

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**Особливості формування у майбутніх
вчителів початкової школи соціально
значущих якостей**

**Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти –другий (магістерський)**

Виконала:

студентка 6 курсу, 610 групи

Лучик Ольга Борисівна

Керівник: кандидат філологічних наук,
доцент **Мафтин Л.В.**

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	7
1.1. Проблема формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя у науковій літературі	7
1.2. Зміст та структура соціально значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи	23
1.3. Критерії та рівні сформованості соціально значущих якостей майбутніх вчителів початкових класів	30
Висновки до розділу 1	42
РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	44
2.1 Емпіричне дослідження стану сформованості соціально значущих якостей особистості майбутнього вчителя початкової школи.....	44
2.2. Структурні компоненти моделі формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи	54
2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	68
Висновки до розділу 2	80
ВИСНОВКИ	82
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	86
ДОДАТКИ.....	94

ВСТУП

Актуальність дослідження. Підвищення професійної компетентності вчителя, підготовка якісно нового спеціаліста, який відповідає запитам сучасного суспільства, неможливі без формування спрямованості студентів на майбутню професійну діяльність та сталого інтересу до її освоєння, а також формування професійних якостей та особливостей особистості майбутнього фахівця. Соціально-педагогічна компетентність, розвиток якої диктується сучасною динамікою суспільства, є необхідною умовою професійної діяльності вчителя початкової школи. Вирішення цієї проблеми можливе шляхом формування у майбутніх вчителів початкових класів соціально значущих якостей.

Соціально значущі якості є характеристиками загальної освіченості вчителя початкових класів, вони включають знання норм моралі та морально-етичної поведінки в сучасному суспільстві, сформовані вміння дотримуватися цих норм у повсякденному суспільному житті і навички морально-етичної поведінки. При цьому для вчителя початкової школи, основу професійної діяльності якого становить виховання, саме соціально-етична компетенція здатна забезпечити коректність на особистість молодшого школяра, педагогічно доцільний розвиток його індивідуальності. Оскільки соціально-етична компетенція, будучи складною професійно-особистісною характеристикою, в процесі якого формуються соціально значущі якості, не виникає стихійно, в результаті самоосвіти, її необхідно цілеспрямовано формувати, причому цьому процесу слід приділяти увагу ще на стадії підготовки майбутніх вчителів у педагогічному вузі. Принципова розв'язуваність такого завдання впливає з того продуктивного досвіду, що вже накопичено сучасною педагогічною наукою.

Доцільність дослідження підтверджує розв'язання суперечностей між сучасними потребами суспільства та недостатнім рівнем підготовки спеціаліста з високим рівнем громадянської активності, зокрема:

- між вимогами до вчителя, що ставляться державою, основними освітніми законодавчими документами та недостатнім рівнем його підготовки до виконання соціальних ролей у демократичному суспільстві;

- між сформованою традиційною системою підготовки вчителя початкових класів і вимогами, що змінилися до функціональних обов'язків вчителя, а також зростаючою значимістю початкової школи в соціальному розвитку учнів;

- між об'єктивною необхідністю посилення соціально-педагогічного компонента у підготовці вчителя початкових класів за умов вузу та невизначеністю ролі та значення навчальних дисциплін, що сприяє оптимізації процесу підготовки майбутнього вчителя;

- переважання формального підходу до процесу формування соціально соціально значущих якостей, що полягає в підміні системних впливів на професійне становлення майбутніх вчителів початкових класів використанням окремих випадкових процедур, що дають лише загальне уявлення про специфіку виховної взаємодії з молодшими школярами.

Стан дослідження проблеми. Аналіз соціологічної, педагогічної та психологічної літератури свідчить про те, що проблема формування соціально значущих якостей з різних наукових позицій завжди цікавила науковців, але особливої актуальності вона набула останнім часом, у трансформаційний період розвитку нашої держави. У працях Ю.К. Бабанського, Ф.К. Гоновліна, В.І. Журавльова, Н.В. Кузьміної, А.І. Міщенко, В.О. Сластьоніна, Е.Н. Шиянова, Н.В. Мовною досліджуються різні сторони професійної підготовки майбутніх освітян. Окремі аспекти соціально-педагогічної роботи, питання підготовки до неї фахівців висвітлено у дослідженнях Б.П. Бітінаса, Ю.М. Галагузова, А.В. Іващенко, Н.П. Клушин, Р.М. Куліченко, В.А. Никітіна. Досліджувана проблема формування соціально значущих якостей висвітлювалась у наукових дослідженнях багатьох учених, а саме: її філософсько-методологічний аспект (В.П. Андрущенко, Г.П. Васянович, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, П.Ю. Саух та ін.); вивчення загальних питань

професійної підготовки та змісту професійної освіти (Ю.К. Бабанський, О.А. Дубасенюк, Б.О. Федоришин та ін.); формування особистості вчителя в процесі загально-педагогічної підготовки (С.С. Вітвицька, М.В. Левківський, Т.І. Люріна, О.В. Плахотнік, Л.О. Хомич, К.І. Чорна та ін.).

Питанням формування особистості як носія певних соціальних якостей, необхідних для розвитку суспільства, приділяли увагу вітчизняні класики педагогічної науки: А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський, І.Я. Франко та ін.

Отже, актуальність проблеми зумовили вибір теми дослідження: ***«Особливості формування у майбутніх вчителів початкової школи соціально значущих якостей».***

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати модель формування соціально значущих якостей майбутніх учителів початкової школи та експериментально перевірити її ефективність.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких **завдань:**

1. Здійснити аналіз проблеми формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя у науковій літературі.
2. Визначити особливості формування соціально значущих якостей майбутніх учителів початкової школи.
3. Описати критерії, показники та дослідити стан сформованості соціально значущих якостей у майбутніх вчителів початкових класів.
4. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель формування соціально значущих якостей у майбутніх учителів початкової школи.

Об'єкт дослідження – формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи.

Предмет дослідження – модель формування у майбутніх вчителів початкової школи соціально значущих якостей.

Методи дослідження. Здійснювався теоретичний аналіз наукової літератури, нормативних документів із проблеми дослідження. Проводилось

проектування, моделювання педагогічних явищ; вивчення та узагальнення досвіду професійної підготовки у вузі; вивчення результатів діяльності студентів; використовувалися бесіда, включене спостереження, експериментальна робота, у ході якої застосовувалося анкетування, тестування, математичні та статистичні методи обробки отриманих результатів.

Теоретичне значення дослідження полягає у тому, що узагальнено підходи до формулювання і розкриття поняття «соціально значущі якості» у контексті професійного становлення особистості майбутнього вчителя початкової школи: описано модель формування даного процесу.

Практичне значення одержаних результатів визначається: 1) описом та розробкою організаційно-змістовної моделі формування соціально значущих якостей у майбутніх учителів початкових класів; 2) визначенням та характеристикою рівнів та критеріїв сформованості соціально значущих якостей у майбутніх вчителів початкової школи; 3) описом вихідних положень щодо вдосконалення навчального процесу в аспекті формування значущих якостей у майбутніх педагогів.

Структура дослідження. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, додатків та списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОЇ ШКОЛИ

1.1. Проблема формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя у науковій літературі

За різних історичних формацій, в різні історичні періоди виховна діяльність учителя, професія вчителя мала надзвичайно велике соціальне значення. Однак саме за часів розвитку незалежної Української держави відчутне зростання соціальної уваги до вчителя, яка набуває особливої гостроти і в сучасних умовах, адже сьогодні істотно змінюються вимоги до людини з боку суспільства.

У цільовій комплексній державній програмі «Вчитель» підкреслюється визначальна роль педагога, вихователя у формуванні соціально значущих якостей майбутніх громадян України [24].

Особистість вчителя об'єктивно відображають професійну і соціально-педагогічну, психологічну структуру його діяльності. Дана діяльнісна композиція характеризується як інтегральна і соціально значуща система у суспільстві в цілому, та педагогічній освіті зокрема, що висуває високі вимоги до його професійної діяльності.

Визначальними орієнтирами сучасної програми розвитку суспільства в цілому і освіти зокрема, є демократизація освіти і децентралізація управління нею.

Економічні перетворення торкнулися всієї системи соціальних відносин, запроваджуючи соціально-ринкові стосунки в різних її ланках, у зв'язку з цим підвищується необхідність у самостійному прийнятті відповідальних рішень.

Виняткового значення набувають дослідження сутності, структури, змісту та функцій соціально значущих якостей особистості майбутнього

вчителя, виявлення механізмів їх ефективного формування в умовах гуманізації освіти. Аналіз джерел дозволив нам виокремити такі наукові напрями щодо формування соціально значущих якостей особистості: соціально-філософський, гуманістичний, креативний, технологічний.

Ми проаналізували, як розглядаються в науковій літературі поняття: педагогічна діяльність і функції, педагогічні якості та вміння, педагогічні здібності, мотивація до педагогічної творчості, педагогічна майстерність, професійне становлення особистості, соціальна спрямованість педагогічної діяльності, самоактуалізація. Можна зробити висновок, що розвиток цих характеристик у майбутніх вчителів не можливий без наявності соціально значущих якостей в структурі особистості вчителя.

У зв'язку з цим виняткового значення набувають дослідження сутності, структури, змісту та функцій соціально значущих якостей особистості майбутнього вчителя, виявлення механізмів їх ефективного формування в умовах гуманізації освіти. Аналіз джерел дозволив нам виокремити такі наукові напрями щодо формування соціально значущих якостей особистості: соціально-філософський, гуманістичний, креативний, технологічний.

Аналіз наукових підходів до вивчення проблеми формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя дає нам можливість виділити серед них такі [56; 57]:

- *соціально-філософський* (В.М. Бехтерев, І.Д. Бех, А.А. Бодальов, Г.П. Васянович, А.Й. Капська, А.Б. Добрович, І.С. Кон, А.В. Мудрик, Б.Ф. Ломов, В.М. М'ясищев, Б.О. Федориши, А.В. Петровський, П.Ю. Саух);

- *гуманістичний* (І.А. Зязюн, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, А.С. Макаренко, О.М. Леонт'єв, К.Роджерс, А. Маслоу, В.О. Сухомлинський С.Л. Рубінштейн);

- *історично-педагогічний* (Д.І. Писарєв, О.І. Герцен, О.М. Радіщев, К.Д. Ушинський, М.Г. Чернишевський, Ф.Ф. Салтиков);

- *креативний* (С.С. Вітвицька, О.Є. Антонова, Ф.Н. Гоноболін, В.А. Кан-Калік, О.А. Дубасенюк, Н.В. Кузьміна, С.Д. Максименко, А.І. Кузьмінський, В.О. Моляко, М.М. Скаткін, С.О. Сисоєва);

- *технологічний* (Ю.Н. Ємельянов, М.І. Бобнєва, А.О. Крилов, Р.С. Нємов, О.М. Пехота, Л.М. Мітіна, С.О. Сисоєва, І.П. Підласий, О.В. Плахотник, М.Х. Тітма, С.І. Подмазін, В.А. Сластьонін, І.С. Якиманська, М.Г. Чобітько).

Освіта повинна набути інноваційного характеру, а її випускники мають підготуватися до життя нового типу. Педагог І.А. Зязюн, наголошує на індивідуальній підготовці кожного майбутнього педагога до навчальної та виховної роботи: «Ми повинні чесно зізнатися, що вища педагогічна школа та педагогічна наука мають борг перед дітьми і молоддю, адже питання підготовки спеціалістів до виховної роботи мало кого турбує» [33, с. 30].

У працях І.Д. Беха приділяється увага необхідності поєднання навчального й виховного процесів у вищому навчальному закладі, виховання у майбутніх учителів духовних цінностей [8; 9; 10]; Г.П. Васянович робить акцент на моральному вихованні майбутнього педагога [15]; І.Д. Зверєва наголошує на необхідності виховання майбутніх учителів в умовах соціально-педагогічної роботи [39].

На наш погляд, велику роль у формуванні цілісного світорозуміння відіграє політична обізнаність особистості, особливо особистості вчителя.

Політичне забарвлення різних соціальних прошарків суспільства, у якому має працювати майбутній учитель і сьогоднішній студент, вимагає від нього вміння розбиратися в сучасній економіці й політиці, мати свою думку, вміти викладати власні міркування в усній і письмовій формі, переконувати й уважно слухати інших.

Мета політичної освіти – формування системи потреб і настанов особистості, яка забезпечувала б визнання кожним членом суспільства першовартості прав людини, високий рівень громадянської відповідальності, дотримання правил співжиття, що не допускають обмеження свобод громадянина, з одного боку, і невиконання ним обов'язків – з іншого.

Зрозуміло, що мають скластися об'єктивні передумови встановлення названих цінностей, які розвиваються на основі інших, безпосередньо незалежних від освіти рівнях функціонування суспільства, однак, це не звільняє школу та вищий навчальний заклад від спрямованості на формування суб'єктивного компонента політичної культури суспільства [31, с. 70].

Найпроблемнішим у становленні політичної культури сьогодні є те, що на тлі нерозробленості психічних механізмів і закономірностей її розвитку, дидактичних підходів до її формування ми маємо ще надзвичайно низький рівень сформованості політичної культури педагогів. Як свідчать результати моніторингових досліджень, проведених інститутом соціальної та політичної психології в усіх областях України, майже 70% молодих учителів не проводять жодної громадської роботи й цілком задоволені таким станом речей; менше ніж 55% – намагаються брати участь у виборах, і тільки 15% вважає, що додержання прав людини – це щось реальне, таке, до чого можна прагнути і що можна обстоювати вже сьогодні; решта ж опитаних дивляться на цю проблему в кращому випадку як на справу далекого майбутнього, а в гіршому – як на порожню вигадку, утопію.

Успішність політичної освіти залежатиме й від того, чи вдасться узгодити зміст навчальних програм з різних предметів для забезпечення міждисциплінарних зв'язків та єдиних вимог педагогів до характеру взаємодії учителя і учнів у процесі навчання.

Для того, щоб сформувати особистість учня, відповідно до тих вимог, які висуває нинішнє суспільство, сам педагог має бути грамотним, ініціативним, самостійним і відповідальним.

Сьогодні простежується жвавий інтерес до відродження релігійного світогляду, що відіграє роль у формуванні особистості майбутнього вчителя та його ставлення до релігії. Церква в нашій країні відділена від держави, а навчання в школі має світський характер, тому учитель не повинен пропагувати серед учнів свої релігійні погляди. З іншого боку, він не вправі переслідувати й засуджувати дітей за приналежність до тієї чи іншої релігійної конфесії.

Ставлення до релігії є справою суто індивідуальною, тонкою, навіть інтимною, однак не можна забувати про те, що весь цикл суспільних та природничих наук, які вивчаються у вищому педагогічному закладі та школі, спрямований на формування наукового світогляду.

Розглядаючи історично-педагогічний аспект проблеми, відмітимо, що «у XVI- XVII століттях, на противагу християнсько-феодальної концепції виховання як подолання первородної гріховності людини і вироблення у нього відчуття упокорювання, покірності і релігійності, починають розповсюджуватися гуманістичні погляди на людину (діячі братських шкіл, Сімеон Полоцький, Епіфаній Славінецький і ін.), що виражалися, правда, часто в поняттях і термінах православного віровчення» [30, с. 45-56].

У XVIII столітті у зв'язку із становленням першої державної системи шкіл, закріпленої статутом 1786, російська педагогічна думка була пов'язана з обґрунтуванням різних варіантів цієї системи (Ф. Прокопович, Ф.Ф. Салтиков, В.Н. Татищев і ін.).

Погляди на завдання, зміст і методи виховання і навчання «відображали головним чином інтереси «освіченого абсолютизму» і випробували досить сильний вплив ідей французьких просвітителів, з якими були добре знайомі передові російські мислителі (І. І. Бецкой, Н. І. Новіков і ін.)» [30, с. 66].

До 60-х років XIX століття прогресивні педагогічні ідеї «розвивалися переважно в руслі революційно-демократичної суспільної думки і складала її органічну частину» [30, с. 71] (О.І. Герцен, В.Г. Белінський, М.О. Добролюбов, О.М. Радіщев, Д.І. Писарев, М.Г. Чернишевський та ін.). Метою виховання вони вважали підготовку громадянина-патріота, непримиренного борця з суспільним злом, широко освіченого і працелюбного.

Становлення педагогіки як науки пов'язано з ім'ям К.Д. Ушинського, який, творчо використавши все позитивне, що було досягнуте педагогікою і психологією до середини XIX століття, створив струнку психолого-педагогічну концепцію і на її основі теорію виховання і навчання та підійшов до розуміння виховання, детермінованого соціально-економічними умовами життя людей.

Комплексний розгляд проблем людини в світлі даних всіх наук, що вивчають його самого і умови його існування, дав ученому можливість закласти основи педагогічної антропології, яка була для нього наукою про виховання людини, що розвивалася, тобто власне педагогіки [30, с. 71].

Таким чином, з'ясувавши головні тенденції політичного, соціального та економічного розвитку суспільства, вважаємо, що у випускників сучасної вищої школи необхідно формувати такі якості педагога, які є соціально значущими в цьому суспільстві для його безперервного розвитку.

Далі зосередимо свій погляд на гуманістичному аспекті проблеми дослідження.

Значний вплив на формування гуманістичних засад вітчизняної освіти має психолого-педагогічна теорія, розроблена в працях учених В.О Сухомлинського та А.С. Макаренка, теорія Л.С. Виготського становлення та розвитку вищих психічних функцій також особистісно-діяльнісна теорія засвоєння соціального досвіду (О.М. Леонтьєв, Д.Б. Ельконін, С.Л. Рубінштейн) [21; 47; 49; 80; 89].

В.О. Сухомлинський серед найважливіших духовних потреб на перше місце ставив «спрямованість на людину», потребу в людині. При цьому необхідно зазначити, що виховні системи В.О. Сухомлинського, як і А.С. Макаренка, гармонійно поєднували в собі різні стилі педагогічної діяльності. І часто авторитарний вплив на вихованця при переважаючому демократичному стилі давав оптимальний результат [89, с.207].

В.О. Сухомлинський вважав, що школа повинна стати не лише місцем передачі досвіду поколінь, а й «майстернею гуманності», що без виховання широкого й повного діапазону почуттів не може бути повноцінної людини, що турбота про гармонійний розвиток моралі, розуму, почуття, про виховання благородного серця, чистоту всіх духовних поривань і прагнень є сутністю виховання нової людини [89, с.118]

Педагогіка гуманізму, яка над усе ставить особистість дитини, є альтернативою авторитарної педагогіки.

А.А. Бодальов вважає, що коли в людини сформоване відповідне ставлення до суспільної власності, праці, до самого себе, інших людей, то за кожною з цих відносин фактично завжди проглядається тріада:

- 1) формування в людини відповідної системи поглядів;
- 2) виховання способів праці, спілкування;
- 3) розвиток форм емоційного реагування на кожен з цих соціальних цінностей [12, с. 44].

С.Л. Рубінштейн вважає, що велике значення у формуванні соціально значущих якостей мають: самовдосконалення, самореалізація, самоактуалізація. Причому самоактуалізація не егоцентрична, а дійсна, яка включає до себе сприяння самоактуалізації інших та передбачає відповідальність за свій вчинок, рішення, слово, а потім за свою долю і долю інших людей, країни, усього світу, всієї планети [80].

Проблему соціально значущих якостей особистості обґрунтовує теорія відносин В.М. М'ясищева [60].

У зарубіжній психології гуманістичні ідеї в школу були привнесені К. Роджерсом, А. Маслоу, Д. Дьюї, Г. Шаррельманом. В основі гуманістичного підходу лежить зображення гуманістичного типу особистості, детально висвітленого в працях К. Роджерса, особистості, яка розвиває культурні цінності [79, с.218].

К. Роджерс, так як і А. Маслоу, вважав, що визначальний мотив у житті людини – самоактуалізація як одне з найважливіших джерел життєвої енергії. Людина прагне до максимального виявлення власних здібностей з метою збереження й розвитку своєї особистості.

К. Роджерс характеризує особистісно-орієнтоване навчання як осмислене, самоспрямоване на засвоєння суті як елемента особистісного досвіду. Головним завданням викладача в контексті такого навчання є не трансляція інформації, а стимулювання (фасилітація) й активізація осмисленого навчання [79, с. 288].

Видатний представник гуманістичної психології А. Маслоу запропонував цілісний підхід до аналізу духовних цінностей.

Соціолог А. Маслоу наступним чином ієрархізує потреби людини:

- 1) потребу в самоактуалізації;
- 2) потребу в безпеці;
- 3) потребу у визнанні й оцінці;
- 4) потребу в любові та соціальних зв'язках;
- 5) фізіологічні потреби і запити [50, с. 110].

Згідно із запропонованою концепцією можливим є системний аналіз особистості у всій сукупності її зв'язків і відносин. При цьому розкривається природа спонукань до різних учинків, дій і поведінки особистості.

Під їхнім впливом природно-історичний перебіг особистісної самореалізації, як правило, пришвидшується або гальмується, розширюється або звужується.

При цьому набувають чинності закономірності, які зумовлюють формування соціально значущих якостей.

На рівні психологічного аналізу педагогічних здібностей визначені суттєві підстави для їх класифікації: умови ефективності педагогічної діяльності (Ф.М. Гоноболін, А.І. Кузьмінський), валентність результату дії, співвідношень з психофізіологічними властивостями психічних функцій і етапів (В.М. Русалов) [22; 43; 81].

На нашу думку, саме ці здібності є необхідними для роботи в соціумі. Всі складові педагогічних здібностей тісно пов'язані з формуванням у педагога соціально значущих якостей, оскільки, на нашу думку, вони взаємообумовлюють розвиток один одного.

Реалізація мети і завдань нашого дослідження потребує аналізу технологічного напрямку, оскільки він є основою для розробки нами технології формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя.

В межах технологічного напрямку у психолого-педагогічній літературі розглядається поняття «професійне становлення особистості» (І.Д. Бех, Г.П. Васянович, С.Г. Вершловський, І.А. Зязюн, Є.А. Климов, Л.М. Мітіна,

О.М. Пехота, С.І. Подмазін, С.О. Сисоєва, М.Г. Чобітько, А.І. Щербаков, І.С. Якиманська та ін.).

У науковій літературі професійне становлення подається подвійним способом: за схемою процесу (як тимчасова послідовність ступенів, періодів, стадій) та за структурою діяльності (як сукупність її способів і засобів, де послідовність їх має не часову, а цільову детермінованість). Серед технологій професійної освіти, що мають значення в контексті проблеми нашого дослідження, на особливу увагу заслуговують особистісно-орієнтовані технології формування соціально значущих якостей майбутнього педагога.

Теоретичний аналіз досліджуваного напрямку дозволяє визначити головну мету організації особистісно-орієнтованого навчання – створення сприятливих психолого-педагогічних умов та технологій. На думку дослідників, вони мають бути спрямовані на становлення унікальної особистості, реалізацію її потенційних творчих можливостей, на формування особистісних якостей, що зумовлюють динаміку розвитку суб'єктів навчально-виховного процесу, їх рух до самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення, як визначення особистих перспектив, реального життєвого плану і алгоритм його здійснення, що є вагомим та особистісно і соціально значущим для всіх учасників навчально-виховного процесу [101, с.24].

Особистісний підхід прогнозує, що різні психічні стани, процеси, властивості розглядаються як такі, що належать конкретній людині, залежать від її індивідуального й суспільного буття і детермінуються ними. Теоретиком особистісного підходу був С.Л. Рубінштейн. Він зазначав, що у психічному образі виділяються такі риси, що різнобічно характеризують індивідуума як особистість і що всі багатоманітні й суперечливі властивості особистості, взаємодіючи одна з одною в конкретній діяльності, змикаються в єдності цієї особистості [80, с. 73].

Особистісно-орієнтоване навчання являє собою можливість кожному студенту реалізувати себе з опорою на його схильність та інтереси, можливості, здатності, ціннісні орієнтації та досвід. Особистісно-орієнтоване виховання

сприяє розвитку та саморозвитку особистісних якостей на основі загальнолюдських цінностей. І.С. Якиманська вважає, що гуманістичне особистісно орієнтоване виховання являє собою педагогічно керований процес соціальної адаптації та творчої самореалізації особистості, упродовж якої відбувається вхід молодшої людини в життя соціуму [101, с.87].

На думку М.Г. Чобітько, у рамках цього підходу якості особистості реалізуються в тому, що: в центрі навчально-виховного процесу перебуває сам студент – його мотиви, мета, неповторний психічний склад; мета кожного заняття та позанавчального заходу формується, виходячи з інтересів студента, рівня його знань і вмінь, з метою розвитку його особистості. Створюється середовище, що сприяє максимальному розвитку соціально значущих якостей [97, с.31-32]. Відштовхування від особистісного досвіду веде до формування соціальної активності самого студента, його готовності до громадсько-педагогічної діяльності, виконання проблемних завдань на основі рівнопартнерських суб'єкт-суб'єктних стосунків з викладачем.

С.І. Подмазін відмічає, що особистісно орієнтований підхід означає, що в навчально виховному процесі вирішується основне завдання освіти – створення умов для розвитку гармонійної, морально досконалої, професійно компетентної, спроможної до саморозвитку особистості. Все це сприяє формуванню якостей, необхідних у сучасному суспільстві [71, с.159].

Сформованість соціально значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи відіграє важливу роль у загальному розвитку творчості особистості педагога.

На наш погляд, необхідно сформулювати особливе уявлення про професійний розвиток учителя, що не зводиться ні до процесуальних, ні до діяльнісних характеристик.

Л.М. Мітіна розуміє професійне становлення вчителя як зростання, становлення, інтеграцію й реалізацію в педагогічній діяльності соціально значущих особистісних якостей та здібностей, знань і вмінь, але особливо – як

активне якісне перетворення вчителем власного духовного світу, що спричиняє появу нового його способу життєдіяльності [54, с. 210].

Мета освітньо-виховної діяльності в контексті авторитарної педагогіки визначається домінуванням дидактичних установок, а не особистості дитини, коли основним завданням вчителя є формування знань, умінь, навичок, а не системи переконань і відносин.

Вплив учителя на учня при такому підході включає лише функції контролю та примусу, що негативно позначається на творчому потенціалі учня, заважає розвитку його емоційної сфери. Внутрішній дискомфорт, який виникає при цьому в дитини, деформує процес становлення соціальних емоцій, стимулює негативні почуття й афективні стани (пригнічення, тривожність, поганий настрій), супроводжується різким зниженням ініціативи, а в найважчих випадках – невротичними реакціями, аномальними варіантами розвитку особистості, дезадаптацією та асоціальною поведінкою.

У результаті такого навчання дитина стає непокірною, втрачає бажання до навчання, у неї виробляється неприязнь і ворожість, що врешті породжує відразу до школи, викликає почуття безглуздості навчальних занять.

