

УДК: 159.9

orcid.org/0000-0001-7023-1494

orcid.org/0000-0002-5951-2196

orcid.org/0000-0001-1699-7859

dx.doi.org/10.5281/zenodo.60192

Т.Б. Хомуленко, А.В. Поденко, К.І. Фоменко  
Національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди, м. Харків

## **ТРЕНІНГОВІ ПСИХОТЕХНОЛОГІЇ В ПРОГРАМАХ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ**

У статті представлено теоретичні підходи до тренінгу та програм психологічного супроводу. Охарактеризовано два основні типи програм психологічного супроводу, де перший тип спрямований на актуалізацію психічних якостей, а другий – на розвиток здібностей. Показано структуру програми супроводу, яка передбачає початковий, основний та завершальний етапи, цілі яких спрямовані на реалізацію основної мети ППС. У статті визначено основні напрямки математико-статистичних засобів перевірки ефективності програми психологічного супроводу.

*Ключові слова:* тренінг, тренінгові технології, програма психологічного супроводу, типологія програм психологічного супроводу, перевірка ефективності програми психологічного супроводу.

## **Т.Б. Хомуленко, А.В. Поденко, К.И. Фоменко ТРЕНИНГОВЫЕ ПСИХОТЕХНОЛОГИИ В ПРОГРАММАХ ПСИХОЛО- ГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ**

В статье представлены теоретические подходы к тренингу и программам психологического сопровождения. Охарактеризованы два основных типа программ психологического сопровождения, где первый направлен на актуализацию психических качеств, а второй – на развитие способностей. Показано структуру программы сопровождения, которая предусматривает начальный, основной и заключительный этапы, цели которых направлены на реализацию основной цели ППС. В статье определены основные направления математико-статистических средств проверки эффективности программы психологического сопровождения.

*Ключевые слова:* тренинг, тренинговые технологии, программа психологического сопровождения, типология программ психологического сопровождения, проверка эффективности программы психологического сопровождения.

## **Т.В. Kkomulenko, A.V. Podenko, K.I. Fomenko TRAINING TECHNOLOGIES IN PSYCHOLOGICAL SUPPORT PRO- GRAM**

The article presents the theoretical approaches to the training programs and psychological support programs. It was characterized two main types of psychological support programs, where the first is aimed at the actualization of mental qualities, and the second – at the development of abilities. The structure of the program provides an initial, basic and final stages, the objectives of which are aimed at the realization of the main goal of the PSP. The article defines the main directions of mathematical and statistical tools to test the effectiveness of psychological support program.

*Keywords:* training, training techniques, psychological support program, typology of psychological support programs, testing the effectiveness of psychological support program.

**Актуальність.** Сучасна форма існування тренінгових психотехнологій може втілюватися у програмах психологічного супроводу (ППС), які переважно спрямовані на актуалізацію психологічних якостей чи сприяння розвитку здібностей, які містять у своїй структурі ряд психологічних якостей.

ППС у широкому розумінні може включати індивідуальну роботу практичного психолога, систему спецкурсів, систему навчальних занять різних навчальних курсів з відповідною до цілей ППС тематикою та серію тренінгових програм корекційної та розвивальної спрямованості. ППС у вузькому розумінні передбачає інтерактивний спосіб реалізації, містить усі ознаки тренінгової психотехнології, як активного методу навчання.

**Міра наукової розробки проблеми.** Тренерська діяльність як різновид професійної діяльності почала розглядатися ще у 50-х роках ХХ століття. Цікавість до тренерської діяльності пов'язують з ростом популярності різноманітних Т-груп. К. Левін та його послідовники і учні Л. Бредфорд, К. Бенне та Р. Ліппіт визначали Т-групи як збір гетерогенних індивідів, що мають на меті дослідження міжособистісних відносин і групової динаміки, що породжуються в ході їх реальної взаємодії.

В 50-60-х роках ХХ століття почали виділятися різні за тематикою та специфікою проведення групи зустрічей. Паралельно з розвитком практично орієнтованих груп поступово почали виникати й такі, що були спрямовані на пізнання та розвиток учасниками свого внутрішнього світу: посилення почуття власної ідентичності, вивчення власних цінностей та орієнтирів. Такі групи отримали назву сенситивних. В подальшому принципи та ідеї сенситивного тренінгу були перенесені в умови організаційних тренінгів.

