і гнучкість у спілкуванні; саморозуміння (усвідомлення власних конфліктних потреб та мотивів і ресурсного потенціалу). Тренінг був розрахований на три сесії по 80 хв. кожна і базувався на розробленій нами техніці “Казкові фігурки”.

Крім перелічених цілей, використання техніки “Казкові фігурки” дало змогу досягти: встановлення контакту в індивідуальній чи груповій роботі; вираження почуттів у процесі вибору фігурки та через створення казки; відреагування емоцій та почуттів; розкриття та укріплення внутрішнього ресурсного потенціалу особистості; вираження конфліктної ситуації в метафоричній формі; подальшої роботи із вирішення конфліктної ситуації; розвитку творчості, креативності тощо. Методика проведення тренінгу міститься в додатку К.1. Для досягнення ефективності тренінгу робота проводилася у

підгрупах. Наведемо приклад використання цієї техніки в одній із підгруп ЕГ1. Кількість учасників – вісім. Під час першої сесії учасникам було запропоновано обрати з набору дві фігурки, описати їх та обґрунтувати вибір саме цих фігурок. Першою є фігурка, яка найбільше подобається з усіх запропонованих, другою – та фігурка, яка найбільше не подобається. Процедура вибору фігурок викликала в учасників інтерес та поживлення. Студенти з готовністю говорили про обраних персонажів, давали їм характеристики. Дехто зі студентів зазначав, що певні якості обраних фігурок характеризують тих, хто їх обирав. Вибір неприємних персонажів здійснювався з метою полегшити подальший розвиток казкового сюжету, а також виявити особистісні риси, які не подобаються учасникам, щоб у подальшій роботі працювати над розвитком комунікативної толерантності, оскільки в майбутній професійній діяльності студенти можуть стикатися із досить “складними” клієнтами і мають знаходити з ними спільну мову.

Завданням другої сесії стало створення групової казки з використанням обраних персонажів. При цьому учасники мали змогу за власним бажанням ввести до сюжету казки одного персонажа (позитивного чи негативного) або двох. Створення та аналіз спільної казки проводився на основі процедури, розробленої О. Бреусенко-Кузнецовим [37], і відбувався трьома етапами (четвертий етап ми виключили, оскільки він передбачає більш глибоку психологічну роботу, що не було предметом нашої діяльності). На першому етапі відбувалося власне написання казки групою учасників по колу. Обирався учасник, який розпочинав казку, а також оговорювалося те, скільки речень додаватиме кожен “казкар” (зазвичай не більше трьох) і скільки повних кіл повинна пройти казка (не менше трьох). При цьому варто також зазначити, що, продовжуючи казку, кожен учасник мав піклуватися як про те, щоб його внесок сприяв створенню спільного завершеного твору, так і про те, щоб зробити казку такою, як він хоче. Казка створювалася усно і фіксувалася на папері в такий спосіб: кожен наступний учасник записував слова попереднього учасника. Таким чином, вся казка записувалася за внесками кожного учасника, що дало можливість для проведення як подальшого загального аналізу створеної казки,

так і для вертикального аналізу внесків кожного учасника. Створення казки майбутніми соціальними педагогами відбувалося досить жваво та експресивно, учасники швидко вигадували продовження, іноді перериваючи один одного. В результаті була створена казка, подана в додатку К.2.

На наступному етапі роботи кожен учасник оцінював створену казку за власними критеріями, висловлюючи своє ставлення не лише до результату групової діяльності, а й до самого процесу створення казки. Обговорення написаної казки викликало в студентів досить суперечливі емоції. В основному казка здалася учасникам досить сумбурною. Основною у створеній казці, на думку більшості майбутніх фахівців, стала тема дружби та порятунку друзів з біди. В цілому написана казка була скоріше гармонійною, відповідно до ознак гармонійності казки [38]: чітка визначеність та вирішення основної проблеми, єдність групи в загальній позитивній оцінці казки. Однак у самій казці та в процесі її написання нами простежувалися особливості, характерні для негармонійних казок, а саме: серед казкових персонажів були випадкові, епізодичні, “забуті персонажі”, траплялися спроби деяких учасників визначити продовження казки за іншого учасника шляхом підказок.

Останній третій етап роботи з казкою передбачав аналіз групою внеску кожного учасника під час проведення третього заняття. Спочатку зачитувався внесок учасника, після чого вся група, в тому числі і сам учасник, письмово чи усно аналізувала його і давала зворотний зв'язок. Процедура аналізу проходила неформалізовано, однак при цьому були не бажані оцінні судження (“добре / погано”). Ми звернули увагу майбутніх соціальних педагогів на те, що аналізувати слід роль внеску кожного учасника в загальній казці. Особливу увагу ми звертали на епізоди, які повторювались із циклу до циклу.

Аналіз внесків кожного учасника не може бути цілком інформативним, оскільки в казці виявилось лише два повні цикли, Але, за твердженням більшості учасників, навіть за цієї умови вдалося простежити певні закономірності. Так, більшість авторів казки намагалася провести лінію своїх персонажів і зробити їх основними в казці, хоча були й ті, хто своїм продовженням казки підтримував

лінії головних героїв. Це було досить показовим для становлення студентської групи, адже кожен член групи прагнув певним чином виявити себе і зайняти в групі “своє” місце. Для майбутніх соціальних педагогів також виявилось цікавим те, які саме ролі виконували їх персонажі у спільній казці і якими рисами були наділені. Часто ці ролі збігалися з тими, які учасники відіграють у студентській групі. Риси, якими майбутні фахівці наділяли позитивних персонажів у казці, та стратегія їх поведінки також у більшості випадків відображали риси та поведінку самих учасників або те, як би їм хотілося діяти. Негативні ж персонажі, введені студентами в казку, були наділені досить стереотипними рисами (“злий”, “негарний”, “потворний”, “хитрий”, “улесливий” тощо).

Наприкінці останньої сесії студентам було запропоновано заповнити анкету-опитування (додаток К.3). Більшістю майбутніх соціальних педагогів участь у тренінгу була охарактеризована як цікавий пізнавальний досвід. При відповіді на запитання анкети були отримані результати, які в цілому свідчать про їх зацікавленість у подальшому оволодінні методом казкотерапії. Так, при відповіді на запитання: “Чи справдилися Ваші очікування щодо проведеного тренінгу?” 70% студентів відповіли “так”; 7% – очікували на більш глибоку психологічну роботу; 23% опитаних відповіли, що участь у тренінгу перевершила їх очікування щодо нього. На друге запитання: “Чи Ви задоволені власною участю у казкотерапевтичному тренінгу?” ми отримали такі результати: цілком задоволені власною участю 65% опитаних; в цілому задоволені – 10%; не визначилися – 5%; не задоволені своєю участю – 20% опитаних учасників. Аналіз відповіді на третє питання: “Досвід, отриманий у процесі тренінгу, допоможе мені у...” свідчить про те, що для більшості майбутніх соціальних педагогів тренінг допоможе в розвитку креативності, емпатії, саморозуміння та здатності краще розуміти інших. У відповідь на четверте запитання: “Чи хотіли б ви поглибити свої знання щодо особливостей застосування казкотерапевтичних методик та технік?” усі студенти відповіли ствердно.

Отже, можемо говорити про те, що нами були досягнуті основні цілі мотиваційного блоку ознайомчо-пізнавального етапу підготовки майбутніх

соціальних педагогів до використання методу казкотерапії, а саме: сформована мотивація до ознайомлення із казкотерапією, а також усвідомлення студентами мети оволодіння цим методом.

Розвиток компонентів готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії на ознайомчо-пізнавальному етапі відбувався у процесі виконання завдань теоретичного та практичного блоків підготовки. Формами й методами теоретичного блоку підготовки були лекція (лекція-бесіда й міні-лекція) та анотування. Зокрема, ми запропонували розширити теоретичний матеріал лекцій із певних навчальних дисциплін відповідно до теми дослідження. Наприклад, оволодіння студентами специфічно-професійними знаннями з казкотерапії на ознайомчо-пізнавальному етапі відбувалося під час вивчення курсу “Педагогіка”, до якого ми включили тему “Використання казки з виховною та розвивальною метою”. Інформаційний кейс до цієї теми містив такі питання: казкові жанри та засоби художньої виразності в них; роль і значення казки у народній педагогіці; поняття казкотерапії та основні сфери її застосування; соціально-педагогічний потенціал методу казкотерапії; функції та завдання казкотерапії; особливості використання казки з виховною та освітньою метою.

Основною метою лекційного заняття стало ознайомлення майбутніх соціальних педагогів з освітньо-виховним потенціалом казки в народній педагогіці, а також розкриття сутності використання методу казкотерапії в сучасній психолого-педагогічній науці та практиці. Особливістю лекції-бесіди стало те, що у процесі викладення матеріалу майбутні фахівці мали змогу долучитися до обговорення тієї чи іншої проблеми шляхом відповіді на запитання викладача, залучення до дискусії, висловлення власної думки на основі здобутих знань і досвіду тощо. Використання міні-лекцій дало змогу надавати студентам необхідну теоретичну інформацію в стислій формі.

Анотування літератури, присвяченої розвитку та використанню методу казкотерапії у психолого-педагогічній та соціально-педагогічній практиці сприяло формуванню в студентів власного уявлення про досліджуване явище,

вміння аналізувати інформацію та робити висновки й узагальнення. Для розгляду майбутнім соціальним педагогам пропонувалася література різного характеру: наукові статті, теоретичні дослідження, прикладна література, а також інтернет-сайти, присвячені використанню методу казкотерапії (список літератури поданий у додатку К.4). За результатами огляду літератури студенти мали написати коротку анотацію, до якої ставилися певні критерії щодо якості написання: визначити функціональну спрямованість наданої автором інформації, виділити та коротко охарактеризувати розділи чи блоки інформації, проаналізувати наповненість і доцільність розміщеної інформації, висловити власне ставлення до прочитаного.

Формами та методами практичного блоку підготовки майбутніх соціальних педагогів до оволодіння методом казкотерапії стали: самостійна робота, доповідь, тренінг (“Казкові фігурки”), навчальна практика, практичні завдання і вправи, діагностичні завдання. Самостійна робота студентів над темою “Використання казки з виховною та розвивальною метою” передбачала прочитання найпоширеніших міфів, народних і авторських казок різних народів світу та виступ із доповіддю на занятті. Така форма роботи в поєднанні з лекційною в умовах незначної кількості часу, відведеного на засвоєння теми “Використання казки з виховною та розвивальною метою”, дала можливість познайомити майбутніх фахівців із сучасним станом розробки методу казкотерапії в дослідженнях українських та зарубіжних учених-психологів, педагогів і соціальних педагогів. Також, за висловленнями багатьох студентів, запропонована робота стала поштовхом до подальшого самостійного дослідження досвіду використання казкотерапевтичних методик і технік.

На другому курсі ознайомчо-пізнавального етапу підготовки студентів експериментальних груп із ними був проведений навчальний тренінг: “Використання групової казкотерапії для навчання, освіти та організації дозвілля дітей”. Метою проведення тренінгу стало оволодіння студентами необхідними знаннями та вміннями з використання методу казкотерапії, а також відпрацювання функціонально-рольового потенціалу соціального педагога.

Завданнями тренінгу були: надання студентам знань з особливостей виховної та навчальної організаторської групової казкотерапевтичної роботи з дітьми й підлітками та окремих казкотерапевтичних методик і технік, необхідних для цього; формування аналітичних, прогностичних, конструктивних, рефлексивних та комунікативних умінь, необхідних для казкотерапевтичної групової роботи з дітьми та підлітками з освітньою виховною та організаційною метою; реалізація студентами функціонального наповнення ролей “посередника” та “учасника спільної діяльності”. Тренінг проводився протягом чотирьох сесій (через день) по три години і, крім практичних вправ, включав також теоретичні повідомлення у вигляді міні-лекцій.

Перша сесія почалася з міні-лекції “Особливості використання казки з виховною метою”, основною метою якої стало надання інформації, яка буде використовуватись у подальшій роботі. Після цього майбутні соціальні педагоги мали можливість виконати ряд практичних вправ відповідно до визначених завдань тренінгу. Особливістю вправ, запропонованих для виконання студентам, було те, що вони могли застосовуватись і як навчальні, і для подальшої професійної роботи з клієнтом.

Вправа “Хто я? Хто ти?”. За основу було взято вправу “Хто я?”, подану в праці Є. Калюжної [111], й адаптовано для підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності. Адаптована нами вправа має два варіанти, які могли виконуватись послідовно або автономно. У професійній діяльності наведена вправа може використовуватись як на першій зустрічі, так і в будь-який час роботи соціального педагога із клієнтом. Для закріплення досягнутих під час роботи результатів корисним може бути проведення цієї вправи під час першої і на останній зустрічі соціального педагога із клієнтом. Метою використання цієї вправи в підготовці майбутніх соціальних педагогів, на нашу думку, є: розвиток емпатії, комунікативних навичок, соціальної креативності майбутнього фахівця в роботі з клієнтом.

Перший варіант виконання вправи “Хто я? Хто ти?” полягав у тому, що студенти поділялися на пари і записували спочатку відповідні характеристики



себе (Я - ...), а потім – свого партнера (Ти - ...). Характеристик мало бути не менше десяти. Писати можна було будь-які характеристики: риси характеру, звички тощо.

Другий варіант також передбачав надання характеристик, однак майбутні соціальні педагоги мали надавати метафоричні, казкові характеристики, називати казкових чи самостійно вигаданих персонажів, із якими вони асоціюють себе і один одного. Оскільки відомості про себе й один про одного подавалися в метафоричній формі, учасники в більшості випадків відчували менший дискомфорт і почувалися вільніше, розповідаючи про себе та про іншого. Відповідно до відгуків, отриманих від студентів після проведення вправи, завдання викликало позитивні емоції, особливо другий його варіант. І хоча надання метафоричних характеристик потребувало більше часу, вони стали більш точними та індивідуалізованими.

Вправа “Казкові уроки” (Т. Зінкевич-Євстигнеєва). Метою цієї вправи був розвиток креативності мислення, уміння виділяти основну проблему. Майбутнім соціальним педагогам зачитувалася відома всій групі казка. Після цього всім учасникам давалося завдання назвати ті “уроки”, які дає прочитана казка. Ведучий записував усі висловлення студентів на дошці. За словами Т. Зінкевич-Євстигнеєвої, виконання цієї вправи дає можливість розширити свої уявлення про виховний та навчальний вплив казок на особистість дитини [103]. Групова форма роботи дала змогу отримати якомога більшу кількість загальноприйнятих і нестандартних казкових уроків.

Під час проведення вправи “Казкові уроки” в одній з експериментальних груп була зачитана казка “Колобок”. За результатами обговорення були визначені такі казкові уроки: “не тікати з дому”, “повідомляти дорослим, куди збираєшся іти”, “не довіряти незнайомим”, “не бути надто самовпевненим”, “не піддаватися на лестоці”, “батькам краще стежити за своїми дітьми”, “приділяти дітям більше уваги”, “не втрачати віру, коли щось не вдається”, “використовувати навіть найменші можливості для реалізації своїх бажань”

тощо. За висловленням деяких студентів, вони навіть не підозрювали, наскільки інформативною може бути звичайна дитяча казка.

Протягом другої сесії тренінгу студенти також виконували практичні завдання та вправи, зокрема, вправу “Фантастичні гіпотези”. Одним із перших цю вправу пропонував виконувати Дж. Родарі [203]. У контексті підготовки майбутніх соціальних педагогів до оволодіння методом казкотерапії метою використання цієї вправи було: розвиток креативності та творчого мислення; розвиток лабільності мислення; розвиток умінь виділяти основну проблему та формулювати завдання соціально-педагогічної діяльності із використанням методу казкотерапії, зводити проблему до рівня конкретного завдання, організувати дозвілля із використанням методу казкотерапії.

Студентами чи ведучим довільно обиралися не пов’язані між собою підмет та присудок і підставлялися в запитання: “Що було б, якби...?”. Як відповідь на це запитання писалася казка. Для тренування в майбутніх фахівців уміння зводити проблему до рівня конкретного завдання обрані підмет і присудок мали відображати зміст соціально-педагогічної ситуації. Після написання казки зачитувалися вголос і аналізувалися та обговорювалися. Особлива увага зосереджувалася на можливості творчого вирішення соціально-педагогічної ситуації. За результатами виконання вправи “Фантастичні гіпотези” однією з найбільш вдалих виявилася історія, розміщена у додатку К.5. Вона відображала соціально-педагогічну ситуацію роботи з проблемним підлітком. Проаналізувавши написану казку, майбутні соціальні педагоги знайшли спосіб розв’язання соціально-педагогічної ситуації в тому, щоб дати можливість проблемному підлітку на власному досвіді спробувати вижити у незвичній для нього ситуації. Після проведеного аналізу студенти були приємно здивовані тим, що така, на перший погляд розважальна вправа здатна дійсно допомогти у вирішенні соціально-педагогічної ситуації.

Після проведення вправи майбутні фахівці отримали теоретичну інформацію у вигляді міні-лекції “Використання методу казкотерапії для організації навчання дітей”, у якій довідалися про роль, яку відіграє казкотерапія

в навчанні дітей різного віку, та розглянули алгоритм створення дидактичної казки. Ці знання студенти мали змогу застосувати при виконанні наступної практичної вправи “Створення казки за поданими словами”. Метою вправи було визначено: розвиток лабільності та креативності мислення, внутрішнього творчого середовища; формування вмінь застосовувати метод казкотерапії для організації навчально-виховної діяльності дітей, виділяти та оцінювати ресурсний потенціал клієнта й оптимально задіяти та розвивати його.

Семеро студентів самостійно писали на папірцях по одному слову, яке означає предмет (наприклад, наявний в аудиторії), поняття (наприклад, слова-навпаки: пароплав – валпорап) чи явище. Список семи слів оголошувався всій групі, після чого давалося завдання написати дидактичну або виховну казку, використовуючи засвоєний на лекції алгоритм, у якій би фігурували всі сім слів-персонажів. Слід зазначити, що майбутні соціальні педагоги досить легко створювали дидактичні та виховні казки, використовуючи визначених персонажів. В основному створені казки призначалися для дітей молодшого шкільного віку і були досить цікавими та доступними для сприйняття. Приклад однієї з таких виховних казок ми подали в додатку К. 6.

На початку третьої сесії студентам було запропоноване для виконання діагностичне завдання “Гра удвох”. За основу завдання нами була взята методика, розміщена у праці Д. Вагапової [49]. Метою цього завдання в контексті оволодіння методом казкотерапії є відпрацювання вміння професійного спілкування майбутнього соціального педагога з клієнтом, а саме: розвиток емпатії та вміння налаштовувати професійну комунікацію, створювати сприятливу атмосферу для професійного спілкування.

Завдання виконувалося студентами в парах. Один із пари просив уявити себе, наприклад, у вигляді дерева і задавав напарнику запитання такого змісту: “Якщо б я був деревом, то яким би деревом я був?”, “Якщо б я був казковим героєм, то ким би я був?”, “Якщо б я був чарівним предметом, то чим би я був?” тощо. Інший студент мав відповісти на це питання спочатку звичайним описом, а потім у вигляді казкової, метафоричної історії, описуючи партнера якомога

детальніше. Після цього студенти мінялися ролями. За результатами обговорення після виконання завдання було виявлено, що метафоричні характеристики, які майбутні соціальні педагоги давали один одному, виявилися в більшості випадків влучними і точними. У деяких парах метафоричні характеристики стали для учасників досить неочікуваними. Для них було новиною, що оточуючі сприймають їх саме так. Але, на думку більшості учасників, виконання цього завдання дало можливість познайомитися ближче, краще зрозуміти одне одного, перевести стосунки із формальної площини в особистісну.

Наступна вправа, яка пропонувалася майбутнім соціальним педагогам для виконання, – “Створення казки за поданими словами” (варіант 2). Її метою було: формування вмінь здійснювати самопізнання, самоаналіз, самоорганізацію, самоконтроль, самооцінювання, самокорекцію та саморозвиток; давати інтерпретацію власного психічного стану за допомогою казкотерапії, а також розвиток креативності, творчого мислення та активізація внутрішнього творчого середовища майбутніх соціальних педагогів. Ведучий оголошував список слів, після чого учасникам давалося завдання написати казку, у якій би фігурували всі персонажі. При цьому кожен із визначених персонажів повинен був представляти певну роль (за В. Проппом [191]): шкідник; даритель; помічник; персонаж або предмет, який розшукує герой; відправник; герой; несправжній герой.

Учасники тренінгу повинні були написати власну казку з використанням сімох героїв, самостійно присвоївши їм ролі за В. Проппом. Після чого казки зачитувалися й аналізувалися. Рекомендована схема для аналізу: визначення розподілу персонажів казки за ролями; аналіз жанру казки (комедія, трагедія, драма тощо); аналіз стратегії поведінки головного героя казки (найчастіше стратегія поведінки головного героя авторської казки відображає поведінку самого автора); аналіз стратегії поведінки інших казкових персонажів; аналіз мотивації, цінностей та цілей головного героя та інших персонажів казки (чого прагне досягти герой казки, для чого він це робить, якими є його мотиви); аналіз умінь головного героя та інших персонажів казки.

Після того, як казки були проаналізовані кожним учасником письмово, проводилося обговорення у групі. Предметом обговорення став сам процес написання казки, а також її аналіз. Обговорення відбувалося таким чином: кожен учасник (за бажанням) зачитував написану казку і коротко виголошував результати аналізу. Після цього своє ставлення до написаної казки висловлювали інші учасники. Увага при цьому наголошувалася на тому, що кожна написана казка є своєрідною та унікальною, тому не допускалися оцінні судження (добре, погано). Натомість, учасники мали зосередитись на власних почуттях, які викликала казка. Так само у процесі обговорення ведучий міг звернути увагу учасників на те, наскільки сюжети написаних казок схожі на реальні події в житті авторів, а саме: стратегія поведінки та якості головного героя і другорядних персонажів, цілі та мотиви головного героя, способи досягнення мети тощо.

Результати обговорення засвідчили ефективність цієї вправи для самопізнання і самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів. Були висловлені думки з приводу того, що цілі та способи їх досягнення головним героєм казки часто символічно збігаються з тими цілями, які ставлять перед собою студенти (“Золоте яйце” – матеріальне забезпечення; “Книга знань” – можливість самовдосконалення; “Іван-царевич” – гарний чоловік та ін.). Загалом, виконання цієї вправи було досить тривалим і орієнтованим на особистість учасників, оскільки йшлося саме про самопізнання, самоаналіз та саморозвиток майбутніх соціальних педагогів.

На початку четвертої сесії тренінгу студенти отримали теоретичну інформацію за темою “Використання методу казкотерапії для організації дозвілля дітей”, після якої мали змогу закріпити здобуті знання при виконанні вправи “Створення сценарію свята”. Метою виконання цієї вправи було формування вмінь комбінувати метод казкотерапії з іншими соціально-педагогічними методами та технологіями залежно від потреб клієнта; визначати доцільність застосування методу казкотерапії для організації освітньо-виховної роботи та дозвілля клієнтів, визначати мету, зміст, часові межі організаційної та освітньо-виховної діяльності із використанням казкотерапії, виходячи із потреб

клієнта чи групи; а також розвиток креативності та творчого мислення студентів, активізація внутрішнього творчого середовища тощо.

Завданням учасників стало групове створення сценарію дитячого свята. Уся група ділилася на дві підгрупи, одна з яких мала створити “класичний” сценарій дитячого свята, інша – на основі якоїсь відомої казки (або казок). Тема свята була однаковою в обох підгрупах. Сценарії, створені підгрупами обох експериментальних груп, були проаналізовані. Майбутні соціальні педагоги також мали можливість висловитися з приводу того, наскільки складно було створювати той чи інший сценарій. Слід зазначити, що, за словами самих студентів, використовуючи за основу казку та казкових героїв, створювати сценарій було досить просто, оскільки казка сама “підказувала” подальший хід подій. Так, в одній з експериментальних груп студенти створювали сценарій до свята посвячення в одному з дитячих таборів відпочинку. Одна підгрупа створювала “класичний сценарій”, інша – використала за основу казку про Колобка, дещо змінивши її сюжет та додавши персонажів з інших казок. За сюжетом, Колобок вирушив шукати друзів і дорогою мав долати різні труднощі у вигляді загадок, спеціальних вправ та завдань. Разом із Колобком все це мали виконувати й діти. Після успішного подолання всіх перешкод Колобок знайшов чимало нових друзів, а діти були посвячені у почесних членів своєї групи в таборі відпочинку.

За результатами обговорення “казковий” сценарій виявився кращим (більш злагодженим, послідовним), ніж сценарій, розроблений іншою підгрупою, яка не використовувала за основу казку. Під час створення казкового сценарію майбутні соціальні педагоги також широко використовували свої знання та вміння з організаторської та виховної соціально-педагогічної діяльності, здобуті під час вивчення базових професійно орієнтованих дисциплін.

Наприкінці останньої тренінгової сесії студентам було запропоновано оцінити ефективність проведеної роботи. Для цього ми визначили загальний індекс задоволеності студентів тренінгом за двома критеріями: задоволеність власною діяльністю протягом тренінгу; задоволеність організацією та рівнем

проведення тренінгу. Учасникам пропонувалося відповісти на два запитання, обравши прийнятний для них варіант відповіді (додаток К.7). Відповідно до отриманих результатів, індекс задоволеності студентів ЕГ1 становить 0,77, а ЕГ2 – 0,71, що відповідає загальній високій задоволеності тренінгом.

Таким чином, підводячи підсумки використання такого методу навчальної роботи, як тренінг, ми можемо стверджувати, що він є досить ефективним при оволодінні майбутніми соціальними педагогами методом казкотерапії, оскільки дає змогу працювати за трьома найважливішими напрямками: теоретичне оволодіння знаннями, відпрацювання практичних навичок і ролей, а також розвиток особистісних якостей, необхідних для казкотерапевтичної роботи. Участь студентів у тренінгу стала підготовкою до наступної форми роботи практичного блоку підготовки – навчальної практики.

Організаційно-дозвіллева практика, яку майбутні соціальні педагоги проходили після закінчення другого курсу, була організована переважно у дитячих оздоровчих таборах. Під час проходження цієї практики майбутні фахівці мали можливість застосувати здобуті знання (і, зокрема, знання з казкотерапії) у безпосередній роботі з дітьми та підлітками. Основними цілями використання казкотерапії студентами під час проходження навчальної практики були: розвивати вміння визначати мету, зміст, часові межі організаційної діяльності з використанням казкотерапії, виходячи із потреб клієнта чи групи; передбачати результати цієї діяльності, реагуючи на зміни у стані клієнта чи групи, та адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив; мотивувати, організовувати та координувати зусилля клієнта у процесі організаційної діяльності з використанням казкотерапії; методично правильно реалізовувати потенціал ролей “посередника” та “учасника спільної діяльності” соціального педагога та їх функціонального навантаження за допомогою казкотерапевтичних методик та технік, застосовувати метод казкотерапії для організації творчої діяльності з різними категоріями населення в осередках соціальної роботи та з дітьми і молоддю в позашкільних закладах; оволодіти культурою професійного спілкування з клієнтом чи групою в процесі організаційно-дозвіллевої діяльності

з використанням казкотерапії. Крім формування умінь використання методу казкотерапії під час проходження організаційно-дозвіллевої практики, відбувався розвиток таких якостей особистості, як здатність до емпатії, потреба в пізнанні, соціальна креативність, комунікативна толерантність, організаторські нахили.

Крім загального завдання на практику, на установчій конференції студентам було оголошене додаткове завдання: використати здобуті знання з особливостей використання методу казкотерапії для організації виховання та дозвілля. На установчій конференції студенти познайомилися з функціональним наповненням ролей “посередника” та “учасника спільної діяльності”, а також актуалізували для себе зміст функцій, які становлять наповнення цих ролей (комунікативна, профілактична, посередницька, освітньо-виховна, організаторська та корекційно-розвивальна).

Основними видами казкотерапії, які студенти застосовували у роботі з дітьми на практиці, стали: створення групової казки (мета: знайомство групи дітей одне з одним), індивідуальне створення казки дітьми на основі декількох слів (мета: розвиток фантазії, творчого мислення дітей), створення сценарію дитячого свята (мета: організація дозвілля дітей), створення і подальша робота з дидактичними та виховними казками (мета: виховання дітей).

Перед початком практики ми також запропонували майбутнім соціальним педагогам фіксувати успіхи та труднощі у використанні методу казкотерапії та визначати функції своєї казкотерапевтичної діяльності з клієнтами, тобто вести щоденник. Обговорення ведення цих щоденників після практики показало, що найбільші свої успіхи студенти пов'язують із тими видами казкотерапії, які їм вдалося випробувати під час попередньо проведеного тренінгу. Основною ж причиною ускладнень стали: відсутність досвіду роботи з тими чи іншими специфічними групами клієнтів (проблемні діти, діти з особливими потребами та ін.); недостатність знань із широкого спектра казкотерапевтичних методик і технік, складність у використанні казкотерапевтичних методик із виховною метою тощо. За словами майбутніх фахівців, найбільше їм вдалося реалізувати функціональний потенціал ролі “учасника спільної діяльності”, тоді як у



контексті ролі “посередника” реалізовувалася в основному комунікативна функція. Загалом же, за словами студентів, використання казкотерапії в освітньо-дозвіллевій діяльності з дітьми та підлітками є доцільним та виправданим.

Навчання студентів логічно передбачає оцінювання його результатів, що і є основною метою результативного блоку форм та методів підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності. Оцінювання навчальних досягнень на ознайомчо-пізнавальному етапі мало свою специфіку і складалось із самооцінювання, взаємооцінювання та оцінювання викладачем. Однією з форм підбиття підсумків навчальної діяльності студентів стало створення групового колажу на тему “Казкотерапія у роботі з дітьми”. Колажі створювалися студентами у підгрупах по 7–8 осіб. У колажах студентів обох експериментальних груп простежувалися враження, отримані ними при ознайомленні з методом казкотерапії, а також знання про цей метод.

Говорячи про оцінні заходи ознайомчо-пізнавального етапу підготовки майбутніх соціальних педагогів, не можна оминати увагою оцінювання доповідей та анотацій студентів у контексті викладання курсу “Педагогіка”. Як уже було зазначено вище, до анотацій ставилися певні вимоги, відповідно до яких і відбувалося оцінювання за такою схемою: студент, перед тим як оголосити доповідь чи відповіді на певне питання, мав обрати трьох інших студентів, які його оцінюватимуть. Один з них мав проаналізувати переваги доповіді, інший – її недоліки, третій – виставити бальну оцінку. Свою оцінку також виставляв і викладач. Якщо оцінки викладача та студентів збігалися, то оцінка виставлялася в журнал. Коли оцінки викладача та студентів не збігалися, необхідно було доказово обґрунтувати свою точку зору, і, вислухавши також доповідача, прийти до загального результату. Така форма оцінювання, як показала практика, була досить дієвою і зрозумілою для студентів за умови чіткості вимог до оцінюваних видів робіт. Що стосується оцінювання сформованості вмінь використання тих чи інших казкотерапевтичних методик і технік у практичній роботі з клієнтами, то воно відбувалося шляхом самооцінювання та експертного оцінювання викладачем, що відображено у підрозділі 4.3.

Завданням *технологічного етапу* було оволодіння майбутніми соціальними педагогами найпоширенішими казкотерапевтичними методиками та техніками. На цьому етапі, який студенти проходили на 3-му курсі, вони повинні були навчитися застосовувати казкотерапевтичний інструментарій у своїй професійній діяльності. Форми й методи мотиваційного блоку підготовки майбутніх фахівців на технологічному етапі передбачали формування основних цілей опанування різноманітними казкотерапевтичними методиками та техніками, які розглядалися як інструмент майбутньої професійної діяльності. Для цього студентам було надано можливість випробувати на власному досвіді ефективність тих чи інших казкотерапевтичних методик і технік під час участі в технологічному тренінгу та виконання творчих практичних завдань.

Технологічний тренінг формування умінь використання методу казкотерапії проводився на початку п'ятого семестру протягом трьох сесій по три години. Основна мета тренінгу – формування в майбутніх соціальних педагогів умінь використання окремих казкотерапевтичних методик і технік у професійній діяльності. Відповідно до мети були сформульовані завдання проведення тренінгу: формування мотивації та особистісних цілей використання методу казкотерапії в майбутній професійній діяльності; розвиток особистісних професійно необхідних якостей майбутніх соціальних педагогів; ознайомлення студентів із різними казкотерапевтичними методиками та техніками, надання необхідних знань й умінь їх використання.

Першу сесію ми розпочали технікою “Карта казкової країни” [99]. Використання цієї техніки, адаптованої нами для роботи з майбутніми соціальними педагогами, дало змогу вирішити такі завдання: зібрати відомості щодо індивідуальної динаміки процесу формування образу мети; визначити шляхи досягнення мети: певні труднощі, перешкоди (внутрішні й зовнішні) та ресурси для їх подолання; здійснювати прогнозування у професійній сфері. Робота з технікою почалася з малювання карти казкової країни за інструкцією (додаток К.8). Зазначимо, що робота на цьому етапі вимагала тривалого часу. Після закінчення створення карти ми провели опитування учасників щодо їх

почуттів та переживань, пов'язаних із малюванням, а також із готовим результатом їх роботи. Орієнтовний перелік запитань: “Які почуття виникали у вас при роботі з картою (малювання кордонів карти, заповнення ландшафту; чи є якісь незвичайні об'єкти чи порожні, незаповнені місця)?”; “Яка частина карти вам подобається найбільше або найменше і чому (як правило, нижня ліва частина малюнку відображає минуле, а праве верхня – майбутнє)?”; “Чи викликає намальована вами карта якісь асоціації з власного життя?”; “Яку роль відіграють намальовані вами на карті істоти (люди, звірі тощо), чи схожі вони на когось у вашому житті?”.

Слід зазначити, що на початку проведення тренінгу переважна більшість майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 висловлювала певне занепокоєння з приводу завдання: студенти говорили, що “не вміють малювати”, “мають погану фантазію”, що в них “нічого не вийде”. Для того, щоб зняти цю тривожність ми, по-перше, запевнили майбутніх фахівців, що при створенні карти вміння малювати оцінюватись не буде, а по-друге, запропонували почати малювання з невеличкої вправи (“включення руки”): поставити пензель з фарбою чи олівець на чистий лист паперу і дозволити руці самій вести лінію в будь-якому напрямку. Така вправа полегшила майбутнім соціальним педагогам початок процесу малювання. Вже під час малювання учасники висловлювали позитивні емоції з приводу як самого процесу, так і того результату, який був отриманий. Приклади карт казкової країни, створених учасниками, розміщені у додатку К.10.

Після малювання з учасниками тренінгу було проведено постмалюнкове опитування та аналіз створених карт. Фрагмент протоколу відповідей на запитання постмалюнкового опитування одного з учасників тренінгу наведено у додатку К.11. Після проведення опитування та обговорення створених карт у групі ведучий продемонстрував один з варіантів аналізу карти казкової країни. Після цього учасникам було запропоновано проаналізувати створені карти в парах, тобто проаналізувати карти одне одного. Метою взаємоаналізу в парах було також навчання майбутніх соціальних педагогів використовувати техніку “Карта казкової країни” в роботі з клієнтами. Для проведення аналізу ми

використовували схему (додаток К.9), запропоновану Т. Зінкевич-Євстигнєєвою та Д. Кудзіловим [99]. Приклад аналізу карти казкової країни одного з учасників тренінгу наведено в додатку К.12.

Після закінчення першої тренінгової сесії ми проаналізували домінуючі групи потреб майбутніх соціальних педагогів (за класифікацією А. Маслоу), подані на їх картах у вигляді цілей. Так, для 8% студентів ЕГ1 і для 7% студентів ЕГ2 мета, представлена на карті, належить до групи потреб у безпеці та захисті. Для 6% майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та 8% – ЕГ2 актуальною є потреба у приналежності та любові, при цьому 13% студентів ЕГ1 та 9% студентів ЕГ2 вважають цю потребу важливою (тобто відмічають її на карті у вигляді мети), але неактуальною для себе на цьому етапі їх розвитку. Потребу в самоповазі відзначають 11% майбутніх фахівців ЕГ1 та 12% ЕГ2. Потребу в знаннях відзначають 26% студентів ЕГ1 та 30% студентів ЕГ2, а вважають її актуальною 13% майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та 16% ЕГ2. Примітним є те, що у жодного студента ЕГ1 і лише у 7% студентів ЕГ2 мета належить до групи естетичних потреб. Для 40% майбутніх фахівців ЕГ1 та 35% - ЕГ2 мета належить до найвищої групи потреб у самоактуалізації та особистісному вдосконаленні. При цьому приблизно для половини майбутніх соціальних педагогів обох груп ця мета знаходиться на периферії, що може свідчити про неактуальність її досягнення на сучасному етапі їх розвитку. Таким чином, можна стверджувати, що для більшості студентів обох експериментальних груп досить важливим є досягнення потреб у знаннях та в самоактуалізації, що є гарним показником їх загального розвитку.

Друга сесія тренінгу розпочалася з продовження роботи над технікою “Карта казкової країни”, а саме: з техніки, яку ми назвали “Шлях героя”. Вона передбачала вибір героя-мандрівника казковою країною та описання мандрівки героя від першої особи (у формі казки, історії, легенди тощо). Учасники мали обрати із запропонованих фігурок із “Кіндер-сюрпризів” одну, яка може вважатися мандрівником казковою країною і створити казку (історію, легенду, розповідь), яка б відображала мандрування героя. Після цього відбувалося

прочитання кожним учасником написаної історії та подальше обговорення із задаванням уточнюючих запитань та висловлення власних почуттів та емоцій з приводу почутого. Створення казки від імені певного героя дало можливість оминати захисні механізми автора і перенести власні переживання та способи дії на обраного героя. Тоді як створення казки від власного імені автора в цьому випадку могло призвести до навмисного викривлення інформації. Слід зазначити, що майбутні соціальні педагоги охоче почали вибір героя-мандрівника власної казкової країни (приклад фігурок, наведений у додатку К.13). За словами учасників, при виборі фігурок вони перш за все орієнтувалися на певні якості, які дають герою змогу успішно досягти мети на карті, а саме: сила, кмітливість, швидкість, можливість пересуватися різними шляхами, доброта тощо.

Спільною рисою написаних студентами обох експериментальних груп історій було те, що вони досить схематично описували “мандрівку” героя країною на зразок: “Данило Микитич вирушив у подорож. Він спочатку пройшов через темний ліс страху, в ньому він потрапив на галявину спокою. Відпочивши, Данило Микитич побачив перед собою високу гору і вирішив її підкорити...”. Але в цих описах яскраво виявилось емоційне забарвлення дій героїв-мандрівників, тому було зрозуміло, які саме якості цінують і використовують майбутні соціальні педагоги для досягнення мети в реальному житті.

Під час третьої сесії студенти виконували розроблену нами казкотерапевтичну техніку “*Острів скарбів*”. Цілями її використання у підготовці майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії були: розвиток творчого потенціалу, позитивного самовідношення, активізація “внутрішньої дитини”; розвиток групи рефлексивних умінь, а саме: володіння найпростішими способами психічної саморегуляції з використанням методу казкотерапії; підвищення кваліфікації й рівня професіоналізму. При розробці цієї техніки ми спиралися на техніку “Карта казкової країни” [99], але дещо змінили мету й акценти. Техніка “Острів скарбів” спрямована на виявлення того ресурсного потенціалу, яким володіють майбутні соціальні педагоги, його

актуалізацію та усвідомлення студентами. Це дало змогу розвинути позитивне самовідношення, що є необхідним для подальшої роботи з клієнтами.

Учасникам тренінгу пропонувалося уявити, що старовинною реліквією їх родини є карта острову скарбів. Це може бути будь-який скарб. Далі студенти повинні були створити карту острову скарбів за допомогою різних матеріалів: паперу різних кольорів та фактури, олівців та фарби, клею, пластиліну, скотчу, різноманітних камінців, монеток, ракушок, бусин тощо. Основною технікою створення карти острову скарбів був колаж. Учасники мають позначити території на карті так само, як і в техніці “Карта казкової країни”. Також необхідно позначити місце скарбу та шлях до нього. Важливою процедурою після створення карти острову скарбів було опитування. Наведемо орієнтовний перелік запитань до нього:

1. Які почуття та емоції ви відчували в ході створення карти і що відчуваєте зараз, дивлячись на неї?
2. Розкажіть про свій скарб, опишіть його. Що він являє собою, в чому його цінність?
3. Для чого у вашому сучасному житті може знадобитися цей скарб, чи є він для вас актуальним?
4. Уявіть, що ви зараз вирушаєте в подорож за скарбом. Чи легко вам здобути ваш скарб? Які труднощі необхідно подолати, виходячи з карти?
5. Що б ви взяли із собою, вирушивши за скарбом?
6. Хто чи що допомагає вам на вашому шляху?
7. Опишіть почуття, пов’язані зі здобуттям скарбу. Як ви плануєте його використати?

Фрагмент протоколу опитування учасника тренінгу після створення карти острову скарбів наведено в додатку К.14. Насамкінець у групі відбулося обговорення виконаної техніки та висловлення власного ставлення до робіт інших учасників. Слід зазначити, що в більшості майбутніх соціальних педагогів, які брали участь у тренінгу, робота викликала позитивні емоції та покращувала настрої. Дивлячись на роботи інших учасників, деякі студенти усвідомили, що

скарбом можуть бути не лише матеріальні цінності, а й певні вміння, риси та якості характеру, і навіть люди. Майбутні фахівці також зазначали, що хочуть у подальшій практичній діяльності використовувати цю техніку, оскільки вона дає можливість активізувати ресурсний потенціал особистості клієнта.

Теоретичний блок навчання студентів на технологічному етапі підготовки реалізовувався шляхом використання інформаційних кейсів під час вивчення майбутніми соціальними педагогами таких дисциплін, як: “Основи соціально-педагогічних досліджень” та “Соціальна робота з людьми з обмеженими можливостями”. Зокрема, у курс “Основи соціально-педагогічних досліджень” ми включили тему “Діагностичний потенціал казкотерапії”, до складу якої увійшли такі питання: особливості застосування казкотерапії для діагностики проблем клієнта соціального педагога; проєктивна графічна казкотерапевтична діагностика; особливості проєктивної вербальної діагностики в казкотерапії; види аналізу вербальної та графічної казкотерапевтичної продукції. До курсу “Соціальна робота з людьми з обмеженими можливостями” ми включили тему “Корекційно-розвивальні та терапевтичні можливості методу казкотерапії” із двома основними питаннями: огляд корекційно-розвивальних і терапевтичних програм у руслі казкотерапії; особливості використання казки як засобу корекції, розвитку та терапії в роботі з різними категоріями клієнтів соціального педагога. Ми також приділили додаткову увагу розгляду казкотерапевтичних методик і технік навчання та виховання особистості, оскільки на першому етапі за результатами попередньої діагностики ці знання не були сформовані на достатньому рівні.

Формами та методами теоретичної підготовки майбутніх фахівців на технологічному етапі стали: проблемна лекція, тематична дискусія та анотування. Відомо, що проблемна лекція відрізняється від традиційної тим, що в ній важлива роль відводиться участі студентів, яка має активний характер. Проблемний характер лекції спонукає студентів до свідомого, активного засвоєння нових знань, що покращує запам'ятовування нової інформації. Проблемні запитання, які використовувались у процесі проведення лекції,

сприяли підвищенню активності майбутніх соціальних педагогів в оволодінні нового матеріалу, спонукали до самостійних роздумів та висловлення власних думок. Відповіді на проблемні запитання часто переростали в дискусії, що також сприяло підвищенню ініціативності й активності студентів у відстоюванні власної точки зору.

Під час проведення лекцій у рамках названих курсів майбутні соціальні педагоги також мали можливість ставити питання викладачеві. Напередодні проведення лекції студентам було дано завдання самостійно опрацювати невелику частину лекційного матеріалу. Викладач не оголошував цей матеріал на лекції, натомість студенти мали підготувати серію запитань за прочитаним. Анотування літератури майбутні соціальні педагоги здійснювали так само, як і на ознайомчо-пізнавальному етапі. Важливою перевагою такого засвоєння інформації було раціональне використання аудиторного часу, адже викладач мав можливість для наведення прикладів, пояснення незрозумілих моментів та презентації власного досвіду.

Практичний блок формування вмінь, розвитку особистісних якостей та функціонально-рольового потенціалу на технологічному етапі підготовки був представлений такими формами та методами роботи, як кіноклуб, дослідна діяльність, діагностична практика, діагностичні завдання, самостійна робота.

Перегляд навчальних фільмів та їх обговорення в групі майбутніх соціальних педагогів відбувалося у рамках проведення кіно-клубу. Ми демонстрували два навчальних фільми, створені Санкт-Петербурзьким інститутом казкотерапії спільно з видавництвом “Речь”: “Технологія роботи з чарівними казками” та “Чудеса на піску”. В обох фільмах були представлені техніки казкотерапевтичної роботи з дітьми. Основною метою перегляду фільмів стало не лише здобуття знань з використання казкотерапевтичних методик і технік, а й критичне переосмислення можливості застосування їх у професійній діяльності майбутніх соціальних педагогів. Цінністю обговорення після перегляду навчальних фільмів було те, що студенти мали змогу висловити



власну точку зору щодо побаченого і на основі тих знань та умінь, які вони вже мають, сформувавши власну думку щодо цієї чи іншої техніки.

Обговорення фільму “Технологія роботи з чарівними казками” відбувалося досить бурхливо, оскільки, хоча сама техніка майбутнім соціальним педагогам сподобалася, не всі погоджувалися з тими особливостями її проведення, які були продемонстровані у фільмі. Зокрема, більшість студентів відзначили занадто філософський та незрозумілий дітям такого віку (4–6 років) підтекст методики. Це означає, що студентами були здобуті отримані знання щодо вікового розвитку дитини. Деякі студенти жваво обговорювали те, як би вони самі використали цю техніку, що б змінили, а що б додали із власного досвіду.

Щодо навчального фільму “Чудеса на піску”, то він викликав майже в усіх учасників обговорення позитивні емоції та відгуки, хоча відносно самої техніки, яка була показана у фільмі, майбутні соціальні педагоги відзначили її технічну складність і необхідність здобуття додаткових знань з пісочної терапії для її ефективного проведення. Загалом, можемо вважати проведену роботу ефективною, оскільки вона викликала інтерес та зацікавленість майбутніх соціальних педагогів, спонукала їх до подальшої пошуково-дослідної діяльності.

Завданнями дослідної роботи стали: опрацювання казкотерапевтичної літератури прикладного характеру й адаптація певної казкотерапевтичної методики чи техніки до роботи з конкретною категорією клієнтів соціального педагога.

У першому завданні майбутні фахівці повинні були проаналізувати доступні для них казкотерапевтичні праці практичної спрямованості, тобто ті, які містять конкретні рекомендації та програми використання методу казкотерапії у практичній діяльності психолога, педагога чи соціального педагога. За результатами аналізу майбутні фахівці мали зробити письмовий огляд, висловивши власну думку з приводу прочитаного. Це завдання було спрямоване на те, щоб студенти мали змогу ознайомитися з якомога більшою кількістю казкотерапевтичних методик і технік та сформувавши власне бачення розвитку цього методу в сучасній психолого-педагогічній науці та практиці.

Друге завдання передбачало докладний аналіз конкретної казкотерапевтичної методики чи техніки за вибором самого студента й адаптацію її до використання в соціально-педагогічній роботі з певною категорією клієнтів. Під адаптацією ми розуміємо визначення її доцільності у застосуванні в роботі з конкретним клієнтом, регулювання часу проведення техніки, кількості занять з її використанням, корегування інструкції тощо. Така форма роботи дає майбутнім соціальним педагогам змогу ближче познайомитись із казкотерапевтичними методиками та техніками і спроектувати власну професійну діяльність з їх використанням.

Одним із найкращих способів розвитку професійних умінь, особистісних якостей та функціонально-рольового потенціалу у використанні методу казкотерапії є навчальна практика. На початку шостого семестру навчання студенти ЕГ1 та ЕГ2 проходили діагностичну практику. Під час проходження практики майбутні соціальні педагоги мали можливість набути таких вмінь, як: визначати доцільність застосування казкотерапевтичних методик і технік; інтерпретувати результати; визначати мету, зміст, часові межі соціально-педагогічної діяльності з використанням казкотерапії; передбачати можливі результати цієї діяльності; мотивувати, організовувати та координувати зусилля клієнта; методично правильно реалізовувати потенціал ролей “дослідника-аналітика”, “соціального терапевта” та “професіонала” і їх функціонального навантаження за допомогою казкотерапевтичних методик і технік; формувати позитивну “Я-концепцію” клієнта; підвищувати кваліфікацію й рівень професіоналізму; володіти культурою професійного спілкування; інтерпретувати вербальну та невербальну інформацію, отриману від клієнта у вигляді продуктів його творчої діяльності – казок, малюнків тощо.

На установчій конференції перед практикою майбутні соціальні педагоги отримали завдання використати опановані діагностичні казкотерапевтичні методики у практичній роботі з клієнтами. Серед методик, рекомендованих до використання, були: “Створення казки” [37], методика дослідження індивідуального образу мети “Карта казкової країни”, методика дослідження

здатності протистояти несприятливим впливам зовнішнього середовища, методика дослідження образу родини [99]. Майбутні соціальні педагоги мали використати принаймні одну із запропонованих діагностичних методик у роботі з клієнтами. За результатами проходження практики був проведений круглий стіл, на якому студенти представили результати своєї роботи, обговорили ті труднощі, які виникали у них при проведенні казкотерапевтичної діагностики та ділилися особливостями подолання цих труднощів. Загалом, результати використання майбутніми соціальними педагогами методу казкотерапії у процесі проходження діагностичної практики засвідчили наявність у більшості студентів умінь використовувати казкотерапевтичні діагностичні методики в роботі з клієнтом.

Іншими формами та методами результативного блоку стали самооцінювання, взаємооцінювання та оцінювання викладачем навчальної діяльності студентів, а також написання есе. Основною метою написання майбутніми соціальними педагогами есе на тему “Моє бачення використання методу казкотерапії” було підбиття підсумків з оволодіння ним на технологічному етапі, а також відображення особистісного бачення майбутніх соціальних педагогів використання казкотерапевтичних методик і технік у власній професійній діяльності. Аналізуючи студентські есе, ми прагнули знайти відповідь на декілька основних запитань: чи планують вони використовувати метод казкотерапії в майбутній професійній діяльності; яку роль майбутні соціальні педагоги відводять цьому методу серед інших інструментів соціально-педагогічної діяльності; як оцінюють власну кваліфікацію у використанні методу казкотерапії. Щодо першого питання, то більшість студентів ЕГ1 та ЕГ2 (86% та 91%, відповідно) відзначили у своєму есе прагнення використовувати метод казкотерапії в майбутній професії та особистому житті. Зокрема, майбутні фахівці зазначали, що “метод казкотерапії може допомогти у встановленні контактів з тими клієнтами (наприклад із дітьми), які з різних причин не бажають спілкуватися: прохання щось намалювати чи послухати казку є для дитини природнім і вона почне взаємодіяти” (Е.М.), або “мені сподобалося проводити

казкотерапевтичну діагностику. Сама по собі процедура є цікавою і не викликає сильного супротиву клієнтів. Я думаю, що буду активно використовувати казкотерапевтичну діагностику у роботі з майбутніми клієнтами” (Б.О.) та ін. Показово, що навіть дехто з тих студентів, які не планують після закінчення навчання працювати за спеціальністю, відзначили, що хотіли б продовжувати користуватися методом казкотерапії для особистісного розвитку.

На початку інтегративного етапу підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності ми використали тренінгову форму роботи з метою мотивації студентів до оволодіння казкотерапією як методом роботи з клієнтом. Тренінг розрахований на чотири години роботи: по дві години поспіль з 30-тихвилинною перервою. На початку тренінгу ми використали розроблену нами техніку “Казкові фігурки”. Під час ознайомлення майбутніх фахівців із методом казкотерапії на першому курсі ми вже використовували техніку “Казкові фігурки” й описували її, тому процедуру проведення ми пропустимо. Особливість застосування цієї техніки на останньому інтегративному етапі полягає у використанні групової форми створення казки. Для того, щоб робота проходила ефективніше, ми поділили експериментальні групи на підгрупи по 7–9 осіб, адже саме така кількість учасників у тренінговій групі є найоптимальнішою. Для прикладу ми обрали результати майбутніх соціальних педагогів однієї з підгруп ЕГ2. Отже, студенти отримали два завдання. Перше – обрати з набору фігурок одну, описати її, обґрунтувати вибір саме цієї фігурки. Процедура вибору фігурки викликала бурхливий інтерес та пожвавлення у групі. Члени групи зацікавлено розглядали фігурки, з готовністю говорили про обраних персонажів, даючи їм певні характеристики. В результаті було визначено, що обрані фігурки метафорично представляють тих осіб, які їх обирали. Декілька членів групи вживали такі вислови, характеризуючи обрані фігурки: “Він – такий самий чудний, як і я” (Б.Н.) тощо. В результаті були обрані та охарактеризовані такі персонажі: Дід Мороз – веселий, безтурботний, любить жартувати; Пес Шарик – найкращий друг Діда Мороза; Кіт Матроскін 1 – обраний через любов до мультфільму;

Дівчинка-Ангел – гарненька, чарівна; Жираф – дивний; Кіт Матроскін 2 – охайний, любить прибирати, любить, щоб усе було чистим; Темна конячка – витривалий, граційний, допомагає людям.

Друге завдання – створити групову казку із використанням обраних персонажів, записуючи її по колу. У створеній казці обрані персонажі виконували такі ролі: Дід Мороз (введений 1-м оповідачем) – роль головного героя; Пес Шарик (введений 2-м оповідачем) – роль друга головного героя; Кіт Матроскін 1, Дівчинка-Ангел, Жираф (не були введені в казку); Кіт Матроскін 2 (введений 5-м оповідачем) – роль проігнорованого; Темна конячка (введений 7-м оповідачем) – роль того, хто виконує бажання. Після створення казки вона була зачитана повністю та “вертикально”, тобто зачитані внески кожного члена групи у казку (дивись додаток К.15). Це викликало бурхливі емоції студентів, оскільки, за їх словами, обрані ролі та стратегія поведінки відповідали тим ролям, які майбутні соціальні педагоги виконували у своїй групі. У цій підгрупі не всі учасники вводили своїх персонажів до спільної казки, що можна розцінювати і як загальну інертність студентів, і як небажання так чи інакше виявляти себе у групі. Щодо аналізу казки в цілому, то ми дослідили її за схемою аналізу О. Бреусенка-Кузнєцова [37] з точки зору гармонійності – дисгармонійності. Загалом, можна визначити цю казку більше як гармонійну, ніж дисгармонійну і за процесом написання, і за отриманим результатом. Сюжет казки є досить оригінальним, у процесі його розгортання відбувається вирішення основної проблеми, у казці немає обірваних сюжетних ліній та “забутих” персонажів. Під час написання спостерігалася стабільність активності та настрою учасників групи, а загальна оцінка написаної казки була хоча й досить стриманою, але загалом позитивною. Поряд із цим спостерігалася неосмисленість, немотивованість певних подій у груповій казці, у процесі написання деякі учасники з неохотою продовжували казку, що свідчить про певну дисгармонійність казки, а отже, і стосунків у студентській групі.

Завданням подальшої роботи з майбутніми соціальними педагогами стало спільне малювання написаної казки. За основу цього завдання були взяті техніка

“Карта казкової країни” [99] та техніка “Картографування світу фентезі” (за О. Бреусенком-Кузнєцовим). Для роботи були запропоновані такі матеріали: два склеєні ватмани, кольорові олівці, фарба (гуаш, акварель) та пензлі. Великий розмір паперу для малювання необхідний при використанні цієї техніки, оскільки він дає кожному студенту змогу виявити себе в силу своїх можливостей, тоді як недостатній розмір паперу для малювання може призвести до конфліктів, які загалом не притаманні учасникам групи. При малюванні спільної карти за написаною казкою майбутні фахівці поводитися досить стримано і малювали кожен лише на “своєї” частині паперу. Примітною рисою процесу малювання стало також те, що ніхто з учасників підгрупи не наважився зайняти центральне місце на малюнку, що може свідчити про несформованість лідерських якостей учасників підгрупи. В результаті, наприкінці процесу малювання учасникам було запропоновано разом заповнити центральну частину малюнку, що після деяких вагань і було зроблено. Результати процесу малювання засвідчили відмежованість малюнків учасників. Виходячи з цього, для забезпечення згуртованості учасників підгрупи студентам було запропоновано “здійснити подорож” картою, проклавши маршрут своєї “подорожі”. Завершується робота загальним обговоренням та вираженням кожним учасником вражень та почуттів від власної роботи та від робіт інших учасників. Важливим результатом створення малюнку спільної казки стало усвідомлення майбутніми соціальними педагогами їх відстороненої поведінки у групі, що частково виявилось як при створенні казки, так і при спільному малюванні (додаток К.16).

Теоретичний блок інтегративного етапу підготовки майбутніх соціальних педагогів до оволодіння методом казкотерапії містив такі форми та методи роботи, як: лекція (проблемна та міні-лекція), тематична дискусія, бесіда, анотування, які реалізовувалися під час засвоєння студентами курсу “Основи казкотерапії”.

Більшість лекційних занять у програмі курсу була зосереджена у першому змістовому модулі “Теоретичні основи використання методу казкотерапії”, де розглядалися такі теми: мета, предмет і завдання вивчення курсу; особливості

дослідження казки у психолого-педагогічній науці; етапи розвитку казкотерапії; форми роботи з казками. На практичне самостійне опрацювання в першому модулі виносилися такі теми: роль та місце казки в народній педагогіці; функції та завдання казкотерапії; форми роботи з казками. Другий змістовий модуль програми курсу був присвячений аналізу особливостей практичного використання методу казкотерапії у професійній діяльності соціального педагога і складався переважно з практичних занять. Лекційна форма навчання реалізувалася в цьому модулі в основному у вигляді коротких лекційних повідомлень, метою яких було теоретичне пояснення й обґрунтування практичних завдань та тренінгових вправ. На лекційні заняття виносилися такі теми: соціально-педагогічний потенціал казкотерапії; діагностичний потенціал казкотерапії; корекційно-розвивальні та терапевтичні можливості методу казкотерапії. Ці самі теми майбутні соціальні педагоги опрацьовували на практиці при виконанні практичних завдань і вправ, а також розробці комплексної казкотерапевтичної програми роботи з певною категорією клієнтів соціального педагога. Слід зазначити, що з деякими темами лекційних занять майбутні соціальні педагоги знайомилися на попередніх етапах (ознайомчо-пізнавальному та технологічному). При засвоєнні теоретичної частини курсу “Основи казкотерапії” вони актуалізували та поглиблювали здобуті раніше знання, а також набували нових специфічно-професійних знань з особливостей використання методу казкотерапії у професійній соціально-педагогічній діяльності. Під час викладання теоретичного матеріалу у формі лекції ми використовували такі методи активізації роботи студентів, як проблемні запитання, приклади, дискусію тощо.