За умов домінування традиційного навчально-дисциплінарного підходу основні риси педагогічної позиції мають такий вигляд [19, 55]:

- *мета*: озброїти знаннями, уміннями, навичками; прищепити слухняність, потребу виконати соціальне замовлення держави;
- *основні засоби*: трансляція, репродукція;
- *засоби спілкування*: примушування, реалізації позиції сили, вимагання, заборона, покарання;
- *ставлення до учня*: як до об'єкта застосування педагогічних дій.

Результатом роботи в такому стилі стає взаємне відчуження вчителів і учнів.

У педагогів формуються негативні риси характеру: менторство, зовнішній обвинувачувальний стиль, патогенне мислення, ототожнювання себе з функцією вчителя.

Сучасний підхід потребує нових дидактичних моделей та іншої організації освітнього устрою в цілому: не можна забезпечити особистісне й культурне розуміння цих систем в умовах авторитарних форм побудови навчального закладу.

Показником зрілості педагогічної діяльності є сформованість її компонентів. Так, під час формування педагогічних завдань, їх ієрархізації за ступенем важливості, перебудови на уроці в учителя розвивається педагогічне цілепокладання. Оволодіння вчителем системою засобів і способів вирішення цих завдань, уміння проникати в суть явищ сприяють формуванню педагогічного мислення, а самоаналіз розвиває педагогічну рефлексію. У процесі організації оптимального педагогічного спілкування формується педагогічний такт. Особистість учителя характеризується також педагогічною спрямованістю - стійкою домінуючою системою мотивів (переконань, нахилів, інтересів та ін.). Кожну з цих якостей можна розглядати як комбінацію більш елементарних і конкретних особистісних властивостей, що формуються в діяльності й у спілкуванні, і більшою або меншою мірою залежать від спадкових нахилів. Такими питання в педагогічній науці досліджували Ф.Н. Гоноболін, Н.В. Кузьміна та ін. [22; 42].

У сучасній психології та педагогіці до якостей особистості вчителя визначена низка вимог, які поділяються на *головні* й *другорядні*, або ж *стійкі* та *змінні*. [59, с. 129-145].

Без головних не можна стати кваліфікованим учителем, а другорядні створюють педагога як яскраву особистість.

Стойкі якості притаманні вчителеві всіх часів і народів, а змінні - зумовлені особливостями певного етапу соціально-економічного розвитку суспільства.

«Серед головних якостей у професіограмі вчителя Р.С. Немов виділяє такі: любов до дітей, наявність спеціальних знань з предмету, широка ерудиція, педагогічна інтуїція, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури і моральності, професійне володіння методами навчання й виховання.

Додаткові, чи другорядні: комунікабельність, артистичність, весела вдача, хороший смак. Головні та другорядні якості разом складають індивідуальність педагога» [62, с. 156].

Проблемами формування якостей майбутнього вчителя займаються Б.Г. Ананьєв, Т.В. Акопов, А.В. Брушлинський, К.А. Альбуханова-Славська, Ю.Н. Ємельянов, А.А. Деркач, В.А. Сластьонін та ін.

Соціально значущі якості особистості вчителя, що зумовлюють успішне входження в педагогічну професію й ефективну дію в межах цієї професії, становить підґрунтя для виконання основної соціальної ролі вчителя у суспільстві – виховання нового покоління.

На нашу думку, таке складне поліфункціональне явище, як соціально значущі якості, не можна класифікувати за єдиним принципом. Кожний із авторів зробив свій внесок у вивчення цієї проблеми. Ми намагаємося дати власне загальне визначення соціально значущих якостей вчителя в контексті пропонованого дослідження.

Соціально значущі якості вчителя – «це особлива комбінація професійно необхідних особистісних властивостей і якостей (змістовних і динамічних), що зумовлює громадсько-педагогічну активність педагога, спрямовану на розвиток, виховання і навчання школяра у соціальному середовищі, з метою розвитку суспільства» [57, с. 69].

На основі проведеного аналізу наукових джерел соціально-філософського, гуманістичного, креативного та технологічного напрямів, ми намагаємося визначити систему соціально значущих якостей та їх представлення у структурі особистості вчителя.

Л.Ф. Спіріна пропонує розглядати загальнопедагогічну професіограму як «ідеальну абстрактну модель особистості вчителя, яка в комплексі узагальнює (інтегрує) її найсуттєвіші якості, необхідні для здійснення професійної діяльності, тобто для розв'язання освітньо-виховних завдань у будь-якій педагогічній системі» [87, с.53].

Педагог впливає на формування особистості дитини, насамперед, своєю індивідуальністю. У зв'язку з цим доцільно розглянути, як у сучасній психології окреслюють індивідуальність, взаємостосунки особистості й індивіда, соціальне і біологічне. Індивідуальність – це своєрідне, притаманне лише даному індивіду, поєднання психофізіологічних та особистісних рис, властивостей та здібностей, які проявляються в темпераменті, характері, способах діяльності людини [53, с.105].

Назвемо протилежні позиції стосовно цього питання. Відповідно до однієї з них, усі основні особливості психіки зумовлені біологічними факторами – вродженими чи набутими. Інша – полягає в тому, що особливості психіки цілком та повністю зумовлюються якістю виховання і навчання.

Ці погляди, як ми зазначали, протилежні, і в останні десятиліття дуже небагато авторів наслідують їх. Найбільш популярною й поширеною є думка, згідно з якою найважливішу роль у психічному розвитку однаково відіграють і біологічні, і соціальні моменти. Останні, як правило, превалюють, не заперечуючи, однак, біологічних.

Прихильники цієї позиції розглядають людину як істоту біосоціальну, в якій діалектично узгоджуються в єдності біологічне і соціальне. За справедливим судженням О.М. Леонтьєва, не дивлячись на апеляцію до «діалектичності», ці погляди залишаються в рамках теорії двох чинників формування психіки: спадковості (біологічний чинник) та середовища (соціальний чинник) [47, с.203].

Отже, зумовленість психічного розвитку людини відбувається у більш складній взаємодії трьох чинників – соціального, психологічного і біологічного.

С.Л. Рубінштейн підкреслює, що психологічний ефект кожного зовнішнього (у тому числі й педагогічного) впливу на особистість обумовлений історією її розвитку, її внутрішніми закономірностями [80, с.154].

Формула «зовнішнє через внутрішнє» висвітлює, головним чином, вплив на психіку зовнішніх соціальних причин. Для того, щоб виділити другий важливий аспект – творчу активність особистості, зокрема її перетворювальний

вплив як на соціальні, суспільні процеси, так і на характер власного розвитку, О.М. Леонтьєв запропонував таку формулу: «внутрішнє діє через зовнішнє і цим самим себе змінює» [47, с. 205]. На нашу думку, обидві ці формули (кожна підкреслює різні моменти) досить повно відображають реальне спрямування особистості, постійну кільцеву взаємодію, взаємотворення внутрішнього і зовнішнього, буття і свідомості.

Науковець К.К. Платонов структуру особистості поділяє на «дві підструктури, кожна з яких розвивається під впливом або соціального, або біологічного чинників. До біологічно зумовленої підструктури належать такі особливості індивіда: тип нервової системи, тип вищої нервової діяльності, темперамент, статеві, вікові та конституційні особливості» [69, с. 56]. К.К. Платонов уважав переконання стрижнем особистості, на який «нанизуються» всі якості людини.

Застосування дедуктивного підходу до побудови структури особистості (сходження від абстрактного до конкретного) дозволяє визначити соціально значущі якості особистості, поступово створюючи «поверхи» певних категорій і понять. Особливістю такої класифікації є те, що вона охоплює майже весь масив лінгвістичних даних про особистість та систематизує його шляхом поступового узагальнення – від найбільш конкретних одиничних психологічних понять словника до найбільш абстрактних категорій, що розглядаються як фактори структури особистості. Такий підхід використано в більшості теорій особистості (Б.Г. Ананьєв, А.В. Петровський, К.К. Платонов, З. Фрейд, К. Юнг та ін.) [4;67;69].

Аналіз положень теоретичних джерел сучасних педагогів, психологів, соціологів, філософів, які вивчали та досліджували особливості соціальних, професійних, особистісних якостей педагога, дозволяє окреслити коло соціально значущих якостей учителя [57]. Система соціально значущих якостей особистості вчителя представлена на рис. 1.1.

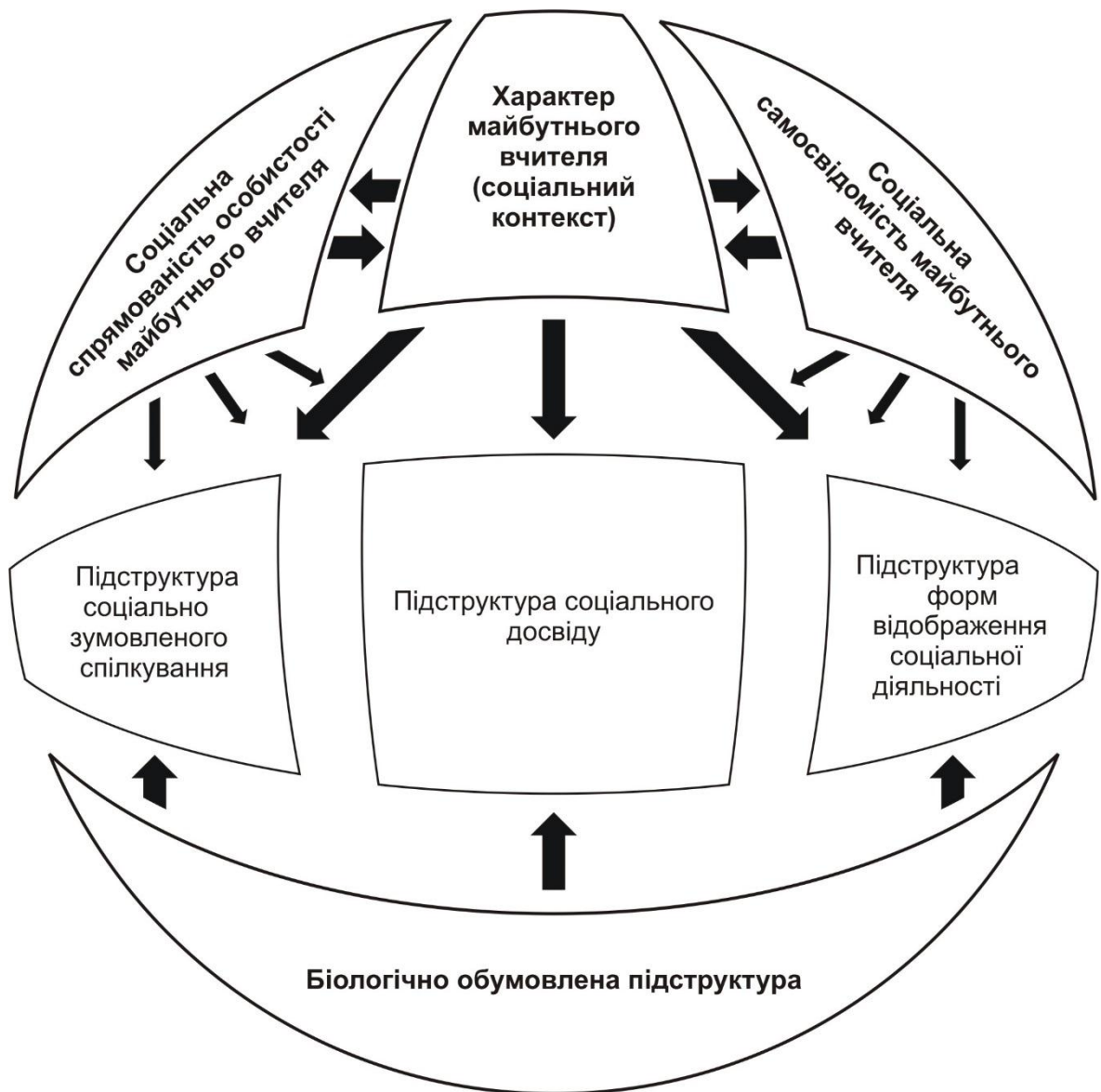


Рис. 1.1. Система соціально значущих якостей особистості вчителя

Здійснений нами аналіз сучасного стану наукових досліджень у галузі педагогічної освіти дає змогу сформулювати такі концептуальні положення:

- формування соціально значущих якостей майбутніх учителів повинно базуватися на комплексному поєднанні, соціально-філософського, гуманістичного, креативного та технологічного напрямів;
- при визначенні змісту формування соціально значущих якостей потрібно опиратися на педагогічні функції, уміння, та здібності ;
- навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі має бути спрямований на формування у майбутніх учителів соціально значущих

якостей, представлених у структурі особистості, з метою виконання педагогом його соціальної ролі у суспільстві.

1.2. Зміст та структура соціально значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи

Розглядаючи базові категорії нашого дослідження, ми поділяємо їх на кілька головних рівнів:

- 1) теоретичний рівень – соціальне, особистість, якості особистості;
- 2) спеціальний рівень – соціально значущі якості, якості майбутнього вчителя, формування соціально значущих якостей;
- 3) інструментальний рівень – технологія, модель, експеримент.

У поданому нижче тексті ми приділяємо головну увагу категоріям поняттям теоретичного рівня. Загальна структура категорій і понять дослідження подана на рис. 1.2.

Відповідно до мети і завдань, нами проаналізовані основні поняття дослідження, їх взаємозв'язок і взаємообумовленість.

Найзагальнішим поняттям є термін «соціальне». Тлумачний словник із соціології дає визначення поняттю «соціальне». Соціальне – це «фундаментальна категорія соціальної науки (також соціальної філософії), якою позначають сукупність характеристик взаємодіючих індивідів, як членів різних груп, які формуються, а також розподіляються і перерозподіляються між ними завдяки статусній динаміці і зміні характеру, пов'язаних з цією динамікою взаємодій і відносин» [86, с. 228].

У соціологічній літературі проблема соціального у вузькому значенні слова є дискусійною: вона трактується то як специфічний вид суспільних стосунків, то як особливий аспект інших відносин (соціально-економічних, соціально-політичних, соціально-психологічних і т.д.). Г.В.Щокін визначає соціальне як спосіб взаємозв'язку між суб'єктами діяльності з приводу

становлення і змін статусів цих суб'єктів у суспільстві як цілісній системі. Мова йде про стан соціальних стосунків як головної характеристики суспільства, які є водночас особливими видом суспільних відносин, сутністю всієї їх сукупності [83, с. 15].

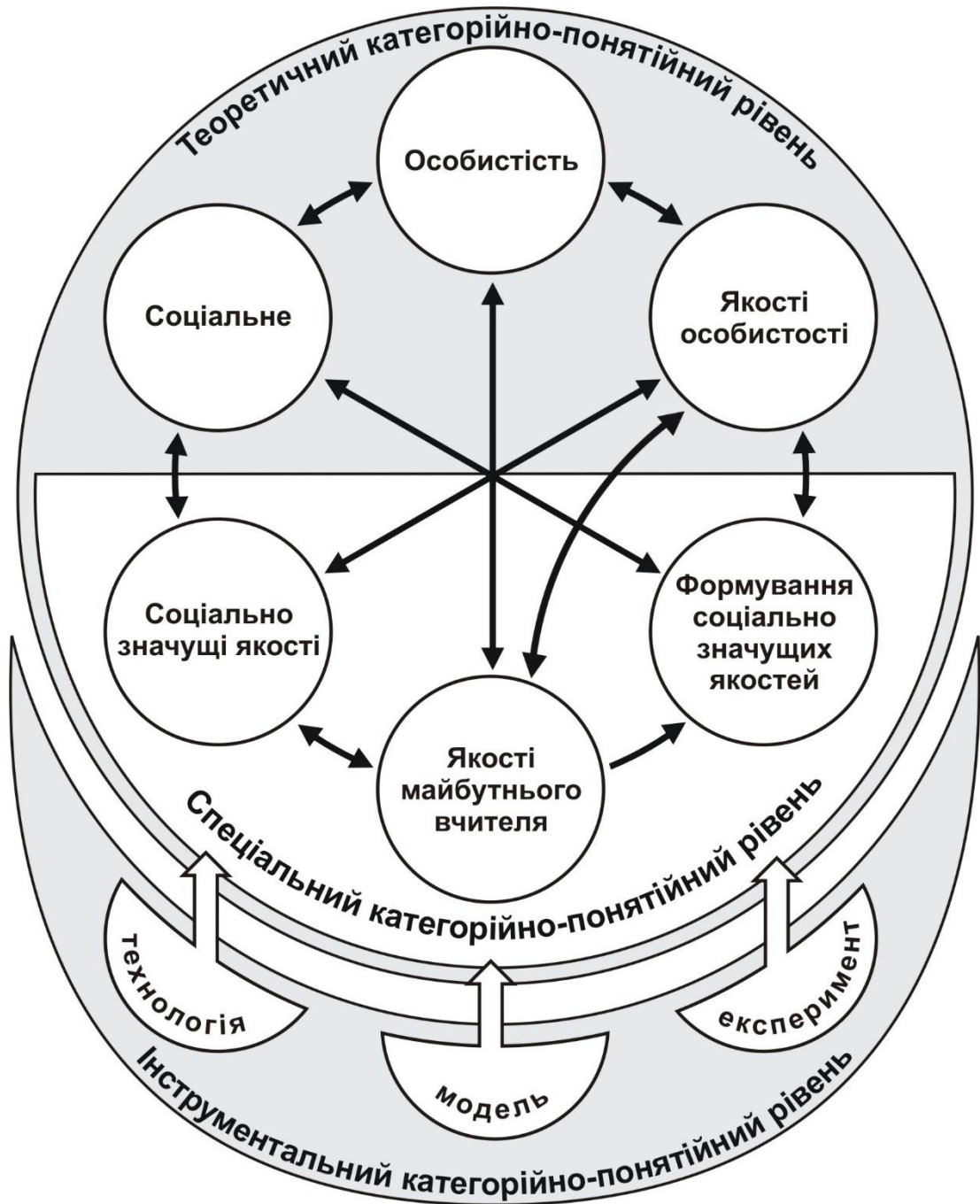


Рис 1.2. Система категорій і понять дослідження

Отже, в ракурсі цього значення специфіка соціального впливає з економічного, морального тощо, а з особливого типу дій та взаємодій і відносин.

Категорія соціального фіксує певний бік, «зріз» суспільства, пов'язаний з наявністю особливого типу взаємодії та відносин індивідів та груп – соціальних, котрі єднують людей або протиставляють їх один одному (між собою, суспільством, тощо).

Таким чином, категорія соціального у своєму найзагальнішому значенні позначає «суспільне», всю систему суспільних зв'язків, коли в першому випадку йдеться про акцент на надприродне, надорганічне, в другому – надіндивідуальне.

«Соціальна система – це будь-яка взаємопов'язана сукупність культурних і структурних елементів, що можуть бути розглянуті як одиниця. Як головний підхід до розуміння множини явищ, системна теорія є вченням про те, як системи організуються, як вони адаптуються до мінливих обставин та ін. Концепція соціальної системи охоплює найважливіший з усіх соціологічних принципів: ціле більше, ніж сума його частин» [3, с.241-243].

Сучасна психолого-педагогічна література науковий термін «особистість» тлумачить як «індивід, що є суб'єктом соціальних відносин і соціальної дійсності» [774, с.178], «стійку систему формування соціально значущих якостей, які характеризують індивіда як людину певного суспільства або спільноти» [74, с.186].

Особистість виступає центральною постаттю у системі соціальних стосунків, тому розглянемо детально це поняття.

Основні теорії особистості мають досить тривалий шлях розвитку. Можна виділити такі фундаментальні психологічні напрями:

1. Традиційні теорії особистості (З. Фрейд, К. Левін, К. Юнг та ін.)
2. Нові теорії (А. Маслоу, Г. Айзенк, Г. Оллпорт, Е. Фромм, К. Роджерс, та ін.).
3. Новітні теорії (Леонгард, Е. Берн, К. К. Хорні та ін.).

У вітчизняній психології проблема особистості висвітлювалася тривалий час відокремлено від уявлень, які формувалися в зарубіжних школах.

С.Л. Рубінштейн вперше у вітчизняній психології підійшов до ідеї структури особистості [80, с. 59-61]. На його думку, особистість є більш значущою, якщо в її індивідуальному якомога більше представлено всезагальне.

А.Г. Асмолов у результаті дослідження проблем психології особистості зазначає, що в психології існує кілька стратегій побудови структури особистості [5].

Стратегії побудови структури особистості подані в таблиці 1.2. Кожна з описаних стратегій характеризується своїм категоріальним апаратом: об'єктом дослідження, методичними процедурами, понятійним апаратом.

Таблиця 1.2

**Стратегії побудови структури особистості
(за головними науково-психологічними теоріями)**

Конституційно-антропометрична	Факторна	Блокова	Мотиваційно-динамічна	Поведінково-інтеракціоністська
Е. Кречмер, У. Шелдон, К. Конрад	Р. Кеттелл, Д. Гілфорд, Г. Айзенк	К. Платонов А. Петровський	А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Оллпорт, К. Левін, Г. Мюррей	Д. Уотсон, Б. Скінер, Е. Берн

Детальніше охарактеризуємо компоненти побудови структури особистості.

1. Конституційно-антропометрична стратегія вивчення будови особистості. Об'єктом у цьому підході до вивчення особистості виступають «переважно одні або інші вроджені попередні нахили до реагування, найчастіше ототожнюванні з темпераментом як базою, ядром особистості. Питання про співвідношення біологічного і соціального середовища, спадковості і розвитку особистості розв'язується з позиції концепцій «спадковості». Організація особистості зводиться до виявлення типів характеру, до того ж характер і темперамент часто ототожнюються між собою» [92, с. 249].

2. «Факторна» стратегія вивчення рис особистості.

3. «Блокова» стратегія вивчення структури особистості. Питання стосовно розвитку особистості досліджували К.К. Платонов, А.В. Петровський [67; 69].

4. Мотиваційно-динамічна стратегія вивчення організації особистості.

5. Поведінково-інтераціоналістська стратегія вивчення організації особистості.

У своєму дослідженні ми виходимо із мотиваційно-динамічної стратегії побудови особистості сучасного вчителя [78, с. 156]. Їх визначення проводиться за наступними критеріями:

- 1) «необхідністю і достатністю для включення в них усіх елементів (рис) особистості;
- 2) загальноприйнятністю класифікацій властивостей особистості і психологічних понять, які виправдали себе;
- 3) зворотною пропорційністю градієнтів соціальної і біологічної зумовленості як окремих властивостей особистості, так і підструктур, що їх об'єднують;
- 4) специфічністю ієрархічно пов'язаних видів формування кожної з цих підструктур» [78, с. 125-128].

Перша підструктура об'єднує *спрямованість, відносини і моральні риси* особистості. Друга підструктура особистості вміщує *знання, навички, уміння і звички*, що є здобутком життєвого досвіду, впливом навчання але з опорою на біологічно зумовлені властивості особистості. Вона мотивована індивідуальною культурою особистості. К.К. Платонов коротко назвав її підструктурою досвіду.

Третя підструктура охоплює *індивідуальні особливості* окремих психологічних процесів чи психічних функцій як форм відображення. Четверта підструктура — біологічно зумовлена, об'єднує *властивості вищої нервової діяльності, темпераменту, статеві й вікові властивості особистості*, які залежать від фізіологічних і навіть морфологічних особливостей мозку.

Соціологічна теорія особистості – це «спеціальна теорія, предметом дослідження якої є людина як суб'єкт і об'єкт соціальних відносин на рівні її взаємозв'язків з соціальними спільнотами, включаючи малі контактні групи й колективи» [77, с. 221].

Особистість як об'єкт соціальних стосунків характеризується в соціології за допомогою таких понять:

- «соціалізація, тобто засвоєння особистістю соціальних вимог і функцій (ролей) як обов'язкової умови активного включення до соціальної спільноти;
- соціальна ідентифікація як усвідомлення своєї належності до цієї спільноти та рольова ідентифікація - прийняття суспільно заданих функцій і групових вимог як таких, що відповідають інтересам і потребам суб'єкта;
- самосвідомість особистості (усвідомлення нею своєї самотності й самототожності в межах соціуму), нормативна свідомість і система ціннісних орієнтацій, диспозицій особистості (виявлення ставлення суб'єкта до сприйняття, оцінки умов соціальної діяльності і готовність до певного способу поведінки в заданих умовах);
- потреби, мотивація, соціальні установки, соціальна поведінка тощо» [6, с. 221-234].

Поняття «соціалізація» у нашому дослідженні є одним із центральних, тому ми охарактеризуємо його більш детально.

У різних наукових школах поняття соціалізації зазнало різної інтерпретації:

- 1) у необіхевіоризмі – як соціальне навчіння;
- 2) у школі символічного інтераціоналізму – як результат соціальної взаємодії;
- 3) у гуманістичній психології – як самоактуалізація Я-концепції [1; 9; 25].

Явище соціалізації – багатоаспектне, і кожен із зазначених напрямків акцентує увагу на одному з аспектів цього феномена.

Соціалізація – це «процес, завдяки якому люди готуються брати участь у соціальних системах. Соціалізація є процесом, завдяки якому ми створюємо соціальне власне «Я» і відчуття прихильності до соціальних систем через нашу участь в них і нашу взаємодію з іншими» [86, с. 236-237].

Крім поняття соціалізації, на нашу думку, потрібно виокремити поняття «соціальне самовизначення», оскільки соціальне самовизначення майбутнього вчителя є необхідною умовою його успішної орієнтації у соціальній реальності, гармонійного поєднання життєвих цілей з суспільними потребами. Усвідомлення людиною своєї соціальної ролі та сутності, свого місця у суспільстві характеризує її соціальне самовизначення. У широкому розумінні соціальне самовизначення трактується як процес і результат формування соціальної самосвідомості особистості, уявлень, обумовлених конкретним історичним розвитком суспільства.

У соціології соціальне самовизначення розуміють як усвідомлення індивідом свого місця у соціальній структурі суспільства [77, с. 192-193].

Поняття «формування» означає надавати певної форми, закінченості, організованості, структурованості [66, с.200]. Сформованість окремих структурних елементів особистості як системи якостей, на відміну від формування, виражає закінченість процесу, що пов'язано з якісними змінами. «Якісна зміна – змінна якісна, якщо спостереження не можуть бути описані повнозначно у виразах чисел. Це властиво таким порядковим змінним, як соціальний клас» [66, с. 307].

Якість – це одна з основних філософських категорій. Разом з кількістю вона є формою відображення та ступенем пізнання об'єктивної визначеності речей у сфері їхнього безпосереднього буття. «Якість виражає притаманну речам специфічну визначеність, що тотожна з їхнім буттям і відрізняє їх від інших речей у певній системі зв'язків» [94, с. 684].

У філософській літературі поняття «якість» тлумачиться як «сукупність ознак, властивостей предмета, що проявляється лише в системі стосунків предмета з іншими» [93, с.171]. «Якісна визначеність предметів і явищ є те, що робить їх сталими, якість є сутнісною визначеністю предмета, якість не зводиться до окремих його властивостей, вона пов'язана з предметом в цілому, охоплює його повністю і не відокремлюється від нього» [93, с. 171].