На початку 70-х років ХХ століття виникає новий напрямок у розвитку Т-груп, який прийнято називати психологічним, або навіть психотерапевтичним. К. Роджерсом та його послідовниками були поступово сформовані основні принципи психологічного тренінгу: добровільність, рівноправність, активність, дослідницька позиція, конфіденційність. Психоло-

гічний тренінг як технологія особистісного розвитку, увібравши в себе ідеї гуманістичної психології, а згодом і інших психологічних напрямків (психоаналізу, гештальту, когнітивізму), трансформувався в метод групової психотерапії.

Під керівництвом німецького психолога та філософа М. Форверга було створено новий метод групової роботи, що отримав назву соціально-психологічного тренінгу. Серед основних цілей такого тренінгу особливе місце посідало покращення соціальних та комунікативних навичок.

В дослідженнях Л.А. Петровської розглядалися теоретичні та методичні основи соціально-психологічного тренінгу, зокрема виділялися два види тренінгу: 1) орієнтований на розвиток спеціальних вмінь (вміння розв'язувати конфлікти, вести дискусію, аргументувати свою думку і т.п.); 2) орієнтований на поглиблення досвіду аналізу ситуацій спілкування, виділення одиниць міжособистісного контакту, рефлексії [4].

В науковій та науково-популярній літературі є такі визначення тренінгу:

- форма активного навчання; - тренування жаданих якостей та особистісних характеристик; - груповий метод засвоєння інформації; - засіб самопізнання та саморегуляції; - психопрофілактичний метод; - засіб розвитку та корекції особистісних якостей та/або професійних/навчальних навичок.

За визначенням С.І. Макшанова тренінг являє собою «багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою організації професійного та особистісного буття людини» [2].

В.І. Вачков відзначає, що сучасний психологічний тренінг має одночасно і терапевтичну, і розвиваючу функцію та базується на готовності людей змінюватися в процесі групової взаємодії [1].

Ознаками психотренінгу, що визначають його статус серед методів психології та відносять його до групи активних методів навчання є: 1) підвищена активність учасників; 2) ігровий характер; 3) навчальна спрямованість; 4) систематична рефлексія і 5) групова форма проведення. Виокремлюють наступні види тренінгів: психокорекційний, методичний, психотерапевтичний, тренінг особистісного розвитку, навчальний тренінг [5].

Виділяють три основні класи тренінгових методів: 1) психогімнастичні вправи (психогімнастика); 2) ігрові методи і 3) групова дискусія [1].

**Виклад матеріалів дослідження.** Програма психологічного супроводу (ППС) у своїй структурі має передбачати початковий, основний та завершальний етапи, цілі яких спрямовані на реалізацію основної мети ППС, в якій визначена мішень програми. Характеристика етапів розкри-

вається через структурні блоки ППС (з варіантами напрямків впливу). Кожен з блоків передбачає певні стадії реалізації у відповідності до сутнісного змісту блоку. У характеристиці фаз кожної стадії зазначаються психологічні засоби, необхідні для досягнення цілей кожної стадії.

Завдання **початкового етапу** ППС.

1. Визначення, шляхом опитування членів групи, усвідомлюваної ними мотивації участі у ППС (Чому ви сюди прийшли? Що обумовило прийняття рішення про участь у програмі? Чого ви чекаєте від участі у ППС? Що, ви думаете, має змінитися у вашому житті?).

2. Формування обізнаності у мотивації автора та (чи) ведучого програми. Групі повідомляється які життєві ситуації викликали у автора потребу визначення шляхів та засобів розвитку чи корекції психічних якостей чи здібностей, що складають основні мішені ППС. Групі повідомляється, які причини спонукали ведучого оволодіти технологією ППС та зібрати групу для її застосування.

3. Формування поінформованості щодо структури та передбачуваних результатів участі у ППС.

4. Формування обізнаності щодо мотиваційних аспектів психічних якостей та здібностей, які складають мішені ППС.

5. Актуалізація компонентів мотиваційної сфери, які пов'язані з якостями чи здібностями, що складають мішені ППС.

6. Формування поінформованості щодо індивідуальних особливостей мотивації учасників групи ППС.

7. Формування усвідомлення зв'язку між ймовірністю реалізації провідних прагнень членів групи та цілями ППС.