Важливою формою практичного блоку підготовки майбутніх соціальних педагогів на інтегративному етапі роботи був перегляд навчального фільму з особливостей використання групової казкотерапії “Практика імідж-терапії” виробництва Санкт-Петербурзького інституту казкотерапії та видавництва “Речь”. Робота з перегляду фільму відбувалася за таким планом: подача теоретичного матеріалу щодо такого виду казкотерапевтичної роботи, як імідж-

терапія, перегляд навчального фільму та його обговорення. Така форма роботи дала студентам змогу отримати наочний приклад використання методу казкотерапії. До того ж імідж-терапія – це досить ресурсновитратний вид казкотерапії, який досить складно апробувати в реальних умовах, тому формат навчального фільму є найкращим у цьому випадку. Слід зазначити, що запропонований навчальний фільм викликав досить протилежні емоції та думки в студентів експериментальних груп. Для проведення дискусії з приводу фільму майбутнім соціальним педагогам було запропоновано дати відповідь на три орієнтовні запитання: у чому полягає перевага використання імідж-терапії в роботі з клієнтом; у чому полягають труднощі у використанні імідж-терапії; чи хотіли б ви навчитися використовувати цей вид казкотерапії на практиці? Безперечними перевагами при використанні імідж-терапії в роботі з клієнтом майбутні фахівці назвали такі: можливість роботи з дорослими людьми та клієнтами з досить широкою проблематикою; групова та індивідуальна форма роботи; ресурсний характер. Основною складністю використання імідж-терапії в роботі з клієнтами більшість майбутніх фахівців вважали матеріальну базу, а саме: необхідність великої кількості якісних різноманітних костюмів та спеціального приміщення, у якому можна створити необхідну атмосферу. Щодо використання імідж-терапії в соціально-педагогічній практиці, то деякі студенти відзначили, що її цілком можна використовувати за умови певної адаптації. Зокрема, замість повноцінного костюму можна використовувати якусь деталь або ж “костюми” можна створювали власноруч.

Практичний блок вивчення казкотерапії на інтегративному етапі підготовки також представлений такими формами та методами підготовки, як: самостійна робота, практичні заняття, практичні вправи та завдання, соціально-педагогічні завдання, рольові ігри, програма комплексної казкотерапії, соціально-педагогічна практика. На практичних заняттях з курсу “Основи казкотерапії” майбутні соціальні педагоги виконували різні завдання і вправи, представляли результати самостійної роботи та виступали з повідомленнями. Практичні завдання і вправи, які студенти виконували в аудиторії, були спрямовані як на



розвиток умінь використання казкотерапевтичних методик і технік, так і на розвиток особистісних професійно важливих якостей майбутніх фахівців. При розробці практичних завдань ми спиралися на праці Д. Вагапової [49], Т. Зінкевич-Євстигнєєвої [94–103], Д. Кудзілова [99], Дж. Родарі [203]. Приклади вправ, які використовувались на практичних заняттях, наведені у додатку К.17. Це, зокрема, такі вправи, як: створення казки на основі одного слова, створення казки на основі “помилки”, казка на новий лад, написання власної казки та ін.

До кожного завдання нами були подані окремі методичні рекомендації з особливостей його проведення та аналізу. Виконання завдань мало варіативний характер: залежно від мети виконання того чи іншого завдання воно могло виконуватись під час аудиторної чи домашньої роботи студентів, а також у вигляді творчої роботи, чи під час соціально-педагогічної практики. Майбутнім соціальним педагогам також було запропоновано ряд соціально-педагогічних завдань, які вони повинні були вирішити двома способами: стандартним, тобто описати можливі варіанти вирішення певної ситуації, та за допомогою казкотерапії. Результати обговорення після виконання завдань майбутніми фахівцями засвідчили той факт, що більшість студентів обох експериментальних груп впоралися з поставленими завданнями. Зокрема, майбутні соціальні педагоги добирали адекватні проблемі способи вирішення, використовували здобуті знання з особливостей використання казкотерапії в роботі з різними категоріями клієнтів соціального педагога для вирішення завдання.

Під час виконання рольових ігор група студентів поділялася на декілька підгруп. У кожній з них обирався один студент для виконання ролі соціального педагога, а інший (або декілька) – для виконання ролі клієнта. Інші члени підгрупи залучалися до створення соціально-педагогічної ситуації та обговорення її вирішення з використанням методу казкотерапії. На підготовку гри майбутнім соціальним педагогам давалося 20 хв. Підгрупи виступали по черзі. У той час, як свою гру демонструвала перша підгрупа, з учасників інших підгруп обиралися два експерти, які оцінювали проведену гру з точки зору

позитивних моментів та недоліків. Після виступів усіх учасників відбувалося спільне обговорення.

Необхідною формою роботи, яка підсумовувала здобутки майбутніх соціальних педагогів у процесі оволодіння методом казкотерапії, було створення програми комплексної казкотерапії для роботи з певною категорією клієнтів та апробація її під час проходження соціально-педагогічної практики. Обов'язковою умовою створення програми було те, що майбутні фахівці мали використати в ній декілька логічно зв'язаних казкотерапевтичних методик різного спрямування (діагностичну, корекційну, терапевтичну, виховну тощо). Приклад такої програми, розробленої студентами одної з експериментальних груп, наведений у додатку К.20.

Для обговорення результатів виконаного завдання було проведено круглий стіл, метою якого стало представлення розроблених програм та їх попередній аналіз. Обов'язковим пунктом звітування було відзначення труднощів, які виникали у процесі розробки, а також шляхів їх подолання. Формат круглого столу при такому обговоренні дав змогу почути якомога більше думок з приводу тієї чи іншої програми, а також отримати цінні поради щодо подолання труднощів у її розробці, адже при першому виконанні такого завдання студенти найчастіше стикалися з такими типовими труднощами, як невміння комбінувати методики та техніки в логічну послідовність, невміння спрогнозувати час проведення кожної методики та її ефективність тощо.

Після круглого столу студенти доопрацювали свої програми відповідно до отриманих зауважень і апробували їх під час проходження соціально-педагогічної практики. При розробці програм майбутні соціальні педагоги вже знали бази проходження практики, тому могли готувати програму безпосередньо для роботи з конкретною категорією клієнтів. Після проходження практики був проведений круглий стіл, на якому майбутні фахівці мали можливість обговорити результати своєї роботи. Основними труднощами в застосуванні розробленої казкотерапевтичної програми студенти зазначали невміння налагодити спілкування з клієнтом, неможливість швидко зорієнтуватися, коли

щось відбувається не за планом, неправильний розподіл часу, який виділяється на ту чи іншу методику тощо. На круглому столі також були обговорені способи подолання труднощів, що виникали.

Крім круглого столу, важливими формами та методами результативного блоку підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії є поточний та підсумковий контроль, а також підсумкове анкетування, яке проводилося після закінчення курсу “Основи казкотерапії” з метою визначення ефективності проведеної роботи (додаток К.21). Шляхом аналізу результатів анкетування було визначено, що для 20% студентів ЕГ1 та 16% студентів ЕГ2 мета курсу “Основи казкотерапії” дуже добре співвідноситься із власною навчальною метою; для 35% студентів ЕГ1 та 34% студентів ЕГ2 – із професійними інтересами, і для 45% студентів ЕГ1 та 50% студентів ЕГ2 – із особистісними зацікавленнями. Для більшості майбутніх соціальних педагогів (89% студентів ЕГ1 та 84% студентів ЕГ2) зміст курсу повністю відповідав їх очікуванням. Так само для більшості майбутніх фахівців теми, які розглядалися протягом курсу “Основи казкотерапії”, викликали інтерес та зацікавлення (67% студентів ЕГ1 та 60% студентів ЕГ2). Серед тем, які найбільше запам’яталися, майбутні соціальні педагоги відзначали такі: форми роботи з казками (створення та інсценування казок, малювання казок), діагностичний потенціал казкотерапії, терапевтичні можливості методу казкотерапії. Основна частина студентів висловила бажання приділити значну кількість навчального часу тренінговій казкотерапевтичній роботі, що було цілком логічним, адже використання методик на практиці, як правило, цікавіше за їх теоретичне вивчення.

Атмосфера та стиль організації занять з курсу був оцінений загалом позитивно (68% студентів ЕГ1 та 73% студентів ЕГ2 – “дуже добре”), так само, як і його матеріально-технічне забезпечення (45% студентів ЕГ1 та 40% студентів ЕГ2 – “дуже добре”). Загальний рівень проведення лекційних занять майбутні соціальні педагоги оцінили “добре” (38% студентів ЕГ1 та 43% студентів ЕГ2) та “дуже добре” (62% студентів ЕГ1 та 57% студентів ЕГ2). Загальний рівень проведення практичних занять – так само “добре” (51%

студентів ЕГ1 та 46% студентів ЕГ2) та “дуже добре” (49% студентів ЕГ1 та 54% студентів ЕГ2). За твердженням майбутніх соціальних педагогів навчання з курсу “Основи казкотерапії” дало змогу задовольнити потреби в здобутті знань переважно на рівні “добре” (57% студентів ЕГ1 та 60% студентів ЕГ2); потреби в отриманні інформації – на рівні “дуже добре” (78% студентів ЕГ1 та 82% студентів ЕГ2); потреби у набутті професійних умінь – на рівні “добре” (76% студентів ЕГ1 та 81% студентів ЕГ2) і “посередньо” (22% студентів ЕГ1 та 18% студентів ЕГ2); потреби у розвитку особистісних якостей – на рівні “добре” (87% студентів ЕГ1 та 91% студентів ЕГ2).

Щодо побудови та структури курсу “Основи казкотерапії”, то за результатами підсумкового анкетування більшість майбутніх соціальних педагогів оцінила їх на рівні “дуже добре” (84% студентів ЕГ1 та 88% студентів ЕГ2). Загальну кваліфікацію педагога було також оцінено досить високо (90% студентів ЕГ1 та 93% студентів ЕГ2 – “дуже добре”). Власні навчальні успіхи в здобутті знань майбутні фахівці оцінили переважно на рівні “добре” (77% студентів ЕГ1 та 83% студентів ЕГ2) та “посередньо” (14% студентів ЕГ1 та 10% студентів ЕГ2); успіхи в отриманні інформації – на рівні “добре” (75% студентів ЕГ1 та 77% студентів ЕГ2) та “дуже добре” (21% студентів ЕГ1 та 19% студентів ЕГ2); у набутті професійних умінь – на рівні “добре” (84% студентів ЕГ1 та 78% студентів ЕГ2) та “посередньо” (12% студентів ЕГ1 та 11% студентів ЕГ2); у розвитку особистісних якостей – на рівні “добре” (67% студентів ЕГ1 та 65% студентів ЕГ2) та “дуже добре” (33% студентів ЕГ1 та 35% студентів ЕГ2). Щодо загальної задоволеності своїми навчальними успіхами, то вони знаходилися на рівні “дуже добре” (56% студентів ЕГ1 та 60% студентів ЕГ2) та “добре” (34% студентів ЕГ1 та 26% студентів ЕГ2).

На запитання “Як Ви оцінюєте власну активність під час аудиторних занять?” 45% студентів ЕГ1 та 51% студентів ЕГ2 відповіли “добре”, а 33% студентів ЕГ1 та 25% студентів ЕГ2 – “дуже добре”. Власну активність під час самостійної роботи 42% студентів ЕГ1 та 40% студентів ЕГ2 оцінили “добре”, а 25% студентів ЕГ1 та 23% студентів ЕГ2 – “посередньо”. Більшість майбутніх

соціальних педагогів (73% студентів ЕГ1 та 69% студентів ЕГ2) відзначили, що здобуті знання та досвід будуть корисними для них у майбутній професійній діяльності. Так само основна частина майбутніх фахівців високо оцінили добір форм та методів навчання (67% студентів ЕГ1 та 69% студентів ЕГ2). Найбільше студентам ЕГ1 та ЕГ2 запам'яталися такі форми та методи навчання, як тренінг, виконання практичних вправ та завдань, взаємооцінювання, круглий стіл. Щодо форм та методів казкотерапевтичної роботи із клієнтами, то майбутні соціальні педагоги найчастіше визначали такі з них: створення казки, “Карта казкової країни”, “Остів скарбів”, “Казкові фігурки”, тобто ті, які були апробовані на практиці.

Для того, щоб підсумувати отримані результати, ми визначили загальний індекс задоволеності майбутніми соціальними педагогами курсом за двома критеріями: задоволеність власною навчальною діяльністю протягом всього курсу та задоволеність організацію та рівнем викладання курсу. Студенти мали відповісти на два запитання (“Наскільки Ви задоволені власною навчальною діяльністю протягом всього курсу?” та “Наскільки Ви задоволені загальною організацією та рівнем викладання курсу?”), обравши один із запропонованих варіантів відповіді (максимально задоволений, задоволений, мені байдуже (не визначився), незадоволений та максимально незадоволений). Індекс визначався нами за формулою, наведеною в додатку К.7. Підбивши підсумки, ми отримали такі результати: індекс загальної задоволеності курсом “Основи казкотерапії” майбутніми соціальними педагогами ЕГ1 становить 0,79, а ЕГ2 – 0,77, що відповідає загальній високій задоволеності ними курсом. Отже, можемо вважати, що розроблений і проведений нами курс “Основи казкотерапії” є важливим засобом формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності. Він дав змогу поєднати засвоєння майбутніми фахівцями знань з формуванням необхідних умінь, розвитком професійно важливих якостей та відпрацюванням функціонально-рольового потенціалу.

Загалом, формування готовності до використання методу казкотерапії – це складний, тривалий і багатогранний процес, який має здійснюватися протягом чотирьох років навчання за освітньо-кваліфікаційним рівнем “бакалавр”. Під час формувального експерименту проводилися поточні вимірювання рівня сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії. Вимірювання проводилися тричі наприкінці другого, третього та четвертого курсів. Результати проведеної роботи ми детально розглянули й проаналізували в підрозділі 4.3.

#### **4.3. Експериментальна перевірка сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії**

Завданнями контрольного-результативного етапу експерименту було перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів та простежити динаміку розвитку їх готовності протягом трьох етапів підготовки. Аналіз результатів перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів проводився за тими самими показниками і з використанням того самого пакета діагностики, що й під час констатувального етапу експерименту.

Діагностика проводилася у двох експериментальних групах (ЕГ1 – 20 осіб та ЕГ2 – 21 особа) студентів спеціальності “Соціальна педагогіка” Запорізького національного університету. З метою отримання об’єктивних результатів через неможливість виділення контрольної групи ми планували простежити динаміку формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів. Для цього ми проводили проміжні зрізи наприкінці ознайомчо-пізнавального та технологічного етапів підготовки та контрольний зріз наприкінці інтегративного етапу. У дослідженні ми послідовно подали динаміку рівня сформованості кожного компонента ГВМК протягом трьох етапів підготовки.

Зазначимо також, що для уникнення зайвого обтяження тексту монографії ми для прикладу розглянемо детальну методику аналізу одного з критеріїв (загальнопрофесійного) ГВМК.

*Динаміка сформованості когнітивного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів*

Діагностика сформованості когнітивного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів відбувалася шляхом виявлення рівня розвитку в студентів обох експериментальних груп загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань. Слід зазначити, що специфікою діагностування загальнопрофесійних знань є те, що у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів ми цілеспрямовано не формували ці види знань. Вони були лише актуалізовані та задіяні у процесі оволодіння студентами специфічно-професійними знаннями з казкотерапії. Рівень розвитку показників загальнопрофесійних знань діагностувався протягом двох проміжних та контрольного зрізу наприкінці кожного етапу підготовки, за результатами вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Усі ці дисципліни вивчалися студентами на різних етапах підготовки, тому деякі з показників загальнопрофесійних знань на ознайомчо-пізнавальному етапі не виявлені або виявлені частково. Наприклад, формування знань вікової психології та психології вікових криз реалізовано вже на першому етапі підготовки, водночас як розвиток показника роботи з різними категоріями клієнтів соціального педагога здійснювався протягом всього експерименту. Зважаючи на все вищесказане, визначення рівня розвитку знань за дисциплінами, які не вивчалися на ознайомчо-формуальному етапі підготовки, здійснювалося за допомогою виставлення за цими знаннями 2-х балів, що відповідає початково-наслідувальному рівню.

За допомогою формули (4.2) були обчислені середні значення показників загальнопрофесійних знань студентів ЕГ1 та ЕГ2 на кожному з етапів підготовки. Отримані значення свідчать про однорідність цих показників у досліджуваних ЕГ1 та ЕГ2 на відповідних етапах підготовки і поступовий розвиток деяких

показників (робота з різними категоріями клієнтів соціального педагога; організація групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом; загальнопсихологічні методики та тести психодіагностики особистості; методики психологічної та соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості залежно від категорії клієнтів). Отримані середні значення дали змогу виявити абсолютні частоти оцінок, розрахувати за допомогою формули (4.1) відносні частоти оцінок (табл. Л.1 – Л.2 додатку Л) та побудувати полігони розподілу частот оцінок (рис. 4.11 – 4.13).

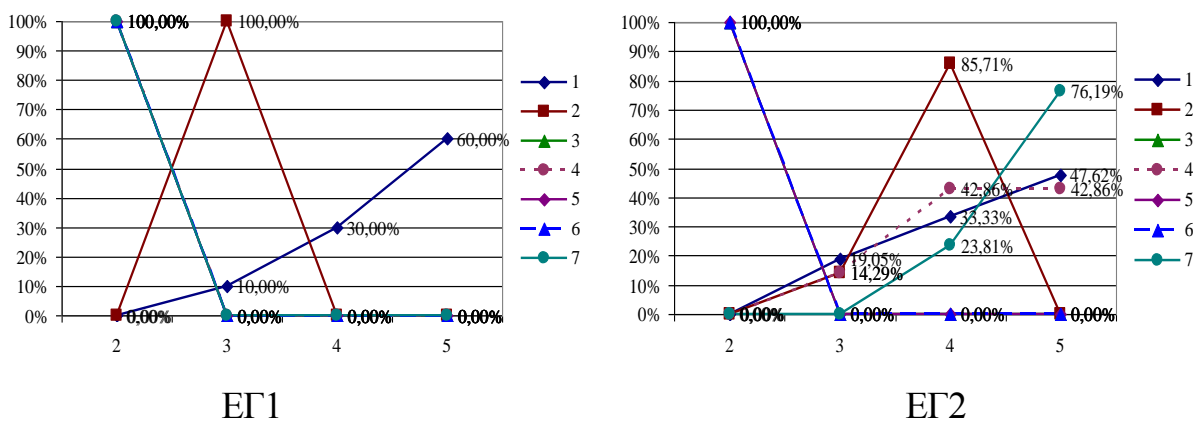


Рис. 4.11. Полігони розподілу частот оцінок загальнопрофесійних знань студентів (перший проміжний зріз)

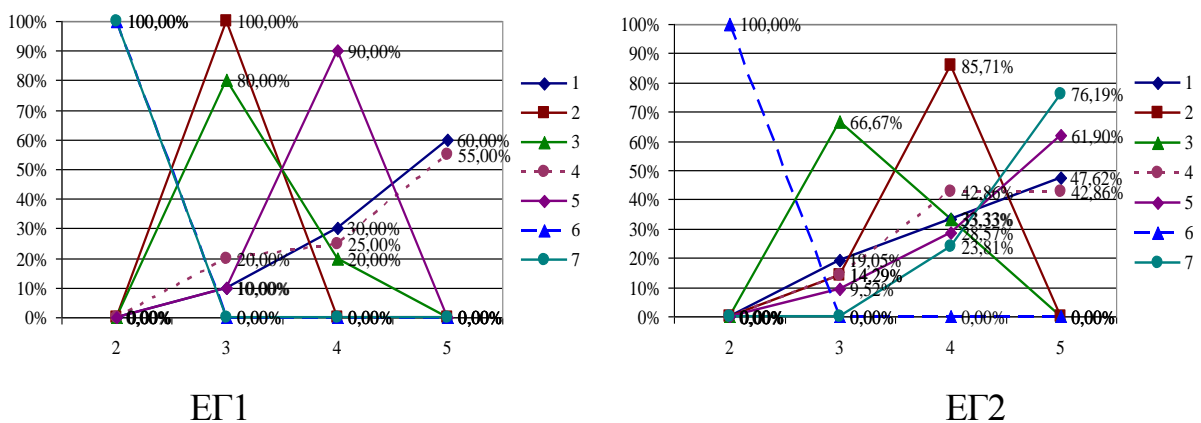


Рис. 4.12. Полігони розподілу частот оцінок загальнопрофесійних знань студентів (другий проміжний зріз)



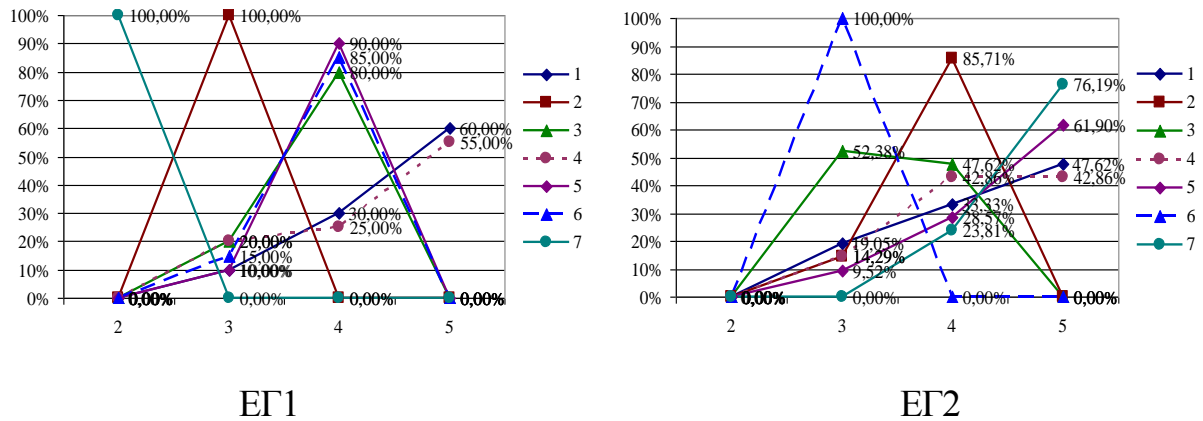


Рис. 4.13. Полігони розподілу частот оцінок загальнопрофесійних знань студентів (контрольний зріз)

Примітки:

- 1 – знання вікової психології, психології вікових криз;
- 2 – знання комунікації з різними категоріями клієнтів соціального педагога;
- 3 – знання особливостей роботи з різними категоріями клієнтів соціального педагога;
- 4 – знання організації групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом;
- 5 – знання загальнопсихологічних методик і тестів психодіагностики особистості;
- 6 – знання методик психологічної та соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості залежно від категорії клієнтів;
- 7 – знання механізмів самопомоги та саморегуляції.

Слід зазначити, що за деякими показниками загальнопрофесійних знань (вікової психології, психології вікових криз; комунікації з різними категоріями клієнтів соціального педагога; механізмів самопомоги та саморегуляції) протягом етапів підготовки студенти двох груп демонструють незначну, а інколи навіть негативну динаміку.

Це пояснюється тим, що ці знання були здобуті та продіагностовані в рамках дисциплін, які вивчалися на ознайомчо-пізнавальному етапі підготовки. Натомість, за деякими показниками (знання роботи з різними категоріями

клієнтів соціального педагога, загальнопсихологічних методик і тестів психодіагностики особистості та методик психологічної й соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості залежно від категорії клієнтів) можна простежити чітку динаміку протягом трьох етапів підготовки, а саме: відбувалося поступове підвищення середніх шкальних оцінок досліджуваних.

Про динаміку розвитку більшості компонентів загальнопрофесійних знань, за винятком вікової психології, психології вікових криз; комунікації з різними категоріями клієнтів соціального педагога та механізмів самопомоги та саморегуляції, свідчать також полігони частот оцінок. Так, показники знань з особливостей роботи з різними категоріями клієнтів соціального педагога у групі ЕГ1 свідчать про динаміку розвитку від несформованості на ознайомчо-пізнавальному етапі до сформованості на базово-конструктивному рівні в більшості майбутніх соціальних педагогів (80%) – на технологічному етапі і сформованості на достатньо-конструктивному рівні в основній частини студентів (80%) на інтегративному етапі. Тенденція до покращення балів за цим показником спостерігається і в студентів ЕГ2.

Динаміка розвитку загальнопрофесійних знань організації групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом у майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 відбувалася таким чином: від несформованості на ознайомчо-пізнавальному етапі до стрімкого зростання на технологічному етапі і збереження показників на інтегративному етапі. У студентів ЕГ2 спостерігаємо збереження результатів цього показника протягом трьох етапів підготовки. Розвиненість цих знань на ознайомчо-пізнавальному етапі у студентів ЕГ2 порівняно з їх несформованістю в студентів ЕГ1 пов'язана з розбіжностями в навчальних планах майбутніх соціальних педагогів різних років набору. Зокрема, студенти ЕГ2 вже на перших двох курсах вивчали досить багато дисциплін, орієнтованих на здобуття знань з організації групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом. Щодо розвиненості знань методик психологічної та соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості залежно від категорії клієнтів, то вони формувалися лише на інтегративному

етапі і дещо краще розвинені в студентів ЕГ1. На основі отриманих середніх значень за кожним із показників загальнопрофесійних знань були обчислені середні оцінки, які продемонстрували майбутні соціальні педагоги на всіх трьох етапах підготовки, що дало змогу виявити абсолютні та обчислити відносні частоти оцінок за інтервалами 2–3, 3–4 та 4–5 (табл. 4.3).

Таблиця 4.3

**Частоти та відносні частоти оцінок рівня сформованості загальнопрофесійних знань у студентів при інтервальному оцінюванні**

Група	Інтервал оцінок	Етапи підготовки					
		Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
		$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$
ЕГ1	2–3	20	100	4	20	1	5
	3–4	0	0	16	80	19	95
	4–5	0	0	0	0	0	0
ЕГ2	2–3	4	19,05	0	0	0	0
	3–4	17	80,95	13	61,90	12	57,14
	4–5	0	0	8	38,10	9	42,86

Для визначення середньої оцінки майбутніх соціальних педагогів із загальнопрофесійних знань за наведеними нижче формулами та обчислимо дисперсію та стандартне відхилення, які характеризують розсіювання показника від його математичного сподівання та дають змогу знайти статистичну достовірність результатів дослідження [67, с. 79–80]:

$$D_x = \frac{\sum (X_i - \bar{X})^2}{n-1}, \quad (4.3)$$

$$\sigma_x = \sqrt{D_x}, \quad (4.4)$$

де  $\bar{X}$  – середнє значення відповідного показника групи;

$X_i$  – результати відповідного показника  $i$ -го студента групи;

$n$  – кількість студентів у групі.

Для визначення точності обчислення вибіркового середнього ( $\bar{X}$ ) відносно середнього арифметичного генеральної сукупності (всіх майбутніх соціальних педагогів) обчислимо статистичну похибку середнього за формулою [130, с. 272]:

$$m_{\bar{X}} = \frac{\sigma_X}{\sqrt{n}}, \quad (4.5)$$

де  $\sigma_X$  – стандартне відхилення від середньої у відповідній групі, що обчислюється за формулою (4.4);

$n$  – кількість студентів у групі.

Отримані середні оцінки із загальнопрофесійних знань студентів ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки (табл. Л.3 додатку Л) свідчать про те, що спостерігається тенденція до збільшення показників розсіювання значень середнього показника рівня сформованості загальнопрофесійних знань наприкінці навчання та майже не змінюється стандартна похибка середньої. Репрезентативність обраної групи дає змогу виявити довірчий інтервал для генеральної сукупності всіх студентів, що навчаються за спеціальністю “Соціальна педагогіка”. Для цього необхідно перевірити дві альтернативні гіпотези стосовно достовірності отриманих середніх [130, с. 274]:

1. Нульова гіпотеза ( $H_0$ ): отримане середнє не є достовірним.
2. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): отримане середнє – достовірне.

Для перевірки гіпотези скористаємося  $t$ -критерієм Стьюдента [130, с. 274], який розраховується за формулою:

$$t_{emp.} = \frac{\bar{X}}{m_{\bar{X}}}, \quad (4.6)$$

де  $\bar{X}$  – вибіркоче середнє для групи;

$m_{\bar{X}}$  – стандартна похибка середнього арифметичного.

Для того, щоб показати рівень репрезентативності вибірки відносно генеральної сукупності всіх майбутніх соціальних педагогів, знайдемо довірчі

інтервали середніх арифметичних генеральних сукупностей [68, с. 239–240]. Цей інтервал обчислимо з 95% ймовірністю за формулою:

$$\mu_x = \bar{X} \pm 2,10 \cdot m_{\bar{x}} \text{ або } \mu_x = \bar{X} \pm 2,09 \cdot m_{\bar{x}}, \quad (4.7)$$

де  $\bar{X}$  – вибіркове середнє для відповідної групи, що обчислюється за формулою (4.1);

2,10 (2,09) – критичне значення функції  $t_{\alpha, n-2}$  розподілу Стюдента зі значенням  $\alpha = 1 - 0,95 = 0,05$  відповідно для ЕГ1 (ЕГ2);

$m_{\bar{x}}$  – статистична похибка математичного сподівання, обчислюється за формулою (4.5).

Всі емпіричні значення  $t_{emp.}$  більші за критичне значення  $t_{krit.}$  ( $t_{emp.} > t_{krit.}$ ), тому і для студентів ЕГ1, і для студентів ЕГ2 приймається альтернативна гіпотеза: отримане середнє – достовірне, а отже, знайдено довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей. Слід зазначити, що ці інтервали для кожного з курсів дещо відрізняються, а саме: збільшуються. Так, для ЕГ1 на ознайомчо-пізнавальному етапі підготовки довірчий інтервал становить [2,47;2,55], водночас на інтегративному цей показник дещо більший – [3,43;3,74]; для ЕГ2 теж спостерігається динаміка цього показника: на першому етапі – [3,20;3,44], на останньому – [3,82;4,17].

Отримані результати розрахунків свідчать, що загальнопрофесійні знання в більшості студентів ЕГ1 та ЕГ2 наприкінці формувального експерименту розвинені на достатньо-конструктивному рівні. В контексті нашого дослідження такий рівень розвитку є сприятливим, оскільки саме загальнопрофесійні знання є необхідною базою для подальшого опанування майбутніми соціальними педагогами методом казкотерапії.

Для виявлення динаміки розвитку знань з особливостей використання методу казкотерапії була проведена діагностика сформованості специфічно-професійних знань у студентів досліджуваних груп на всіх етапах підготовки. За кожним із показників специфічно-професійних знань були виявлені абсолютні

частоти та обчислені відносні частоти оцінок (формула (4.1)) (табл. Л.4 – Л.5 додатку Л). Отримані дані свідчать про підвищення протягом трьох етапів підготовки кількості майбутніх соціальних педагогів, які продемонстрували достатньо-конструктивний та професійно-творчий рівні. Аналізуючи одержані результати, ми зіставили динаміку розвитку певного виду специфічно-професійних знань із тим етапом, на якому приділялося найбільше уваги їх розвитку.

Слід зазначити, що на ознайомчо-пізнавальному етапі підготовки ми закономірно спостерігали розвиток саме тих видів специфічно-професійних знань, формуванню яких приділялося найбільше уваги. Загалом, в обох експериментальних групах спостерігався розвиток специфічно-професійних знань переважно на початково-наслідувальному та базово-пошуковому рівнях.

Щодо технологічного етапу, то на ньому, поряд із поглибленням знань, здобутих на першому етапі, увага приділялася також розвитку специфічно-професійних знань з: казкотерапевтичних методик і тестів психодіагностики особистості, змісту та способів використання окремих казкотерапевтичних методик терапії, корекції та розвитку особистості. На інтегративному етапі продовжувалася робота з поглиблення та розширення специфічно-професійних знань, здобутих на попередніх етапах, а також майбутні соціальні педагоги знайомилися з особливостями індивідуальної роботи з клієнтом за допомогою методу казкотерапії.

Відповідно до отриманих результатів динаміки розвитку цих знань спостерігаємо рівномірне підвищення рівня їх розвитку від переважної несформованості на першому етапі до загального достатньо-конструктивного рівня сформованості на другому і достатньо-конструктивного та професійно-творчого рівня сформованості на третьому етапі підготовки майбутніх соціальних педагогів.

Примітною рисою розвитку всіх показників специфічно-професійних знань студентів ЕГ1 та ЕГ2 є те, що на останньому етапі вони розвинені в основному на достатньо-конструктивному та професійно-творчому рівнях.

Найбільший розвиток майбутні фахівці ЕГ1 та ЕГ2 демонстрували за такими видами специфічно-професійних знань: поняття казкотерапії як наукового методу (професійно-творчий рівень демонструють 70% студентів ЕГ1), основних сфер застосування казкотерапії та її соціально-педагогічного потенціалу (60% ЕГ1 та 81%ЕГ2), особливостей організаторської та освітньо-виховної казкотерапевтичної роботи (75% ЕГ1 та 76,2%ЕГ2), особливостей групової казкотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками (50% ЕГ1 та 71,4%ЕГ2), змісту та способів використання окремих казкотерапевтичних методик корекції залежно від категорії клієнтів (65% ЕГ1 та 57,1%ЕГ2).

Середні значення показників специфічно-професійних знань студентів ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки обчислені за допомогою формули (4.2) і ці значення свідчать про послідовне підвищення цих показників з початку до кінця експерименту в обох групах. На основі середніх значень показників студентів груп ЕГ1 та ЕГ2 на трьох етапах підготовки, оцінки були розподілені на інтервали оцінювання, відповідно: [2–3], [3–4], [4–5]. Для кожного з інтервалів були розраховані відносні частоти оцінок (табл. 4.4).

Таблиця 4.4

**Частоти та відносні частоти оцінок рівня сформованості специфічно-професійних знань у майбутніх соціальних педагогів при інтервальному оцінюванні**

Група	Інтервал оцінок	Етапи підготовки					
		Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтеграційний (контрольний зріз)	
		$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)
ЕГ1	2-3	17	85	2	10	0	0
	3-4	3	15	2	90	2	10
	4-5	0	0	18	0	18	90
ЕГ2	2-3	20	95,24	7	33,33	0	0
	3-4	1	4,76	14	66,67	1	4,76
	4-5	0	0	0	0	20	95,24

Для визначення середньої оцінки майбутніх соціальних педагогів зі специфічно-професійних знань за формулами (4.3), (4.4) та (4.5) обчислено дисперсію, стандартне відхилення та статистичну похибку середнього. Отримані показники свідчать (табл. Л.6 додатку Л), що протягом експерименту спостерігалася тенденція до збільшення середніх показників при тому, що майже не змінювалися стандартне відхилення, розсіювання значень та стандартна похибка середнього показника рівня сформованості специфічно-професійних знань наприкінці навчання.

Обчислені емпіричні  $t$ -критерії Стюдента за формулою (4.6) підтвердили гіпотезу про достовірність отриманих середніх ( $t_{emp.} > t_{krit.}$ ); знайдені довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей поступово змінюються в бік збільшення цих значень.

Отримані середні кожного показника когнітивного компонента, які діагностувалися, свідчать про покращення досліджуваного компонента протягом навчання, але для виключення випадковості висновків необхідно перевірити гіпотезу оцінювання зрушень значень досліджуваної величини. Для цього розглянуто дві альтернативні гіпотези стосовно діагностики кожного показника:

1. Нульова гіпотеза ( $H_0$ ): між показниками когнітивного компонента, отриманими протягом навчання, існують лише випадкові відмінності.
2. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): між показниками, отриманими протягом навчання, існують не випадкові відмінності.

Оскільки на формувальному етапі експерименту було проведено три вимірювання, для перевірки гіпотези застосуємо критерій  $\chi_r^2$  Фрідмана. У цьому випадку наявна ситуація з трьома залежними вибірками [215, с. 100]. До кожного вимірювання для відповідного студента (середня оцінка із загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань) встановлене порядкове число – ранг, у випадку відповідності значень цим ознакам присвоюються ранги, що



дорівнюють їх середньому значенню. Для обчислення  $\chi_r^2$ -критерію Фрідмана –  $\chi_{temp}^2$  ми скористалися формулою:

$$\chi_r^2 = \left[ \frac{12}{n \cdot c \cdot (c+1)} \cdot \sum (T_j^2) \right] - 3 \cdot n \cdot (c+1), \quad (4.8)$$

де  $C$  – кількість вимірів;

$n$  – об'єм вибірки;

$T_j$  – кількість рангів по кожному вимірюванню.

Для ЕГ1 порівняємо отримане значення  $\chi_{temp}^2 = 40,00$  з критичним значенням  $\chi_{krit.}^2$  - розподілу Фрідмана. Розглянемо рівень значущості –  $\alpha = 0,05$  та кількість ступенів вільності –  $\nu = c - 1 = 3 - 1 = 2$  і за таблицями розподілу  $\chi_{0,05,2}^2$  Фрідмана знайдемо  $\chi_{krit.}^2 = \chi_{0,05,2}^2 = 5,991$ . Для середнього рівня сформованості когнітивного компонента виконується нерівність  $|\chi_{temp}^2| > \chi_{krit.}^2$ , саме тому нами приймається альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості когнітивного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів від першого вимірювання до третього не є випадковою. Для ЕГ2 також виконується нерівність  $|\chi_{temp}^2| > \chi_{krit.}^2$  ( $\chi_{temp}^2 = 42,00$ ), значення якої свідчать про те, що і для другої експериментальної групи підтверджується гіпотеза про те, що тенденція до підвищення рівня розвитку загальнопрофесійних та специфічно-професійних знань у студентів не є випадковою.

Загальна динаміка рівнів розвитку когнітивного компонента ГВМК наведена у табл. 4.5.

Відповідно до отриманих результатів спостерігаємо динаміку розвитку когнітивного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів в ЕГ1 та ЕГ2 від переважної сформованості на базово-конструктивному рівні (I проміжний зріз) до сформованості цього компонента на достатньо-конструктивному рівні наприкінці експерименту.

**Динаміка рівнів сформованості когнітивного компонента готовності  
ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки, %**

Рівні готовності	Етапи підготовки					
	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтеграційний (контрольний зріз)	
	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2
Початково-наслідувальний	4,24	5,38	0	0	<b>0</b>	<b>0</b>
Базово-пошуковий	93,48	89,86	83	61,67	<b>5</b>	<b>3</b>
Достатньо-конструктивний	2,28	4,76	15	33,33	<b>87,76</b>	<b>82,71</b>
Професійно-творчий	0	0	2	5	<b>7,24</b>	<b>14,29</b>

*Динаміка сформованості операційно-технологічного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів*

Аналіз розвитку рівнів сформованості операційно-технологічного компонента ГВМК проводився за допомогою методів експертного оцінювання викладачем та самооцінювання студентами рівня розвитку вмінь аналітичного, прогностичного, конструктивного, рефлексивного та комунікативного критеріїв.

Оцінювання викладачем і самооцінювання проводилося в ході навчального процесу на кожному етапі підготовки до оволодіння методом казкотерапії. Сформованість системи вмінь використання майбутніми соціальними педагогами методу казкотерапії оцінювалася викладачем за результатами використання казкотерапевтичних методик і технік: під час проходження різних видів навчальної практики, а також у ході виконання практичних вправ та завдань. Після кожного практичного завдання студент мав заповнити картку вмінь, відмітивши рівень сформованості тих умінь, над розвитком яких він працював (табл. М.1 додатку М).

Викладач по ходу навчального процесу також виставляв оцінки. Наприкінці кожного з етапів підготовки до використання методу казкотерапії майбутні

фахівці визначили рівень розвитку в себе кожного з умінь, а викладач та одногрупники виступали в ролі експертів: таким чином виставлялася оцінка за одним із чотирьох рівнів. Для кожного студента була обчислена середня оцінка показника за допомогою формули (4.2). Оскільки середня оцінка не є цілим числом, то було проведене інтервальне оцінювання. Тобто проміжок від 2 до 5 балів розподілено на три інтервали: [2–3], [3–4] та [4–5] і знайдено абсолютні та відносні частоти потрапляння до інтервалів оцінювання, що дало змогу побудувати таблицю згрупованих частот оцінок (табл. 4.6).

Відповідно до даних, наведених у таблиці, спостерігаємо безперечну динаміку розвитку всіх критеріїв операційно-технологічного компонента протягом трьох етапів підготовки.

Слід зазначити, що базово-пошуковий рівень розвитку аналітичного та конструктивного показників операційно-технологічного компонента на ознайомчо-пізнавальному етапі пояснюється тим, що студенти на цьому етапі ще не вчаться аналізувати продукти казкотерапевтичної діяльності та конструювати власну професійну діяльність із використанням методу казкотерапії.

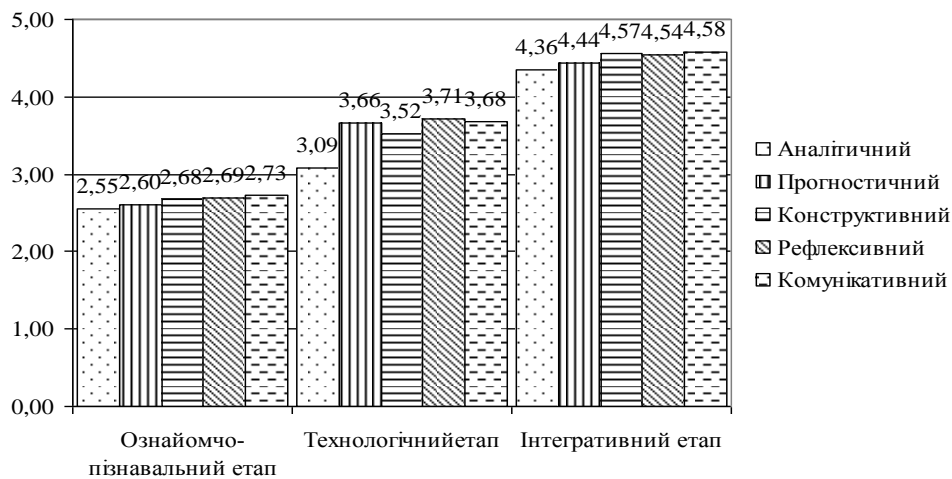
Таблиця 4.6

**Частоти та відносні частоти оцінок рівня сформованості показників  
операційно-технологічного компонента в студентів ЕГ1 та ЕГ2  
при інтервальному оцінюванні**

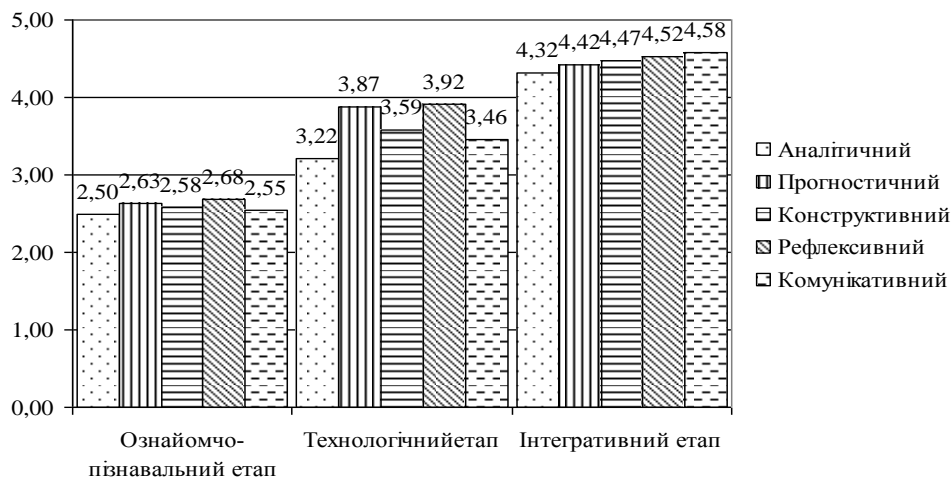
Група	Інтервал оцінок	Етапи підготовки					
		Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтеграційний (контрольний зріз)	
		$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)
Аналітичний критерій							
ЕГ1	2–3	18	90	8	40	0	0
	3–4	2	10	12	60	0	0
	4–5	0	0	0	0	20	100
ЕГ2	2–3	20	95,24	3	14,29	0	0
	3–4	1	4,76	18	85,71	2	9,52
	4–5	0	0	0	0	19	90,48

Прогностичний критерій							
ЕГ1	2-3	15	75	0	0	0	0
	3-4	5	25	14	70	0	0
	4-5	0	0	6	30	20	100
ЕГ2	2-3	14	66,67	0	0	0	0
	3-4	7	33,33	8	38,10	1	4,76
	4-5	0	0	13	61,90	20	95,24
Конструктивний критерій							
ЕГ1	2-3	19	95	0	0	0	0
	3-4	1	5	18	90	0	0
	4-5	0	0	2	10	20	100
ЕГ2	2-3	19	90,48	1	4,76	0	0
	3-4	2	9,52	20	95,24	1	4,76
	4-5	0	0	0	0	20	95,24
Рефлексивний критерій							
ЕГ1	2-3	13	65	0	0	0	0
	3-4	7	35	13	65	0	0
	4-5	0	0	7	35	20	100
ЕГ2	2-3	16	76,19	0	0	0	0
	3-4	5	23,81	9	42,86	2	9,52
	4-5	0	0	12	57,14	19	90,48
Комунікативний критерій							
ЕГ1	2-3	13	65	0	5	0	0
	3-4	7	35	18	60	1	5
	4-5	0	0	2	35	19	95
ЕГ2	2-3	16	76,19	3	14,29	0	0
	3-4	5	23,81	12	57,14	0	0
	4-5	0	0	6	28,57	21	100

Розвиток цих показників активно відбувається на наступних двох етапах, коли оволодіння конструктивними та аналітичними вміннями стає предметом вивчення. Про динаміку розвитку операційно-технологічного компонента готовності майбутніх соціальних педагогів свідчать також середні оцінки за кожним показником на всіх етапах підготовки (рис. 4.14).



### ЕГ1



### ЕГ2

Рис. 4.14. Середні оцінки критеріїв операційно-технологічного компонента ГВМК в ЕГ1 та ЕГ2

Якщо майбутні соціальні педагоги ЕГ1 і ЕГ2 на ознайомчо-пізнавальному етапі підготовки демонстрували середні оцінки, менші за 3 бали (всі значення досить однорідні: оцінки студентів ЕГ1 – від 2,55 до 2,73 балів; студентів ЕГ2 – від 2,50 до 2,68 балів), на технологічному етапі майбутні фахівці продемонстрували оцінки в інтервалі від 3 до 4 балів (ЕГ1 – від 3,09 до 3,71; ЕГ2 – від 3,22 до 3,92), на інтегративному етапі середній бал студентів ЕГ1 з аналітичного, прогностичного, конструктивного, рефлексивного та

комунікативного показників знаходиться в інтервалі [4,36; 4,58] і ЕГ2 – [4,32; 4,58].

Для визначення середнього значення критеріїв операційно-технологічного компонента було обчислено дисперсію за формулами (4.3), (4.4) та (4.5), а також стандартне відхилення та статистичну похибку середнього. Отримані дані свідчать (табл. Н.1 додатку Н), що протягом експерименту спостерігається тенденція до збільшення середніх показників при тому, що майже не змінюється стандартне відхилення, розсіювання значень та стандартна помилка середнього рівня сформованості показників операційно-технологічного компонента ГВМК наприкінці навчання. Обчислені за формулою (4.6) емпіричні  $t$ -критерії Стьюдента підтвердили гіпотезу про достовірність отриманих середніх ( $t_{emp.} > t_{krit.}$ ), обчислені довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей поступово змінюються в бік збільшення цих значень. Для більшого унаочнення ми згрупували отримані значення у табл. 4.7.

Отримані середні кожного з показників операційно-технологічного компонента свідчать про наявність позитивної динаміки досліджуваного компонента ГВМК протягом навчання майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2, але для виключення випадковості висновків необхідно перевірити гіпотезу оцінювання зрушень значень досліджуваної величини. Для цього ми розглянули дві альтернативні гіпотези стосовно діагностики кожного показника:

1. Нульова гіпотеза ( $H_0$ ): між показниками операційно-технологічного компонента, отриманими протягом навчання, існують лише випадкові відмінності.

2. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): між показниками, отриманими протягом навчання, існують не випадкові відмінності.

**Динаміка рівнів сформованості операційно-технологічного компонента  
готовності ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки, %**

Рівні готовності	Етапи підготовки					
	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтеграційний (контрольний зріз)	
	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2
Початково-наслідувальний	15	18,57	0	0	<b>0</b>	<b>0</b>
Базово-пошуковий	81,44	78,43	39	33,33	<b>6</b>	<b>2,38</b>
Достатньо-конструктивний	3,56	3	58	62,60	<b>45</b>	<b>46,62</b>
Професійно-творчий	0	0	3	4,07	<b>49</b>	<b>51</b>

Аналогічно перевірці гіпотез стосовно розвитку когнітивного компонента за допомогою формули (4.8) були розраховані емпіричні значення  $\chi_r^2$ -критерію Фрідмана –  $\chi_{emp}^2$ . Для ЕГ1 це значення становить  $\chi_{emp}^2 = 40,00$  для ЕГ2 –  $\chi_{emp}^2 = 42,00$ . Отримані значення більші за критичні  $\chi_{crit}^2 = 5,991$ , тому нами приймається альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості операційно-технологічного компонента ГВМК у майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 протягом трьох етапів підготовки не є випадковою.

*Динаміка сформованості індивідуально-креативного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів*

Дослідження розвитку в майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 індивідуально-креативного компонента ГВМК ми почали з діагностики рівня емпатичних здібностей (за В. Бойко).

Отримані значення було переведено в рівні за схемою: 30–36 – професійно-творчий рівень; 22–29 – достатньо-конструктивний рівень емпатії; 15–21 – базово-пошуковий рівень емпатії; 0–14 – початково-наслідувальний

рівень емпатії. На основі значень, отриманих за кожною методикою, були виявлені абсолютні та відносні частоти оцінок за кожним рівнем за формулою (4.1). Відповідно до отриманих частот оцінок (табл. П.1 додатку П) бачимо, що в ЕГ1 протягом трьох етапів підготовки послідовно зменшилася кількість майбутніх соціальних педагогів із початково-наслідувальним рівнем емпатії, водночас як в ЕГ2 вже на ознайомчо-пізнавальному етапі немає студентів з цим рівнем. Кількість студентів із базово-пошуковим рівнем розвитку емпатичних здібностей в обох групах поступово зменшилась. За достатньо-конструктивним рівнем емпатії в обох групах майбутніх соціальних педагогів спостерігається динаміка до збільшення кількості студентів: в ЕГ1 з 25% до 60%, в ЕГ2 – з 52,38% до 90,48%. Професійно-творчий рівень емпатії в ЕГ1 поступово підвищується з 5% до 25%, але в ЕГ2 майже не спостерігається динаміка до збільшення. Імовірно, це пов'язане із кращою розвиненістю емпатичних здібностей у ЕГ2 на першому етапі підготовки до використання методу казкотерапії.

Для визначення загального значення емпатії за формулами (4.3), (4.4) та (4.5) обчислено дисперсію, стандартне відхилення та статистичну похибку середнього (табл. П.2 додатку П). Отримані значення для ЕГ1 та ЕГ2 протягом трьох етапів підготовки показують, що спостерігається тенденція до зменшення показників розсіювання значень та стандартного відхилення загального рівня емпатії наприкінці навчання та поступово зменшується стандартна похибка середнього. Обчислені за формулою (4.6) емпіричні  $t$ -критерії Стьюдента підтвердили гіпотезу про достовірність отриманих середніх ( $t_{emp.} > t_{krit.}$ ) та обчислені довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей, які поступово змінюються в бік збільшення цих значень.

Результати вимірювання рівня ригідності в майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 складаються з отриманої кількості балів, згідно з якою визначається рівень прояву рис мобільності та ригідності: 0–13 – мобільний; 14–27 – виявляє риси ригідності та мобільності; 28–40 – ригідний. За формулою (4.1) ми



обчислили відносні частоти кількості студентів з відповідними рисами (табл. П.3 додатку П) та зробили порівняльний аналіз отриманих результатів, який дає змогу стверджувати, що риси мобільності з'явилися в майбутніх фахівців лише на інтегративному етапі, водночас як кількість респондентів із рисами ригідності на останньому етапі порівняно з ознайомчо-пізнавальним помітно зменшилась.

У табл. П.4 додатку П наведено значення дисперсії, стандартного відхилення, стандартної похибки середнього,  $t_{emp.}$  та довірчого інтервалу, обчислені за формулами (4.3)–(4.7). Як видно з отриманих значень, розсіювання показника від його середнього значення не дає змоги стверджувати про статистичну достовірність результатів дослідження, тому виникає потреба в перевірці гіпотези стосовно достовірності отриманих середніх. Виявлено, що всі емпіричні значення  $t_{emp.}$  більші за критичне значення  $t_{krit.} = 2,10$  ( $t_{krit.} = 2,09$ ) ( $t_{emp.} > t_{krit.}$ ), тому приймається альтернативна гіпотеза: отримане середнє – достовірне та знайдено довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей. Слід зазначити, що ці інтервали для кожного з курсів дещо відрізняються, а саме: їх значення зменшуються. Так, на ознайомчо-пізнавальному етапі довірчий інтервал для ЕГ1 становить [14,63;42,07], а в ЕГ2 – [14,56;40,68], тоді як після закінчення експерименту в ЕГ1 цей показник дещо менший – [12,09;35,51], а для ЕГ2 – [12,56;35,73].

Результати діагностики потреби в пізнанні засвідчили покращення розвитку досліджуваного компонента протягом навчання, але для виключення випадковості висновків необхідно перевірити гіпотезу оцінювання зрушень значень досліджуваного показника. Аналогічно проведеним раніше перевіркам гіпотез стосовно розвитку когнітивного та операційно-технологічного компонентів за допомогою формули (4.8) були розраховані емпіричні значення  $\chi_r^2$ -критерію Фридмана –  $\chi_{rem.}^2$ . Для ЕГ1 це значення  $\chi_{rem.}^2 = 25,68$ , для ЕГ2 –  $\chi_{rem.}^2 = 16,88$  : більше за критичне  $\chi_{krit.}^2 = 5,991$  , тому нами приймається альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості

потреби в пізнанні в майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки не є випадковою.

Те саме можемо сказати про розвиток показника креативності особистості. Отримані дані свідчать про наявність покращення досліджуваного показника протягом етапів підготовки. Для виключення випадковості висновків ми перевірили гіпотезу оцінювання зрушень значень досліджуваного показника. Відповідно до розрахунків нами приймається альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості показника креативності в майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки не є випадковою.

За результатами діагностики соціальної креативності особистості було встановлено рівень розвитку цього показника індивідуально-креативного компонента готовності до використання методу казкотерапії майбутніми соціальними педагогами. Розраховані абсолютні та відносні частоти оцінок (табл. П.5 додатку П) за кожним із рівнів розвитку соціальної креативності особистості. Отримані результати свідчать про те, що в майбутніх фахівців досліджуваних груп на ознайомчо-пізнавальному етапі підготовки переважає початково-наслідувальний (ЕГ1 – 45%, ЕГ2 – 14,29%) або базово-пошуковий (ЕГ1 – 25%, ЕГ2 – 61,90%) рівень розвитку цього показника. На технологічному етапі ці показники вирівнюються, тобто поступово збільшується кількість студентів із достатньо-конструктивним та професійно-творчим рівнем розвитку соціальної креативності. Наприкінці експерименту в ЕГ1 більшість майбутніх соціальних педагогів отримали достатньо-конструктивний (40%) та професійно-творчий (30%) рівні, в ЕГ2 ці показники відрізняються: базово-пошуковий рівень продемонстрували 38,10% студентів, достатньо-конструктивний – 19,05% та професійно-творчий – 42,86%. Розраховані за допомогою формули (4.2) середні показники розвитку соціальної креативності на етапах підготовки показано на рис. 4.15.

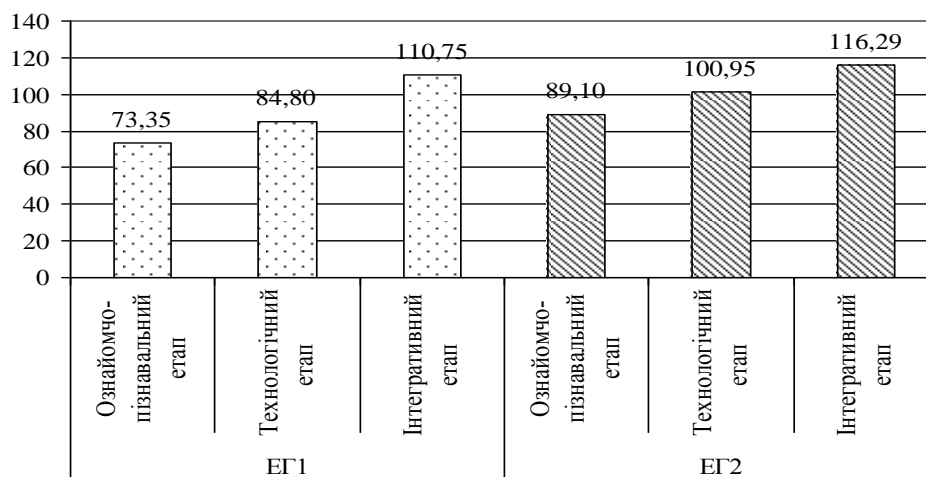


Рис. 4.15. Середні показники соціальної креативності особистості

У табл. П.6 додатку П подано значення дисперсії, стандартного відхилення, стандартної похибки середнього  $t_{emp.}$  та довірчого інтервалу, обчислені за формулами (4.3)–(4.7). Як видно з отриманих даних, стандартне відхилення показника від його середнього значення дає змогу стверджувати про статистичну достовірність результатів дослідження. Перевірка гіпотези стосовно достовірності отриманих середніх виявила, що всі емпіричні значення  $t_{emp.}$  більші за критичне значення для EG1  $t_{krit.} = 2,10$  та EG2  $t_{krit.} = 2,09$  ( $t_{emp.} > t_{krit.}$ ), тому приймається альтернативна гіпотеза: отримані середні є достовірними. Також було знайдено довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей. Слід зазначити, що ці інтервали на етапах підготовки дещо відрізняються: їх значення збільшуються. Для EG1 на ознайомчо-пізнавальному етапі довірчий інтервал становить [55,27;91,43] для EG2 – [76,34;101,85], водночас як на інтегративному етапі ці показники дещо збільшилися: у EG1 – [95,91;125,59], у EG2 – [103,20;129,37].

Діагностика розвитку “внутрішньої дитини” проводилася шляхом оцінювання трьох якостей: наявності творчого потенціалу, розвиненості внутрішнього творчого середовища та спонтанності. Результати діагностики творчого потенціалу особистості свідчать, що на початку експерименту в досліджуваних групах переважає кількість майбутніх соціальних педагогів з

початково-наслідувальним рівнем, натомість, на інтегративному етапі підготовки великою є кількість студентів із достатньо-конструктивним (ЕГ1 – 40%) та професійно-творчим (ЕГ2 – 47,62%) рівнем розвитку творчого потенціалу (табл. П.7 додатку П). Основні статистичні показники рівня прояву творчого потенціалу особистості наведені в табл. П.8 додатку П.

Наступною складовою поняття “внутрішньої дитини” є розвиненість внутрішнього творчого середовища (далі – ВТС). Проведена діагностика внутрішнього творчого середовища особистості свідчить про зменшення кількості майбутніх соціальних педагогів із початково-наслідувальним та базово-пошуковим рівнем розвитку ВТС на початку експерименту: в ЕГ1 – 55% та 35%; у ЕГ2 – відповідно, 76,19% та 14,29%. На противагу ознайомчо-пізнавальному етапу на інтегративному етапі підготовки спостерігається збільшення кількості студентів із достатньо-конструктивним та професійно-творчим рівнем розвитку досліджуваного показника: відповідно, у ЕГ1 – 35% та 30%, у ЕГ2 – 28,57% та 14,29% (табл. П.9 додатку П). Основні статистичні показники рівня прояву творчого потенціалу особистості подані в табл. П.10 додатку П.