У психолого-педагогічному розумінні «якість» трактується як категорія, яка відображає суттєву визначеність об'єкта, завдяки якій він є саме таким. Якість розглядається як об'єктивна і загальна характеристика об'єкта, що проявляється у сукупності його властивостей [98, с. 361].

Таким чином, стосовно до об'єкта виховання «якість» виступає як синтез знань, почуттів, прагнень та їх проявів у поведінці особистості. Соціально значущі якості проявляються у соціальних стосунках особистості.

На нашу думку, соціальні якості – це концентрація людського досвіду, спільної та індивідуальної діяльності людей, різноманітні їх композиції, комбінації, синтези. Соціальні якості реалізуються в умовах, засобах, знаряддях та інструментах людської діяльності. Вони також існують і в безпосередньому індивідному бутті людей, в їхніх здібностях, потребах, уміннях, знаннях, притаманних їм формах поведінки і взаємодії.

Проведений нами категоріальний аналіз базових понять дослідження дав можливість зробити висновок: найзагальнішим є поняття «соціальне», що виступає основним змістовним компонентом для похідних дефініцій.

У соціальній системі формується особистість в процесі соціалізації, саморозвитку та самореалізації, внаслідок чого формуються соціально значущі якості.

1.3. Критерії та рівні сформованості соціально значущих якостей майбутніх вчителів початкових класів

На основі аналізу теоретичних джерел нами узагальнено критерії формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя.

За визначенням Н.В. Кузьміної, критерії – це основна ознака, згідно якої одне рішення обирається із більшості можливих [42, с.28]. Ми виходили з того, що критерії – «якості, властивості та ознаки об'єкта, що вивчається, які дають можливість спостерігати його стан, рівень функціонування та розвитку» [86, с. 226].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження довів, що існують різні класифікації рівнів прояву соціально-педагогічної та професійної діяльності педагога. Потреба встановлення якісно-кількісних характеристик (критеріїв та рівнів) сформованості продиктована необхідністю та актуальністю формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи.

Ю.Н. Кулюткін визначає такі критерії оцінки педагогічної діяльності майбутнього вчителя: «характер і стійкість емоційного ставлення до діяльності, швидкість і точність адаптації поведінки у змінюваних умовах діяльності, доцільність педагогічних дій, достатній рівень сформованості педагогічних здібностей» [44,с.130]

В.І. Дзюба здійснює визначення наступних критеріїв діяльності студентів вищих навчальних педагогічних закладів на підставі аналізу і порівняння проявів: дієвої активності мотивів самовдосконалення, рівня самооцінки власних педагогічних здібностей (на основі адекватної самокритики), систематичності роботи щодо самовдосконалення особистості, характеру педагогічного керівництва (наскільки студент самостійно вміє організовувати навчально-виховну та громадсько-педагогічну діяльність під час проходження різноманітних видів педагогічної практики) [25, с.12].

Показники – це «якісні або кількісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознак об'єкта, який вивчається, тобто ступінь сформованості того або іншого критерію» [86, с.515]. Виходячи із зазначеного вище, до критеріїв, які ми узагальнили, належать: *мотиваційний, соціальний,*

когнітивний, комунікативно-діяльнісний і моральний. Коротко охарактеризуємо їх.

Мотиваційний критерій включає загальну спрямованість мотивації особистості, мотиви вибору професії вчителя, привабливість її здобуття.

В основі мотиву вибору професії вчителя та привабливості його здобуття лежить усвідомлене бажання майбутнього педагога опанувати обрану ним спеціальність, розвинути у себе професійні та соціально-значущі якості, з метою принести користь суспільству, зробити свій внесок у справу його прогресивного розвитку.

Соціальний критерій – формування системи соціальних цінностей та ідеалів, котрі сприяють розвитку суспільства; громадянська відповідальність, громадянська активність, соціально-політична обізнаність.

Ми погоджуємося з думкою А.В. Петровського, що навчально-виховний процес у закладі вищої освіти має велике не тільки педагогічне, а й соціальне значення. Цю думку доводить її основне завдання, що полягає у реалізації суспільної потреби в людях з відповідною освітою і вихованням та забезпеченні підготовки різнопрофільних спеціалістів. Сучасна педагогіка розглядає діяльність вчителя як систему, яка включена в систему відносин суспільства. Питання зв'язку діяльності людини набуває важливого значення, в тому числі навчально-професійної, з її соціальною позицією [28, с.76].

Значних змін набула і соціальна мотивація діяльності студентів.

Навчальна діяльність студентів може бути вузько соціальною (бажання мати позитивні оцінки, вивчити літературу, мати гарні конспекти тощо), широко соціальною (сюди можна віднести володіння способами та прийомами соціально-педагогічної діяльності, пізнавальні інтереси,), творчою (глибоке розуміння мети навчання у вищому навчальному закладі, активність при вивченні навчального матеріалу, оригінальні виступи на семінарах тощо). Вона відрізняється, з одного боку, від шкільної діяльності (головне оволодіти знаннями) а з іншого – від діяльності професіоналів (практичне виконання певних ділових функцій). Головна відмінність полягає в тому, що навчальна

діяльність майбутнього педагога професійно спрямована, вона стає, по суті, соціально-педагогічною діяльністю (освоєння способів та досвіду професійного рішення тих практичних завдань, з якими можна зіштовхуватися в майбутньому, оволодіння професійним мисленням та педагогічною творчістю). Істотним є посилення ролі соціальних мотивів самоосвіти та самовиховання, які виступають як найважливіша умова розкриття можливостей особистості студента, його професійного росту.

До когнітивного критерію ми віднесли інтерес майбутніх учителів до психолого-педагогічних знань, які є провідними в їх навчанні у педагогічному закладі, та особливості його професійного самовизначення. В цьому вирішальну роль відіграє свідомо, цілеспрямована, матеріально-практична, соціальна й духовна діяльність особистості. Спорідненою є категорія «творче самовираження» – спроможність людини до побудови власного образу світу і самої себе в цьому світі. Творче самовираження повинно стати, на нашу думку, провідною найважливішою особливістю сучасного студента – майбутнього педагога і віддзеркаленням його соціально значущих якостей [48, с.76].

Йдеться про творчу самореалізацію, як етап педагогічного становлення, що характеризується підвищенням рівня професійної мотивації, соціально значущої активності студента і виражається в заглибленні професійно-творчій свідомості.

Комунікативно-діяльнісний критерій охоплює функціонування особливостей студентів, які проявляються в різних видах навчальної, позанавчальної та громадсько-педагогічної діяльності. З позиції комунікативно-діяльнісного підходу, формування особистості майбутнього вчителя ґрунтується на теорії діяльності, тому система професійної підготовки орієнтується на структуру вчительської діяльності, насамперед, на формування необхідних для цієї діяльності вмінь: проектувальних, організаційних, комунікативних, контролю та самоконтролю та ін. Оскільки діяльність вчителя ґрунтується, передусім, на спілкуванні, до комунікативно-діяльнісних критеріїв

ми відносимо характеристики організаторської та комунікативної діяльності майбутнього вчителя, особливості педагогічного спілкування.

Моральний критерій дозволяє з'ясувати рівень розвитку моральних норм студента та їх прояв на поведінковому рівні.

У навчальному процесі вищого навчального закладу певне значення має ставлення студентів до викладача, їхнє особистісне сприйняття його якостей, які безпосередньо впливають на процес формування соціально значущих якостей студентів [51, с.218]. Наведемо конкретні вимоги до системи морального виховання у закладі вищої освіти:

- 1) необхідність виявлення характеру морально-ціннісних орієнтацій студента стосовно всіх елементів процесу навчання;
- 2) розробка необхідних заходів, спрямованих на формування морально-позитивних мотивів і орієнтацій відносно процесу навчання.

Негативні явища, що мають місце в економіці, у соціальній сфері, призвели до виникнення суперечностей між офіційно пропагованою моральністю і реальним моральним рівнем розвитку особистості. Виявилася значна деформованість морального розвитку особистості, передусім, молодії.

Моральний розвиток особистості не можна розглядати як збалансований в усіх своїх вимірах процес. Неузгодженість економічної сфери і морального чинника призвела до внутрішньої ерозії моралі. Девальвуються деякі моральні цінності минулого періоду. В окремих аспектах морального життя під впливом різнорівневого соціально-економічного розвитку, урбанізації, прискореного ритму соціально-економічних і побутових зрушень, абсолютизації національних культурних традицій, певних «пустот», що виникають у результаті відмирання низки старих норм, а новими заповнюватися не встигають, складається ситуація знищення норм, принципів, оцінок та ін. Негативну роль при цьому відіграла й відірваність суспільної, офіційної моралі від особистісної. Суспільна мораль виступала ідеалом, але настільки далеким від реального життя, інтересів кожної окремої людини, що її просто перестали брати до уваги. Регулятивна роль моралі знизилася. Це призвело до

зосередження уваги багатьох людей лише на власних інтересах, що не завжди відповідає моральності взагалі [20, с.26].

Юність не тільки робить більш суттєвими моральні оцінки судження, але й привносить у моральну свідомість, смислову сферу якісно нові утворення, серед яких чи не найважливішими є формування моральних ідеалів. У період юнацтва молода людина починає сама свідомо будувати свій ідеал. Зразками для неї є особистості, що мають ті чи інші моральні якості.

Магістральний шлях формування високої моральної свідомості молоді – це насамперед розвиток суспільства, що ґрунтується на позитивних змінах в економіці, соціальній, політичній і духовній сферах суспільного життя. Успіх морального виховання молоді в сучасних умовах залежатиме від ступеня перетворення моральності у внутрішню потребу особи, включення моральних цінностей в її внутрішню мотиваційну систему.

Таким чином, соціальні умови є найважливішим чинником, який визначає поведінку особистості. Формування моральної свідомості та поведінки особистості – це засвоєння нею існуючих у суспільстві моральних відносин, перетворення їх в її власні особистісні відносини. Об'єктивно існуючі моральні взаємини, у систему яких включається особистість, що формується, — це прояв суб'єктивних моральних якостей людей. Засвоюючи ці відносини, особистість тим самим отримує певні суб'єктивні якості, стає моральною особистістю.

Мораль як суспільний феномен у її чистому вигляді відображається в моральній свідомості, у моральних почуттях та поняттях. Моральна свідомість як один із структурних елементів у моралі включає сукупність оцінних і нормативних суджень, які проявляються на поведінкових рівнях. Виділяють чотири рівні моральної свідомості [20, с.44].

1. Доморальний. На цьому рівні ще немає моралі, але інтенсивно формуються підсвідомі основи моральної культури, які потім протягом усього життя будуть жити моральні почуття особистості.

2. Рівень елементарної моральності, або рівень морального наслідування, який характеризується засвоєнням особистістю основ

моральної культури певного суспільства, досягається шляхом морального навіювання, підкріпленого певною системою заохочення і покарання, а також шляхом копіювання окремих форм моральності.

3. Рівень орієнтації та моральні регулятори. Регулювання поведінки особистості на цьому рівні моральності здійснюється передусім за допомогою суспільної думки, яка використовує моральні механізми сорому і честі.

4. Рівень морального саморегулювання або рівень совісті. Лише з огляду на цей рівень можна говорити про моральну свідомість особистості, про сформовану в неї активну життєву позицію. Моральні якості цього рівня є основними характеристиками моральних якостей взагалі й виражають нові моральні потреби, які стають другою натурою морально вихованої людини, входять у її Я, закріплюються у її свідомості [25, с. 34-35].

Показниками морального рівня є присутність у структурі особистості майбутнього вчителя понять та уявлень моральної поведінки та індивідуальні характерологічні особливості, які визначають здатність та можливість розвитку соціально значущих якостей у діяльності.

Ми узагальнили такі критерії та показники сформованості соціально значущих якостей майбутнього вчителя (табл.1.3).

Таблиця 1.3

Критерії та показники сформованості соціально значущих якостей майбутнього вчителя

Критерії	Показники
Мотиваційний	Загальна спрямованість мотивації особистості.
	Привабливість здобуття професії вчителя.
	Мотиви вибору професії вчителя.
Соціальний	Формування системи соціальних цінностей та ідеалів, котрі сприяють розвитку суспільства
	Громадська активність, громадянська відповідальність, соціально-політична обізнаність.
Когнітивний	Інтерес до психолого-педагогічних знань.

	Особливості професійного самовизначення.
Комунікативно-діяльнісний	Мотиваційні характеристики організаторської та комунікативної діяльності майбутнього вчителя.
	Особливості педагогічного спілкування.
Моральний	Наслідування моральних норм у поведінці.
	Індивідуальні характерологічні особливості, які визначають здатність та можливість розвитку соціально значущих якостей.

При вивченні професійної діяльності майбутніх спеціалістів різні автори виділяють рівні розвитку професійно та соціально значущих якостей.

Так, В.А. Кан-Калік вводить такі рівні діяльності педагога щодо його управлінських умінь керування системою засвоєних знань через взаємодію з учнівським колективом:

1) рівень елементарної взаємодії з класом, коли вчитель діє за методичними порадами, шаблоном, копіює досвід інших вчителів, без його творчої переробки;

2) рівень оптимізації діяльності учнів на уроці, починаючи з його планування;

3) евристичний рівень, коли вчитель вміє використовувати творчі можливості живого спілкування з учнями;

4) рівень повної самостійності в діяльності вчителя щодо творчої організації навчально-виховного процесу [36, с.111].

На основі визначених критеріїв та конкретних показників виокремлюють три рівні сформованості соціально значущих якостей особистості майбутнього вчителя: високий, середній і низький. Вони представлені в табл. 1.4.

Таблиця 1.4

Рівні сформованості соціально значущих якостей особистості майбутнього вчителя

Показники визначених критеріїв	Рівні сформованості		
	Низький	Середній	Високий
Загальна спрямованість мотивації особистості.	Інфантильна, ситуативна.	Загальноосвітня	Спрямованість на соціальні ідеї.
Привабливість здобуття професії вчителя.	Матеріальна, утилітарна.	Вузько соціальна.	Широко соціальна.
Мотиви вибору професії вчителя.	Ситуативні.	Зовнішні.	Внутрішні, самостійні, за переконанням.
Формування системи соціальних цінностей та ідеалів.	Соціальні цінності та ідеали ґрунтуються, насамперед, на матеріальній вигоді, індивідуалізмі.	Соціальні цінності та ідеали пов'язані з інтересами малої групи, сім'ї, друзів	Соціальні цінності та ідеали особистості відповідають соціальним цінностям та ідеалам суспільства
Громадська активність та відповідальність, соціально-політична обізнаність.	Громадська діяльність не цікавить, соціально-політична обізнаність майже відсутня, в соціально-політичних та громадських подіях участь бере лише за необхідністю.	Громадською діяльністю займається частіше «за компанію», соціально-політичними питаннями цікавиться помірковано; бере участь у найбільш масових соціально-політичних і громадських акціях	Активно займається громадською діяльністю, політично обізнаний, виступає ініціатором соціально-політичних і громадських акцій
Інтерес до психолого-педагогічних знань.	Пасивно ставляться до опанування психолого-педагогічних знань.	Виявляють помірну активність на заняттях і поза ними, яка в основному зумовлена	Глибока впевненість у потребі психолого-педагогічних знань для

	<p>Уникають участі в роботі групи на заняттях.</p> <p>Активність залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників впливу.</p>	<p>отриманням хорошої оцінки.</p>	<p>педагога як спеціаліста. Виявляють ініціативу на заняттях, самостійно працюють над своїм професійним й особистісним самовдосконаленням.</p>
<p>Професійне самовизначення.</p>	<p>Не усвідомлюють якості та вимоги до педагогічної професії. Не ставлять завдань самопізнання й саморозвитку, неадекватно себе оцінюють.</p>	<p>Усвідомлюють окремі особистісні якості, не знають вимоги до педагогічної професії, наділяють «ідеал» учителя переважно особистісними якостями.</p>	<p>Нормально виражене адекватне само сприймання; усвідомлення своїх якостей та вимог професії. Уміння зіставити їх та поставити перед собою завдання з саморозвитку.</p>
<p>Мотиваційні характеристики організаторської та комунікативної діяльності майбутнього вчителя.</p>	<p>Не прагнуть до спілкування, відчувають певні труднощі під час встановлення контактів з незнайомими людьми, виступів перед аудиторією; не відстоюють своєї думки.</p> <p>Занижений прояв ініціативи в громадській діяльності.</p> <p>Уникають прийняття самостійних рішень.</p>	<p>Можуть успішно адаптуватися в групі. Планують навчальну діяльність.</p> <p>Доручення виконують не з власного бажання, а примусово.</p> <p>Мотиваційні характеристики комунікативних і організаторських здібностей не мають високої стійкості й перебувають у потенційній зоні.</p>	<p>Високий рівень потреб у соціальних діях та вербальних контактах, у самовираженні через навчально-виховну діяльність.</p> <p>Для студентів характерна швидка орієнтація в складних ситуаціях, упевненість у собі, розкутість, невимушеність поведінки, ініціативність, висока мотивація</p>

			та рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей.
Особливості педагогічного спілкування.	Авторитарний.	Ліберальний.	Демократичний стиль лідерства з альтруїстичною спрямованістю.
Наявність моральних норм, уявлень, поведінки.	Рівень елементарної моральності, зорієнтований на систему заохочень і покарань	Орієнтація на зовнішні моральні регулятори та суспільну думку.	Рівень морального саморегулювання або совісті.
Індивідуальні характерологічні особливості, які визначають здатність та можливість розвитку соціально значущих якостей.	У міжособистісних стосунках переважає індивідуалізм, бувають прояви агресивності та недовірливості; у поведінці переважає егоїзм; рівень соціальної ергічності низький, темп реакцій та емоційність – середні.	У міжособистісних стосунках є елементи індивідуалізму колективізму; працелюбство проявляється ситуативно; у поведінці трапляються прояви егоїзму; рівень соціальної ергічності середній; темп реакцій та емоційний фон – урівноважені.	У міжособистісних стосунках переважає колективізм, працелюбство; у поведінці домінує альтруїзм; рівень соціальної ергічності високий, темп реакцій та емоційність – переважно високі.

До групи з високим рівнем сформованості соціально значущих якостей ми зарахували студентів, які самостійно, за власним бажанням обрали професію вчителя, про професію педагога мріють з дитячих років, а тому докладають усіх зусиль, щоб досягти своєї мети. Вони розуміють значення професійних знань у досягненні високого рівня професіоналізму, тож старанно готуються до занять, виявляють ініціативу під час перевірки знань, інтерес до додаткової наукової літератури, ставлять викладачеві запитання, беруть, як правило, участь у роботі проблемних груп.

Студенти цієї групи мають високі показники мотиваційних характеристик організаційних та комунікативних здібностей, виражену потребу в соціальних взаємодіях, вербальних контактах, у самовираженні через навчально-виховну діяльність. Для них властиві швидка орієнтація в складних ситуаціях, упевненість у собі, розкутість, невимушеність поведінки та переважання під час вирішення педагогічних ситуацій демократичного стилю педагогічного спілкування з альтруїстичною спрямованістю, високий рівень розвитку емпатії та моральних норм.

Студенти з середнім рівнем сформованості соціально значущих якостей обирають професію вчителя, як правило, під впливом зовнішніх чинників – поради батьків, вчителів, територіальної зручності чи зацікавленості в галузі знань, а не в професії. Предметні мотиви стають провідними в загальній спрямованості навчально-професійної діяльності. Активність цих студентів на заняттях середня, з власної ініціативи проявляється лише у зв'язку з особистісною цінністю пропонованої інформації. Для них характерна також поверхове усвідомлення вимог педагогічної професії, переважання в «ідеалі» вчителя загальноособистісних характеристик, байдужість до суспільної діяльності. Мотиваційні характеристики їхніх комунікативно-організаторських здібностей нестійкі, проте їхні соціально значущі якості перебувають у потенційній зоні, а це означає, що спрямована розвивально-виховна робота може спонукати їх до особистісного розвитку. У таких студентів достатньо розвинена потреба в спілкуванні та вміння налагоджувати контакти; у педагогічному спілкуванні вони схильні до ситуативної поведінки; розвиток емпатії і моральних норм – середній.

Студенти з низьким рівнем сформованості соціально значущих якостей обирають ситуативні чи матеріальні мотиви вибору та здобуття професії вчителем, спрямованість їхньої навчально-професійної діяльності переважно інфантильна, вони, отже, не можуть адекватно формувати завдання й перспективи особистісно-професійного зростання. Їм властива низька потреба в спілкуванні, скутість, часто сором'язливість, невміння встановлювати контакти,

розв'язувати свої проблеми. Такі студенти мають труднощі, коли треба виступити перед аудиторією. Мають низький рівень розвитку емпатії, моральних норм й високу ситуативну та особистісну тривожність. Таким чином, були виявлені різні типажі студентів за рівнем розвитку соціально значущих якостей особистості майбутнього вчителя.

Таким чином, були виявлені різні типажі студентів за рівнем розвитку соціально значущих якостей особистості майбутнього вчителя.

Визначивши мету, принципи, систему соціально значущих якостей у структурі особистості майбутнього вчителя, критерії та показники розвитку соціально значущих якостей, у наступному розділі переходимо до технології формування, яка впроваджувалася на формувальному етапі дослідження.

Висновки до розділу 1

Проблема формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя є предметом спеціальних досліджень соціологів, філософів, психологів, педагогів. Своєчасність та актуальність проблеми обумовлена соціальними змінами в Україні та необхідністю формування у майбутніх педагогів якостей, потрібних для прогресивного розвитку суспільства.

Нова соціально-економічна ситуація вимагає переосмислення проблеми формування соціально значущих якостей, їх провідних теоретичних принципів, змісту, форм організації та критеріїв ефективності. Аналіз наукових джерел дозволив нам виділити такі підходи до проблеми дослідження: соціально-філософський, гуманістичний, історично-педагогічний, креативний, технологічний.

Означені напрями стали основою побудови моделі формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя.

Для визначення структури соціально значущих якостей учителя ми розглянули структуру особистості з опорою на сучасні теорії особистості у вітчизняній та зарубіжній літературі, представлені в працях Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, А.В. Петровського, К.К. Платонова, В.В. Рибалка, З. Фрейда, К. Юнга, Е. Берна, К. Роджерса, А. Маслоу та ін.

На основі аналізу категоріального апарату визначена та сформульована базова категорія дослідження – *«соціально значущі якості майбутнього вчителя»*.

У науковій психолого-педагогічній літературі дається аналіз педагогічних якостей та вмінь, педагогічної діяльності, функції вчителя, педагогічних здібностей, професійного становлення, ціле покладання. Окреслено коло якостей особистості, притаманних вчителю. Проте, сучасна наукова література не дає визначення поняттю «соціально значущі якості особистості».

Соціально значущі якості не можна класифікувати за єдиним принципом. Кожний із авторів зробив свій внесок у вивчення цієї проблеми. Ми даємо власне загальне визначення соціально значущих якостей майбутнього вчителя в контексті пропонованого дослідження.

Визначена структура соціально значущих якостей особистості вчителя. В межах цього питання вивчено структуру особистості взагалі; з'ясовано структуру соціально значущих якостей особистості; уточнено коло якостей особистості вчителя, які можна вважати соціально значущими і характерними саме для педагога.

На основі проаналізованих джерел нами описано систему соціально значущих якостей особистості вчителя, до якої увійшли: соціальна, професійна, гуманістична спрямованість; когнітивна, комунікативна, рефлексивна сфери.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1 Емпіричне дослідження стану сформованості соціально значущих якостей особистості майбутнього вчителя початкової школи

У цьому параграфі представлені програма та результати констатувального експерименту нашого дослідження, який здійснювався за допомогою групи методів емпіричного пізнання. Основна мета експерименту – перевірка теоретичних положень та більш глибоке вивчення теми дослідження.

Експериментальною базою для визначення стану сформованості соціально значущих якостей виступили студенти (102 особи – студенти 6 курсу денної та заочної форм навчання спеціальності 013 Початкова освіта), майбутні вчителі початкової школи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

У ході експерименту застосовувалися різноманітні методи дослідження: спостереження, експеримент, бесіда, анкетування, тестування, метод вивчення продуктів діяльності, проєктивні методики тощо.

За допомогою означених методів вивчалися такі соціально значущі якості особистості майбутнього педагога, як ставлення досліджуваних до оточуючих, способи реагування в конфлікті, особливості загальноособистісної та професійної спрямованості, особливості прояву емпатії, особливості характеру (організованість, працелюбність, колективізм, допитливість, естетичність), особливості мотиваційної сфери (установки, потреби, мотиви), соціальні прояви темпераменту, рівень тривожності та агресивності.

У ході констатувального етапу експерименту нами було проведено анкетування, а також бесіди, інтерв'ю та спостереження і дослідження за допомогою методик: «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич), «Самооцінка»,

«Вивчення спрямованості особистості» (орієнтаційна анкета), «Автопортрет», «Незакінчені речення» [13].

Опрацювання експериментальних даних проводилося із залученням методів якісного аналізу, первинної та вторинної обробки даних (коефіцієнт кореляції рангів Спірмена, показник вірогідності P за критерієм Стьюдента).

Нижче подані результати анкетування, проведеного з метою визначення уявлень студентів про систему соціально значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи.

У дослідженні брали участь 102 студентів. Під час анкетування вони відповідали на питання: *«Якими соціально значущими якостями особистості, необхідними для розвитку суспільства, має бути наділений сучасний учитель?»*

Результати анкетування представлені у таблиці 2.1.

Як свідчать дані таблиці 2.1., на першому місці серед усіх якостей особистості, необхідних для виконання вчителем його соціальної ролі, студенти поставили професіоналізм. Професіоналізм (в усному обговоренні анкети) вони тлумачили, як хороші «знання предмету, психології та педагогіки, а також дидактична та методична майстерність учителя. Далі за рангом розміщені доброта й любов до дітей. Позитивним є те, що студенти в першій десятці обраних якостей називають толерантність, справедливість, високий інтелект, високий культурний рівень. Прикметою часу є той факт, що серед виділених студентами якостей є захопленість своєю справою, оригінальність мислення, самобутність, почуття гумору, демократизм, проте, такі важливі соціально значущі якості особистості, як патріотизм, порядність, відповідальність, цілеспрямованість займають, за результатами цього опитування, останні місця» [20. С. 11].

Далі ми провели дослідження цінностей, ідеалів та особливостей професійної самосвідомості як змістоутворюючих елементів нашої мети – формування соціально значущих якостей.