**Основний етап** в залежності від типу ППС може структуруватися за стадіями по-різному.

**I тип ППС** (див. табл. №1). У випадку, якщо метою ППС є актуалізація психічних якостей, її основний етап може включати психокорекційний і розвивальний блоки. Психокорекційний та розвивальний блоки можуть містити інформаційну та інструментальну стадії. На інформаційній стадії психокорекційного блоку формується обізнаність у психологічних особливостях, які стоять на заваді актуалізації якості-мішені ППС, поінформованість у індивідуальних відмінностях учасників зазначених психологічних особливостей, усвідомлення значущості їх подолання для актуалізації якості-мішені ППС.

На інструментальній стадії психокорекційного блоку формується озброєність засобами подолання проявів психологічних особливостей, які стоять на заваді актуалізації якості-мішені ППС.

На інформаційній стадії розвивального блоку формується обізнаність у психологічних особливостях, які сприяють актуалізації якості-мішені

ППС, поінформованість у індивідуальних відмінностях зазначених психологічних особливостей учасників, усвідомлення значущості їх розвитку для актуалізації якості-мішені ППС.

На інструментальній стадії розвивального блоку здійснюється засвоєння засобів діяннн та паттернів поведінки, успішна реалізація яких можлива за умов актуалізації якості-мішені ППС.

Варіантами напрямків впливу основного етапу ППС, де мішенню є психічна якість, можуть бути:

- особистісний та міжособистісний, або
- афективний, когнітивний та конативний, або
- інтелектуальний та емоційно-вольовий.

**II тип ППС** (див. табл. №2). У випадку, якщо метою ППС є розвиток здібностей, її основний етап має включати розвивальний блок з інформаційною та інструментальною стадіями, де метою першої є формування обізнаності в загальних та індивідуальних особливостях якостей, які лежать в основі здібності, що розвивається, а метою другої є здійснення засвоєння системи дій та операцій, які складають психологічний зміст зазначеної здібності.

У тих випадках, коли здібність, як мішень ППС містить у своїй характеристиці задатки, доцільно до основного етапу визначати такі напрямки впливу, як:

1. актуалізація функціональних механізмів здібності, які включають формально-динамічні та формально-програмні якості. Та

2. розвиток операційних механізмів здібності (системи дій та операцій).

Фазами інформаційної стадії при реалізації першого напрямку впливу є такі:

- обізнанність про формально-динамічні та формально-програмні якості та їх роль у розвитку відповідної здібності;
- поінформованість про індивідуальні особливості формально-динамічних та формально-програмних якостей учасників ППС.

При реалізації другого напрямку впливу є такі:

- обізнаність про змістовні та процесуальні характеристики здібності;
- поінформованість про особливості та рівень розвитку даної здібності в учасників ППС.

Фазами інструментальної стадії при реалізації першого напрямку є:

- усвідомлення значущості формально-динамічних та формально-програмних якостей для відповідної здібності, що розвивається;

- актуалізація темпераментальних якостей, когнітивних стилів, патернів поведінки (в ситуаціях невизначеності та домінування-підкорення), які складають функціональні механізми здібності – розвивальної мішені ППС.

При реалізації другого напрямку:

- усвідомлення значущості здібності для реалізації цілей власної діяльності чи поведінки;

- формування орієнтувальної основи дій (ООД), які лежать в основі здібності, що розвивається.

**Завдання завершального етапу.**

1. Отримання зворотнього зв'язку через аналіз та усвідомлення результатів як власних досягнень учасників засобами деталізації та фіксації позитивної динаміки у якостях та здібностях, які складають мішені ППС.

2. Забезпечення активного застосування актуалізованих якостей та набутих здібностей шляхом співвіднесення з характеристиками проблемних ситуацій для вирішення яких вони необхідні; та шляхом визначення напрямків і сфер їх застосування.

3. Констатація невирішених проблем, ненабутих досягнень, які можуть скласти перспективу майбутніх розвивальних і психокорекційних впливів, скласти зміст майбутніх вдосконалених ППС, скласти напрямок вдосконалення автора ППС чи тренера.

В якості прикладу реалізації програми II типу можна навести приклад програми розвитку організаторських здібностей як компетентності Т.Б.Хомуленко, А.В. Поденка [3].

Діяльнісний підхід в розвивальній програмі реалізовувався завдяки тому, що вона містить етапи, які пов'язані із компонентами психологічної структури діяльності, а саме: мотиви (1-й етап розвивальної програми), система дій та операцій і відповідних ним цілей та задач (2, 3-й етапи). Крім того враховувалось те, що досконале оволодіння діяльністю вимагає досвіду її застосування в різних ситуаціях (4 етап) та відлагодженого зворотнього зв'язку (5 етап).