Ще однією складовою поняття “внутрішня дитина” є спонтанність. Дані, отримані в результаті діагностики студентів, свідчать про наявність покращення досліджуваного показника протягом навчання. За кожною з трьох складових поняття “внутрішня дитина” для виключення випадковості висновків була перевірена гіпотеза оцінювання зрушень значень досліджуваного показника. Аналогічно проведеним раніше перевіркам гіпотез за допомогою формули (4.8) були розраховані емпіричні значення  $\chi_r^2$ -критерію Фридмана –  $\chi_{temp}^2$ , на підставі чого була прийнята альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості показника “внутрішня дитина” на етапах підготовки не є випадковою.

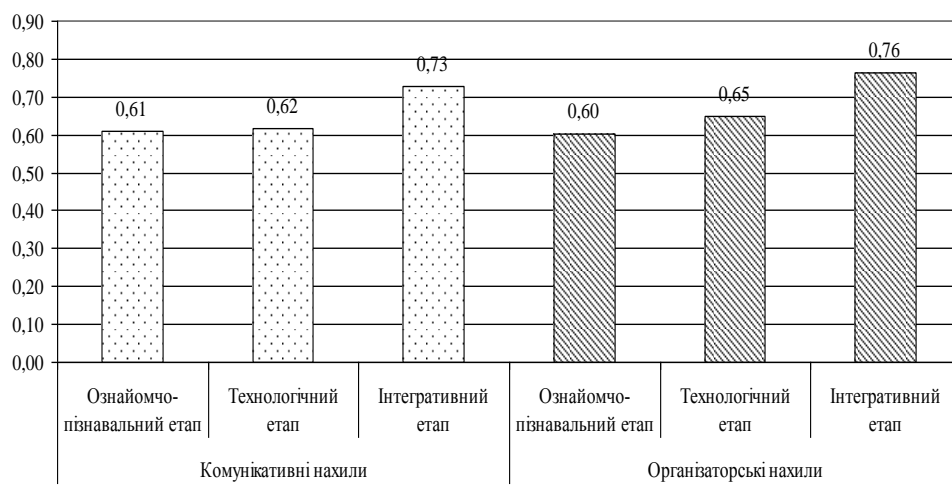
Аналіз даних показника контактності та гнучкості у спілкуванні засвідчив покращення досліджуваного показника протягом навчання, але для виключення випадковості висновків ми перевірили гіпотези оцінювання зрушень його

значень. Відповідно до розрахунків, була прийнята альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості показника контактності та гнучкості у спілкуванні в майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки не є випадковою.

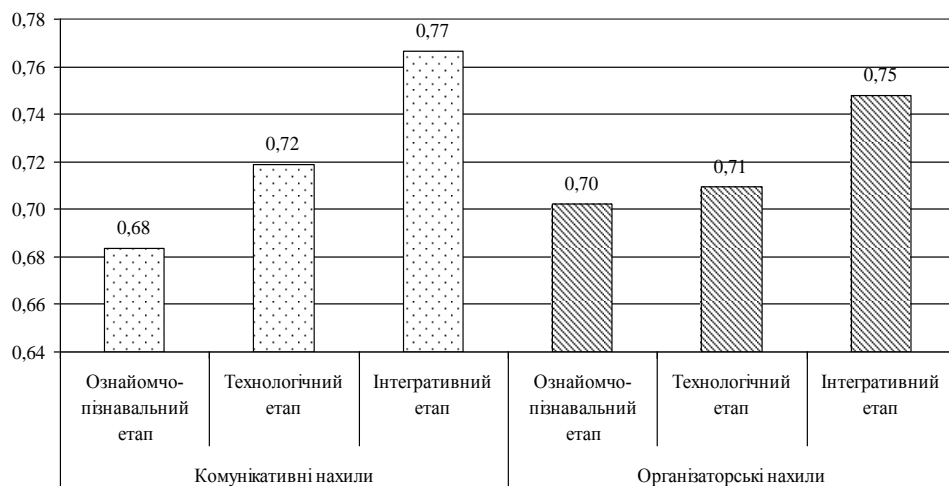
Проведена діагностика комунікативної толерантності дала змогу виявити рівень розвитку дев'яти аспектів цього показника. Загальний рівень розвитку комунікативної толерантності обчислюється як сума дев'ятох показників і в цілому може мати значення від 0 до 135 балів. За виділеними чотирма рівнями розвитку комунікативної толерантності були обчислені відносні частоти розподілу оцінок (табл. П.11 додатку П). Більшість студентів досліджуваних груп на всіх етапах підготовки продемонструвала достатньо-конструктивний рівень. У табл. П.12 додатку П подані дисперсія, стандартне відхилення, стандартна похибка середнього та довірчий інтервал, обчислені за формулами (4.3)–(4.7). Як видно з отриманих значень, стандартне відхилення показника від його середнього значення дає змогу стверджувати про статистичну достовірність результатів дослідження. Перевірка гіпотези стосовно достовірності отриманих середніх виявила, що всі емпіричні значення  $t_{emp.}$  більші за критичне значення для ЕГ1  $t_{krit.} = 2,10$  та ЕГ2  $t_{krit.} = 2,09$  ( $t_{emp.} > t_{krit.}$ ), тому приймається альтернативна гіпотеза: отримані середні є достовірними. Також було знайдено довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей, які на всіх етапах підготовки дещо відрізняються, а саме: їх значення збільшуються.

Для аналізу результатів вимірювання рівня розвитку комунікативних та організаторських нахилів майбутніх соціальних педагогів експериментальних груп за формулою (4.2) були обчислені відносні частоти кількості студентів з відповідною оцінкою (табл. П.13 додатку П) та здійснено порівняльний аналіз отриманих результатів. Аналіз дає підстави стверджувати, що на інтегративному етапі за комунікативними нахилами кількість студентів з високою оцінкою різко зростає – у ЕГ1 до 50%, у ЕГ2 – до 57,14%. Стосовно організаторських нахилів на інтегративному етапі спостерігається поступове збільшення кількості

студентів з оцінками 4 та 5: у ЕГ1 – 85%, у ЕГ2 – 76,19%. Розраховані за допомогою формули (4.2) середні значення коефіцієнтів комунікативних та організаторських нахилів дають можливість виявити тенденцію до збільшення цих показників у студентів ЕГ1 та ЕГ2 за чотири роки навчання, що демонструють гістограми (рис. 4.16). Дисперсія, стандартне відхилення, стандартна похибка середнього,  $t_{emp.}$  та довірчий інтервал обчислені за формулами (4.3)–(4.7) і наведені в табл. П.14 додатку П.



ЕГ1



ЕГ2

Рис. 4.16. Середні показники рівня прояву комунікативних та організаторських нахилів у майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2

Отримані значення засвідчують розсіювання показника від його середнього значення, що підтверджує статистичну достовірність результатів дослідження. Перевірка гіпотези стосовно достовірності отриманих середніх також виявила, що отримане середнє є достовірним.

Отримані значення показника самовідношення свідчать про покращення його значень протягом навчання, але для виключення випадковості висновків ми перевірили гіпотезу оцінювання зрушень значень досліджуваного показника: за допомогою формули (4.8) були розраховані емпіричні значення  $\chi_r^2$ -критерію Фридмана –  $\chi_{r\text{emp.}}^2$ . Для ЕГ1 це значення  $\chi_{r\text{emp.}}^2 = 18,90$ , для ЕГ2  $\chi_{r\text{emp.}}^2 = 19,55$ : більше за критичне  $\chi_{krit.}^2 = 5,991$ , тому нами приймається альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості показника самовідношення в майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки не є випадковою.

Наступною ми оцінювали ефективність розвитку самоактуалізації. Загальний рівень розвитку самоактуалізації особистості обчислюється як сума за 11 аспектами. За допомогою формули (4.1) були обчислені відносні частоти оцінок (табл. П.15 додатку П). Відповідно до отриманих даних, на початку експерименту всі студенти продемонстрували початково-наслідувальний рівень за всіма показниками. На останньому етапі підготовки більшість майбутніх соціальних педагогів показали достатньо-конструктивний рівень розвитку самоактуалізації особистості: 95,24% студентів ЕГ1 та 100% студентів ЕГ2. Слід зазначити, що за всіма аспектами самоактуалізації особистості дані про частоту оцінок та середні показники свідчать про однорідність отриманих даних. У табл. П.16 додатку П подані обчислені дисперсія, стандартне відхилення, стандартна похибка середнього  $t_{emp.}$  та довірчий інтервал, що розраховані за допомогою формул (4.3)–(4.7). Відповідно до отриманих даних, стандартне відхилення показника від його середнього значення дає підстави стверджувати про статистичну достовірність результатів дослідження. Перевірка гіпотези стосовно

достовірності отриманих середніх виявила, що всі емпіричні значення  $t_{emp.}$  більші за критичне значення для ЕГ1  $t_{krit.} = 2,10$  та ЕГ2  $t_{krit.} = 2,09$  ( $t_{emp.} > t_{krit.}$ ), тому ми можемо прийняти альтернативну гіпотезу, відповідно до якої отримані середні є достовірними. Ми також обчислили довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей. Слід зазначити, що ці інтервали на етапах підготовки відрізняються, а саме: їх значення збільшуються.

Останнім показником індивідуально-креативного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів є саморозуміння. Отримані значення за цим показником свідчать про його покращення протягом навчання, але для виключення випадковості висновків ми перевірили гіпотезу оцінювання зрушень значень досліджуваного показника. За допомогою формули (4.8) були розраховані емпіричні значення  $\chi_r^2$ -критерію Фридмана –  $\chi_{r_{emp.}}^2$ . Для ЕГ1 це значення  $\chi_{r_{emp.}}^2 = 20,50$  для ЕГ2  $\chi_{r_{emp.}}^2 = 17,43$ : більше за критичне  $\chi_{krit.}^2 = 5,991$ , тому нами приймається альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості показника саморозуміння в майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки не є випадковою.

Середні шкальні оцінки показників індивідуально-креативного компонента на етапах підготовки також свідчать про послідовний їх розвиток протягом процесу підготовки. Отримані середні кожного з показників індивідуально-креативного компонента доводять його покращення протягом навчання, але для виключення випадковості висновків необхідно перевірити гіпотезу оцінювання зрушень значень досліджуваної величини.

Аналогічно перевірці гіпотез стосовно розвитку когнітивного та операційно-технологічного компонентів ГВМК майбутніх соціальних педагогів за допомогою формули (4.8) були розраховані емпіричні значення  $\chi_r^2$ -критерію Фридмана –  $\chi_{r_{emp.}}^2$ . Для ЕГ1 це значення становить  $\chi_{r_{emp.}}^2 = 36,40$ , для ЕГ2  $\chi_{r_{emp.}}^2 = 28,50$ , більше за критичне  $\chi_{krit.}^2 = 5,991$ , тому нами приймається



альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості індивідуально-креативного компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки не є випадковою. Для унаочнення ми також простежили динаміку рівнів сформованості індивідуально-креативного компонента ГВМК і згрупували отримані значення в табл. 4.8. Отримані дані дають змогу з упевненістю говорити про наявність позитивної динаміки у формуванні індивідуально-креативного компонента ГВМК в ЕГ1 та ЕГ2 – від загальної сформованості на базово-пошуковому рівні (77,64% ЕГ1 та 72,10% ЕГ2) до сформованості в більшості майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 (81,76% та 76,90%, відповідно) на достатньо-конструктивному рівні наприкінці експерименту.

Таблиця 4.8

**Динаміка рівнів сформованості індивідуально-креативного компонента  
готовності ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки, %**

Рівні готовності	Етапи підготовки					
	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2
Початково-наслідувальний	2,36	3,28	1,19	2,24	<b>0</b>	<b>0</b>
Базово-пошуковий	77,64	72,10	46,81	33,33	<b>8,24</b>	<b>9,52</b>
Достатньо-конструктивний	20	24,62	50	61,95	<b>81,76</b>	<b>76,19</b>
Професійно-творчий	0	0	2	2,48	<b>10</b>	<b>14,29</b>

*Динаміка сформованості функціонально-рольового компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів*

Наступним завданням констатувального етапу експерименту було виявлення рівня ГВМК майбутніх соціальних педагогів за сформованістю функціонально-рольового компонента. Ми обчислили відносні частоти оцінок відповідного рівня його розвитку і на основі оцінок майбутніх фахівців виявили абсолютні частоти оцінок, а також за допомогою формули (4.1) розрахували

відносні частоти оцінок. На основі отриманих значень побудовано табл. Р.1 додатку Р за кожним видом професійних ролей майбутніх соціальних педагогів.

За одержаними даними видно, що на ознайомчо-пізнавальному етапі розвиненість усіх ролей знаходилася переважно на початково-наслідувальному та базово-пошуковому рівнях. Зокрема, на початково-наслідувальному рівні розвинені професійній ролі таким чином: від 25% (ролі “посередник” та “учасник спільної діяльності”) до 80% (“професіонал”) студентів ЕГ1; від 23,80% (“учасник спільної діяльності”) до 85,70% (ролі “дослідник-аналітик”, “соціальний терапевт”, “професіонал”) студентів ЕГ2. На базово-пошуковому рівні професійній ролі розвинені так: від 20% (“професіонал”) до 45% (“учасник спільної діяльності”) студентів ЕГ1; від 14,3% (ролі “дослідник-аналітик”, “соціальний терапевт”, “професіонал”) до 52,40% (“учасник спільної діяльності”) студентів ЕГ2. Достатньо-конструктивний рівень продемонструвала лише невелика кількість майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 за ролями “посередник” та “учасник спільної діяльності”, а на професійно-творчому рівні – лише у 5% студентів ЕГ1 розвинена професійна роль “учасник спільної діяльності”. Такий незначний розвиток професійних ролей на ознайомчо-пізнавальному етапі є цілком закономірним і засвідчує той факт, що більшість студентів ще не мають досвіду використання здобутих професійних знань та умінь на практиці.

На технологічному етапі підготовки майбутніх соціальних педагогів спостерігається загальне покращення показників сформованості професійних ролей у використанні методу казкотерапії. Так, суттєво знижується частка студентів з початково-наслідувальним рівнем розвитку професійних ролей і збільшується питома вага студентів, які мають достатньо-конструктивний рівень. Загалом, на технологічному етапі в більшості майбутніх соціальних педагогів ЕГ1 та ЕГ2 професійні ролі використання методу казкотерапії розвинені на базово-пошуковому та достатньо-конструктивному рівнях.

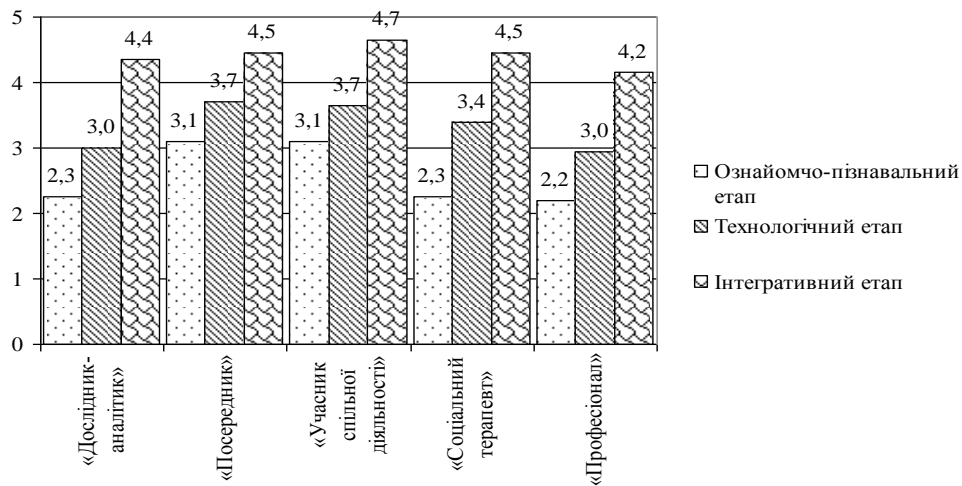
Найкраще розвинені ролі “посередника” та “учасника спільної діяльності”, найгірший розвиток спостерігаємо за ролями “професіонал” і “дослідник-

аналітик”». Це, на нашу думку, пояснюється тим, що протягом навчання на перших двох етапах підготовки студенти в основному практикувалися в організаційно-дозвіллевій та посередницькій соціально-педагогічній діяльності. І лише частина майбутніх фахівців проводили дослідно-аналітичну та терапевтичну соціально-педагогічну діяльність, у тому числі з використанням методу казкотерапії.

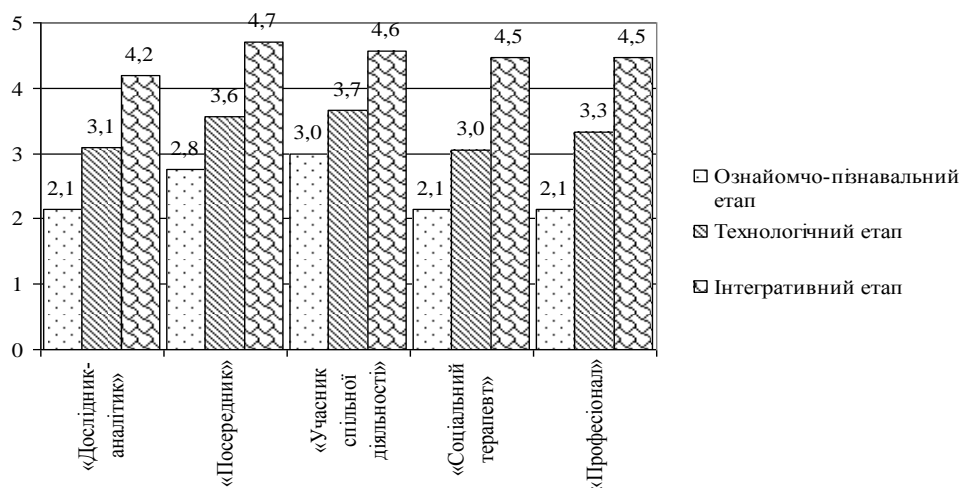
Щодо ролі “професіонала”, то самоаналіз власної особистості за допомогою казкотерапевтичних методик студенти лише вчилися проводити на технологічному етапі. Саме тому вважаємо, що такий розвиток професійних ролей наприкінці технологічного етапу є закономірним та послідовним. Останній – інтегративний – етап підготовки майбутніх соціальних педагогів засвідчив покращення показників розвитку всіх професійних ролей (рис. 4.17). Зокрема, у жодного студента на цьому етапі ми не спостерігаємо початково-наслідувального рівня розвитку професійних ролей.

Також суттєво знизилася частка студентів із базово-пошуковим рівнем розвитку професійних ролей, опанування яких необхідне для використання методу казкотерапії у професійній діяльності. Про поступовий розвиток функціонально-рольового компонента готовності майбутніх соціальних педагогів свідчать також середні оцінки за кожним показником, які протягом експерименту послідовно підвищуються.

Проведений аналіз оцінювання функціонально-рольового компонента у студентів досліджуваних груп свідчить про переважну сформованість у них достатньо-конструктивного та творчо-пошукового рівнів цього компонента ГВМК. У табл. Р.2 додатку Р наведено обчислені дисперсію, стандартне відхилення, стандартну похибку середнього  $t_{emp}$  та довірчий інтервал, розраховані за допомогою формул (4.3)–(4.7).



EG1



EG2

Рис. 4.17. Середні оцінки показників функціонально-рольового компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів

Як видно з отриманих значень, стандартне відхилення показника від його середнього значення дає підстави стверджувати про статистичну достовірність результатів дослідження, а перевірка гіпотези стосовно достовірності отриманих середніх виявила, що всі емпіричні значення  $t_{emp.}$  більші за критичне значення для EG1  $t_{krit.} = 2,10$  та EG2  $t_{krit.} = 2,09$  ( $t_{emp.} > t_{krit.}$ ), тому приймається альтернативна гіпотеза: отримані середні достовірні. Ми також визначили довірчі інтервали для середніх генеральних сукупностей.

Слід зазначити, що ці інтервали на етапах підготовки відрізняються, а саме: їх значення збільшуються. Отримані середні кожного з показників функціонально-рольового компонента ГВМК майбутніх соціальних педагогів свідчать про покращення значень досліджуваного компонента протягом навчання, але для виключення випадковості висновків необхідно перевірити гіпотезу оцінювання зрушень значень досліджуваної величини.

Аналогічно перевірці гіпотез стосовно розвитку когнітивного, операційно-технологічного та індивідуально-креативного компонентів за допомогою формули (4.8) були розраховані емпіричні значення  $\chi_r^2$ -критерію Фрідмана –  $\chi_{ремп.}^2$ . Для ЕГ1 це значення становить  $\chi_{ремп.}^2 = 10,77$ , для ЕГ2 –  $\chi_{ремп.}^2 = 42,00$ , що більше за критичне  $\chi_{крит.}^2 = 5,991$ , тому нами приймається альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): тенденція до підвищення рівня сформованості функціонально-рольового компонента ГВМК ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки не є випадковою.

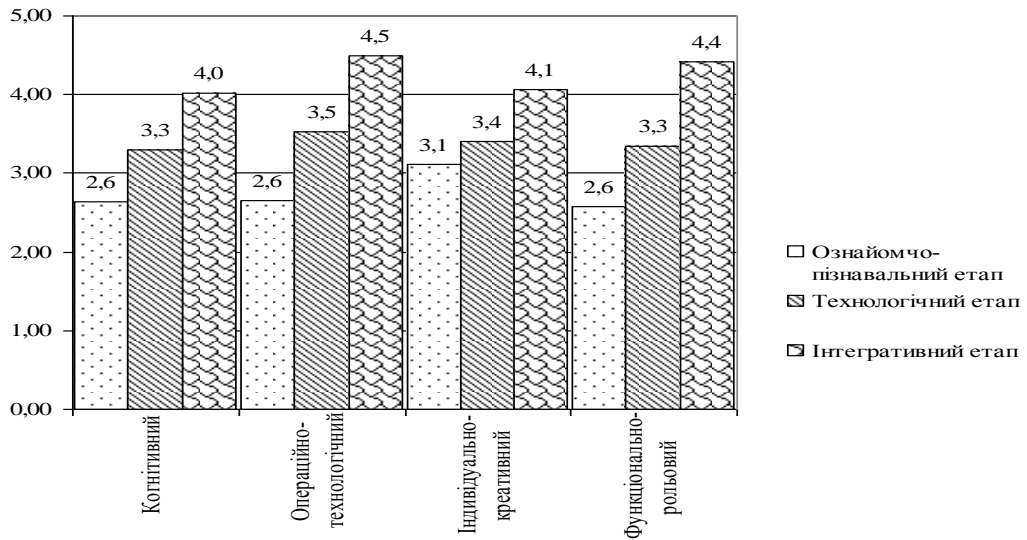
Для більшого унаочнення ми також простежили динаміку рівнів сформованості функціонально-рольового компонента готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності і згрупували отримані значення в табл. 4.9.

Таблиця 4.9

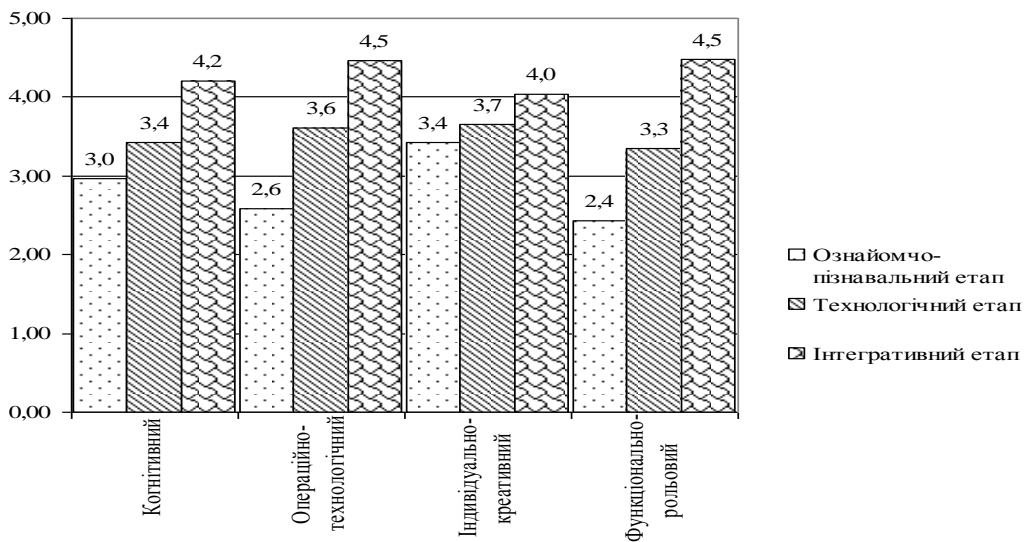
**Динаміка рівнів сформованості функціонально-рольового компонента  
готовності ЕГ1 та ЕГ2 на етапах підготовки, %**

Рівні готовності	Етапи підготовки					
	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2
Початково-наслідувальний	6	5,33	5,86	4,52	<b>0</b>	<b>0</b>
Базово-пошуковий	71,76	66,67	56,50	48,19	<b>16,62</b>	<b>20,39</b>
Достатньо-конструктивний	17	20	30	37,29	<b>43,38</b>	<b>38,47</b>
Професійно-творчий	5,24	8	7,64	10	<b>40</b>	<b>41,14</b>

Проведений аналіз сформованості всіх компонентів готовності студентів ЕГ1 та ЕГ2 до використання казкотерапії на ознайомчо-пізнавальному, технологічному та інтегративному етапах засвідчує поступовий розвиток цих компонентів готовності від першого до останнього етапу, що відображено на рис. 4.18.



ЕГ1



ЕГ2

Рис. 4.18. Середні значення компонентів готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності

Завершуючи експериментальне дослідження, ми встановили динаміку рівнів розвитку готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності.

Одержані результати наведено в табл. 4.10.

Таблиця 4.10

**Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності, %**

Компоненти	Рівні	Констатувальне вимірювання (4-й курс)	Формувальний етап експерименту					
			ЕГ1 (2004 р. набору)			ЕГ2 (2005 р. набору)		
			Ознайомчо-пізнавальний етап (I проміжний зріз, 2-й курс)	Технологічний етап (II проміжний зріз, 3-й курс)	Інтегративний етап (контрольний зріз, 4-й курс)	Ознайомчо-пізнавальний етап (I проміжний зріз, 2-й курс)	Технологічний етап (II проміжний зріз, 3-й курс)	Інтегративний етап (контрольний зріз, 4-й курс)
Когнітивний	Початково-наслідувальний	<b>0</b>	4,24	0	<b>0</b>	5,38	0	<b>0</b>
	Базово-пошуковий	<b>19,70</b>	93,48	83	<b>5</b>	89,86	61,67	<b>3</b>
	Достатньо-конструктивний	<b>80,30</b>	2,28	15	<b>87,76</b>	4,76	33,33	<b>82,71</b>
	Професійно-творчий	<b>0</b>	0	02	<b>7,24</b>	0	05	<b>14,29</b>
Операційно-технологічний	Початково-наслідувальний	<b>63,64</b>	15	0	<b>0</b>	18,57	0	<b>0</b>
	Базово-пошуковий	<b>34,85</b>	81,44	39	<b>6</b>	78,43	33,33	<b>2,38</b>
	Достатньо-конструктивний	<b>1,52</b>	3,56	58	<b>45</b>	3	62,60	<b>46,62</b>
	Професійно-творчий	<b>0</b>	0	3	<b>49</b>	0	4,07	<b>51</b>
Індивідуально-креативний	Початково-наслідувальний	<b>0</b>	2,36	1,19	<b>0</b>	3,28	2,24	<b>0</b>
	Базово-пошуковий	<b>86,36</b>	77,64	46,81	<b>8,24</b>	72,10	33,33	<b>9,52</b>
	Достатньо-конструктивний	<b>13,64</b>	20	50	<b>81,76</b>	24,62	61,95	<b>76,19</b>
	Професійно-творчий	<b>0</b>	0	2	<b>10</b>	0	2,48	<b>14,29</b>

<b>Функціонально-рольовий</b>	Початково-наслідувальний	<b>6,06</b>	6	5,86	<b>0</b>	5,33	4,52	<b>0</b>
	Базово-пошуковий	<b>87,88</b>	71,76	56,50	<b>16,62</b>	66,67	48,19	<b>20,39</b>
	Достатньо-конструктивний	<b>6,06</b>	17	30	<b>43,38</b>	20	37,29	<b>38,47</b>
	Професійно-творчий	<b>0</b>	5,24	7,64	<b>40</b>	8	10	<b>41,14</b>

Порівняльний аналіз результатів констатувального етапу експерименту й даних, отриманих наприкінці інтегративного етапу підготовки майбутніх соціальних педагогів, свідчить, що в результаті впровадження організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності в обох експериментальних групах відбулися суттєві позитивні зрушення досліджуваного феномену.

До того ж, динаміка розвитку показників сформованості ГВМК в ЕГ1 та ЕГ2 засвідчує процес їх поетапного формування протягом чотирьох курсів навчання в університеті.

Нами було встановлено, що протягом трьох зрізів поступово зменшується кількість студентів із початково-наслідувальним та базово-пошуковим рівнем сформованості ГВМК майбутніх соціальних педагогів (табл. 4.11):

- за початково-наслідувальним рівнем – від 17,43% на констатувальному етапі до 0% в ЕГ1 та в ЕГ2 наприкінці експерименту;
- за базово-пошуковим рівнем – від 57,20% на констатувальному етапі до 8,96% в ЕГ1 та 8,82% в ЕГ2 наприкінці експерименту.

Натомість поступово збільшується частка студентів із достатньо-конструктивним та професійно-творчим рівнем ГВМК:

- за достатньо-конструктивним рівнем – від 25,38% на констатувальному етапі до 64,48% в ЕГ1 та 61% в ЕГ2 наприкінці експерименту;
- за професійно-творчим рівнем – від несформованості на



констатувальному етапі до 26,56% в ЕГ1 та 30,18% в ЕГ2 наприкінці експерименту.

Якісний аналіз отриманих результатів довів, що підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії сприяє активізації процесу особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців. Студенти навчилися ефективно взаємодіяти з клієнтами на основі актуалізації їх ресурсних можливостей, сприяти становленню, розвитку та самореалізації особистості клієнта, більш глибоко сприймати долі людей у процесі професійної взаємодії.

Таким чином, можемо зробити висновок, що впровадження організаційно-педагогічних умов та навчально-методичного забезпечення у процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії привело до суттєвих змін у рівні ГВМК.

Таблиця 4.11

**Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності, %**

Рівні сформованості ГВМК	Констатувальне вимірювання (4-й курс)	Формувальний експеримент					
		ЕГ1 (2004 р. набору)			ЕГ2 (2005 р. набору)		
		Ознайомчо-пізнавальний етап (I проміжний зріз, 2-й курс)	Технологічний етап (II проміжний зріз, 3-й курс)	Інтегративний етап (контрольний зріз, 4-й курс)	Ознайомчо-пізнавальний етап (I проміжний зріз, 2-й курс)	Технологічний етап (II проміжний зріз, 3-й курс)	Інтегративний етап (контрольний зріз, 4-й курс)
Початково-наслідувальний	<b>17,43</b>	6,9	1,76	<b>0</b>	8,14	1,69	<b>0</b>
Базово-пошуковий	<b>57,20</b>	81,08	56,33	<b>8,96</b>	76,77	44,13	<b>8,82</b>
Достатньо-конструктивний	<b>25,38</b>	10,71	38,25	<b>64,48</b>	13,10	48,89	<b>61,00</b>
Професійно-творчий	<b>0</b>	1,31	3,66	<b>26,56</b>	2	5,39	<b>30,18</b>

Аналіз кількісних показників, отриманих під час проведення формувального етапу експерименту, показав загальну тенденцію позитивного

впливу запропонованих організаційно-педагогічних умов підготовки на розвиток у майбутніх соціальних педагогів готовності до використання методу казкотерапії. Доказовість гіпотези та вирішення завдань дослідження дають підстави стверджувати про досягнення загальної мети дослідження.

#### **4.4. Використання казкотерапії як професійного інструменту представниками соціономічних професій: перспективи, підготовка, досвід.**

Представлене в монографії дослідження було присвячене розкриттю особливостей використання методу казкотерапії в сучасній соціально-педагогічній практиці, а також процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів до застосування цього методу у своїй професійній діяльності. Однак воно не вичерпує всієї перспективності казкотерапії у професійній підготовці фахівців соціономічної сфери (автори не претендують на вичерпне дослідження цього питання).

Серед перспективних напрямів подальших досліджень можемо окреслити зокрема такі:

1. Поєднання художньо-естетичної інформації казкових і музичних творів (музичної казкотерапії) у підготовці фахівців соціономічних професій.
2. Використання казкотерапії з метою підвищення кваліфікації представників соціономічних професій, які працюють із широким колом клієнтів.
3. Використання казкотерапії як технології професійного самозбереження.
4. Дослідження особливостей підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій до використання таких інноваційних форм та методів роботи з клієнтом, як арт-терапія в широкому значенні цього поняття (ізотерапія, танцювально-рухова терапія, терапія кольором, музикотерапія, пісочна терапія, драматерапія), зоотерапія (іпотерапія, дельфінотерапія та ін.), терапія творчим

самовираженням у поєднанні з казко терапією як методом, так і технологією.

Сфера соціально-педагогічної роботи належить до так званого соціономічного типу професій, тобто до такого виду професійної діяльності, у якому головну роль відіграють соціальні стосунки на різних рівнях взаємодії. Загально визнаним є ототожнення соціономічних професій із типом професій “людина – людина” за класифікацією Є. Климова. Але, на нашу думку, такий погляд є надто узагальненим. Натомість ми погоджуємося з визначенням Л. Буркової, відповідно до якого, соціономічний вид діяльності включає “професії, що вирішують професійні завдання, пов’язані з соціальними стосунками в суспільстві, зміст яких зосереджено на їх розвитку, регуляції, дослідженні соціальних закономірностей і тенденцій, збереженні, трансформації історично визначених і прийнятих у суспільстві форм культури й традицій на всіх рівнях соціальної взаємодії ... психолог, педагог, соціальний педагог, соціальний працівник, журналіст, політолог, соціолог, юридичні професії” [43, с. 72].

Серед перерахованих дослідницею спеціальностей слід, на наш погляд, особливо виділити ті, що пов’язані з наданням підтримки й допомоги у становленні, соціалізації особистості, а також допомоги у скрутних життєвих ситуаціях, іншими словами, педагогічно орієнтованих та “допомагаючих” професій. До такого типу соціономічних професій ми відносимо спеціальності “практичний психолог”, “педагог”, “соціальний педагог” та “соціальний працівник”.

Розкриємо особливості поєднання художньо-естетичної інформації казкових і музичних творів (музичної казкотерапії) у підготовці фахівців соціономічних професій. Дослідження та особливості застосування музикотерапії в науковому контексті було предметом вивчення таких зарубіжних і вітчизняних дослідників, як В. Авдєєв, Дж. Алвін, Л. Брусиловський, Т. Вош, І. Гриньова, Н. Захарова, А. Казаринова, П. Нордоф, М. Престли, К.Швабе, Р. Шушарджан, С. Шушарджан та інші.

Перш ніж розкрити основні особливості музичної казкотерапії як

одного з методів підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій, ми вважаємо за необхідне прояснити значення, яке ми вкладаємо в поняття “музична казкотерапія”, та сформулювати його робоче визначення. У попередніх розділах монографії ми детально проаналізували існуючі трактування поняття “казкотерапія” та сформулювали власне його розуміння. Щодо визначення цього поняття зарубіжними дослідниками, то ними переважно розглядається близьке до казкотерапії поняття – “бібліотерапія” – як використання читання для досягнення терапевтичного, корекційного, розвиваючого ефекту. Власне ж поняття “казкотерапія” зустрічається лише на пострадянському просторі.

На відміну від методу казкотерапії, метод музикотерапії є більш поширеним у зарубіжній науці та практиці й лише набуває популярності в Україні. У багатьох країнах Західної Європи та США успішно функціонує ціла система підготовки спеціалістів із музикотерапії, офіційно існує професія “музикотерапевт”. У нашій країні музикотерапія як науковий напрям лише починає активно розвиватися й не є самостійною професією. Щодо визначення поняття “музикотерапія”, то у Словнику практичного психолога воно трактується як “метод використання музики для лікування хворих із розладами нервової системи” [219, с. 313]. Однак на сучасному етапі розвитку музикотерапії в Україні вона використовується не лише в лікувальній практиці, але й у роботі представників соціономічних професій.

На основі поданих вище визначень понять “казкотерапія” та “музикотерапія” ми окреслили робоче визначення поняття “музична казкотерапія” як психолого-педагогічного та соціально-педагогічного методу допомоги особистості, який передбачає використання казки та музики у їх поєднанні з метою діагностики, корекції, розвитку та мобілізації ресурсного потенціалу особистості.

Окрім того, особливістю цього методу є можливість його використання з навчальною метою, а саме, у підготовці майбутніх фахівців соціономічних професій в умовах вищого навчального закладу.

Таким чином, ми розглядаємо музичну казкотерапію як психолого-педагогічний та соціально-педагогічний метод допомоги особистості, тобто як метод, яким повинні оволодіти майбутні фахівці для подальшого його використання у професійній діяльності.

Говорячи про співвідношення “казкового” та “музичного” аспектів у контексті цього методу, слід зазначити, що воно може бути різним залежно від конкретної методики. Можемо окреслити три основні види співвідношення музико- та казкотерапії:

- домінування основних принципів та технік музикотерапії, при допоміжній ролі казкотерапії;
- використання музико- та казкотерапії “на рівних”;
- домінування основних принципів та технік казкотерапії при допоміжній ролі музикотерапії.

Щодо видів музичної казкотерапії, то вона може бути рецептивною (імпресивною) та активною (експресивною). Рецептивна музична казкотерапія базується на позитивному впливі на особистість сприйняття творів мистецтва (музичних казок, драматизації з використанням музичних творів, музичних вистав тощо). Експресивна музична казкотерапія передбачає активну участь клієнта в роботі з музичним і казковим матеріалом, у активному творчому вираженні та створенні продукту власної креативної діяльності. За формою проведення музична казкотерапія може бути індивідуальною та груповою.

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери ми вважаємо перспективним використання перерахованих нижче музичних казкотерапевтичних методик, які були апробовані нами в Запорізькому національному університеті. До кожної з цих методик подані мета та завдання, а також необхідні умови для їхнього проведення.

*Методика 1. Створення казки за музичним супроводом.*

Мета: Розвиток креативності та творчого мислення; діагностування стосунків у колективі студентів; діагностування образу цілі та спрямованості

на обрану професію; тренування вміння творчого вирішення професійного завдання.

Варіант I: семеро студентів самостійно пишуть на аркушах по одному слову, яке означає предмет, персонажа чи явище (як варіант можна дати завдання написати лише казкових героїв; предмети, наявні в аудиторії; студентів-одногогрупників (за попередньо обраними прізвишками), список слів також може подавати сам викладач в залежності від конкретної мети проведення методики). Список семи слів оголошується всій групі, після чого дається завдання написати казку, у якій би фігурували всі сім слів-персонажів, при чому кожен із персонажів повинен представляти певну роль (за В. Проппом). Ці ролі також оголошуються (антагоніст (шкідник); даритель; помічник; персонаж або предмет, який розшукує герой; відправник; герой; несправжній герой).

Студенти мають написати казку з використанням сімох героїв, самостійно присвоївши їм ролі за В. Проппом. Після написання обирається одна казка із групи, над якою буде вестися подальша групова робота.

Групі зачитується одна з написаних казок. Після цього між членами групи розподіляються ролі персонажів, які фігурують у казці. Для кожного персонажа за погодженням всієї групи обирається певний музичний інструмент. Спочатку кожен зі студентів представляє свого персонажа за допомогою інструменту, його характерні риси, почуття, зовнішність тощо, після чого студенти-персонажі поступово намагаються озвучити казкові події, створивши музичну казку.

Варіант II: звучить музичний твір. Студенти мають виділити “персонажів”, яких вони “чують” у музиці, визначити характер музичного твору, перебіг сюжету та написати казку за прослуханням твором.

Варіант III: ведучий зачитує початок казки, а потім дає прослухати фрагмент певного музичного твору. Завдання студентів – ввести свого персонажа до цієї казки, продовжити і закінчити її, дотримуючись музичного супроводу.

Аналіз результатів: Після написання та озвучення казки зачитуються вголос і аналізуються та обговорюються в групі студентів (можливий взаємоаналіз чи аналіз казки викладачем) в залежності від поставленої мети.

*Методика 2. “Хто я? Хто ти? ”*

Мета: Відпрацювання вміння професійного спілкування, а саме, розвиток емпатії та створення довірливих стосунків під час першої зустрічі з клієнтом. Розвиток професійної рефлексії.

Варіант I. Кожен студент вдома має підготувати фрагмент музичного твору, який би найповніше характеризував його особистість, а також інший фрагмент, який би відображав особистість його друга, ворога, викладача, батька, матір тощо. Можна також підібрати музичний твір, який відображає стосунки студента із певними людьми із його оточення. За мотивами цього музичного твору студент також має написати або підібрати казку чи історію, яка б найбільш повно відображала його особистість та (чи) значимі стосунки та переживання. На занятті після прослуховування та обговорення музичних фрагментів та авторських казок у підготовлених бланках студент може вербалізувати подані у музиці та казці характеристики. Спершу:

Я – ...

Після цього:

Ти (Ви) – ...

Варіант II. Моделювання ситуації професійного спілкування. Обирається два студента, один із яких зображатиме соціального педагога, а другий – клієнта. “Соціальний педагог” за допомогою активного музикування-імпровізації висловлює свої думки, враження та почуття щодо особистості “Клієнта”:

“Я думаю, що ти (Ви) \_\_\_\_\_ (фрагмент музикування)”

Натомість “Клієнт” так само висловлює своє бачення “Спеціаліста”. Після цього для узагальнення та вербалізації отриманого досвіду можна прописати отримані характеристики, подаючи або звичайні, або ж метафоричні, казкові характеристики, називати казкових чи самотійно

вигаданих персонажів, із якими вони асоціюють себе і одне одного.

Я – ...

Ти (Ви) – ...

Цей варіант методики може проводитися або після першого варіанту, або замість нього при підвищеному рівні тривожності клієнта.

*Методика 3. Музичний супровід вирішення професійних ситуацій.*

Мета й завдання: Формування творчого професійного мислення, що реалізується шляхом тренування вміння творчого вирішення професійного завдання, розвиток емпатії, творчого мислення; встановлення зв'язку з клієнтом та діагностика проблемної ситуації.

Студентам подаються певні професійні ситуації (наприклад, консультування батьків дітей із проблемною поведінкою), які вони повинні представити й вирішити за допомогою музичних інструментів, або написання казки, у якій би було у метафоричній формі відображене вирішення проблемної ситуації.

Описані методики можуть використовуватись протягом усього періоду навчання як у рамках викладання окремого курсу, так і в контексті інших професійно зорієнтованих дисциплін.

Проведення кожної методики передбачає подальший аналіз певного творчого продукту (казки, музичної казки, легенди, музичного твору тощо). Особливість такого аналізу полягає в тому, що він проводиться викладачем спільно зі студентами або самими студентами (взаємо- й самоаналіз). При цьому доцільно дотримуватися існуючих або розроблених самостійно схем аналізу.

На факультеті соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету ми використовували методики музичної казкотерапії у роботі зі студентами 5-го курсу спеціальності соціальна педагогіка з навчальною та розвиваючою метою. Опишемо докладніше досвід використання однієї з них. Методика називається “Музична легенда”. В її основі лежить авторська методика українського казкотерапевта



О. Бреусенка-Кузнєцова, поєднана з технікою активного музикування. Робота проводилася в групі, яка складалася з восьми студентів, протягом 80-ти хвилин.

Метою методики було визначено, по-перше, опанування студентами музичної казкотерапевтичної методики “Музична легенда” для можливості її подальшого використання в майбутній професійній діяльності; по-друге, розвиток творчого мислення та внутрішнього ресурсного потенціалу студентів, а також гармонізація їх емоційного стану.

Необхідними матеріалами для проведення методики є різноманітні музичні інструменти: ударні, струнні, духові (в індивідуальному користуванні). Методика складається з двох частин і, відповідно, містить дві інструкції. Перша частина методики включає роботу з активного музикування. Студенти, сидячи по колу, мають обрати певний музичний інструмент, уявити, якими рисами він наділений, як найчастіше звучить, і потім представити його групі. Після того, як усі інструменти в групі будуть представлені, можна запропонувати інструментам “поспілкуватися” одне з одним. Перша частина методики завершується обговоренням вражень та відчуттів учасників.

Друга частина методики починається з обрання опорних слів для подальшого написання легенди. Опорні слова обираються способом вільних асоціацій: кожен із учасників має назвати будь-яке слово. Після цього ведучий дає завдання написати легенду (або казку, історію, притчу), використовуючи всі визначені опорні слова (рід, число та відмінок опорних слів можна змінювати). Написані легенди зачитуються, після чого відбувається їх обговорення, висловлення власних почуттів тощо. Орієнтовними запитаннями для обговорення можуть бути такі: “Які почуття викликає у Вас прочитана легенда? ”, “Із чим, на Вашу думку, це може бути пов’язане? ”, “Що Ви відчували пишучи власну легенду? ”, “Що зі сказаного про Вашу легенду у процесі обговорення викликало позитивні чи негативні почуття?” тощо. За умови індивідуальної форми проведення цієї методики ми

пропонуємо у другій її частині використовувати фоновий музичний супровід. За характером музика має відповідати ситуативному настрою клієнта.

Наприкінці заняття після обговорення можна провести процедуру присвячення легенди. Учасникам дається така інструкція: “Кожна написана легенда має свого адресата. Так і Ваша легенда присвячена комусь у Вашому житті. Заплющте очі і уявіть цю людину, чи може це група людей, а може, ця людина існує лише у Вашій уяві. Уявіть, що Ви розказуєте Вашу легенду: де, в якій обстановці це відбувається? Для чого Ви розказуєте її, чого прагнете досягти, оповідаючи легенду саме цій людині? Чи зрозумів адресат Ваше послання? Отже, Ви закінчили свою розповідь, а тепер подякуйте Вашому “співрозмовнику” і попрощайтеся”. Процедура присвячення має на меті актуалізувати певні важливі для особистості прагнення, сказати необхідні, важливі слова адресату, чого імовірно особистість в реальному житті з якихось причин зробити не може.

Результати обговорення, отримані після проведення цієї методики, потребують подальшого підтвердження, але за ними ми маємо змогу зробити проміжні висновки щодо її ефективності:

- студенти висловилися щодо можливості використання методики у подальшій професійній діяльності;
- більшістю студентів була відзначена гармонізація їх емоційного стану, порівняно з початком заняття, через висловлення “стало спокійно”, “відчула спокій та гармонію” тощо. Це також підтвердилося змістом написаних легенд, сюжет переважної більшості яких будувався навколо гармонізуючої, створюючої сили музики.

Ще одним перспективним напрямом використання казкотерапії є її застосування з метою підвищення кваліфікації представників соціономічних професій, які працюють із широким колом клієнтів. На нинішньому етапі розвитку системи вищої освіти не викликає сумнівів той факт, що професійна підготовка фахівця не має завершуватись після отримання диплому про вищу освіту. Переважна більшість професій загалом і соціономічна сфера зокрема

потребують спеціалістів, які мають необхідні навички самонавчання, здатні мобільно й ефективно пристосовуватись до швидкоплинних умов праці, а також періодично підвищувати власну кваліфікацію. Відповіддю на ці запити є ціла система підвищення кваліфікації та перепідготовки фахівців.

Зазвичай програми курсів підвищення кваліфікації фахівців соціономічної сфери передбачають покращення фахового рівня та вдосконалення професійної майстерності працюючих спеціалістів, враховуючи їхні соціальні запити й вимоги сфери професійної діяльності, сформовані здібності, фахові інтереси та досвід роботи.

Цілком погоджуючись із охарактеризованими О. Марченко функціями підвищення кваліфікації спеціалістів-педагогів, ми вважаємо, що вони охоплюють також і систему підвищення кваліфікації представників соціономічних професій. Цими функціями є зокрема такі:

- освітня, що передбачає навчання новим методам і формам професійної діяльності;
- методична, покликана забезпечити зв'язок між фахівцем і сучасною методологією узагальнення й розповсюдження перспективного педагогічного досвіду;
- інформаційна, що полягає в наданні фахівцям соціономічної сфери актуальної професійної інформації, створенні дієвої інформаційної інфраструктури;
- консультаційна, що передбачає надання ефективної консультаційної допомоги щодо конкретних професійних знань;
- дослідницька, що дозволяє виявляти тенденції розвитку професії, визначення актуальних потреб клієнтів і прогнозування розвитку цих потреб;
- проектувальна, яка полягає в підтримці фахівців соціономічних професій у розробці програм розвитку, інноваційних проектів та ін. [146].

Реалізація вищезазначених функцій відбувається в процесі безпосереднього навчання працюючих фахівців. На сьогодні розроблено та з різним ступенем успішності втілено в практику підвищення кваліфікації

спеціалістів соціономічної сфери найрізноманітніші форми та методи навчання. Досить умовно можна розподілити їх на три групи залежно від ступеня пізнавальної активності учасників освітнього процесу: пасивне, активне та інтерактивне навчання. Детальніше про це вже йшлося в попередніх розділах монографії.

Переважає більшість науковців сходиться на думці про беззаперечну ефективність використання активного й інтерактивного навчання в контексті професійного вдосконалення та розвитку, хоча, на нашу думку, в руках досвідченого й кваліфікованого педагога пасивні методи навчання (наприклад, класична лекція) можуть стати найкращим способом здобуття ґрунтовних знань. Нам імпонує систематизація методів активного й інтерактивного навчання, представлена В. Петровичем. Відповідно до неї, виділяються неімітаційні та імітаційні форми й методи активного та інтерактивного навчання. До неімітаційних учень відносить проблемну лекцію, лекцію-бесіду, лекцію-вікторину, лекцію-консультацію, лекцію-залучення, лекцію-диспут, мозкову атаку, “човниковий метод” тощо. Серед імітаційних дослідник виокремлює ігрові (ігрове проектування, ділова гра, комплексні ігри, ігри-вправи, ігри-імітації, ігри-змагання, розігрування ролей, тренінг та ін.) та неігрові (широкоформатна ситуація, мікроситуація, ситуація-ілюстрація, ситуація-проблема, ситуація-інцидент, “інформаційний лабіринт” та ін.) [173].

Використання казкотерапії в системі підвищення кваліфікації представників соціономічних професій бачиться нам у двох основних напрямках: навчання використанню казкотерапії як професійного інструменту в роботі фахівця; використання казкотерапевтичних методик і технік у процесі навчання представників соціономічних професій.

*1. Навчання використанню казкотерапії як професійного інструменту в роботі фахівця.* У контексті цього напрямку реалізуються такі з вищеперерахованих функцій підвищення кваліфікації:

- освітня – передбачає безпосереднє засвоєння фахівцями цілісної

системи способів і методів роботи з казкотерапією як професійним інструментом, що може, на наш погляд, реалізуватися через такі форми та методи навчання: класична лекція, різні види активних лекцій (наприклад, проблемна), розігрування ролей, тренінг, семінар-тренінг, ситуація-ілюстрація та ін.;

– інформаційна – означає отримання професіоналами комплексу знань про метод казкотерапії як інструмент професійної діяльності, та може реалізуватися через такі форми й методи навчання: проблемна лекція, лекція-бесіда, лекція-вікторина, лекція-консультація, лекція-залучення, лекція-диспут, широкоформатна ситуація, мікроситуація, ситуація-ілюстрація, “інформаційний лабіринт” та ін.;

– консультаційна – передбачає надання консультаційної допомоги щодо використання казкотерапії у вирішенні конкретних професійних завдань, та може реалізовуватися через такі форми й методи навчання: лекція-бесіда, лекція-консультація, мозкова атака, тренінг, широкоформатна ситуація, мікроситуація, ситуація-ілюстрація, ситуація-проблема, ситуація-інцидент та ін.;

– дослідницька – дозволяє визначати актуальні потреби клієнтів і прогнозувати розвиток цих потреб, використовуючи метод казкотерапії, та може реалізовуватися через такі форми й методи навчання: проблемна лекція, тренінг, ситуація-ілюстрація, ситуація-проблема та ін.;

– проектувальна – полягає в підтримці фахівців соціономічних професій у розробці програм комплексної казкотерапії, та може реалізовуватися через такі форми й методи навчання: лекція-бесіда, лекція-консультація, мозкова атака, ігрове проектування, ділова гра та ін.

*2. Використання казкотерапевтичних методик і технік у процесі навчання фахівців соціономічних професій.*

Одним із найважливіших завдань підвищення професійного рівня представників соціономічних професій є гарантування безперервності освіти й розвитку професіоналізму шляхом забезпечення саморозвитку й

самовдосконалення особистості. У цьому процесі особливого значення набуває не лише формування знань та розвиток умінь і навичок фахівця, а й розвиток професійно важливих якостей представників соціономічних професій, розширення їхнього функціонально-рольового потенціалу.

Для вирішення цих завдань освітянами сьогодні широко використовуються найрізноманітніші інноваційні методи й технології. У контексті нашого дослідження особливий інтерес представляє позитивний досвід використання в навчальному процесі вищої школи арт-педагогіки, що передбачає запровадження спеціальних технологій професійної підготовки з використанням потенціалу творів мистецтва через спільну художньо-творчу діяльність.

До основних функцій використання казкотерапевтичних методик і технік у процесі підвищення кваліфікації фахівців соціономічної сфери ми відносимо такі:

- діагностична (проективне діагностування сфери потреб і мотивів особистості у професійній діяльності, ставлення до професії та ін.);
- розвивальна (розвиток “внутрішньої дитини”, внутрішнього творчого середовища, професійно-важливих особистісних якостей, функціонально-рольового потенціалу фахівця та ін.);
- комунікативно-рефлексивна (розвиток комунікативних навичок спеціалістів, корекція порушень спілкування, розвиток адекватного міжособистісного спілкування відповідно до професійних ролей, корекція та розвиток самооцінки фахівця та ін.);
- регулятивна (зняття нервово-психічного напруження, стресових станів фахівців тощо).

Реалізація цих функцій у процесі підвищення кваліфікації представників соціономічних професій можлива при використанні як комплексної казкотерапії, так і окремих казкотерапевтичних методик і технік, як то:

- аналіз казки (вирішення “казкових” завдань, аналіз групової чи індивідуальної казки);
- створення казки (групове створення казки по колу із записуванням, групове створення казки по колу без записування);
- малювання казки, колаж (груповий малюнок казки або її фрагменту, малюнок чи колаж “Картографування світу фентезі”, малюнок чи колаж “Карти казкової країни”, малюнок “Дощ у казковій країні”);
- лялькова казкотерапія (“Казкові фігурки”);
- групова чи індивідуальна імідж-терапія.

Кожна з перерахованих вище технік детальніше розглянута в попередніх розділах монографії.

Однією з актуальних тенденцій у процесі подальшого навчання фахівців соціономічних професій є впровадження методів і технологій професійного самозбереження, спрямованих на профілактику синдрому емоційного вигорання. Проблема професійного самозбереження представників соціономічних професій не знайшла поки що свого належного теоретичного та практичного вирішення. На жаль, у переважній більшості випадків спеціалісти змушені самотійно знаходити способи профілактики чи шляхи подолання емоційного вигорання. Однак професійне самозбереження – це проблема не окремо взятої особистості, а завдання всього суспільства, зацікавленого у збереженні професійного та особистісного потенціалу фахівця. Саме тому для спеціалістів соціономічної сфери має бути створена цілісна система професійного самозбереження, спрямована на підтримку професійної та особистісної цілісності.

Цікавим із цієї точки зору є дослідження В. Петровича, який можливості підвищення кваліфікації в контексті підготовки до професійного самозбереження визначає трьома складовими:

- спеціально розробленим змістом підвищення кваліфікації, включеним в освітні програми підготовки, що реалізується через систему семінарів-тренінгів;

- використанням особистісно орієнтованих форм і методів, котрі сприяють професійному й особистісному розвитку;
- організацією освітнього процесу з урахуванням пріоритету збереження та зміцнення здоров'я фахівця [173].

Доцільність використання казкотерапії як інструменту професійного самозбереження фахівців соціономічних професій базується, на наш погляд, на таких її особливостях:

- метафоричність (метафора представляє собою певне зашифроване повідомлення, яке дає змогу непрямо донести необхідну інформацію; метафоричність дозволяє не тільки відображати внутрішню реальність людини, а й активізувати несвідомі процеси, які сприяють особистісному розвитку й вирішенню життєвих труднощів);
- недирективність (у переважній більшості казкотерапевтичних методик і технік відсутня дидактичність, повчальність, натомість особистість має самостійно дійти до власних висновків, виходячи з конкретної ситуації та свого досвіду);
- універсальність (казкотерапія дає широкі можливості для роботи з людьми різного віку, статі, соціального статусу, професійної приналежності, віросповідання тощо);
- ресурсний характер (своєрідним “побічним продуктом” застосування казкотерапії є розвиток “внутрішньої дитини” особистості, у поняття якої ми вкладаємо такі характеристики, як наявність творчого потенціалу, розвиненість внутрішнього творчого середовища та спонтанність, нереальність фантазування, дитяча безпосередність, дитяча чистота думок і почуттів, ірреальна імпровізація).

Практична реалізація програм професійного самозбереження представників соціономічних професій засобами казкотерапії може здійснюватись у різних формах: наукових семінарів, семінарів-практикумів, майстер-класів і проблемних семінарів. Але, на нашу думку, найбільш ефективною формою такої роботи є тренінг та пост-тренінговий супровід у



вигляді консультацій.

Найзагальнішими завданнями казкотерапевтичного тренінгу професійного самозбереження можуть бути такі:

- діагностика емоційного вигорання особистості фахівця;
- створення оптимістичної професійної перспективи, образу професійного майбутнього;
- самозбереження власної професійної цілісності, виконання та реалізація наміченого професійного плану, сценарію власного професійного життя;
- розвиток активної позиції у професійному житті;
- розвиток особистісної відповідальності (внутрішній локус контролю) за власне фізичне та психічне здоров'я;
- укріплення цілісності власної особистості, навчання навичкам самовідновлення після ситуацій перенавантаження.

Сучасні суспільно-економічні умови висувають до представників соціономічних професій нові вимоги. Відповідно до них фахівець має не лише застосовувати отримані знання та вміння в практичній діяльності, але й бути готовим до самовдосконалення, формування професійно важливих особистісних якостей, творчого вирішення професійних завдань, уміти самостійно орієнтуватися в новому потоці знань і передових психологічних напрямів і технологій, зокрема й арт-терапії.

На сьогоднішній день ефективність використання арт-терапевтичних методик і технік у груповій та індивідуальній роботі з клієнтом не викликає сумнівів. Водночас, незважаючи на значний інтерес науковців до питань арт-терапевтичної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери, проблема формування їхньої готовності до цієї діяльності є, на нашу думку, недостатньо розробленою та потребує теоретичного обґрунтування й практичного вирішення.

У розв'язанні цієї проблеми зроблено перші кроки в Запорізькому національному університеті на факультеті соціальної педагогіки та психології. У навчальний процес професійної підготовки майбутніх практичних психологів

було впроваджено курс “Технології арт-терапії в роботі психолога”.

Програма цієї дисципліни відповідає навчальним планам професійної підготовки й розрахована на студентів 4-го курсу напряму підготовки “Психологія”. Мета курсу полягає в ознайомленні студентів із арт-терапією як напрямом сучасної психологічної науки та практики та формуванні їхньої готовності до використання арт-терапевтичних методик і технік у практичній професійній діяльності.