Таблиця 2.1

Якості особистості вчителя за оцінкою студентів

№	Якості особистості вчителя	% від загальної кількості якостей
1.	Професіоналізм (знання предмета, дидактичні якості)	14,72
2.	Доброта	7,48
3.	Любов до дітей	7,10
4.	Комунікабельність	6,54
5.	Терпіння, толерантність	4,86
6.	Справедливість, об'єктивність	4,67
7.	Урівноваженість, стриманість	4,49
8.	Високий інтелект	4,11
9.	Ерудованість	4,11
10.	Високий культурний рівень, інтелігентність	3,93
11.	Строгість, вимогливість	3,36
12.	Відданість справі, захопленість	2,99
13.	Чесність	2,87
14.	Чуйність, доброзичливість	2,81
15.	Енергійність, наполегливість, сила волі	2,8
16.	Тактовність, коректність	2,78
17.	Гуманність	2,24
18.	Оптимізм, життєрадісність	2,14
19.	Добросовісність, працьовитість	2,06
20.	Акуратність	1,87
21.	Оригінальність мислення, самобутність	1,32
22.	Упевненість у собі, рішучість	1,32
23.	Почуття гумору	1,3
24.	Висока моральність	1,28
25.	Психічне й фізичне здоров'я	1,12
26.	Щирість	1,12
27.	Принциповість	0,93
28.	Прагнення до самовдосконалення	0,86
29.	Демократизм	0,75
30.	Організованість, цілеспрямованість	0,38
31.	Безкорисливість	0,38
32.	Порядність	0,36
33.	Відповідальність	0,30
34.	Оригінальність	0,28
35.	Патріотизм	0,19
36.	Гордість	0,18

З метою виявлення основних ціннісних орієнтацій сучасних учителів нами було проведено дослідження за допомогою методики М. Рокича «Ціннісні орієнтації» [13, с.26-28].

У межах нашого дослідження ми використовували «стимульний матеріал методики, де ранжуються термінальні цінності (список А), подані автором у такому порядку: активне й діяльне життя (1); здоров'я (фізичне та психічне) (2); цікава робота (3); краса природи й мистецтва (4); любов, кохання (5); матеріально забезпечене життя (6); наявність хороших друзів (7); пізнання (8); свобода (9); щасливе сімейне життя (10); творчість (11); упевненість (12). М. Рокич характеризує їх як мету особистісного існування в соціумі» [13, с.27].

На першому етапі проведення методики досліджувані визначали шляхом ранжування значущість цінностей, на другому – їх доступність. Результати ранжування цінностей «за значущістю» і «за доступністю» представлені на рис. 2.1.

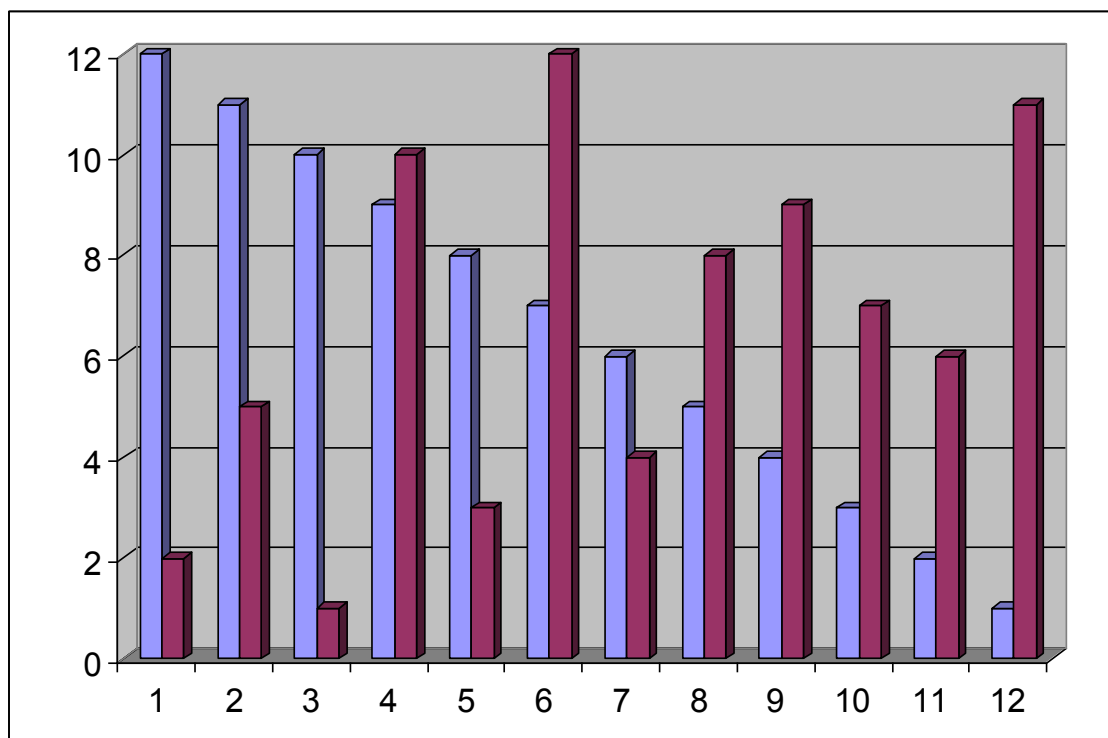


Рис. 2.1. Зіставлення цінностей за значущістю і доступністю у вчителів (за методикою М. Рокича)

На рисунку 2.1 світлий стовпчик показує рівень значущості цінностей у вчителів, а темний – їх доступність.

Дослідження ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича дає «можливість констатувати, що найбільш значущим серед цінностей для вчителів є здоров'я. На це вплинули такі чинники, як екологічна ситуація, а також особливості самої професії вчителя, пов'язані з психічним навантаженням, частими стресовими ситуаціями тощо. За доступністю «здоров'я» посідає 11 місце, тобто мати хороше здоров'я вчителі вважають проблематичним» [13, с. 122].

«Щасливе сімейне життя посідає друге місце в ієрархії цінностей. Сім'я завжди була найбільш стабільною структурною одиницею суспільства. Третє місце в ієрархії цінностей посідає матеріальне забезпечене життя, що зумовлено часом економічних криз та негараздів. За доступністю воно займає останнє місце, що розкриває рівень забезпеченості людей, які працюють у школі» [20, с. 32].

Люди всіх часів і народів вважають дружбу найвищою соціальною і моральною цінністю. Дружба, за Арістотелем, найвища соціальна й особиста цінність, найнеобхідніша для життя. Вона посідає четверте місце серед цінностей, а за доступністю вона на третьому місці, що, безперечно, є позитивним показником.

«У сучасній моральній свідомості особистості, безумовно, важливими є такі поняття-цінності, як «інша людина», «моральна творчість», вільне ціннісне самовизначення: усі вони відтворюються в коханні, що й робить його високоморальним явищем. Зростання цінності коханої людини приводить до якісної зміни всієї системи цінностей, до зміни способу її існування. «Кохання» займає за доступністю 9 місце, а за значущістю 7 місце після таких понять-цінностей як «упевненість», «свобода», які за значущістю займають 5 і 6 місця, а за доступністю – 10 та 1 відповідно» [20, с.33].

«Останніми за значущістю вчителі вважають пізнання та красу природи, які за доступністю посідають відповідно 7 та 2 місця. Як бачимо, значущі цінності не завжди є доступними, а доступні – виявляються незначущими» [20, с.33].

«Одержані результати свідчать, що у майбутніх вчителів початкової школи відбувається переосмислення системи цінностей з практичних позицій, відповідно моральні, духовні цінності виступають другорядними. Проведення даного пілотажного дослідження підтвердило нашу гіпотезу про необхідність впровадження у навчально-виховний процес вищого педагогічного закладу технології щодо формування соціально значущих якостей у майбутніх учителів» [20, с.33].

З метою вивчення ідеалу сучасного вчителя у студентів майбутнім педагогам був запропонований адаптований варіант відомої методики «Самооцінка».

Учасникам експерименту було запропоновано проранжувати 40 соціально значущих якостей педагога, визначених у результаті теоретичного дослідження та роботи експертної групи, в порядку їхньої пріоритетності в «ідеалі» та наявності в самих учасників дослідження.

Ранг № 1 присвоювався найбільш вагомій якості, а № 40 – найменш значущій. Нумерація якостей подається у випадковому порядку. Результати дослідження представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Визначення значущості якостей в уявленні майбутніх педагогів (6 курс)
про ідеал учителя і про себе**

№ з/п	Якості особистості	6 курс	
		Ідеал	«Я»
1.	Комунікабельність	9	21
2.	Професіоналізм	3	5
3.	Волелюбність	29	34
4.	Патріотизм	40	30
5.	Любов до дітей	1	1
6.	Громадська активність	39	38
7.	Принциповість	25	31
8.	Коллективізм	36	35

9.	Допитливість	12	24
10.	Гуманність	17	20
11.	Толерантність	11	7
12.	Ерудованість	20	25
13.	Уважність	14	28
14.	Глибина, широта, гнучкість мислення	2	16
15.	Почуття обов'язку	5	36
16.	Фізичне і психічне здоров'я	6	8
17.	Альтруїзм	4	2
18.	Доброзичливість	8	6
19.	Чуйність	18	17
20.	Справедливість	7	4
21.	Активність	27	39
22.	Відповідальність	31	40
23.	Усвідомлення й почуття власної гідності	21	29
24.	Совісність	26	11
25.	Інтелігентність	16	23
26.	Врівноваженість	37	32
27.	Почуття гумору	32	14
28.	Безкорисливість	19	10
29.	Творчість	10	3
30.	Щирість	30	2
31.	Висока моральність	28	15
32.	Працелюбність	13	17
33.	Цілеспрямованість	24	26
34.	Організованість	22	33
35.	Ввічливість	35	9
36.	Вихованість	33	19
37.	Тактовність	15	13

38.	Естетична спрямованість	38	37
39.	Емпатія	34	27
40.	Життєрадісність	23	12

Перші п'ять місць в уявленні про ідеал сучасного вчителя у випускників – любов до дітей, якості мислення, професіоналізм, альтруїзм, почуття обов'язку.

Аналізуючи представлені результати, робимо висновки про те, що такі соціально значущі якості, як патріотизм, громадянськість, принциповість, колективізм посідають останні місця в уявленнях сучасного студента про ідеал учителя. Це свідчить про необхідність формування соціально значущих якостей у майбутніх учителів.

Крім того, ми визначили рівень самооцінки майбутніх педагогів у студентів I-х і V-х курсів, підраховуючи коефіцієнт рангової кореляції за формулою Спірмена.

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n^3 - n}$$

У студентів I курсу він становить :

$$\rho = 1 - \frac{6 \cdot 2021}{64000 - 40} = 1 - \frac{12126}{63960} = 1 - 0,19 = 0,81,$$

що свідчить про високий рівень самооцінки і низьку критичність.

А у студентів V курсу відповідно:

$$\rho = 1 - \frac{6 \cdot 5159}{64000 - 40} = 1 - \frac{30954}{63960} = 1 - 0,48 = 0,52,$$

що говорить про середній рівень самооцінки і адекватну критичність.

Після проведення даної методики ми здійснили усне обговорення проблеми реалістичної оцінки себе та інших серед досліджуваних студентів 6-го курсу.

Дослідний матеріал показав, що самоідеалізація переважає на перших курсах над самореалізацією, і тільки на п'ятому курсі, здебільшого під тиском реальних досягнень та об'єктивної критики з боку колективу, самооцінка стає більш реалістичною. Це приводить молоду людину до нової постановки

проблеми цінностей - життєвих, моральних, наукових, естетичних, філософських та ін. Відбувається дальша трансформація уявлень про ідеальну людину та себе.

З реалізацією у професійній діяльності соціально значущих якостей тісно пов'язана рефлексивна сфера. Рефлексія – схильність аналізувати свої почуття, своє ставлення до інших [3, с. 201]. З метою вивчення рефлексивного ставлення до себе та оточуючих ми провели проєктивні методики «Незакінчені речення» [13, с. 22 - 24], «Автопортрет» [13, с. 143 - 145].

«Виявленню рефлексивного ставлення майбутніх вчителів до тієї чи іншої групи соціальних або особистісних інтересів присвячена методика «Незакінчені речення». Усі закінчені речення згідно з ключем заносилися до певної шкали, після чого відбувався якісний аналіз кожного речення. Якщо в реченні чітко виражається позитивне ставлення до досліджуваного явища, воно оцінюється в (+3) бали, різко негативне – в (-3). Між цими полюсами знаходяться точки позитивного (+2), слабо позитивного (+1), нейтрального (0), слабо негативного (-1), негативного (-2) ставлення. У таблиці 2.3 подані середні показники» [20, с.33].

Як бачимо, яскраво виражене позитивне ставлення у студентів є до цілей, до майбутнього, до колег та підлеглих, що свідчить про їхнє позитивне ставлення в цілому до своєї професії.

Таблиця 2.3

Результати вивчення рефлексії майбутніх педагогів за методикою «Незакінчені речення»

Назва шкали вимірювання	Середній бал оцінки шкал (від -3 до +3)
Ставлення до цілей	+ 2,96
Ставлення до майбутнього	+ 2,6
Ставлення до керівництва	+ 1,52
Ставлення до колег	+ 2,68
Ставлення до друзів	+ 1

Ставлення до підлеглих	+ 2,84
Ставлення до батька	+ 1,84
Ставлення до матері	+ 1,24
Ставлення до сім'ї	+ 1,72
Ставлення до осіб протилежної статі	- 1,24
Ставлення до сексуальних стосунків	+ 0,88
Ставлення до свого минулого	+ 1,28
Страхи	- 2,56
Почуття провини	- 2,92
Ставлення до себе	+ 0,12

Ставлення до сім'ї та рідних характеризується середніми показниками, а ставлення до осіб протилежної статі та до власних переживань, пов'язаних з почуттям провини і страхами, неоднозначне, що говорить про індивідуальність сприйняття та оцінки внутрішнього світу, рефлексію.

Отримані дані дослідження, проведеного нами за допомогою представлених методик, дозволили виявити рівні розвитку соціально значущих якостей майбутнього вчителя відповідно до визначених нами критеріїв: мотиваційного, когнітивного, комунікативно-діяльнісного, морального.

Узагальнені дані констатувального етапу експерименту представлені на рис. 2.2

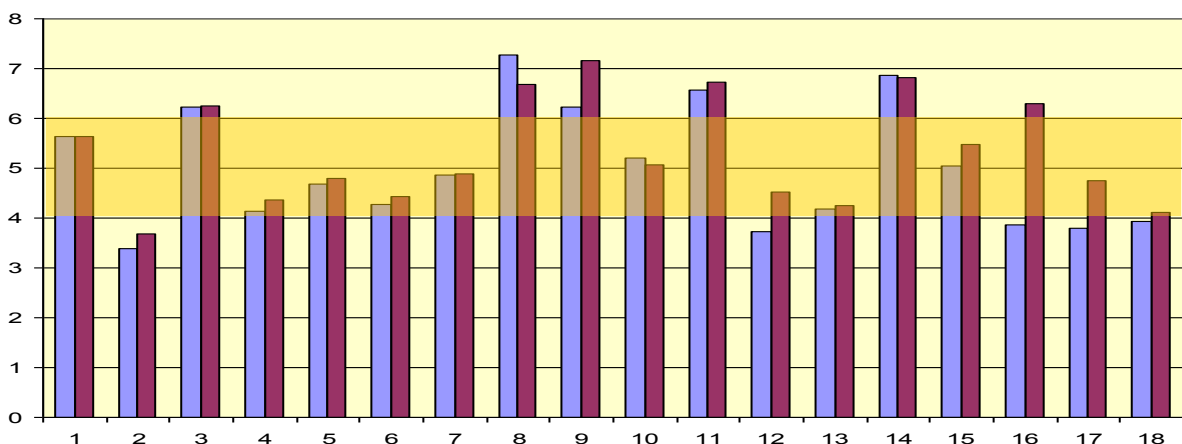


Рис. 2.2. Сформованість соціально значущих якостей особистості майбутнього вчителя (констатувальний етап дослідження)

Проведення дослідницької роботи на етапі констатувального експерименту дало можливість охарактеризувати кількісні та якісні показники і рівні сформованості соціально значущих якостей майбутнього вчителя, переконатися в необхідності розробки технології (моделі) формування соціально значущих якостей у майбутніх педагогів.

2.2. Структурні компоненти моделі формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя початкової школи

Теоретико-методологічною основою розробки та опису сутності моделі формування соціально значущих якостей сучасного вчителя нами визначені наукові підходи: соціально-філософський, гуманістичний, креативний, технологічний.

Моделі освіти – «сформовані за допомогою знакових систем розумові аналоги (логічні конструкти), які схематично відображають освітню практику в цілому або її окремі фрагменти» [94, с.368].

Базуючись на розумінні змісту понять «модель», «формування соціально-значущих якостей» модель визначається дидактичною основою і може бути використана при підготовці майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах у дидактичному процесі та професійній діяльності.

Об'єктами дидактичного моделювання виступають природні та штучні системи, а суб'єктом – людська свідомість.

Модель навчально-виховного процесу може бути структурною, факторною, динамічною, функціональною і соціально-технологічною.

Поняття «формування особистості» може вживатися у двох вимірах: психологічному, що включає її розвиток, процес і результат та педагогічному,

що розглядається як «проектування» особистості. За дослідженнями А.В. Петровського [67] педагогічний і психологічний підходи до формування особистості складають нерозривну єдність. У побудові моделі формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя ми виходимо з положень концепції «зони найближчого розвитку» Л.С. Виготського [21] та концепції «перспективних ліній» А.С. Макаренка [49].

У побудові моделі ми виходили з тих функцій, які виконує вчитель, та професіограми педагога (Г.С. Бодальов, М.І. Бобнева, М.І. Скаткін, М.Х. Тітма, Л.Ф. Спірін, Б.О. Федоришин).

Розглянуті функції вчителя тісно пов'язані з реалізацією соціально значущих якостей особистості, і тими вимогами до нього, які зумовлені їх змістом. Основні соціальні функції – методико-просвітницька та організаційно-координаційна детерміновані місцем вчителя, яке він займає у системі інститутів соціалізації. У працях різних науковців (В.О. Сластьонін, Н.В. Кузьміна, А.І. Щербаков та ін.) зустрічаємо доведення, що у навчально-виховному процесі виявляють себе такі взаємопов'язані функції педагога: «діагностична, орієнтаційно-прогностична, конструктивно-проектувальна, організаторська, інформаційно-пояснювальна, комунікативно-стимуляційна, аналітико-оцінна, дослідницько-творча» [42; 84].

Діагностична функція педагогічної діяльності «пов'язана з розпізнаванням і вивченням істотних ознак освіченості, їх комбінування, форм вираження як реалізованих цілей освіти. Оцінка знань, умінь, навичок, вихованості, розвитку учня дає змогу глибше вивчити протікання навчально-виховного процесу, встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку рис і якостей особистості; визначити фактори, які сприяють успішному здійсненню цілей освіти» [28, с. 112].

Орієнтаційно-прогностична функція. Управління педагогічним процесом передбачає орієнтацію на чітко представлений у свідомості кінцевий результат.

Конструктивно-проектувальна функція діяльності вчителя органічно пов'язана з орієнтаційно-прогностичною. Її суть полягає «в конструюванні та

проектуванні змісту навчально-виховної роботи, у доборі способів організації діяльності учнів, які найповніше реалізують зміст і викликають захоплення учнів спільною діяльністю» [56, с.85].

Організаційна функція діяльності педагога потребує вмінь організації різних видів діяльності молодших школярів та згуртованості учнівського колективу.

Інформаційно-пояснювальна функція діяльності вчителя пов'язана з «базуванням навчання і виховання на інформаційних процесах. Оволодіння знаннями, світоглядними та морально-етичними ідеями є найважливішою умовою розвитку й формування особистості учня» [56, с.86].

Комунікативно-стимуляційна функція педагогічної діяльності передбачає великий вплив на учнів особистісної чарівності вчителя, його моральної культури, вміння встановлювати й підтримувати доброзичливі стосунки з «учнями, власним прикладом пробуджувати їх до активної навчально-пізнавальної, трудової та інших видів діяльності. Ця функція включає прояв любові до дітей, теплоту і турботу про них, що в поєднанні характеризує стиль гуманних взаємовідносин» [56, с.85].

Аналітико-оцінна функція діяльності вчителя пов'язана «з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому позитивні зрушення і недоліки, порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями і завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес, вести пошуки шляхів його вдосконалення, ширше використовувати передовий педагогічний досвід» [56, с.85].

Дослідницько-творча функція педагогічної діяльності має два рівні. «Суть першої полягає в творчому застосуванні відомих педагогічних і методичних ідей у конкретних умовах навчання та виховання. Другий рівень пов'язаний з осмисленням і творчим розвитком того нового, що виходить за межі теорії, певною мірою збагачуючи її» [56, с.85].

Такими є основні функції вчителя, для виконання яких необхідно формувати соціально значущі якості особистості. Цими функціями обумовлені

структурні компоненти моделі, яка включає цільовий блок. Він містить мету (формування соціально значущих якостей), принципи та компоненти системи соціально значущих якостей.

Формування будь-яких якостей, закладених у структуру особистості, починається з мети. Метою формування соціально значущих якостей є виховання в молоді таких особливостей особистості, які сприяють розвитку суспільства, шляхом втілення в життя соціальних цінностей і ідеалів.

Процес учіння у закладі вищої освіти передбачає включення студентів у систему суспільних відносин і засвоєння соціальних цінностей суспільства.

Серед цінностей виділяють «цінності *соціальні* – прагнення приносити користь суспільству через професійну діяльність, слугувати його інтересам, сприяти його розвитку; *професійно-педагогічні* – потреба в вихованні підростаючого покоління з необхідними для розвитку суспільства якостями; *професійно-особистісні* – розкриття особливостей особистості, що відповідають педагогічній професії, цінності *самоактуалізації* – можливість самовираження, потреба у професійному рості» [25, с. 14].

Формування соціально значущих якостей особистості тісно пов'язане, з одного боку, з уявленнями про особистісні цінності та ідеали, а з іншого — з усвідомленням студентами, майбутніми педагогами, необхідності виконувати професійні обов'язки, тобто *професійною самосвідомістю*.

Когнітивний компонент («Я-розуміння») професійної самосвідомості вчителя складається із трьох складових: «усвідомлення вчителем себе в системі педагогічної діяльності, у системі детермінованих цією діяльністю міжособистісних відносин і в системі його особистісного розвитку, пов'язаного з діяльністю та спілкуванням» [22, с. 104].

Особистісний компонент «відповідає за розуміння й осмислення себе в ситуаціях, коли професійно значущі особистісні якості вчителя чи їх відсутність є перешкодою на шляху власної активності або, навпаки, умовою, яка полегшує діяльнісну самореалізацію. Отже, особистісний компонент професійної самосвідомості забезпечує саморозвиток особистості, тобто

потребу особистості в реалізації, у виявленні й розширенні своїх творчих можливостей» [1, с. 171].

Провідними внутрішніми способами формування цього рівня професійної самосвідомості є самоаналіз і самоосмислення, які спираються на самосприйняття та самоспостереження при створенні образу «Я». У нашому розумінні «Я-образ» педагога є узагальненою системою уявлень суб'єкта про себе, що створюється в результаті процесу усвідомлення себе в трьох системах, які взаємодоповнюються і взаємоперетинаються: у системі педагогічної діяльності, в системі педагогічного спілкування та в системі особистісного розвитку.

Змістоутворюючі елементи окресленої мети – формування соціально значущих якостей представлені на рис. 2.3.

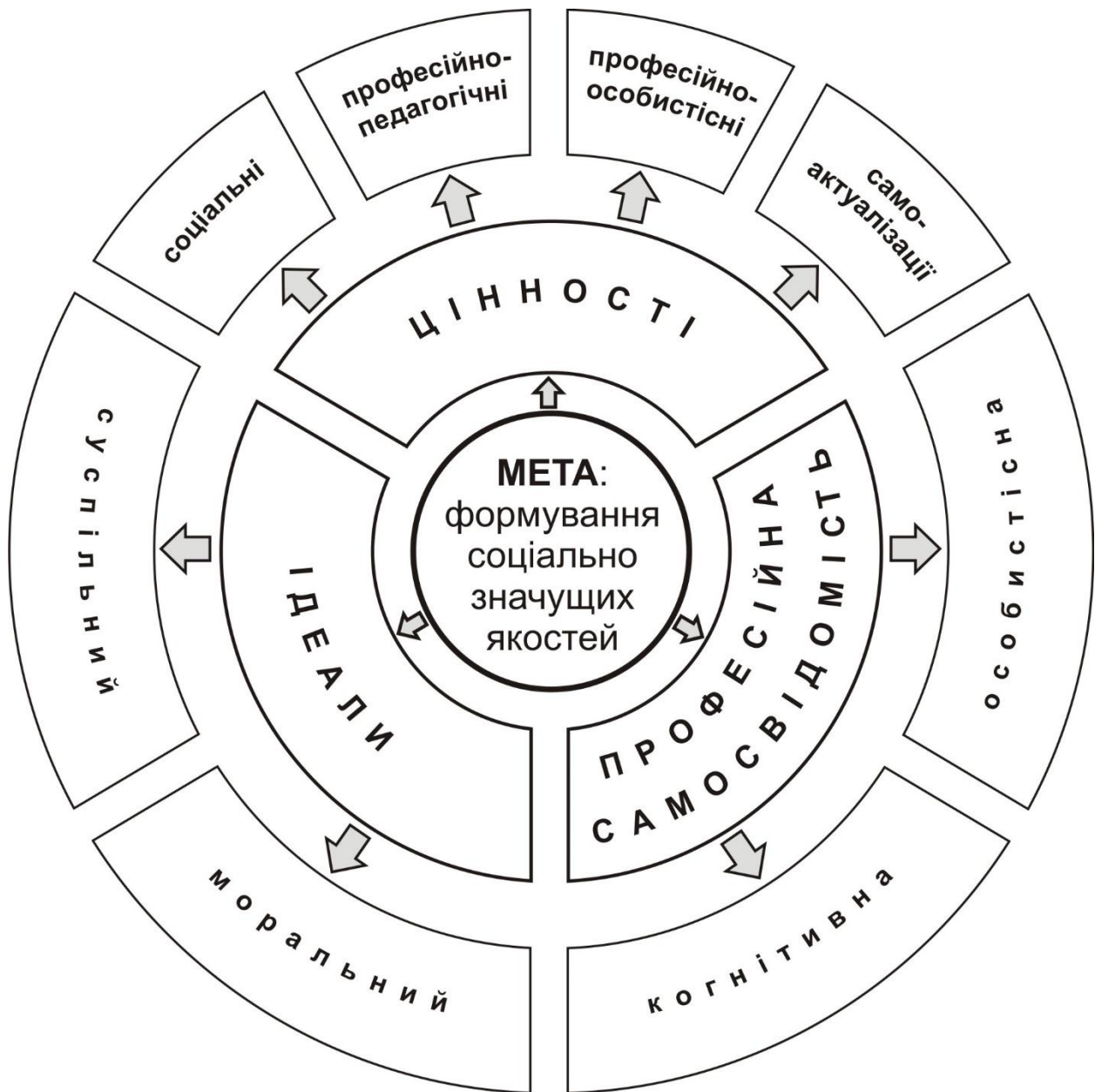


Рис. 2.3. Змістоутворюючі елементи мети: формування соціально значущих якостей

Базою для виокремлення *принципів* формування соціально значущих якостей виокремлюють вихідні принципи психолого-педагогічної науки: принцип відображення соціальної дійсності у свідомості, принцип детермінізму психічних явищ, принцип єдності психіки і соціально орієнтованої діяльності, принцип розвитку психіки, системно-структурний принцип. На цьому підґрунті загальних наукових принципів ми визначили власні принципи формування соціально значущих якостей: науковість, цілеспрямованість, єдність свідомості та поанедінки, комплексність, системність.