Розвиток організаторських здібностей має бути спрямований на те, щоб вони набували якостей компетентності. Це і було основною метою розвивальної програми, в будові якої втілились уявлення про компоненти компетентності, а саме: мотиваційний компонент компетентності (1 етап розвивальної програми); когнітивний (2-й, 3-й етап); діяльнісний (3-й, 4-й етап); регулятивний (4-й, 5-й етап).

#### *1. Мотиваційний етап*

Мета: забезпечення позитивної мотивації до участі в розвивальній програмі та актуалізація мотивації організаторської діяльності

**Структурна модель ППС I типу**

Мета ППС: актуалізація психічної якості

| Етапи      | Блоки            | Стадії                  | Фази  |                         |
|------------|------------------|-------------------------|---|-------------------------|
| Початковий | Мотиваційний     | Мотивація участі        | Усвідомлення  |                         |
|            |                  |                         | Актуалізація  |                         |
| Основний   | Психокорекційний | Інформаційна            | Обізнаність про якості які мають бути піддані психокорекції         |                         |
|            |                  |                         | Поінформованість про себе у контексті зазначених якостей            |                         |
|            |                  | Інструментальна         | Ознайомлення із засобами подолання...                               |                         |
|            |                  |                         | Оволодіння засобами подолання...                                    |                         |
|            | Розвивальний     | Інформаційна            | Обізнаність про якості, які мають бути піддані розвивальним впливам |                         |
|            |                  |                         | Поінформованість про себе у контексті зазначених якостей            |                         |
|            |                  | Інструментальна         | Ознайомлення із засобами сприяння...                                |                         |
|            |                  |                         | Оволодіння засобами сприяння...                                     |                         |
|            | Завершальний     | Рефлексивний            | Індивідуальна   | Аналітично-узагальнююча |
|            |                  |                         |   | Перенесення             |
| Колективна |                  | Аналітично-узагальнююча |   |                         |
|            |                  | Перенесення             |   |                         |

## Завдання:

- актуалізація ціннісних орієнтацій суспільно-корисного характеру;
- актуалізація прагнень, які пов'язані з організаторською діяльністю (прагнення до домінування, до успіху, до досягнень, до уникнення невдач, до вирішення ситуацій невизначеності, до самореалізації, самовизначення, самоактуалізації, до узгодженості дій);
- актуалізація мотивів, які пов'язані з організаторською діяльністю (мотиви взаємодопомоги, афіліації, престижу, влади, змагальні, пізнавальні, губристичні, відповідальності, ризику).

## 2. Функціональний етап

Мета: активізація функціональних механізмів організаторських здібностей через актуалізацію формально-програмних якостей індивідуальності

Структурна модель ППС II типу

| Мета ППС: розвиток здібностей |               |                    |                     |   |   |   |
|-------------------------------|---------------|--------------------|---------------------|---|---|---|
| Етапи                         | Блоки         | Стадії             |                     | Фази  |   |   |
| Початковий                    | Мотивацій-ний | Мотивація участі   |                     | Усвідомлення  |   |   |
|                               |               | Мотивація учасника |                     | Актуалізація  |   |   |
|                               |               |                    |                     | Усвідомлення  |   |   |
|                               |               |                    |                     | Актуалізація  |   |   |
| Основний                      | Розвивальний  | Напрямки впливу    | I Функціональ-ний   | Інформаційна  | Обізнаність   |   |
|                               |               |                    |                     | Інструментальна                                       | Поінформованість  |   |
|                               |               |                    | II Операціо-нальний | Інформаційна  | Усвідомлення значущості                                 |   |
|                               |               |                    |                     | Інструментальна                                       | Актуалізація  |   |
|                               |               |                    | III Діяльнісний     | Рольову   | Інформаційна  | Обізнаність   |
|                               |               |                    |                     |   | Інструментальна   | Поінформованість  |
|                               |               | Ситуативна         |                     | Усвідомлення значущості                               | Формування ООД  |   |
|                               |               |                    |                     | Визначення переліку провідних ролей певної діяльності | Побудова ролеграм, що містять спектр патернів поведінки |   |
|                               |               | Завершаль-ний      | Рефлексив-ний       | Індивідуальна   |   | Оволодіння досвідом застосування дій в ситуаціях виконання різних ролей |
|                               |               |                    |                     |   |   | Оволодіння досвідом застосування дій з урахуванням типових помилок      |
|                               |               |                    |                     | Колективна  |   | Аналітично-узагальнююча   |
|                               |               |                    |                     |   |   | Перенесення   |