До основних завдань курсу ми відносимо такі:

1) надати студентам знання про історію формування, зміст, структуру та функції арт-терапії;

2) сформувати в майбутніх фахівців уміння використовувати арт-терапевтичні методики й техніки в роботі з клієнтами;

3) сприяти розвитку індивідуальних і професійних якостей, необхідних як для ефективного виконання фахових обов’язків, так і для всебічного розвитку особистості майбутнього спеціаліста.

Реалізація окреслених завдань у процесі вивчення курсу “Технології арт-терапії в роботі психолога” дозволить студентам:

– отримати знання про поняття й історію виникнення арт-терапії, її структуру та функції, сфери застосування, особливості організації групової та індивідуальної арт-терапевтичної роботи, специфіку застосування арт-терапії в роботі з різними категоріями клієнтів, види та форми арт-терапії, вимоги до аналізу продуктів арт-терапевтичної діяльності та ін.;

– кваліфіковано й методично правильно користуватися арт-терапевтичним інструментарієм;

– сформувати вміння обґрунтовувати доцільність застосування арт-терапії для вирішення конкретного психологічного завдання; оцінювати ресурсні можливості клієнта та оптимально задіяти й розвивати його творчий потенціал за допомогою арт-терапії; застосовувати арт-терапевтичні методики й техніки для самодіагностики та саморегуляції;

– засвоїти основні поняття курсу, а саме: терапія, арт-терапія, ізотерапія, музикотерапія, казкотерапія, танцювально-рухова терапія, ігрова терапія, фототерапія, візуалізація, уява, творчість, інсталяція, колаж, мандала, сублімація, художня експресія, фасилітуюче середовище, метафора, корекція, розвиток, діагностика, клієнт, ресурсний потенціал, “внутрішня дитина”.

Узагальнений зміст курсу “Технології арт-терапії в роботі психолога” представлений у додатку С.

Для організації самостійної роботи студентів нами були розроблені варіативні індивідуально-творчі завдання (далі – ІТЗ) творчо-пошукового та дослідного характеру.

ІТЗ №1. Створення професійного психологічного портрету арт-терапевта. Робота передбачає можливість індивідуального чи групового виконання (у групах із 2-х–3-х осіб) і складається з таких частин.

1. За представленими компонентами скласти професійний портрет фахівця обраної сфери діяльності. Такими компонентами є професійно-діяльнісний (наявність необхідних знань і здібностей, сформованість професійних умінь і навичок); індивідуально-особистісний (сформованість особистісних якостей, психічних процесів тощо, необхідних для ефективного виконання професійних функцій) .

2. Створення колажу та його описання (у вигляді есе). Поняття “колаж” походить від французького слова “наклеювати” і представляє собою техніку приклеювання на певну поверхню різноманітних матеріалів (вирізків із газет і журналів, кольорового паперу, фотографій, листівок тощо).

3. Самоаналіз за визначеними компонентами професійного портрету фахівця (частина 1) із використанням самостійно підібраних психодіагностичних методик із запропонованих викладачем наукових джерел (орієнтовно 5–7 методик).

4. Представлення “професійного портрету” в аудиторії.

ІТЗ № 2. Дослідження особистості (групи) за допомогою вивчених арт-терапевтичних методик і технік. Дослідження виконується індивідуально й має складатися з п'яти частин.

1. Постановка цілей та завдань роботи.
2. Відповідно до мети й завдань роботи добір необхідної арт-терапевтичної методики з тих, що були вивчені на попередніх лекційних і практичних завданнях.
3. Проведення методики.
4. Аналіз отриманих результатів.
5. Визначення труднощів, які виникали при виконанні завдання.

ІТЗ № 3. Розробка арт-терапевтичної програми роботи з певною категорією клієнтів. Робота передбачає можливість індивідуального чи групового виконання (у групах із 2-х–3-х осіб) і складається з таких частин.

1. Вибір проблематики та групи клієнтів, на роботу з якими спрямована програма.
2. Постановка цілей і завдань роботи.
3. Відповідно до мети й завдань роботи добір необхідних арт-терапевтичних методик із тих, що були вивчені на попередніх лекційних і практичних завданнях.
4. Розробка орієнтовного плану роботи з клієнтом чи групою.
5. Прогнозування ефективності використання програми в роботі з клієнтом чи групою.
6. Описання труднощів, які виникали при створенні програми.

Залікове заняття з курсу “Технології арт-терапії в роботі психолога” може проводитись у вигляді усного опитування або письмового тестування. Усне опитування складається з двох запитань: теоретичного (спрямованого на перевірку основних понять і знань з дисципліни) та практико-зорієнтованого (передбачає характеристику однієї з вивчених арт-терапевтичних методик).

Письмове тестування передбачає відповіді студентів на тестові запитання різного рівня складності (репродуктивного, пошукового та творчого) за змістом дисципліни. Орієнтовний перелік тестових запитань представлений у додатку Т.

Таким чином, ми вважаємо, що розроблений нами курс “Технології арт-терапії в роботі психолога” є важливим засобом професійної підготовки майбутніх психологів до використання арт-терапії у практичній діяльності. Він дає змогу поєднати засвоєння майбутніми фахівцями знань з формуванням необхідних умінь та розвитком професійно важливих якостей.

Усі запропоновані вище аспекти позначеної проблеми перспектив застосування казкотерапії в роботі фахівців соціономічної сфери ми розглядаємо як подальше продовження представленого дослідження, розробку як теоретичних, раніше викладених положень, так і їх практичної реалізації.

### **Висновки до четвертого розділу**

У розділі визначено вихідний рівень готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії; експериментально перевірено ефективність організаційно-педагогічних умов та науково-методичного забезпечення формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів; визначені перспективи використання казкотерапії як професійного інструменту представниками соціономічних професій.

Після проведення констатувального етапу експерименту були отримані дані, які дали змогу визначити рівні ГВМК майбутніх соціальних педагогів. Зокрема, виявлено, що найкраще в майбутніх соціальних педагогів розвинений когнітивний компонент готовності (у 80,3% студентів на достатньо-конструктивному рівні). Операційно-технологічний компонент розвинений на початково-наслідувальному рівні (63,64% опитаних); індивідуально-креативний

та функціонально-рольовий – на базово-пошуковому рівні (86,36% та 87,88% студентів, відповідно). Визначено, що готовність майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії за всіма компонентами відповідає базово-пошуковому рівню (57% опитаних).

Отримані результати зумовили необхідність професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії шляхом упровадження в навчальний процес розробленої моделі та методики підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності. Для реалізації моделі та методики ми розробили навчально-методичне забезпечення, яке включало курс “Основи казкотерапії”; інформаційні кейси; комплекс казкотерапевтичних тренінгів; методичні рекомендації; діагностичний комплекс методик визначення рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії.

Відповідно до моделі та методики підготовки майбутніх соціальних педагогів формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів проводилося трьома етапами: ознайомчо-пізнавальним, технологічним та інтегративним.

Порівняльний аналіз результатів констатувального етапу експерименту й даних, отриманих наприкінці інтегративного етапу формування дав змогу виявити позитивну динаміку ГВМК майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії в обох експериментальних групах протягом усіх етапів підготовки. Якісний аналіз отриманих результатів довів, що підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії сприяє активізації процесу особистісно-професійного становлення майбутніх фахівців. Аналіз кількісних показників, отриманих під час проведення формувального етапу експерименту, показав загальну тенденцію позитивного впливу запропонованих організаційно-педагогічних умов підготовки на розвиток у майбутніх соціальних педагогів готовності до використання методу казкотерапії. Доказовість гіпотези та вирішення завдань дослідження дають підстави стверджувати про досягнення загальної мети експериментального дослідження.

З огляду на те, що представлене в монографії дослідження не вичерпує

всієї перспективності казкотерапії у професійній підготовці фахівців соціономічної сфери, були виділені такі перспективні напрями подальших наукових пошуків:

- поєднання художньо-естетичної інформації казкових і музичних творів (музичної казкотерапії) у підготовці фахівців соціономічних професій;
- використання казкотерапії з метою підвищення кваліфікації представників соціономічних професій, які працюють із широким колом клієнтів;
- використання казкотерапії як технології професійного самозбереження;
- дослідження особливостей підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій до використання таких інноваційних форм та методів роботи з клієнтом, як арт-терапія, терапія творчим самовираженням у поєднанні з казкотерапією як методом, так і технологією.

## ПІСЛЯМОВА

У монографії представлені результати теоретичного узагальнення та практичного вирішення актуальної проблеми - формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності.

Аналіз сучасних наукових досліджень із проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищій школі дав змогу розкрити сутність концептуальних підходів до фахової підготовки (особистісно орієнтований, системний та інформаційний) та охарактеризувати основні традиційно-репродуктивні й активно-творчі форми та методи навчання майбутніх фахівців. У роботі проведено теоретичний аналіз категоріального апарату дослідження. На основі вивчення змісту понять “підготовка”, “готовність”, “підготовленість”, “готовність до професійної діяльності”, “казка”, “терапія”, “казкотерапія” визначено сутність поняття “готовність до використання методу казкотерапії”.

У монографії проаналізовані дослідження казки в історичному та лінгвістичному аспектах; обґрунтовані теоретичні засади використання казкотерапії у психолого-педагогічній та соціально-педагогічній практиці. Визначено, що найбільшого розвитку теоретичне дослідження казок набуло в лінгвістичних, психологічних та педагогічних наукових працях. Обґрунтування використання поняття “терапія” в соціально-педагогічній практиці дало змогу сформулювати робоче визначення поняття казкотерапії як методу практичної реалізації соціально-педагогічної профілактики і допомоги особистості, яка опинилась у складній життєвій ситуації, через мобілізацію її ресурсного потенціалу з використанням метафоричної форми казки. Доведено унікальність методу казкотерапії, яка виявляється у багатоваріативному функціонально-змістовому потенціалі, відсутності протипоказань для роботи з різними категоріями клієнтів (за віком, станом здоров'я, соціальним статусом тощо), етнічній близькості та природовідповідності українському менталітету. Визначено, що використання методу казкотерапії дасть соціальному педагогу



змогу успішно реалізувати власний функціональний потенціал. Обґрунтовано, що основними функціями соціального педагога, які співвідносяться з функціональним наповненням методу казкотерапії, є: діагностично-прогностична, профілактична, корекційно-розвивальна, соціально-терапевтична, комунікативно-посередницька, організаторська та освітньо-виховна. Аналіз досвіду використання методу казкотерапії в сучасній психолого-педагогічній та соціально-педагогічній практиці дав можливість визначити доцільність використання таких її видів, як: аналіз, створення, пригадування, розповідання, малювання, інсценування (постановка) казки, лялькова казкотерапія, імідж-терапія.

Визначено сутність і структуру поняття “готовність до використання методу казкотерапії” (ГВМК) майбутніх соціальних педагогів як складного структурного професійно-особистісного утворення, яке характеризується сформованістю системи знань та операційно-технологічних умінь використання методу казкотерапії в роботі з клієнтом, розвиненістю професійно важливих особистісних якостей і сформованою потребою в реалізації функціонально-рольового потенціалу спеціаліста.

Структурними компонентами готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії визначено:

- когнітивний (загальнопрофесійні та специфічно-професійні знання);
- операційно-технологічний (аналітичні, прогностичні, конструктивні, рефлексивні та комунікативні уміння);
- індивідуально-креативний (професійні, креативні, комунікативні та рефлексивні особистісні якості);
- функціонально-рольовий (професійні ролі “дослідник-аналітик”, “посередник”, “учасник спільної діяльності”, “соціальний терапевт” та “професіонал”).

Аналіз компонентів готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії становив теоретичну основу для визначення

об'єктивних критеріїв сформованості цього феномену та дав змогу виділити відповідні рівні: початково-наслідувальний, базово-пошуковий, достатньо-конструктивний та професійно-творчий.

Складний і динамічний процес формування у майбутніх соціальних педагогів ГВМК вимагає дотримання організаційно-педагогічних умов, а саме: впровадження у навчально-виховний процес науково обґрунтованої моделі та методики формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії; використання нетрадиційних підходів, методик і технік у підготовці майбутніх соціальних педагогів: казкотерапії, арт-терапії та художньо-естетичної інформації літературних творів; активізації творчого мислення майбутніх фахівців, пробудження у них стану “внутрішньої дитини”; занурення майбутніх соціальних педагогів у казкотерапевтичне середовище з метою набуття власного терапевтичного досвіду (соціально-педагогічний казкотерапевтичний тренінг).

У монографії представлено навчально-методичне забезпечення чотирирічної підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії, яке включає: навчальний курс “Основи казкотерапії”; інформаційні кейси для оволодіння методом казкотерапії в рамках навчальних дисциплін (“Педагогіка”, “Соціальна робота у сфері дозвілля”, “Основи сценарної роботи соціального педагога”, “Основи соціально-педагогічних досліджень”, “Соціальна робота з людьми з обмеженими можливостями”) і навчальних практик (організаційно-дозвіллева, діагностична й соціально-педагогічна); комплекс казкотерапевтичних тренінгів (ознайомчий, технологічний та інтегративний); методичні рекомендації, спрямовані на формування у майбутніх соціальних педагогів умінь використання методу казкотерапії; діагностичний комплекс методик визначення рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії.

Розроблена структурно-змістова модель формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів складається із чотирьох компонентів: мотиваційно-цільового, змістового, процесуального й результативно-оцінного та відображає

зміст і структуру професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Відповідно до методики формування ГВМК майбутніх соціальних педагогів професійна підготовка проводиться протягом трьох взаємопов'язаних етапів: ознайомчо-пізнавального, технологічного та інтегративного, кожному із яких відповідають певні форми й методи підготовки, згруповані за чотирма блоками: мотиваційним (вхідне опитування, казкотерапевтичний тренінг, творчі практичні казкотерапевтичні завдання та ін.); теоретичним (проблемна лекція, лекція-бесіда, міні-лекція, анотування, тематична дискусія та ін.); практичним (самостійна робота, доповідь, тренінг, навчальні практики, казкотерапевтичні практичні та діагностичні завдання і вправи, дослідна діяльність, мультимедійні методи, кіноклуб, програма комплексної казкотерапії, рольові ігри тощо) та результативним (поточний і підсумковий контроль, комплексне оцінювання, колаж, круглий стіл, есе, підсумкове анкетування).

Порівняльний аналіз даних, отриманих на констатувальному та наприкінці формувального етапів експерименту дав змогу зробити висновок, що загальний рівень готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії підвищився із базово-пошукового до достатньо-конструктивного.

На основі отриманих позитивних результатів доведено ефективність упроваджених організаційно-педагогічних умов і науково-методичного забезпечення формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії.

Проведене дослідження не вичерпує всієї сукупності проблем, пов'язаних із використанням казкотерапії у професійній підготовці фахівців соціономічної сфери. З огляду на це, перспективними ми вважаємо такі напрями подальших наукових пошуків: поєднання художньо-естетичної інформації казкових і музичних творів (музичної казкотерапії) у підготовці фахівців соціономічних професій; використання казкотерапії з метою підвищення кваліфікації представників соціономічних професій, які працюють із широким колом клієнтів; використання казкотерапії як технології професійного самозбереження; дослідження особливостей підготовки майбутніх фахівців соціономічних

професій до використання таких інноваційних форм та методів роботи з клієнтом, як арт-терапія, терапія творчим самовираженням у поєднанні з казкотерапією як методом, так і технологією.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Адоньева С. Б. Сказочный текст и традиционная культура / С. Б. Адоньева. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2000. – 182 с.
2. Адрианов М. А. Философия для детей в сказках и рассказах : пособие по воспитанию детей в семье и школе / М. А. Адрианов. – Мн. : Современное слово, 2004. – 280 с.
3. Аксиологические основы педагогики / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов // Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учебных заведений. – М. : Школа-Пресс, 1998. – С. 112–121.
4. Алексеенко В. В. Играем в сказку. Воспитание и развитие личности ребенка 2–7 лет / В. Алексеенко, Я. Лощина. – М. : РИПОЛ классик: ДОМ XXI век, 2008. – 218 с.
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання : навчальний посібник / А. М. Алексюк. – К. : ІСДО, 1993. – 220 с.
6. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Изд. дом Ш. Амонашвили, 1996. – 494 с.
7. Андерсен Г. Х. Сказки. Истории / Г. Х. Андерсен; пер. с дат. Л. Ю. Брауде. – М. : Просвещение, 1987. – 271 с.
8. Андреева В. Н. Сказка как форма организации детского опыта / В. Н. Андреева // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 4. – С. 68–72.
9. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті. Нариси. Інтерв'ю / В. П. Андрущенко. – К. : Знання України, 2004. – 738 с.
10. Аникин В. П. Русская народная сказка / Владимир Прокофьевич Аникин. – М. : Худож. лит., 1984. – 176 с.
11. Аникин В. П. Русское устное народное творчество : учебник [для студентов вузов] / Владимир Прокофьевич Аникин. – М. : Высшая школа, 2004. – 736 с.

12. Арановская-Дубовис Д. Роль сказки в психологическом развитии ребенка-дошкольника / Д. Арановская-Дубовис, Е. Заика, Е. Цопа // Практическая психология и социальная работа. – 2000. – № 3. – С. 10–12.

13. Ардеев А. Х. Образовательная информационная среда как средство повышения эффективности обучения в университете : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Александр Халилович Ардеев. – Ставрополь, 2004. – 145 с.

14. Артющікіна Л. М. Програма державного екзамену з соціальної педагогіки і методики роботи соціального педагога : навчально-методичний посібник [для студентів соціально-гуманітарних факультетів педагогічних інститутів і університетів] / Л. М. Артющікіна, Г. Ф. Чернишова. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2003. – 72 с.

15. Афанасьев А. Н. Народные русские сказки : в 3 т. / Александр Николаевич Афанасьев; [подгот. Л. Г. Бараг, Н. В. Новиков; отв. ред. Э. В. Померанцева, К. В. Чистов]. – М. : Наука, 1984–1985.

16. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Юрий Константинович Бабанский. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.

17. Бакуліна С. Ю. Виховання моральних почуттів молодших школярів засобами казок народів світу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Світлана Юріївна Бакуліна. – О., 2000. – 191 с.

18. Баркер Ф. Использование метафор в психотерапии / Филипп Баркер. – Воронеж : МОДЭК, 1995. – 224 с.

19. Беспалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навчальний посібник / Ольга Володимирівна Беспалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.

20. Беспалько О. В. Соціальна робота в громаді : навчальний посібник / Ольга Володимирівна Беспалько. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 176 с.

21. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / Владимир Павлович Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.

22. Беттельхейм Б. Пустая крепость: Детский аутизм и рождение “Я” / Бруно Беттельхейм; [пер. с англ. Б. Орлова, предисл. Н. Асанова]. – М. : Академический проект, 2004. – 784 с.
23. Бех І. Д. Педагогічна освіта: теорія і практика / Іван Дмитрович Бех. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. – 283 с.
24. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. – 2003. – 280 с.
25. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2003. – Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: когнітивно-практичні засади. – 2003. – 344 с.
26. Блинова Е. Е. Педагогические условия оптимизации информационной подготовки студентов педагогических вузов : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Екатерина Евгеньевна Блинова. – Армавир, 2004. – 169 с.
27. Бобрик М. Подсказки из сказки / М. Бобрик // Природа и человек (Свет). – 2005. – № 4. – С. 2–4.
28. Богуш А. М. Українське народознавство у дошкільному закладі : [навч. посібник] / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вища школа, 2002. – 407 с.
29. Боднар Л. В. Професійна підготовка соціальних педагогів із застосуванням електронних засобів навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. В. Боднар. – О., 2006. – 21 с.
30. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / [гл. ред. А. М. Прохоров]. – М. : Советская энциклопедия, 1976. – Т. 23. – 640 с.
31. Бондаренко З. П. Організація волонтерської роботи майбутніх соціальних педагогів в умовах вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Зоя Петрівна Бондаренко. – К., 2008. – 247 с.
32. Бочарова В. Г. Личность – семья – община становятся центром системы социальных служб / В. Г. Бочарова // Социальная работа. – 1992. – № 1. – С. 3–9.

33. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы / Валентина Григорьевна Бочарова. – М. : Аргус, 1994. – 207 с.
34. Бочарова В. Г. Научный статус социальной педагогики и ее отношение к практике / В. Г. Бочарова, Г. М. Филонов. – М. : АКАДЕМИЯ, 1994. – 255 с.
35. Бретт Д. “Жила-была девочка, похожая на тебя...” Психотерапевтические истории для детей / Дорис Бретт [пер. с англ. Г. Павлова]. – М. : Класс, 1996. – 145 с.
36. Бреусенко А. А. К изучению ценностно-смысловой сферы личности: волшебная сказка как символическое выражение экзистенциального кризиса / А. А. Бреусенко // Психологія на перетині тисячоліть : зб. наук. праць учасників V Костюківських читань). – К. : Гнозис, 1998. – Т. 1. – С. 169–181.
37. Бреусенко-Кузнецов А. А. Опыт сказочничества. Динамика ценностно-смысловой сферы личности в условиях экзистенциального кризиса / Александр Анатолиевич Бреусенко-Кузнецов. – К. : КВИЦ, 2005. – 386 с.
38. Бреусенко-Кузнецов А. А. Подходы к истолкованию мифологически-содержательного сказочного текста / А. А. Бреусенко-Кузнецов // Простір арт-терапії: можливості та перспективи. – К. : Міленіум, 2007. – Вип. 2. – С. 4–35.
39. Бреусенко-Кузнецов А. А. Сказкотерапевтическое пограничье: жанровые особенности легенды / А. А. Бреусенко-Кузнецов // Прості арт-терапії: міф, метафора, символ : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : Міленіум, 2008. – С. 4–7.
40. Бреусенко-Кузнецов А. А. Экзистенциальное истолкование героического эпоса (сказкотерапевтические ресурсы) / А. А. Бреусенко-Кузнецов // Простір арт-терапії : зб. наук. праць. – К., 2008. – Вип. 1 (3). – С. 4–26.
41. Бреусенко-Кузнецов О. А. Экзистенціальний аспект виховного впливу чарівної казки / О. А. Бреусенко-Кузнецов // Вісник Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут”. – 2002. – № 2 (5). – С. 61–74.



42. Брун Б. Сказки для души. Использование сказок в психотерапии / Б. Брун, Е. Педерсен, М. Рунберг. – М. : Информационный центр психологической культуры, 2000. – 184 с.

43. Буркова Л. В. Визначення класу соціономічних професій / Л. В. Буркова // Практична психологія та соціальна робота. – №7. – 2010. – С. 68-73.

44. Бурчик О. В. Виховання школярів засобами казки у творчій спадщині В.О.Сухомлинського / О. В. Бурчик // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – 2005. – № 16. – С. 131–133.

45. Бурчик О. В. Групова казкотерапія в особистісно-орієнтованому вихованні дітей / О. В. Бурчик // Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. – 2005. – Вип. 25. – С. 203–205.

46. Бурчик О. В. Діагностика гендерних стереотипів у казкотерапевтичній груповій роботі / О. В. Бурчик // Теорія і практика гендерного виховання студентської молоді: досвід, проблеми, перспективи : тези доповідей міжнарод. наук.-практ. конф., 11–12 листопада 2004 р. – Запоріжжя : Лабораторія видавничих технологій ЗДУ, 2004. – С. 7–8.

47. Бурчик О. В. Казкотерапія як метод групової корекції / О. В. Бурчик // Збірник матеріалів наукової конференції студентів, аспірантів та молодих вчених, 13–16 квітня 2004 р. – Запоріжжя : ЗДУ, 2004. – С. 351–354.

48. Бурчик О. В. Казкотерапія як нова педагогічна технологія / О. В. Бурчик // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2006. – Вип. 11. – Ч.1. – С. 74–82.

49. Вагапова Д. Х. Риторика в интеллектуальных играх и тренингах / Диляра Хафизовна Вагапова. – М. : Цитадель, 2001. – 460 с.

50. Варецька О. В. Підготовка учителів початкових класів до економічного виховання школярів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / О. В. Варецька. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.

51. Васильцова З. П. Мудрые заповеди народной педагогики / Зоя Петровна Васильцова. – М. : Педагогика, 1988. – 160 с.
52. Вачков И. В. Ресурсы психологической сказки в работе с учителями / И. В. Вачков // Народное образование. – 2001. – № 5. – С. 203–208.
53. Вачков И. В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку / Игорь Викторович Вачков. – М. : Ось-89, 2001. – 144 с.
54. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укладач і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2004. – 1440 с.
55. Величко О. Б. Казка як феномен культури (естетичний аспект аналізу) : дис. ... кандид. філос. наук : 09.00.04 / Олена Борисівна Величко. – К., 1995. – 153 с.
56. Витвар О. Нетрадиционные методы подготовки социальных педагогов / О. Витвар // Социальная педагогика. – 2005. – № 2. – С. 101–105.
57. Вітківська Н. С. Вивчення казок як засіб естетичного розвитку молодших школярів / Н. С. Вітківська, А. Б. Щербо, Д. Н. Дžoла // Початкова школа. – 1970. – № 7. – С. 16–22.
58. Вознесенская Е. Л. Арт-терапевтические технологии в формировании зрелых мужских и женских феноменов “Я” в пространстве внутренней сказки / Е. Л. Вознесенская // Простір арт-терапії: можливості та перспективи. – К. : КИТ, 2005. – С. 33–44.
59. Вознесенська О. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті / Олена Вознесенська, Людмила Мова // Шкільний світ. – К., 2007. – 120 с.
60. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як інноваційний напрям розвитку особистості студента в системі вищої освіти // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації / Олена Леонідівна Вознесенська. – К., 2007. – С. 268–275.

61. Воловік П. М. Теорія імовірності і математична статистика в педагогіці / П. М. Воловік. – К. : Радянська школа, 1969. – 222 с.
62. Воронова О. В. Дифференцированная подготовка социальных педагогов к работе в учреждениях различного типа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ольга Васильевна Воронова. – Самара, 2005. – 203 с.
63. Выготский Л. С. История развития высших психических функций : Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 3: Проблемы развития психики. – 78 с.
64. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
65. Гавриченко О. В. К проблеме применения метода сказкотерапии в психо-педагогической работе с детьми / О. В. Гавриченко // Журнал прикладной психологии. – 2003. – № 6. – С. 21–25.
66. Галагузов А. Н. Социально-педагогические задачи: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности “Социальная педагогика” / А. Н. Галагузов, М. А. Галагузова, И. А. Ларионова. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 191 с.
67. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стенли; пер. с англ. Л. И. Хайрусовой. – М. : Прогресс, 1976. – 496 с.
68. Гнездилов А. В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Баллу) / Андрей Владимирович Гнездилов. – СПб. : Речь, 2002. – 290 с.
69. Гончаренко С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень / С. У. Гончаренко // Вісник АПН України. – 1993. – № 1. – С. 18–20.
70. Гордон Д. Терапевтические метафоры. Оказание помощи другим посредством зеркала / Дэвид Гордон. – СПб. : Белый кролик, 1995. – 196 с.
71. Горностаева М. В. Миф и сказка как символические системы / М. В. Горностаева // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. – 2001. – № 3. – С. 113–125.

72. Грабенко Т. М. Зачем читать детям сказки / Татьяна Михайловна Грабенко. – СПб. : Речь, 2006. – 64 с.
73. Гризоглазова Т. Н. Формування морального досвіду молодших школярів засобами музичної Казки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Т. Н. Гризоглазова. – К., 1994. – 133 с.
74. Гриньова В. М. Теоретико-методологічні основи соціально-педагогічної діяльності / В. М. Гриньова, К. В. Яресько. – Х. : Крок, 2003. – 32 с.
75. Грищенко З. А. Ты детям сказку Расскажи. Методика приобщения детей к чтению / З. А. Грищенко. – М. : Линка-Пресс, 2003. – 174 с.
76. Груммес У. Значение сказки для психоанализа / У. Груммес // Энциклопедия глубинной психологии. – Т. 1: З. Фрейд: жизнь, работа, наследие. – М. : Менеджмент, 1998. – С. 569–586.
77. Давыдова Т. Т. Сказка / Татьяна Тимофеевна Давыдова, Виктор Алексеевич Пронин // Литературная учеба. – 2003. – № 1. – С. 215–217.
78. Деркач О. О. Педагогіка творчості: Арт-терапія та казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу : навчально-методичний посібник / Оксана Олексіївна Деркач. – Вінниця : ВДПУ, 2009. – 94 с.
79. Дикман Х. Юнгианский анализ волшебных сказок. Сказание и иносказание / Ханс Дикман; [пер. Г. Л. Дроздецкой, В. В. Зеленского; под общ. ред. В. В. Зеленского]. – СПб. : Академический проект, 2000. – 256 с.
80. Ефимкина Р. П. Пробуждение Спящей Красавицы. Психологическая инициация женщины в волшебных сказках / Римма Павловна Ефимкина. – СПб. : Речь, 2006. – 263 с.
81. Жук Н. Казкотерапія як спосіб формування “Я” молодшого школяра / Н. Жук // Рідна школа. – 2006. – № 6. – С. 51–53.
82. Жукова Р.Ф. Активные методы обучения в концепции перестройки учебного процесса / Р.Ф. Жукова, Ю. В. Кузнецов // Активные методы обучения в системе подготовки специалистов и руководителей. – Л., 1989. – С. 5–13.
83. Жуковский В. А. Собрание сочинений : в 4 т. / В. А. Жуковский. – М. ; Л. : Государственное издательство художественной литературы, 1960.

84. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога : навчальний посібник для ВНЗ / Людмила Миколаївна Завацька. – К. : Слово, 2008. – 240 с.
85. Заверико Н. В. Підготовка соціального педагога: зміст та основні напрямки / Н. В. Заверико // Соціалізація особистості / [за ред. А.Й. Капської]. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. – С. 11–17.
86. Закон України “Про вищу освіту” від 17.01.2002 р. № 2984 ІІІ // Законодавчі акти України з питань освіти. – К. : Парламентське видавництво, 2004. – С. 168–221.
87. Закон України “Про освіту” від 3.05.1991 р. № 1060 – XII // Законодавчі акти України з питань освіти. – К. : Парламентське видавництво, 2004. – С. 21–52.
88. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 2. – 296 с.
89. Збірка казок та оповідань до “Програми занять з профілактики ВІЛ/СНІДу та ризикової поведінки серед вихованців притулків для неповнолітніх у регіонах України” / [за заг. ред. Т. В. Журавель; авт.–упор. О. А. Виноградова, Т. В. Журавель, О. М. Лозован]. – К. : Калита, 2005. – 96 с.
90. Зверева И. Д. Развитие социальной работы и социальной педагогики в Украине / Ирина Дмитриевна Зверева, Галина Михайловна Лактионова // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 4. – С. 2–7.
91. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія та практика / Ірина Дмитрівна Зверева. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 333 с.
92. Зверева І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / Ірина Дмитрівна Зверева. – К., 1999. – 451 с.
93. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие / Ирина Алексеевна Зимняя. – Ростов н/Д. : Феникс, 1997. – 480 с.

94. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Игры в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
95. Зинкевич-Евстигнеева Т. Комплексная сказкотерапия как новая психолого-педагогическая технология / Татьяна Зинкевич-Евстигнеева, Елена Михайлова // Журнал практического психолога. – 1998. – № 5. – С. 44–45.
96. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по креативной терапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб. : Питер, 1998. – 256 с.
97. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Питер, 2001. – 315 с.
98. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Проективная диагностика в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Е. А. Тихонова. – СПб. : Речь, 2003. – 200 с.
99. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Б. Кудзилов. – СПб. : Речь, 2004. – 144 с.
100. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Питер, 1998. – 300 с.
101. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Сказки звездной страны Зодиакалии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Питер, 1998. – 300 с.
102. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Тайный шифр женских сказок / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2006. – 272 с.
103. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2006. – 240 с.
104. Зыкова М. Н. Фольклоротерапия : учебное пособие / М. Н. Зыкова. – М. : МОДЭК, 2004. – 160 с.
105. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К., 1997. – 302 с.

106. Иванова Л. К. Гуманистические ценностные основы социально-педагогической деятельности : учебное пособие / Любовь Константиновна Иванова. – Тамбов : Изд-во Тамб. ун-та, 2002. – 79 с.
107. Ильина Т. А. Структурно-системный подход организации обучения / Т. А. Ильина. – М. : Знание, 1972. – 88 с.
108. Инновационные методы обучения в гражданском образовании / [В. В. Величко, Д. В. Карпиевич, Е. Ф. Карпиевич, Л. Г. Кирилюк]. – Мн. : Медисонт, 2001. – 168 с.
109. Кабачек О. Л. Размышления психолога о литературных работах детей с ограниченными возможностями, присланных на конкурс “Пишем книгу вместе” / О. Л. Кабачек // Коррекционно-развивающая работа с детьми и подростками в условиях детской библиотеки: сб. ст. / [ред.-сост. О. Л. Кабачек]. – М. : РГДБ, РГБС, 1999. – С. 104–122.
110. Кабачек О. Л. Сказка в век компьютера / Оксана Леонидовна Кабачек. – М. : Либерия, 2001. – 208 с.
111. Калюжна Є. М. Шлях до “Я-відкриття”: уроки з психології для 8-х класів / Євгенія Миколаївна Калюжна. – Запоріжжя, 2006. – 67 с.
112. Капинус О. В. Подготовка студентов вуза к овладению педагогическими технологиями (на примере квалификации “учитель физики”) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / О. В. Капинус. – Курган, 2000. – 24 с.
113. Капська А. Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська, О. В. Безпалько, Р. Х. Вайнола. – К. : Науковий світ, 2002. – 164 с.
114. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навчально-методичний посібник / Алла Йосипівна Капська. – К. : УДЦССМ, 2001. – 220 с.
115. Капская А. Ю. Планета чудес. Развивающая сказкотерапия для детей / А. Ю. Капская, Т. Л. Мирончик. – СПб. : Речь, 2006. – 224 с.

116. Карвасарский Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия / Борис Дмитриевич Карвасарский. – СПб. : Питер, 1999. – 752 с.
117. Кирилюк О. С. Універсалії культури і семіотика дискурсу: казка та обряд / Олександр Сергійович Кирилюк. – О. : ЦГО НАНУ, 2003. – 370 с.
118. Кириченко-Стасюк Л. П. Соціокультурне виховання учнів початкової школи засобами українського фольклору : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Лариса Петрівна Кириченко-Стасюк. – Луганськ, 2006. – 228 с.
119. Киселева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / Марина Вячеславовна Киселева. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.
120. Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка. Соціальна робота : навч. посібник / Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлебик. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.
121. Кокоренко В. Л. Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий / Виктория Леонидовна Кокоренко. – СПб. : Речь, 2005. – 101 с.
122. Колесниченко Т. А ругать я тебя буду... сказкой! / Т. Колесниченко // День. – 2006. – № 214. – 7 декабря.
123. Кольцова И. Н. Социокультурные функции сказки : автореф. дис. ... канд. культурологии : спец. 24.00.01 “Теория культуры” / И. Н. Кольцова. – Нижний Новгород, 2000. – 20 с.
124. Королёва Л. Н. Содержание повышения квалификации: перспективы нашего завтра / Л. Н. Королёва // Методист. – 2004. – № 1. – С. 7–10.
125. Кравченко А. И. Культурология: Словарь / Альберт Иванович Кравченко. – М. : Академический проект, 2000. – 671 с.
126. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті: сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2 (51). – С. 17–30.
127. Кудина Г. Н. Как развивать художественное восприятие у школьников / Г. Н. Кудина, А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. – М. : Знание, 1988. – 80 с.



128. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
129. Курашов В. И. Философские смыслы и русская ментальность в русской волшебной сказке / В. И. Курашов // Журнал практического психолога. – 2000. – № 10–11. – С. 120–138.
130. Кыверялг А. А. Методы исследований в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
131. Лебедева Л. Д. Арт-терапия в педагогике / Людмила Дмитриевна Лебедева. – М. : Педагогика, 2000 – 243 с.
132. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика / Людмила Дмитриевна Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.
133. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / Исаак Яковлевич Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 185 с.
134. Лернер И. Я. О методах обучения / Исаак Яковлевич Лернер, Михаил Николаевич Скаткин // Советская педагогика. – 1965. – № 3. – С. 46–53.
135. Литвиненко С.О. Виховання гуманних понять молодших школярів засобами української народної казки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / С. О. Литвиненко. – О., 1994. – 183 с.
136. Літературознавчий словник-довідник / [Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін.]. – К. : Академія, 1997. – 752 с.
137. Локарева Г. В. Особливості використання комплексної казкотерапії у роботі з різними віковими групами / Галина Василівна Локарева, Олена Вікторівна Бурчик // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць. – К.; Запоріжжя, 2006. – Вип. 38. – С. 287–291.
138. Локарева Г. В. Педагогічне спілкування : науково-педагогічний посібник / Г. В. Локарева, Л. І. Міщик, О. О. Почерніна. – Запоріжжя : ЗДУ, 2000. – 154 с.
139. Локарева Г. В. Теоретичні та методичні засади застосування художньо-естетичної інформації у підготовці соціального педагога до

професійного спілкування : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Г. В. Локарева. – К., 2005. – 44 с.

140. Локарева Г. В. Художньо-естетична інформація в підготовці соціального педагога до професійного спілкування: теорія та практика / Галина Василівна Локарева. – Запоріжжя : ЗНУ, 2007. – 376 с.

141. Локарева Г. В. Художньо-естетична інформація як педагогічна проблема / Галина Василівна Локарева. – Запоріжжя : ЗДУ, 2001. – 254 с.

142. Луговая О. М. Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (на материалах ставропольского края) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Луговая Ольга Михайловна. – Ставрополь, 2004. – 192 с.

143. Макаренко А. С. Собрание сочинений в пяти томах / А. С. Макаренко. – М. : Правда, 1971. – Т. 4. – 216 с.

144. Макарцев В. П. Интеллектуальный тренинг. Искусство творить себя и свою жизнь. Как успешно развивать внимание, память, воображение и мышление / Валерий Петрович Макарцев. – Феодосия : Творческая лаборатория МРЕЖИ СОФИИ, 2001. – 124 с.

145. Мамчур Л. Твори-мініатюри та казки у методичній спадщині В. О. Сухомлинського / Л. Мамчур // Початкова школа. – 1998. – № 6. – С. 11–14.

146. Марченко О. В. Проектна діяльність як засіб формування розвиваючого середовища у системі післядипломної педагогічної освіти / О. В. Марченко // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. / [відп. за вип. В. В. Пасніченко]. – Чернівці : ЧНУ, 2009. – Вип. 449–450. Педагогіка та психологія. – С. 54–59.

147. Мацкевич Ю. Р. Підготовка соціальних педагогів до роботи з людьми похилого віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / Ю. Р. Мацкевич. – Луганськ, 2003. – 20 с.

148. Медведева Г. П. Этика социальной работы : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Галина Павловна Медведева. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 208 с.
149. Мелетинский Е. М. От мифа к литературе / Елеазар Моисеевич Мелетинский. – М. : РГГУ, 2000. – 167 с.
150. Миллс Дж. Терапевтические метафоры для детей и для “внутреннего ребенка” / Дж. Миллс, Р. Кроули; пер. с англ. Т. К. Кругловой. – М. : Класс, 2005. – 144 с.
151. Мищик Л. И. Профессиональная подготовка социального педагога: (педагогический, психологический, управленческий аспекты) / Людмила Ивановна Мищик. – Запорожье : Запоріжжя, 1996. – 104 с.
152. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка: Досвід та перспективи / Людмила Іванівна Міщик. – Запоріжжя : ЗДУ, 1999. – 248 с.
153. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / Валентин Олексійович Моляко. – К. : Знання, 1989. – 48 с.
154. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику / Анатолий Викторович Мудрик. – М. : Институт практической психологии, 1997. – 368 с.
155. Мудрик А. В. Социальная педагогика / Анатолий Викторович Мудрик. – М. : Академия, 2002. – 194 с.
156. Набойкина Е. Л. Сказки и игры с “особым” ребенком / Елена Леонидовна Набойкина. – СПб. : Речь, 2006. – 144 с.
157. Нартов К. М. Сказка – поэзия народной души / К. М. Нартова // Мир психологии. – 1998. – № 3. – С. 103–111.
158. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учеб. пособие / Андрей Дмитриевич Наследов. – СПб. : Речь, 2007. – 392 с.
159. Ничкало Н. Г. Развитие в Украине исследований по проблемам педагогики и психологии профессионального образования на рубеже столетий / Нелля Григорівна Ничкало. – К. : Науковий світ, 2004. – 67 с.

160. Новикова С. С. Социологические и психологические методы исследований в социальной работе : учебное пособие для высшей школы / С. Новикова, О. Соловьев. – М. : Академический проект : Гаудеамус, 2005. – 496 с.
161. Облес І. І. Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / І. І. Облес. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.
162. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога / Раиса Викторовна Овчарова. – М. : Сфера, 2001. – 480 с.
163. Овчинникова Л. В. Фольклорно-литературные сказки как составная часть отечественного литературного процесса 20–50 гг. (Б. В. Шергин) / Л. В. Овчинникова // Русская словесность. – 2002. – № 3. – С. 12–21.
164. Овчинникова Л. В. Фольклорно-литературные сказки как составная часть отечественного литературного процесса 20–50 гг. (С. Г. Писахов) / Л. В. Овчинникова // Русская словесность. – 2002. – № 8. – С. 11–17.
165. Огненко Н. Волшебная сила сказки: осуществление мечты и полцарства в придачу. Игра “Дворец желаний” / Надежда Огненко. – СПб. : Речь, 2008. – 208 с.
166. Ожегов С. И. Словарь русского языка / Сергей Иванович Ожегов; [под ред. Н. Ю. Шведовой]. – М. : Русский язык, 1986. – 797 с.
167. Опольська М. В. Формування гуманістичної спрямованості майбутніх менеджерів-економістів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук 13.00.07 / Марина Вікторівна Опольська. – Запоріжжя, 2009. – 331 с.
168. Орел-Халік Ю. В. Формування естетичного смаку майбутніх правоохоронців у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Юлія Владиславівна Орел-Халік. – Запоріжжя, 2008. – 248 с.
169. Паламарчук В. Ф. Школа учит мыслить / В. Ф. Паламарчук. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.

170. Паркин М. Сказки для тренеров. Как использовать сказки, истории и метафоры в обучении сотрудников / Маргарет Паркин. – М. : Добрая книга, 2005. – 304 с.

171. Пахальчук Н. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного досвіду молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталя Олександрівна Пахальчук. – Вінниця, 2008. – 181 с.

172. Пащенко С. Ю. Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвіллевої діяльності учнівської молоді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Світлана Юріївна Пащенко. – К., 2000. – 158 с.

173. Петрович В. С. Використання активних та інтерактивних методів навчання у процесі підвищення кваліфікації соціальних педагогів / В. С. Петрович // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Випуск 15. Частина II – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. – С. 100–108.

174. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін / Віра Андріївна Петрук. – Вінниця : УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2006. – 292 с.

175. Печерська Е. П. Дитяча оперна студія в музично-творчому розвитку школярів / Е. П. Печерська // Початкова школа. – 1989. – № 6. – С. 30–33.

176. Піхур О. В. Авторська програма курсу історії всесвітньої літератури у початковій школі / О. В. Піхур // Початкова школа. – 1995. – № 8. – С. 28–29.

177. Плетка О. Сказка как отражение внутренней символики клиента / О. Плетка // Простір арт-терапії: міф, метафора, символ: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : Міленіум, 2008. – С. 33–35.

178. Погосова Н. М. Цветовой игротренинг / Надежда Михайловна Погосова. – СПб. : Речь, 2003. – 152 с.

179. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : В 2-х кн. / Иван Павлович Подласый. – М. : ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

180. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти / Віра Аркадіївна Поліщук. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 424 с.
181. Полонский В. М. Понятийно-терминологический словарь по народному образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : ИТОиП РАО, 2001. – 127 с.
182. Померанцева Э. В. Русское народное поэтическое творчество / Э. В. Померанцева. – М. : Учпедгиз, 1956. – 295 с.
183. Пономаренко О. В. Формування професійно-етичної культури соціального педагога: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Ольга Вікторівна Пономаренко. – К., 2001. – 152 с.
184. Понятийно-термінологічний словник з соціальної роботи / [за заг. ред. І. В. Козубовської, І. І. Миговича]. – Ужгород : УЖНУ Мистецька лінія, 2001. – 152 с.
185. Портнова М. А. Реализация потенциала личности в социально-экономической структуре современного российского общества : автореф. дис. ... канд. социолог. наук : спец. 22.00.04 “Социальная структура, социальные институты и процессы” / М. А. Портнова. – Краснодар, 2007. – 20 с.
186. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2002. – 560 с.
187. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / [ред. и сост. Д. Я. Райгородский]. – Самара : БАХРАХ-М, 2005. – 672 с.
188. Притчи народов мира / [сост. О. Капраловой]. – М. : Эксмо, 2008. – 288 с.
189. Притчи, сказки, метафоры в развитии ребенка / [под ред. А. К. Колеченко]. – СПб. : Речь, 2006. – 296 с.
190. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки / Владимир Яковлевич Пропп. – Л. : Изд-во Ленинградского гос. ун-та, 1986. – 480 с.
191. Пропп В. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки / Владимир Яковлевич Пропп. – М. : АСТ, 1998. – 467 с.

192. Простір арт-терапії : зб. наук. праць. – К. : Міленіум, 2008. – Вип. 2 (4). – 132 с.
193. Протасова Е. Разыгрываем сказки-самоделки / Е. Протасова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 4. – С. 74–81.
194. Прудюс Е. К. Сказкотерапия в помощь родителям. Там водятся волшебники / Елена Константиновна Прудюс. – СПб. : Речь, 2006. – 224 с.
195. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг в школе / Александр Сергеевич Прутченков. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 640 с.
196. Психологические тесты : в 2-х т. / [под ред. А.О. Карелина]. – М. : ВЛАДОС, 2005. – Т. 2. – 247 с.
197. Психология человека от рождения до смерти / [под ред. А. Реана]. – СПб. : Нева; М. : Олма Пресс, 2002. – 653 с.
198. Психотерапевтическая энциклопедия / [под ред. Б. Д. Карвасарского]. – СПб. : Питер, 2005. – 944 с.
199. Радина Н.К. Истории и сказки в психологической практике / Надежда Константиновна Радина. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
200. Развивающая сказкотерапия / [под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой]. – СПб. : Речь, 2006. – 168 с.
201. Реан А. А. Практическая психодиагностика личности : учебное пособие / Артур Александрович Реан. – СПб. : Санкт-Петербургский университет, 2001. – 224 с.
202. Релігієзнавство : підручник / [за ред. В. І. Лубського, В. І. Теремка]. – К. : Академія, 2000. – 408 с.
203. Родари Д. Грамматика фантазии / Джани Родари. – М. : Прогресс, 1990. – 94 с.
204. Романенкова Л. О. Професійна підготовка соціальних педагогів до роботи в галузі охорони здоров'я (з досвіду роботи) / Людмила Олексіївна Романенкова. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2008. – 388 с.
205. Романова Е. С. Психодиагностика : учебное пособие / Евгения Сергеевна Романова. – СПб. : Питер, 2006. – 400 с.

206. Русова С. Ф. Вибрані твори / Софія Федорівна Русова. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
207. Русские народные сказки. Сказки братьев Гримм. Сказки Гауфа. – М. : Мегapolis-Экспресс, 1992. – 400 с.
208. Савіщенко В. М. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / В. М. Савіщенко. – Запоріжжя, 2008. – 20 с.
209. Садовенко С. М. Розвиток музичних здібностей засобами українського фольклору : навчально-методичний посібник / Світлана Миколаївна Садовенко. – К. : Шкільний світ, 2008. – 128 с.
210. Сакович Н. А. Практика сказкотерапии: сборник сказок, игр и терапевтических программ / Наталья Александровна Сакович. – СПб. : Речь, 2004. – 224 с.
211. Свирепо О. А. Образ, символ, метафора в современной психотерапии / О. А. Свирепо, О. С. Туманова. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2004. – 270 с.
212. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
213. Сергеева Т. Логопедические сказки-помощники / Т. Сергеева // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 2. – С. 40–48.
214. Сергеева Т. Логопедические сказки-помощники / Т. Сергеева // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 5. – С. 61 – 72.
215. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Елена Васильевна Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 350 с.
216. Сидоров В. Н. Профессиональная деятельность социального работника: ролевой подход / Владимир Николаевич Сидоров. – Винница : Глобус-пресс, 2006. – 408 с.



217. Скнар О. Коллаж в арт-терапевтической работе с темой “мужчина и женщина” / О. Скнар // Простір арт-терапії: зб. наук. праць. – К. : Міленіум, 2008. – Вип. 2 (4). – С. 119–128.

218. Слостенин В. А. Социальный педагог и социальный работник: Личность и профессия / В. А. Слостенин // Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт. – М. : Тула, 1993. – Т. 2. – С. 265–275.

219. Словарь практического психолога / [сост. С. Ю. Головин]. – Минск : Харвест; М. : АСТ, 2001. – 800 с.

220. Словарь-справочник по социальной работе / [под ред. Е. И. Холостовой]. – М. : Юрист, 2000. – 424 с.

221. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия / Дмитрий Соколов. – М. : Класс, 1997. – 146 с.

222. Социальная педагогика: курс лекций (введение в профессию “социальный педагог”, основы социальной педагогики, основы социально-педагогической деятельности) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / [М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузова, Г. Н. Штинова]. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 416 с.

223. Социальная работа / [под общей ред. проф. В. И. Курбатова]. – Ростов-н/Д : Феникс, 2000. – 576 с.

224. Социальная работа: история, теория и практика : научно-учебно-методическое пособие для студентов, магистрантов, аспирантов и специалистов в области социальной педагогики, социальной работы / [С. Я. Харченко, Н. С. Кратин, Л. Ц. Ваховский]. – Луганск : Альма-матер, 2002. – 158 с.

225. Социальная работа : учебно-методическое пособие для студентов, магистров и специалистов по социальной работе и социальной педагогике / [под общей ред. Н. В. Заверико]. – Запорожье : Просвита, 2004. – 180 с.

226. Социальные технологии урегулирования конфликтов : учебное пособие / [под ред. А. Б. Белинской]. – М. : Прометей, 2000. – 212 с.

227. Соціальна педагогіка : теорія і технології / [за ред. І.Д. Звереві]. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
228. Соціальна робота. Соціальна педагогіка (понятійно-термінологічний словник) / [під заг. ред. І. Д. Звереві]. – К. : Етносфера, 1994. – 119 с.
229. Соціальна робота в Україні : навч. посіб. / [І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін.]. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.
230. Стишенок И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост / И. В. Стишенок. – СПб. : Речь, 2005. – 144 с.
231. Сулейманян А. Г. Опыт экспериментального изучения развития производительности изобразительной деятельности дошкольников в условиях игры – сказки / А. Г. Сулейманян // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 3. – С. 80–93.
232. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / Василий Александрович Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1988. – 271 с.
233. Сухомлинский В. А. О воспитании / Василий Александрович Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1982. – 270 с.
234. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 1. – 654 с.
235. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : автореф. дис. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Т. П. Танько. – Х., 2004. – 41 с.
236. Тараненко Е. В. Восприятие сказки ребенком: становление художественной рецепции / Е. В. Тараненко // Вестник Донецкого университета. – Серия Б: Гуманитарные науки. – 1999. – Вып. 1. – С. 147–151.
237. Тарасова С. М. Формування у майбутніх менеджерів фінансово-економічного профілю готовності до управлінської діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / С. М. Тарасова. – Кіровоград, 2006. – 20 с.

238. Терапевтические сказки / [под ред. О. В. Хухлаевой, О. Е. Хухлаева]. – М. : Академический проект, 2001. – 224 с.
239. Терентьева Н. В. Личностно-центрированное взаимодействие педагогов и студентов в процессе обучения в вузе : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Наталия Витальевна Терентьева. – Ставрополь, 2006 – 181 с.
240. Технология социальной работы : учебник / [под ред. А. А. Чернецкой]. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 400 с.
241. Тіунова О. В. Казка в день народження “Я” / О. В. Тіунова // Діти – батьки – сім'я. – Випуск 2. – К.: Наук. світ, 2004. – С. 12–18.
242. Тренинг по сказкотерапии / [под ред. Зинкевич-Евстигнеевой Т.Д.] – СПб.: Речь, 2004. – 254 с.
243. Трунов Д. Использование метафор в психотерапевтической работе / Д. Трунов // Журнал практического психолога. – 1997. – № 1. – С. 14–20.
244. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / Константин Дмитриевич Ушинский. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с.
245. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер; [пер. с нем. и доп. О.Н.Трубачева]. – М. : Прогресс, 1987. – Т. 3. – 832 с.
246. Фесенко Л. І. Українська народна казка як засіб розвитку зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лариса Іванівна Фесенко. – О., 1994. – 176 с.
247. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.
248. Филонов Г. Н. Социально-педагогическая теория: сущность и тенденции развития / Г. Н. Филонов // Педагогіка. – 1997. – № 6. – С. 36–42.

249. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / Михайло Миколайович Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 542 с.

250. Філь О. В. Використання музичної казкотерапії в підготовці майбутніх соціальних педагогів у вищому навчальному / О. В. Філь // Вісник Запорізького національного університету : зб. наук. ст. Педагогічні науки. – 2009. – № 1. – С. 167–173.

251. Філь О. В. Використання техніки “Казкові фігурки” у казкотерапевтичній роботі зі студентами / О. В. Філь // Простір арт-терапії: хаос, структура, стихія : тези доповідей VI міждисциплін. наук.-практ. конф. з міжнародною участю. – К. : Мілленіум, 2009. – С. 64–66.

252. Філь О. В. Дослідження казки в педагогічному контексті / О. В. Філь // Вісник Запорізького національного університету : зб. наук. ст. Педагогічні науки. – 2006. – № 2. – С. 155–163.

253. Філь О. В. Казкотерапія у соціально-педагогічній практиці / О. В. Філь // Вісник Запорізького національного університету : зб. наук. ст. Педагогічні науки. – 2008. – № 1. – С. 225–230.

254. Філь О. В. Критерії готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії як професійного інструменту / О. В. Філь // Вісник Запорізького національного університету : зб. наук. ст. Педагогічні науки. – 2009. – № 2. – С. 206–215.

255. Філь О. В. Методика формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії / О. В. Філь // Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності : зб. матеріалів міжнарод. наук.-практ. конференції, 5–6 листопада 2009 р. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2009. – С. 204–206.

256. Філь О. В. Методичні рекомендації з формування умінь оволодіння методом казкотерапії: для студентів денної та заочної форми навчання спеціальності “Соціальна педагогіка” / Олена Вікторівна Філь. – Запоріжжя : ЗНУ, 2007. – 45 с.

257. Філь О. В. Організація самостійної роботи студентів у рамках спецкурсу “Основи казкотерапії” // Професіоналізм педагога у контексті Європейського вибору України : зб. статей міжнар. наук.-практ. конф., 20–22 вересня 2007 р. – Ялта, 2007. – Ч. 1. – С. 259–261.

258. Філь О. В. Соціалізація майбутніх соціальних педагогів у рамках спецкурсу “Основи казкотерапії” / О. В. Філь // Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – Х. : Основа, 2006. – Вип. 17. – С. 421–426.

259. Філь О. В. Формування інформаційно-змістового компоненту готовності соціального педагога до використання казкотерапії у професійній діяльності / О. В. Філь // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2008. – Вип. 50. – С. 210–213.

260. В преддверии философии. Духовные искания древнего человека / [Г. Франкфорт, Г. А. Франкфорт, Дж. Уилсон, Т. Якобсен]. – СПб. : Амфора, 2001. – 314 с.

261. Франц фон М.-Л. Психология сказки / Мария-Луиза фон Франц. – СПб. : БСК, 1998. – 360 с.

262. Фрейд З. Толкование сновидений / Зигмунд Фрейд. – М. : ЭКСМО, 2002. – 608 с.

263. Харченко С. Я. Дидактические основы подготовки студентов к социально-педагогической деятельности / Сергей Яковлевич Харченко. – Луганск : Альма-матер, 1999. – 138 с.

264. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика / Сергій Якович Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 320 с.

265. Хлебнікова Л. О. Поліпшувати естетичне виховання учнів / Л. О. Хлебнікова // Початкова школа. – 1980. – № 12. – С. 8–12.

266. Холостова Е. И. Этические императивы и ценности социальной работы / Е. И. Холостова // Этика социальной работы: матер. методолог. семинара. – М. : СТИ, 2000. – С. 23–29.

267. Хоперскова И. Ю. Научно-педагогические основы диалога в личностно ориентированном процессе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования” / И. Ю. Хоперскова. – Ростов н/Д, 2000. – 20 с.
268. Цапок В. А. Творчество: Философский аспект проблемы / Василий Андреевич Цапок. – Кишинев : Штиинца, 1989. – 152 с.
269. Чернецкая Л. В. Психологические игры и тренинги в детском саду / Лариса Викторовна Чернецкая. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 128 с.
270. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка : в 2-х т. / П. Я. Черных. – М. : Русский язык, 1999. – Т. 2. – 560 с.
271. Черняева С. А. Психотерапевтические сказки и игры / Светлана Анатольевна Черняева. – СПб. : Речь, 2002. – 168 с.
272. Чой А Енг. Первый опыт изучения русской волшебной сказки с позиций этнологии. В. Я. Пропп / Чой А Енг // Актуальные проблемы современной науки. – 2004. – № 1. – С. 11–22.
273. Чуковский К. От двух до пяти / Корней Иванович Чуковский. – К. : Веселка, 1988. – 365 с.
274. Чумарна М. І. З початку світу: Україна в символах / Марія Іванівна Чумарна. – Л. : Приватна авторська школа Марії Чумарної, 1996. – 256 с.
275. Шанский Н. М. Краткий этимологический словарь русского языка : пособие для учителей / Н. М. Шанский, В. В. Иванов, Т. В. Шанская; под ред. С. Г. Бархударова. – М. : Просвещение, 1975. – 543 с.
276. Шапиро Б. Ю. Предметно-профессиональная подготовка социальных работников: задачи, содержание, организация / Ю. Б. Шапиро // Социальная работа. – 1992. – Вып. 5. – С. 81–101.
277. Шемшурина А. И. Роль сказки в воспитании детей / А. И. Шемшурина // Этическое воспитание. – 2002. – № 1. – С. 63–64.
278. Шмелева Н. Б. Ценностные ориентиры, мотивация и психологические установки в профессиональной подготовке социальных

работников / Н. Б. Шмелева // Российский журнал социальной работы. – 1997. – № 1. – С. 115–124.

279. Штефан Л. Зміст сучасної професійно-педагогічної підготовки соціальних педагогів в Україні / Л. Штефан // Педагогіка та психологія: [за ред. І. Ф. Прокопенка, В. І. Лозової]. – Х. : ОВС, 2002. – Вип. 23. – С. 130–134.

280. Штефан Л. А. Соціально-педагогічна теорія та практика в Україні (20–90-ті рр. 20 ст.) / Людмила Андріївна Штефан. – Х. : Ексклюзив, 2002. – 264 с.

281. Шульц С. А. Проблемы герменевтики в фольклористике (по поводу теорий В. Я. Проппа и К. Г. Юнга о волшебной сказке) / С. А. Шульц // Русская литература. – 2004. – № 4. – С. 193–197.

282. Эльконинова Л. И. Роль сказки в психическом развитии дошкольников / Л. И. Эльконинова // Мир психологии. – 1998. – № 3. – С. 123–135.

283. Эстес К. Бегущая с волками. Женский архетип в мифах и сказаниях / Кларисса Пинкола Эстес; [пер. Т. Науменко]. – М. : София, 2001. – 380 с.