Науковість. «Принцип науковості означає, що в основу нашого дослідження покладена сукупність знань, зібраних у систему, в якій закони, закономірності, факти та механізми досліджуваних явищ пов'язані між собою певними відносинами та взаємно обумовлюють один одного» [18, с. 109].

Цілеспрямованість. Цей принцип передбачає спрямування громадсько-педагогічної роботи на досягнення основної мети формування соціально значущих якостей – всебічно розвиненої особистості, підготовки її до свідомої та активної професійної діяльності. Реалізується цей принцип за умови підпорядкованості форм, методів і засобів навчально-виховного процесу у педагогічному вищому навчальному закладі загальній меті, наявності перспективи, проектування рівня сформованості особистості майбутнього педагога відповідно до запланованої мети.

Єдність свідомості та поведінки. Поведінка людини – це її свідомість у дії; формування такої єдності свідомості та поведінки – складний і суперечливий процес, оскільки формування навичок соціальної поведінки майбутнього педагога є набагато складнішим процесом, ніж виховання свідомості. Для подолання цієї суперечності необхідне несприйняття будь-яких асоціальних впливів, готовності боротися з ними.

Комплексність. Втілення даного принципу в життя передбачає: єдність мети, завдань і змісту формування соціально значущих якостей; єдність форм, методів і засобів їх формування; єдність виховних впливів педагогічного навчального закладу, громадськості, засобів масової інформації, тощо; врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів; єдність виховання і самовиховання. Принцип ґрунтується на діалектичній взаємозалежності педагогічних явищ і соціальних процесів. Даний підхід ґрунтується на тому, щоб виховання охопило всі сторони навчально-виховної роботи вищого навчального закладу, враховуючи особливості громадянського розвитку суспільства. Така єдність є однією з умов оптимізації сучасного виховного процесу з метою формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя.

Принцип системності. Він ґрунтується на тому, що для формування соціально значущих якостей потрібна система певних послідовних виховних навчально-виховних заходів. Навички соціальної поведінки не можна сформуванати, якщо процес формування являтиме собою випадковий набір виховних заходів, що матимуть епізодичний, а не системний характер. При цьому важливо прогнозувати можливі наслідки виховного впливу на студентів, враховуючи індивідуальний підхід до кожного.

Таким чином, проаналізовані нами мету, яка ґрунтується на цінностях та ідеалах майбутнього вчителя, а також тісно пов'язана з формуванням професійної самосвідомості, принципи формування соціально значущих якостей (науковості, цілеспрямованості, єдності свідомості і поведінки, комплексності, системності) та систему соціально значущих якостей, представлених в структурі особистості майбутнього вчителя, ми визначаємо як структурні компоненти моделі формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя.

Структурна модель формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя передбачає реалізацію чотирьох блоків: цільового, організаційно-змістового, блоку реалізації та оцінно-результативного.

Цільовий блок включає мету, принципи та компоненти системи соціально значущих якостей.

Організаційно-змістовий представляє технологію формування соціально значущих якостей, яка вміщує три етапи – діагностичний, реалізаційний, завершальний. Центральним компонентом цього блоку є формувальний етап, на якому здійснюється формування навичок та вмінь майбутнього вчителя.

У професіограмі педагога, розробленій А.І. Кузьмінським [43, с. 34], зазначені основні знання та вміння, необхідні для виконання педагогом його соціальних та професійних функцій. Ми подаємо їх у таблиці 2.4.

Таблиця. 2.4

Перелік знань та вмінь педагога

Рівень володіння знаннями з педагогіки	Педагогічні вміння
---	---------------------------

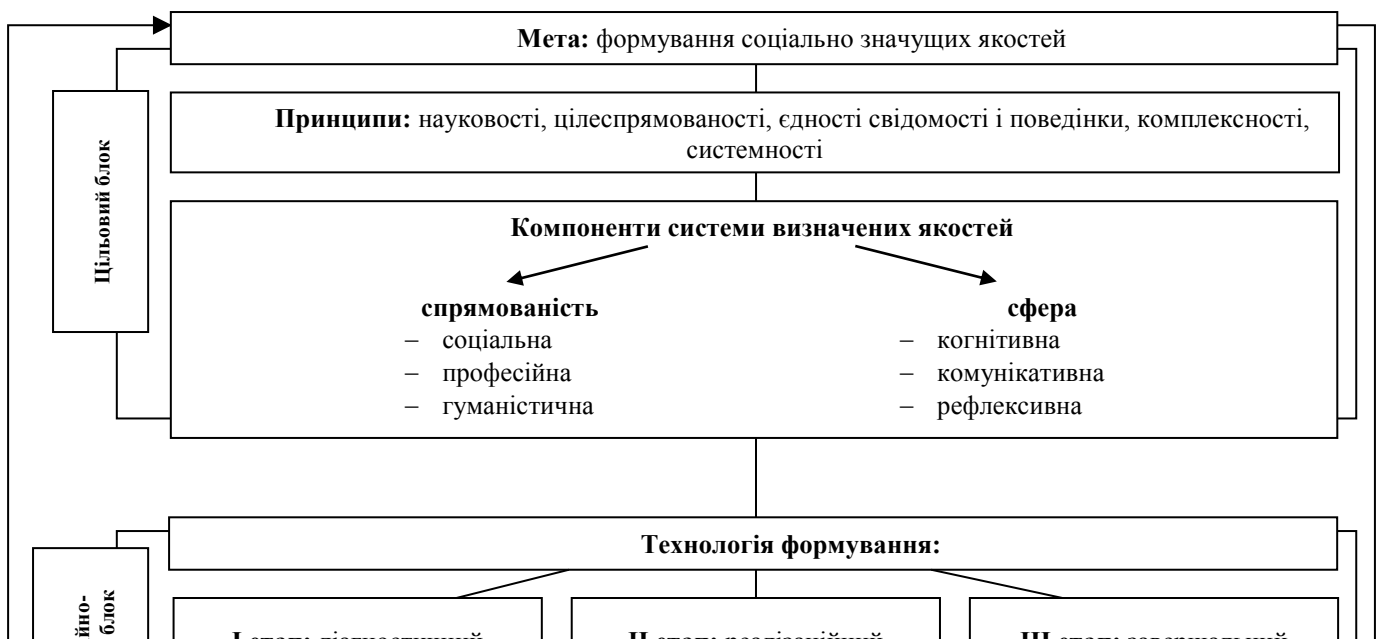
<p>Розуміння основних тенденцій і напрямів перспективного розвитку та становлення національної освіти в Україні.</p> <p>Обізнаність з історичними тенденціями розвитку школи та педагогіки.</p> <p>Розуміння закономірностей та принципів навчання й виховання особистості.</p> <p>Знання й розуміння взаємозалежностей біологічних і соціальних чинників у розвитку особистості, усвідомлення закономірностей, форм та методів, що забезпечують розвиток і формування дитини.</p> <p>Знання закономірностей, принципів, методів, засобів і форм організації навчальної діяльності учнів.</p> <p>Знання закономірностей, принципів, методів та засобів розв'язання завдань виховання молодого покоління.</p> <p>Обізнаність із джерелами народної педагогіки, готовність використовувати їх у процесі формування у вихованців загальнолюдських морально-духовних цінностей.</p>	<p><i>Конструктивні:</i></p> <p>Планування навчально-виховної роботи.</p> <p>Планування перспективних ліній у керівництві учнівським колективом.</p> <p>Здійснення індивідуального й диференційованого підходу до учнів.</p> <p><i>Комунікативні:</i></p> <p>Встановлювати психологічно вмотивовані контакти з вихованцями.</p> <p>Регулювати міжособистісні стосунки учнів у колективі.</p> <p>Встановлювати зв'язки між первинним колективом та загальним.</p> <p>Керувати органами самоврядування.</p> <p>Забезпечувати різні види педагогічного спілкування.</p> <p><i>Організаторські:</i></p> <p>Керувати учнівськими колективами, забезпечувати їх розвиток.</p> <p>Надавати педагогічно доцільну допомогу учнівським організаціям.</p> <p>Забезпечувати оптимальні умови розвитку учнівського колективу.</p> <p>Організовувати роботу з батьками.</p> <p><i>Дидактичні:</i></p> <p>Здатність організовувати самостійну пізнавальну діяльність учнів, розвивати їхні інтелектуальні можливості.</p> <p>Ознайомлювати школярів з методами та прийомами самостійної навчальної діяльності.</p> <p>Використовувати широкий спектр ефективних форм, засобів, методів і прийомів навчання.</p> <p><i>Перцептивні:</i></p> <p>Здатність проникати у внутрішній світ школярів, адекватно сприймати й розуміти психічний стан вихованців.</p> <p><i>Сугестивні:</i></p> <p>Емоційно-вольовий вплив на учнів з метою створення в них певного стану, спонукання на конкретні дії.</p> <p><i>Пізнавальні:</i></p> <p>Володіння методами вивчення учнів, дитячого колективу, складання характеристики.</p>
---	---

<p>Ознайомленість із особливостями та структурою керівництва школою й іншими органами освіти.</p> <p>Знання основних методів і методик вивчення учнів та учнівських колективів.</p>	<p>Вивчення нової педагогічної літератури.</p> <p>Аналіз передового педагогічного досвіду і використання його у власній практиці.</p> <p><i>Уміння в галузі педагогічної техніки:</i></p> <p>Одягатися з урахуванням індивідуальних особливостей і професійної спрямованості.</p> <p>Володіти собою, правильно оцінювати свої почуття.</p> <p>Володіти культурою мовлення, голосом, тоном, темпом, ритмом.</p> <p>Володіти жестами і мімікою.</p> <p>Володіти своїм тілом (ходити, стояти, сидіти).</p> <p>Володіти компонентами психотехніки.</p>
---	--

Блок реалізації ґрунтується на «спрямованості навчально-виховного процесу на формування соціально значущих якостей та включає такі компоненти: оновлення змісту професійної підготовки вчителя на основі особистісно орієнтованих технологій, поєднання традиційних та інноваційних методів, включення студентів у різні види пізнавальної та практичної діяльності» [55, с. 201].

Оцінно-результативний блок включає критерії формування соціально значущих якостей, рівні їх сформованості та результат.

Модель формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя представлена на рис. 2.4.



«Ядром» цільового блоку моделі формування ми вважаємо *систему соціально значущих якостей*.

Якості особистості, визначені в результаті теоретичного аналізу, на наш погляд, можна вважати соціально значущими якостями особистості. Вони представлені на рис. 2.5.

Структура особистості її підструктури	Спрямованість	Безкорисливість, волелюбність, громадянська активність, патріотизм, почуття обов'язку, гуманність, принциповість, висока моральність, справедливість, любов до дітей, альтруїзм.	Соціально значущі якості вчителя
	Характер	Цілеспрямованість, відповідальність, толерантність чуйність, доброзичливість, організованість.	
	Самосвідомість	Усвідомлення і почуття власної гідності, інтелігентність, совісність, творчість.	
	Спілкування	Комунікабельність, тактовність, щирість, ввічливість, вихованість, колективізм, емпатія.	
	Досвід	Професіоналізм, працелюбність, ерудованість.	
	Відображення й емоційно-вольова сфера	Глибина, широта та гнучкість розуму, почуття гумору, уважність, допитливість, естетична спрямованість.	
	Біологічно обумовлена підструктура	Фізичне і психічне здоров'я, активність, життєрадісність, врівноваженість.	

Рис. 2.5. Соціально значущі якості у структурі особистості вчителя

Багато авторів у визначенні спрямованості особистості розкривають окремі її аспекти, різні форми її прояву.

Так, Б.М. Бім-Бад під спрямованістю особистості розуміє своєрідне вибіркоче ставлення до дійсності, що впливає на людську діяльність і є її визначальною характеристикою.

Іншу думку висловлюють А.Г. Ковальов та В.М. М'ясищев, які визначають спрямованість особистості як вибіркочув активність в її стосунках і діяльності [38; 60].

У визначенні сутності й структури педагогічної спрямованості можна виділити три позиції:

- рефлексивне керування розвитком учнів,
- емоційно-ціннісне ставлення до професії вчителя,
- схильність до тих видів діяльності, які втілюють специфіку професії, професійно вагома якість особистості вчителя або компонент педагогічних здібностей.

У межах першого підходу дослідження групуються, головним чином, навколо теорії відносин. Так, А.Б. Добровіч визначає педагогічну спрямованість як систему активних стосунків [27, с. 28]. Н.В. Кузьміна визначає суть педагогічної спрямованості як інтерес та любов до педагогічної професії, усвідомлення складності праці вчителя, потребу в педагогічній діяльності, прагнення оволодіти основами педагогічної майстерності [42, с. 35].

У межах другого напрямку суть педагогічної спрямованості визначається крізь призму професійно значущих якостей особистості вчителя, які ми вважаємо також і соціально значущими.

Так, Н.Г. Ничкало характеризує педагогічну спрямованість як властивість особистості (деякий загальний психічний стан вчителя) [63, с. 22].

Ф.Н. Гоноболін у структурі особистості вчителя виділяє педагогічні здібності й загальні особистісні якості та називає їх спрямованістю. До останньої він відносить переконаність вчителя, його цілеспрямованість та принциповість [22, с. 100].

В.О. Сластьонін також включає в номенклатуру особистісних та соціально значущих якостей вчителя професійно-педагогічну спрямованість, яка становить психолого-педагогічну пильність й спостережливість (прогностичні здібності); педагогічний такт, організаторські здібності [84, с. 80].

У контексті третього напрямку Г.С. Сухобська, Ю.Н. Кулюткін зосереджують погляд на педагогічну діяльність як мету і діяльність. Основне завдання вчителя вони вбачають в організації такої діяльності учнів, у процесі й

результаті якої розвивалися б їхні моральні переконання, система знань та пізнавальні здібності, а також практичні вміння, навички [44].

Продовжуючи розвивати ідеї цього напрямку, А.І. Щербаков на основі професійних мотивів (з орієнтацією на зміст навчального предмета, спілкування й вдосконалення) та рефлексії вчителя на мотивацію процесу й результату своєї праці виділяє декілька типів професійно-педагогічної спрямованості: ділову спрямованість (мотиви розкриття змісту навчального предмета), гуманістичну спрямованість (мотиви спілкування) та індивідуалістичну спрямованість (мотиви вдосконалення). Особливу увагу вона приділяє дослідженню гуманістичної спрямованості вчителя, а в ієрархії мотивів ставить на перше місце мотиви, спрямовані на предметний аспект професії вчителя [100, с. 85].

Структурна модель формування розкриває особливості структури (з яких компонентів та етапів складається процес формування соціально значущих якостей), послідовність, зв'язок елементів в ціле та особливості конструювання змісту даного формування.

Результатом застосування в освітньому процесі закладу вищої освіти описаної нами моделі є сформованість соціально значущих якостей майбутнього вчителя. Процес формування означених якостей в ході формувального експерименту, що здійснювався шляхом дотримання вихідних принципів, реалізації функцій моделі формування соціально значущих якостей майбутніх вчителів початкової школи (контрольну і експериментальну групи склали 102 студенти денної та заочної форм навчання спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогіки, психології та соціальної роботи, реалізовував такі складові:

- *«пріоритетні цілі, на які орієнтується викладач вищого навчального закладу: підготовка педагога, здатного реалізувати у суспільстві покладену на нього соціальну роль;*

- *організація навчального матеріалу*: оновлення змісту психолого-педагогічного процесу підготовки вчителя на основі особистісно орієнтованого підходу;
- *вибір форм, методів і засобів організації процесу формування соціально значущих якостей*: поєднання традиційних та інноваційних методів; включення студентів у різні види пізнавальної та практичної діяльності» [29, с. 87].

Основними видами діяльності у процесі формування соціально значущих якостей були:

- навчальна (лекції, семінари, факультатив, система самостійної роботи);
- позанавчальна (індивідуальна психокорекційна робота, соціально-психологічні тренінги, психолого-педагогічна практика);
- громадсько-педагогічна (робота у громадських організаціях).

Змістовий компонент технології формування соціально значущих якостей забезпечувався через:

- форми (бесіди, анкетування, тестування, дискусії, ділові ігри, тренінги, корекція);
- методи (словесні, наочні, практичні);
- засоби (друковані, аудіовізуальні, комп'ютерні, робочі програми, методичні рекомендації).

Сучасні дослідження, пов'язані з ефективними підходами до підготовки майбутнього педагога, здебільшого акцентують увагу на навчальній, тобто, аудиторній діяльності.

Змістовий компонент технології включав «розвиток навичок та вмінь, накопичення знань студентів на лекційних, семінарських та лабораторних заняттях, спрямованих на розкриття особистості майбутнього вчителя, його творчого потенціалу, формування його соціально значущих якостей» [29, с. 88].

Так, на заняттях психолого-педагогічного циклу зі студентами при вивченні курсів педагогіки, соціальної педагогіки, загальної та вікової психології (теми: «Особистість», «Формування особистості» «Педагогічна

діяльність» тощо) особливу увагу слід приділяти вивченню Я-концепції з позиції формування соціально значущих якостей, оскільки велика кількість соціальних, у тому числі міжособистісних ролей, часто несумісних, а також перехід особистісних «его»-станів постійно ставлять перед майбутнім спеціалістом проблему тотожності з самим собою, досягнення конгруентності самому собі.

Важливе значення для вчителя має усвідомлення ним структури та результатів своєї діяльності. У нашому дослідженні структурою процесу формування буде слугувати описана нами модель, а результатом – сформованість соціально значущих якостей у майбутніх учителів.

2.3 Аналіз результатів експериментальної роботи

Перевірка ефективності впровадження описаної моделі формування соціально значущих якостей майбутніх педагогів проводилася нами на основі порівняльного методу наукового дослідження. Останній реалізувався шляхом зіставлення результатів діяльності експериментальної і контрольної груп у процесі дослідницької роботи. Це дало можливість порівняти вихідні та кінцеві дані дослідження.

Для діагностики результатів дослідження нами було застосовано методики ті ж методики що й на констатувальному етапі дослідження.

Порівняльні результати дослідження установок в мотиваційній сфері особистості, за допомогою вивчення яких ми визначали рівні сформованості соціальної спрямованості майбутніх учителів, представлені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Результати дослідження соціальних установок в мотиваційній сфері особистості майбутніх педагогів на початку та в кінці експерименту (з перевіркою за t-критерієм Ст'юдента)

Установки	До експерименту			Після експерименту		
	ЕГ	КГ	Значення t-критерію	ЕГ	КГ	Значення t-критерію
Орієнтація на процес	6,77	6,68	0,22	7,87	6,80	2,12
Орієнтація на результат	5,64	5,63	0,02	6,20	5,40	1,09
Орієнтація на альтруїзм	4,86	4,89	-0,05	6,33	4,87	2,41
Орієнтація на егоїзм	4,18	4,32	-0,32	2,93	4,47	-2,41
Орієнтація на працю	3,86	3,68	0,25	7,67	4,40	6,10
Орієнтація на свободу	6,23	6,26	-0,06	6,20	6,47	-0,50
Орієнтація на владу	3,27	3,53	-0,35	6,33	3,67	3,61
Орієнтація на гроші	3,55	3,74	-0,32	3,13	4,13	-1,77

Аналізуючи представлені результати, відзначаємо, що п'ять показників із восьми значущо змінилися на рівні значення t-критерію Стюдента $> 1,98$ ($p \leq 0,05$). Так, значно збільшилися показники таких установок: орієнтація на процес; орієнтація на альтруїзм, що мотивує формування такої соціально значущої якості, як гуманність; орієнтація на працю (мотивує працелюбність); орієнтація на владу (мотивує відповідальність). Показник такої ж установки як орієнтація на егоїзм після проведення формувального етапу дослідження дістав значущого від'ємного значення, що свідчить про зменшення у студентів експериментальної групи даної соціально небажаної якості. Крім того, відмітимо, що у студентів експериментальної групи показники орієнтації на результат (що свідчить про цілеспрямованість), орієнтації на альтруїзм (гуманність), орієнтації на працю (працелюбність), орієнтація на владу (відповідальність) із середніх стали високими (з 4,41 до 6,63), а показник орієнтації на егоїзм із середнього став низьким (з 4,18 до 2,93). Водночас у студентів контрольної групи таких змін не спостерігається.

Зміни у комунікативній сфері соціально значущих якостей майбутнього вчителя ми досліджували за допомогою «Тесту опису поведінки» К.Томаса.

Результати дослідження способів реагування в конфлікті представлені в таблиці 2.6., де у відсотках показана кількість досліджуваних, що надають перевагу різним способам виходу з конфлікту.

Таблиця 2.6

Порівняльний аналіз опису поведінки респондентів ЕГ та КГ на вході і виході експерименту

Способи виходу з конфліктів	До експерименту		Після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Суперництво	16,5%	15,6%	22,8%	15,3%
Співпраця	11,5%	12,4%	18,6%	13,8%
Компроміс	28,4%	22,8%	22,8%	24,4%
Уникнення	16,6%	22,6%	17,1%	23,2%
Пристосування	27,0%	26,6%	18,7%	23,3%

Отже, можемо спостерігати тенденцію в напрямку збільшення показників такого позитивного способу реагування в конфліктній ситуації, як «співпраця» в експериментальній групі після проведення формувального етапу експерименту, а також зменшення відсотку такого соціально небажаного способу як пристосування (з 27,0% до 18,7%) в експериментальній групі.

Рефлексивна сфера особистості вивчалась за допомогою «Інтерперсональної діагностики» Т. Лірі. Порівняльні результати дослідження представлені у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Результати дослідження за методикою «Інтерперсональна діагностика» Т. Лірі

Якості	До експерименту			Після експерименту		
	ЕГ	КГ	Значення t-критерію	ЕГ	КГ	Значення t-критерію

Авторитарність	9,48	9,67	-0,29	8,11	8,98	-1,18
Незалежність	6,18	7,56	-2,96	8,77	7,42	2,43
Агресивність	8,04	8,39	-0,73	8,11	10,20	-3,03
Недовірливість	7,30	7,07	0,43	6,22	8,32	-2,76
Покірність	6,50	6,21	0,51	6,42	6,59	-0,25
Залежність	6,72	7,12	-0,79	6,92	6,27	0,95
Співробітництво	6,08	7,59	-1,94	8,22	7,98	0,43
Альтруїзм	6,28	6,59	-0,39	10,24	7,85	4,57

На рівні значення t-критерію Стьюдента $> 1,98$ ($p \leq 0,05$) виявилися зміни підвищення рівня сформованості таких якостей у студентів експериментальної групи (після експерименту): незалежність ($t = 2,43$); альтруїзм ($t = 4,57$); а такі соціально небажані якості як агресивність і недовірливість, навпаки, у студентів експериментальної групи після застосування нашої технології стали значно меншими порівняно з контрольною групою: $t = -3,03$ і $t = -2,76$ відповідно.

Рівні сформованості соціально значущих якостей представлені на діаграмах, кожна з яких відповідає певному компоненту системи означених якостей.

Соціальна спрямованість характеризується такими соціально значущими якостями: цілеспрямованість, працелюбність, волелюбність. Рівень сформованості соціальної спрямованості в експериментальній та контрольній групах до і після експерименту представлений на рисунку 2.6. та в табл. 2.8.

Таблиця 2.8

**Показники сформованості соціальної спрямованості майбутніх
вчителів початкової школи**

Показники соціальної спрямованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	Початок експерименту у	Кінець експерименту у	Початок експерименту у	Кінець експерименту у

Цілеспрямованість	5,64	6,20	5,63	5,40
Працелюбність	3,86	7,67	3,68	4,40
Волелюбність	6,23	6,20	6,26	6,47
Середнє	5,24	6,69	5,19	5,42

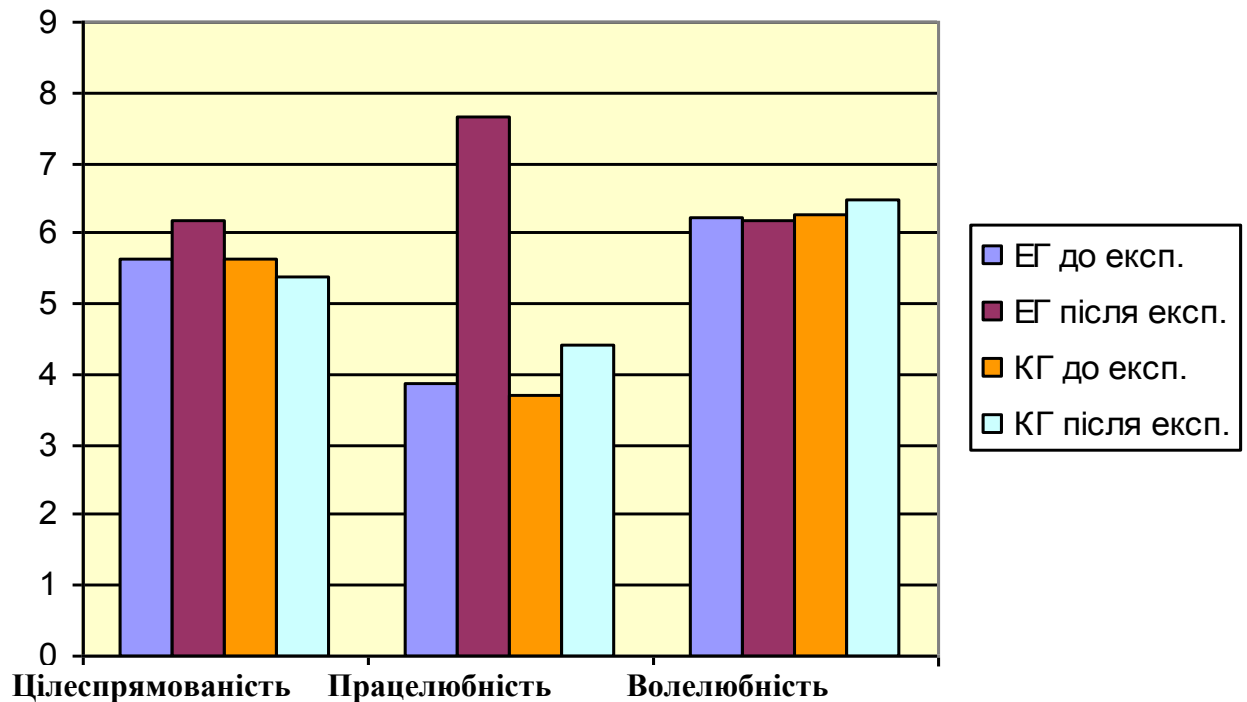


Рис.2.6.Рівні сформованості соціальної спрямованості майбутніх педагогів

Кількісні дані по сформованості у майбутніх педагогів соціальної спрямованості представлено у таблиці 2.8.