2. Функціональний етап

Мета: активізація функціональних механізмів організаторських здібностей через актуалізацію формально-програмних якостей індивідуальності

Завдання:

- актуалізація когнітивних стилей, які обумовлюють специфіку перебігу взаємодії (когнітивний стиль „Диференційованість поля”, когнітивний стиль „Тип реагування”, когнітивний стиль „Гнучкість контролю ситуації”, когнітивний стиль „Когнітивна диференційованість”, когнітивний стиль „Зв’язність – свобода”, когнітивний стиль „Орієнтація протягом



суб'єктивного часу”, когнітивний стиль „Толерантність до нереального досвіду”, когнітивний стиль „Об'єктивність – суб'єктивність”);

- актуалізація стратегій зняття невизначеності, які сприяють оптимальному перебігу процесу прийняття рішень;

- актуалізація патернів поведінки в умовах домінування-підкорення.

Таблиця 3

Структура програми розвитку організаторських здібностей як компетентності

| Етап         |                        | Мета  |
|--------------|------------------------|---|
| початковий   | 1. Мотиваційний        | Забезпечення позитивної мотивації до участі в розвивальній програмі та актуалізація мотивації організаторської діяльності   |
| основні      | 2. Функціональний      | Активізація функціональних механізмів організаторських здібностей через актуалізацію формально-програмних якостей індивідуальності  |
|              | 3. Операційний         | Формування системи дій та операцій, які лежать в основі успішного здійснення організаторської діяльності  |
|              | 4. Ситуаційно-рольовий | Формування рольової компетентності через оволодіння досвідом застосування системи дій та операцій, які лежать в основі організаторської діяльності в ситуаціях виконання різних командних ролей з урахуванням типових помилок |
| завершальний | 5. Рефлексивний        | Усвідомлення результатів участі в розвивальній програмі та актуалізація установки до активного їх застосування в майбутній професійній діяльності   |

### 3. Операційний етап

Мета: формування системи дій та операцій, які лежать в основі успішного здійснення організаторської діяльності

Завдання:

- розвиток здатностей організації взаємодії у спільній діяльності;

- розвиток здатностей, які лежать в основі взаєморозуміння;
- розвиток здатності до самоорганізації, як психологічної культури цілепокладання.

Реалізація *першого завдання* здійснювалась з урахуванням того, що процес організації діяльності вимагає від того, хто ним керує, здатності здійснювати основні функції управління: а) мотивування; б) планування процесу; в) прогнозування перебігу процесу; г) координація взаємодії : - орієнтація в особливостях здійснення усіх ролей; - розподіл ролей; - зміна ролей; д) контроль за якістю виконання ролей; е) оцінка якості. Функція прийняття рішень є наскрізною для зазначеного переліку основних управлінських функцій організатора.

*Друге завдання* пов'язано з тим, що процес організації діяльності вимагає від організатора високого рівня здатності щодо розуміння психологічних особливостей усіх суб'єктів колективного процесу та групи як колективного суб'єкту. Крім того, процес організації діяльності вимагає від організатора комплексу здатностей, які б забезпечували розуміння його усіма суб'єктами колективної взаємодії.

Реалізація *третього завдання* здійснювалась з урахуванням того, що здатність до самоорганізації передбачає володіння психологічною культурою цілепокладання.

#### *4. Ситуаційно-рольовий етап*

Мета: формування рольової компетентності через оволодіння досвідом застосування системи дій та операцій, які лежать в основі організаторської діяльності в ситуаціях реалізації (виконання) різних командних ролей з урахуванням типових помилок.

Завдання:

- розвиток здатності успішно діяти в ситуаціях, що стосуються внутрішньогрупових проблем (групового клімату, внутрішньогрупового конфлікту, згуртованості, тощо);

- розвиток здатності успішно діяти в ситуаціях, що стосуються зовнішньогрупових проблем (конкуренції, кооперації, зовнішньогрупового конфлікту, тощо);

- розвиток здатності успішно діяти в ситуаціях, що стосуються креативу у прийнятті управлінських рішень (з урахуванням ролей, які застосовуються в технологіях ведення мозкового штурму, переговорів, вирішення суперечностей, створення позитивного налаштування, організаційно-діяльничої гри).