284. Юдин Ю.И. Типы героев в русских героических былинах / Юрий Иванович Юдин // Русский фольклор. Материалы и исследования. – Л.: Наука, 1974. – Т. XIV. – С. 34–45.

285. Юнг К.-Г. Душа и миф. Шесть архетипов / Карл Густав Юнг. – Мн. : Харвест, 2004. – 400 с.

286. Юнг К.-Г. Проблемы души нашего времени / Карл Густав Юнг. – М. : Канон, 1994. – 320 с.

287. Юнг К.-Г. Феноменология духа в сказке / Карл Густав Юнг. – М. : Канон, 1996. – 355 с.

288. Юнхолм С. Э. Гуманистические ценности социальной работы / С. Э. Юнхолм. – М. : Союз, 1995. – 63 с.

289. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

290. Якименко С. І. Казка у навчально-виховному процесі / С. І. Якименко // Початкова школа. – 1988. – № 2. – С. 31–35.
291. Якименко С. І. Формування основ світогляду у дітей молодшого шкільного віку засобами казки: теорія і практика / Світлана Іванівна Якименко. – К. : Знання, 1999. – 152 с.
292. Яковенко-Глушенкова Є. В. Підготовка майбутніх учителів-філологів до формування культури поведінки молодших школярів у поліетнічному середовищі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Єлизавета Валентинівна Яковенко-Глушенкова. – К., 2009. – 232 с.
293. Astin A.W., Sax L.J. How Undergraduates Are Affected by Service Participation // Journal of College Students Development, 1998, 39 (3). – P. 251–263.
294. Berglind H. Towards an action theory for social work – five essays. – Stockholm: Wiksell International – 1998. – 124 p.
295. Council on Social Work Education. Curriculum poucy Statement for masters degree programs in social work education. Alexandria. VA: Council on Social Work Education / 1992.
296. Education and Youth. The Fallmer Press. 1999. – 168 p.
297. Elementarne pojecia pedagogiki społecznej I pracy socjalnej: Redakcja naukowa // Danuta Lalak I Tadeusz Pilch. – Warszawa: Wydawnictwo Akademickie “Zak”, 1999. – 365 p.
298. Kawula S. Pedagogika społeczna a praca opiekuńcza i socjalna. Przyczynek do studiów// Koncepcje pedagogiki społecznej / pod redakcją Tadeusza Frąckowiaka, – Poznań, 1996, s. S. 79–102.
299. Koncepcje pedagogiki społecznej / pod redakcją Tadeusza Frąckowiaka, – Poznań, 1996, 185 s.
300. Materne J. Pedagogika socjalna: Systematyzacja zagadnień i pojęć, Szczecin 1999, 189 s.
301. Mattison M. The person in the process. Social Work. 2000. – 212 p.



302. Pytka L. Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej. – Warszawa 2000, 448 s.

303. Szkice z teorii i praktyki zmiany oświatowej/ Praca zbiorowa pod redakcją Eugenii Potulickiej, Poznań, 2001, 199 s.

304. Tokaj A. U progu starości (Studium socjopedagogiczne), Poznań, 2000, s. 21.

## ДОДАТКИ

### Додаток А Функції соціального педагога

Таблиця А.1

**Зведена таблиця функцій соціального педагога**

Функції	Дослідники									Частота
	Заверико Н. В.	Овчарова Р. В.	Полішук В. А.	Капська А. Й.	Артошкіна Л.М. Чернишова Г.Ф.	Галагузова М.Ю.	Штефан Л. А.	Коваль Л.Г. Зверева І.Д.	Харченко С. Я.	
діагностична		+	+	+	+	+	+			<b>6</b>
прогностична		+	+	+	+	+	+	+	+	<b>8</b>
корекційна		+		+						<b>2</b>
комунікативна		+		+	+					<b>3</b>
превентивна					+	+				<b>2</b>
організаторська	+	+			+		+	+		<b>5</b>
попереджувально-профілактична			+							<b>1</b>
профілактична	+	+			+	+	+	+	+	<b>7</b>
корекційно-реабілітаційна	+			+	+	+	+		+	<b>6</b>
соціально-терапевтична		+	+		+		+	+		<b>5</b>
теоретично-пізнавальна	+									<b>1</b>
прикладна	+									<b>1</b>
посередницька	+				+	+	+			<b>4</b>
спонукальна		+								<b>1</b>
формувальна		+								<b>1</b>
аналітична		+							+	<b>2</b>
оцінна		+								<b>1</b>
координуюча		+								<b>1</b>
вдосконалення		+								<b>1</b>
освітньо-виховна		+								<b>1</b>
охоронно-захисна		+	+		+	+	+	+		<b>6</b>
евристична						+	+			<b>2</b>
інформаційна							+		+	<b>2</b>
організаційно-комунікативна			+				+	+		<b>3</b>
аналітико-дослідницька							+			<b>1</b>
медико-психологічна							+			<b>1</b>
організаційно-управлінська			+						+	<b>2</b>
соціально-побутова									+	<b>1</b>
укріплення шлюбно-сімейних стосунків									+	<b>1</b>
соціально-правової та соціально-економічної підтримки									+	<b>1</b>
соціально-психологічна									+	<b>1</b>
соціально-педагогічна									+	<b>1</b>
пропагандистсько-просвітницька			+							<b>1</b>
моніторингово-аналітична			+							<b>1</b>
оздоровчо-виховна			+							<b>1</b>

## Види та форми казкотерапії

Таблиця Б.1

## Класифікація видів і форм казкотерапії

Види казкотерапії	Форми казкотерапевтичної роботи	
	Групова	Індивідуальна
Аналіз казки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вирішення казкових завдань;</li> <li>- бібліотерапія;</li> <li>- аналіз групової казки, створеної учасниками;</li> <li>- аналіз казки одного з учасників;</li> <li>- аналіз народної чи літературної казки.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вирішення казкових завдань;</li> <li>- бібліотерапія;</li> <li>- аналіз народної чи літературної казки;</li> <li>- аналіз казки, написаної клієнтом.</li> </ul>
Створення казки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- індивідуальне створення казки у групі;</li> <li>- групове створення казки по колу із записуванням (автор О. А. Бреусенко-Кузнєцов);</li> <li>- групове створення казки по колу без записування.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- індивідуальне створення казки;</li> <li>- спільне (зі спеціалістом) створення казки.</li> </ul>
Пригадування казки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- групове пригадування відомої всій групі казки по колу із записуванням;</li> <li>- групове пригадування відомої всій групі казки по колу без записування;</li> <li>- дописування казки;</li> <li>- переписування казки.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- індивідуальне пригадування казки;</li> <li>- пригадування фрагменту казки;</li> <li>- дописування казки;</li> <li>- переписування казки.</li> </ul>
Розповідання казки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розповідання по колу відомої всій групі казки;</li> <li>- розповідання казки у групі по ролях;</li> <li>- розповідання казки групі від першої чи третьої особи;</li> <li>- казкові медитації.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- розповідання казки спеціалістом від 3 особи;</li> <li>- розповідання клієнтом улюбленої казки від першої (від імені різних героїв казки) чи третьої особи;</li> <li>- казкові медитації.</li> </ul>
Малювання казки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- груповий малюнок казки (народної, літературної чи одного з членів групи);</li> <li>- груповий малюнок фрагменту казки (народної, літературної чи одного з членів групи);</li> <li>- груповий малюнок за мотивами казки (народної, літературної чи одного з членів групи);</li> <li>- груповий малюнок чи колаж “Картографування світу фентезі” (автор О. А. Бреусенко-Кузнєцов);</li> <li>- груповий малюнок чи колаж “Карти казкової країни” (автор Т. Д. Зінкевич-Євстигнєєва).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- малюнок за мотивами казки (народної, літературної чи власної);</li> <li>- малюнок фрагменту казки (народної, літературної чи власної);</li> <li>- індивідуальне “Картографування світу фентезі” (автор О. А. Бреусенко-Кузнєцов);</li> <li>- “Карта казкової країни” (автор Т. Д. Зінкевич-Євстигнєєва);</li> <li>- малюнок “Доц у казковій країні”;</li> <li>- малюнок “Моя родина в образах казкових героїв”;</li> <li>- малюнок казкових героїв.</li> </ul>

*Продовження табл. Б.1*

Інценування (постановка) казки	<ul style="list-style-type: none"> <li>- постановка казки народної, літературної чи клієнтської з попередньою підготовкою (або її фрагменту);</li> <li>- спонтанна постановка казки (або її фрагменту) народної, літературної чи одного з членів групи.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- індивідуальна чи парна (разом зі спеціалістом) постановка народної, літературної чи клієнтської казки.</li> </ul>
Лялькова казкотерапія	<ul style="list-style-type: none"> <li>- групове виготовлення ляльок казкових героїв (пальчикові, тіньові, маріонетки) і подальша робота з ними;</li> <li>- групова постановка казки (чи фрагменту казки) народної, літературної чи одного з членів групи із використанням ляльок;</li> <li>- “Казкові фігурки” (авторська техніка).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- індивідуальне виготовлення ляльок (пальчикові, тіньові, маріонетки) та подальша робота з ними;</li> <li>- “Казкові фігурки” (авторська техніка).</li> </ul>
Імідж-терапія	<ul style="list-style-type: none"> <li>- групова імідж-терапія (автор А. В. Гнезділов).</li> </ul>	

**Додаток В**  
**Результати вимірювання сформованості когнітивного компонента**  
**ГВМК (констатувальне вимірювання)**

*Таблиця В.1*

**Результати діагностики сформованості загальнопрофесійних знань**

№	Знання  Студент	Вікова психологія, психології вікових криз	Комунікація з різними категоріями клієнтів соціального педагога	Робота з різними категоріями клієнтів соціального педагога	Організація групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом	Загальнопсихологічні методики та тести психодіагностики особистості	Методики психологічної та соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості в залежності від категорії клієнтів	Механізми самопомоги та саморегуляції
1	79	4,50	5	4,80	5	5	5	5
2	228	4,50	4,50	4,50	4	4,50	4,67	5
3	148	4,50	5	4,60	5	4,50	4,67	4,50
4	58	4,50	4,50	4,60	5	5	5	5
5	106	4	5	4,64	5	3,50	4,25	5
6	57	4	4,50	4,64	3	4,50	4,50	5
7	130	4	4	4	4	4	4	4
8	149	3	5	3,45	4	4,50	3,50	4
9	211	4	4	4,18	4	5	4	5
10	143	4,50	4,50	3,64	4	4,50	3,75	5
11	118	4	4	3,91	4	4,50	4,75	3,50
12	26	5	4,50	4,64	4	4	4,67	3
13	6	4	4,50	4,80	4	4,50	3,67	5
14	187	4	4	3,36	3	4	3,25	5
15	95	3	5	5	5	3	5	5
16	60	5	4,50	5	4	4,50	5	4
17	206	5	4,50	4,90	5	4,50	4,50	3
18	34	4	3	3,91	4	4,50	4,25	4
19	185	5	4	3,91	5	4,50	3,50	5
20	227	5	4,50	4,90	5	5	4,75	4
21	45	4	4	4	4	4	4,25	4
22	38	5	5	4,91	5	4	5	4,50
23	51	4	4,50	4,20	4	4,50	4,33	4,50
24	181	5	4	3,91	4	4,50	3,50	5
25	192	3	3,50	3,27	4	3,40	3	3
26	197	3,50	3	3,80	4	3,50	4	4,50
27	77	5	4	4,90	5	4,50	4,67	5
28	73	4,50	4,50	4,60	5	5	5	5

Продовження табл. В.1

29	<b>176</b>	4	4	3,91	3	4	3,67	3,50
30	<b>56</b>	4	4,50	3,91	4	4,50	3,67	3,50
31	<b>24</b>	4,50	4,50	4,90	5	5	5	5
32	<b>224</b>	3	3,50	3,70	3	3,50	3,67	4
33	<b>153</b>	5	3,50	3,27	4	4,50	3,50	4
34	<b>182</b>	4,50	5	4,70	4	4,50	4,25	5
35	<b>162</b>	4	5	5	5	3,50	5	5
36	<b>17</b>	4	3,50	3,36	3	3,50	3,67	4
37	<b>141</b>	4	4,50	5	4	4	4,50	3,50
38	<b>99</b>	4,50	4	4,10	4	3,50	3,67	4
39	<b>83</b>	4	3	3,27	3	5	3,25	5
40	<b>139</b>	4	4	3,60	4	4,50	4	4,50
41	<b>80</b>	5	4,50	4,40	4	4,50	4,75	4,50
42	<b>218</b>	5	4,50	4,80	5	4,50	4,67	5
43	<b>114</b>	4,50	4	4,40	5	4,50	5	5
44	<b>105</b>	4	4	4,73	4	3,50	4,50	4
45	<b>2</b>	3	3,50	3,80	3	3	3,25	3,50
46	<b>61</b>	3	3,50	3,30	3	3	3	3
47	<b>55</b>	4,50	4,50	4,30	4	4,50	4,33	4,50
48	<b>142</b>	5	4,50	4,70	5	5	5	5
49	<b>119</b>	4	4	3,60	3	4	3,33	3
50	<b>129</b>	4,50	5	4,91	5	5	4,50	5
51	<b>123</b>	4	5	5	5	4,50	5	5
52	<b>20</b>	5	4,50	4,09	5	4,50	4,33	4
53	<b>230</b>	5	4	4,70	4	5	4,50	4,50
54	<b>37</b>	3	3,50	3,45	3	3,50	3	3,50
55	<b>97</b>	5	4,50	4,45	5	5	4,75	5
56	<b>234</b>	3	3,50	3,10	3	3,50	3,33	3
57	<b>66</b>	4	3,50	4,10	5	4	4,33	5
58	<b>101</b>	3,50	3,50	4,09	3	3,50	3,67	4,50
59	<b>204</b>	4	3,50	4,64	4	4	4,75	5
60	<b>81</b>	4	5	4,73	5	5	4,75	5
61	<b>210</b>	5	4,50	4,70	5	5	5	4,50
62	<b>31</b>	3,50	3,50	3,36	3	3	3,67	4
63	<b>40</b>	5	4	4,09	4	4	4,25	5
64	<b>134</b>	5	5	4,91	5	5	4,75	5
65	<b>9</b>	4	4	4,30	5	4,50	4,33	4,50
66	<b>167</b>	4	3,50	3,30	3	3	3	3

**Розподіл частот оцінок за рівнем сформованості відповідних показників  
загальнопрофесійних знань**

Показники	Оцінка 2		3		4		5	
	$f_a$	$f_s$ (%)	$f_a$	$f_s$ (%)	$f_a$	$f_s$ (%)	$f_a$	$f_s$ (%)
Вікова психологія, психологія вікових криз	0	0	8	12,12	28	42,42	30	45,45
Комунікація з різними категоріями клієнтів соціального педагога	0	0	3	4,55	30	45,45	33	50
Робота з різними категоріями клієнтів соціального педагога	0	0	11	16,67	26	39,39	29	43,94
Організація групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом	0	0	14	21,21	27	40,91	25	37,88
Загальнопсихологічні методики та тести психодіагностики особистості	0	0	6	9,09	21	31,82	39	59,09
Методики психологічної та соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості в залежності від категорії клієнтів	0	0	9	13,64	27	40,91	30	45,45
Механізми самопомоги та саморегуляції	0	0	7	10,61	19	28,79	40	60,61

**Результати розрахунків середнього показника сформованості  
загальнопрофесійних знань**

<b>Знання</b>	<b>Вікова психологія, психології вікових криз</b>	<b>Комунікація з різними категоріями клієнтів соціального педагога</b>	<b>Робота з різними категоріями клієнтів соціального педагога</b>	<b>Організація групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом</b>	<b>Загальнопсихологічні методики та тести психодіагностики особистості</b>	<b>Методики психологічної та соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості в залежності від категорії клієнтів</b>	<b>Механізми самопомогі та саморегуляції</b>	<b>Середня оцінка студента</b>
<b>Студент</b>								
<b>79</b>	4,50	5	4,80	5	5	5	5	<b>4,90</b>
<b>228</b>	4,50	4,50	4,50	4	4,50	4,67	5	<b>4,52</b>
<b>148</b>	4,50	5	4,60	5	4,50	4,67	4,50	<b>4,68</b>
<b>58</b>	4,50	4,50	4,60	5	5	5	5	<b>4,80</b>
<b>106</b>	4	5	4,64	5	3,50	4,25	5	<b>4,48</b>
<b>57</b>	4	4,50	4,64	3	4,50	4,50	5	<b>4,31</b>
<b>130</b>	4	4	4	4	4	4	4	<b>4</b>
<b>149</b>	3	5	3,45	4	4,50	3,50	4	<b>3,92</b>
<b>211</b>	4	4	4,18	4	5	4	5	<b>4,31</b>
<b>143</b>	4,50	4,50	3,64	4	4,50	3,75	5	<b>4,27</b>
<b>118</b>	4	4	3,91	4	4,50	4,75	3,50	<b>4,09</b>
<b>26</b>	5	4,50	4,64	4	4	4,67	3	<b>4,26</b>
<b>6</b>	4	4,50	4,80	4	4,50	3,67	5	<b>4,35</b>
<b>187</b>	4	4	3,36	3	4	3,25	5	<b>3,80</b>
<b>95</b>	3	5	5	5	3	5	5	<b>4,43</b>
<b>60</b>	5	4,50	5	4	4,50	5	4	<b>4,57</b>
<b>206</b>	5	4,50	4,90	5	4,50	4,50	3	<b>4,49</b>
<b>34</b>	4	3	3,91	4	4,50	4,25	4	<b>3,95</b>
<b>185</b>	5	4	3,91	5	4,50	3,50	5	<b>4,42</b>
<b>227</b>	5	4,50	4,90	5	5	4,75	4	<b>4,74</b>
<b>45</b>	4	4	4	4	4	4,25	4	<b>4,04</b>
<b>38</b>	5	5	4,91	5	4	5	4,50	<b>4,77</b>
<b>51</b>	4	4,50	4,20	4	4,50	4,33	4,50	<b>4,29</b>
<b>181</b>	5	4	3,91	4	4,50	3,50	5	<b>4,27</b>
<b>192</b>	3	3,50	3,27	4	3,40	3	3	<b>3,31</b>
<b>197</b>	3,50	3	3,80	4	3,50	4	4,50	<b>3,76</b>
<b>77</b>	5	4	4,90	5	4,50	4,67	5	<b>4,72</b>



73	4,50	4,50	4,60	5	5	5	5	4,80
176	4	4	3,91	3	4	3,67	3,50	3,73
56	4	4,50	3,91	4	4,50	3,67	3,50	4,01
24	4,50	4,50	4,90	5	5	5	5	4,84
224	3	3,50	3,70	3	3,50	3,67	4	3,48
153	5	3,50	3,27	4	4,50	3,50	4	3,97
182	4,50	5	4,70	4	4,50	4,25	5	4,56
162	4	5	5	5	3,50	5	5	4,64
17	4	3,50	3,36	3	3,50	3,67	4	3,58
141	4	4,50	5	4	4	4,50	3,50	4,21
99	4,50	4	4,10	4	3,50	3,67	4	3,97
83	4	3	3,27	3	5	3,25	5	3,79
139	4	4	3,60	4	4,50	4	4,50	4,09
80	5	4,50	4,40	4	4,50	4,75	4,50	4,52
218	5	4,50	4,80	5	4,50	4,67	5	4,78
114	4,50	4	4,40	5	4,50	5	5	4,63
105	4	4	4,73	4	3,50	4,50	4	4,10
2	3	3,50	3,80	3	3	3,25	3,50	3,29
61	3	3,50	3,30	3	3	3	3	3,11
55	4,50	4,50	4,30	4	4,50	4,33	4,50	4,38
142	5	4,50	4,70	5	5	5	5	4,89
119	4	4	3,60	3	4	3,33	3	3,56
129	4,50	5	4,91	5	5	4,50	5	4,84
123	4	5	5	5	4,50	5	5	4,79
20	5	4,50	4,09	5	4,50	4,33	4	4,49
230	5	4	4,70	4	5	4,50	4,50	4,53
37	3	3,50	3,45	3	3,50	3	3,50	3,28
97	5	4,50	4,45	5	5	4,75	5	4,81
234	3	3,50	3,10	3	3,50	3,33	3	3,20
66	4	3,50	4,10	5	4	4,33	5	4,28
101	3,50	3,50	4,09	3	3,50	3,67	4,50	3,68
204	4	3,50	4,64	4	4	4,75	5	4,27
81	4	5	4,73	5	5	4,75	5	4,78
210	5	4,50	4,70	5	5	5	4,50	4,81
31	3,50	3,50	3,36	3	3	3,67	4	3,43
40	5	4	4,09	4	4	4,25	5	4,33
134	5	5	4,91	5	5	4,75	5	4,95
9	4	4	4,30	5	4,50	4,33	4,50	4,38
167	4	3,50	3,30	3	3	3	3	3,26
<b>Сума</b>	<b>278,50</b>	<b>277</b>	<b>279,64</b>	<b>275</b>	<b>279,90</b>	<b>278,02</b>	<b>288,50</b>	<b>279,51</b>
<b>Середнє значення</b>	<b>4,22</b>	<b>4,20</b>	<b>4,24</b>	<b>4,17</b>	<b>4,24</b>	<b>4,21</b>	<b>4,37</b>	<b>4,23</b>

**Анкета для самооцінювання наявності знань  
з особливостей використання методу казкотерапії  
Шановний респондент, оцініть, будь-ласка за 4-бальною шкалою  
рівень Ваших знань методу казкотерапії**

№	Тип знань	2	3	4	5
1	Казкові жанри, засоби художньої виразності (метафора)				
2	Зміст найбільш поширених казок і міфів				
3	Роль та значення казки в народній педагогіці				
4	Поняття казкотерапії як наукового методу				
5	Основні сфери застосування казкотерапії та її соціально-педагогічний потенціал				
6	Функції та завдання казкотерапії				
7	Особливості організаторської та освітньо-виховної казкотерапевтичної роботи				
8	Особливості групової казкотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками				
9	Окремі казкотерапевтичні методики і техніки				
10	Казкотерапевтичні методики й тести психодіагностики особистості				
11	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик терапії в залежності від категорії клієнтів				
12	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик корекції в залежності від категорії клієнтів				
13	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик розвитку в залежності від категорії клієнтів				
14	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик навчання в залежності від категорії клієнтів				
15	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик виховання в залежності від категорії клієнтів				
16	Особливості індивідуальної роботи з клієнтом з використанням методу казкотерапії				

## Результати діагностики сформованості специфічно-професійних знань

№	Знання	Студент															
		Казкові жанри, засоби художньої виразності (метафора)	Зміст найбільш поширених казок і міфів	Роль та значення казки в народній педагогіці	Поняття казкотерапії як наукового методу	Основні сфери застосування казкотерапії та її соціально-педагогічний потенціал	Функції та завдання казкотерапії	Особливості організації та освітньо-виховної казкотерапевтичної роботи	Особливості групової казкотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками	Окремі казкотерапевтичні методики і техніки	Казкотерапевтичні методики й тести психодіагностики особистості	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик терапії в залежності від категорії клієнтів	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик корекції в залежності від категорії клієнтів	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик розвитку в залежності від категорії клієнтів	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик навчання в залежності від категорії клієнтів	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик виховання в залежності від категорії клієнтів	Особливості індивідуальної роботи з клієнтом з використанням методу казкотерапії
1	79	3	3	4	4	3	3	2	2	3	4	3	3	2	3	4	2
2	228	3	2	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3
3	148	4	5	5	3	2	2	3	4	3	3	2	3	4	4	4	
4	58	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	
5	106	4	5	4	3	3	3	5	3	3	5	2	3	4	4	3	
6	57	2	4	3	3	3	5	4	4	4	4	2	4	3	3	2	
7	130	3	4	5	4	4	3	4	3	3	5	2	4	5	3	3	
8	149	3	3	5	5	4	3	5	5	4	5	3	3	4	4	4	
9	211	2	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	
10	143	4	2	4	3	4	3	3	4	5	3	2	3	3	3	3	
11	118	4	3	3	3	4	3	3	4	5	4	3	2	3	4	4	
12	26	5	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	5	3	
13	6	3	2	4	4	2	3	4	5	3	5	2	3	4	4	2	
14	187	4	5	5	4	3	3	4	5	5	4	3	3	4	4	2	

Продовження табл. В.5

15	<b>95</b>	3	4	5	3	3	4	2	4	4	5	4	4	3	3	4	3
16	<b>60</b>	2	2	4	5	2	3	4	3	3	4	2	3	4	4	3	4
17	<b>206</b>	3	3	5	4	2	2	4	3	4	3	3	3	3	4	4	3
18	<b>34</b>	3	3	4	4	3	5	3	4	4	3	3	4	4	3	5	2
19	<b>185</b>	3	5	3	3	4	3	4	4	5	4	2	3	5	3	3	2
20	<b>227</b>	4	2	3	3	4	4	5	3	4	4	3	4	4	3	3	3
21	<b>45</b>	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2
22	<b>38</b>	3	2	3	4	3	5	4	4	5	4	4	3	4	5	3	2
23	<b>51</b>	3	3	2	3	3	2	4	3	2	3	4	3	2	3	4	3
24	<b>181</b>	5	4	3	4	3	2	5	3	2	3	3	4	3	4	3	4
25	<b>192</b>	3	3	3	2	4	3	3	4	3	4	2	3	3	3	4	3
26	<b>197</b>	2	3	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	2	2	3	4
27	<b>77</b>	3	2	3	3	4	2	3	4	2	3	2	2	4	3	5	3
28	<b>73</b>	4	3	3	4	3	2	4	3	3	4	2	3	4	3	3	3
29	<b>176</b>	4	3	2	3	4	3	2	3	4	2	3	3	3	4	4	4
30	<b>56</b>	3	3	3	4	3	2	5	4	3	2	2	4	3	3	4	5
31	<b>24</b>	5	4	3	4	5	3	4	3	2	3	3	3	2	4	5	4
32	<b>224</b>	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	2	3	3	3	4	3
33	<b>153</b>	3	3	3	2	3	4	3	4	2	2	3	3	3	4	3	4
34	<b>182</b>	4	3	2	3	3	5	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3
35	<b>162</b>	3	4	2	3	2	4	2	4	4	2	3	4	3	3	3	2
36	<b>17</b>	2	3	3	4	3	3	4	2	4	3	2	3	3	3	3	3
37	<b>141</b>	3	3	3	2	3	3	5	3	3	2	3	2	4	4	5	2
38	<b>99</b>	2	3	2	3	2	4	3	4	2	4	3	3	3	3	4	3
39	<b>83</b>	4	2	3	3	4	4	5	4	3	3	2	3	4	2	3	2
40	<b>139</b>	3	3	3	2	5	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3
41	<b>80</b>	3	3	3	4	3	4	4	2	3	3	4	4	3	3	3	2

Продовження табл. В.5

42	<b>218</b>	2	3	3	3	4	3	3	2	2	4	3	3	2	4	2	3
43	<b>114</b>	3	2	4	3	5	4	2	3	3	2	2	3	3	3	3	4
44	<b>105</b>	4	2	3	2	4	2	3	3	2	3	3	4	2	2	4	3
45	<b>2</b>	3	3	2	3	3	5	2	4	2	2	2	4	3	3	3	5
46	<b>61</b>	2	2	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
47	<b>55</b>	3	3	3	2	3	3	4	3	4	4	2	3	4	3	2	3
48	<b>142</b>	3	3	3	4	5	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4
49	<b>119</b>	4	2	2	3	3	4	3	4	4	2	2	4	2	2	4	3
50	<b>129</b>	5	3	3	4	4	5	5	3	4	3	3	3	3	3	5	4
51	<b>123</b>	4	3	4	3	3	5	2	2	3	2	3	2	2	3	4	3
52	<b>20</b>	4	3	3	3	2	4	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3
53	<b>230</b>	3	4	2	3	4	3	2	4	4	2	4	2	4	3	2	2
54	<b>37</b>	4	2	4	5	3	5	4	3	3	3	2	2	3	2	3	4
55	<b>97</b>	3	3	3	4	3	5	3	2	2	2	4	3	2	3	2	3
56	<b>234</b>	4	4	3	4	5	3	2	2	3	3	5	3	3	3	4	2
57	<b>66</b>	3	2	2	4	3	4	3	3	3	2	3	3	5	3	3	3
58	<b>101</b>	4	3	3	3	5	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	4
59	<b>204</b>	3	2	4	3	4	4	4	4	3	2	2	4	3	4	3	5
60	<b>81</b>	3	3	3	2	5	3	5	2	4	3	3	3	3	4	4	4
61	<b>210</b>	3	4	2	3	4	2	2	3	3	4	3	3	3	3	5	3
62	<b>31</b>	4	3	3	3	5	4	2	2	4	3	2	3	3	5	4	2
63	<b>40</b>	3	3	3	4	2	2	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3
64	<b>134</b>	2	2	2	3	4	4	3	3	4	3	2	3	4	5	4	4
65	<b>9</b>	3	3	3	4	3	5	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3
66	<b>167</b>	5	4	4	2	5	2	3	5	3	3	2	3	3	3	2	2

**Розподіл частот оцінок за рівнем сформованості відповідних показників  
специфічно-професійних знань**

Показники	Оцінка 2		3		4		5	
	$f_{\bar{a}}$	$f_{\bar{a}}(\%)$	$f_{\bar{a}}$	$f_{\bar{a}}(\%)$	$f_{\bar{a}}$	$f_{\bar{a}}(\%)$	$f_{\bar{a}}$	$f_{\bar{a}}(\%)$
Казкові жанри, засоби художньої виразності (метафора)	9	13,64	34	51,52	18	27,27	5	7,58
Зміст найбільш поширених казок і міфів	18	27,27	33	50	11	16,67	4	6,06
Роль та значення казки в народній педагогіці	14	21,21	33	50	13	19,70	6	9,09
Поняття казкотерапії як наукового методу	9	13,64	31	46,97	23	34,85	3	4,55
Основні сфери застосування казкотерапії та її соціально-педагогічний потенціал	11	16,67	29	43,94	17	25,76	9	13,64
Функції та завдання казкотерапії	14	21,21	23	34,85	19	28,79	10	15,15
Особливості організаторської та освітньо-виховної казкотерапевтичної роботи	14	21,21	24	36,36	19	28,79	9	13,64
Особливості групової казкотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками	12	18,18	30	45,45	20	30,30	4	6,06
Окремі казкотерапевтичні методики і техніки	13	19,70	31	46,97	17	25,76	5	7,58
Казкотерапевтичні методики й тести психодіагностики особистості	18	27,27	25	37,88	18	27,27	5	7,58
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик терапії в залежності від категорії клієнтів	26	39,39	30	45,45	9	13,64	1	1,52
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик корекції в залежності від категорії клієнтів	8	12,12	44	66,67	14	21,21	0	0
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик розвитку в залежності від категорії клієнтів	9	13,64	34	51,52	20	30,30	3	4,55
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик навчання в залежності від категорії клієнтів	6	9,09	39	59,09	17	25,76	4	6,06
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик виховання в залежності від категорії клієнтів	10	15,15	26	39,39	23	34,85	7	10,61
Особливості індивідуальної роботи з клієнтом з використанням методу казкотерапії	16	24,24	31	46,97	16	24,24	3	4,55

Таблиця В.7

## Результати розрахунків середнього показника сформованості специфічно-професійних знань

Студент	Знання																
	Казкові жанри, засоби художньої виразності (метафора)	Зміст найбільш поширених казок і міфів	Роль та значення казки в народній педагогіці	Поняття казкотерапії як наукового методу	Основні сфери застосування казкотерапії та її соціально-педагогічний потенціал	Функції та завдання казкотерапії	Особливості організагорської та освітньо-виховної казкотерапевтичної роботи	Особливості групової казкотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками	Окремі казкотерапевтичні методики і техніки	Казкотерапевтичні методики й тести психодіагностики особистості	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик терапії в залежності від категорії клієнтів	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик корекції в залежності від категорії клієнтів	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик розвитку в залежності від категорії клієнтів	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик навчання в залежності від категорії клієнтів	Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик виховання в залежності від категорії клієнтів	Особливості індивідуальної роботи з клієнтом з використанням методу казкотерапії	Середня оцінка студента
79	3	3	4	4	3	3	2	2	3	4	3	3	2	3	4	2	3
228	3	2	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3,13
148	4	5	5	3	2	2	3	4	3	3	2	3	4	4	4	3,44	
58	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2,44	
106	4	5	4	3	3	3	5	3	3	5	2	3	4	4	4	3,63	
57	2	4	3	3	3	5	4	4	4	4	2	4	3	3	3	3,31	
130	3	4	5	4	4	3	4	3	3	5	2	4	5	3	4	3,69	
149	3	3	5	5	4	3	5	5	4	5	3	3	4	4	5	4,06	
211	2	3	4	4	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3,44	
143	4	2	4	3	4	3	3	4	5	3	2	3	3	3	4	3,31	
118	4	3	3	3	4	3	3	4	5	4	3	2	3	4	3	3,44	
26	5	4	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	4	5	3	3,63	
6	3	2	4	4	2	3	4	5	3	5	2	3	4	4	2	3,25	
187	4	5	5	4	3	3	4	5	5	4	3	3	4	4	3	3,81	

Продовження табл. В.7

95	3	4	5	3	3	4	2	4	4	5	4	4	3	3	4	3	3,63
60	2	2	4	5	2	3	4	3	3	4	2	3	4	4	3	4	3,25
206	3	3	5	4	2	2	4	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3,31
34	3	3	4	4	3	5	3	4	4	3	3	4	4	3	5	2	3,56
185	3	5	3	3	4	3	4	4	5	4	2	3	5	3	3	2	3,50
227	4	2	3	3	4	4	5	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3,50
45	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2,44
38	3	2	3	4	3	5	4	4	5	4	4	3	4	5	3	2	3,63
51	3	3	2	3	3	2	4	3	2	3	4	3	2	3	4	3	2,94
181	5	4	3	4	3	2	5	3	2	3	3	4	3	4	3	4	3,44
192	3	3	3	2	4	3	3	4	3	4	2	3	3	3	4	3	3,13
197	2	3	2	3	3	4	4	3	3	3	3	3	2	2	3	4	2,94
77	3	2	3	3	4	2	3	4	2	3	2	2	4	3	5	3	3
73	4	3	3	4	3	2	4	3	3	4	2	3	4	3	3	3	3,19
176	4	3	2	3	4	3	2	3	4	2	3	3	3	4	4	4	3,19
56	3	3	3	4	3	2	5	4	3	2	2	4	3	3	4	5	3,31
24	5	4	3	4	5	3	4	3	2	3	3	3	2	4	5	4	3,56
224	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	2	3	3	3	4	3	3,19
153	3	3	3	2	3	4	3	4	2	2	3	3	3	4	3	4	3,06
182	4	3	2	3	3	5	4	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3,44
162	3	4	2	3	2	4	2	4	4	2	3	4	3	3	3	2	3
17	2	3	3	4	3	3	4	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3
141	3	3	3	2	3	3	5	3	3	2	3	2	4	4	5	2	3,13
99	2	3	2	3	2	4	3	4	2	4	3	3	3	3	4	3	3
83	4	2	3	3	4	4	5	4	3	3	2	3	4	2	3	2	3,19
139	3	3	3	2	5	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2,94
80	3	3	3	4	3	4	4	2	3	3	4	4	3	3	3	2	3,19
218	2	3	3	3	4	3	3	2	2	4	3	3	2	4	2	3	2,88
114	3	2	4	3	5	4	2	3	3	2	2	3	3	3	3	4	3,06
105	4	2	3	2	4	2	3	3	2	3	3	4	2	2	4	3	2,88



Продовження табл. В.7

<b>2</b>	3	3	2	3	3	5	2	4	2	2	2	4	3	3	3	5	<b>3,06</b>
<b>61</b>	2	2	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	<b>2,88</b>
<b>55</b>	3	3	3	2	3	3	4	3	4	4	2	3	4	3	2	3	<b>3,06</b>
<b>142</b>	3	3	3	4	5	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	<b>3,13</b>
<b>119</b>	4	2	2	3	3	4	3	4	4	2	2	4	2	2	4	3	<b>3</b>
<b>129</b>	5	3	3	4	4	5	5	3	4	3	3	3	3	3	5	4	<b>3,75</b>
<b>123</b>	4	3	4	3	3	5	2	2	3	2	3	2	2	3	4	3	<b>3</b>
<b>20</b>	4	3	3	3	2	4	3	2	2	3	4	3	3	3	3	3	<b>3</b>
<b>230</b>	3	4	2	3	4	3	2	4	4	2	4	2	4	3	2	2	<b>3</b>
<b>37</b>	4	2	4	5	3	5	4	3	3	3	2	2	3	2	3	4	<b>3,25</b>
<b>97</b>	3	3	3	4	3	5	3	2	2	2	4	3	2	3	2	3	<b>2,94</b>
<b>234</b>	4	4	3	4	5	3	2	2	3	3	5	3	3	3	4	2	<b>3,31</b>
<b>66</b>	3	2	2	4	3	4	3	3	3	2	3	3	5	3	3	3	<b>3,06</b>
<b>101</b>	4	3	3	3	5	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	4	<b>3</b>
<b>204</b>	3	2	4	3	4	4	4	4	3	2	2	4	3	4	3	5	<b>3,38</b>
<b>81</b>	3	3	3	2	5	3	5	2	4	3	3	3	3	4	4	4	<b>3,38</b>
<b>210</b>	3	4	2	3	4	2	2	3	3	4	3	3	3	3	5	3	<b>3,13</b>
<b>31</b>	4	3	3	3	5	4	2	2	4	3	2	3	3	5	4	2	<b>3,25</b>
<b>40</b>	3	3	3	4	2	2	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3	<b>3</b>
<b>134</b>	2	2	2	3	4	4	3	3	4	3	2	3	4	5	4	4	<b>3,25</b>
<b>9</b>	3	3	3	4	3	5	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	<b>2,94</b>
<b>167</b>	5	4	4	2	5	2	3	5	3	3	2	3	3	3	2	2	<b>3,19</b>
<b>Сума</b>	<b>217</b>	<b>199</b>	<b>209</b>	<b>218</b>	<b>222</b>	<b>223</b>	<b>221</b>	<b>214</b>	<b>212</b>	<b>208</b>	<b>183</b>	<b>204</b>	<b>215</b>	<b>217</b>	<b>225</b>	<b>204</b>	<b>211,94</b>
<b>Середнє значення</b>	<b>3,29</b>	<b>3,02</b>	<b>3,17</b>	<b>3,30</b>	<b>3,36</b>	<b>3,38</b>	<b>3,35</b>	<b>3,24</b>	<b>3,21</b>	<b>3,15</b>	<b>2,77</b>	<b>3,09</b>	<b>3,26</b>	<b>3,29</b>	<b>3,41</b>	<b>3,09</b>	<b>3,21</b>

**Розрахунок середніх показників когнітивного компонента готовності  
до використання казкотерапії**

Студент	Середній показник загальнопрофесійних знань	Середній показник специфічно-професійних знань	Середня оцінка сформованості когнітивного компонента	Студент	Середній показник загальнопрофесійних знань	Середній показник специфічно-професійних знань	Середня оцінка сформованості когнітивного компонента
79	4,90	3	<b>3,95</b>	162	4,64	3	<b>3,82</b>
228	4,52	3,13	<b>3,82</b>	17	3,58	3	<b>3,29</b>
148	4,68	3,44	<b>4,06</b>	141	4,21	3,13	<b>3,67</b>
58	4,80	2,44	<b>3,62</b>	99	3,97	3	<b>3,48</b>
106	4,48	3,63	<b>4,05</b>	83	3,79	3,19	<b>3,49</b>
57	4,31	3,31	<b>3,81</b>	139	4,09	2,94	<b>3,51</b>
130	4	3,69	<b>3,84</b>	80	4,52	3,19	<b>3,85</b>
149	3,92	4,06	<b>3,99</b>	218	4,78	2,88	<b>3,83</b>
211	4,31	3,44	<b>3,87</b>	114	4,63	3,06	<b>3,85</b>
143	4,27	3,31	<b>3,79</b>	105	4,10	2,88	<b>3,49</b>
118	4,09	3,44	<b>3,77</b>	2	3,29	3,06	<b>3,18</b>
26	4,26	3,63	<b>3,94</b>	61	3,11	2,88	<b>2,99</b>
6	4,35	3,25	<b>3,80</b>	55	4,38	3,06	<b>3,72</b>
187	3,80	3,81	<b>3,81</b>	142	4,89	3,13	<b>4,01</b>
95	4,43	3,63	<b>4,03</b>	119	3,56	3	<b>3,28</b>
60	4,57	3,25	<b>3,91</b>	129	4,84	3,75	<b>4,30</b>
206	4,49	3,31	<b>3,90</b>	123	4,79	3	<b>3,89</b>
34	3,95	3,56	<b>3,76</b>	20	4,49	3	<b>3,74</b>
185	4,42	3,50	<b>3,96</b>	230	4,53	3	<b>3,76</b>
227	4,74	3,50	<b>4,12</b>	37	3,28	3,25	<b>3,26</b>
45	4,04	2,44	<b>3,24</b>	97	4,81	2,94	<b>3,88</b>
38	4,77	3,63	<b>4,20</b>	234	3,20	3,31	<b>3,26</b>
51	4,29	2,94	<b>3,61</b>	66	4,28	3,06	<b>3,67</b>
181	4,27	3,44	<b>3,86</b>	101	3,68	3	<b>3,34</b>
192	3,31	3,13	<b>3,22</b>	204	4,27	3,38	<b>3,82</b>
197	3,76	2,94	<b>3,35</b>	81	4,78	3,38	<b>4,08</b>
77	4,72	3	<b>3,86</b>	210	4,81	3,13	<b>3,97</b>
73	4,80	3,19	<b>3,99</b>	31	3,43	3,25	<b>3,34</b>
176	3,73	3,19	<b>3,46</b>	40	4,33	3	<b>3,67</b>
56	4,01	3,31	<b>3,66</b>	134	4,95	3,25	<b>4,10</b>
24	4,84	3,56	<b>4,20</b>	9	4,38	2,94	<b>3,66</b>
224	3,48	3,19	<b>3,33</b>	167	3,26	3,19	<b>3,22</b>
153	3,97	3,06	<b>3,51</b>	<b>Сума</b>	<b>479,51</b>	<b>211,94</b>	<b>249,45</b>
182	4,56	3,44	<b>4</b>	<b>Середнє знач.</b>	<b>4,23</b>	<b>3,21</b>	<b>3,72</b>

**Додаток Д**  
**Результати вимірювання сформованості операційно-технологічного**  
**компонента ГВМК (констатувальне вимірювання)**

*Таблиця Д.1*

**Результати оцінювання сформованості умінь використання методу казкотерапії**

Студент	Критерії сформованості умінь																									
	Аналітичний						Прогностичний		Конструктивний										Рефлексивний				Комунікативний			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
79	3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2
228	5	3	5	4	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2
148	4	3	3	4	5	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2
58	3	4	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	3	3	2
106	3	3	2	3	3	2	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	5	4	5	4
57	2	3	2	3	2	3	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	4	5	4	5	3
130	2	2	3	2	3	2	2	2	2	5	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	5	4	4	5	3
149	3	2	2	2	2	2	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	5	2	2	2	2	4	4	5	4	4
211	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	3	3	2
143	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	4	4	3
118	4	2	3	5	4	3	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	4	5	5	5	4
26	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	4	3	4	2
6	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
187	2	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3
95	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	3	3	3	2	3
60	5	3	3	3	4	5	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	2
206	2	2	3	3	3	2	4	2	3	4	3	3	2	3	3	3	4	3	2	2	3	4	4	4	5	3
34	3	3	2	2	2	2	3	3	2	5	2	2	2	2	2	2	5	2	2	2	2	4	4	5	3	4
185	4	4	3	5	3	2	4	4	3	5	3	2	2	4	3	4	4	3	2	2	3	5	5	4	5	5
227	5	3	4	4	5	2	3	3	3	4	3	3	2	3	3	3	5	5	2	2	3	4	5	3	5	4
45	3	4	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3	2	4	4	3	3	4	2	2	4	3	4	4	5	3
38	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2
51	4	3	3	2	4	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	4	2

Продовження табл. Д.1

181	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	
192	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	4	3	
197	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	
77	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	4	3	4	3	
73	4	2	3	2	2	2	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	5	2	2	2	2	2	3	5	4	5	4	
176	4	3	4	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	4	3	
56	5	2	4	2	2	2	3	3	3	5	4	3	2	5	4	3	5	5	2	2	4	4	5	4	4	4		
24	4	2	5	2	2	2	3	2	3	5	2	2	2	2	2	2	5	2	2	2	2	2	4	4	4	5	3	
224	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	3	4	5	4	4	
153	3	3	3	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	5	4	5	3	
182	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	4	2	
162	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	
17	4	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	4	3	3	
141	3	2	4	2	2	2	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	4	2	
99	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	
83	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
139	5	3	4	2	2	2	4	3	4	4	3	3	2	4	4	2	4	5	2	2	3	4	4	4	4	5	3	
80	4	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	5	2	
218	4	2	3	2	2	2	3	2	3	4	2	2	2	2	2	2	5	2	2	2	2	2	4	4	4	5	3	
114	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	4	2	
105	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	
2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	
61	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	4	2	
55	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2
142	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2
119	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	4	3	3	
129	4	2	4	2	2	2	3	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	4	3	5	3	
123	3	2	3	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	4	3	5	2	
20	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	3	4	2	
230	4	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	4	3	
37	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	3	4	4	3	
97	4	2	5	2	2	2	3	2	3	4	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	3	4	3	5	2	
234	5	2	3	2	2	2	2	3	3	5	2	2	2	2	2	2	5	2	2	2	2	2	5	5	4	5	3	
66	3	2	2	2	2	2	4	2	4	3	4	3	2	5	3	3	4	4	2	2	2	3	4	3	3	4	2	

## Продовження табл. Д.1

<b>101</b>	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2
<b>204</b>	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2
<b>81</b>	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	4	2
<b>210</b>	4	2	3	2	2	2	3	3	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	3	5	4	5	3
<b>31</b>	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	4	3
<b>40</b>	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	4	5	3
<b>134</b>	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2
<b>9</b>	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	3	4	2
<b>167</b>	4	2	3	2	2	2	2	3	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	4	5	4	5	4

## Примітки:

1. Аналітичний критерій передбачає сформованість таких показників: 1) вміння виділяти основну проблему та формулювати завдання соціально-педагогічної діяльності із використанням методу казкотерапії; 2) визначати доцільність застосування методу казкотерапії для вирішення конкретного соціально-педагогічного завдання; 3) виділяти та оцінювати ресурсний потенціал клієнта та оптимально задіяти й розвивати його; 4) інтерпретувати результати з урахуванням основних принципів казкотерапевтичної діагностики; 5) проводити аналіз продуктів казкотерапевтичної діяльності; 6) здійснювати творчий аналіз теорії та практики застосування казкотерапії в соціально-педагогічній роботі.

2. Прогностичний критерій передбачає сформованість таких показників: 7) визначати мету, зміст, часові межі соціально-педагогічної діяльності за допомогою казкотерапії, виходячи з потреб клієнта чи групи; 8) передбачати результати у процесі казкотерапевтичної роботи, реагуючи на зміни у стані клієнта чи групи й адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив.

3. Конструктивний критерій включає такі показники: 9) мотивувати, організувати й координувати зусилля клієнта у процесі діагностичної, прогностичної, профілактичної, посередницької, корекційно-розвиваючої та соціально-терапевтичної діяльності з використанням казкотерапії; 10) зводити проблему до рівня конкретного завдання; 11) визначати найбільш ефективні способи вирішення соціально-педагогічного завдання, використовуючи метод казкотерапії; 12) комбінувати метод казкотерапії, з іншими соціально-педагогічними методами й технологіями залежно від потреб клієнта; 13) методично правильно реалізовувати функціонально-рольовий потенціал соціального педагога за допомогою казкотерапевтичних методик; 14) застосовувати методи казкотерапевтичної діагностики; 15) формувати позитивну "Я-концепцію" клієнта за допомогою казкотерапії з профілактичною метою; 16) допомагати в розвитку моральних якостей особистості з використанням методу казкотерапії; 17) здійснювати психокорекційний і психотерапевтичний вплив на клієнтів, які перебувають в кризовому стані та конфліктних ситуаціях; 18) застосовувати метод казкотерапії для організації творчої та освітньо-виховної діяльності з різними категоріями населення в осередках соціальної роботи та з дітьми і молоддю в навчально-виховному процесі школи та позашкільних закладів, організувати дозвілля з використанням методу казкотерапії.

4. Рефлексивний критерій характеризується сформованістю таких показників: 19) давати інтерпретацію власного психічного стану за допомогою казкотерапії; 20) володіти найпростішими способами психічної саморегуляції з використанням методу казкотерапії; 21) здійснювати самопізнання, самоаналіз, самоорганізацію, самоконтроль, самооцінювання, самокорекцію і саморозвиток на кожному етапі використання казкотерапії у професійній діяльності; 22) підвищувати кваліфікацію й рівень професіоналізму.

5. Комунікативний критерій передбачає сформованість таких показників: 23) володіти культурою професійного спілкування з клієнтом чи групою у процесі казкотерапевтичної роботи; 24) встановлювати адекватні доброзичливі міжособистісні стосунки з клієнтом, у тому числі за допомогою казкотерапевтичних технік; 25) створювати сприятливу атмосферу для професійного спілкування у процесі казкотерапевтичної роботи: позитивно впливати на спілкування, стосунки між людьми; 26) інтерпретувати вербальну та невербальну інформацію, отриману від клієнта.

**Результати обробки діагностики сформованості показників  
аналітичного критерія**

<b>Показники</b>  <b>Студент</b>	виділяти основну проблему клієнта за умов, що склалися	визначати доцільність застосування методу казкотерапії для вирішення конкретного соціально-педагогічного завдання	виділяти й оцінювати ресурсний потенціал клієнта й оптимально задіяти та розвивати його	інтерпретувати результати з урахуванням основних принципів казкотерапевтичної діагностики	проводити аналіз продуктів казкотерапевтичної діяльності	здійснювати творчий аналіз теорії та практики застосування казкотерапії в соціально-педагогічній роботі	Сума балів	Середня оцінка
<b>79</b>	3	2	3	3	3	2	16	<b>2,67</b>
<b>228</b>	5	3	5	4	3	3	23	<b>3,83</b>
<b>148</b>	4	3	3	4	5	3	22	<b>3,67</b>
<b>58</b>	3	4	3	3	3	3	19	<b>3,17</b>
<b>106</b>	3	3	2	3	3	2	16	<b>2,67</b>
<b>57</b>	2	3	2	3	2	3	15	<b>2,50</b>
<b>130</b>	2	2	3	2	3	2	14	<b>2,33</b>
<b>149</b>	3	2	2	2	2	2	13	<b>2,17</b>
<b>211</b>	2	3	2	3	2	2	14	<b>2,33</b>
<b>143</b>	3	2	3	3	3	3	17	<b>2,83</b>
<b>118</b>	4	2	3	5	4	3	21	<b>3,50</b>
<b>26</b>	3	3	3	3	3	2	17	<b>2,83</b>
<b>6</b>	2	2	2	3	3	2	14	<b>2,33</b>
<b>187</b>	2	2	3	3	2	3	15	<b>2,50</b>
<b>95</b>	3	3	2	2	3	2	15	<b>2,50</b>
<b>60</b>	5	3	3	3	4	5	23	<b>3,83</b>
<b>206</b>	2	2	3	3	3	2	15	<b>2,50</b>
<b>34</b>	3	3	2	2	2	2	14	<b>2,33</b>
<b>185</b>	4	4	3	5	3	2	21	<b>3,50</b>
<b>227</b>	5	3	4	4	5	2	23	<b>3,83</b>
<b>45</b>	3	4	3	3	4	3	20	<b>3,33</b>
<b>38</b>	3	2	3	2	3	3	16	<b>2,67</b>
<b>51</b>	4	3	3	2	4	3	19	<b>3,17</b>
<b>181</b>	3	2	2	2	2	2	13	<b>2,17</b>
<b>192</b>	3	2	3	2	2	2	14	<b>2,33</b>
<b>197</b>	2	2	2	2	2	2	12	<b>2</b>
<b>77</b>	3	2	3	2	2	2	14	<b>2,33</b>
<b>73</b>	4	2	3	2	2	2	15	<b>2,50</b>

Продовження табл. Д.2

176	4	3	4	2	2	2	17	2,83
56	5	2	4	2	2	2	17	2,83
24	4	2	5	2	2	2	17	2,83
224	3	2	3	2	2	2	14	2,33
153	3	3	3	2	2	2	15	2,50
182	2	2	2	2	2	2	12	2
162	3	2	3	2	2	2	14	2,33
17	4	2	3	2	2	2	15	2,50
141	3	2	4	2	2	2	15	2,50
99	2	2	3	2	2	2	13	2,17
83	3	2	3	2	2	2	14	2,33
139	5	3	4	2	2	2	18	3
80	4	2	3	2	2	2	15	2,50
218	4	2	3	2	2	2	15	2,50
114	3	2	2	2	2	2	13	2,17
105	3	2	2	2	2	2	13	2,17
2	2	2	3	2	2	2	13	2,17
61	2	3	2	2	2	2	13	2,17
55	3	2	3	2	2	2	14	2,33
142	2	2	3	2	2	2	13	2,17
119	3	2	2	2	2	2	13	2,17
129	4	2	4	2	2	2	16	2,67
123	3	2	3	2	2	2	14	2,33
20	2	2	2	2	2	2	12	2
230	4	2	3	2	2	2	15	2,50
37	3	2	3	2	2	2	14	2,33
97	4	2	5	2	2	2	17	2,83
234	5	2	3	2	2	2	16	2,67
66	3	2	2	2	2	2	13	2,17
101	2	2	3	2	2	2	13	2,17
204	3	2	3	2	2	2	14	2,33
81	3	2	3	2	2	2	14	2,33
210	4	2	3	2	2	2	15	2,50
31	3	2	2	2	2	2	13	2,17
40	3	2	2	2	2	2	13	2,17
134	2	2	2	2	2	2	12	2
9	3	2	2	2	2	2	13	2,17
167	4	2	3	2	2	2	15	2,50
Сума	210	153	190	156	158	145	168,67	
Середнє	3,18	2,32	2,88	2,36	2,39	2,20	2,56	

**Результати обробки діагностики сформованості показників  
прогностичного критерію**

Показники  Студенти	визначати мету, зміст, часові межі соціально-педагогічної діяльності за допомогою казкотерапії, виходячи із потреб клієнта чи групи	передбачати результати у процесі казкотерапевтичної роботи, реагуючи на зміни у стані клієнта чи групи та адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив	Сума балів	Середня оцінка	Показники  Студенти	визначати мету, зміст, часові межі соціально-педагогічної діяльності за допомогою казкотерапії, виходячи із потреб клієнта чи групи	передбачати результати у процесі казкотерапевтичної роботи, реагуючи на зміни у стані клієнта чи групи та адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив	Сума балів	Середня оцінка
79	3	3	6	3	162	2	2	4	2
228	2	2	4	2	17	2	2	4	2
148	2	2	4	2	141	3	2	5	2,50
58	3	2	5	2,50	99	3	2	5	2,50
106	3	3	6	3	83	3	2	5	2,50
57	2	2	4	2	139	4	3	7	3,50
130	2	2	4	2	80	2	2	4	2
149	3	3	6	3	218	3	2	5	2,50
211	3	5	8	4	114	2	2	4	2
143	2	2	4	2	105	2	2	4	2
118	2	3	5	2,50	2	2	2	4	2
26	3	2	5	2,50	61	2	2	4	2
6	3	3	6	3	55	2	2	4	2
187	3	4	7	3,50	142	2	2	4	2
95	3	3	6	3	119	2	2	4	2
60	4	3	7	3,50	129	3	2	5	2,50
206	3	3	6	3	123	2	2	4	2
34	2	2	4	2	20	2	2	4	2
185	2	2	4	2	230	3	2	5	2,50
227	4	3	7	3,50	37	2	2	4	2
45	3	2	5	2,50	97	3	2	5	2,50
38	2	2	4	2	234	2	3	5	2,50
51	3	4	7	3,50	66	4	2	6	3
181	2	2	4	2	101	2	2	4	2
192	2	2	4	2	204	2	2	4	2
197	2	2	4	2	81	2	2	4	2
77	2	2	4	2	210	3	3	6	3
73	3	2	5	2,50	31	2	2	4	2
176	2	2	4	2	40	2	2	4	2
56	3	3	6	3	134	2	2	4	2
24	3	2	5	2,50	9	2	2	4	2
224	2	2	4	2	167	2	3	5	2,50
153	2	2	4	2	Сума	163	153	158	
182	2	2	4	2	Середнє	2,47	2,32	2,39	



## Результати обробки діагностики сформованості показників конструктивного критерію

Показники	Студент	79	228	148	58	106	57	130	149	211	143	Сума балів	Середня оцінка
мотивувати, організувати й координувати зусилля клієнта у процесі діагностичної, прогностичної, профілактичної, посередницької, корекційно-розвиваючої та соціально-терапевтичної діяльності з використанням казкотерапії		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	2,10
зводити проблему до рівня конкретного завдання		3	3	2	3	4	4	5	4	3	3	22	2,20
визначати найбільш ефективні способи вирішення соціально-педагогічного завдання, використовуючи метод казкотерапії		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2
комбінувати метод казкотерапії, з іншими соціально-педагогічними методами й технологіями залежно від потреб клієнта		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	2,10
методично правильно реалізувати функціонально-рольовий потенціал соціального педагога за допомогою казкотерапевтичних методик		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	23	2,30
застосовувати методи казкотерапевтичної діагностики		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	2,40
формувати позитивну "Я-концепцію" клієнта за допомогою казкотерапії з профілактичною метою		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	25	2,50
допомагати в розвитку моральних якостей особистості з використанням методу казкотерапії		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	25	2,50
здійснювати психокорекційний та психотерапевтичний вплив на клієнтів, які перебувають в кризовому стані та конфліктних ситуаціях		2	3	2	2	3	4	4	5	2	3	21	2,10
застосовувати метод казкотерапії для організації творчої та освітньо-виховної діяльності з різними категоріями населення в осередках соціальної роботи та з дітьми і молоддю в навчально-виховному процесі школи та позашкільних закладів, організувати дозвілля із використанням методу казкотерапії		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22	2,20

Продовження табл. Д.4

118	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	24	2,40
26	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	2,20
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2
187	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	2,20
95	2	3	2	2	2	2	2	2	4	2	23	2,30
60	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	2,20
206	3	4	3	3	2	3	3	3	4	3	31	3,10
34	2	5	2	2	2	2	2	2	5	2	26	2,60
185	3	5	3	2	2	4	3	4	4	3	33	3,30
227	3	4	3	3	2	3	3	3	5	5	34	3,40
45	3	3	3	3	2	4	4	3	3	4	32	3,20
38	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	21	2,10
51	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	2,20
181	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	2
192	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	2,20
197	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	21	2,10
77	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	2,20
73	2	4	2	2	2	2	2	2	5	2	25	2,50
176	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	2,20
56	3	5	4	3	2	5	4	3	5	5	39	3,90
24	3	5	2	2	2	2	2	2	5	2	27	2,70
224	2	3	2	2	2	2	2	2	4	2	23	2,30
153	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	24	2,40
182	4	3	3	3	2	3	3	3	2	3	29	2,90
162	3	3	2	2	3	4	3	2	2	4	28	2,80
17	3	4	3	3	3	4	4	2	3	4	33	3,30
141	2	3	3	2	2	5	3	2	3	3	28	2,80
99	3	3	2	2	3	3	3	2	2	3	26	2,60
83	3	4	3	2	3	4	2	3	3	4	31	3,10
139	2	4	2	3	4	3	3	2	3	4	30	3