На початковому етапі експериментальної роботи сформованість цілеспрямованості сягала середнього рівня як в експериментальній, так і в контрольній групах (5,64 і 5,63 відповідно); показник працелюбності був нижче середнього в обох групах (3,86 в ЕГ і 3,68 в КГ); волелюбність – вище середнього рівня сформованості як в експериментальній, так і в контрольній групах (6,23 і 6,26 відповідно). Розбіжності між показниками в експериментальній та контрольній групах були не значущими.

Після впровадження розробленої моделі формування соціально значущих якостей показники рівня сформованості соціальної спрямованості стали в експериментальній групі такими: цілеспрямованість – високий рівень (6,20); працелюбність – високий рівень (7,67); волелюбність – високий рівень (6,20).

Підсумковий показник даного компоненту соціально значущих якостей у експериментальній групі – 6,69. У контрольній групі тільки волелюбність сягнула високого рівня. Підсумковий показник рівня сформованості соціальної спрямованості у контрольній групі – 5,42.

Рівні сформованості *професійної спрямованості* (порівняльний аналіз між експериментальною і контрольною групами до і після проведення експерименту) представлені на рисунку 2.7. та табл. 2.9.

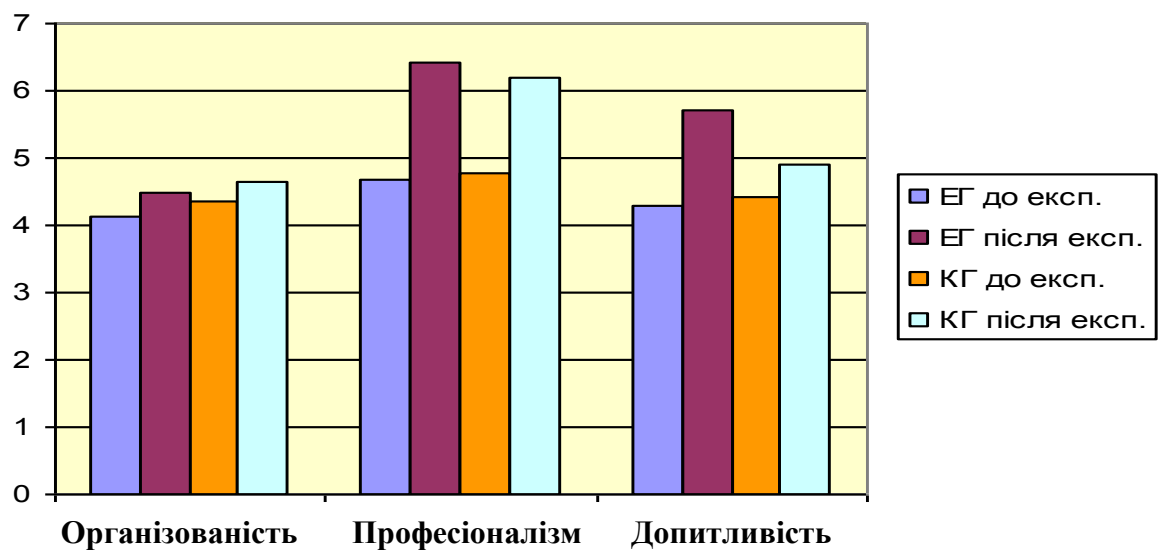


Рис. 2.7. Рівні сформованості професійної спрямованості майбутніх вчителів

Кількісні дані по сформованості у майбутніх педагогів професійної спрямованості представлено у табл. 2.9.

Таблиця 2.9

Показники сформованості професійної спрямованості майбутніх педагогів у експериментальній і контрольній групах на початку та в кінці експерименту

Показники професійної спрямованості	ЕГ		КГ	
	п/е	к/е	п/е	к/е
Організованість	4,14	4,50	4,36	4,63
Професіоналізм	4,69	6,43	4,79	6,20
Допитливість	4,28	5,71	4,43	4,89
Середнє	4,37	5,54	4,53	5,24

Професіоналізм як одна із головних якостей професійної спрямованості у системі соціально значущих якостей майбутнього вчителя після проведення експерименту в експериментальній групі збільшився з 4,69 (середній рівень) до 6,43 (високий рівень), що свідчить про ефективність запропонованої нами технології формування соціально значущих якостей (рис. 3.6. і табл. 3.24). Підсумковий показник рівня сформованості професійної спрямованості у експериментальній групі до експерименту сягав 4,37; після експерименту 4,54. В контрольній групі підсумковий показник до експерименту був дещо вищим - 4,53; а після експерименту – дещо нижчим, ніж в експериментальній групі - 5,24.

Гуманістична спрямованість особистості характеризувалась наступними якостями: гуманність, емпатія, чуйність. Рівні сформованості гуманістичної спрямованості в експериментальній та контрольній групах до і після проведення експерименту представлені на рисунку 2.8. та табл. 2.10.

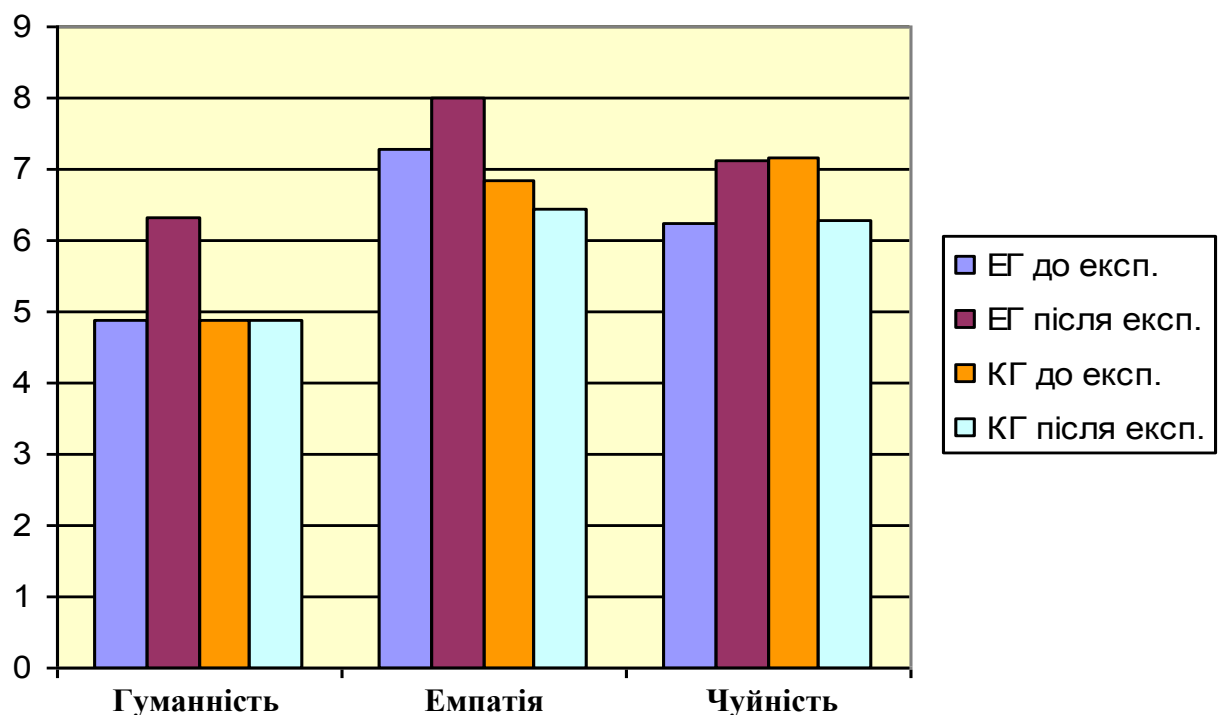


Рис. 2.8. Рівні сформованості гуманістичної спрямованості майбутніх педагогів

Кількісні дані по сформованості у майбутніх педагогів гуманістичної спрямованості представлено у табл. 2.10.

Таблиця 2.10

Показники сформованості гуманістичної спрямованості майбутніх вчителів початкових класів

Показники гуманістичної спрямованості	Студенти експериментальної групи		Студенти контрольної групи	
	П-е	К-е	П-е	К-е
Гуманність	4,86	6,33	4,89	4,87
Емпатія	7,27	8,01	6,86	6,45
Чуйність	6,23	7,12	7,15	6,28
Середнє	6,12	7,15	6,30	5,87

Як бачимо з рис. 2.8. та табл. 2.10., найбільше виріс показник гуманності (з 4,86 до 6,33) в експериментальній групі. Дану якість ми вважаємо найбільш значущою у компоненті гуманістичної спрямованості. В той же час показник цієї якості у контрольній групі майже не змінився: 4,89 до експерименту і 4,87 після експерименту. А показники таких якостей, як емпатія та чуйність навіть стали меншими у контрольній групі після проведення експерименту в той час, коли в експериментальній групі вони збільшилися. Підсумковий показник гуманістичної спрямованості в експериментальній групі збільшився з 6,12 до 7,15; а в контрольній групі зменшився з 6,30 до 5,87 після проведення експерименту.

Порівняльний аналіз рівнів *сформованості когнітивної сфери* як компоненту системи соціально значущих якостей майбутнього вчителя представлений на рисунку 2.9. та табл. 2.11.

Аналізуючи рис. 2.9. та табл. 2.11., робимо наступний висновок. Показники таких якостей, як естетичний розвиток та активність, збільшилися до високого рівня, а життєрадісність – з низьких показників сягнула середніх в експериментальній групі. Підсумковий показник в цій групі збільшився з 5,17 до 5,93. У контрольній групі показники по активності та життєрадісності

зменшилися. Підсумковий показник рівня сформованості когнітивної сфери в контрольній групі знизився з 5,44 до 5,03 після проведення експерименту.

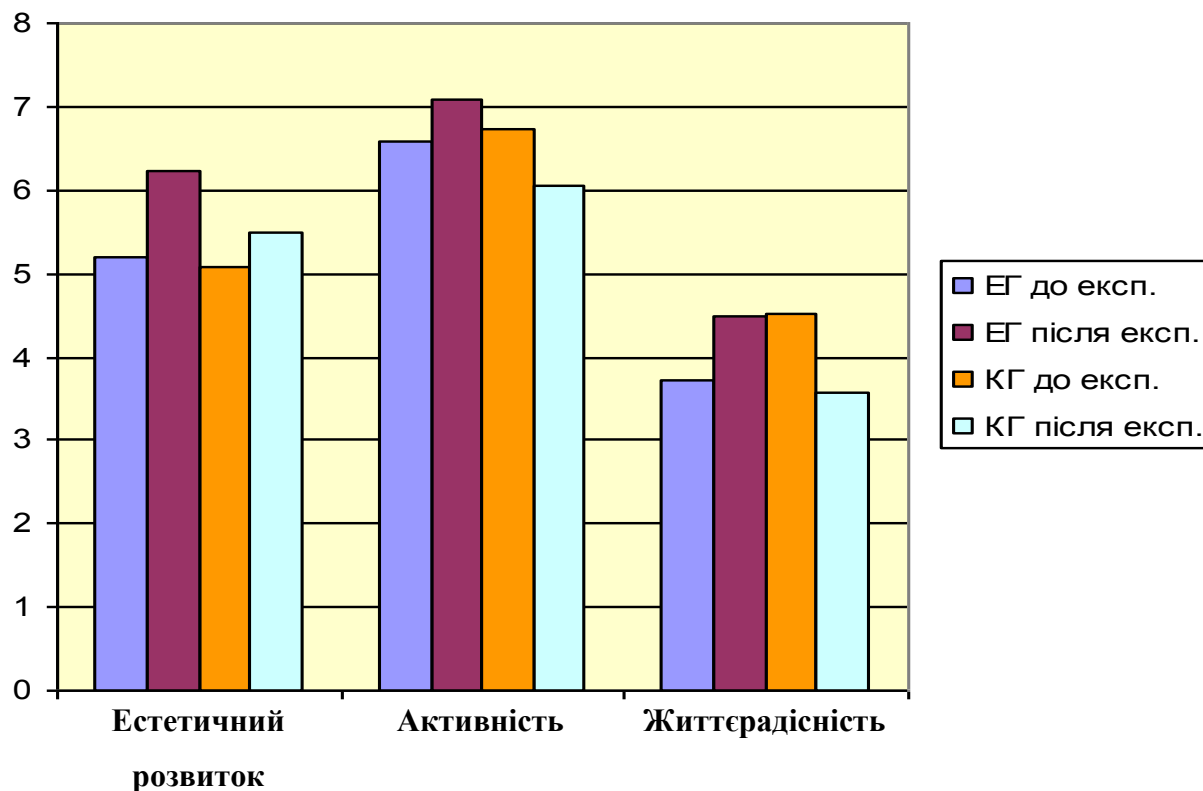


Рис. 2.9. Рівні сформованості когнітивної сфери майбутніх педагогів

Кількісні дані по сформованості у майбутніх педагогів когнітивної сфери представлено у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

Показники сформованості когнітивної сфери майбутніх педагогів

Показники когнітивної сфери	Е-група		К-група	
	Поч. екс-ту	Кін. екс-ту	Поч. екс-ту	Кін. екс-ту
Естетичний розвиток	5,20	6,22	5,07	5,48
Активність	6,57	7,08	6,73	6,05
Життєрадісність	3,73	4,48	4,52	3,57
Середнє	5,17	5,92	5,44	5,03

Порівняльний аналіз рівнів *сформованості комунікативної сфери*, яка представлена такими якостями, як колективізм, комунікабельність, толерантність представлені на рисунку 3.10. та в табл. 3.28.

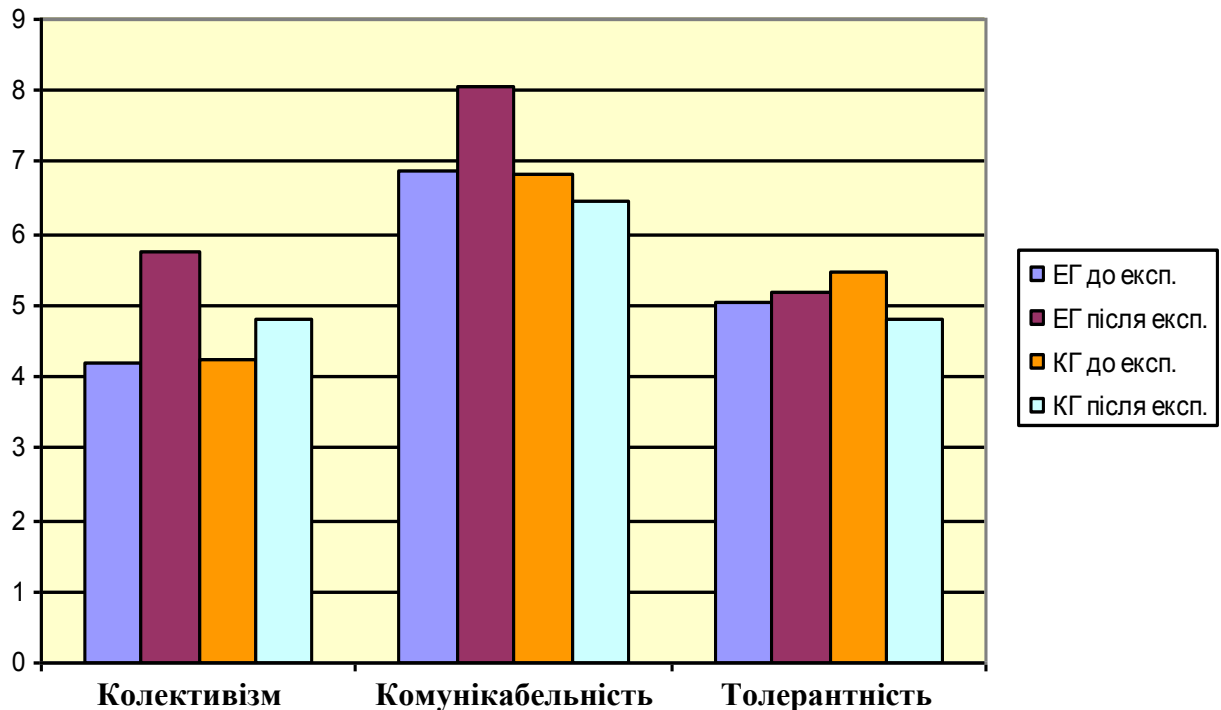


Рис. 2.10. Рівні сформованості комунікативної сфери майбутніх вчителів

Кількісні дані по сформованості у майбутніх педагогів комунікативної сфери представлено у табл. 2.12.

Таблиця 2.12

Показники сформованості комунікативної сфери майбутніх педагогів початкової школи

Показники комунікативної сфери	Експериментальна група		Контрольна група	
	Початок експеримент у	Кінець експеримент у	Початок експеримент у	Кінець експеримент у
Колективізм	4,19	5,74	4,24	4,79
Комунікабельність	6,87	8,07	6,82	6,47
Толерантність	5,05	5,18	5,47	4,82
Середнє	5,37	6,33	5,51	5,36

Показники всіх трьох означених якостей в експериментальній групі збільшилися після проведення експерименту. Підсумковий показник виріс з 5,37 до 6,33. В той же час у контрольній групі трохи збільшився тільки показник по колективізму. Підсумковий показник зменшився з 5,51 до 5,36.

Рефлексивна сфера соціально значущих якостей особистості представлена у нашому дослідженні такими якостями: усвідомлення і почуття власної гідності, співробітництво, альтруїзм. Порівняльний аналіз рівнів спрямованості рефлексивної сфери в експериментальній та контрольній групах до і після експерименту представлені на рисунку 2.11. та табл. 2.13.

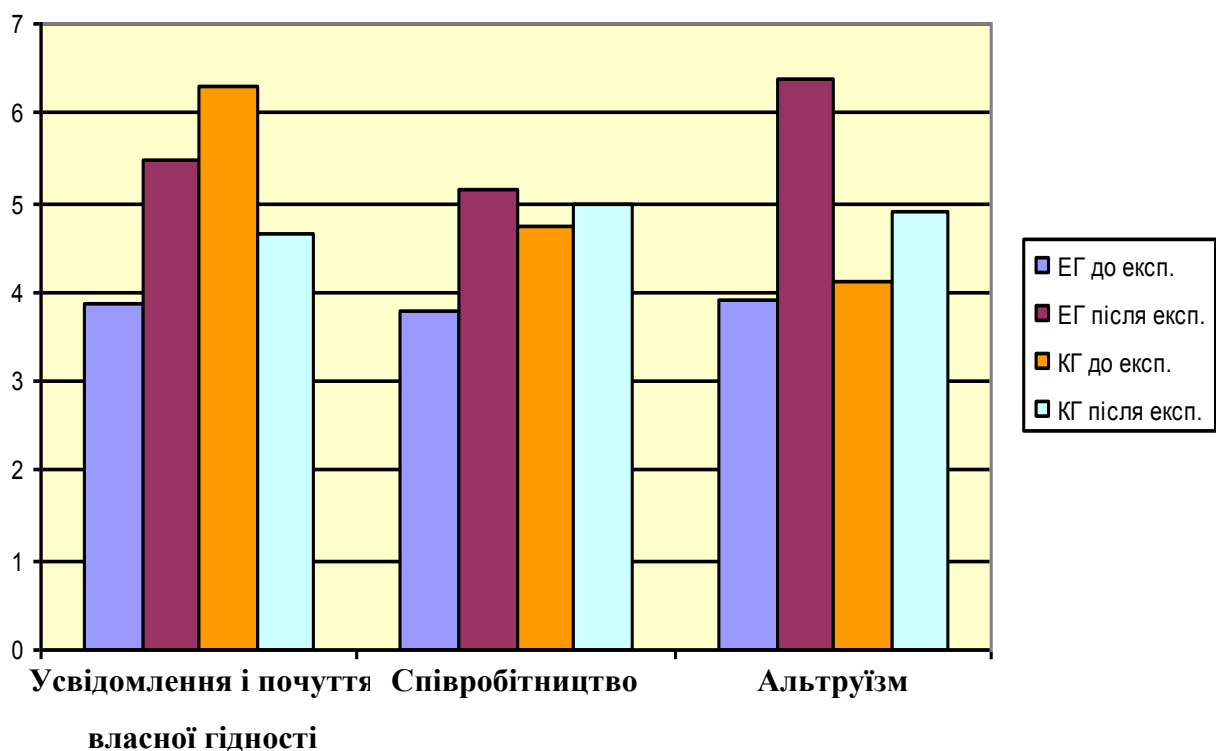


Рис. 2.11. Рівні сформованості рефлексивної сфери майбутніх педагогів

Кількісні дані по сформованості у майбутніх педагогів рефлексивної сфери представлено у табл. 2.13.

Таблиця 2.13

Показники сформованості рефлексивної сфери майбутніх педагогів

Показники рефлексивної сфери	Експериментальна група		Контрольна група	
	Початок експерименту	Кінець експерименту	Початок експерименту	Кінець експерименту
Усвідомлення і почуття власної гідності	3,86	5,48	6,30	4,64
Співробітництво	3,80	5,14	4,74	4,99
Альтруїзм	3,93	6,40	4,12	4,91
Середнє	3,86	5,67	5,05	4,85

В експериментальній групі зросли показники всіх означених якостей. Альтруїзм як одна з найбільш яскравих соціально значущих якостей збільшився з середнього рівня до високого (з 3,93 до 6,40). Підсумковий показник в експериментальній групі в цілому зріс з 3,86 до 5,67. У контрольній групі зменшився показник такої якості, як усвідомлення і почуття власної гідності з 6,30 до 4,64. В цілому підсумковий показник в контрольній групі знизився з 5,05 до 4,85.

Після проведення формувального етапу експерименту середня оцінка сформованості соціально значущих якостей у студентів експериментальної групи становила 6,22 бали, що відповідає високому рівню сформованості, а у студентів контрольної групи залишилася на середньому рівні з оцінкою 5,3 бали. Різниця між групами збільшилася суттєво ($t > 1,98$).

На основі застосування системно-діяльнісного підходу та відповідно до програми дослідження, нами теоретично обґрунтована структурна модель формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя, як комплекс взаємопов'язаних елементів педагогічного процесу та експериментально доведена її ефективність.

Структурна модель формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя включає такі структурні блоки: цільовий, організаційно-змістовий, блок реалізації та оцінно-результативний.

Цільовий блок включає мету (формування соціально значущих якостей), яка базується на цінностях й ідеалах особистості майбутнього вчителя та тісно пов'язана з формуванням професійної самосвідомості; принципи (науковості, цілеспрямованості, єдності свідомості та поведінки, комплексності, системності); та систему соціально значущих якостей.

Соціально значущі якості складаються з мотивів формування соціально значущих якостей та сфери (когнітивна, комунікативна, рефлексивна) як області існування соціально значущих якостей в громадсько-педагогічній діяльності майбутнього вчителя.

Організаційно-змістовий блок представляє технологію формування соціально значущих якостей, яка вміщує три етапи – діагностичний, реалізаційний, завершальний.

Блок реалізації передбачає включення студентів у різні види діяльності – навчальну, поза-навчальну, громадсько-педагогічну; а також вимагає використання оновленого методичного забезпечення (інноваційні форми, методи, засоби навчальної та виховної роботи).

Оцінно-результативний блок включає критерії формування соціально значущих якостей, рівні їх сформованості та результат.

Проведення констатувального експерименту підтвердило необхідність створення технології формування соціально значущих якостей майбутнього педагога на основі спроектованої моделі.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту показав, що формування соціально значущих якостей майбутніх педагогів та їх подальший розвиток значною мірою залежать від цілемотиваційних установок, змістового наповнення та вчасної оцінно-результативної діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу у закладі вищої освіти.

ВИСНОВКИ

У роботі представлено узагальнене розв'язання проблеми формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя. Результати даного дослідження засвідчили вирішення поставлених завдань і дали підстави для наступних висновків:

У роботі проаналізовано зміст, форми, методи формування соціально значущих якостей в історично-педагогічному та соціально-психологічному аспектах; виділено основні існуючі підходи до його розвитку у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі, які взаємодіють, збагачують, доповнюють один одного і дозволяють всебічно вивчати проблему.

Обґрунтованість виконаного дослідження визначається використанням як теоретичних основ дослідження, так і фундаментальних положень філософії, психології та педагогіки; аналізом різноманітних літературних джерел з проблеми дослідження; застосуванням взаємопов'язаного комплексу теоретичних та емпіричних методів, адекватного предмету та завданням дослідження; вибором та реалізацією системного, діяльнісного та компетентнісно-аксіологічного підходів до побудови системи формування соціально значущих якостей у майбутніх вчителів початкових класів. Для успішного введення в практику різних інновацій, для реалізації в нових умовах, поставлених завдань, педагог повинен мати необхідний рівень професійної компетентності та професіоналізму.

Соціально-значущі якості майбутніх вчителів початкової школи є сукупністю актуальних властивостей особистості, що включає відповідальність, самостійність, соціальну ініціативність та забезпечує їх успішну соціально-значиму діяльність. Відповідальність характеризується здатністю відповідати за свої вчинки, дії та їх наслідки, наявністю усвідомленого прагнення до виконання вимог близького соціального оточення та до самого себе; самостійність - готовністю ставити собі мету і завдання, самостійно шукати правильні шляхи вирішення та реалізовувати в професійній та соціальній діяльності; соціальна ініціативність - готовністю до участі в соціально-значущій

діяльності щодо розвитку особистості вихованців, суспільства та держави, наявністю моральної вихованості, комунікативних навичок та навичок соціальної самореалізації.

Структурними компонентами соціально значущих якостей є: спрямованість (соціальна, гуманістична, професійна) та сфера (когнітивна, комунікативна, рефлексивна). На основі аналізу соціально-філософської, історико-педагогічної, психолого-педагогічної та спеціальної літератури зроблено висновок про те, що, не зважаючи на істотне зростання кількості наукових праць, присвячених проблемі формування соціально значущих якостей, переважна більшість їх досліджує лише окремі аспекти означеної проблеми; недостатньо визначеним є питання процесуальних аспектів їх формування. На підставі зазначеного вище зроблено висновок про недостатню педагогічну ефективність традиційного змісту, форм і методів формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя.

Критеріями сформованості соціально значущих якостей майбутнього вчителя визначено: мотиваційний, соціальний, когнітивний, комунікативно-діяльнісний, моральний. Для кожного критерію було виокремлено певні показники. На основі виділених критеріїв та їх показників визначено й охарактеризовано три рівні сформованості соціально значущих якостей майбутніх педагогів: високий, середній, низький.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту показав, що формування соціально значущих якостей майбутніх педагогів та їх подальший розвиток значною мірою залежать від цілемотиваційних установок, змістового наповнення та вчасної оцінно-результативної діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу у закладі вищої освіти. У процесі експериментального дослідження визначено рівень сформованості соціально значущих якостей у студентів- майбутніх вчителів початкової школи.

Обґрунтовано модель формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя, яка впроваджувалась на формувальному етапі дослідження і передбачала реалізацію визначених блоків.