#### *5. Рефлексивний етап*

Мета: усвідомлення результатів участі в розвивальній програмі та актуалізація установки до активного їх застосування в майбутній професійній діяльності

Завдання:

- аналіз та усвідомлення результатів розвивальної програми як власних досягнень її учасників (через деталізацію та фіксацію позитивної динаміки);
- забезпечення активного застосування набутих здатностей (через систематизацію отриманих здатностей шляхом співвіднесення їх з можливостями професійних ролей та через узагальнення отриманих здатностей шляхом їх співвіднесення з характеристиками професійної компетентності).

Розвивальні впливи ґрунтовані на діяльнісних принципах можуть чинити позитивну динаміку в показниках соціальної ергічності. Саме це і було зафіксовано у процесі перевірки ефективності розвивальної програми.

**Процедура перевірки ефективності розвивальної програми** може здійснюватись у декілька способів, в залежності від організації експерименту. Розглянемо перший з них.

1. У тому випадку, якщо розмір експериментальної вибірки є незначним ( $n < 30$ ), що є типовим в організації тренінгових програм, де середній розмір групи становить 15 осіб, застосовуються непараметричні критерії. Перевірка ефективності програми на невеликих вибірках здебільшого проводиться у межах пілотажного дослідження з метою попереднього вивчення ефективності розвивально-корекційних впливів на основні мішені програми. Здебільшого такі вибірки формуються за певною ознакою, яка і є мішенню психологічного корекційно-розвивального впливу і яка є спільною для усіх учасників програми (у нашому випадку це може бути низький рівень соціальної ергічності у досліджуваних контрольній та експериментальній груп). Саме тому такі вибірки є невеликими і не відображають генеральну сукупність. Отже, використання малих вибірок унеможлиблює перевірку нормальності розподілу, тому застосування непараметричних критеріїв для даних, що мають будь-яке числове вираження, розподіл яких може відрізнитися від нормального, стає єдиним можливим варіантом процедури перевірки ефективності програми. З метою порівняння досліджуваних показників у контрольній та експериментальній групах на початку та наприкінці впровадження програми використовується критерій U-Манна-Уїтні. У випадку, якщо значення показників не відрізняються у контрольній та експериментальній групі на початку впровадження програми не відрізняються (наприклад, за даними констатувального експерименту), то впровадження програми та подальше порівняння груп є можливим. З метою дослідження ефективності впливу програми на досліджувані показники експериментальної групи (вимірювання до та після впровадження програми) застосовується критерій T-Вілкоксона.

2. Для перевірки ефективності програми можуть використовуватись середні вибірки ( $30 < n < 200$ ). Як правило така процедура передбачає порівняння контрольної групи із загальною (сукупною) експериментальною групою, яка являє собою сукупність усіх досліджуваних, що увійшли у декілька тренінгових груп. Здебільшого такі вибірки формуються без урахування рівня розвитку показників, що є психологічною мішенню програми, тобто усі, або більшість, учасників констатувального експерименту розподіляються на досліджуваних контрольної та експериментальної групи, як це реалізується у природніх експериментах. За таких умов та за умови нормальності розподілу в експериментальній та контрольній групі на початку впровадження програми, стає можливим застосування параметричного критерію t-Ст'юдента. Для порівняння показників соціальної ергічності на початку та наприкінці програми у контрольній та експериментальній групах використовується критерій t-Ст'юдента для незалежних вибірок, а з метою дослідження відмінностей у рівні розвитку показників до та після впровадження програми в експериментальній та контрольній групі окремо використовується критерію t-Ст'юдента для залежних змінних.

3. Іноді необхідно відстежити внесок кожного з етапів програми у динаміку досліджуваних показників і з цією метою використовується дисперсійний аналіз для повторних вимірювань. Для застосування такого аналізу досліджувані показники по контрольній та експериментальній групах вимірюються не два рази (до та після впровадження програми), а декілька, в залежності від кількості етапів програми, або завдань експериментального дослідження. Зокрема, для вивчення ролі ситуаційно-рольового етапу у розвитку організаторських здібностей як компетентності, ми визначили рівень розвитку показників соціальної ергічності у контрольній та експериментальній групах до впровадження програми, після операційного етапу та наприкінці впровадження програми, тобто після ситуаційно-рольового етапу. Отримані дані можна подати таким чином, як на рис. 1, де EG1- перша експериментальна груп, з якою проводились усі етапи програми; EG2 – друга експериментальна груп, в якій було виконано ситуаційно-рольовий етап; КГ – контрольна група; 1 – перше вимірювання до впровадження програми; 2 – друге вимірювання, після реалізації операційного етапу; 3 – третє вимірювання, після впровадження програми. Отримані результати доводять позитивний вплив впровадження ситуаційно-рольового етапу програми на розвиток соціальної ергічності у досліджуваних.