Продовження табл. Д.4

<b>80</b>	3	5	3	3	3	4	4	3	2	3	33	<b>3,30</b>
<b>218</b>	4	5	4	4	5	4	3	3	3	4	39	<b>3,90</b>
<b>114</b>	3	4	3	3	4	5	3	2	4	5	36	<b>3,60</b>
<b>105</b>	2	3	3	3	3	4	2	3	3	4	30	<b>3</b>
<b>2</b>	4	3	2	2	3	3	3	5	4	5	34	<b>3,40</b>
<b>61</b>	3	4	3	3	2	3	2	3	3	3	29	<b>2,90</b>
<b>55</b>	5	4	3	2	2	3	2	2	3	4	30	<b>3</b>
<b>142</b>	3	5	4	3	3	2	2	2	2	4	30	<b>3</b>
<b>119</b>	3	4	3	4	3	3	3	3	2	3	31	<b>3,10</b>
<b>129</b>	2	3	2	3	2	3	3	3	3	4	28	<b>2,80</b>
<b>123</b>	3	3	2	2	3	4	3	2	2	3	27	<b>2,70</b>
<b>20</b>	3	2	3	2	4	4	2	3	3	3	29	<b>2,90</b>
<b>230</b>	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	25	<b>2,50</b>
<b>37</b>	2	4	3	2	3	5	3	2	2	3	29	<b>2,90</b>
<b>97</b>	3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	25	<b>2,50</b>
<b>234</b>	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	35	<b>3,50</b>
<b>66</b>	4	3	4	3	2	5	3	3	4	4	35	<b>3,50</b>
<b>101</b>	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	<b>2,20</b>
<b>204</b>	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	<b>2</b>
<b>81</b>	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	<b>2,20</b>
<b>210</b>	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	24	<b>2,40</b>
<b>31</b>	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	<b>2,20</b>
<b>40</b>	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	<b>2</b>
<b>134</b>	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	21	<b>2,10</b>
<b>9</b>	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	22	<b>2,20</b>
<b>167</b>	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	24	<b>2,40</b>
<b>Сума</b>	163	226	157	153	154	181	158	153	205	178	172,8	
<b>Середнє</b>	<b>2,47</b>	<b>3,42</b>	<b>2,38</b>	<b>2,32</b>	<b>2,33</b>	<b>2,74</b>	<b>2,39</b>	<b>2,32</b>	<b>3,11</b>	<b>2,70</b>	<b>2,62</b>	

**Результати обробки діагностики сформованості показників  
рефлексивного критерія**

Показники Студент	Показники						Середня оцінка	Показники Студент	Показники						Середня оцінка
	давати інтерпретацію власного психічного стану за допомогою казкотерапії	володіти найпростішими способами психічної саморегуляції з використанням методу казкотерапії	здійснювати самопізнання, самоаналіз, самоорганізацію, самоконтроль, самооцінювання, самокорекцію та саморозвиток на кожному етапі використ. казкотерапії у професійній діяльності	підвищувати кваліфікацію і рівень професіоналізму	Сума балів	Середня оцінка			давати інтерпретацію власного психічного стану за допомогою казкотерапії	володіти найпростішими способами психічної саморегуляції з використанням методу казкотерапії	здійснювати самопізнання, самоаналіз, самоорганізацію, самоконтроль, самооцінювання, самокорекцію та саморозвиток на кожному етапі використ. казкотерапії у професійній діяльності	підвищувати кваліфікацію і рівень професіоналізму	Сума балів	Середня оцінка	
79	2	2	2	3	9	2,25	162	2	2	3	4	11	2,75		
228	2	2	2	3	9	2,25	17	3	3	2	4	12	3		
148	2	2	2	2	8	2	141	3	3	3	3	12	3		
58	2	2	2	3	9	2,25	99	2	2	2	4	10	2,50		
106	2	2	2	3	9	2,25	83	3	3	2	3	11	2,75		
57	2	2	2	4	10	2,50	139	2	3	3	2	10	2,50		
130	2	2	2	5	11	2,75	80	4	4	2	3	13	3,25		
149	2	2	2	4	10	2,50	218	3	3	3	3	12	3		
211	2	2	2	3	9	2,25	114	2	3	2	3	10	2,50		
143	2	2	2	3	9	2,25	105	3	4	4	4	15	3,75		
118	2	2	2	4	10	2,50	2	2	2	2	3	9	2,25		
26	2	2	2	3	9	2,25	61	2	2	2	2	8	2		
6	2	2	2	2	8	2	55	2	2	2	3	9	2,25		
187	2	2	2	3	9	2,25	142	2	2	2	2	8	2		
95	2	2	2	3	9	2,25	119	2	2	2	2	8	2		
60	2	2	2	3	9	2,25	129	2	2	2	4	10	2,50		
206	2	2	3	4	11	2,75	123	2	2	2	3	9	2,25		
34	2	2	2	4	10	2,50	20	2	2	2	3	9	2,25		
185	2	2	3	5	12	3	230	2	2	2	2	8	2		
227	2	2	3	4	11	2,75	37	2	2	2	3	9	2,25		
45	2	2	4	3	11	2,75	97	2	2	2	3	9	2,25		
38	3	3	3	3	12	3	234	2	2	2	5	11	2,75		
51	3	2	2	3	10	2,50	66	2	2	3	4	11	2,75		
181	3	2	3	3	11	2,75	101	2	2	2	3	9	2,25		
192	4	3	4	3	14	3,50	204	2	2	2	2	8	2		
197	4	4	3	3	14	3,50	81	2	2	2	3	9	2,25		
77	3	3	3	5	14	3,50	210	2	2	2	3	9	2,25		
73	2	3	2	3	10	2,50	31	2	2	2	3	9	2,25		
176	3	2	2	3	10	2,50	40	2	2	2	2	8	2		
56	3	3	3	5	14	3,50	134	2	2	2	3	9	2,25		
24	5	3	2	3	13	3,25	9	2	2	2	3	9	2,25		
224	4	4	3	3	14	3,50	167	2	2	2	4	10	2,50		
153	3	4	4	2	13	3,25	Сума	155	155	155	211	169			
182	2	3	3	3	11	2,75	Середнє	2,35	2,35	2,35	3,20	2,56			

### Результати обробки діагностики сформованості показників комунікативного критерія

Показ- ники	володіти культурою професійного спілкування з клієнтом чи групою у процесі казкотерапевтичної роботи					Сума балів	Середня оцінка	Показ- ники	встановлювати адекватні доброзичливі міжособистісні стосунки з клієнтом, у тому числі за допомогою казкотерапевтичних технік					Сума балів	Середня оцінка
	Студент	володіти культурою професійного спілкування з клієнтом чи групою у процесі казкотерапевтичної роботи	встановлювати адекватні доброзичливі міжособистісні стосунки з клієнтом, у тому числі за допомогою казкотерапевтичних технік	створювати сприятливу атмосферу для професійного спілкування у процесі казкотерапевтичної роботи: позитивно впливати на спілкування, стосунки між людьми	інтерпретувати вербальну та невербальну інформацію, отриману від клієнта				Студент	встановлювати адекватні доброзичливі міжособистісні стосунки з клієнтом, у тому числі за допомогою казкотерапевтичних технік	створювати сприятливу атмосферу для професійного спілкування у процесі казкотерапевтичної роботи: позитивно впливати на спілкування, стосунки між людьми	інтерпретувати вербальну та невербальну інформацію, отриману від клієнта			
79	3	2	3	2	10	2,50	162	2	2	3	2	9	2,25		
228	3	3	3	2	11	2,75	17	3	4	3	3	13	3,25		
148	3	2	3	2	10	2,50	141	2	3	4	2	11	2,75		
58	4	3	3	2	12	3	99	3	2	3	2	10	2,50		
106	5	4	5	4	18	4,50	83	2	2	2	2	8	2		
57	5	4	5	3	17	4,25	139	4	4	5	3	16	4		
130	4	4	5	3	16	4	80	3	3	5	2	13	3,25		
149	4	5	4	4	17	4,25	218	4	4	5	3	16	4		
211	4	3	3	2	12	3	114	3	3	4	2	12	3		
143	3	4	4	3	14	3,50	105	3	2	2	2	9	2,25		
118	5	5	5	4	19	4,75	2	2	2	3	2	9	2,25		
26	4	3	4	2	13	3,25	61	3	2	4	2	11	2,75		
6	3	2	2	2	9	2,25	55	2	2	3	2	9	2,25		
187	2	2	2	3	9	2,25	142	3	3	3	2	11	2,75		
95	3	3	2	3	11	2,75	119	3	4	3	3	13	3,25		
60	2	3	3	2	10	2,50	129	4	3	5	3	15	3,75		
206	4	4	5	3	16	4	123	4	3	5	2	14	3,50		
34	4	5	3	4	16	4	20	3	3	4	2	12	3		
185	5	4	5	5	19	4,75	230	3	3	4	3	13	3,25		
227	5	3	5	4	17	4,25	37	3	4	4	3	14	3,50		
45	4	4	5	3	16	4	97	4	3	5	2	14	3,50		
38	3	2	3	2	10	2,50	234	5	4	5	3	17	4,25		
51	3	3	4	2	12	3	66	3	3	4	2	12	3		
181	2	3	2	2	9	2,25	101	2	2	3	2	9	2,25		
192	2	3	4	3	12	3	204	3	3	3	2	11	2,75		
197	3	2	3	2	10	2,50	81	3	2	4	2	11	2,75		
77	4	3	4	3	14	3,50	210	5	4	5	3	17	4,25		
73	5	4	5	4	18	4,50	31	3	3	4	3	13	3,25		
176	3	3	4	3	13	3,25	40	3	4	5	3	15	3,75		
56	5	4	4	4	17	4,25	134	3	3	3	2	11	2,75		
24	4	4	5	3	16	4	9	3	3	4	2	12	3		
224	4	5	4	4	17	4,25	167	5	4	5	4	18	4,50		
153	5	4	5	3	17	4,25	Сума	226	211	254	176	216,75			
182	3	3	4	2	12	3	Середнє	3,42	3,20	3,85	2,67	3,28			

**Зведені дані за критеріями сформованості  
операційно-технологічного компонента ГВМК**

Критерії	Інтервали оцінювання			Середня оцінка
	2–3	3–4	4–5	
Аналітичний	84,85%	15,15%	0%	2,56
Прогностичний	77,27%	21,21%	1,52%	2,39
Конструктивний	72,73%	27,27%	0%	2,62
Рефлексивний	78,79%	21,21%	0%	2,56
Комунікативний	34,85%	34,85%	30,30%	3,28
<b>Загалом</b>	<b>84,85%</b>	<b>15,15%</b>	<b>0%</b>	<b>2,68</b>

## Додаток Е

### Результати вимірювання сформованості індивідуально-креативного компонента ГВМК (констатувальне вимірювання)

*Таблиця Е.1*

### Результати діагностики сформованості рівня емпатичних здібностей

Студент	Канал емпатії						Загальне значення
	Рациональний	Емоційний	Інтуїтивний	Установки	Проникаюча здатність	Ідентифікація	
79	4	3	1	4	2	3	17
228	5	3	2	3	3	4	20
148	6	5	4	6	5	6	32
58	4	3	1	4	2	4	18
106	4	6	5	5	5	6	31
57	4	4	4	5	3	2	22
130	3	4	1	4	3	4	19
149	2	5	3	2	2	1	15
211	2	6	1	3	3	2	17
143	5	2	5	2	2	2	18
118	3	4	3	2	2	2	16
26	2	2	6	2	4	4	20
6	2	2	2	3	3	2	14
187	4	2	3	4	2	3	18
95	3	3	0	3	2	5	16
60	2	1	6	2	1	2	14
206	2	3	3	4	2	5	19
34	5	4	1	2	3	3	18
185	5	4	6	5	5	6	31
227	2	1	4	4	5	4	20
45	3	2	2	3	2	2	14
38	5	5	6	4	6	5	31
51	6	4	6	5	4	3	28
181	5	6	3	3	3	3	23
192	5	1	5	2	2	5	20
197	6	4	5	3	1	4	23
77	4	2	2	4	3	2	17
73	5	6	6	4	3	2	26
176	5	6	5	6	2	5	29
56	3	6	6	4	3	4	26
24	3	3	1	4	1	3	15
224	2	0	2	2	4	3	13
153	3	4	3	5	4	5	24
182	3	4	5	4	3	3	22
162	2	4	4	3	2	3	18

Продовження табл. Е.1

17	2	4	4	5	2	2	19
141	3	4	4	4	2	3	20
99	3	5	4	3	2	2	19
83	4	3	2	4	3	3	19
139	2	4	4	5	3	2	20
80	1	4	3	3	3	1	15
218	4	5	6	5	3	5	28
114	4	6	4	1	3	5	23
105	1	1	3	1	3	4	13
2	2	2	3	4	4	2	17
61	2	3	4	3	4	5	21
55	1	3	4	1	2	1	12
142	4	3	5	4	3	2	21
119	4	5	4	6	5	3	27
129	1	5	5	5	3	4	23
123	4	3	2	3	2	2	16
20	3	2	2	3	2	1	13
230	2	3	1	2	3	2	13
37	3	3	4	3	4	4	21
97	3	2	3	3	4	2	17
234	2	4	2	2	1	2	13
66	2	6	5	4	2	2	21
101	4	2	2	3	3	3	17
204	3	2	5	4	1	2	17
81	1	4	3	2	2	3	15
210	4	3	3	4	2	5	21
31	3	4	2	4	3	2	18
40	3	2	3	2	3	1	14
134	2	4	1	2	2	3	14
9	2	4	4	5	3	2	20
167	3	4	3	5	4	5	24
Всього	211	233	226	230	188	207	1295
Середнє значення	3,20	3,53	3,42	3,48	2,85	3,14	3,27

Таблиця Е.2

**Частоти та відносні частоти прояву відповідного рівня емпатії**

Рівень емпатії	Частоти	
	$f_a$	$f_a$ (%)
початково-наслідувальний	0	0
базово-пошуковий	31	46,98
достатньо-конструктивний	28	42,42
професійно-творчий	7	10,60



## Результати діагностики вимірювання ригідності та мобільності

Студент	Значення	Рівень прояву			Шкальна оцінка
		Мобільний	Риси ригідності та мобільності	Ригідний	
79	37			+	1
228	35			+	1
148	22		+		2
58	30			+	1
106	34			+	1
57	24		+		2
130	26		+		2
149	27		+		2
211	19			+	1
143	32			+	1
118	26		+		2
26	29			+	1
6	32			+	1
187	38			+	1
95	30			+	1
60	35			+	1
206	28			+	1
34	20		+		2
185	39			+	1
227	33			+	1
45	32			+	1
38	18		+		2
51	25		+		2
181	21		+		2
192	31			+	1
197	26		+		2
77	24		+		2
73	29			+	1
176	23		+		2
56	30			+	1
24	33			+	1
224	32			+	1
153	29			+	1
182	28			+	1
162	32			+	1
17	27		+		2
141	29			+	1
99	27		+		2
83	29			+	1

Продовження табл. Е.3

139	22		+		2
80	30			+	1
218	33			+	1
114	29			+	1
105	33			+	1
2	30			+	1
61	28			+	1
55	32			+	1
142	24		+		2
119	27		+		2
129	29			+	1
123	30			+	1
20	25		+		2
230	29			+	1
37	34			+	1
97	28			+	1
234	29			+	1
66	32			+	1
101	24		+		2
204	33			+	1
81	25		+		2
210	27		+		2
31	31			+	1
40	30			+	1
134	33			+	1
9	21		+		2
167	32			+	1
Всього	<b>1901</b>				<b>87,78</b>
Середнє значення	<b>28,80</b>				<b>1,33</b>

Таблиця Е.4

**Частоти та відносні частоти прояву відповідних рис**

Прояв рис	Частоти	
	$f_a$	$f_a$ (%)
Мобільний	0	0
Ригідний та мобільний	22	33,33
Ригідний	44	66,67

## Результати діагностики сформованості самоактуалізації особистості

Студент	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Всього
79	6	8	10	9	7	5	10	4	8	10	8	85
228	7	8	4	3	5	3	5	7	4	9	9	64
148	4	4	4	4	5	4	6	5	5	8	3	52
58	3	5	6	5	4	5	7	3	7	5	4	54
106	6	4	3	8	6	3	5	7	6	4	5	57
57	5	3	5	4	3	5	6	5	10	8	9	63
130	3	4	4	7	5	3	9	9	6	6	6	62
149	5	3	5	5	4	5	4	5	6	7	6	55
211	4	4	8	10	4	9	5	8	5	5	6	68
143	7	5	9	5	7	4	10	9	6	6	3	71
118	8	2	6	4	9	7	9	9	3	6	5	68
26	6	5	7	9	5	4	3	5	3	7	7	61
6	9	4	5	7	8	4	6	6	5	5	8	67
187	7	6	5	8	6	8	5	5	5	6	5	66
95	7	3	4	6	6	4	5	7	8	8	4	62
60	4	5	5	3	7	4	6	6	3	5	4	52
206	7	7	6	5	5	8	8	5	5	5	7	68
34	5	8	6	3	9	7	6	5	6	6	3	64
185	6	6	7	6	6	6	7	3	5	7	4	63
227	4	5	5	7	5	7	5	7	9	5	3	62
45	3	8	3	3	5	6	7	9	8	6	7	65
38	5	5	3	7	6	5	4	3	5	4	10	57
51	4	5	7	5	5	7	5	7	5	5	8	63
181	12	10	9	6	9	5	8	5	11	5	5	85
192	4	4	3	7	4	5	5	8	5	5	4	54
197	5	4	5	6	5	3	5	5	5	6	8	57
77	6	9	5	4	3	6	6	4	5	7	4	59
73	7	4	5	8	6	5	6	3	6	4	5	59
176	3	5	6	4	5	4	7	5	2	8	7	56
56	6	3	5	5	7	6	3	4	4	3	6	52
24	5	8	5	5	4	7	4	3	4	6	7	58
224	5	8	5	6	5	6	4	5	8	5	4	61
153	6	5	2	7	3	4	7	5	4	4	5	52
182	3	5	4	4	5	5	6	4	5	5	5	51
162	4	3	6	8	4	7	5	5	3	3	5	53
17	8	6	5	6	7	8	6	6	4	6	6	68
141	4	5	5	6	5	7	5	5	4	5	7	58
99	5	7	4	6	5	4	5	7	3	6	4	56
83	4	5	5	3	6	4	4	7	6	7	8	59
139	6	4	3	5	5	5	5	8	5	4	4	54
80	5	7	5	3	6	3	6	5	6	4	5	55
218	3	6	7	6	7	6	7	3	5	6	4	60
114	4	4	7	5	4	5	4	6	9	5	6	59
105	4	6	4	5	8	4	9	7	4	5	3	59
2	9	5	8	7	5	4	6	4	11	6	6	71
61	5	3	4	4	4	8	7	10	5	7	4	61

## Продовження табл. Е.5

<b>55</b>	6	6	6	5	7	9	5	4	6	8	7	69
<b>142</b>	7	10	7	6	5	5	4	3	6	5	6	64
<b>119</b>	7	7	6	5	8	6	7	6	5	6	7	70
<b>129</b>	3	7	7	7	8	8	6	5	4	4	5	64
<b>123</b>	10	6	5	8	7	9	9	5	7	5	9	80
<b>20</b>	8	9	10	6	9	8	6	8	11	6	7	88
<b>230</b>	7	7	9	11	10	9	3	7	6	7	5	81
<b>37</b>	9	6	5	6	7	8	5	6	5	4	6	67
<b>97</b>	4	6	6	5	8	6	11	4	6	7	3	66
<b>234</b>	3	3	5	4	6	7	5	6	7	4	6	56
<b>66</b>	8	7	8	9	7	9	6	8	6	7	9	84
<b>101</b>	3	4	4	3	3	4	7	5	6	6	7	52
<b>204</b>	6	4	5	4	3	7	5	7	4	5	8	58
<b>81</b>	5	4	3	3	6	5	5	8	3	5	7	54
<b>210</b>	6	8	7	4	5	4	3	5	4	3	5	54
<b>31</b>	5	7	6	6	4	6	4	2	4	6	7	57
<b>40</b>	4	5	6	5	3	5	3	5	7	7	9	59
<b>134</b>	5	8	5	4	5	6	7	6	5	4	3	58
<b>9</b>	5	5	3	5	4	5	4	3	5	4	10	53
<b>167</b>	4	5	7	5	5	7	5	7	5	5	6	61
<b>Сума</b>	<b>364</b>	<b>369</b>	<b>367</b>	<b>374</b>	<b>379</b>	<b>383</b>	<b>390</b>	<b>381</b>	<b>378</b>	<b>383</b>	<b>399</b>	<b>4101</b>
<b>Середнє значення</b>	<b>5,43</b>	<b>5,51</b>	<b>5,48</b>	<b>5,58</b>	<b>5,66</b>	<b>5,72</b>	<b>5,82</b>	<b>5,69</b>	<b>5,64</b>	<b>5,72</b>	<b>5,96</b>	<b>62,14</b>

Примітки:

- 1 – Орієнтація в часі
- 2 – Цінності
- 3 – Погляд на природу людини
- 4 – Потреба у пізнанні
- 5 – Креативність (прагнення до творчості)
- 6 – Автономність
- 7 – Спонтанність
- 8 – Саморозуміння
- 9 – Аутосимпатія
- 10 – Контактність
- 11 – Гнучкість у спілкуванні

**Результати діагностики сформованості самоактуалізації особистості,  
переведені у шкальну оцінку**

Студент	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	Загальна шкальна оцінка
79	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3
228	2	3	2	1	2	1	2	2	2	3	3	2
148	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2
58	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
106	2	2	1	3	2	1	2	2	2	2	2	2
57	2	1	2	2	1	2	2	2	3	3	3	2
130	1	2	2	2	2	1	3	3	2	2	2	2
149	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
211	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2
143	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	1	2
118	3	1	2	2	3	2	3	3	1	2	2	2
26	2	2	2	3	2	2	1	2	1	2	2	2
6	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2
187	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2
95	2	1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2
60	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2
206	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2
34	2	3	2	1	3	2	2	2	2	2	1	2
185	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
227	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	1	2
45	1	3	1	1	2	2	2	3	3	2	2	2
38	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	3	2
51	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
181	4	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3
192	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2
197	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2
77	2	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
73	2	2	2	3	2	2	2	1	2	2	2	2
176	1	2	2	2	2	2	2	2	1	3	2	2
56	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2
24	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
224	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
153	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2
182	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
162	2	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2	2
17	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
141	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
99	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2
83	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	3	2
139	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	2	2
80	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2
218	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2

## Продовження табл. Е.6

114	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2
105	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2
2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2
61	2	1	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2
55	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2
142	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
119	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
129	1	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
123	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	2
20	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3
230	2	2	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2
37	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
97	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2
234	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
66	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3
101	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2
204	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	3	2
81	2	2	1	1	2	2	2	3	1	2	2	2
210	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2
31	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
40	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	3	2
134	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
9	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	3	2
167	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

Примітки:

- 1 – Орієнтація в часі
- 2 – Цінності
- 3 – Погляд на природу людини
- 4 – Потреба у пізнанні
- 5 – Креативність (прагнення до творчості)
- 6 – Автономність
- 7 – Спонтанність
- 8 – Саморозуміння
- 9 – Аутосимпатія
- 10 – Контактність
- 11 – Гнучкість у спілкуванні

**Частоти та відносні частоти оцінок розвитку різних аспектів  
самоактуалізації особистості**

<b>Показник самоактуалізації особистості</b>	<b>Показник частоти</b>	<b>Початково- наслідувальний</b>	<b>Базово-пошуковий</b>	<b>Достатньо- конструктивний</b>	<b>Професійно-творчий</b>
Орієнтація в часі	$f_{\dot{a}}$	9	48	8	1
	$f_{\dot{a}}(\%)$	13,64	72,73	12,12	1,52
Цінності	$f_{\dot{a}}$	8	46	12	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	12,12	69,70	18,18	0
Погляд на природу людини	$f_{\dot{a}}$	8	50	8	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	12,12	75,76	12,12	0
Потреба у пізнанні	$f_{\dot{a}}$	8	48	10	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	12,12	72,73	15,15	0
Креативність (прагнення до творчості)	$f_{\dot{a}}$	6	50	10	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	9,09	75,76	15,15	0
Автономність	$f_{\dot{a}}$	5	49	12	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	7,58	74,24	18,18	0
Спонтанність	$f_{\dot{a}}$	5	52	9	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	7,58	78,79	13,64	0
Саморозуміння	$f_{\dot{a}}$	9	46	11	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	13,64	69,70	16,67	0
Аутосимпатія	$f_{\dot{a}}$	7	49	10	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	10,61	74,24	15,15	0
Контактність	$f_{\dot{a}}$	3	56	7	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	4,55	84,85	10,61	0
Гнучкість у спілкуванні	$f_{\dot{a}}$	7	46	13	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	10,61	69,70	19,7	0
Загальний рівень самоактуалізації особистості	$f_{\dot{a}}$	0	62	4	0
	$f_{\dot{a}}(\%)$	0	93,94	6,06	0

Таблиця Е.8

## Результати діагностики сформованості соціальної креативності особистості

Студент	Соціальна креативність особистості		Студент	Соціальна креативність особистості	
	Сума балів	Рівень соціальної креативності		Сума балів	Рівень соціальної креативності
79	134	професійно-творчий	162	49	початково-наслідувальний
228	90	базово-пошуковий	17	98	базово-пошуковий
148	119	достатньо-конструктивний	141	112	достатньо-конструктивний
58	19	початково-наслідувальний	99	88	базово-пошуковий
106	106	достатньо-конструктивний	83	41	початково-наслідувальний
57	85	базово-пошуковий	139	77	базово-пошуковий
130	57	базово-пошуковий	80	130	професійно-творчий
149	50	початково-наслідувальний	218	53	початково-наслідувальний
211	63	базово-пошуковий	114	156	професійно-творчий
143	158	професійно-творчий	105	62	базово-пошуковий
118	33	початково-наслідувальний	2	30	початково-наслідувальний
26	70	базово-пошуковий	61	58	базово-пошуковий
6	74	базово-пошуковий	55	27	початково-наслідувальний
187	45	початково-наслідувальний	142	90	базово-пошуковий
95	40	початково-наслідувальний	119	100	достатньо-конструктивний
60	88	базово-пошуковий	129	120	достатньо-конструктивний
206	140	професійно-творчий	123	40	початково-наслідувальний
34	120	достатньо-конструктивний	20	50	початково-наслідувальний
185	103	достатньо-конструктивний	230	75	базово-пошуковий
227	73	базово-пошуковий	37	112	достатньо-конструктивний
45	20	початково-наслідувальний	97	50	початково-наслідувальний
38	58	базово-пошуковий	234	97	базово-пошуковий
51	153	професійно-творчий	66	53	початково-наслідувальний
181	42	початково-наслідувальний	101	19	початково-наслідувальний
192	104	достатньо-конструктивний	204	138	професійно-творчий
197	75	базово-пошуковий	81	88	базово-пошуковий
77	56	базово-пошуковий	210	44	початково-наслідувальний
73	30	початково-наслідувальний	31	20	початково-наслідувальний
176	93	базово-пошуковий	40	64	базово-пошуковий
56	60	базово-пошуковий	134	40	початково-наслідувальний
24	76	базово-пошуковий	9	68	базово-пошуковий
224	81	базово-пошуковий	167	33	початково-наслідувальний
153	115	достатньо-конструктивний	Сума	4980	
182	68	базово-пошуковий	Середнє значення	75,45	базово-пошуковий

Таблиця Е.9

## Частоти оцінок розвитку соціальної креативності особистості

Рівень	$f_a$	$f_a$ (%)	Рівень	$f_a$	$f_a$ (%)
початково-наслідувальний	22	33,33	достатньо-конструктивний	10	15,15
базово-пошуковий	27	40,91	професійно-творчий	7	10,61



## Результати діагностики сформованості творчого потенціалу особистості

Студент	Творчий потенціал особистості	
	Сума балів	Ступінь творчого потенціалу
79	44	достатньо-конструктивний
228	39	достатньо-конструктивний
148	50	професійно-творчий
58	41	достатньо-конструктивний
106	19	початково-наслідувальний
57	40	достатньо-конструктивний
130	55	професійно-творчий
149	33	базово-пошуковий
211	37	достатньо-конструктивний
143	30	базово-пошуковий
118	27	базово-пошуковий
26	42	достатньо-конструктивний
6	27	базово-пошуковий
187	44	достатньо-конструктивний
95	49	професійно-творчий
60	34	базово-пошуковий
206	30	базово-пошуковий
34	52	професійно-творчий
185	35	базово-пошуковий
227	40	достатньо-конструктивний
45	28	базово-пошуковий
38	30	базово-пошуковий
51	44	достатньо-конструктивний
181	26	базово-пошуковий
192	50	достатньо-конструктивний
197	26	базово-пошуковий
77	20	початково-наслідувальний
73	22	початково-наслідувальний
176	52	достатньо-конструктивний
56	27	базово-пошуковий
24	40	базово-пошуковий
224	43	базово-пошуковий
153	37	базово-пошуковий
182	19	початково-наслідувальний
162	44	базово-пошуковий
17	49	достатньо-конструктивний
141	46	базово-пошуковий
99	52	достатньо-конструктивний
83	41	базово-пошуковий
139	33	базово-пошуковий
80	18	початково-наслідувальний
218	21	початково-наслідувальний
114	36	базово-пошуковий
105	49	достатньо-конструктивний
2	20	початково-наслідувальний

Продовження табл. Е.10

61	20	початково-наслідувальний
55	38	достатньо-конструктивний
142	30	базово-пошуковий
119	21	початково-наслідувальний
129	45	достатньо-конструктивний
123	26	базово-пошуковий
20	49	професійно-творчий
230	28	базово-пошуковий
37	48	достатньо-конструктивний
97	19	початково-наслідувальний
234	35	базово-пошуковий
66	18	початково-наслідувальний
101	22	початково-наслідувальний
204	33	базово-пошуковий
81	37	достатньо-конструктивний
210	26	базово-пошуковий
31	19	початково-наслідувальний
40	30	базово-пошуковий
134	20	початково-наслідувальний
9	30	базово-пошуковий
167	28	базово-пошуковий
Сума	2263	
Середня кількість балів	34,29	базово-пошуковий

Таблиця Е.11

**Частоти та відносні частоти оцінок розвитку  
творчого потенціалу особистості**

Рівень	Частоти	
	$f_a$	$f_a$ (%)
початково-наслідувальний	14	21,21
базово-пошуковий	29	43,94
достатньо-конструктивний	18	27,27
професійно-творчий	5	7,58

Таблиця Е.12

**Результати діагностики сформованості  
внутрішнього творчого середовища особистості**

Студент	Внутрішнє творче середовище		Студент	Внутрішнє творче середовище	
	Значення	Шкальна оцінка		Значення	Шкальна оцінка
79	40	2	162	41	2
228	57	3	17	47	2
148	34	2	141	67	3
58	38	2	99	40	2
106	54	3	83	50	3
57	51	3	139	33	2
130	45	2	80	41	2
149	35	2	218	47	2
211	46	2	114	41	2
143	89	4	105	31	2
118	16	1	2	32	2
26	67	3	61	59	3
6	37	2	55	64	3
187	91	4	142	51	3
95	47	2	119	35	2
60	62	3	129	67	3
206	70	3	123	40	2
34	40	2	20	19	2
185	55	3	230	58	3
227	42	2	37	24	2
45	40	2	97	37	2
38	12	1	234	67	3
51	42	2	66	76	4
181	24	1	101	30	2
192	39	2	204	19	2
197	53	3	81	53	3
77	65	3	210	37	2
73	49	2	31	34	2
176	42	2	40	53	3
56	48	2	134	28	2
24	55	3	9	12	1
224	55	3	167	42	1
153	32	2	Сума	3002	155
182	55	3	Середнє значення	45,48	2,35

Таблиця Е.13

**Частоти та відносні частоти оцінок розвитку  
внутрішнього творчого середовища**

Рівень	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	Рівень	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$
початково-наслідувальний	5	7,58	достатньо-конструктивний	22	33,33
базово-пошуковий	36	54,55	професійно-творчий	3	4,55

**Результати діагностики сформованості  
комунікативної толерантності за В. Бойко**

<b>Студент</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>Всього</b>
79	4	8	9	10	6	10	5	9	8	69
228	6	7	8	8	9	8	3	5	7	61
148	5	8	7	3	9	3	6	9	9	59
58	8	9	6	6	8	6	8	5	4	60
106	7	5	3	4	9	8	9	6	5	56
57	9	8	6	6	4	5	6	4	4	52
130	8	4	3	5	9	9	4	6	3	51
149	5	5	4	4	7	4	3	7	6	45
211	5	3	3	6	4	5	8	8	9	51
143	4	9	9	4	7	6	7	5	5	56
118	3	6	7	5	8	5	9	9	6	58
26	9	5	8	9	5	9	3	7	5	60
6	9	6	7	3	4	3	9	10	3	54
187	5	8	6	6	6	4	7	9	5	56
95	4	3	8	7	5	12	3	9	5	56
60	3	5	5	4	4	9	4	6	8	48
206	7	6	5	5	3	3	7	5	9	50
34	8	5	8	7	8	5	9	9	4	63
185	9	4	8	4	5	8	4	5	2	49
227	9	10	9	8	9	4	8	6	6	69
45	8	8	9	9	9	7	5	3	5	63
38	9	4	8	7	3	6	3	4	4	48
51	10	7	9	8	8	8	5	9	5	69
181	10	11	12	11	13	10	9	9	8	93
192	12	10	9	10	9	11	9	11	10	91
197	8	9	5	5	3	4	8	9	6	57
77	6	4	4	6	9	6	7	5	2	49
73	7	5	3	4	7	8	4	6	6	50
176	4	7	9	11	3	8	2	4	7	55
56	11	10	9	10	13	12	10	10	8	93
24	7	6	4	3	9	10	4	7	8	58
224	5	3	3	6	4	5	8	8	5	47
153	4	9	4	7	8	6	7	9	4	58
182	3	6	7	3	8	9	6	5	3	50
162	9	6	4	7	6	7	3	7	5	54
17	6	6	7	3	4	3	9	10	8	56
141	6	8	9	6	6	4	8	9	5	61
99	8	3	9	10	5	7	5	8	5	60
83	5	5	3	4	4	7	5	7	5	45
139	4	6	7	3	3	6	7	3	9	48
80	7	5	4	7	8	8	3	9	4	55
218	3	4	7	8	8	5	9	5	2	51
114	6	3	9	10	5	7	9	4	6	59
105	5	3	6	3	7	10	5	9	4	52
2	10	10	10	12	14	9	10	9	8	92
61	13	12	8	10	11	12	11	10	9	96

## Продовження табл. Е.14

<b>55</b>	12	8	5	5	6	5	7	13	7	68
<b>142</b>	8	4	5	9	8	9	8	6	4	61
<b>119</b>	8	7	8	7	8	11	5	5	6	65
<b>129</b>	7	8	12	14	4	7	5	8	6	71
<b>123</b>	10	13	8	10	12	14	11	12	9	99
<b>20</b>	10	6	5	5	8	9	7	6	7	63
<b>230</b>	5	5	3	6	4	5	9	11	5	53
<b>37</b>	9	8	6	5	13	4	8	8	6	67
<b>97</b>	9	8	9	12	7	6	8	5	5	69
<b>234</b>	13	7	9	8	9	12	6	6	7	77
<b>66</b>	6	10	8	4	4	6	7	13	10	68
<b>101</b>	11	10	12	9	10	5	13	10	8	88
<b>204</b>	12	6	5	7	6	9	5	7	8	65
<b>81</b>	6	9	5	6	5	8	5	4	6	54
<b>210</b>	6	8	11	6	6	12	5	7	8	69
<b>31</b>	10	6	5	9	11	14	7	10	7	79
<b>40</b>	5	9	8	11	5	7	8	9	6	68
<b>134</b>	8	8	11	12	6	8	14	5	8	80
<b>9</b>	7	5	7	6	3	6	5	5	4	48
<b>167</b>	8	7	7	8	6	8	5	7	5	61
<b>Середнє значення</b>	<b>7,32</b>	<b>6,76</b>	<b>6,91</b>	<b>6,91</b>	<b>6,92</b>	<b>7,36</b>	<b>6,68</b>	<b>7,35</b>	<b>6,00</b>	<b>62,21</b>

Примітки:

1 – Ступінь здатності / нездатності приймати індивідуальності інших людей

2 – Тенденція оцінювати людей, виходячи із власного “Я”

3 – Оцінки на адресу оточуючих

4 – Уміння приховувати неприємні враження при зіткненні із некомунікабельними якостями людей

5 – Схильність перевиховувати партнера

6 – Схильність підлаштовувати партнерів під себе, робити їх зручними

7 – Тенденція у поведінці

8 – Терпимість до дискомфортних станів оточуючих

9 – Адаптаційні здібності у взаємодії з людьми

**Результати діагностики сформованості комунікативної толерантності,  
переведені у шкальну оцінку**

Студент	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Загальна шкальна оцінка
79	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2
228	3	3	2	2	2	2	4	3	3	3
148	3	2	3	4	2	4	3	2	2	3
58	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3
106	3	3	4	3	2	2	2	3	3	3
57	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
130	2	3	4	3	2	2	3	3	4	3
149	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3
211	3	4	4	3	3	3	2	2	2	3
143	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3
118	4	3	3	3	2	3	2	2	3	3
26	2	3	2	2	3	2	4	3	3	3
6	2	3	3	4	3	4	2	2	4	3
187	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3
95	3	4	2	3	3	1	4	2	3	3
60	4	3	3	3	3	2	3	3	2	3
206	3	3	3	3	4	4	3	3	2	3
34	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3
185	2	3	2	3	3	2	3	3	4	3
227	2	2	2	2	2	3	2	3	3	2
45	2	2	2	2	2	3	3	4	3	3
38	2	3	2	3	4	3	4	3	3	3
51	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2
181	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2
192	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
197	2	2	3	3	4	3	2	2	3	3
77	3	3	3	3	2	3	3	3	4	3
73	3	3	4	3	3	2	3	3	3	3
176	3	3	2	2	4	2	4	3	3	3
56	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
24	3	3	3	4	2	2	3	3	2	3
224	3	4	4	3	3	3	2	2	3	3
153	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3
182	4	3	3	4	2	2	3	3	4	3
162	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3
17	3	3	3	4	3	4	2	2	2	3
141	3	2	2	3	3	3	2	2	3	3
99	2	4	2	2	3	3	3	2	3	3
83	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
139	3	3	3	4	4	3	3	4	2	3
80	3	3	3	3	2	2	4	2	3	3
218	4	3	3	2	2	3	2	3	4	3

114	3	4	2	2	3	3	2	3	3	3
105	3	4	3	4	3	2	3	2	3	3
2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2
61	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2
55	1	2	3	3	3	3	3	1	3	2
142	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3
119	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3
129	3	2	1	1	3	3	3	2	3	2
123	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2
20	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3
230	3	3	4	3	3	3	2	2	3	3
37	2	2	3	3	1	3	2	2	3	2
97	2	2	2	1	3	3	2	3	3	2
234	1	3	2	2	2	1	3	3	3	2
66	3	2	2	3	3	3	3	1	2	2
101	2	2	1	2	2	3	1	2	2	2
204	1	3	3	3	3	2	3	3	2	3
81	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3
210	3	2	2	3	3	1	3	3	2	2
31	2	3	3	2	2	1	3	2	3	2
40	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2
134	2	2	2	1	3	2	1	3	2	2
9	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3
167	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3

Примітки:

1 – Ступінь здатності / нездатності приймати індивідуальності інших людей

2 – Тенденція оцінювати людей, виходячи із власного “Я”

3 – Оцінки на адресу оточуючих

4 – Уміння приховувати неприємні враження при зіткненні із некомунікабельними якостями людей

5 – Схильність перевиховувати партнера

6 – Схильність підлаштовувати партнерів під себе, робити їх зручними

7 – Тенденція у поведінці

8 – Терпимість до дискомфортних станів оточуючих

9 – Адаптаційні здібності у взаємодії з людьми

**Частоти та відносні частоти оцінок розвитку  
комунікативної толерантності**

<b>Аспект комунікативної толерантності</b>	<b>Показник частоти</b>	<b>Початково-наслідувальний</b>	<b>Базово-пошуковий</b>	<b>Достатньо-конструктивний</b>	<b>Професійно-творчий</b>
Ступінь здатності / нездатності приймати індивідуальності інших людей	$f_{\dot{a}}$	5	27	30	4
	$f_{\dot{a}}(\%)$	7,58	40,91	45,45	6,06
Тенденція оцінювати людей, виходячи із власного “Я”	$f_{\dot{a}}$	2	25	33	6
	$f_{\dot{a}}(\%)$	3,03	37,88	50	9,09
Оцінки на адресу оточуючих	$f_{\dot{a}}$	3	27	29	7
	$f_{\dot{a}}(\%)$	4,55	40,91	43,94	10,61
Уміння приховувати неприємні враження при зіткненні із некомунікабельними якостями людей	$f_{\dot{a}}$	4	21	34	7
	$f_{\dot{a}}(\%)$	6,06	31,82	51,52	10,61
Схильність перевиховувати партнера	$f_{\dot{a}}$	5	24	31	6
	$f_{\dot{a}}(\%)$	7,58	36,36	46,97	9,09
Схильність підлаштовувати партнерів під себе, робити їх зручними	$f_{\dot{a}}$	7	24	31	4
	$f_{\dot{a}}(\%)$	10,61	36,36	46,97	6,06
Тенденція у поведінці	$f_{\dot{a}}$	2	24	32	8
	$f_{\dot{a}}(\%)$	3,03	36,36	48,48	12,12
Терпимість до дискомфортних станів оточуючих	$f_{\dot{a}}$	3	28	33	2
	$f_{\dot{a}}(\%)$	4,55	42,42	50	3,03
Адаптаційні здібності у взаємодії з людьми	$f_{\dot{a}}$	0	19	41	6
	$f_{\dot{a}}(\%)$	0	28,79	62,12	9,09



**Результати діагностики сформованості комунікативних та організаторських нахилів**

Студент	Нахили		Шкальна оцінка	
	Комунікативні	Організаторські	Кх	Ох
79	0,65	0,7	3	3
228	1	0,9	5	5
148	0,55	0,7	2	3
58	0,65	0,7	3	3
106	0,5	0,95	2	5
57	0,35	0,7	1	3
130	0,9	0,65	5	2
149	0,7	0,65	4	2
211	0,25	0,25	1	1
143	0,3	0,25	1	1
118	0,25	0,4	1	1
26	0,45	0,6	2	2
6	0,4	0,7	1	3
187	0,25	0,65	1	2
95	0,5	0,95	2	5
60	0,4	0,65	1	3
206	0,7	0,7	4	3
34	0,8	0,7	5	3
185	0,85	0,8	5	4
227	0,65	0,65	3	2
45	0,8	0,8	5	4
38	0,65	0,7	4	3
51	0,55	0,35	2	1
181	0,7	0,55	4	1
192	0,8	0,65	5	2
197	0,4	0,5	1	1
77	0,7	0,5	4	1
73	0,25	0,5	1	1
176	0,45	0,5	2	1
56	1	0,9	5	5
24	0,2	0,7	1	3
224	0,55	0,85	2	5
153	0,8	0,65	5	3
182	0,5	0,3	2	1
162	0,4	0,65	1	3
17	0,55	0,35	2	1
141	0,4	0,4	1	1
99	0,8	0,7	5	3
83	0,65	0,6	3	2
139	0,25	0,5	1	1
80	0,7	0,7	4	3
218	0,85	0,9	5	5
114	0,45	0,6	2	2
105	0,5	0,65	2	3

Продовження табл. Е.17

2	0,65	0,5	3	1
61	0,7	0,55	4	1
55	0,5	0,4	2	1
142	0,65	0,55	3	1
119	0,3	0,65	1	2
129	0,45	0,5	1	1
123	0,85	0,8	5	4
20	0,4	0,9	1	5
230	0,3	0,7	1	3
37	0,7	0,6	4	2
97	0,65	0,4	3	1
234	0,2	0,6	1	2
66	0,85	0,4	5	1
101	0,4	0,3	1	1
204	0,9	0,65	5	2
81	0,55	0,6	2	2
210	0,4	0,55	1	1
31	0,65	0,7	3	3
40	0,85	0,8	5	4
134	0,65	0,55	3	1
9	0,45	0,5	2	1
167	0,85	0,8	5	4
Сума	37,9	40,8	182,0	156,0
Середнє значення	<b>0,57</b>	<b>0,62</b>	<b>2,76</b>	<b>2,36</b>

Таблиця Е.18

**Частоти та відносні частоти прояву відповідних нахилів  
за шкальною оцінкою**

Шкальна оцінка	Комунікативні нахили		Організаторські нахили	
	$f_a$	$f_a(\%)$	$f_a$	$f_a(\%)$
1	24	36,36	24	36,36
2	10	15,15	17	25,76
3	17	25,76	18	27,27
4	15	22,73	7	10,61

**Результати розрахунків середньої шкальної оцінки загального рівня розвитку індивідуально-креативного компонента ГВМК**

Студент	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Середня шкальна оцінка
79	3	2	4	3	5	4	4	3	4	4	4	3	3,58
228	3	2	2	3	3	4	4	4	5	3	3	3	3,25
148	5	3	3	3	4	4	3	4	4	3	3	3	3,50
58	3	2	3	3	2	3	3	4	4	3	3	2	2,92
106	5	2	4	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3,42
57	4	3	3	2	3	4	4	4	3	4	3	3	3,33
130	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3,33
149	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3	3	3	3,08
211	3	2	4	3	3	3	3	4	2	3	3	4	3,08
143	3	2	3	3	5	4	3	4	2	3	3	4	3,25
118	3	3	3	4	2	3	3	4	2	2	3	4	3
26	3	2	4	3	3	3	3	4	3	2	3	3	3
6	2	2	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3,08
187	3	2	4	3	2	4	3	4	3	3	3	3	3,08
95	3	2	3	3	2	4	4	4	4	4	3	3	3,25
60	2	2	2	3	3	3	3	4	3	2	3	3	2,75
206	3	2	3	3	5	4	3	4	4	3	3	3	3,33
34	3	3	2	4	4	4	3	4	5	3	3	3	3,42
185	5	2	3	3	4	3	3	4	5	3	3	2	3,33
227	3	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3,08
45	2	2	2	3	2	3	3	4	5	4	3	4	3,08
38	5	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	2	3,33
51	4	3	3	3	5	3	4	3	3	3	3	3	3,33
181	4	3	3	4	2	3	3	3	3	4	4	3	3,25
192	3	2	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3,17
197	4	3	3	3	3	3	4	4	2	3	3	3	3,17
77	3	3	3	2	3	3	3	4	3	3	3	3	3
73	4	2	4	3	2	3	3	4	2	3	3	2	2,92
176	4	3	3	3	3	3	4	4	2	2	3	3	3,08
56	4	2	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3,17
24	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	2	2,92
224	2	2	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3,08
153	4	2	3	2	4	3	3	4	4	3	3	3	3,17
182	4	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3,08
162	3	2	4	3	2	3	3	4	3	2	3	3	2,92
17	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3,08
141	3	2	3	3	4	3	3	4	2	3	3	3	3
99	3	3	3	3	3	3	3	4	5	2	3	3	3,17
83	3	2	2	3	2	3	4	4	4	3	3	3	3
139	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	4	3,08
80	3	2	2	3	5	3	3	4	4	3	3	3	3,17
218	4	2	3	3	2	3	3	4	5	3	3	2	3,08

114	4	2	3	3	5	3	3	4	3	4	3	3	3,33
105	2	2	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	3,08
2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	2,92
61	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3
55	2	2	3	3	2	4	4	3	3	3	3	3	2,92
142	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	2	3
119	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3,33
129	4	2	3	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3,17
123	3	2	4	3	2	3	4	3	5	3	3	3	3,17
20	2	3	3	4	2	4	3	4	4	4	4	4	3,42
230	2	2	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3,08
37	3	2	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3,08
97	3	2	3	4	2	3	3	3	3	3	3	3	2,92
234	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,83
66	3	2	4	3	2	3	4	3	4	3	4	4	3,25
101	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2,67
204	3	2	3	2	5	3	4	4	4	3	3	3	3,25
81	3	3	2	3	3	4	3	4	3	2	3	4	3,08
210	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2,83
31	3	2	3	3	2	3	3	3	4	3	3	2	2,83
40	2	2	3	2	3	3	4	3	5	3	3	3	3
134	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2,75
9	3	3	3	3	3	3	4	4	2	3	3	2	3
167	4	2	3	3	2	3	3	4	5	3	3	3	3,17
Сума	209	154	200	202	200	213	214	244	226	201	202	200	205,39
Середня шкальна оцінка	3,17	2,33	3,03	3,06	3,03	3,23	3,24	3,70	3,42	3,05	3,06	3,03	3,11

Примітки:

1 - здатність до емпатії; 2 – мобільність мислення; 3 - потреба у пізнанні; 4 - креативність на протидію стереотипності мислення; 5 - соціальна креативність; 6 - розвиненість “внутрішньої дитини” (наявність творчого потенціалу, розвиненість внутрішнього творчого середовища, спонтанність); 7 - контактність та гнучкість у спілкуванні; 8 - комунікативна толерантність (терпимість до різних фруструючих проявів клієнта); 9 - наявність комунікативних та організаторських нахилів; 10 - позитивне самовідношення; 11 - прагнення до самоактуалізації; 12 - саморозуміння (усвідомлення власних конфліктних потреб та мотивів і ресурсного потенціалу).

Таблиця Е.20

### Частоти та відносні частоти оцінок загального рівня розвитку індивідуально-креативного компонента

Інтервал	Частоти	
	$f_a$	$f_a$ (%)
2-3	22	33,33
3-4	44	66,67
4-5	0	0

**Додаток Ж**  
**Результати вимірювання сформованості функціонально-рольового компонента ГВМК (констатувальне вимірювання)**

*Таблиця Ж.1*

**Анкета самооцінювання виконання функцій соціального педагога при використанні методу казкотерапії**

№	Функції	Рівні розвитку			
		2	3	4	5
1	Діагностична				
2	Комунікативна				
3	Освітньо-виховна				
4	Корекційно-розвивальна				
5	Соціально-терапевтична				
6	Профілактична				
7	Організаторська				
8	Посередницька				
9	Прогностична				

Шановний респонденте, оцініть, будь-ласка, за чотирибальною шкалою рівень виконання Вами перерахованих нижче функцій при використанні методу казкотерапії у роботі з клієнтами, де 2 – найнижчий бал, а 5 - найвищий

*Таблиця Ж.2*

**Анкета самооцінювання виконання функцій соціального педагога при використанні методу казкотерапії з метою самодопомоги, самокорекції та саморозвитку**

№	Функції	Рівні розвитку			
		2	3	4	5
1	Діагностична				
2	Корекційно-розвивальна				
3	Соціально-терапевтична				
4	Профілактична				
5	Організаторська				
6	Прогностична				

Шановний респонденте, оцініть, будь-ласка, за чотирибальною шкалою рівень виконання Вами перерахованих нижче функцій у використанні методу казкотерапії з метою самодопомоги, самокорекції та саморозвитку, де 2 – найнижчий бал, а 5 - найвищий

**Формули визначення рівня розвитку професійних ролей  
соціального педагога**

Назва професійної ролі	Формула розрахунку
“дослідник-аналітик”	$(\Phi 1 + \Phi 9) / 2$
“посередник”	$(\Phi 2 + \Phi 6 + \Phi 8) / 3$
“учасник спільної діяльності”	$(\Phi 2 + \Phi 3 + \Phi 4 + \Phi 6 + \Phi 7) / 5$
“соціальний терапевт”	$(\Phi 2 + \Phi 4 + \Phi 5) / 3$
“професіонал”	$(\Phi 1 + \Phi 2 + \Phi 3 + \Phi 4 + \Phi 5 + \Phi 6) / 6$

## Примітки:

- Φ1 – діагностична функція;
- Φ2 – комунікативна функція;
- Φ3 – освітньо-виховна функція;
- Φ4 – корекційно-розвивальна функція;
- Φ5 – соціально-терапевтична функція;
- Φ6 – профілактична функція;
- Φ7 – організаторська функція;
- Φ8 – посередницька функція;
- Φ9 – прогностична функція.

## Результати діагностики рівня сформованості професійних ролей

Студент	“дослідник-аналітик”	“посередник”	“учасник спільної діяльності”	“соціальний терапевт”	“професіонал”	студент	“дослідник-аналітик”	“посередник”	“учасник спільної діяльності”	“соціальний терапевт”	“професіонал”
79	3	2	2	3	3	182	2	2	2	2	3
228	2	3	3	2	4	162	3	2	3	3	4
148	2	2	3	3	5	17	3	3	4	2	3
58	3	3	2	2	4	141	3	2	3	2	3
106	3	2	3	2	4	99	4	2	3	3	2
57	4	2	4	3	3	83	3	3	4	3	3
130	3	3	3	4	3	139	4	4	4	3	4
149	4	2	3	3	4	80	3	3	3	2	3
211	3	2	4	2	3	218	2	2	4	3	2
143	3	3	4	3	2	114	3	3	3	3	2
118	3	3	3	2	2	105	3	3	4	3	3
26	4	2	4	3	3	2	3	5	5	2	2
6	3	2	4	2	2	61	2	3	4	3	2
187	4	3	3	2	2	55	2	4	3	4	3
95	3	3	3	3	3	142	3	3	3	3	4
60	2	2	2	2	4	119	3	3	2	3	3
206	3	2	3	2	3	129	4	3	3	2	3
34	3	3	3	3	3	123	3	5	4	3	4
185	2	4	2	2	4	20	4	3	3	4	3
227	2	3	3	2	5	230	3	2	2	4	2
45	3	2	3	3	4	37	2	2	3	3	2
38	2	3	2	2	4	97	4	3	3	4	3
51	3	3	3	3	3	234	3	3	2	3	4
181	3	5	4	2	3	66	2	5	2	2	3
192	3	3	3	2	2	101	2	3	3	3	2
197	2	4	3	3	3	204	3	4	3	4	2
77	2	3	4	4	4	81	3	3	2	3	3
73	3	3	4	3	3	210	4	3	3	3	2
176	3	3	3	2	2	31	3	3	4	2	2
56	4	5	4	3	2	40	4	5	3	3	3
24	3	3	2	2	3	134	3	3	3	3	4
224	4	2	3	3	2	9	2	2	2	3	3
153	3	3	3	2	2	167	3	2	3	2	3

**Частоти та відносні частоти оцінок розподілу критеріїв  
функціонально-рольового компонента**

Рівень	“дослідник-аналітик”		“посередник”		“учасник спільної діяльності”		“соціальний терапевт”		“професіонал”	
	$f_{\bar{a}}$	$f_{\bar{a}}(\%)$	$f_{\bar{a}}$	$f_{\bar{a}}(\%)$	$f_{\bar{a}}$	$f_{\bar{a}}(\%)$	$f_{\bar{a}}$	$f_{\bar{a}}(\%)$	$f_{\bar{a}}$	$f_{\bar{a}}(\%)$
початково-наслідувальний	16	24,24	21	31,82	13	19,70	26	39,39	20	30,30
базово-пошуковий	37	56,06	34	51,52	35	53,03	33	50	29	43,94
достатньо-конструктивний	13	19,70	5	7,58	17	25,76	7	10,61	15	22,73
професійно-творчий	0	0	6	9,09	1	1,52	0	0	2	3,03



**Результати розрахунків середнього рівня сформованості  
професійних ролей**

Студент	“дослідник-аналітик”	“посередник”	“учасник спільної діяльності”	“соціальний терапевт”	“професіонал”	Сума	Середня шкальна оцінка	Студент	“дослідник-аналітик”	“посередник”	“учасник спільної діяльності”	“соціальний терапевт”	“професіонал”	Сума	Середня шкальна оцінка
79	3	2	2	3	3	13	2,60	162	3	2	3	3	4	15	3
228	2	3	3	2	4	14	2,80	17	3	3	4	2	3	15	3
148	2	2	3	3	5	15	3	141	3	2	3	2	3	13	2,60
58	3	3	2	2	4	14	2,80	99	4	2	3	3	2	14	2,80
106	3	2	3	2	4	14	2,80	83	3	3	4	3	3	16	3,20
57	4	2	4	3	3	16	3,20	139	4	4	4	3	4	19	3,80
130	3	3	3	4	3	16	3,20	80	3	3	3	2	3	14	2,80
149	4	2	3	3	4	16	3,20	218	2	2	4	3	2	13	2,60
211	3	2	4	2	3	14	2,80	114	3	3	3	3	2	14	2,80
143	3	3	4	3	2	15	3	105	3	3	4	3	3	16	3,20
118	3	3	3	2	2	13	2,60	2	3	5	5	2	2	17	3,40
26	4	2	4	3	3	16	3,20	61	2	3	4	3	2	14	2,80
6	3	2	4	2	2	13	2,60	55	2	4	3	4	3	16	3,20
187	4	3	3	2	2	14	2,80	142	3	3	3	3	4	16	3,20
95	3	3	3	3	3	15	3	119	3	3	2	3	3	14	2,80
60	2	2	2	2	4	12	2,40	129	4	3	3	2	3	15	3
206	3	2	3	2	3	13	2,60	123	3	5	4	3	4	19	3,80
34	3	3	3	3	3	15	3	20	4	3	3	4	3	17	3,40
185	2	4	2	2	4	14	2,80	230	3	2	2	4	2	13	2,60
227	2	3	3	2	5	15	3	37	2	2	3	3	2	12	2,40
45	3	2	3	3	4	15	3	97	4	3	3	4	3	17	3,40
38	2	3	2	2	4	13	2,60	234	3	3	2	3	4	15	3
51	3	3	3	3	3	15	3	66	2	5	2	2	3	14	2,80
181	3	5	4	2	3	17	3,40	101	2	3	3	3	2	13	2,60
192	3	3	3	2	2	13	2,60	204	3	4	3	4	2	16	3,20
197	2	4	3	3	3	15	3	81	3	3	2	3	3	14	2,80
77	2	3	4	4	4	17	3,40	210	4	3	3	3	2	15	3
73	3	3	4	3	3	16	3,20	31	3	3	4	2	2	14	2,80
176	3	3	3	2	2	13	2,60	40	4	5	3	3	3	18	3,60
56	4	5	4	3	2	18	3,60	134	3	3	3	3	4	16	3,20
24	3	3	2	2	3	13	2,60	9	2	2	2	3	3	12	2,40
224	4	2	3	3	2	14	2,80	167	3	2	3	2	3	13	2,60
153	3	3	3	2	2	13	2,60	Сума	195	194	204	179	197	193,80	
182	2	2	2	2	3	11	2,20	Середнє значення	2,95	2,94	3,09	2,71	2,98	2,94	

**Додаток 3**  
**Структурно-змістова модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності**

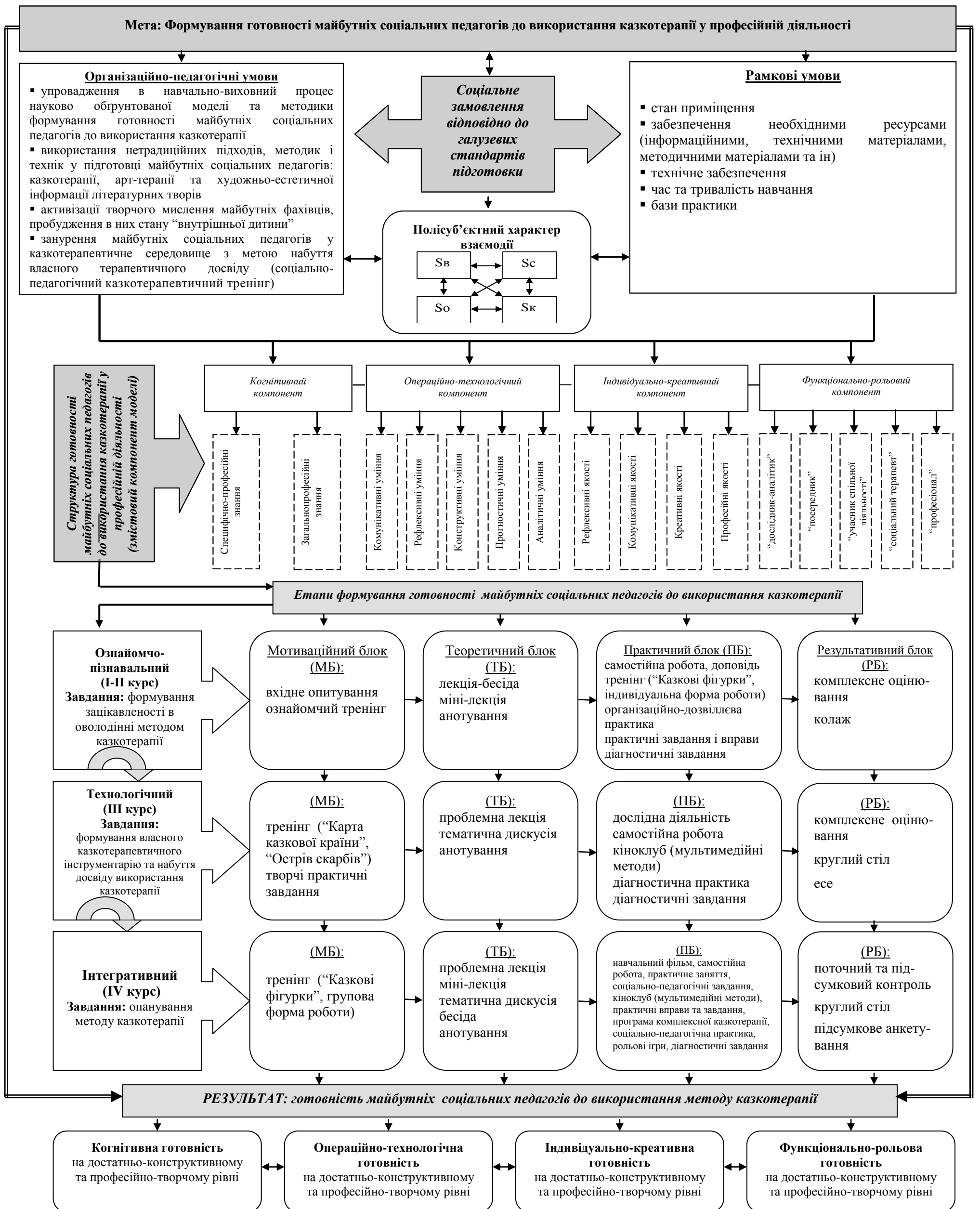


Рис. 3.1. Структурно-змістова модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії у професійній діяльності

## Додаток И

### Вхідне опитування ознайомчо-пізнавального етапу підготовки майбутніх соціальних педагогів до використання методу казкотерапії

Шановний учаснику, Вашій увазі пропонується опитування, призначене для виявлення базових уявлень про метод казкотерапії. Дайте, будь-ласка відповіді на наведені нижче запитання. Вони допоможуть побудувати навчальний процес, зробивши його максимально наближеним до Ваших прагнень та інтересів.