Модель формування соціально-значимих якостей у майбутніх вчителів початкової школи постає як сукупність методологічного, цільового, змістовного, процесуального та діагностичного блоків. Методологічний блок містить підходи (системний, діяльнісний, соціокультурний, особистісно-орієнтований) та принципи (гуманізм, співпраця, творча активність, успішність та соціальна значимість). Цільовий блок включає мету (формування соціально-значущих якостей) та завдання. До змістовного блоку входить сукупність соціально-значущих якостей (відповідальність, самостійність, соціальна ініціативність) та елементів змісту професійної діяльності (соціально-значущі знання, соціально-значущі вміння, досвід ціннісного ставлення до дійсності та досвід соціально-творчої діяльності). Операційно-діяльнісний блок містить форми, методи, засоби, педагогічні умови формування соціально-значимих якостей у майбутніх вчителів початкової школи.

Експериментально перевірено та впроваджено у навчально-виховний процес технологію (модель) формування соціально значущих якостей майбутніх учителів, яка складалась з трьох етапів і передбачала включення студентів в різні види навчальної та позанавчальної та забезпечувалась різними формами, методами та засобами з метою спрямованості педагогічного процесу у закладі вищої освіти на формування соціально значущих якостей.

У процесі експериментального дослідження визначено рівень сформованості соціально значущих якостей у студентів експериментальної та контрольної груп. Результати порівняльного дослідження засвідчили переваги застосованої моделі в експериментальних групах. Завершальний етап експерименту свідчить про те, що отримані за допомогою методів математичної статистики результати підтверджують достовірність висновків щодо його ефективності.

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання проблеми формування соціально значущих якостей майбутнього вчителя. На нашу думку, подальшого теоретичного та експериментального дослідження потребує визначення та обґрунтування сутності умов застосування педагогічних

технологій з метою формування соціально значущих якостей майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер А. Индивидуальная психология и психоанализ. Зарубежный психоанализ / Сост. и общая редакция В. М. Лейбина. СПб. : Питер, 2001. С. 163 – 181.
2. Айзенк Г. Узнай свой собственный коэффициент интеллекта. Н.Новгород: СП Ай – Кью, 2000. 176 с.
3. Алан Г. Джонсон. Тлумачний словник з соціології / Пер. з англ. за наук. ред. В. Ісаєва, А. Хороного. Л. :Вид. Центр Львівського нац. ун-ту, 2003.480 с.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1968. 339 с.
5. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. М. : Наука, 1984. 105 с.
6. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд. перер.и доп. М. : Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. 528 с.
7. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Минск : Прометей, 1992. 384 с.
8. Бех І. Д. Особистість у духовно – ціннісному вимірі // Вісник Житомирського педагогічного університету. 2002.№ 9. С. 60 – 62.
9. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2-х кн. [наукове видання]. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. видання. К. : Либідь, 2003. 278, [1] с.
10. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості // Педагогіка і психологія. 1997. № 1. С. 124-129.
11. Блюмкин В. А. Мир моральных ценностей. М. : Знание, 1981. 64 с.
12. Бодалев А. А. Психология о личности. М. : Изд. Моск. унив., 1988. 188 с.
13. Большая энциклопедия психологических тестов.М.:Изд-воЭксмо,2006.416 с.
14. Васянович Г. П. Збірка наукових праць. Л. : Норма, 2006. 448 с.
15. Васянович Г. П. Філософія: навч. посіб. Л. : «Норма», 2005. 216 с.

16. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал. Полтава: Ред. изд. «Полтавський вісник», 1994. 191 с.
17. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / За ред. В.Г.Кременя. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.
18. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. за модульно-рейтинговою системою навч. для студ. магістратури. К.: Центр навчальної літератури, 2006. 383, [1] с.
19. Вітвицька С. С. Студент як об'єкт педагогічної діяльності // Вісник Житомирського педуніверситету. 2010. Вип.6. С.186 – 189.
20. Власенко О. М. Формування моральних цінностей у майбутніх вчителів засобами моделювання педагогічних ситуацій: метод.реком. / За заг. ред. О. С. Березюк. Житомир : ЖДУ, 2015. 76 с.
21. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психолог. очерк: кн. для учителя. [2-е изд.]. М. : Просвещение, 1967. 96 с.
22. Гоноболин Ф. Н. О некоторых психических качествах личности учителя // Вопр. психологии. 2005. №1. С. 100 – 111.
23. Дем'янчук О. Н. Проблеми художньо-естетичної освіти та виховання учнівської і студентської молоді в умовах національного відродження: монографія. Луцьк : ВЕЖА ВДУ, 2011.188 с.
24. Державна програма «Вчитель» // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. 2002. №10. С. 4 – 32.
25. Дзюба В. І. Соціально-педагогічні основи формування гуманістичних ціннісних орієнтацій студентської молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». К., 1994. 20 с.
26. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К. : Академвидав, 2004. 352 с.
27. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: книга для учителя и родителей. М. : Просвещение, 1997. 207 с.

28. Дубасенюк О. А. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя. Житомир : ЖДПУ, 2004. 260 с.
29. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир : Житомирський держ. пед. ун-т імені Івана Франка, 2003. 192 с.
30. Духовна культура особистості в контексті розвитку громадянського суспільства: наук.-метод. зб. / за ред. М. М. Забродського, І. І. Якухно. Житомир; К. : ЖОШПО, 2015. 143 с.
31. Жадан І. В. До проблеми визначення змісту й форми політичної освіти // Педагогіка і психологія. 2020. №2. С.69 – 73.
32. Закон України «Про освіту» // Голос України. 1996. 25 квітня. С. 1 – 3.
33. Зязюн І. А. Естетична регуляція ціннісної свідомості // Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти: зб. матеріалів наук.-методич. семінару. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 12-34.
34. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. СПб : Питер, 2000. 288 с.
35. Іванченко А. В., Сбруева А. А. Соціально – педагогічна підготовка вчителя. Житомир : Держ. пед. ун-т, 2010. 112 с.
36. Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1999. 144 с.
37. Климов Е. А Основы психологии: учеб. для вузов. М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. 295 с.
38. Ковалев А. Г. Активное социально – психологическое обучение как метод коррекции психологических характеристик субъекта общения. М. : Просвещение, 1980. 259 с.
39. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка. К. : Наукова думка, 2007. 392 с.
40. Козлов Н. И. Формула личности. СПб. :Питер, 2000. 368 с.
41. Кон И. С. В поисках себя. М. : Политиздат, 1984. 335 с.

42. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М. : Выс. школа, 2009.167 с.
43. Кузьмінський А. І. Вступ до університетських студій: навч. посіб. для студ. ун-тів. Черкаси : Вид. ЧПУ імені Богдана Хмельницького, 2014. 174 с.
44. Кулюткин Ю. Н. Моделирование педагогических ситуаций. Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя. М.:Просвещение, 1981.368 с.
45. Левин К. Психологическое поле. Психология социальных ситуаций / Сост. и общая редакция Н. В. Гришиной. СПб. : Питер, 2001. С. 37 – 41.
46. Левківський М. В. Історія педагогіки: підручник. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 360 с.
47. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975. 304 с.
48. Люріна Т. І. Професійна підготовка майбутнього вчителя до виховної діяльності: [монографія]. Мелітополь : Вид-во «Мелітополь», 2016. 128 с.
49. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. К. : Радянська школа, 1990. 366 с.
50. Маслоу А. Самоактуалізація // Психологія личности: тексти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, А. А. Пузырева. М. : Мысль, 1982. С.108-117.
51. Мафтин Л.В., Романюк С.З., Предик А.А. Формування позитивного психологічного клімату в педагогічному колективі сучасного загальноосвітнього навчального закладу в умовах освітніх змін. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2020. № 5-6 (99-100).С.214-224.
<https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/12/21.pdf>
52. Мафтин Лариса. Інноваційні технології навчання в сучасному освітньому просторі. Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя: проблеми і орієнтири: колект. монографія/ за заг.ред.М.Г.Іванчук. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2020. С. 287-307.

53. Мафтин, Лариса. Концепція провадження професійної компетентності педагога в просторі інноваційної освітньої діяльності/ Honcharuk,V., Pohoda,O., Popovych,S., Fedorenko,O., Filipchuk,N., Maftyn, L. (2021). O conceito de condução da competência inovadora dos professores no espaço das atividades pedagógicas. *Laplage Em Revista*, 7(3), p.103-110.
54. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. М. : Академия, 2004. 336 с.
55. Мірошніченко О. А. Зміст та структура поняття «соціально значущі якості особистості» // Вісник Житомирського педагогічного університету. 2012. Вип. 9. С. 200–202.
56. Мірошніченко О. А. Формування особистості майбутнього вчителя як об'єкта соціальних стосунків // Вісник Житомирського педагогічного університету. 2003. Вип. 13. С. 83-86.
57. Мірошніченко О. А. Формування у сучасній молоді соціально значущих ідеалів і ціннісних орієнтацій // Вісник Житомирського педагогічного університету. 2020. Вип. 6. С. 69–72.
58. Моляко В. А. Психологические проблемы творческой одаренности. К. : Знание, 1995. 52 с.
59. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. М. : Институт практической психологии, 1997. 365 с.
60. Мясищев В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды. М., Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. 356 с.
61. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. 2002. 23 квітня (№ 33) С.4-6.
62. Немов Р. С. Психология образования. М.: Просвещение, Владос,1998. 496 с.
63. Ничкало Н. Г. Теорія і методика професійної освіти: сучасний дослідницький етап і перспективи // Педагогіка і психологія професійної освіти. 2001. № 1. С. 6-25.

64. Основи педагогіки і психології вищої школи / Під ред. А. В. Петровського. М. : МГУ, 2016. 302 с.
65. Основні напрями досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні // Педагогіка і психологія професійної освіти. 2002. № 3. С. 10-39.
66. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб. : ИГУП, 1999. 592 с.
67. Петровский А. В. Проблемы развития личности с позиций социальной психологии. М. : Просвещение, 1992. С.15 – 29.
68. Пехота О. М. Індивідуальність учителя і освітні технології // Освітні технології: навч.-метод. посіб. К. : А.С.К., 2014. С. 238-252.
69. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 254 с.
70. Плахотнік О. В., Партоленко С. В. Теоретичні засади сутнісної характеристики інформаційної культури студентів // сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // зб. наук. праць / редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. К. ; Вінниця : ДОВ, 2014. Вип. 5. С. 582-586.
71. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование. Запорожье : Просвита, 2000. 250с.
72. Професійна підготовка студентів педагогічних інститутів до виховної діяльності: зб. наук. статей / За ред. А. Й. Капської. К. : Інститут змісту і методів навчання, 1996. 96 с.
73. Психологические механизмы регуляции социального поведения: сб. статей / Отв. ред. Бобнева М. Н., Шорохова Е. В. М. : Наука, 1979.336 с.
74. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. М. : Педагогика, 1983. 448 с.
75. Психология самосознания. Хрестоматия / Под ред. Д. Я. Райгородского. Самара : БАХРАХ-М, 2000. 672 с.
76. Психологія особистості : словник – довідник / За ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. К. : Рута, 2001. 320 с.

77. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб: Питер Кан, 1999. 416 с.
78. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. К. : ІЗМН, 1996. 236 с.
79. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / Пер. с англ. М. Злотник. М. : Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2001. 416 с.
80. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / Отв. ред.: К. А. Абульханова-Славская, А. И. Славская. М. : Наука, 1997. 189 с.
81. Русалов В. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий // Психологический журнал, 1991 . Т. 12. №5. С. 13-17.
82. Сисоева С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: [монографія]. К. : Поліграфкнига, 2006. 405, [1] с.
83. Система соціологічного знання: навч. посіб. / Уклад. Г.В. Щокін. К.: МАУП, 2008. 208 с.
84. Слостенин В. А., Мищенко А. И. Профессиональная педагогическая подготовка современного учителя // Советская педагогика. 1998. № 10. С. 79 – 84.
85. Соціалізація особистості: Міжкафедральний зб. наук. статей / За ред. А. Й. Капської. К. : Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2008. 294 с.
86. Соціологія: короткий енциклопедичний словник // Уклад.: В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко / Під заг. ред. В. І. Воловича. К. : Укр. Центр духовн. культури, 1998. 736 с.
87. Спирин Л. Ф. Профессиограмма общепедагогическая / Л. Ф. Спирин. М. : Российское педагогическое агенство, 1997. 84 с.
88. Спирин Л. Ф. Профессиограмма общепедагогическая. М.: Российское педагогическое агенство, 1997. 84 с.
89. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. К. : Рад. школа, 1972. 167 с.
90. Теоретичні основи педагогіки: курс лекцій: підруч. для студ. / за ред. О. Вишневського. Дрогобич : Відродження, 2011. 268 с.

91. Технології соціально–педагогічної роботи: Навчальний посібник (А. Й. Капська, М. М. Барахтян, О. В. Беспалько та ін.) / За заг. ред. А. Й. Капської. Український держ. центр соціальних служб для молоді. К. : Національний педагогічний ун–т ім. М. П. Драгоманова, 2000. 372 с.
92. Федоришин Б. О. Психолого–педагогічні основи професійної орієнтації. К.: Либідь, 1996. 316 с.
93. Філософія: навч. посіб. К. : Вікар, 2002. 516 с.
94. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. [2 вид., перероб. і доп.] К. : Головн. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
95. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. К. : Навч. кн. Богдан, 2002. 190 с.
96. Хомич Л. О. Загальнокультурний розвиток особистості вчителя початкових класів як умова формування педагогічної майстерності // Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти: зб. матеріалів наук.-метод. семінару. Чернівці: Зелена Буковина, 2005. С. 19-22.
97. Чобітько М. Г. Технології особистісно-орієнтованої професійної освіти. К. : Ніка-Центр, 2015. 88 с.
98. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Х. : Прапор, 2004. 640 с.
99. Шелдон У. Психология конституциональных различий // Психология индивидуальных различий. М. : МГУ, 1982. С. 248-261.
100. Щербаков А. И. Некоторые вопросы совершенствования подготовки учителя // Сов. педагогика. 1991. № 9. С. 82-89.
101. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М. : Сентябрь, 2000. 112с.
102. Яремчук С. В. Професійно-психологічна спрямованість особистості майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. 2011. № 1. С. 89 – 96.

ДОДАТКИ

Додаток А

Формування комунікаційних навичок

Методика «Навички спілкування».

Мета: Вивчення рівня сформованості навичок спілкування.

Інструкція. Якщо людина товариська, то це не означає, що з нею приємно розмовляти. Є люди, які своєю товариськістю набридають майже з першої хвилини бесіди. Подивіться уважно навколо себе, хіба мало таких людей? А Ви приємний співрозмовник? Дайте відповіді «Так» чи «Ні» на питання:

1. Ви любите більше слухати, ніж говорити?
2. Ви завжди можете знайти тему для розмови навіть з незнайомою людиною?
3. Ви завжди уважно слухаєте співрозмовника?
4. Чи любите Ви давати поради?
5. Якщо тема розмови Вам не цікава, чи будете Ви про це натякати співрозмовнику?
6. Ви роздратовуєтеся, коли Вас не слухають?
7. У Вас є особиста думка з кожного питання?
8. Якщо тема розмови Вам не знайома, чи станете її розвивати?
9. Чи любите Ви бути в центрі уваги?
10. Чи є хоча б три предмета, з яких Ви володієте досить вагомими знаннями?
11. Ви хороший оратор?

Ключ. Якщо Ви позитивно відповіли на запитання 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, можете зарахувати собі по одному балу за кожну відповідь, яка сходиться. А тепер підрахуйте суму балів.

Оцінка результатів: 1-3 бали. Важко сказати, чи Ви мовчун, з якого не витягнеш ні слова, чи Ви настільки товариські, що Вас намагаються уникати, але факт залишається фактом: спілкуватися з Вами далеко не завжди приємно, навпаки, здебільшого дуже важко. Вам потрібно серйозно над цим задуматися.

4-8 балів. Ви, можливо, і не надто товариська людина, проте майже завжди уважний та приємний співрозмовник, хоча можете бути і не уважним, коли не в настрої, але Ви не вимагаєте у такі хвилини особливої уваги до своєї персони від оточуючих.

9-11 балів. Ви мабуть, один із самих приємних в спілкуванні людей. Навряд чи друзі можуть без Вас обійтися. Це прекрасно. Виникає лише одне запитання: Вам дійсно приємно бути весь час у цій ролі, чи інколи доводиться грати, як на сцені?

Корекція тривожності і сором'язливості у спілкуванні.

Проблема подолання тривожності, по суті, розпадається на дві: проблему оволодівати станом тривожності, зняття його негативних наслідків і усунення тривожності як відносно стійкої особистісної властивості.

Робота по подоланню тривожності може здійснюватися на трьох взаємопов'язаних і взаємовпливових рівнях:

1) навчання студента прийомам і методам оволодіння своїм хвилюванням, підвищеної тривожності;

2) розширення функціональних і операціональних можливостей студента, формування у них необхідних навичок, умінь, знань і т. інше, які ведуть до підвищення результатів діяльності, створенню «запасу міцності»;

3) перебудова особливостей особистості студента, передусім його самооцінки і мотивації.

Прийоми корекційної роботи зі студентами, які відрізняються тривожністю як стійкою особистісною властивістю:

1. «Переінтерпретація» симптомів тривожності. Часто студентів з підвищеною тривожністю деморалізують перші ознаки появи цього стану. В багатьох випадках виявляється корисним розповісти, пояснити їм, що ці ознаки

готовності людини до дії (признак активізації) з'являються у багатьох людей, і вони допомагають відповісти, виступити якнайкраще.

2. «Налаштовування на відповідний емоційний стан». Студенту пропонується подумки зв'язати схвильований, тривожний емоційний стан з однією мелодією, кольором, пейзажем, будь-яким характерним жестом; спокійний, розслаблений – з іншим, а впевнений, «перемагаючий» - з третім. При сильному хвилюванні спочатку згадати перше, потім друге, потім переходити до третього, повторюючи останнє декілька разів.

3. «Приємний спогад». Студенту пропонується уявити собі ситуацію, в якій би він відчував повний спокій, розслаблення, й якомога яскравіше згадати всі відчуття, уявити цю ситуацію.

4. «Використання ролі». У важкій ситуації студенту пропонується яскраво уявити собі образ для наслідування (наприклад, улюбленого кіногероя), вийти в цю роль і діяти як би «в його образі». Цей прийом є особливо ефективним для юнаків.

5. Контроль голосу і жестів. Студенту пояснюється, як по голосу і жестах можна визначити емоційний стан людини. Розповідають, що впевнений голос і спокійні жести можуть мати зворотній вплив - заспокоювати, надавати впевненості. Вказують на необхідність тренування перед дзеркалом і «глядачами», наприклад, в підготовці уроку.

6. «Посмішка». Навчання цілеспрямованому керуванню м'язами обличчя. Студенту дають ряд стандартних вправ для розслаблення м'язів обличчя і пояснюють значення посмішки для зняття нервово-м'язового напруження.

7. «Дихання». Розповідають про значення ритмічного дихання, пропонують способи використання дихання для зняття напруження, наприклад, робити видих вдвічі довший, ніж вдих; у випадку сильного напруження зробити глибокий вдих і затримати дихання на 20-30 секунд.

8. «Уявне тренування». Ситуація, яка викликає тривогу, заздалегідь уявляється у всіх подробицях тяжких моментів, які викликають її переживання, детально продумується поведінка.

9. «Репетиція». Психолог програє зі студентом ситуації, які викликали у нього тривогу, наприклад, студент як би відповідає біля дошки, психолог виконує роль «суворого вчителя», «конкуруючого одногрупника», детально відпрацьовуючи способи дій студента. Корисним є і те, що психолог, не попереджуючи студента про це заздалегідь, змінює тон розмови з ним. Він стає нетерплячим, перериває співрозмовника, невдоволений студентом тощо.

10. «Доведення до абсурду». В процесі бесіди з психологом, а також в деяких інших, апріорно «спокійних» ситуаціях, студенту пропонується зобразити сильну тривогу, страх, роблячи це як би граючи.

11. «Переформулювання задачі» Відомо, що одним із моментів, які заважають результатам діяльності тривожних людей, є те, що вони зосереджені не тільки на її виконанні, але й в більшій мірі на тому, як вони виглядають збоку. В зв'язку з цим необхідно тренувати у них уміння формулювати мету своєї поведінки в тій чи іншій ситуації, повністю відволікаючись від себе. Наприклад, при відповіді біля дошки: «Я повинен розповідати про закон всесвітнього тяжіння» замість «Я повинен відповісти, незважаючи ні на що», або «Я повинен отримати «5»». Необхідно також навчати студента вмінню знижувати значимість ситуації, розуміти досить відносне значення «перемоги» або «поразки». В цьому плані, ефективним є такий прийом, коли в деяких випадках пропонується розглядати неприємності як свого роду тренувальні, в яких він може повчитися володіти собою для більш серйозних випробувань.

Ці та інші прийоми є достатньо ефективними, передусім для студентів, які відчувають так звану «відкриту тривогу». В роботі зі студентами, тривожність яких проявляється в прихованій формі (часто такі кажуть, що вони не відчувають тривоги, але постійно терплять невдачі через своє невезіння, необ'єктивне ставлення інших людей), необхідно звернути увагу на розвиток у студентів уміння аналізувати свої переживання і знаходити їх причини (самоаналіз). Для цього можна запропонувати їм спочатку обговорити переживання або вчинки інших за схемою: «Що сталося? Що переживає і думає герой? Яка причина? Успішно чи не успішно він діяв в цій ситуації? Що він

повинен зробити?» Потім студенту можна запропонувати використати цю схему по відношенню до себе, ведучи розграфлений відповідним чином щоденник, або записуючи відповіді на запитання на магнітофон. Частину цих записів в майбутньому можна обговорити разом з психологом.

Важливим етапом в роботі зі «скритими» студентами є створення у них критеріїв особистого успіху. Оцінка успіху у них часто ускладнюється, в зв'язку з цим досить успішні ситуації розглядаються ними як неуспішні. Продуктивним в таких випадках є обговорення разом зі студентом об'єктивних показників успіху в тій чи іншій ситуації, як би «домовитися» з ним, який результат вважати успішним, а потім максимально розгорнуто записати ці критерії, прикладаючи їх до різних ситуацій, після чого постійно в бесідах звертатись до цих критеріїв, змушуючи студента оцінювати свої результати.

Багато психологів, психіатрів, та інших спеціалістів намагалися розібратися в складному понятті «сором'язливість». Їх відповіді на питання, чим буває викликана сором'язливість, представляють собою широкий спектр можливих тлумачень.

Дослідники особистісних рис впевнені, що сором'язливість являє собою індивідуальну особливість, що передається від батьків, як, наприклад, рівень інтелекту або ріст. Біхевіористи вважають, що сором'язливі люди не оволоділи певними соціальними навичками, необхідними для ефективного спілкування. Психоаналітики стверджують, що сором'язливість – це ознака зовнішнього прояву глибинного безсвідомого конфлікту. Соціологи і деякі спеціалісти з дитячої психології вважають, що сором'язливість слід розглядати в термінах асоціального програмування: умови соціального середовища багатьох з нас роблять сором'язливими.

Соціальні психологи вважають, що сором'язливість починається з навішування ярлика: «Я сором'язливий, тому що вважаю себе сором'язливим, або тому, що інші мене вважають таким».

Подаємо поради для здобуття впевненості в собі:

1. Зізнайтеся собі в своїх сильних і слабких сторонах і відповідно сформулюйте свої цілі.

2. Вирішіть, що для вас має цінність, в що ви вірите, яким би ви хотіли бачити своє життя. Проаналізуйте свої плани і оцініть їх з точки зору сьогодення, так, щоб скористатися цим, коли намітяться прогрес.

3. Докопайтеся до коренів. Проаналізувавши своє минуле, розберіться в тому, що призвело вас до вашого нинішнього положення. Намагайтесь зрозуміти і вибачити тих, хто примусив вас страждати або не надав допомоги, хоча б і міг. Пробачте собі самому минулі помилки, хибні уявлення і «гріхи». Після того, як ви виявили із тяжких спогадів хоч якусь користь, забудьте про них і не повертайтеся до них. Дурне минуле живе у вашій пам'яті лише до тієї пори, поки ви його не виженете. Звільніть краще місце для спогадів про минулі успіхи, хоч і невеликі.

4. Почуття провини і сорому не допоможуть вам добитися успіху. Не дозволяйте собі предаватися їм.

5. Шукайте причини своєї поведінки у фізичних, соціальних, економічних і політичних аспектах нинішньої ситуації, а не в недоліках своєї особистості.

6. Не забувайте, що кожна подію можна оцінити по-різному, реальність – це те, що кожний по-своєму бачить, це не більш, чим результат згоди між людьми називати речі певними іменами. Такий погляд дозволить Вам поблажливо ставитися до людей і більш великодушно зносити те, що може видатися приниженням.

7. Ніколи не розповідайте про себе поганого; особливо уникайте приписування собі негативних рис – «нерозумний», «потворний», «нездібний», «невезучий», «невиправний».

8. Ваші дії можуть по-різному оцінюватись, якщо вони підлягають конструктивному критерію – скористайтесь цим для свого ж блага, але не дозволяйте іншим критикувати вас, як особистість.

9. Пам'ятайте, що деяка поразка – це вдача; з неї ви можете побачити, що переслідували хибну ціль, яка не потребувала зусиль.

10. Не миріться з людьми, заняттями і обставинами, які примушують вас відчувати свою неповноцінність. Якщо вам не вдається змінити їх і себе настільки, щоб відчути впевненість, то краще забути про них. Життя дуже коротке, щоб тратити його на пусті думки.

11. Дозволяйте собі розслабитись, прислухатися до своїх думок, зайнятися тим, що вам до душі, наодинці з самим собою. Так ви зможете краще себе зрозуміти.

12. Практикуйтесь в спілкуванні. Насолоджуйтесь відчуттям тієї енергії, якою обмінюються люди – вони такі несхожі і своєрідні, ваші брати і сестри. Уявіть собі, що і вони можуть відчувати страх і невпевненість, і постарайтеся їм допомогти. Вирішіть, чого ви хочете від них і що можете їм дати. А потім дайте їм зрозуміти, що ви відкриті для такого обміну.

Додаток Б**Основні прийоми при спілкуванні з людьми**

Як зазначав відомий американський популятор психології Д.Карнегі, спосіб, за допомогою якого можна розвинути найкраще, що закладено в людині, – це визнання її цінності і заохочення. Не варто в своєму виступі критикувати слухачів, які не згодні з вашими твердженнями. Розпочніть ваш виступ з посмішки, покажіть нею, що ви виявляєте справжню зацікавленість до тих, перед ким будете виступати.

Якщо ви звертаєтесь до опонента, дізнайтесь, як його звати, і звертайтеся до нього на ім'я, так як для будь-якої людини звук її імені є самим солодким звуком в людському мовленні. Будьте хорошим співрозмовником, а це означає - хорошим слухачем. Намагайтесь підтримувати бесіду в колі тих проблем, якими цікавиться співрозмовник. Це допоможе людям відчувати їхню значимість.