**Висновки.** Програма психологічного супроводу (ППС) передбачає індивідуальну роботу практичного психолога, систему спецкурсів, систему навчальних занять різних навчальних курсів з відповідною до цілей

ППС тематикою та серію тренінгових програм корекційної та розвивальної спрямованості. ППС у вузькому розумінні передбачає інтерактивний спосіб реалізації, містить усі ознаки тренінгової психотехнології, як активного методу навчання.

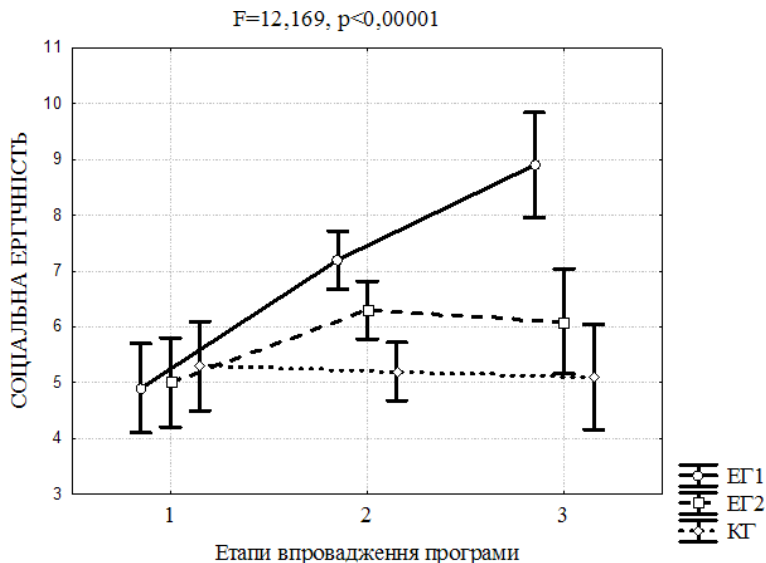


Рис. 1. Динаміка показників соціальної ергічності у досліджуваних контрольній та експериментальній груп протягом впровадження програми розвитку організаторських здібностей як компетентності.

Метою ППС може бути актуалізація психічних якостей або розвиток здібностей, у першому випадку основний етап програми включає психокорекційний і розвивальний блоки, представлені інформаційною та інструментальною стадіями, у другому – основний етап включає розвивальний блок з інформаційною та інструментальною стадіями, де метою першої є формування обізнаності в загальних та індивідуальних особливостях якостей, які лежать в основі здібності, що розвивається, а метою другої є здійснення засвоєння системи дій та операцій, які складають психологічний зміст зазначеної здібності.

Перевірка ефективності ППС передбачає застосування параметричних чи непараметричних методів математичної статистики в залежності від організації та завдань експериментального дослідження.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

- 1.Вачков И.В. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе / И.В. Вачков, С.Д. Дерябо. — М.: Речь, 2004. — 302 с.
- 2.Макшанов С.И. Принцип психологического тренинга / С.И. Макшанов // Журнал практического психолога. — 1999. — №3. — С. 13-38.
- 3.Никандров В.В. Антитренинг, или Контуры нравственных и теоретических основ психологического тренинга / В.В. Никандров. — СПб.: Речь, 2003. — 176 с.
- 4.Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л.А. Петровская. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. — 168 с.
- 5.Развивающие программы в работе психолога системы образования: деятельностный подход / Отв ред. проф. Хомуленко Т.Б. — Х.: ФО-П Шейніна О.В., ХНПУ, 2012. — 399с.
- 6.Хомуленко Т.Б. Діяльнісний підхід до розвитку організаторських здібностей як компетентності / Т.Б. Хомуленко, А.В. Поденко // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія, Вип. 50. — Х.: ХНПУ, 2015. — С. 306-322.

*Надійшла до редколегії 13.02.2016*