**Бажаємо успіхів!**

1. Чи подобається Вам читати/слухати казки і чому? \_\_\_\_\_
2. Як давно Ви читали/слухали казку:
  - а) до 1 місяця тому;
  - б) від 1 до 6 місяців;
  - в) більше 6 місяців тому.
3. Назвіть Вашу улюблену казку: \_\_\_\_\_
4. Ваш улюблений чоловічий казковий персонаж: \_\_\_\_\_
5. Ваш улюблений жіночий казковий персонаж: \_\_\_\_\_
6. Із яким казковим персонажем Ви можете себе порівняти і чому? \_\_\_\_\_
7. Якщо б Ви могли володіти якимось чарівним предметом, що б це було і чому? \_\_\_\_\_
8. Які 3 бажання Ви б хотіли здійснити за допомогою чарівної палички? \_\_\_\_\_
9. Ви сприймаєте казку як (можна вибрати декілька варіантів відповіді):
  - а) розвагу; б) джерело знань про навколишній світ; в) твір для дітей;
  - г) відображення народних звичаїв та традицій; д) засіб виховання;
  - е) Ваш варіант \_\_\_\_\_
10. Чи знайомі Ви з поняттям “казкотерапія”? \_\_\_\_\_  
Який сенс Ви вкладаєте в це поняття? \_\_\_\_\_
11. Чи вважаєте Ви доцільним використання казки у своїй професійній діяльності і чому? \_\_\_\_\_
12. Із якими групами клієнтів соціального педагога, на Ваш погляд, доцільним буде використання казки? \_\_\_\_\_
13. Якими професійно важливими якостями, на Вашу думку, соціальний педагог повинен володіти, використовуючи метод казкотерапії: \_\_\_\_\_  
чого у своїй професійній діяльності повинен уникати: \_\_\_\_\_
14. Які з цих якостей Вам допоможе розвинути метод казкотерапії? \_\_\_\_\_
15. Чи є у Вас побоювання щодо занять з курсу “Основи казкотерапії”? \_\_\_\_\_
16. Чого Ви очікуєте від занять з курсу “Основи казкотерапії”? \_\_\_\_\_

Дата опитування: \_\_\_\_\_ П.І.П. \_\_\_\_\_  
Вік \_\_\_\_\_ Група, курс, спеціальність \_\_\_\_\_

**Дякуємо, що Ви взяли участь в опитуванні**

## Додаток К

### Проведення формувального етапу експерименту

#### Додаток К.1

#### Методика проведення тренінгу на ознайомчо-пізнавальному етапі підготовки до використання казкотерапії

*Мета:* надання уявлення студентам про метод казкотерапії на практиці, розширення знань одне про одного, а також розвиток особистісних професійно важливих якостей.

*Час проведення:* 3 сесії по 80 хвилин.

*Необхідними матеріалами для роботи є папір, олівці, фарби, а також різні невеликого розміру фігурки казкових чи мультиплікаційних персонажів (для групової роботи кількість фігурок не повинна бути меншою за кількість осіб у групі). Ми використовували фігурки з “Кіндер-сюрпризів”.*

Вибір таких фігурок зумовлений тим, що вони однакові за розміром та згруповані за різними казками чи мультфільмами, тобто є носіями певного усталеного образу. Використання цих фігурок полегшує вибір казкового персонажа, з яким може асоціювати себе людина, робить цей вибір наочним.

Заняття проводяться у світлій, просторій кімнаті, в якій є можливість сидіти на підлозі чи на стільцях.

*Інструкція:* “Перед Вами розложені різні фігурки. Роздивіться їх уважно й оберіть для себе одну. Опишіть обрану фігурку: якими якостями вона наділена, що зумовило Ваш вибір саме цього персонажу?”

Далі інструкція різниться відповідно до варіантів подальшої роботи:

- вибрати фігурку героя і ввести його до існуючої казки (в групі та індивідуально);
- вибрати фігурку героя і вигадати казку, почавши з опису героя (письмово чи усно, в групі чи індивідуально);
- обрати декілька фігурок героїв (ролі за В. Проппом) і вигадати з ними казку (індивідуальна робота);
- кожному члену групи обрати фігурки героїв, розподілити ролі за В. Проппом (при цьому може бути декілька помічників, героїв, шкідників тощо) і вигадати казку за їх участі (групова робота);
- створити групову казку з використанням обраних фігурок як персонажів (групова робота, запис по колу);
- намалювати обраного персонажа в контексті створеної казки (який це казковий момент, що робить в ньому персонаж тощо);
- для вирішення певної проблеми, з метою роботи з не бажаними якостями особистості: обрати фігурку на роль проблеми / якості, а іншу фігурку - на роль вирішення / позитивної, бажаної якості. Попрацювати зі взаємодією цих персонажів.

Після безпосереднього процесу творчої діяльності проводиться опитування. Запитання для обговорення після творчої діяльності значною мірою залежать від конкретної форми роботи з методикою. Ми наведемо орієнтовний перелік запитань:

- які почуття виникали у Вас при виборі фігурки?
- чи нагадує обрана Вами фігурка когось у вашому житті?
- які якості описаних Вами фігурок ви можете віднести до власної особистості?
- яку роль відіграють ці якості у Вашому житті?
- чи схожі описані в казці події на Ваше життя?
- що для Вас є ресурсним в обраному персонажі?
- оберіть ресурсну для вас фігурку й опишіть її; чи притаманні якісь із якостей фігурки Вам.

## Додаток К.2

### Приклад казки, написаної студентами ЕГ1

*Цикл 1.* Давним-давно в тридесятому царстві, в тридев'ятій державі жила-була весела, усміхнена Бабка. Звали її Ніколька. Було в неї багато друзів (1). Ніколька була дуже доброю і завжди всім допомагала. Але одного разу їй стало нудно і вона вирішила полетіти погуляти (2). На прогулянку вона запросила до себе Галченя, оскільки це був її друг і окрім цього він був дуже балакучий. І полетіли вони у казкову країну (3). Летіли вони летіли, і раптом бачать, наближається казкова країна, із неї їх гостинно зустрічали маленькі ангелики, які з радістю літали разом із ними (4). Насолоджуючись красою казкової країни, ангели зустріли на своєму шляху Бегемота, якому запропонували стати їх другом. Він погодився гуляти казковою країною разом із ними (5). Бегемотика звали Бредик. Гуляючи по казковій країні, він побачив будиночок, в якому живе Вінні. Вони потоваришували і пішли гуляти по країні далі. Тут вони зустріли Нікольку. Виявилося, що їй тут дуже сподобалося. Її найулюбленішим заняттям було катання на велосипеді (6). Таким чином, Ніколька знайшла собі казкових друзів у казковій країні, але вона відчувала, що вони ніколи не замінять їй її старих друзів. Сиділа вона і думала про це, як раптом з'явилася маленька, хитрюща мавпа і вкрала Нікольку у її нових друзів (7). З цією хитрою мавпою Бамбіно був її напарник інопланетянин Блю. Він був злий та неприємний. Блю і Бамбіно відвезли Нікольку на чарівному велосипеді (8).

*Цикл 2.* Весела та усміхнена Ніколька перетворилася на сумну та не усміхнену Нікольку. Всю дорогу на велосипеді вона мріяла про прекрасного принца, який звільнить її з полону (1). Злодії привезли Нікольку до темного лісу й зачинили її у глибокій преглибокій ямі. Нікольці було дуже страшно. Але вона раптом почула чийсь тоненький-тоненький голос (2). Це був Галченя – єдиний друг, який дійсно про неї пам'ятав. І хоча він був дуже маленьким, він не побоявся нічого і вирушив на порятунок Нікольки (3). А тим часом, поки Ніколька сиділа у своїй темниці, їй готував їжу злий зверхній кухар. Через нього Ніколька дуже зголодніла і майже позбавилася сили (4). Не дивлячись на те, що повар був злий, він приготував Нікольці хороший обід, дякуючи якому їй вдалося відновити свої сили (5). А тим часом Галченя полетів у казкову країну, щоб сказати їм, що треба рятувати Нікольку. У цій країні була і фея-Провидиця. Троє друзів пішли до неї за допомогою. Але не все було так просто, як їм здавалося (6). В яму до Нікольки спустився кіт Матроскін зі своєю чарівною мітлою. Він був дуже хазяйновитий і веселий. Ніколька заговорила з Матроскіним і той сказав їй, що раніше він був хлопчиком-бабкою, і вони, скористувавшись злими силами, перетворили його на кота, який тепер повинен прибирати (7). Але разом із Матроскіним спустилася кішка Марфа. Вона була також весела і добра кицька. Раніше, як і Матроскін, вона було дівчинкою-бабкою. Її зла чарівниця перетворила на кицьку. Марфа та Матроскін дуже хотіли допомогти Нікольці, оскільки вони також були бабками (8).

*Цикл 3.* І в них це вийшло. Ніколька отримала свободу. Всі чари були зруйновані. Матроскін і Марфа стали бабками і жили довго і щасливо. Сама Ніколька повернулася додому разом з Галченям. Через 5 років вони одружилися (1).

## Додаток К.3

### Бланк опитування учасників казкотерапевтичного тренінгу

1. Чи справдилися Ваші очікування щодо проведеного тренінгу? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. Чи Ви задоволені власною участю у казкотерапевтичному тренінгу?
  - так, я цілком задоволений власною участю;
  - так, в цілому я задоволений;
  - не визначився;
  - ні, я не задоволений своєю участю;
  - власний варіант.
3. Закінчіть, будь-ласка речення: Досвід, отриманий у процесі тренінгу, допоможе мені у \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. Чи хотіли б Ви поглибити свої знання щодо особливостей застосування казкотерапевтичних методик та технік? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## Додаток К.4

### Список літератури для анотування

#### I. Наукові статті

1. Арановская-Дубовис Д. Роль сказки в психологическом развитии ребенка-дошкольника / Д. Арановская-Дубовис, Е. Заика, Е. Цопа // Практическая психология и социальная работа. – 2000. – № 3. – С. 10–12.
2. Бобрик М. Подсказки из сказки / М. Бобрик // Природа и человек (Свет). – 2005. – № 4. – С. 2–4.
3. Бреусенко-Кузнецов А. А. Подходы к истолкованию мифологически-содержательного сказочного текста / А. А. Бреусенко-Кузнецов // Простір арт-терапії: можливості та перспективи. – К. : Міленіум, 2007. – Вип. 2. – С. 4–35.
4. Вачков И. В. Ресурсы психологической сказки в работе с учителями / И. В. Вачков // Народное образование. – 2001. – № 5. – С. 203–208.
5. Вітковська Н. С. Вивчення казок як засіб естетичного розвитку молодших школярів / Н. С. Вітковська, А. Б. Щербо, Д. Н. Д жола // Початкова школа. – 1970. – № 7. – С. 16–22.

#### II. Теоретичні дослідження

1. Аникин В. П. Русская народная сказка / Владимир Прокофьевич Аникин. – М. : Худож. лит., 1984. – 176 с.
2. Вачков И. В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку / Игорь Викторович Вачков. – М. : Ось-89, 2001. – 144 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Питер, 2001. – 315 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Питер, 1998. – 300 с.
5. Набойкина Е. Л. Сказки и игры с “особым” ребенком / Елена Леонидовна Набойкина. – СПб. : Речь, 2006. – 144 с.
6. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия / Дмитрий Соколов. – М. : Класс, 1997. – 146 с.

#### III. Прикладна література

1. Алексеенко В. В. Играем в сказку. Воспитание и развитие личности ребенка 2–7 лет / В. Алексеенко, Я. Лощинина. – М. : РИПОЛ классик: ДОМ XXI век, 2008. – 218 с.
2. Бретт Д. “Жила-была девочка, похожая на тебя...” Психотерапевтические истории для детей / Дорис Бретт [пер. с англ. Г. Павлова]. – М. : Класс, 1996. – 145 с.
3. Гнездилов А. В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балю) / Андрей Владимирович Гнездилов. – СПб. : Речь, 2002. – 290 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Игры в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Сказки звездной страны Зодиакалии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Питер, 1998. – 300 с.
6. Набойкина Е. Л. Сказки и игры с “особым” ребенком / Елена Леонидовна Набойкина. – СПб. : Речь, 2006. – 144 с.
7. Прудюс Е. К. Сказкотерапия в помощь родителям. Там водятся волшебники / Елена Константиновна Прудюс. – СПб. : Речь, 2006. – 224 с.
8. Развивающая сказкотерапия / [под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой]. – СПб. : Речь, 2006. – 168 с.

#### IV. Интернет-сайти

- <http://www.kulichki.com/XpomoiAngel/skazki/skaz/skazteor.htm>  
<http://www.cka3ka-pro.ru/>  
<http://theatr-skazok.narod.ru/terapiya5.htm>  
<http://vachkov.narod.ru>

## Додаток К.5

### Приклад казки учасника тренінгу “Використання групової казкотерапії для навчання, освіти та організації дозвілля дітей”

*Що було б, якби проблемний підліток опинився на безлюдному острові.*

Жив собі у далекій країні принц. Він жив зі своїми батьками королем та королевою у чарівному палаці в самісінькому центрі великого міста. Батьки оточували єдиного сина усім, чого б він не побажав, виконували всі його примхи та забаганки. Принц зростав дуже норавливим і пихатим хлопцем. Зневажав усіх оточуючих. Лише батькам не наслідувався грубіянити. Від витівок принца потерпали не лише його слуги та вчителі, а й ті поодинокі друзі, яких він мав. Коли ж його запитували про причини такої поведінки, він лише знизував плечима і говорив, що всі оточуючі є недолугими і недостойними його. Батьки не надто переймалися такою поведінкою сина.

Одного разу до королівського палацу завітав мандрівник-чарівник. Він продемонстрував монаршій родині свої чарівні вміння й чарівні предмети. Молодого принца найбільше вразив килим-самоліт, і він, не питаючись дозволу, скочив на нього і полетів світ за очі. Піднявшись високо в небо, принц почав скеровувати чарівний килим то в один бік, то в інший. Нарешті, килиму це набридло і він скинув принца з себе. На щастя, вони якраз пролітали над морем неподалік від безлюдного острова на краю землі. Хлопцеві вдалося вибратися на берег і він одразу ж почав гукати своїх слуг. Коли ж ніхто не з'явився, а принц вже добряче зголоднів та змерз, він почав наказувати оточуючим його деревам і птахам. Звісно, ніякого результату це не принесло. Чимало пройшло часу доти, доки принц втихомирився і зрозумів, що доведеться йому самому все для себе робити. Скоро казка говориться, та не скоро діло робиться. Хлопець таки навчився добувати для себе їжу та запалювати вогнище. Наодинці він поступово зрозумів, наскільки важливими були для нього ті люди, яких він втратив, зрозумів, скільки неприємностей він приніс для оточуючих своєю нахабною поведінкою.

Якось увечері принц вийшов на берег моря і раптом побачив там старенького чоловіка: мокрого, у розірваному одязі. Він підбіг до нього, допоміг підвестися, відвів до своєї домівки, нагодував та зігрів. Лише після цього старенький відкрив принцу своє ім'я. І виявилось, що це був той самий чарівник, у якого хлопець викрав килим-самоліт. Він сказав принцу, що навмисне прийшов тоді до королівського палацу, щоб навчити його розуму. Тепер же він впевнився, що принц цілком виправився, і забрав його з собою до короля з королевою. З того часу принц вже ніколи не зазнавався, цінував працю інших та в усьому намагався допомогти оточуючим його людям.



## Додаток К.6

### Приклад виховної казки учасника тренінгу “Використання групової казкотерапії для навчання, освіти й організації дозвілля дітей”

#### *Казка про сосиску та дівчинку*

*Вихідні слова:* дівчинка, щур, сосиска, трактор, дерево, квіти, мумія.

Жила-була собі Дівчинка у казковій країні. Вона була дуже гарною, але в неї не було друзів, тому що вона не любила ділитися нічим з оточуючими. І ось одного разу вона пішла гуляти до лісу і взяла з собою сосиску. Дорогою Дівчинка зустріла маленького сірого Щура. Щур сказав: “Дівчинко, добрий день. Поділися, будь-ласка, зі мною сосискою, а я тебе проведу до галявини красивих квітів”. Але Дівчинка сказала, що не віддасть сосиску і сама знайде цю галявину. Дівчинка йшла по дорозі, світило добре сонечко, співали пташки, а дерева шелестіли листям.

Раптом вона зустріла Хлопчика на тракторі, який запропонував їй відвезти на галявину квітів. Дорогою на галявину Дівчинка зголодніла і з’їла сосиску, не поділившись із Хлопчиком. Хлопчик образився, але відвіз її на галявину та поїхав, залишивши її одну.

Поки Дівчинка милувалася квітами, настала ніч і злякана дівчинка почала шукати дорогу назад. Але всі її спроби були марними, тому що її переслідували дивні страшні звуки. Обернувшись, Дівчинка побачила Мумію і дуже злякалася. Мумія почала розмовляти з Дівчинкою про те, що Щур та Хлопчик були ображені Дівчинкою, до якої так добре поставилися. І тоді Мумія сказала, що, не маючи друзів, не допомагаючи їм, дуже важко і складно залишатися самій у лісі. Мумія сказала, що не відпустить Дівчинку доти, доки вона не вибачиться перед Щуром та Хлопчиком і не подарує їм гарні квіти з галявини.

Тоді Дівчинка побігла на галявину, зібрала найгарніші квіти в букети і роздала їх Хлопчику та Щуру. Також вона вибачилася перед ними і пообіцяла, що ніколи більше не буде такою жадібною.

З того часу Дівчинка допомагала друзям у важку хвилину і навіть приходила у ліс до Мумії та пригощала її ласощами.

**Додаток К.7**  
**Методика визначення ступеня суб'єктивної задоволеності**  
**студентами тренінгом**

1. Наскільки Ви задоволені власною діяльністю та досягненнями по завершенні тренінгу?

- a) максимально задоволений;
- b) задоволений;
- c) мені байдуже, не визначився;
- d) незадоволений;
- e) максимально незадоволений.

2. Наскільки Ви задоволені загальною організацією та рівнем проведення тренінгу?

- a) максимально задоволений;
- b) задоволений;
- c) мені байдуже, не визначився;
- d) незадоволений;
- e) максимально незадоволений.

Індекс визначався нами за формулою:

$$I = \frac{a (+1) + b (+0,5) + c (-0,5) + d (-1) + e (0)}{N},$$

- де +1 (a) – максимум задоволеності;  
+0,5 (b) – задоволеність;  
0 (e) – невизначене чи байдуже ставлення;  
-0,5 (c) – максимум незадоволеності;  
a, b, c, d, e – відповідна кількість досліджуваних;  
I – загальний індекс задоволеності;  
N – загальна кількість досліджуваних.

## Додаток К.8

### Інструкція до виконання техніки “Карта казкової країни”

“Уявіть, що ви вирушили в подорож у невідому казкову країну. Уявіть цю країну, яка вона, що там знаходиться, хто її населяє? Для того, щоб якось орієнтуватися в казковій країні, герою потрібна карта. Намалюйте, будь-ласка таку карту для вашого героя. ... Отже, карта готова. Тепер ми маємо розробити таблицю умовних позначень об'єктів, розташованих на карті. Будь ласка, винесіть кожен колір, який ви використовували при малюванні карти, у таблицю умовних позначень у вигляді невеличкого кольорового прямокутника. Якщо ви використовували спеціальні значки для позначення об'єктів, розташованих на карті, їх також необхідно представити в таблиці умовних позначень. Тепер необхідно присвоїти кожному кольоровому прямокутнику, кожному значку особливе значення. Особливість його полягає в тому, що воно має бути пов'язане із внутрішніми процесами: думками, почуттями, бажаннями, станами, спогадами, мріями. Наприклад, це можуть бути річки задоволення, пустелі роздумів тощо. Отже, карта готова. Тепер ви маєте визначити мету мандрівки вашого героя. Далі позначте місце входу до казкової країни і прокладіть маршрут мандрівки, після чого позначте місце виходу з країни. Тепер у вашого героя є карта, є мета мандрівки і її маршрут”.

**Додаток К.9**  
**Схема аналізу карти казкової країни**

*Таблиця К.9.1*

**Встановлення групи потреб, до якої відноситься образ мети**

<b>Дії спеціаліста</b>	<b>Інформація</b>	
Встановити місце розташування прапорця мети		
Зрозуміти символічне значення образу ландшафту, на якому розташований прапорець мети	Можна зробити власне припущення або звернутися до автора малюнка з питанням: “Що для вас означає...?”	
Встановити почуття автора малюнка, пов’язані із образом мети, вплив досягнення мети на життя автора	Як правило, автор розповідає про позитивні почуття, пов’язані із досягненням мети, зрідка - про нейтральні. Нерідко говорять про те, що хотілося б в цьому місці залишитись надовго.	
Попередній висновок щодо того, до якої групи потреб належить образ мети	Групи потреб за ієрархією А.Маслоу.	
	<b>Група потреб</b>	<b>Образ мети</b>
	Психофізіологічні потреби	Набуття почуття ситості, почуттів тілесного комфорту і сексуального задоволення.
	Потреба у безпеці та захисті	Досягнення відчуття комфорту і захищеності.
	Потреба у приналежності і любові	Досягнення ситуацій, у яких можна відчути те, що тебе розуміють, люблять, приймають таким, як ти є.
	Потреба у самоповазі	Досягнення відчуття власної сили, впевненості, розуму, здатностей, можливостей. Переживання почуттів “потрібності”, “важливості”.
	Потреба у знаннях	Переживання почуття осягнення всього нового, важливого; досягнення відчуття ясності, зрозумілості, поясненості явищ; проживання відчуттів дотику до вічності.
	Естетичні потреби	Переживання відчуття краси та гармонії.
	Потреба у самоактуалізації, особистісному самовдосконаленні	Переживання почуття внутрішньої гармонії, виконаного призначення, реалізованості власних талантів та можливостей.

## Оцінювання “ступеня досяжності” заявленої мети

Дії спеціаліста	Інформація
Встановити розташування прапорця мети відносно центру карти	Якщо прапорець мети знаходиться в центрі карти, це свідчить про те, що образ мети займає інтегруючу позицію у внутрішньому світі, досягнення цієї мети є показником особистісного росту. Якщо прапорець мети зміщений від центру на периферію, це може означати або нереальний або несуттєвий образ мети (це можна спостерігати і у випадку небажання проходити тестування). І в цьому випадку маршрут досягнення мети має менше значення, ніж коли прапорець мети знаходиться в центрі.
Вивчити маршрут мандрівки (за казкою та за допомогою додаткових запитань)	Встановлюється, через які території проходить маршрут; якою є загальна “траєкторія руху” (прямий шлях (цілеспрямованість, мета - на першому місці) або ж “прогулянки” всією країною (більш важливим є шлях аніж сама мета) - це є показником індивідуального стилю руху до мети.
Встановити перешкоди, труднощі тощо	Перешкоди та труднощі на шляху досягнення мети є символічним показником можливих ускладнень та перешкод досягнення мети у реальному житті. Ці обмеження можуть бути об'єктивними, однак частіше за все є показниками тінювих сторін особистості, які затримують її розвиток (страхи, гнів, опір, провина, образа тощо).
Визначити способи нейтралізації труднощів	Визначивши способи нейтралізації ризиків та перешкод, ми отримаємо символічні інструменти для подальшої психологічної роботи з тінювими сторонами автора малюнка. Таким чином встановлюється символічний зміст особистісних ресурсів автора малюнка.
Встановити наявність “порожніх” територій	Території, які не увійшли до маршруту досягнення мети є витоком або тривоги, або ресурсів особистості. Якщо у подальшій роботі треба буде прояснити зміст тінювих сторін автора малюнка або звернутися до його ресурсів, може знадобитися більш детальна інформація щодо “порожніх” територій.
Визначити загальний емоційний фон мандрівки (визначається за додатковими запитаннями та шляхом спостереження)	Загальне враження від мандрівки казковою країною легше встановити, звернувшись до казки за мотивами мандрівки казковою країною (можливий варіант читання, обговорення та програвання казки клієнтом). Таким чином можна встановити загальну емоційну динаміку у процесі руху до мети.

Проведений аналіз в даному контексті дає змогу одержати інформацію щодо особливостей стратегії руху до мети, труднощів, які відчуються на інтуїтивному рівні, емоційної динаміки, а також дозволяє оцінити реальність досягнення мети. Якщо сам автор не вірить у реальність досягнення мети, якщо він свідомо чи несвідомо “заплутує” свій шлях, спеціалісту доведеться окремо працювати над корекцією цілепокладання.

Додаток К.10  
Приклади “Карты казкової країни” студентів ЕГ1 та ЕГ2



Рис. К.10.1. Карта казкової країни студента Е.М.



Рис. К.10.2. Карта казкової країни студента П.Н.

## Додаток К.11

### Фрагмент протоколу відповідей на запитання постмалюнкowego опитування

Ведучий (В): Які почуття виникали у тебе у процесі малювання карти?

Учасник (У): Мені дуже сподобалося. Я вже давно не малювала, а тут видалася така нагода. До того ж можна було малювати що завгодно.

В: Чи були в тебе якість ускладнення з малюванням певних частин карти: кордонів, ландшафту тощо.

У: Загалом ні. Але було трохи складно визначити кордони. Та коли я намалювала за межами кордонів море, то все стало на свої місця.

В: Яка частина карти подобається тобі найбільше, а яка – найменше і чому.

У: Не можу сказати, що щось на карті мені не подобається. Загалом більш насиченою та цікавою для мене є верхня частина карти, а також дуже подобається річка.

В: До речі, вважається, що нижня ліва частина малюнку відображає минуле, а верхня права – майбутнє. Чи можеш ти сказати це про свій малюнок?

У: Цікаво. Якщо подивитися з цієї точки зору, то в принципі можу погодитися, адже в зоні минулого знаходиться “Поле радості”, а я дійсно загалом добре ставлюся до свого минулого, а в майбутньому – “Міст труднощів” та “Шар щастя”. Я вважаю, що для того, щоб досягти успіхів та щастя, необхідно долати труднощі, які зустрічаються на шляху.

В: Метою твоєї подорожі на карті є “Шар щастя”, що ти вкладаєш в це поняття?

У: Для мене щастя – це насамперед можливість розвиватися, реалізовувати власний потенціал і досягати певних вершин у житті як професійному, так і особистому.

В: Розкажи детальніше про територію на карті, яку ти назвала “Замок шлюбу”.

У: Ну, я намалювала його так в стороні. Я думаю, це те, що повинно бути, але зараз про шлюб не дуже замислююся.

В: У тебе досить прямий шлях до мети. Наскільки це схоже на те, як ти досягаєш мети у власному житті.

У: Так, це дійсно схоже на мене. У досягненні своїх цілей я намагаюся діяти стрімко.

В: Загалом, коли ти дивишся на свою карту, які почуття в тебе виникають.

У: Мені карта дуже подобається, мені приємно на неї дивитися.

## Додаток К.12

### Приклад аналізу “Карти казкової країни” одного з учасників тренінгу

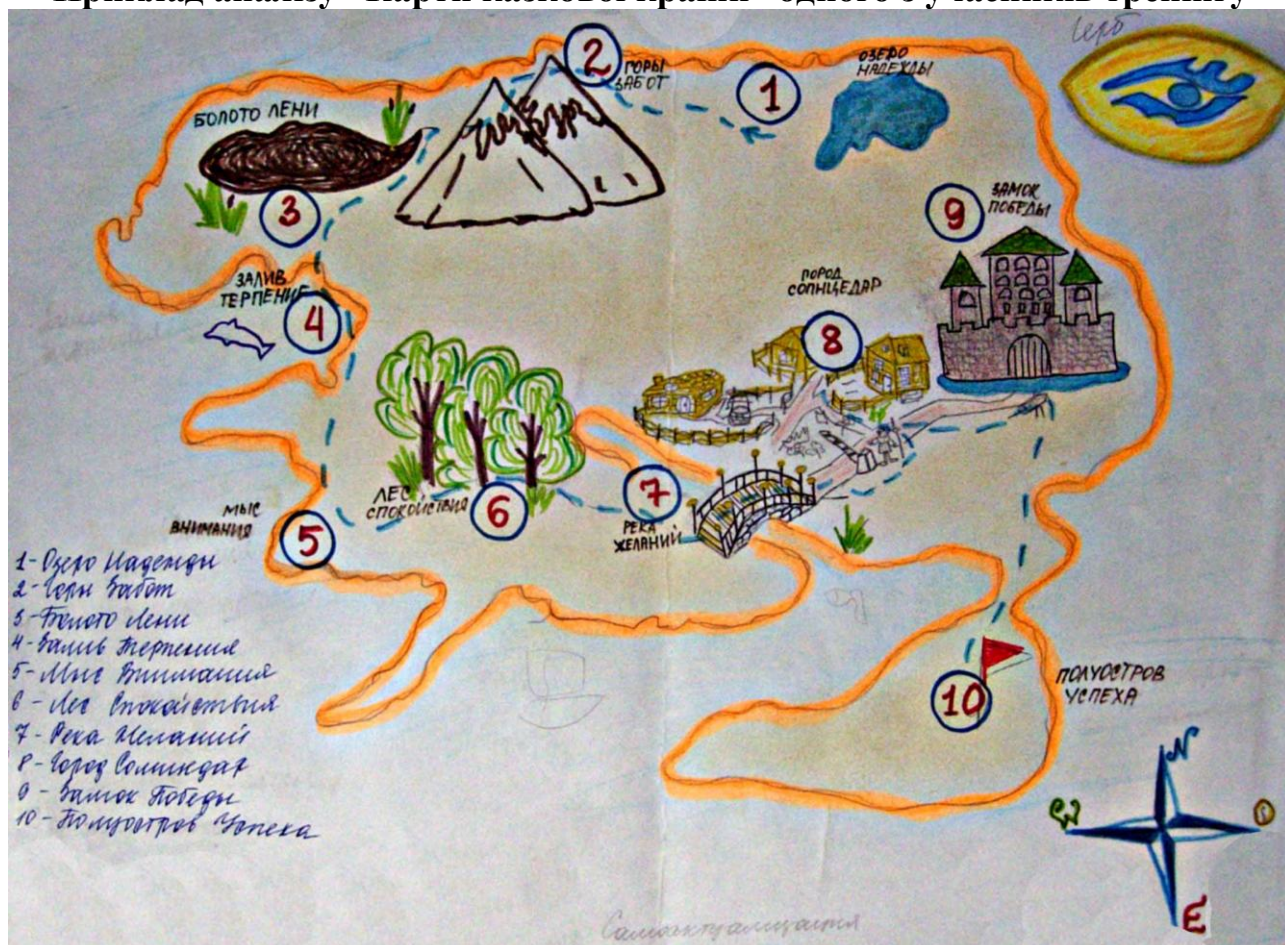


Рис. К.12.1. Карта казкової країни студента П.І.

#### Бланк аналізу “Карти казкової країни”

*Загальні відомості про малюнок*

Загальний опис малюнка: малюнок карти справляє дуже гарне враження. Карта яскрава та гармонійна.

Загальна характеристика шляху до мети: шлях до мети пролягає по всій території карти. Він чіткий і добре видимий на карті.

Розташування входу та виходу: вхід та вихід на карті не позначені.

Крок перший: встановити до якої групи потреб відноситься образ мети

#### Дії спеціаліста

Встановити місце розташування прапорця мети.

Символічне значення образу ландшафту, на якому розташований прапорець мети.

Почуття автора малюнка, пов'язані із образом мети, вплив досягнення мети на життя автора.

#### Інформація

Прапорець мети знаходиться на периферії карти, на півострові успіху.

Символічне значення території, на якій розташований прапорець мети було визначене автором карти як певна віддалена і відокремлена від основної території. Окрім цього, він розташований у правій частині малюнка, що символізує майбутнє.

За словами автора карти, почуття, пов'язані з образом мети досить спокійні. Для неї досягнення зображеної мети (успіху) є скоріше винагородою за прикладені зусилля.



Попередній висновок щодо того, до якої групи потреб належить образ мети. Разом із автором карти було визначено, що мета належить до групи потреб у самоповазі. Для цієї групи потреб актуальним є досягнення відчуття власної сили, впевненості, розуму, здібностей, можливостей; переживання почуттів “потрібності”, “важливості”.

*Крок другий: оцінювання “ступеня досяжності” заявленої мети*

#### Дії спеціаліста

#### Інформація

Встановити розташування прапорця мети відносно центру карти.	Прапорець мети знаходиться на периферії карти, що може свідчити про не досить сильну актуальність цієї мети для автора карти, її нереальність або небажання проходити тестування. За словами автора, її мета на карті дійсно сприймається досить відсторонено і нереально. Це її уявлення про майбутні здобутки. Автору було запропоновано визначити більш реальну і досяжну мету на вже намальованій карті, або домалювати її якщо є необхідність. Після цього за мету був визначений замок перемоги. Він хоча і не є центральним, але принаймні знаходиться ближче до центру карти і має конкретне значення, яке полягає у подоланні негативних рис характеру і укріплення позитивних.
Вивчення маршруту мандрівки (за казкою та за допомогою додаткових запитань)	Маршрут казковою країною є досить послідовним: вхід до казкової країни через озеро надії далі – гори заклопотаності, болото лінощів, залив терпіння, мис уваги, ліс спокою, ріка бажань, місто сонцедар, замок перемоги та півострів успіху.
Встановлення перешкод, труднощів тощо	Основними “важкими” територіями на карті автором були визнані гори заклопотаності, болото лінощів та ліс спокою (“у цьому лісі можна залишитися назавжди, оскільки там спокійно і не хочеться нічого робити, він більш небезпечний ніж навіть болото лінощів”). Описані території на символічному рівні описують ті якості характеру, які автор карти вважає для себе негативними і які гальмують її особистісний розвиток.
Визначення способів нейтралізації труднощів	Основними способами подолання труднощів виступають “позитивні території”, які символічно уособлюють ті якості характеру, які допомагають автору карти у досягненні своїх цілей. Так із надією легше починати будь-яку справу, терпіння дозволяє перечекати ті труднощі, які не можна подолати, уважність допомагає не загубитися у “лісі спокою” і продовжити шлях далі.
Наявність “порожніх” територій	За словами автора карти порожньою територію виявився півострів успіху, який викликає певне занепокоєння, адже у автора карти є питання щодо того, чи зможе вона досягти успіху в житті.
Загальний емоційний фон мандрівки	Загальний емоційний фон мандрівки досить спокійний і піднесений наприкінці “подорожі”.
Аналіз отриманої інформації: Проаналізована карта дає підстави зробити припущення щодо того, що у процесі досягнення мети (перемоги над негативними звичками та рисами характеру) автор казки схильна спиратися на власні ресурсні сторони. Відповідно перспективними завданням подальшої роботи може бути укріплення та розвиток позитивних рис характеру, пошук ресурсів у подоланні негативних якостей.	

**Додаток К.13**  
**Зразок набору фігурок казкових та мультиплікаційних героїв**  
**для техніки “Казкові фігурки”**



Рис. К.13.1. Набір фігурок казкових та мультиплікаційних героїв

## Додаток К.14

### Фрагмент протоколу опитування учасника тренінгу за технікою “Острів скарбів”

Ведучий (В): Які почуття та емоції ви відчували створюючи карту і що відчуваєте зараз, дивлячись на неї?

Учасник (У): Мені було по дитячому радісно. Стільки цікавих матеріалів: бусини, камінці, монетки, фарба. Мені сподобалося створювати карту, а результат навіть перевершив мої сподівання.

В: Розкажіть про свій скарб, опишіть його, що він собою уявляє, для чого представляє цінність?

У: Спочатку у моїй уяві виник традиційний скарб із золотими монетами, але потім я збагнула, що якщо це скарб, який передається у моїй родині, то напевне ним мають бути не лише матеріальні цінності, але чарівні предмети, які використовуються для додавання сили та спеціальних якостей, необхідних для кожного наступного покоління (хорообрість, чесність, справедливість, доброта, людяність і т.ін.).

В: Для чого у вашому сучасному житті може знадобитися скарб, чи є він для вас актуальним.

У: Я думаю, що вже відповіла на це питання. Цей скарб використовується для того, щоб активізувати певні якості або ж і матеріальні цінності у разі необхідності.

В: Уявіть, що ви зараз вирушаєте у подорож за скарбом. Чи легко вам здобути ваш скарб. Які труднощі необхідно подолати, виходячи з карти?

У: У подорожі за скарбом основною складністю для мене стало подолання власних негативних сторін: ліні, страх перед труднощами, інертність тощо.

В: Що б ви взяли із собою, вирушивши за скарбом?

У: Ну, мабуть, лопату, щоб його викопати і мішок, щоб зібрати в нього скарби (сміх). Якщо серйозно, та напевне краще б я вирушила за скарбом із хорошими друзями.

В: Опишіть почуття, пов'язані зі здобуттям скарбу. Як ви плануєте його використати?

У: Здобувши скарб, я звісно зрадію і напевне буду відчувати гордість від того, що змогла це зробити. Я не буду використовувати весь скарб, а, взявши необхідне, поповню його новими “багатствами” і заново сховаю. Потім намалюю карту і передам її своїм нащадкам.

**Додаток К.15**  
**Приклад казки учасників тренінгу**  
**інтегративного етапу підготовки студентів**  
*Казка про тривалий Новий рік*

*1 коло*

1. Новий рік давно закінчився, а Дід Мороз все продовжував тинятися із гармошкою по лісі й співати пісні.
2. І раптом він помітив під ялинкою бездомного Пса, який був із дуже сумними очима і тихо скавчав.
3. Діду Морозу стало шкода бідного песика і він вирішив взяти його із собою.
4. Тепер вони вдвох стали співати пісні: дід мороз грав на гармошці, а собака йому радісно підспівував.
5. Йшли вони по лісі і раптом побачили дім. Вони постукали і двері тихенько відчинилися, показався Матроскін, який запитав “Хто там?”
6. Матроскін, який спокійно прибирав своє житло, побачив перед собою веселого Діда Мороза і зовсім уже не сумного Пса. Гості в один голос промовили таку фразу: “Пустіть нас, будь-ласка, переночувати, а ми вам допоможемо поприбирати!”
7. Але, крім цього, ми вам іще заспіваємо пісеньку “З Новим роком”. Після віртуозного виконання пісні Матроскін відправив їх прибирати конюшню. Виявляється, в конюшні стояв Коник-Горбокони́к, який виконував бажання.

*2 коло*

1. – Чи не дивина, - сказав Дід Мороз. Чарівний кінь! Чого б нам, Шарик, такого загадати?
2. Хочу, щоб шерсть моя блищала! І родовід хочу такий, щоб усі собаки світу заздрили.
3. І тут Коник-Горбокони́к як топне копитом і як засяє Шарик, як заблещить! Всіх здивував своєю красою небаченою.
4. А Дід Мороз у свою чергу побажав чарівний посох і мішок для того, щоб у Новий рік була можливість подарувати всім дітям дарунки.
5. І тут біля Діда Мороза з’явився величезний мішок, а в руках – сліпуче сяючий посох... чарівний.
6. – Але це ще не все, - сказав Коник-Горбокони́к. – На додачу до ваших бажань ви тепер будете виконувати пісні про Новий рік англійською та французькою мовою. І заспівали вони на всю околицю.
7. Виявляється, в гості до Матроскін приїхали брати – француз та англієць. І для почесної зустрічі Нового року їм якраз і не вистачало цих пісень. Ось так вони і зустріли Новий рік – всі разом і весело.

Додаток К.16  
Груповий малюнок спільної казки студентів



Рис. К.16.1. Груповий малюнок спільної казки

**Додаток К.17**  
**Практичні завдання та вправи вивчення методу казкотерапії**  
**на інтегративному етапі підготовки**

***Створення казки, на основі одного слова.***

*Методичні рекомендації.* Одним з перших цю вправу пропонував виконувати Дж. Родарі [203]. У контексті підготовки студентів до оволодіння методів казкотерапії метою використання цієї вправи є:

- розвиток креативності й творчого мислення;
- розвиток лабільності мислення студентів;
- діагностування стосунків у колективі студентів чи клієнтів соціального педагога;
- тренування в студентів уміння творчого вирішення проблемного соціально-педагогічного завдання.

*Варіант 1.*

Мета – розвиток креативності й творчого мислення, розвиток лабільності мислення студентів.

Завдання: студентами чи викладачем обирається одне слово. Кожен студент самостійно складає декілька рим-асоціацій для головного слова. На основі цього асоціативного ряду пишеться казка. Після цього казки зачитуються вголос і аналізуються.

*Варіант 2.*

Мета – розвиток креативності та творчого мислення студентів, розвиток лабільності мислення студентів, а також діагностування стосунків у колективі студентів.

Завдання: студентами чи викладачем обирається одне слово. Студенти разом складають декілька рим-асоціацій для головного слова. На основі цього асоціативного ряду пишеться спільна групова казка. Після написання й озвучення казки відбувається її аналіз та обговорення, під час якого особливу увагу слід звернути на процес написання спільної казки, а саме: розподіл ролей у групі.

*Варіант 3.*

Мета – тренування в студентів уміння творчого вирішення проблемної соціально-педагогічної ситуації.

Завдання: викладач пропонує одне слово, яке відображає основний зміст певної проблемної соціально-педагогічної ситуації (наприклад – сирітство, інвалід, жебрак тощо). Кожен студент (або вся група) складає декілька рим-асоціацій для головного слова. На основі цього асоціативного ряду пишеться казка. Після цього казки зачитуються вголос й аналізуються, основна увага при цьому зосереджується на можливості творчого вирішення проблемної ситуації.

### ***Створення казки на основі “помилки”.***

*Методичні рекомендації.* Одним із перших цю вправу пропонував виконувати Дж. Родарі [203]. У контексті підготовки студентів до оволодіння методом казкотерапії метою використання цієї вправи є:

- розвиток креативності та творчого мислення студентів;
- розвиток лабільності мислення студентів;
- розвиток “внутрішньої дитини” студентів.

Зміст: студентам пропонується список “помилкових” дій чи ситуацій (тато одягає чоботи на руки, мама підносить дитині ложку з кашею до вуха, дівчина розмовляє по фотоапарату, зірки розташовані на землі тощо). Ці дії та ситуації можуть вигадувати самі студенти. Виходячи з цієї ситуації кожен студент пише історію чи казку. Після написання казки зачитуються вголос і аналізуються та обговорюються.

### ***Казка на новий лад.***

*Методичні рекомендації.* Ця вправа має багато варіантів, які викладач може обрати залежно від мети:

- розвиток креативності й творчого мислення студентів;
- розвиток у студентів саморозуміння (усвідомлення власних конфліктних потреб, мотивів і ресурсного потенціалу);
- відпрацювання вміння творчо вирішувати соціально-педагогічні завдання.

Зміст: студентам пропонується згадати відому казку (або ж для нагадування казка зачитується викладачем), потім викладач пропонує змінити якусь частину казки, наприклад:

- 1) ввести до тексту казки один або декілька разів часточку “не” для того, щоб “розвернути” сюжет казки, але зберегти при цьому всі її основні елементи та персонажів;
- 2) ввести до сюжету казки одного або декількох героїв з інших казок;
- 3) змінити позитивних персонажів на негативних і навпаки;
- 4) змінити функції персонажів казки на невластиві для них;
- 5) змінити стать головного героя на протилежну;
- 6) змінити жанр казки (героїку на комедію тощо);
- 7) викреслити з казки “помічників” головного героя;
- 8) викреслити з казки “шкідників”, які заважають головному герою.
- 9) змінити прагнення головного героя;
- 10) поставити героїв відомої казки в інший час чи місце дії;
- 11) поставити головного героя казки в неприйнятне для нього становище.

Після написання казки зачитуються вголос й аналізуються та обговорюються.

*Приклади казок для зачитування:* “Колобок”, “Курочка Ряба”, “Морозко”, “Василиса Прекрасная”, “Кощей Бессмертный”, “Марья Моревна”, “Сказка об Иване Царевиче, Жар-птице и Сером волке”.

### ***Написання власної казки.***

*Методичні рекомендації.* Ця вправа має багато варіантів, які викладач може обрати залежно від мети:

- розвиток креативності й творчого мислення студентів;
- діагностика актуального стану особистості студента на певному життєвому етапі, в конкретній соціальній ситуації;
- відпрацювання вміння студентів проводити діагностику й корекцію актуального стану особистості клієнта соціального педагога;
- діагностика особливостей та розвиток міжособистісної комунікації групи студентів.

Зміст:

*Варіант 1. Створення власної казки за вигаданим прізвиськом (при цьому діагностичним є сам процес вигадання прізвиська самим автором чи всією групою).*

Мета – розвиток креативності та творчого мислення студентів; розвиток “внутрішньої дитини”, саморозуміння (усвідомлення власних конфліктних потреб, мотивів і ресурсного потенціалу); розвиток комунікативної толерантності, контактності й гнучкості у спілкуванні; відпрацювання вміння студентів проводити діагностику й корекцію актуального стану особистості клієнта соціального педагога.

Завдання. Ця казкотерапевтична методика найчастіше проводиться у групі (коли прізвиська для кожного члена підбирає вся група, що відображає ставлення учасників один до одного, а також відображає “соціальне Я” членів групи). При індивідуальній роботі з цією технікою прізвисько для себе обирає сам студент. Для порівняння враження студента про себе і враження, яке він справляє на інших членів групи, можна спочатку дати завдання обрати прізвисько самому собі (не оголошуючи його), а потім – один одному, і, згодом, порівняти ці прізвиська. Після того, які усі прізвиська будуть обрані, починається індивідуальний процес написання казки, у якій обов’язково повинен фігурувати персонаж із прізвиськом автора (найчастіше – це головний герой). Процес написання казки теж має свої особливості. Зокрема, на написання казки може бути виділений певний час, або ж студент одразу починає розповідати власну казку, вигадуючи її “по ходу”. Після написання казки кожен студент зачитує її, після чого відбувається аналіз цієї казки самим автором та членами групи під керівництвом викладача.

*Варіант 2. Створення казки від імені певного предмета, який знаходиться в кімнаті.*

Мета – розвиток креативності й творчого мислення студентів; розвиток “внутрішньої дитини”; відпрацювання вміння студентів проводити діагностику й корекцію актуального стану особистості клієнта соціального педагога, діагностика актуального стану особистості студента на певному життєвому етапі, зокрема його “соціальне Я”.

Зміст. Ця методика є варіантом попередньої і полягає в тому, що студент інтуїтивно обирає певний предмет із тих, що знаходяться в кімнаті, і пише



казку або історію від імені цього предмета. В цьому випадку вибір предмета, а, скоріше, його символічне значення і те, якою є казка про цей предмет, має діагностичний сенс, оскільки в більшості випадків репрезентує “соціальне Я” студента, те, як він представляє себе суспільству. Аналіз казки в цьому випадку також відбувається під керівництвом викладача і, за необхідності, з групою.

*Варіант 3. Написання казки за певний час (2 хвилини).*

Мета – розвиток креативності та творчого мислення студентів; розвиток “внутрішньої дитини”; відпрацювання вміння студентів проводити діагностику та корекцію актуального стану особистості клієнта соціального педагога, діагностика актуального стану особистості студента на певному життєвому етапі, зокрема його соціальний декларований образ “Я”; розвиток саморозуміння студента.

Зміст. Ми рекомендуємо поєднувати цю вправу з попередньою (варіант 2). Мета вправи полягає у виявленні схематичних, стереотипних і часто несвідомих уявлень автора про самого себе як соціального індивіда, які він демонструє світові, тобто соціальний декларований образ “Я” автора.

*Варіант 4. Створення казки за наявним її початком.*

Мета – розвиток креативності й творчого мислення студентів; розвиток “внутрішньої дитини”; відпрацювання вміння студентів проводити діагностику та корекцію актуального стану особистості клієнта соціального педагога; розвиток саморозуміння студента.

Зміст. Викладач зачитує початок казки, завданням студента є ввести свого персонажа до цієї казки, продовжити й закінчити її. Аналізуючи отриману в результаті казку, особливу увагу слід звертати на доцільність і органічність вплетення нового персонажа, його взаємодію із іншими героями казки, а також на характер завершення казки.

**Додаток К.18**  
**Навчальна програма курсу “Основи казкотерапії”**  
**I. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА**

Програма з курсу Основи казкотерапії відповідає навчальним планам професійної підготовки соціального педагога.

Особливістю курсу Основи казкотерапії є його інтеграційний та аналітичний характер, оскільки він спирається на цілий комплекс інших дисциплін, що входять до системи підготовки спеціаліста з соціальної педагогіки. Вивчення курсу дає можливість познайомити студентів із теоретичними основами методу казкотерапії і сформувати уміння та навички використання й самостійної розробки методик і комплексної казкотерапевтичної програми.

Курс Основи казкотерапії розрахований на студентів спеціальності “Соціальна педагогіка” 4 та 5 курсів денного і заочного відділення. Курс складається з двох навчальних модулів.

**II. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ**

**Мета курсу** полягає у формуванні готовності майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії в професійній діяльності.

**Завдання курсу:**

- 1) ознайомитися з сутністю та особливостями методу казкотерапії;
- 2) оволодіти основними прийомами застосування методу казкотерапії в роботі з різними категоріями клієнтів соціального педагога;
- 3) розвинути індивідуальні та професійні якості, необхідні як для ефективного виконання професійних обов’язків майбутніх соціальних педагогів, так і для всебічного розвитку особистості спеціаліста.

**Основні знання, які одержують студенти при засвоєнні курсу:**

1. Історії дослідження й застосування казки у рамках психолого-педагогічної науки.
2. Виникнення й етапів розвитку казкотерапії,
3. Функцій казкотерапії.
4. Можливостей і сфер застосування казкотерапії в соціально-педагогічній практиці.
5. Напрямів казкотерапії, форм роботи з казками.
6. Особливостей застосування казкотерапевтичних технік з різними типами клієнтів.
7. Необхідного набору казкотерапевтичних технік (інструментарієм) виховання, діагностики, корекції та розвитку особистості клієнта.

**Основні вміння, що формуються в студентів при вивченні курсу:**

1. Визначати найбільш ефективні способи вирішення соціально-педагогічного завдання.
2. Обґрунтовувати доцільність застосування методу казкотерапії для вирішення конкретного соціально-педагогічного завдання.

3. Виділяти й оцінювати ресурсний потенціал клієнта, оптимально задіяти й розвивати його.
4. Застосовувати казкотерапевтичні техніки, адекватні проблемі клієнта (групи).
5. Кваліфіковано й методично правильно користуватися казкотерапевтичним інструментарієм.

### **ІІІ. МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ЗВ'ЯЗКИ**

Курс Основи казкотерапії розроблено на основних теоретичних положеннях соціальної педагогіки. Вивчення курсу органічно взаємопов'язане з курсами Теорія та історія соціальної роботи, Соціальна робота з людьми з особливими потребами, Соціальні моделі психокорекційної роботи тощо.

Основні поняття: казка, метафора, казкотерапія, терапія, корекція, розвиток, навчання, виховання, діагностика, клієнт соціального педагога, ресурсний потенціал, “внутрішня дитина”, готовність до використання методу казкотерапії.

### **ІV. ЗМІСТ КУРСУ**

#### **Модуль 1. Теоретичні основи використання методу казкотерапії**

**Тема 1: Мета, предмет і завдання вивчення курсу.** Поняття казкотерапії. Мета вивчення курсу Основи казкотерапії. Предмет і завдання курсу. Значення курсу Основи казкотерапії в системі підготовки майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності.

**Тема 2: Роль і місце казки в народній педагогіці.** Феномен усної народної творчості. Визначення казки, притчі, легенди, історії. Співвідношення казки та міфу. Характерні риси казки. Види і жанри казок. Роль казки в народній педагогіці.

**Тема 3: Особливості дослідження казки в психолого-педагогічній науці.** Особливості лінгвістичного дослідження чарівних казок В. Я. Пропом. Дослідження казки в контексті психологічної науки. Особливості юнгіанського аналізу казок. Роль і місце казки у виховному процесі. Механізми впливу чарівних казок.

**Тема 4: Етапи розвитку казкотерапії.** Етапи розвитку казкотерапії. Класифікація казок в контексті методу казкотерапії. Роль метафори у казкотерапії.

**Тема 5: Функції та завдання казкотерапії.** Функції казки в контексті методу казкотерапії. Завдання казкотерапії. Сфери застосування казкотерапії.

**Тема 6: Форми роботи з казками.** Розповідання казок. Створення казок. Аналіз казок. Малювання казок. Інсценізація казок. Медитації на казку. Казкова імідж-терапія.

#### **Перелік тем модуля 1:**

1. Мета, предмет і завдання вивчення курсу.

2. Роль і місце казки в народній педагогіці.
3. Особливості дослідження казки в психолого-педагогічній науці.
4. Етапи розвитку казкотерапії.
5. Функції та завдання казкотерапії.
6. Форми роботи з казками.

## **Модуль 2. Особливості практичного використання методу казкотерапії у професійній діяльності соціального педагога**

**Тема 1: Соціально-педагогічний потенціал казкотерапії.** Реалізація функцій казкотерапії у професійній діяльності соціального педагога. Особливості казкотерапевтичної роботи з різними типами клієнтів соціального педагога. Індивідуальна та групова казкотерапія.

**Тема 2: Діагностичний потенціал казкотерапії.** Особливості застосування казки для діагностики проблеми клієнта соціального педагога. Проективна графічна діагностика з використанням казки. Особливості проективної вербальної діагностики в казкотерапії.

**Тема 3: Корекційно-розвиваючі й терапевтичні можливості методу казкотерапії.** Огляд існуючих корекційно-розвиваючих і терапевтичних програм. Особливості використання казки як засобу корекції, розвитку і терапії в роботі з різними категоріями клієнтів соціального педагога.

**Тема 4: Розробка комплексної казкотерапевтичної програми.** Визначення й конкретизація проблеми клієнта. Постановка мети і завдань роботи з клієнтом. Розробка орієнтовного плану роботи з клієнтом. Аналіз отриманих результатів й ефективності використання методу казкотерапії в роботі з клієнтом.

### **Перелік тем модуля 2:**

1. Соціально-педагогічний потенціал казкотерапії.
2. Діагностичний потенціал казкотерапії.
3. Корекційно-розвиваючі й терапевтичні можливості методу казкотерапії.
4. Розробка комплексної казкотерапевтичної програми.

## **V. ЛІТЕРАТУРА**

### **Основна література:**

1. Вачков І. В. Сказкотерапія: Розвиток самосвідомості через психологічну казку / Ігорь Вікторович Вачков. – М. : Ось-89, 2001. – 144 с.
2. Гнездилов А. В. Авторська сказкотерапія. Дым старинного камина (казки доктора Балю) / Андрей Владимирович Гнездилов. – СПб. : Речь, 2002. – 290 с.
3. Грабенко Т. М. Зачем читать детям сказки / Татьяна Михайловна Грабенко. – СПб. : Речь, 2006. – 64 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по креативной терапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб. : Питер, 1998. – 256 с.

5. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Питер, 2001. – 315 с.
6. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Проективная диагностика в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Е. А. Тихонова. – СПб. : Речь, 2003. – 200 с.
7. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Д. Б. Кудзилов. – СПб. : Речь, 2004. – 144 с.
8. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Питер, 1998. – 300 с.
9. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2006. – 240 с.
10. Притчи, сказки, метафоры в развитии ребенка / [под ред. А. К. Колеченко]. – СПб. : Речь, 2006. – 296 с.
11. Радина Н.К. Истории и сказки в психологической практике / Надежда Константиновна Радина. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
12. Развивающая сказкотерапия / [под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой]. – СПб. : Речь, 2006. – 168 с.
13. Родари Д. Грамматика фантазии / Джани Родари. – М. : Прогресс, 1990. – 94 с.
14. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия / Дмитрий Соколов. – М. : Класс, 1997. – 146 с.
15. Соціальна педагогіка : теорія і технології / [за ред. І.Д. Звереві]. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
16. Стишенок И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост / И. В. Стишенок. – СПб. : Речь, 2005. – 144 с.