В будь-якій дискусії часто виникає необхідність схилити людей до своєї точки зору. Ось деякі способи досягнути цього:

1. Потрібно намагатись уникати суперечок, тому що її переможець частково теж отримує поразку. Чому? Вигравши суперечку, ви примусили програвшого відчувати себе приниженим, і ваш тріумф тільки викличе у нього жагу помсти. Таким чином, той, кого переконали проти його волі, дотримується своєї думки

2. Ніколи не потрібно розпочинати свій виступ словами: «Зараз я доведу вам...» Такий початок викличе в слухача відчуття протесту і бажання вступити в боротьбу ще до вашого виступу, тому що ця фраза буде рівнозначна такій: «Я розумніший за вас». Якщо потрібно комусь щось довести, то робіть це так, нібито ви їх не вчите, а говорите їм те, чого вони ще не знають; причому подаєте це так, ніби вони просто забули те, що знаєте ви.

Якщо людина висловила твердження, про яке ви точно знаєте, що воно помилкове, немає нічого кращого, як сказати: «Хоч я і думаю інакше, я, звичайно, можу помилятися. Давайте перевіримо факти».

В дискусіях бажано утримуватися від категоричних слів типу «звичайно», «безсумнівно» і замінити їх виразами: «уявляю собі», «вважаю, що це повинно бути саме так», «в даний час мені це уявляється таким чином».

3. Однак, якщо під час дискусії ви відчули, що помилились в якомусь питанні або деталі, відверто визнавайте це. Карнегі про це пише так: «Виправдати свої помилки може любий дурень, але для того, щоб добровільно визнати свою помилку, потрібне відоме благородство і здатність піднятися над рівнем більшості».

4. Якщо ви хочете привернути когось на свою сторону, то спочатку переконайте його, що ви його найкращий друг. Якщо людина має недобрі передчуття по відношенню до вас, то ніякими логічними доведеннями ви не зможете переконати її у вашій точці зору.

5. Вступаючи в розмову, не варто розпочинати її з тих питань, в яких ви і ваш співрозмовник маєте розбіжності. Навпаки, треба з самого початку розмови зробити акцент на тих питаннях, в яких ви не маєте розбіжностей.

Підкреслюйте частіше те, що ви з ними прагнете до одного і того ж, і розбіжності стосуються ваших поглядів, а не кінцевої мети.

З самого початку примусьте вашого співрозмовника говорити «ТАК», і наскільки це можливо, утримуйте його від слова «НІ». Професійний оратор, добившись самого початку кількох «так», готує своїх слухачів на позитивну реакцію, надаючи психологічним процесам загальну спрямованість на ствердження.

6. Краще наштовхнути співрозмовника на думку, ніж подати йому ідею у вже готовому вигляді. 25 століть назад китайський мудрець Лао Цзи сказав: «Море, що збирає гірські потоки, розташоване нижче гір, тому воно має змогу володарювати над своїми гірськими потоками. Так і мудрець, бажаючи бути над людьми, стає нижче них. Тому, хоч його місце і над людьми, вони не відчувають його тиску».

7. Психологи розрізняють, що для пояснення своїх вчинків у людей є дві причини: справжня і та, яка гарно звучить. Природньо, що людина керується

справжньою причиною, але називає часто іншу, благородну. Тому, якщо ви хочете вплинути на людей, звертайтеся до їх благородних спонукань.

8. Бажано використовувати в своїй розповіді наочність.

Мистецтво вести виступ перед аудиторією.

1. Дуже важливо відразу встановити контакт зі слухачами. Перша інформація, що надходить від незнайомої людини протягом 10 секунд, впливає на подальше знайомство і взаємодію. Це називають *ефектом первинності*, тому дуже важливо справити враження, яке буде позитивно сприяти в подальшому спілкуванні: голосом, усмішкою, правдивістю, жестами, одягом.

2. Якщо людина добре знайома з аудиторією, увагу слухачів не привертає стара, вже відома їм інформація. Необхідно здивувати їх чимось новим з самого початку. Це називають *ефектом новизни*.

3. Не варто дуже активно пропонувати щось людям: чим більше зусиль – тим більший протилежний результат. Це називається *ефектом бумерангу*.

4. Дуже корисний у спілкуванні людей *ми – підхід*. Займенник «ми» об'єднує промовця з аудиторією, створює у слухача відчуття співучасті, співпраці.

5. Для розуміння позиції опонента можна використовувати *прийом з'ясування*. Для цього використовують ключові слова типу: «Що ви маєте на увазі?», «Вибачте, я не зовсім вас зрозумів», «Ви мені не поясните цього?» та ін. Репліки повинні стосуватись теми розмови і не торкатися поведінки людини або вміння висловлювати думки.

6. У конфліктних ситуаціях або під час дискусії доцільно застосовувати *прийом перефразування* (висловлювання тієї ж думки трохи інакше). Якщо ми, перш ніж висловити аргументи проти, повторимо думку співрозмовника своїми словами, то можемо бути впевнені, що він з великою увагою віднесеться до наших контраргументів: адже він бачить, що його слухають і намагаються зрозуміти.

7. Коли група людей довго обговорює одну і ту ж проблему, необхідно час від часу робити *резюме*, закінчуючи одну частину розмови і

переходячи до іншої. Без підведення підсумків група може зайти в глухий кут, забувши про суть справи. Використовується цей прийом і при непогодженні з чиеюсь точкою зору. Можна попросити зробити резюме вашого опонента: в даному випадку він повинен буде позбавити своє заперечення від всього другорядного, що значно полегшить для нас проведення дискусії.

Додаток В**Саморегуляція психічних станів за допомогою вправ
нейтролінгвістичного програмування та аутогенного тренування.****Вправи за допомогою НЛП тренінгу**

1. Розкажіть (описіть) про типовий характерний зміст вашої тривоги. Якщо у вас декілька тривожних думок, то краще взяти для вправи один конкретний зміст, а потім провести таку ж роботу з іншими думками, що містять у собі тривоги.

2. Скажіть, як часто і як довго ви думаєте про це протягом дня (скільки раз, яку кількість часу загалом).

3. Виберіть час і місце, де ви не відчуваєте тривоги. Ви можете переконатись, що чим більш постійне ваше місце, тим більш ефективна ця техніка.

4. В цей відповідальний час вам потрібно думати тільки про негативний зміст вашої тривоги, про можливий негативний розвиток подій. Дозвольте їм виникнути у вашій свідомості вільно, не зважаючи на те, що вони будуть вас хвилювати, заставляти переживати. Не тіште себе позитивними альтернативами, які вам можуть приходити на думку за принципом (Там ... але!), продовжуйте думати тільки про негативний зміст. Навряд чи ви зможете обдумувати все найгірше і небезпечні варіанти довше ніж кілька хвилин.

5. Підготувавшись до початку сеансу, необхідно кілька разів добре вдихнути, і спокійно та глибоко дихаючи, бажано з гумором звернутись до своєї свідомості приблизно так: «Ну, що ж, сьогодні у нас буде дещо новеньке, і я думаю, що ти хочеш мені допомогти заповнити цей час так що, будь ласка, подавай мені ідеї і нагадуй все, що можеш».

6. Скоро ви побачите, що декілька хвилин вам буде достатньо, щоб перетворити тривогу у більш спокійне безпечне почуття, або навіть позбавитися її зовсім. Таким чином витративши час тільки на «тривожну гру», ви досягнете мети – асоціюючись з тривогою, ви локалізуєте її в певному місці і обмежете в певному часі.

В кінці сеансу можна знову звернутися до своєї свідомості: «Так, шановне Я, ти непогано попрацювало сьогодні, дякую тобі. Я знав, що ти не підведеш мене у важкий час».

7. Корисно проводити «тривожну гру» з довіреною особою (другом, близькою людиною). Але ця людина не повинна розпитувати вас, вникати у ваш стан, якщо ви хочете самі навчитися справлятися зі своїми тривожними переживаннями.

Відчуття тривоги часто буває пов'язане з виникненням стресу.

Стрес – це потужна емоційно-фізіологічна реакція на неочікувану невизначеність, що виникла в ситуації необхідності прийняття рішення і здійснення дії. Внутрішня емоційно-психічна невизначеність виражається в поведінці : людина не може знаходитись в будь-якому місці спокійно (сидіти лежати , стояти), вона починає діяти не зовсім розуміючи, навіщо вона це робить, «не знаходить собі місця». Тому першим кроком для того, щоб прийти до тями в стресовій, тривожній ситуації, є пошук місця, створення зони психічної визначеності внутрішньої впевненості.

Пропонуємо вправи, які допомагають формуванню внутрішнього протистояння стресу, дозволяють послабити емоційні наслідки переживань в стресовому стані і визначити деякі сценарії протистояння руйнівної і паралізуючої сили в екстремальних ситуаціях.

Вправа 1

1. Учасники сеансу тренування об'єднуються в пари. Кожен згадує дуже сильний і позитивний стан з минулого досвіду, а потім показують один одному який він є. (Цей стан будемо називати «ресурсне коло» або «ресурси»).

2. Потім пари учасників об'єднуються в четвірки, кожен з них має такі ролі: студент, помічник і два актори , що виконують ролі викладачів (колеги, батьків).

3. Помічник відводить студента від «акторів» і просить згадати людину, чий зовнішній вигляд, тон голосу, положення тіла чи фрази можуть негайно

викликати негативний настрій (тобто викликати нехватку «ресурсів»), раптовий гострий стрес.

4. Коли «студент» згадав людину, що викликає стресовий стан, він повертається до «акторів» і намагається показати цю людину – стресора.

5. Тепер «актори» відтворюють людину-стресора, а помічник спостерігає за «студентом». Як тільки на нього впливає копіювання «акторів», помічник відразу ж відводить його в сторону, а «актори» припиняють грати роль стресора.

6. Після цього студент робить додатковий крок у встановлене раніше місце, що відповідає «ресурсному колу». Помічник нагадує йому вдихнути повітря декілька разів.

7. «Студент» продовжує стояти в стороні від акторів, але робить крок із кола (залишаючи там «ресурси») і потім підходить близько до акторів.

8. Актори зразу ж демонструють поведінку, що пригнічує і виводить з себе «студента».

9. Студент дивиться на гру акторів, але як тільки він знову відчуває напруженість, то знову відходить від акторів (вони перестають грати) і повертається в «ресурсний стан». Помічник нагадує йому зробити два-три вдихи, потім запитує, де, в якій частині тіла, організма він відчуває початкову напруженість. «Студент» повинен показати її, або сказати де вона знаходиться.

10. Студент знову стоїть перед акторами достатньо довго, так, щоб відчути не тільки початкову напруженість, але і наступну.

11. Як тільки студент відчуває напруженість, він відходить від акторів (як це робив в кроці 9), іде до позитивного «ресурсного кола» і робить два-три глибоких вдихи. Помічник питає, чи відчуває він напруженість в тому ж самому місці, чи в іншому.

Зазвичай людина визначає первинне місце між 10 і 15 кроками (що підтверджує здатність мозку екрануватися подіями, що відбуваються і втрачати

контакт з тілом). Призначення цієї вправи в тому, щоб дати можливість суб'єкту в послабленій формі пережити минулий стресовий досвід і, зафіксувавши зміни місця напруження, привести його до висновку, що тепер він може витримати зустріч зі стресором навіть без звернення до «ресурсного кола».

Поряд з приємними, вдалимися подіями життя, буває і так, що ми зазнаємо, чиним професійні або людські помилки. Нагадування про ці невдачі і помилки нерідко повертаються до нас, хвилюють, спонукають шукати більш правильні і успішні рішення. Це значить, що ми стихійно намагаємося переглянути свою поведінку в тому чи іншому невдалому епізоді. Розглянемо психологічну стратегію і техніку виконання такого перегляду.

Нашу пам'ять, що утримує в собі емоційно-значимі і стресові стани, можна порівняти з кіноплівкою, на якій кожен кадр (слайд) значимої події хоч трохи відрізняється від інших сусідніх кадрів. Дуже важливо, який саме кадр (слайд) згадується першим, щоб нагадати про цей тривожний епізод. Спостереження показують, що більшість людей називають кадр, що був безпосередньо перед кульмінацією тривожної події.

Вправа 2

1. Щоб оцінити свій стан тривожності, стреса, використовується техніка хронологічного зворотнього переходу із стресового в нейтральний або позитивний емоційний стан. Для цього потрібно уявити собі розвиток подій, як у фільмі, що прокручується в зворотньому порядку, і запитати: «А що було до цього? А які кадри можна побачити раніше? Які кадри були перед моментом стресу?» Під час повернення до кульмінаційного кадру потрібно слідкувати за тим, щоб дихання було глибоким, повним.

Для розвитку перегляду необхідно постаратись дати собі звіт, скільки потрібно буде кадрів (слайдів), почасових етапів чи змін місця розташування, поки ви повернетесь, рухаючись до основи тривожних подій.

2. На другому кроці потрібно уявити себе, ніби ви можете бачити себе з іншого боку. Подумайте, як далеко та людина від вас? І ким є ви, коли дивитесь на неї? Чи є різниця між нею і вами?

3. Ви повинні дивитися на «того себе» з симпатією, доброзичливістю, розуміючи, що в ситуації до події (тривожної) та людина робить краще, що вона може.

4. Отже ви вже знаєте, що з нею трапиться, а вона ще ні, немов би ви стояли на даху будівлі і знали, що ось зараз трапиться аварія двох автомобілів, а потім повільно з подробицями, кадр за кадром спостерігали б це зіткнення, але в ньому не брали б участі.

Погляньте на «себе» зі стану спостерігача і визначте, що «йому» буде потрібно, щоб успішно діяти в наступній ситуації. Опишіть необхідні ресурси (зовнішні або внутрішні умови, які допомогли б позитивному вирішенню важкої і тривожної ситуації).

Після цього ви уявляєте себе на відстані і передаєте (йому) ці ресурси (переконайтесь, що він може чітко бачити вас у цьому стоп-кадрі).

Ви ясно уявляєте його візуальний образ, чуєте характерні особливості його голосу і, якщо вважатимете за потрібне, можете подумки дотягнутися і доторкнутися до нього (можна навіть уявити себе гумовим і здатним розтягнутися так, щоб доторкнутися до нього).Продовжуйте спостерігати за його змінами, поки ви передаєте йому ресурси (поради, підказки, дружню поспішку або, навпаки, енергію, зібраність, рішучість і т.д.).

Ви передаєте йому ресурси і продовжуєте спостерігати за його змінами до тих пір, поки не побачите, що приймаючи ресурси, він стає все більш і більш готовим до реальних дій і, накінець, досягає стану повної готовності діяти.

Можливі наступні варіанти передачі ресурсів (допомоги):

а) урізноманітнити способи передачі ресурсів, використовуючи візуально-зорові, аудіально звукові і кінетично-органічні образи і відчуття;

б) розширювати коло учасників, що передають ресурс, а також завжди можна включити іншу людину в схему дій.

5.Накінець, досягається потрібний стан, такий, в якому «він» – у стані повної готовності діяти успішно в екстремально стресовій ситуації. Ви дисоційовані, тобто немов би на відстані від того, що відбудеться з ним.

Дозвольте сценарію програватися кадр за кадром і при цьому ви продовжуєте надавати йому деяку допомогу, передайте ресурс, а він, отримуючи його, досягає майже максимального рівня готовності діяти успішно в складній ситуації.

Після всього цього ви спостерігаєте за ним, що успішно діє і досягає бажаного стану.

На закінчення наголосимо, що краще за все, безпечно пройти спочатку навчання в групі тренінга НЛП під керівництвом спеціаліста–психолога, а потім вже застосовувати цю техніку спілкування в самостійній роботі з регуляції і володінню своєю поведінкою у складних, напружених, стресових ситуаціях.

Сценарій ігор соціально-психологічного тренінгу

Гра «Знехтуваний»

Мета: навчити учасників групи діагностувати свій характер.

Хід виконання. За допомогою жеребкування або лічилки «знехтуваний» виходить за двері. Всі інші гравці висловлюють причини, з яких можна знехтувати того, хто вийшов за двері, а тренер записує ці висловлювання. Коли їх набирається 6-10, запрошують «знехтуваного». Йому пропонується відгадати не менше трьох причин, із складеного списку. Після того, як він вгадає ці причини, його знову приймають в коло, а список, який був складений під час його відсутності, тренер ховає і більше до нього не повертається. Може виникнути питання: Для чого записують 6-10 причин, а вгадують тільки три? «Запасні» причини пишуть для того, щоб «знехтованому» легше було виконати завдання. Зазвичай всі учасники гри бажають побувати в ролі «знехтуваних». Адже всім цікаво знати, які якості характеру оцінюються оточуючими як недоліки. Для багатьох учасників зовсім не просто відповісти на запитання: «За що мене можна осудити?». Багато хто з них не допускає думки про те, що в них є недоліки.

Гра «Думка»

Мета: закріпити в очах групи значимість окремо взятої особистості, допомагати вирішенню діагностичного завдання учасниками групи.

Хід виконання. Одному із учасників гри пропонують вийти за двері, а всім іншим – сказати свої думки про того, хто вийшов і записати їх на папері. Потім запрошують суб'єкта уваги, вручають йому список про нього для того, щоб він прочитав їх вголос і вгадав, ким яка думка висловлена.

За своїм призначенням ця гра подібна до гри «Знехтуваний» і «Асоціація». Але проводиться вона під кінець циклу занять, коли учасники групи уже гарно знають один одного. Тому список, що отримує кожен учасник від своїх друзів, вміщає до себе більш точне оцінювання, більш глибокі роздуми членів групи

один про одного. Це спонукає до більш ґрунтових роздумів про себе, свій характер.

Тренінг по формуванню організаційних вмінь майбутніх вчителів.

Відповідаючи на поставлені запитання, спробуйте зробити самоаналіз своєї підготовленості до організаторської роботи із своїми однолітками (ровесниками). Проаналізувавши ступінь розвитку в себе вказаних якостей, подумайте, як розвинути найбільш цінні, як позбавлятися від недоліків.

Можете ви сказати про себе, що ви людина товариська?

Товариська людина легко устанавлює контакти з людьми, може підтримати бесіду, їй не важко внести пожвавлення у досить нудне товариство, вона завжди віддає перевагу товариству, не любить залишатися одна. Не обов'язково бути занадто «відкритим», але замкненість для організатора протипоказана.

Чи вмієте ви володіти собою?

Можете ви у хвилини сильного хвилювання, емоційного «вибуху» (сварки, злості) узяти себе в руки, залишатися об'єктивним і розсудливим, утримувати в собі бажання зірвати злість на оточуючих? Наскільки ви стримані у виявленні почуттів? Чи терпимі ви до особистих недоліків деяких одногрупників, їх слабостей, котрі не заважають роботі, але дратують вас? Чи непримиримі ви до тих слабостей, що заважають працювати?

Чи вмієте ви підкорятися?

Вимагаючи підкорення від інших, організатору необхідно вміти підкорятися своїм керівникам. Чи були у вас випадки, коли ви не виконали доручення представників вищих органів? Як ви себе поводите, коли вас зобов'язують робити те, з чим ви не згодні? Чи вмієте ви переконувати у своїй правоті? Чи легко вам признаватися у тому, що ви були неправі?

Можете ви самотійно приймати рішення?

Згадайте, які рішення вам доводилося приймати самотійно в останні час. Які з них приймалися самотійно, які узгоджувались із старшими, учителями?

Часто ви берете на себе відповідальність за ту чи іншу дію одногрупників? Скільки самостійних пропозицій ви внесли на студентських зборах, у процесі підготовки заходів?

Знайте, що надмірна самовпевненість у організаційній роботі межує із авантюризмом, а нерішучість – із боягузтвом. Тримайтеся золотої середини, прямуйте до розумної самостійності, але не уникайте виправданого ризику.

Чи завжди ви готові діяти?

Як швидко ви знаходите вихід із складної ситуації? Згадайте такі ситуації за останні півроку. Як ви їх вирішили?

Бути готовим до дії – означає швидко шукати рішення, намітити шляхи і вибрати кращий, виявити винахідливість. Готовність виявляється також у знанні власних прав і обов'язків.

Ви добре знаєте студентів групи?

Чи готові ви дати коротку характеристику кожному у групі, виділивши при цьому ділові та особисті якості, які відрізняють одного вашого товариша від іншого? Чи достатньо ви об'єктивні?

Об'єктивна оцінка – це вміння відмітити недоліки тих людей, яким ви симпатизуєте, і гідність тих, до яких ставитесь з упередженням. Придумайте яку-небудь складну ситуацію. Намагайтесь уявити, як поведе себе в ній кожний із студентів.

Чи траплялось вам міняти свою думку про людей? Чи часто їх поведінка буває для вас несподіваною? Якщо часто, то ваше знайомство з колективом не можна вважати серйозним.

Як ви оцінюєте положення справ у групі?

Об'єктивно оцінювати положення справ – значить бачити всі переваги та недоліки. Як ви оцінюєте людей – за їх словами чи за справами? Чи самокритичні ви самі? Що заважає вам у роботі?

Як близько до серця ви берете успіхи та невдачі товаришів?

Щире співпереживання радощам та горю, успіхам і невдачам друзів – показник внутрішньої єдності організатора з колективом.

Чи хвилюють вас досягнення інших, або їхні неприємності? Чи виникає у вас почуття гордощів за друзів навіть у тому випадку, коли успіхи досягнуті без вашої участі? Чи не з'являлось у душі зловтішність, якщо у товариша траплялися невдачі у моменти, коли він приймав рішення самостійно, без вашої участі і супротив вашій думці?

Чи користуєтесь ви авторитетом?

«Звідки я знаю, - можете відповісти ви. – Нехай судять про це інші» Вірно. Але все таки.

Показник авторитету вожака – поважне відношення до нього всіх чи переважної більшості колектива, коли звертаються до нього не тільки «по роботі», а приходять порадитись, поговорити, розповісти про щось своє, особисте, з готовністю беруться виконати те чи інше доручення свого керівника.

Чи легко ви включаєтесь в організаційну роботу?

Для хорошого організатора включення в роботу проходить само по собі, без впливу ззовні. Якщо ви бачите, що необхідна ваша допомога, чи берете ви на себе ініціативу допомогти людям навіть без прохання з їх боку? Чи чекаєте, коли вас попросять про це?

Успішна робота колективу залежить від особистої організованості і дисциплінованості організатора. Необов'язкова, недисциплінована людина навряд чи може знаходитись у центрі організаційної роботи.

Організувати самого себе – це означає привести в систему свою щоденну діяльність, виробити певний порядок виконання обов'язків, чітко планувати свій робочий день.

Ось деякі поради.

Потрібно достеменно знати, що ви збираєтесь робити.

Багато людей гублять свій час і енергію тільки тому, що не мають чіткої уяви по те, що вони збираються робити. Визначити з самого початку очікуваний результат – вирішальна умова успіху.

В ланцюгу справ найдіть головну ланку.

Запишіть на аркуші паперу в порядку важливості найтерміновіші справи. Призначте термін їх виконання. Беріться за справу № 1, не відступайте від неї, доки не закінчите. Не слід особливо хвилюватись, якщо до кінця дня виконаєте лише половину. Назавтра знову зосередьтеся на головному. Спочатку це буде здаватись важким, проте потім ви привчите себе правильно оцінювати свої сили і час.

Навчіться говорити собі НІ.

У вас завжди буде багато спокус, як тільки ви складете жорсткий план своїх дій: з'являться сумніви, бажання «перепочити», від чогось відмовитися. Проявіть настирність у виконанні намічених справ.

Приставайте до справи відразу.

Ніщо так не розпушує людину, як звичка зволікати чи переносити справу, яку можна зробити відразу ж. Ніхто, крім тебе самого, не зможе допомогти позбавитись від звички зволікати зі справами.

Навчайтеся наказувати самому собі.

Намагайтесь перетворити свої справи із «потрібно» в «хочу» і результативність підвищиться майже автоматично. Введіть для себе систему внутрішніх наказів: наказую собі в цей день зробити те і те. Будьте у такому разі дисциплінованими і підкоряйтесь своїм наказам. Будьте до себе невблаганні, якби ви були невблаганні до людини, яка пообіцяла вам щось зробити. Ставте завдання реальні, які зможете виконати.

Використовуйте свій час повністю.

Завжди є можливість використати свій час більш продуктивно. Це означає, що під час поїздки, чекання можна зайнятися такими справами, як планування свого дня, майбутніх справ, аналіз минулого дня і т.п. Подумки оцініть свій час, займайтеся лише тими справами, які на даний момент є потрібними і корисними.

Слідкуйте за тим, на що ви витрачаєте вільний час.

Не займайтеся деякими справами лише тому, що цим займаються інші. Можна зберегти багато часу, якщо бути більш розбірливими у виборі кінофільмів, телепередач, які дивитесь, книг і журналів, які читаєте.

Намагайтесь урізноманітнювати заняття.

Змінюючи заняття, ви зможете побороти втому, зробити більше, ніж передбачалося. Ви побачите, що ваш організм здатен до більших навантажень і така зміна занять допоможе вам бути енергійним.

Навчайтесь слухати уважно.

Ви зекономите багато часу та уникнете серйозних помилок, якщо будете слухати уважно під час пояснень викладача на занятті, вислуховувати вказівки старшого організатора.

Користуйтесь записною книжкою.

Пам'ять наша недосконала і може підвести у найвідповідальніший момент. Нотатки у книжці допоможуть вам в організаційній роботі, в розподілі вільного часу. Ведіть записи охайно: куди і о котрій годині потрібно прийти, кого і коли потрібно чекати, що потрібно зробити самому. Книжку тримайте завжди при собі.

Організатору потрібно бути обізнаному із основами етики, взаємовідносин, етики організаційної роботи.

Щоб переконувати інших, потрібно самому бути впевненому у правоті відстоюваних позицій.

Намагайтесь самі розібратися у тих положеннях, котрі ви маєте відстоювати. Якщо не можете зробити самостійно, зверніться за роз'ясненнями до досвідчених людей, старших товаришів, викладачів. Перевірте, чи достатньо переконливі ваші аргументи, якими ви збираєтесь скористатися.

Переконання буде успішним, якщо між організатором і підлеглим встановлена довіра.

Ставтеся з повагою до всіх без виключення. Утримуйтесь від повчань. Намагайтесь триматись вільно, але стримано.

Відносьтеся з повагою до переконань інших.

Не намагайтеся доводити з самого початку, що ваш співрозмовник неправий. Не виключайте можливості, що ви теж можете помилятися. Буде дуже доречно, якщо у співрозмові ви підкреслите, що і з вашого боку можливі помилки. Після чого запросіть співрозмовника разом розібратися у справі. Ось тоді будуть доречні ваші докази.

Не виявляйте впертості, якщо ви неправі.

Не захищайте «честь мундира», якщо бачите, що ви неправі. Буває так: ви неправі у якомусь питанні, але намагаєтесь, не звертаючи на це увагу, відстоювати свої позиції. Майте на увазі, що така позиція може викликати до вас недовіру. Краще одразу визнати свою помилку, щоб потім продовжити відкриту чесну розмову по суті.