#### **Додаткова література:**

1. Арановская-Дубовис Д. Роль сказки в психологическом развитии ребенка-дошкольника / Д. Арановская-Дубовис, Е. Заика, Е. Цопа // Практическая психология и социальная работа. – 2000. – № 3. – С. 10–12.
2. Бобрик М. Подсказки из сказки / М. Бобрик // Природа и человек (Свет). – 2005. – № 4. – С. 2–4.
3. Бретт Д. “Жила-была девочка, похожая на тебя...” Психотерапевтические истории для детей / Дорис Бретт [пер. с англ. Г. Павлова]. – М. : Класс, 1996. – 145 с.
4. Брун Б. Сказки для души. Использование сказок в психотерапии / Б. Брун, Е. Педерсен, М. Рунберг. – М. : Информационный центр психологической культуры, 2000. – 184 с.
5. Васильцова З. П. Мудрые заповеди народной педагогики / Зоя Петровна Васильцова. – М. : Педагогика, 1988. – 160 с.
6. Вачков И. В. Ресурсы психологической сказки в работе с учителями / И. В. Вачков // Народное образование. – 2001. – № 5. – С. 203–208.

7. Гавриченко О. В. К проблеме применения метода сказкотерапии в психо-педагогической работе с детьми / О. В. Гавриченко // Журнал прикладной психологии. – 2003. – № 6. – С. 21–25.
8. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Игры в сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.
9. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Сказки звездной страны Зодиакалии / Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Питер, 1998. – 300 с.
10. Кирилюк О. С. Універсалії культури і семіотика дискурсу: казка та обряд / Олександр Сергійович Кирилюк. – О. : ЦГО НАНУ, 2003. – 370 с.
11. Мамчур Л. Твори-мініатюри та казки у методичній спадщині В. О. Сухомлинського / Л. Мамчур // Початкова школа. – 1998. – № 6. – С. 11–14.
12. Маранцман Е. К. Постигание сказки / Е. К. Маранцман // Литература в школе. – 2005. – № 6. – С. 32–35.
13. Нартов К. М. Сказка – поэзия народной души / К. М. Нартова // Мир психологии. – 1998. – № 3. – С. 103–111.
14. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки / Владимир Яковлевич Пропп. – Л. : Изд-во Ленинградского гос. ун-та, 1986. – 480 с.
15. Пропп В. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки / Владимир Яковлевич Пропп. – М. : АСТ, 1998. – 467 с.
16. Русские народные сказки. Сказки братьев Гримм. Сказки Гауфа. – М. : Мегapolis-Экспресс, 1992. – 400 с.
17. Сергеева Т. Логопедические сказки-помощники / Т. Сергеева // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 2. – С. 40–48.
18. Сергеева Т. Логопедические сказки-помощники / Т. Сергеева // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 5. – С. 61 – 72.
19. Сидоров В. Н. Профессиональная деятельность социального работника: ролевой подход / Владимир Николаевич Сидоров. – Винница : Глобус-пресс, 2006. – 408 с.
20. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям / Василий Александрович Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1988. – 271 с.
21. Франц фон М.-Л. Психология сказки / Мария-Луиза фон Франц. – СПб. : БСК, 1998. – 360 с.
22. Чуковский К. От двух до пяти / Корней Иванович Чуковский. – К. : Веселка, 1988. – 365 с.
23. Шемшурина А. И. Роль сказки в воспитании детей / А. И. Шемшурина // Этическое воспитание. – 2002. – № 1. – С. 63–64.
24. Юнг К.-Г. Душа и миф. Шесть архетипов / Карл Густав Юнг. – Мн. : Харвест, 2004. – 400 с.
25. Юнг К.-Г. Феноменология духа в сказке / Карл Густав Юнг. – М. : Канон, 1996. – 355 с.

**Додаток К.19**  
**Критерії оцінювання знань і вмінь студентів**

*Таблиця К.19.1*

**Критерії оцінювання знань і вмінь студентів за видами роботи та формами контролю**

	Критерії та показники оцінки навчально-пізнавальної діяльності студентів	Кількість балів	Загальна кількість балів
Виступ на практичному занятті	- вільне володіння матеріалом, його переказ	1	5 балів
	- пояснення головних понять, наведення прикладів	1	
	- взаємодія з аудиторією, вміння ставити питання (питання проблемного характеру, на роздум, на кмітливість)	1	
	- використання наочності (роздаткових матеріалів, малювання на дошці, плакати)	1	
	- вміння робити висновки	1	
Доповнення на практичному занятті	- вільне володіння матеріалом, його переказ	1	5 балів
	- пояснення головних понять, наведення прикладів	1	
	- взаємодія з аудиторією, вміння ставити питання (питання проблемного характеру, на роздум, на кмітливість)	1	
	- вміння робити висновки	1	
	- використання матеріалів додаткової літератури, їх аналіз та рекомендація студентам	1	
Робота на практичному занятті	Групова або індивідуальна робота на практичному занятті оцінюється залежно від змісту завдання	0-5	5 балів
Самостійна робота	- висвітлення усіх питань (у письмовому вигляді від руки)	1	5 балів
	- виділення та пояснення базових понять	1	
	- детальність відповіді на кожне питання	1	
	- посилення на літературу	1	
	- висловлення власного ставлення до питань, що висвітлюються, або формулювання висновків	1	
Індивідуальне завдання 1.	- вибір проблематики та групи клієнтів, на роботу з якими спрямована програма;	1	20 балів
	- грамотна постановка цілей та завдань роботи;	1	
	- підбір необхідних казкотерапевтичних методик з урахуванням мети та завдань роботи;	5	
	- розробка орієнтовного плану роботи з клієнтом чи групою;	10	
	- аналіз отриманих результатів та прогнозування ефективності її використання у роботі з клієнтом чи групою.	3	

Продовження табл. К.19.1

Індивідуальне завдання 2	- підбір казкотерапевтичної програми;	1	10 балів
	- виділення можливих функцій використання обраної програми в соціально-педагогічному контексті;	1	
	- виділення груп клієнтів соціального педагога та окреслення проблематики, у вирішенні якої використання обраної програми буде найбільш доцільним;	2	
	- власне адаптування обраної програми для конкретної групи клієнтів, чи для вирішення певної соціально-педагогічної проблеми ;	5	
	- прогнозування ефективності використання обраної програми в роботі з клієнтом чи групою.	1	
Індивідуальне завдання 3	Наявність колажу:		10 балів
	- висвітлення всіх частин “портрету”	4	
	- естетичність виконання	1	
	Наявність есе:		
	- грамотний опис компонентів “портрету” (кожен із чотирьох компонентів оцінюється максимально 1 бал); Представлення роботи із обов’язковими висновками аудиторії	4 1	



## Додаток К.20

### Приклад програми соціально-педагогічної допомоги безробітній особі, розроблена студентами ЕГ № 2

*Мета:* подолати пригнічений емоційний стан клієнта, пов'язаний із втратою роботи, підвищити самооцінку й актуалізувати ресурсний потенціал, а також допомогти в пошуках нової роботи, яка відповідатиме вимогам клієнта

Програма розрахована на 3 заняття (тривалістю дві години з перервою в один день) та подальшу соціально-педагогічну підтримку один раз на тиждень доки не мине необхідність.

#### *Заняття 1.*

Знайомство, розповідь клієнта про себе – 20 хвилин.

Постановка цілей подальшої соціально-педагогічної роботи (підписання контракту) – 20 хвилин.

Вправа “Коло” - 40 хвилин. Мета – дослідження ресурсних та проблемних сфер життя особистості. Клієнту пропонується заготовка: намальоване коло з п'ятьма-сімома рівними спицями як у колеса, які ділять коло на сектори. Кожен сектор “відповідає” за певну сферу життя клієнта (ці сфери визначаються спільно з клієнтом). Наприклад: здоров'я, друзі, родина, професійна діяльність, духовність, стосунки. Клієнт має замалювати кожен сектор настільки, наскільки він вважає реалізованою цю сферу його життя. Після цього спеціаліст наголошує на тому, які сфери життя клієнта розвинені добре (на них можна спиратися, використовувати як ресурс), а які не досить добре (варто проговорити, як ці сфери життя можна розвивати за допомогою інших). При виконанні цієї вправи доцільним також буде обговорення тих якостей клієнта, які можуть посприяти поліпшенню різних сфер його життя.

Навчальна вправа зі створення резюме – 30 хвилин.

Прощання та домашнє завдання (написати власне резюме) – 10 хвилин.

#### *Заняття 2.*

Проведення тестування з метою визначення найбільш прийнятної сфери діяльності – 20 хвилин.

Перевірка домашнього завдання із зауваженнями та корегуванням. Створення остаточного варіанту резюме та розміщення його в системі Internet на сайтах, як пропонують роботу. Соціальний педагог також направляє клієнта з готовим резюме до центру зайнятості – 40 хвилин.

Вправа “Карта казкової країни” (малювання карти, вибір героя та описання подорожі картою від імені героя) – 60 хвилин. Мета – дослідження цілей та актуальних потреб особистості клієнта, а також способів їх досягнення.

#### *Заняття 3.*

Визначення особистісних якостей, які, на думку клієнта, сприятимуть ефективним пошукам роботи і, навпаки, якостей, які цьому заважатимуть. Обговорення шляхів подолання “негативних” якостей – 20 хвилин.

Рольова гра “Співбесіда”. Метою гри є імітація ситуації прийому на роботу. Соціальний педагог при цьому виступає в ролі роботодавця, а клієнт – у ролі здобувача роботи, який прийшов на співбесіду. Потім можна помінятися ролями. Обговорення прийомів успішної співбесіди – 30 хвилин.

Вправа “Острів скарбів” - 60 хвилин. Мета – актуалізація й розвиток ресурсного потенціалу клієнта.

Прощання і завдання на наступний тиждень: відвідати центр зайнятості, проаналізувати місцеву пресу щодо наявності робочих місць в обраній сфері діяльності – 10 хвилин.

**Додаток К.21**  
**Підсумкове**  
**анкетування студентів**

*Таблиця К.21.1*

**Бланк опитування студентів**

Запитання	Ступінь оцінювання (0 – цілком незадовільно; 5 – дуже добре)
1. Оцініть, наскільки мета курсу Основи казкотерапії співвідноситься із: - Вашою навчальною метою; - Вашими професійними інтересами; - Вашими особистісними зацікавленнями.	0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5
2. Наскільки зміст курсу відповідав Вашим очікуванням?	0 1 2 3 4 5
3. Чи викликала тема курсу інтерес?	0 1 2 3 4 5
4. Назвіть теми занять, які Вам найбільше сподобалися, запам'яталися	
5. Які теми Ви хотіли б розглянути більш докладно?	
6. Як Ви оцінюєте атмосферу та стиль організації занять з курсу?	0 1 2 3 4 5
7. Як Ви оцінюєте загальне матеріально-технічне забезпечення курсу?	0 1 2 3 4 5
8. Як Ви оцінюєте загальний рівень проведення лекційних занять?	0 1 2 3 4 5
9. Як Ви оцінюєте загальний рівень проведення практичних занять?	0 1 2 3 4 5
10. Наскільки курс задовольнив Ваші потреби у: - одержанні знань; - отриманні інформації; - набутті професійних умінь/навичок; - розвитку особистісних якостей.	0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5
11. Як Ви оцінюєте побудову та структуру курсу?	0 1 2 3 4 5
12. Як Ви оцінюєте загальну кваліфікацію педагога?	0 1 2 3 4 5
13. Як Ви оцінюєте власні навчальні успіхи в: - одержанні знань; - отриманні інформації; - набутті професійних умінь/навичок; - розвитку особистісних якостей.	0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5
14. Чи задоволені Ви загалом своїми навчальними успіхами?	0 1 2 3 4 5
15. Як Ви оцінюєте власну активність під час аудиторних занять?	0 1 2 3 4 5
16. Як Ви оцінюєте власну активність під час самостійної роботи?	0 1 2 3 4 5
17. Оцініть, наскільки знання та досвід, отримані під час вивчення курсу “Основи казкотерапії” можуть бути корисні у власній професійній діяльності	0 1 2 3 4 5
18. Як Ви оцінюєте вибір та ефективність методів та технологій навчання?	0 1 2 3 4 5
19. Назвіть форми та методи роботи, які вам найбільше сподобалися, запам'яталися	
20. Які форми та методи роботи з казкою Ви вважаєте найбільш доцільними у власній професійній діяльності?	

Примітки:

0 – цілком незадовільно; 1 – незадовільно; 2 – задовільно; 3 – посередньо;  
4 – добре; 5 – дуже добре.

**Додаток Л**  
**Результати динаміки сформованості когнітивного компонента ГВМК**

*Таблиця Л.1*

**Розподіл частот оцінок за рівнем сформованості відповідних показників загальнопрофесійних знань студентів ЕГ1 на всіх етапах експерименту**

Етап	Показники	Вікова психологія, психології вікових криз		Комунікація з різними категоріями клієнтів соціального педагога		Робота з різними категоріями клієнтів соціального педагога		Організація групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом		Загальнопсихологічні методики та тести психодіагностики особистості		Методики психологічної та соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості залежно від категорії клієнтів		Механізми самопомоги та саморегуляції	
		$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)	$f_a$	$f_a$ (%)
Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	ПН	0	0	0	0	20	100	20	100	20	100	20	100	20	100
	БП	2	10	20	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	ДК	6	30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	ПТ	12	60	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Технологічний (II проміжний зріз)	ПН	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	20	100	20	100
	БП	2	10	20	100	16	80	4	20	2	10	0	0	0	0
	ДК	6	30	0	0	4	20	5	25	18	90	0	0	0	0
	ПТ	12	60	0	0	0	0	11	55	0	0	0	0	0	0
Інтегративний (контрольний зріз)	ПН	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	20	100
	БП	2	10	20	100	4	20	4	20	2	10	3	15	0	0
	ДК	6	30	0	0	16	80	5	25	18	90	17	85	0	0
	ПТ	12	60	0	0	0	0	11	55	0	0	0	0	0	0

Примітки:

ПН – початково-наслідувальний; БП – базово-пошуковий; ДК – достатньо-конструктивний; ПТ – професійно-творчий

**Розподіл частот оцінок за рівнем сформованості відповідних показників загальнопрофесійних знань студентів ЕГ2 на всіх етапах експерименту**

Етап	Показники	Вікова психологія, психології вікових криз		Комунікація з різними категоріями клієнтів соціального педагога		Робота з різними категоріями клієнтів соціального педагога		Організація групової та індивідуальної соціально-педагогічної роботи з клієнтом		Загальнопсихологічні методики та тести психодіагностики особистості		Методики психологічної та соціально-педагогічної корекції та розвитку особистості залежно від категорії клієнтів		Механізми самопомоги та саморегуляції	
		Рівень	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$
Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	ПН	0	0	0	0	21	100	0	0	21	100	21	100	0	0
	БП	4	19,05	3	14,29	0	0	3	14,29	0	0	0	0	0	0
	ДК	7	33,33	18	85,71	0	0	9	42,86	0	0	0	0	5	23,81
	ПТ	10	47,62	0	0	0	0	9	42,86	0	0	0	0	16	76,19
Технологічний (II проміжний зріз)	ПН	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	21	100	0	0
	БП	4	19,05	3	14,29	14	66,67	3	14,29	2	9,52	0	0	0	0
	ДК	7	33,33	18	85,71	7	33,33	9	42,86	6	28,57	0	0	5	23,81
	ПТ	10	47,62	0	0	0	0	9	42,86	13	61,90	0	0	16	76,19
Інтегративний (контрольний зріз)	ПН	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	БП	4	19,05	3	14,29	11	20	3	14,29	2	9,52	21	100	0	0
	ДК	7	33,33	18	85,71	10	80	9	42,86	6	28,57	0	0	5	23,81
	ПТ	10	47,62	0	0	0	0	9	42,86	13	61,90	0	0	16	76,19

Примітки: ПН – початково-наслідувальний; БП – базово-пошуковий; ДК – достатньо-конструктивний; ПТ – професійно-творчий

**Основні статистичні показники динаміки сформованості  
загальнопрофесійних знань**

Показник	Етапи експерименту		
	Ознайомчо- пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	2,51	3,27	3,59
Дисперсія	0,01	0,06	0,11
Стандартне відхилення	0,09	0,25	0,33
Стандартна помилка середньої	0,02	0,06	0,07
$t_{emp.}$	129,74	58,12	48,05
Довірчий інтервал	[2,47;2,55]	[3,15;3,39]	[3,43;3,74]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	3,32	3,79	4
Дисперсія	0,07	0,14	0,15
Стандартне відхилення	0,27	0,37	0,38
Стандартна помилка середньої	0,06	0,08	0,08
$t_{emp.}$	56,68	47,30	47,56
Довірчий інтервал	[3,20;3,44]	[3,63;3,96]	[3,82;4,17]

**Розподіл частот оцінок за рівнем сформованості відповідних показників специфічно-професійних знань студентів ЕГ1 на всіх етапах експерименту**

Показники	Етап	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)				Технологічний (II проміжний зріз)				Інтегративний (контрольний зріз)			
	Рівень	ПН	БП	ДК	ПТ	ПН	БП	ДК	ПТ	ПН	БП	ДК	ПТ
Казкові жанри, засоби художньої виразності (метафора)	$f_{\dot{a}}$	7	8	5	0	4	11	5	0	0	1	7	12
	$f_{\dot{a}}(\%)$	35	40	25	0	20	55	25	0	0	5	35	60
Зміст найбільш поширених казок і міфів	$f_{\dot{a}}$	4	12	4	0	0	11	9	0	0	1	10	9
	$f_{\dot{a}}(\%)$	20	60	20	0	0	55	45	0	0	5	50	45
Роль та значення казки в народній педагогіці	$f_{\dot{a}}$	4	11	5	0	4	12	4	0	0	2	7	11
	$f_{\dot{a}}(\%)$	20	55	25	0	20	60	20	0	0	10	35	55
Поняття казкотерапії як наукового методу	$f_{\dot{a}}$	1	12	7	0	2	10	8	0	0	1	5	14
	$f_{\dot{a}}(\%)$	5	60	35	0	10	50	40	0	0	5	25	70
Основні сфери застосування казкотерапії та її соціально-педагогічний потенціал	$f_{\dot{a}}$	3	11	6	0	3	10	7	0	0	0	8	12
	$f_{\dot{a}}(\%)$	15	55	30	0	15	50	35	0	0	0	40	60
Функції та завдання казкотерапії	$f_{\dot{a}}$	2	15	3	0	4	10	6	0	0	1	9	10
	$f_{\dot{a}}(\%)$	10	75	15	0	20	50	30	0	0	5	45	50

Продовження табл. Л.4

Особливості організаторської та освітньо-виховної казкотерапевтичної роботи	$f_{\dot{a}}$	0	5	10	5	1	6	13	0	0	1	4	15
	$f_{\dot{a}}(\%)$	0	25	50	25	5	30	65	0	0	5	20	75
Особливості групової казкотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками	$f_{\dot{a}}$	1	10	9	0	1	10	9	0	0	3	7	10
	$f_{\dot{a}}(\%)$	5	50	45	0	5	50	45	0	0	15	35	50
Окремі казкотерапевтичні методики і техніки	$f_{\dot{a}}$	5	8	7	0	1	10	8	1	0	1	8	11
	$f_{\dot{a}}(\%)$	25	40	35	0	5	50	40	5	0	5	40	55
Казкотерапевтичні методики й тести психодіагностики особистості	$f_{\dot{a}}$	12	8	0	0	2	10	6	2	0	0	9	11
	$f_{\dot{a}}(\%)$	60	40	0	0	10	50	30	10	0	0	45	55
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик терапії в залежності від категорії клієнтів	$f_{\dot{a}}$	19	1	0	0	7	9	4	0	0	5	10	5
	$f_{\dot{a}}(\%)$	95	5	0	0	35	45	20	0	0	25	50	25
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик корекції в залежності від категорії клієнтів	$f_{\dot{a}}$	20	0	0	0	2	8	9	1	0	2	5	13
	$f_{\dot{a}}(\%)$	100	0	0	0	10	40	45	5	0	10	25	65

Продовження табл. Л.4

Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик розв. залежності від категорії клієнтів	$f_{\dot{a}}$	15	5	0	0	2	10	6	2	0	2	12	6
	$f_{\dot{a}}(\%)$	75	25	0	0	10	50	30	10	0	10	60	30
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик навчання в залежності від категорії клієнтів	$f_{\dot{a}}$	15	5	0	0	2	7	11	0	0	1	7	12
	$f_{\dot{a}}(\%)$	75	25	0	0	10	35	55	0	0	5	35	60
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик виховання в залежності від категорії клієнтів	$f_{\dot{a}}$	16	4	0	0	2	7	9	2	0	3	9	8
	$f_{\dot{a}}(\%)$	80	20	0	0	10	35	45	10	0	15	45	40
Особливості індивідуальної роботи з клієнтом з використанням методу казкотерапії	$f_{\dot{a}}$	13	7	0	0	3	4	12	1	1	0	6	13
	$f_{\dot{a}}(\%)$	65	35	0	0	15	20	60	5	5	0	30	65



Таблиця Л.5

**Розподіл частот оцінок за рівнем сформованості відповідних показників специфічно-професійних знань студентів ЕГ2 на всіх етапах експерименту**

Показники	Етап	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)				Технологічний (II проміжний зріз)				Інтегративний (контрольний зріз)			
	Рівень	ПН	БП	ДК	ПТ	ПН	БП	ДК	ПТ	ПН	БП	ДК	ПТ
Казкові жанри, засоби художньої виразності (метафора)	$f_{\dot{a}}$	12	6	2	1	5	15	1	0	0	1	9	11
	$f_{\dot{a}}(\%)$	57,14	28,57	9,52	4,76	23,81	71,43	4,76	0	0	4,76	42,86	52,38
Зміст найбільш поширених казок і міфів	$f_{\dot{a}}$	11	9	1	0	8	11	2	0	0	1	9	11
	$f_{\dot{a}}(\%)$	52,38	42,86	4,76	0	38,10	52,38	9,52	0	0	4,76	42,86	52,38
Роль та значення казки у народній педагогіці	$f_{\dot{a}}$	7	10	3	1	10	9	2	0	0	0	15	6
	$f_{\dot{a}}(\%)$	33,33	47,62	14,29	4,76	47,62	42,86	9,52	0	0	0	71,43	28,57
Поняття казокотерапії як наукового методу	$f_{\dot{a}}$	11	7	3	0	10	9	2	0	0	1	13	7
	$f_{\dot{a}}(\%)$	52,38	33,33	14,29	0	47,62	42,86	9,52	0	0	4,76	61,90	33,33
Основні сфери застосування казокотерапії та її соціально-педагогічний потенціал	$f_{\dot{a}}$	8	7	5	1	5	14	2	0	0	0	4	17
	$f_{\dot{a}}(\%)$	38,10	33,33	23,81	4,76	23,81	66,67	9,52	0	0	0	19,05	80,95
Функції та завдання казокотерапії	$f_{\dot{a}}$	5	11	4	1	6	13	2	0	0	2	11	8
	$f_{\dot{a}}(\%)$	23,81	52,38	19,05	4,76	28,57	61,90	9,52	0	0	9,52	52,38	38,10

Продовження табл. Л.5

Особливості організаторської та освітньо-виховної казкотерапевтичної роботи	$f_{\hat{a}}$	4	6	9	2	5	9	7	0	0	1	4	16
	$f_{\hat{a}}(\%)$	19,05	28,57	42,86	9,52	23,81	42,86	33,33	0	0	4,76	19,05	76,19
Особливості групової казкотерапевтичної роботи з дітьми та підлітками	$f_{\hat{a}}$	4	6	9	2	5	6	10	0	0	2	4	15
	$f_{\hat{a}}(\%)$	19,05	28,57	42,86	9,52	23,81	28,57	47,62	0	0	9,52	19,05	71,43
Окремі казкотерапевтичні методики і техніки	$f_{\hat{a}}$	5	5	9	2	2	12	6	1	0	0	10	11
	$f_{\hat{a}}(\%)$	23,81	23,81	42,86	9,52	9,52	57,14	28,57	4,76	0	0	47,62	52,38
Казкотерапевтичні методики й тести психодіагностики особистості	$f_{\hat{a}}$	17	4	0	0	2	9	9	1	0	3	8	10
	$f_{\hat{a}}(\%)$	80,95	19,05	0	0	9,52	42,86	42,86	4,76	0	14,29	38,10	47,62
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик терапії в залежності від категорії клієнтів	$f_{\hat{a}}$	18	3	0	0	4	11	6	0	0	2	12	7
	$f_{\hat{a}}(\%)$	85,71	14,29	0	0	19,05	52,38	28,57	0	0	9,52	57,14	33,33
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик корекції в залежності від категорії клієнтів	$f_{\hat{a}}$	19	2	0	0	0	11	10	0	0	2	7	12
	$f_{\hat{a}}(\%)$	90,48	9,52	0	0	0	52,38	47,62	0	0	9,52	33,33	57,14

Продовження табл. Л.5

Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик розв. залежності від категорії клієнтів	$f_{\hat{a}}$	18	3	0	0	2	9	10	0	0	1	9	11
	$f_{\hat{a}}(\%)$	85,71	14,29	0	0	9,52	42,86	47,62	0	0	4,76	42,86	52,38
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик навчання в залежності від категорії клієнтів	$f_{\hat{a}}$	19	2	0	0	4	10	7	0	0	3	6	12
	$f_{\hat{a}}(\%)$	90,48	9,52	0	0	19,05	47,62	33,33	0	0	14,29	28,57	57,14
Зміст і способи використання окремих казкотерапевтичних методик виховання в залежності від категорії клієнтів	$f_{\hat{a}}$	18	3	0	0	3	10	8	0	0	2	8	11
	$f_{\hat{a}}(\%)$	85,71	14,29	0	0	14,29	47,62	38,10	0	0	9,52	38,10	52,38
Особливості індивідуальної роботи з клієнтом з використанням методу казкотерапії	$f_{\hat{a}}$	19	2	0	0	5	12	4	0	0	6	9	6
	$f_{\hat{a}}(\%)$	90,48	9,52	0	0	23,81	57,14	19,05	0	0	28,57	42,86	28,57

**Основні статистичні показники динаміки сформованості  
специфічно-професійних знань**

Показник	Етапи експерименту		
	Ознайомчо- пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	2,78	3,33	4,46
Дисперсія	0,04	0,07	0,14
Стандартне відхилення	0,19	0,26	0,37
Стандартна помилка середньої	0,04	0,06	0,08
$t_{emp.}$	64,77	63,24	53,45
Довірчий інтервал	[2,69;2,87]	[3,20;3,45]	[4,28;4,63]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	2,61	3,05	4,43
Дисперсія	0,08	0,05	0,07
Стандартне відхилення	0,28	0,22	0,27
Стандартна помилка середньої	0,06	0,05	0,06
$t_{emp.}$	42,15	63,24	73,03
Довірчий інтервал	[2,48;2,74]	[2,95;3,15]	[4,30;4,56]

**Додаток М**  
**Самооцінювання сформованості операційно-технологічного компонента готовності**

*Таблиця М.1*

**Індивідуальна картка самооцінювання рівнів розвитку груп умінь**

№	Групи умінь	Дата і номер заняття												Середнє значення
<i>Аналітичні:</i>		<b>Рівень розвитку</b>												
1	виділяти основну проблему та формулювати завдання соціально-педагогічної діяльності із використанням методу казкотерапії													
2	визначати доцільність застосування методу казкотерапії для вирішення конкретного соціально-педагогічного завдання													
3	виділяти та оцінювати ресурсний потенціал клієнта та оптимально задіяти й розвивати його													
4	інтерпретувати результати з урахуванням основних принципів казкотерапевтичної діагностики													
5	проводити аналіз продуктів казкотерапевтичної діяльності													
6	здійснювати творчий аналіз теорії та практики застосування казкотерапії в соціально-педагогічній роботі													
<i>Прогностичні:</i>		<b>Рівень розвитку</b>												
7	визначати мету, зміст, часові межі соціально-педагогічної діяльності за допомогою казкотерапії, виходячи з потреб клієнта чи групи													
8	передбачати результати у процесі казкотерапевтичної роботи, реагуючи на зміни у стані клієнта чи групи й адекватно змінювати соціально-педагогічний вплив													
<i>Конструктивні:</i>		<b>Рівень розвитку</b>												
9	мотивувати, організувати й координувати зусилля клієнта у процесі діагностичної, прогностичної, профілактичної, посередницької, корекційно-розвиваючої та соціально-терапевтичної діяльності з використанням казкотерапії													
10	зводити проблему до рівня конкретного завдання													
11	визначати найбільш ефективні способи вирішення соціально-педагогічного завдання, використовуючи метод казкотерапії													
12	комбінувати метод казкотерапії, з іншими соціально-педагогічними методами й технологіями залежно від потреб клієнта													
13	методично правильно реалізовувати функціонально-рольовий потенціал соціального педагога за допомогою казкотерапевтичних методик													
14	застосовувати методи казкотерапевтичної діагностики;													
15	формувати позитивну “Я-концепцію” клієнта за допомогою казкотерапії з профілактичною метою													
16	допомагати в розвитку моральних якостей особистості з використанням методу казкотерапії													



**Додаток Н**  
**Результати динаміки сформованості**  
**операційно-технологічного компонента ГВМК**

Таблиця Н.1

**Основні статистичні показники динаміки сформованості**  
**операційно-технологічного компонента**

Критерії	Статистична характеристика	Етапи експерименту		
		Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>				
Аналітичний	Середнє	2,55	3,09	4,36
	Дисперсія	0,06	0,21	0,05
	Стандартне відхилення	0,24	0,46	0,22
	Стандартна помилка середньої	0,05	0,1	0,05
	$t_{emp.}$	48	30,17	86,72
	Довірчий інтервал	[2,44;2,66]	[2,87;3,30]	[4,25;4,46]
Прогностичний	Середнє	2,60	3,66	4,44
	Дисперсія	0,11	0,21	0,06
	Стандартне відхилення	0,34	0,45	0,25
	Стандартна помилка середньої	0,08	0,10	0,06
	$t_{emp.}$	34,37	36,11	77,86
	Довірчий інтервал	[2,44;2,76]	[3,45;3,88]	[4,32;4,56]
Конструктивний	Середнє	2,68	3,52	4,57
	Дисперсія	0,04	0,10	0,02
	Стандартне відхилення	0,20	0,32	0,13
	Стандартна помилка середньої	0,05	0,07	0,03
	$t_{emp.}$	59,46	48,96	153,85
	Довірчий інтервал	[2,59;2,78]	[3,37;3,67]	[4,50;4,63]
Рефлексивний	Середнє	2,69	3,71	4,54
	Дисперсія	0,11	0,25	0,04
	Стандартне відхилення	0,33	0,50	0,20
	Стандартна помилка середньої	0,07	0,11	0,05
	$t_{emp.}$	36,07	33,53	99,87
	Довірчий інтервал	[2,53;2,84]	[3,48;3,95]	[4,44;4,63]
Комунікативний	Середнє	2,73	3,68	4,58
	Дисперсія	0,09	0,21	0,09
	Стандартне відхилення	0,29	0,46	0,30
	Стандартна помилка середньої	0,07	0,10	0,07
	$t_{emp.}$	41,79	35,73	69,05
	Довірчий інтервал	[2,59;2,87]	[3,46;3,9]	[4,44;4,72]

		ЕГ2		
Аналітичний	Середнє	2,50	3,22	4,32
	Дисперсія	0,08	0,09	0,09
	Стандартне відхилення	0,28	0,29	0,30
	Стандартна помилка середньої	0,06	0,06	0,06
	$t_{emp.}$	40,75	50	66,90
	Довірчий інтервал	[2,37;2,62]	[3,08;3,35]	[4,18;4,45]
Прогностичний	Середнє	2,63	3,87	4,42
	Дисперсія	0,12	0,14	0,05
	Стандартне відхилення	0,35	0,38	0,23
	Стандартна помилка середньої	0,08	0,08	0,05
	$t_{emp.}$	34,43	47,16	88,69
	Довірчий інтервал	[2,47;2,79]	[3,7;4,04]	[4,31;4,52]
Конструктивний	Середнє	2,58	3,59	4,47
	Дисперсія	0,05	0,07	0,05
	Стандартне відхилення	0,22	0,26	0,22
	Стандартна помилка середньої	0,05	0,06	0,05
	$t_{emp.}$	54,79	63,70	94,78
	Довірчий інтервал	[2,48;2,68]	[3,47;3,70]	[4,37;4,57]
Рефлексивний	Середнє	2,68	3,92	4,52
	Дисперсія	0,12	0,18	0,12
	Стандартне відхилення	0,35	0,43	0,35
	Стандартна помилка середньої	0,08	0,09	0,08
	$t_{emp.}$	35,49	41,92	58,78
	Довірчий інтервал	[2,52;2,84]	[3,72;4,11]	[4,36;4,68]
Комунікативний	Середнє	2,56	3,46	4,58
	Дисперсія	0,11	0,26	0,06
	Стандартне відхилення	0,34	0,51	0,24
	Стандартна помилка середньої	0,07	0,11	0,05
	$t_{emp.}$	34,68	31,04	85,98
	Довірчий інтервал	[2,41;2,71]	[3,22;3,69]	[4,47;4,69]



**Додаток П**  
**Результати динаміки сформованості**  
**індивідуально-креативного компонента ГВМК**

*Таблиця П.1*

**Частоти та відносні частоти прояву відповідного рівня емпатії**

Рівень емпатії	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
	$f_{\dot{a}}$	$f_{\dot{a}}(\%)$	$f_{\dot{a}}$	$f_{\dot{a}}(\%)$	$f_{\dot{a}}$	$f_{\dot{a}}(\%)$
<b>ЕГ1</b>						
Початково-наслідувальний	3	15	0	0	0	0
Базово-пошуковий	11	55	13	65	3	15
Достатньо-конструктивний	5	25	6	30	12	60
Професійно-творчий	1	5	1	5	5	25
<b>ЕГ2</b>						
Початково-наслідувальний	0	0	0	0	0	0
Базово-пошуковий	9	42,86	5	23,81	1	4,76
Достатньо-конструктивний	11	52,38	13	61,90	19	90,48
Професійно-творчий	1	4,76	3	14,29	1	4,76

*Таблиця П.2*

**Основні статистичні показники динаміки сформованості**  
**загального рівня емпатії**

Показник	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	19,35	21,60	26,25
Дисперсія	23,08	11,62	15,99
Стандартне відхилення	4,80	3,41	4
Стандартна помилка середньої	1,07	0,76	0,89
$t_{emp.}$	18,01	28,34	29,36
Довірчий інтервал	[17,09;21,61]	[20;23,2]	[24,37;28,13]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	23,38	24,90	25,90
Дисперсія	16,25	18,29	6,79
Стандартне відхилення	4,03	4,28	2,61
Стандартна помилка середньої	0,88	0,93	0,57
$t_{emp.}$	26,58	26,69	45,56
Довірчий інтервал	[21,54;25,22]	[22,95;26,86]	[24,71;27,09]

Таблиця П.3

## Частоти та відносні частоти прояву рис мобільності та ригідності

Прояв рис	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$
<b>ЕГ1</b>						
Мобільний	0	0	0	0	2	10
Ригідний та мобільний	7	35	9	45	14	70
Ригідний	13	65	11	55	4	20
<b>ЕГ2</b>						
Мобільний	0	0	0	0	2	9,52
Ригідний та мобільний	12	57,14	13	61,90	12	57,14
Ригідний	9	42,86	8	38,10	7	33,33

Таблиця П.4

## Основні статистичні показники динаміки сформованості ригідності та мобільності

Показник	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	28,35	27,30	23,80
Дисперсія	853,42	789,37	621,26
Стандартне відхилення	29,21	28,10	24,93
Стандартна помилка середньої	6,53	6,28	5,57
$t_{emp.}$	4,34	4,35	4,27
Довірчий інтервал	[14,63;42,07]	[14,1;40,5]	[12,09;35,51]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	27,62	26,29	24,14
Дисперсія	817,20	741,50	643,45
Стандартне відхилення	28,59	27,23	25,37
Стандартна помилка середньої	6,24	5,94	5,54
$t_{emp.}$	4,43	4,42	4,36
Довірчий інтервал	[14,56;40,68]	[13,85;38,72]	[12,56;35,73]

Таблиця П.5

**Частоти та відносні частоти прояву відповідного рівня  
соціальної креативності особистості**

Рівень ВТС	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$
<b>ЕГ1</b>						
Початково-наслідувальний	9	45	4	20	2	10
Базово-пошуковий	5	25	8	40	4	20
Достатньо-конструктивний	4	20	6	30	8	40
Професійно-творчий	2	10	2	10	6	30
<b>ЕГ2</b>						
Початково-наслідувальний	3	14,29	1	4,76	0	0
Базово-пошуковий	13	61,90	11	52,38	8	38,10
Достатньо-конструктивний	3	14,29	6	28,57	4	19,05
Професійно-творчий	2	9,52	3	14,29	9	42,86

Таблиця П.6

**Основні статистичні показники динаміки сформованості  
соціальної креативності особистості**

Показник	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	73,35	84,80	110,75
Дисперсія	1480,66	1219,75	998,09
Стандартне відхилення	38,48	34,92	31,59
Стандартна помилка середньої	8,60	7,81	7,06
$t_{emp.}$	8,52	10,86	15,68
Довірчий інтервал	[55,27;91,43]	[68,39;101,21]	[95,91;125,59]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	89,10	100,95	116,29
Дисперсія	780,29	752,15	821,11
Стандартне відхилення	27,93	27,43	28,66
Стандартна помилка середньої	6,10	5,98	6,25
$t_{emp.}$	14,62	16,87	18,60
Довірчий інтервал	[76,34;101,85]	[88,43;113,48]	[103,2;129,37]

Таблиця П.7

**Частоти та відносні частоти прояву відповідного рівня  
творчого потенціалу особистості**

Рівень	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$
<b>ЕГ1</b>						
Початково-наслідувальний	6	30	4	20	1	5
Базово-пошуковий	8	40	7	35	6	30
Достатньо-конструктивний	4	20	6	30	8	40
Професійно-творчий	2	10	3	15	5	25
<b>ЕГ2</b>						
Початково-наслідувальний	4	19,05	3	14,29	2	9,52
Базово-пошуковий	6	28,57	4	19,05	3	14,29
Достатньо-конструктивний	5	23,81	7	33,33	6	28,57
Професійно-творчий	6	28,57	7	33,33	10	47,62

Таблиця П.8

**Основні статистичні показники динаміки сформованості  
творчого потенціалу особистості**

Показник	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	30,80	34,15	38,90
Дисперсія	96,59	105,08	87,99
Стандартне відхилення	9,83	10,25	9,38
Стандартна помилка середньої	2,20	2,29	2,10
$t_{emp.}$	14,02	14,90	18,55
Довірчий інтервал	[26,18;35,42]	[29,33;38,97]	[34,49;43,31]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	36,67	39,19	42,95
Дисперсія	145,63	124,06	94,55
Стандартне відхилення	12,07	11,14	9,72
Стандартна помилка середньої	2,63	2,43	2,12
$t_{emp.}$	13,92	16,12	20,24
Довірчий інтервал	[31,15;42,18]	[34,1;44,28]	[38,51;47,39]

Таблиця П.9

## Частоти та відносні частоти прояву відповідного рівня ВТС

Рівень	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$
<b>ЕГ1</b>						
Початково-наслідувальний	11	55	7	35	0	0
Базово-пошуковий	7	35	9	45	7	35
Достатньо-конструктивний	2	10	4	20	7	35
Професійно-творчий	0	0	0	0	6	30
<b>ЕГ2</b>						
Початково-наслідувальний	2	9,52	0	0	0	0
Базово-пошуковий	3	14,29	7	33,33	10	47,62
Достатньо-конструктивний	2	9,52	1	4,76	6	28,57
Професійно-творчий	0	0	0	0	3	14,29

Таблиця П.10

## Основні статистичні показники динаміки сформованості ВТС

Показник	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	50,23	57,54	79,77
Дисперсія	327,40	312	451,49
Стандартне відхилення	18,09	17,66	21,25
Стандартна помилка середньої	4,05	3,95	4,75
$t_{emp.}$	12,42	14,57	16,79
Довірчий інтервал	[41,73;58,73]	[49,24;65,83]	[69,79;89,76]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	47,51	50,88	71,78
Дисперсія	307,07	193,06	430,95
Стандартне відхилення	17,52	13,89	20,76
Стандартна помилка середньої	3,82	3,03	4,53
$t_{emp.}$	12,42	16,78	15,85
Довірчий інтервал	[39,5;55,51]	[44,54;57,23]	[62,3;81,26]

Таблиця П.11

**Частоти та відносні частоти прояву відповідного рівня  
комунікативної толерантності**

Рівень	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$
<b>ЕГ1</b>						
Початково-наслідувальний	0	0	0	0	0	0
Базово-пошуковий	6	30	5	25	1	5
Достатньо-конструктивний	14	70	15	75	19	95
Професійно-творчий	0	0	0	0	0	0
<b>ЕГ2</b>						
Початково-наслідувальний	0	0	0	0	0	0
Базово-пошуковий	3	14,29	3	14,29	0	0
Достатньо-конструктивний	18	85,71	18	85,71	16	76,19
Професійно-творчий	0	0	0	0	5	23,81

Таблиця П.12

**Основні статистичні показники динаміки сформованості  
комунікативної толерантності**

Показник	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	64,45	58,45	48,30
Дисперсія	216,37	171,42	105,48
Стандартне відхилення	14,71	13,09	10,27
Стандартна помилка середньої	3,29	2,93	2,30
$t_{emp.}$	19,59	19,97	21,03
Довірчий інтервал	[57,54;71,36]	[52,3;64,6]	[43,48;53,12]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	55,90	48,86	36,71
Дисперсія	168,39	134,63	58,01
Стандартне відхилення	12,98	11,60	7,62
Стандартна помилка середньої	2,83	2,53	1,66
$t_{emp.}$	19,74	19,30	22,09
Довірчий інтервал	[49,98;61,83]	[43,56;54,16]	[33,24;40,19]

**Частоти та відносні частоти прояву  
комунікативних та організаторських нахилів**

Нахил	Шкальна оцінка	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
<b>ЕГ1</b>							
Комунікативний	2	4	20	5	25	1	5
	3	4	20	2	10	1	5
	4	8	40	7	35	8	40
	5	4	20	6	30	10	50
Організаторський	2	7	35	5	25	0	0
	3	6	30	4	20	3	15
	4	6	30	10	50	11	55
	5	1	5	1	5	6	30
<b>ЕГ2</b>							
Комунікативний	2	3	14,29	1	4,76	2	9,52
	3	1	4,76	2	9,52	2	9,52
	4	13	61,91	10	47,62	5	23,81
	5	4	19,05	8	38,10	12	57,14
Організаторський	2	2	9,52	4	19,05	3	14,29
	3	4	19,05	3	14,29	2	9,52
	4	12	57,14	9	42,86	8	42,86
	5	3	14,29	5	23,81	7	33,33

**Основні статистичні показники динаміки сформованості  
комунікативних та організаторських нахилів**

Нахил	Показник	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>				
Комунікативний	Середнє	0,61	0,62	0,73
	Дисперсія	0,03	0,04	0,02
	Стандартне відхилення	0,17	0,19	0,14
	Стандартна помилка середньої	0,04	0,04	0,03
	$t_{emp.}$	16,06	14,70	22,86
	Довірчий інтервал	[0,53;0,69]	[0,53;0,70]	[0,66;0,80]
Організаторський	Середнє	0,60	0,65	0,76
	Дисперсія	0,02	0,02	0,01
	Стандартне відхилення	0,14	0,14	0,12
	Стандартна помилка середньої	0,03	0,03	0,03
	$t_{emp.}$	18,65	20,70	29,44
	Довірчий інтервал	[0,54;0,67]	[0,58;0,72]	[0,71;0,82]
<b>ЕГ2</b>				
Комунікативний	Середнє	0,68	0,72	0,77
	Дисперсія	0,03	0,03	0,05
	Стандартне відхилення	0,16	0,17	0,22
	Стандартна помилка середньої	0,03	0,04	0,05
	$t_{emp.}$	19,77	19,15	15,82
	Довірчий інтервал	[0,61;0,76]	[0,64;0,8]	[0,67;0,87]
Організаторський	Середнє	0,70	0,71	0,75
	Дисперсія	0,03	0,03	0,03
	Стандартне відхилення	0,16	0,18	0,18
	Стандартна помилка середньої	0,04	0,04	0,04
	$t_{emp.}$	19,64	18,27	19,34
	Довірчий інтервал	[0,63;0,78]	[0,63;0,79]	[0,67;0,83]



**Частоти та відносні частоти прояву відповідного рівня  
самоактуалізації особистості**

Рівень	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$	$f_{\hat{a}}$	$f_{\hat{a}}(\%)$
<b>ЕГ1</b>						
Початково-наслідувальний	0	0	0	0	0	0
Базово-пошуковий	20	100	7	35	0	0
Достатньо-конструктивний	0	0	13	65	20	100
Професійно-творчий	0	0	0	0	0	0
<b>ЕГ2</b>						
Початково-наслідувальний	0	0	0	0	0	0
Базово-пошуковий	21	100	8	38,10	1	4,76
Достатньо-конструктивний	0	0	13	61,90	20	95,24
Професійно-творчий	0	0	0	0	0	0

**Основні статистичні показники динаміки сформованості  
самоактуалізації особистості**

Показник	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	68,50	84,80	98,30
Дисперсія	27,32	82,17	83,17
Стандартне відхилення	5,23	9,06	9,12
Стандартна помилка середньої	1,17	2,03	2,04
$t_{emp.}$	58,61	41,84	48,20
Довірчий інтервал	[66,04;70,96]	[80,54;89,06]	[94,02;102,58]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	68,48	84,29	98,57
Дисперсія	25,96	83,61	67,06
Стандартне відхилення	5,10	9,14	8,19
Стандартна помилка середньої	1,11	2	1,79
$t_{emp.}$	61,59	42,24	55,16
Довірчий інтервал	[66,15;70,8]	[80,11;88,46]	[94,83;102,31]

**Додаток Р**  
**Результати динаміки сформованості функціонально-рольового компонента**

*Таблиця Р.1*

**Частоти та відносні частоти прояву критеріїв функціонально-рольового компонента**

Критерій	Рівень	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)		Технологічний (II проміжний зріз)		Інтегративний (контрольний зріз)	
<b>ЕГ1</b>							
“дослідник-аналітик”	ПН	15	75	5	25	0	0
	БП	5	25	10	50	3	15
	ДК	0	0	5	25	7	35
	ПТ	0	0	0	0	10	50
“посередник”	ПН	5	25	0	0	0	0
	БП	8	40	7	35	1	5
	ДК	7	35	12	60	9	45
	ПТ	0	0	1	5	10	50
“учасник спільної діяльності”	ПН	5	25	2	10	0	0
	БП	9	45	7	35	1	5
	ДК	5	25	7	35	5	25
	ПТ	1	5	4	20	14	70
“соціальний терапевт”	ПН	15	75	3	15	0	0
	БП	5	25	8	40	1	5
	ДК	0	0	7	35	9	45
	ПТ	0	0	2	10	10	50
“професіонал”	ПН	16	80	5	25	0	0
	БП	4	20	11	55	4	20
	ДК	0	0	4	20	9	45
	ПТ	0	0	0	0	7	35
<b>ЕГ2</b>							
“дослідник-аналітик”	ПН	18	85,71	5	23,81	0	0
	БП	3	14,29	10	47,62	4	19,05
	ДК	0	0	5	23,81	9	42,86
	ПТ	0	0	1	4,76	8	38,10
“посередник”	ПН	8	38,10	0	0	0	0
	БП	10	47,62	10	47,62	0	0
	ДК	3	14,29	10	47,62	6	28,57
	ПТ	0	0	1	4,76	15	71,43
“учасник спільної діяльності”	ПН	5	23,81	1	4,76	0	0
	БП	11	52,38	7	33,33	1	4,76
	ДК	5	23,81	11	52,38	7	33,33
	ПТ	0	0	2	9,52	13	61,90
“соціальний терапевт”	ПН	18	85,71	4	19,05	0	0
	БП	3	14,29	12	57,14	2	9,52
	ДК	0	0	5	23,81	7	33,33
	ПТ	0	0	0	0	12	57,14
“професіонал”	ПН	18	85,71	3	14,29	0	0
	БП	3	14,29	9	42,86	2	9,52
	ДК	0	0	8	38,10	7	33,33
	ПТ	0	0	1	4,76	12	57,14

**Основні статистичні показники динаміки сформованості  
функціонально-рольового компонента готовності**

Показник	Ознайомчо-пізнавальний (I проміжний зріз)	Технологічний (II проміжний зріз)	Інтегративний (контрольний зріз)
<b>ЕГ1</b>			
Середнє	2,58	3,34	4,41
Дисперсія	0,11	0,15	0,08
Стандартне відхилення	0,33	0,38	0,29
Стандартна помилка середньої	0,07	0,09	0,06
$t_{emp.}$	34,94	38,85	68,87
Довірчий інтервал	[2,42;2,74]	[3,16;3,52]	[4,28;4,54]
<b>ЕГ2</b>			
Середнє	2,44	3,34	4,49
Дисперсія	0,05	0,05	0,07
Стандартне відхилення	0,22	0,23	0,27
Стандартна помилка середньої	0,05	0,05	0,06
$t_{emp.}$	49,73	66,81	77,54
Довірчий інтервал	[2,34;2,54]	[3,24;3,45]	[4,36;4,61]

## Додаток С

### Узагальнений зміст курсу “Технології арт-терапії в роботі психолога”

*Таблиця С.1*

#### Календарно-тематичний план навчальної дисципліни “Технології арт-терапії в роботі психолога”

№ теми	Змістовні компоненти курсу	Кількість годин		
		Разом	Лекції	Практ.
<b>МОДУЛЬ I. Теоретичні основи арт-терапії</b>				
1.	Поняття й основні категорії арт-терапії.	2	2	
2.	Обґрунтування ефективності арт-терапії.	4	2	2
3.	Системний опис арт-терапевтичного процесу.	2	2	
4.	Організація арт-терапевтичної діяльності.	2	2	
5.	Концепції та форми арт-терапевтичної роботи.	2	2	
6.	Галузі застосування арт-терапії.	2		2
<b>МОДУЛЬ II. Практичні аспекти використання арт-терапевтичних методик і технік</b>				
7.	Особливості використання ізотерапії в роботі психолога.	4	2	2
8.	Теорія та практика казкотерапії.	4	2	2
9.	Специфіка застосування музикотерапії.	2		2
10.	Танцювально-рухова терапія (ТРТ) в роботі психолога.	2		2
11.	Творчий потенціал арт-терапії.	4	2	2
<b>УСЬОГО:</b>		<b>30</b>	<b>16</b>	<b>14</b>

## Додаток Т

### Тестові запитання з курсу “Технології арт-терапії в роботі психолога”

1. Дайте визначення поняття “арт-терапія”.....
2. Автором терміну “арт-терапія” є:  
а) Мішель Симон **б) Адріан Хілл** в) Карл Юнг г) Маргарет Наумбург
3. Доповніть перелік функцій арт-терапії:  
а) терапевтична; б) .....; в) когнітивна; г) регуляторно-розвивальна; д).....; е) корекційна.  
**б) комунікативна д) діагностична**
4. Доповніть речення пропущеною фразою:  
“Арт-терапія, так само, як і ..... пов’язана з подоланням проблем – знаходженням нових рішень звичних способів існування, мислення, почуттів і взаємодій”.  
**творчий процес**
5. До умов, які сприяють розкриттю креативності не відноситься:  
**а) уміння потурбуватися про корисність своєї роботи;**  
б) дозвільна установка;  
в) здатність захиститися від страху з приводу того, що можуть подумати інші;  
г) розвиток мотивації та задоволеності процесом;  
д) прийняття ідеї про те, що немає нічого “правильного” чи “неправильного” у творчому процесі.
6. Приведіть у відповідність стадії творчого процесу та їх характеристики:

Стадії творчого процесу		Характеристика стадій творчого процесу	
1.	Підготовка	А.	Одна з найбільш критичних стадій. Створюється мисленнєвий образ майбутнього творчого продукту, який може змінюватись протягом подальшої роботи.
2.	Інкубація	Б.	Включає доопрацювання деталей і завершення роботи на раціональному рівні.
3.	Ілюмінація	В.	Включає збір матеріалів та обмірковування ідей.
4.	Верифікація	Г.	Стадія осяяння, на якій неочікувано та спонтанно приходить вирішення проблеми чи відповідь на поставлене запитання.

**1 – В 2 – А 3 – Г 4 – Б**

7. Здатність із тією чи іншою метою переносити будь-який сенс, почуття, ознаку з одного предмета на інший є такою специфічною особливістю арт-терапії:  
**а) метафоричність;** б) тріадичність; в) ресурсність.
8. Матеріали, що використовуються в процесі арт-терапевтичної роботи:  
а) приносить сам клієнт; **б) забезпечуються арт-терапевтом.**
9. Із обраних відповідей оберіть ту, в якій правильно вказані зони арт-терапевтичного кабінету:  
**а) робоча зона та чиста зона;**  
б) робоча зона та вільна зона;  
в) робоча зона, зона для групової роботи, зона для індивідуальної роботи.
10. Розташуйте в правильному порядку основні етапи ізотерапії:  
а) процес творчої роботи;  
б) дистанціювання;  
в) вільна активність перед творчим процесом;  
г) вербалізація.  
**в) а) б) г)**
11. Що не є специфічною особливістю арт-терапії:

а) метафоричність; **б) дуалістичність**; в) тріадичність; г) ресурсність.

12. Здатність особистості діяти творчо на протипагу імітації називається:

а) уява; **б) креативність**; в) геніальність.

13. Перехід клієнта до безпосередньої творчої діяльності, відреагування ним своїх почуттів і переживань; формулювання спеціалістом діагностичних гіпотез щодо проблем клієнта; встановлення та посилення емоційного резонансу з клієнтом; підтримання атмосфери захищеності та “безпеки” відбувається на .....етапі арт-терапевтичного процесу.

**Етап формування системи психотерапевтичних відносин і початку творчої діяльності клієнта**

14. Перша зустріч із клієнтом; роз’яснення клієнту змісту, особливостей та правил арт-терапевтичної роботи; укладання арт-терапевтичного “договору”; створення “безпечного простору” відбувається на .....етапі арт-терапевтичного процесу.

**Підготовчий етап.**

15. Розвиток соціальних навичок, освоєння нових ролей і прояв прихованих якостей особистості, підвищення самооцінки та розвиток особистої ідентичності є перевагами такої форми арт-терапії:

а) індивідуальна; **б) групова**; в) змішана.

16. Із поданих варіантів оберіть визначення поняття “музикотерапія”:

а) це метод психотерапії, в якому тіло є інструментом, а рух процесом, що допомагає клієнтам пережити, визначити й виразити свої почуття та конфлікти;

**б) це контрольоване використання музики в лікуванні, реабілітації, освіті та вихованні дітей і дорослих, що страждають на соматичні та психічні захворювання;**

в) це метод психотерапії, що ґрунтується на створенні творів мистецтва.

17. До форм музикотерапії не відносяться:

а) рецептивна музикотерапія; б) активна музикотерапія; **в) рецептивно-рухова музикотерапія.**

18. Перерахуйте види музики в музикотерапії (відповідно до її впливу на слухача):

**а) ерготропна; б) трофотропна; в) інтротропна.**

19. Такі реакції організму людини, як підвищення серцево-судинного тиску, пришвидшення дихання та пульсу, подразнення шкіри, характерні для впливу такого виду музики:

**а) ерготропна; б) трофотропна.**

20. Із обраних варіантів оберіть визначення інтегративної музикотерапії:

**а) це форма музикотерапії, яка поряд із музикою задіює можливості інших видів мистецтва: малювання під музику, музично-рухливі ігри, пантоміміка, пластична драматизація під музику тощо;**

б) це форма музикотерапії, що відрізняється тим, що клієнт у процесі музикотерапевтичного сеансу не бере в ньому активної участі, займаючи позицію простого слухача;

в) це форма музикотерапії, для якої музичні твори пишуться спеціально.

21. В арт-терапевтичній техніці колажування при аналізі колажу фахівець має враховувати:

**а) ставлення клієнта до свого творчого продукту;**

**б) кількість часу, витраченого на роботу;**

в) якість використаних матеріалів.

22. Дайте визначення поняття “танцювано-рухова терапія”.

23. Із поданих визначень оберіть те, що характеризує поняття “казкотерапія”.

**а) метод практичної реалізації соціально-педагогічної профілактики і допомоги особистості, яка опинилась у складній життєвій ситуації, через мобілізацію її ресурсного потенціалу з використанням метафоричної форми казки;**

б) метод розвитку та зміни свідомих і несвідомих сторін психіки особистості шляхом використання різних форм і видів мистецтва;

в) контрольоване використання звуків і музики в лікуванні та реабілітації клієнтів, що представляє собою діяльність, яка включає: відтворення, фантазування, імпровізацію.

24. Установіть відповідність між функцією казкотерапії та її характеристикою (за класифікацією Н.Пезешкяна).

Назва функції		Характеристика функції	
1	Функція “дзеркала”	А	Народні казки використовуються для налагодження взаємодії між представниками різних націй.
2	Функція моделі	Б	Казка надає можливість вибору альтернативи у вирішенні конфліктної ситуації, у поведінці.
3	Функція опосередкування	В	У казках наявні певні поведінкові моделі вирішення чи запобігання конфліктних ситуацій.
4	Функція зберігання досвіду	Г	Казка сприяє пробудженню творчих сил як у клієнта, так і в самого терапевта
5	Функція носія традицій	Д	Казка може викликати в дитини чи дорослого нові переживання, зміну існуючої стереотипної позиції.
6	Функція посередника у міжкультурних відносинах	Є	Казка стає віддзеркаленням внутрішнього світу клієнта й полегшує процес ідентифікації.
7	Функція повернення на більш ранні етапи індивідуального досвіду	Ж	Казка є своєрідним посередником між клієнтом і спеціалістом і за умови вмілого користування забезпечує зменшення напруги між ними.
8	Функція альтернативної концепції	З	Народні казки зберігають традиції та звичаї, притаманні певному народу.
9	Функція зміни позиції	І	Вже після проведеної терапевтичної роботи казка, завдяки своїй образності, легко запам’ятовується і продовжує “працювати” у повсякденному житті клієнта

1 – Є 2 – В 3 – Ж 4 – І 5 – З 6 – А 7 – Г 8 – Б 9 – Д

25. За класифікацією Т. Зінкевич-Євстігнєєвої визначається \_\_\_\_\_ етапи розвитку казкотерапії.

**(чотири)**

26. Відповідно до класифікації Д. Соколова, аналіз казки передбачає інтерпретацію семи її компонентів. Доповніть елементи, яких на вистачає:

а) оточення;

б) .....

в) здатності (це ті вміння, які дозволяють головному герою робити те, що він робить);

г) .....

д) .....

е) місія (для чого герой з’являється в казці, для чого людина приходить на цей світ);

ж) .....

**б) поведінка г) вірування д) цінності ж) ідентичність**

27. Із поданих визначень оберіть те, що характеризує психотерапевтичні казки.

а) казки, які створюються педагогами для “пакування” навчального матеріалу;

**б) казки, які створюються для м’якого впливу на поведінку дитини, з метою заміни неефективного стилю поведінки на більш продуктивний;**

в) казки, які розкривають глибинний сенс подій, що відбуваються;

г) казки, які створюються для накопичення позитивного образного досвіду, зняття психоемоційної напруги, створення в душі кращих моделей взаємовідносин, розвитку особистісного ресурсу.

28. Доповніть класифікацію видів казкотерапії.

а) .....

б) створення казки;

в) пригадування казки;

г) .....

д) .....

е) інсценування (постановка) казки;

ж) .....

з) імідж-терапія.

**а) аналіз казки г) розповідання казки д) малювання казки ж) лялькова казкотерапія**